

Болгарська академія наук
Інститут історичних досліджень
Інститут балканістики з Центром по фракології
Інститут етнології та фольклористики з Етнографічним музеєм

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Центр болгаристики та балканських досліджень імені Марина Дринова
Кирило-Мефодіївський центр Центральної наукової бібліотеки
Історичний факультет

ДРИНОВСЬКИЙ ЗБІРНИК

ТОМ XI

Софія – Харків • 2018



Видавництво БАН імені проф. Марина Дринова

Единадесетият том представлява сборник със статии от материалите на XVII Кирило-Методиевски четения на тема „Образователно-културно пространство на Централно-Източна Европа: национални модели и западни влияния“, които се проведоха в Харков на 11–12 май 2017 г. и бяха инициирани от университетския Център по българистика и балкански изследвания „Марин Дринов“. Международната научна конференция се проведе в рамките на реализацията на проекта № 574727-EPP-1-2016-1-UA-EPPJMO-MODULE „История на обединена Европа: идеи, проекти и интеграция“ с финансова подкрепа от Европейския съюз. Освен тематичните рубрики са представени и традиционните за „Дриновски сборник“ „Рецензии“, „Научен живот“ и др. Томът е предназначен за професионалисти историци, студенти от хуманитарните факултети, както и за широк кръг читатели.

Одинадцят том е збирником статей за матеріалами XVII Кирило-Методієвських читань на тему «Освітньо-культурний простір Центрально-Східної Європи: національні моделі та західні впливи», що відбулися 11–12 травня 2017 року в Харкові на базі університетського Центру болгаристики та балканських досліджень імені Марин Дринова. Міжнародна наукова конференція проводилася в рамках реалізації проекту № 574727-EPP-1-2016-1-UA-EPPJMO-MODULE «Історія об'єднаної Європи: ідеї, проекти та інтеграція» за фінансової підтримки Європейського Союзу. Крім тематичних розділів представлені традиційні для «Дриновських збірників» рубрики «Рецензії», «Наукове життя» тощо. Розраховано на професійних істориків, студентів гуманітарних факультетів й широкий читачький загал.

Одиннадцатый том представляет собой сборник статей по итогам XVII Кирило-Методиевских чтений на тему «Образовательно-культурное пространство Центрально-Восточной Европы: национальные модели и западные влияния», состоявшихся в Харькове 11–12 мая 2017 г. на базе университетского Центра болгаристики и балканских исследований имени Марина Дринова. Международная научная конференция проводилась в рамках реализации проекта № 574727-EPP-1-2016-1-UA-EPPJMO-MODULE «История объединенной Европы: идеи, проекты и интеграция» при финансовой поддержке Европейского Союза. Кроме тематических разделов представлены традиционные для «Дриновских сборников» рубрики «Рецензии», «Научная жизнь» и др. Рассчитано на профессиональных историков, студентов гуманитарных наук и широкий круг читателей.

Volume 11 presents a collection of articles on the basis of 27 Cyril and Methodius Readings on the topic “Educational and Cultural Space of Central and Eastern Europe: National Models and Occidental Influences” (Kharkiv, 11-12 May 2016), held by the University Center for Bulgarian and Balkan studies named after Marin Drinov. The international conference was realized in framework of the project № 574727-EPP-1-2016-1-UA-EPPJMO-MODULE “History of the United Europe: Ideas, Projects and Integration”. In addition to thematic chapters it presents traditional for “Drinovski sbornik” sections: “Reviews”, “Scientific Life” etc. The edition is intended for professional historians, students of humanities and wide range of readers.

The contents of this publication are the sole responsibility of authors and do not necessarily reflect the opinion of the European Union



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Българска академия на науките
Институт за исторически изследвания
Институт за балканистика с Център по тракология
Институт за етнология и фолклористика с Етнографски музей

Харковски национален университет „В. Н. Каразин“
Център по българистика и балкански изследвания „Марин Дринов“
Кирило-Методиевски център на Централната научна библиотека
Исторически факултет

ДРИНОВСКИ СБОРНИК

ТОМ XI

София – Харков • 2018



Издателство на БАН „Проф. Марин Дринов“

Препоръчано от Научния съвет на Центъра по българистика и балкански изследвания „Марин Дринов“ (Протокол № 2 от 11 май 2018 г.).

Редакционен съвет

В. Ю. Саленков (Украйна) – председател; С. Б. Сорочан (Украйна) – заместник-председател; Д. Айдачич (Сърбия), П. Бахмайер (Австрия), Д. Вачков (България), Н. Белишки (България), Л. В. Горина (Русия), И. Илчев (България), К. Косев (България), Г. Марков (България), Ю. Е. Хидзик (Украйна), Н. Н. Червенков (Молдова), Г. И. Чернявский (САЩ)

Редакционна колегия

Станчев М. Г., проф., д.и.н., чуждестранен член на БАН (главен редактор, Харков); Страшнюк С. Ю., доц., к.и.н. (зам.-главен редактор, Харков); Елдъров Св., проф., д.и.н. (зам.-главен редактор, София); Ченчик Д. В., доц., к.и.н. (отговорен секретар, Харков); Виднянский С. В., проф., д.и.н. (Киев); Волокитина Т. В., в.н.с., д.и.н. (Москва); Георгиев Д., проф., д.и.н. (Скопие); Готовска-Хенце Т., н.с. I ст., д-р (София); Домановский А. М., доц., к.и.н.; Ковалчик Р., проф., д.и.н. (Лодз); Кравченко В. В., проф., д.и.н. (Едмънтън); Куделко С. М., проф., к.и.н. (Харков); Мартемянов О. П., доц., к.и.н. (Харков); Микитенко О. О., в.н.с., д.ф.н. (Киев); Миколенко Д. В., доц., к.и.н. (Харков); Милчев В. И., проф., д.и.н. (Запорожие); Мургузалиев С. И., проф., д.и.н. (Москва); Наумов С. О., проф., д.и.н. (Харков); Николов Г., доц., д-р (София); Палангурски М., проф., д.и.н. (Велико Търново); Посохов С. И., проф., д.и.н. (Харков); Потрашков С. В., проф., д.и.н. (Харков); Пригарин О. А., проф., д.и.н. (Одеса); Романюк О. И., проф., д. полит. н. (Харков); Соломон Ф., н.с. I ст., д-р (Яси); Сорочан С. Б., проф., д.и.н. (Харков); Христов П., доц., д-р (София); Чорний Д. М., проф., д.и.н. (Харков); Яровий В. И., проф., д.и.н. (Киев)

Адрес на редакционната колегия:

Украйна, 61022, Харков, пл. „Свобода“, 6, Харковски национален университет „В. Н. Каразин“, Център по българистика и балкански изследвания „М. Дринов“
Тел. / факс: +3 (057) 707-55-47, +38 (057) 705-09-54; E-mail: drinovcenter@gmail.com

Издава се с финансовата подкрепа на Българската академия на науките.

© Издателство на Българска академия на науките „Проф. Марин Дринов“, 2018
© Харковски национален университет „В. Н. Каразин“, 2018
© Константин Атанасов Жеков, художник на корицата, 2018

ISSN 2218-0567

Bulgarian Academy of Sciences
Institute for Historical Studies
Institute of Balkan Studies with Centre of Thracology
Institute for Ethnology and Folklore Studies with Ethnographic Museum

V. N. Karazin Kharkiv National University
Marin Drinov Bulgarian and Balkan Research Centre
Cyril and Methodius Centre of the Central Scientific Library
Faculty of History

DRINOVSKY SBORNIK

VOLUME 11

Sofia – Kharkiv • 2018



**Prof. Marin Drinov Publishing House of
Bulgarian Academy of Sciences**

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В ЦЕНТРАЛЬНІЙ І СХІДНІЙ ЄВРОПІ: ВІД СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ СХОЛАСТИКИ ДО РАЦІОНАЛІЗМУ ЕПОХИ ПРОСВІТНИЦТВА

УДК 94 (37-11:477.75)

О «ПЕЩЕРЕ ПАРФЕНОН» В ХЕРСОНЕСЕ

С. Б. Сорочан

Сорочан С. Б. Про «печеру Парфенон» в Херсонесі. Проблема локалізації «печери Парфенон», про яку сповіщають «Життя єпископів Херсонських», неодноразово ставала предметом аналізу дослідників. У статті розглядаються різні дослідницькі версії та робиться висновок про те, що дані топографії Херсонеса-Херсону дозволяють найбільш впевнено пов'язати історичну пам'ятку з мартирієм з підземною криптою в кварталі III східної частини міста.

Ключові слова: Херсонес Таврійський; Життя єпископів Херсонських; Парфенон; Візантія; агіографія; топографія.

Сорочан С. Б. О «пещере Парфенон» в Херсонесе. Проблема локалізації «пещеры Парфенон», о которой сообщают «Жития епископов Херсонских», неоднократно становилась предметом анализа исследователей. В статье рассматриваются различные исследовательские версии и делается вывод о том, что данные топографии Херсонеса-Херсона позволяют наиболее убедительно связать искомым памятник с мучеником с подземной криптой в квартала III в восточной части города.

Ключевые слова: Херсонес Таврический; Жития епископов Херсонских; Парфенон; Византия; агиография; топография.

Sorochan S. B. About the “Cave Parthenon” in Chersonesos. The issue of localization of the “Parthenon cave”, which was represented by “The Lives of Cherson bishops”, has repeatedly been the subject of analysis of different researchers. In the article there are discussed various versions of the historian research and was made a conclusion that the topography data of Chersonese-Kherson allow us to associate the monument with martyrion augmented by an underground crypt in the 3rd quarter in the eastern part of city.

Keywords: Tauric Chersonesos; Lives of the Cherson Bishops; Parthenon; Byzantine Empire; hagiography; topography.

Крымский Херсонес, византийский Херсон, богат на памятные места, тесно связанные с самыми разными, подчас судьбоносными культурно-историческими событиями. Недаром он стал местом розыска мощей Климента Римского, предпринятых Константином Философом. Одним из таких сакральных мест его культурного пространства для херсонитов, а значит, и для ромеев, стала «некая пещера, именуемая Парфеноном» («Парфенон», «Парфенона», «Парфенония», «Девическая»), о которой сообщает раннесредневековый агиографический источник «Жития епископов Херсонских». Проблема ее локализации неоднократно оказывалась предметом анализа исследователей. Ее помещали как в городе, так и за его пределами, хотя большинство версий Житий достаточно точно указывают на местонахождение «пещеры Парфенон» именно в городе. Они сообщают, что в IV в. один из первых епископов города – Василей (Basileus), прибыв в Херсонес, вынужден был укрываться от глаз враждебно настроенных к нему горожан – «поклонников идолов», язычников («эллинов») и иудеев, «в некоей пещере, именуемой Парфеноном (spelaiō tini Parthenoni katonomazomeno)» (в старославянском переводе – «Девической»)!. Здесь, «в городе» (tin polin), «внутри города» (tes poleos entos), «в пещере» (kan to spelaiō), нашли его родственники умершего сына архонта, одного из «начальствующих», партевонов, и упростили епископа пойти с ними за город, на кладбище, к могиле покойного (ton tarphon), дабы совершить чудо воскрешения². Следовательно, упомянутая «пещера, именуемая Парфеноном», с точки зрения агиографа, скорее всего, местного клирика, игумена или епископа, находилась внутри города. Лишь синаксарные грузинская, константинопольская (причем в латинском переводе) и армянская версии Житий говорят о ней, как о расположенной

где-то вне города, даже на некой «горе», что отходит от указаний протографа источника и является обычным агиографическим топосом-клише, детали которого не волновали пересказчиков, исходивших лишь из логики того, что, по рассказу, Василий был бит, изгнан язычниками и, значит, его укрытие должно было быть за городом³. Так или иначе местонахождение этого памятника со временем не могло не стать сакральным для херсонеситов. Опираясь на данные христианской топографии города, которые прекрасно знал составитель Житий, можно задаться целью еще раз уточнить археологию священного места, разобравшись в накопившихся версиях, число которых продолжает возрастать.

Последнюю из таких версий породили археологические разыскания С. Г. Рыжова в 2012–2013 гг. Они выявили следы небольшого античного храма со ступенчатой алтарной площадкой перед ним в северном квартале IX-а на углу продольной улицы II и поперечной улицы VIII-а, как подчеркивает сам исследователь, почти рядом с большой агорой, центральной площадью Херсонеса. Этот предполагаемый храм существовал, судя по материалам, с IV в. до н. э. до IV в. н. э., после чего был заброшен и основательно сивелирован при позднейших застройках. Поскольку рядом с храмом находилось пещерообразное сооружение (3,9×3,0×2,2 м) с провалившимся сводом и параллельным ему, вырубленным в скале, узким десятиметровым коридором, этот комплекс было предложено рассматривать как легендарную «пещеру Парфенон», в которой в IV в. укрывался от «поклонников идолов» один из первых епископов города, св. мученик Василий⁴.

С. Г. Рыжов справедливо связывает обнаруженное с ориентирами, указанными в Житиях для так называемой Феоны (ta Theona), восточной стороны города, но, вслед за В. В. Латышевым⁵, предлагает включать в этот регион, по сути дела, половину всего города – от середины Северного берега до района, прилегающего к гавани, к Карантинной бухте на юге. В данном случае авторитет В. В. Латышева воздействует столь сильно, что перестает замечаться другая реальность.

Между тем источник достаточно точно определяет границы Феоны от «так называемой Малой агоры», или «от улицы, именуемой «Малая площадь», до места, носившего агороним Парфенон (Парфенион, Парфенеон, Парфений), где находился поначалу храм Девы (Партенос), а позднее, как указано в Житиях, был возведен храм (базилика) во имя первоверховного апостола Петра, отождествляемый с Восточной базиликой (№ 36) на восточном мысу города, откуда следовала магистральная I продольная улица⁶.

Существование «регеона так называемой Малой агоры» (tou regeonos tes legomenes mikras agoras) в позднеримском и ранневизантийском Херсонесе засвидетельствовано в Житиях свв. епископов Херсонских, автор которого, хорошо знакомый с топографией и культурным пространством города, поместил его в начале «восточного района городища» (to anatolikoteron tes poleos meros)⁷. В Макарьевской минее по Успенскому списку XII в. «Феонин город» указан идущим «от улицы, именуемой Мальй Торг («Малая площадь») и даже до так называемого Парфенеона⁸. Если следовать традициям планировки, унаследованной херсонеситами от римлян, восточная часть, сторона, или восточный «район» (meros, meris) четко выделяется пересечением двух главных улиц, магистральной (I продольной) и поперечной, этих своеобразных *decumanus maximus* и *cardo maximus* первых веков н. э. В этом случае основная поперечная улица (она же 15-я улица) тянулась от Южных городских ворот, устроенных в конце I–II вв. между прямоугольной башней XII и полукруглой башней XIII в 14-ой куртине оборонительных стен⁹. На это обстоятельство обратила внимание И. А. Антонова, но она не пошла дальше предположения о наличии поблизости площади, которую «окружали крупные общественные постройки». Характер сделанных в этом районе находок позволил Л. В. Марченко поддержать это мнение, указав, что в эллинистический и римский периоды «на территории кварталов, расположенных по обе стороны Главной улицы между 11-ой и 15-ой поперечными улицами, находились здания общественного характера и, возможно, площадь и храм перед театром», однако и он не связал этот ориентир с указаниями херсонесской агиографии¹⁰.

Очевидно, именно Южные ворота херсониты называли «Мертвыми» – e Nekre aulorpta, как это следует из старославянских и древнегрузинской версий Житий, сделанных на основе греческого оригинала, протографа¹¹. В них говорится, что в IV в. через эти врата тела убитых язычниками епископов Евгения, Агафодора и Елпидия (Елпидиофора) выволокли из города и «...бросили на восточной стороне» («...повергоша на восточной стране

на изъядение псом их»). Это были единственные ворота, расположенные против обширного некрополя около Карантинной бухты, а «Мертвыми» их называли, конечно, потому, что через них обычно выносили покойников, чтобы по дороге, пролежавшей именно по периболу, между двумя оборонительными стенами, доставить для погребения на обширное кладбище около Карантинной бухты. Следует особо отметить, что херсонеситы относили эти ворота к «восточной стороне», то есть ко все тому же «восточному району города», именуемому Феона («Феонина»).

Остатки этих ворот с фундаментом башни для их защиты впервые описал посетивший осенью 1825 г. Севастополь викарий армянской католической церкви Тавриды Минас Бжешкьян¹², впоследствии они были разобраны и засыпаны по распоряжению начальства монастыря св. Владимира. Судя по сохранившимся планам, снятым К. К. Косцюшко-Валюжиничем, ворота были построены в системе дипилона, причем коридор, прикрытый дополнительно протехисмой, выступал снаружи линии обороны и имел два запора¹³. По мнению А. Л. Бертье-Делагарда, этот пилонообразный проход с коробовым сводом прикрывал расположенный над ним башенный ярус обороны, который заменял башню по середине весьма длинной 14-ой куртины, достигавшей около 65 м¹⁴.

Примечательно, что в Константинополе, в основной оборонительной стене Феодосия тоже были очень похожие ворота, выводившие за пределы города, на некрополь и к церкви св. Мокия, которая, как и херсонский загородный храм Богоматери Влахернской, располагалась прямо среди могил¹⁵. Они назывались Воротами Кладбища (ныне – Ени Мевлевихане капу).

Уже в 30 м от начала херсонских Мертвых ворот 15-я поперечная улица пересекалась с магистральной I продольной улицей, которая в свою очередь четко очерчивала северную границу восточного района города. О том, что «регеон так называемой Малой агоры» («Малой площади») и, значит, она сама издавна располагались вокруг этого своеобразного «крещатика» Херсонеса, свидетельствует существование поблизости античного театра, вероятно, здания гимнасия (большинство надписей, относящихся к последнему, были обнаружены в этой части района), а также других общественных построек и, вероятно, храмов¹⁶.

К. К. Косцюшко-Валюжинич первым обратил внимание на необычно большую, достигавшую 7,4 м, ширину обеих главных улиц на этом участке и, исходя из этого, верно отметил их «видную роль в византийскую эпоху»¹⁷. Здесь действительно образовывалась «так называемая» «Малая площадь», и становится понятно, почему составитель агиографического источника, знакомый с топографией города, указал на нее как на «так называемую», а не просто на агору или площадь: собственно таковой здесь не было. К. К. Косцюшко-Валюжинич подчеркнул, что «направление и обе стороны той и другой улицы определяются сохранившимися кладками римско-византийской эпохи»¹⁸. Эти же кладки определяют наличие здесь в раннее средневековье крупных сооружений государственного, гражданского, несомненно потестарного, в том числе, может быть, административного и торгового характера, которые размещались в кварталах, выходящих на названные улицы. К сожалению, обстоятельства не позволили провести раскопки в расположенных к северу XXXIII, XXXIX и XLV кварталах и тем самым исследовать все стороны «регеона Малой агоры», но и того, что было найдено, достаточно для вывода в пользу существования здесь важного, престижного общественного центра города.

По мнению К. К. Косцюшко-Валюжинича, уже в позднеимперскую эпоху, частью на материковой скале, а частью на развалинах эллинистических построек, но с использованием техники кладки *opus mixtum* на месте северной части кварталов LXXI–LXXII, было сооружено обширное гражданское общественное здание («здание Г») с толстыми стенами на прочном известковом растворе, с подвальным этажом¹⁹. Оно располагалось именно рядом с перекрестком у Мертвых ворот, где только и могла находиться «так называемая Малая агора», «Малая площадь», от которой, согласно Житиям епископов Херсонских, простиралась точка отсчета территории восточной части города. При строительстве монастырской новой кухни и трапезной в 1914–1916 гг. откопанное в 1903–1904 гг. строение оказалось уничтожено. Но весьма вероятно, что руины именно этого исчезнувшего обширного здания, раскинувшегося на половину двух смежных кварталов и еще хорошо заметного в 1578 г., назвал «царским дворцом» посол польского короля Мартин Броневский²⁰. Действитель-

но, загадочное сооружение, обозначенное на планах раскопок буквой «Г», отличали необычайно большие размеры, наличие множества помещений и особый вид, что позволило К. К. Косцюшко-Валюжиничу образно назвать его «замком, в котором помещались правительственные учреждения»²¹. Оно располагало с западной стороны обширным двором, обнесенном стенами, в углу которого находилась цистерна и довольно крупная базиликальная церковь (17,78×6,08 м) с кимитирием из пяти гробниц с многоярусными погребениями перед порогом и в притворе и со сводчатым склепом – криптой. С северо-восточной стороны на широкую продольную улицу выводили ворота, а с противоположной стороны, к ограде соседнего крупного и высокого крестовидного «храма с ковчегом» (№ 19) вели еще одни ворота и две калитки на равном расстоянии от ворот²². Не исключено, что именно им, судя по условиям находки, принадлежали обломки «от массивной бронзовой львиной головы очень грубой работы, с отверстием по обеим сторонам пасти для укрепления кольца»²³. Такие ручки, сравнительно редкие, имели, видимо, наружные двери общественных зданий Херсона VI–XII вв.²⁴

Сооружение было оборудовано целой сетью черепичных водостоков и каменными, в виде тумб, трубами для сбора с крыш дождевой воды, отвесно проходившими через капитальную стену. Главный водосточный канал этого здания, вместе с еще одним небольшим рукавом с восточной стороны, выводил в водосточный канал соседней улицы, а другой водосток, более узкий, направлялся от главного водостока на юг, к 15-ой куртине городской оборонительной стены²⁵. Полы в здании были из каменных плит (одна из них с тремя отверстиями в углублении для слива под пол, в сточный канал), а двери арочными, что тоже свойственно византийским дворцам. К. К. Косцюшко-Валюжинич отметил, что от угловой внутридворовой церкви и до проезда к «храму с ковчегом» ограда на всем протяжении была застроена с внутренней стороны «...помещениями № 24–29, квадратной формы, сложенными на извести, с водостоками в четырех из них, выходящими на главную поперечную улицу и соединяющимися с главным коллектором»²⁶. Назначение этих помещений ранневизантийской эпохи осталось невыясненным, однако некоторая изолированность их друг от друга и вытянутость вдоль широкой улицы, выводившей к своеобразному «крещатику» – центру «Малой агоры» (*mikra agora*), позволяют подозревать в них лавки – эргастрии, или складские помещения.

На основании каменных тумбообразных и черепичных водостоков заведующий раскопками относил постройку к «римской эпохе», хотя входившие в его комплекс помещения № 24–29, как и ограду всего «здания Г», он же определял принадлежащей к «римско-византийской эпохе», а в другом варианте отчета – к «ранней византийской эпохе»²⁷. Как бы то ни было, сооружение активно использовалось и в раннее средневековье. В отчете К. К. Косцюшко-Валюжинича фигурирует упоминание о множестве фрагментов византийской глиняной и стеклянной посуды, «бронзовых монет Херсонеса византийской эпохи», а находки средневековых черепиц с метками указывают, что «дворец» подвергался перестройкам, благополучно пережив «темные века»²⁸.

Как и следует ожидать, он не был одинок в этом важном районе города. Напротив ворот «здания Г», через улицу, находились очень похожие на них по размеру и конструкции еще одни ворота (*n*) и две калитки (*o – o*), ведущие через ограду, видимо, в столь же большое здание «римско-византийской эпохи», разместившееся на месте смежных кварталов XXXIII и XXXIX, которое К. К. Косцюшко-Валюжинич открыл в 1905 г., но не смог продолжать раскопки по причине застроенности участка монастырскими строениями²⁹.

Особого внимания заслуживает частично раскопанное им потестарное здание напротив отрезка 15-ой поперечной улицы, шедшей от Мертвых ворот. Оно имело мощные стены толщиной от 2 до 5 м с контрфорсами, сложенными на известковом растворе, цемянковые и мощные плинфой полы и даже небольшую внутреннюю баню с гипокаустом. Л. А. Голофац предлагает интерпретировать его как еще одну правительственную резиденцию или даже преторий средневизантийского времени, который с перестройками просуществовал, как и «здание Г», до XIII в.³⁰

Еще одно здание с многочисленными помещениями (№ 3–23), бутовая на извести кладка которых сохранилась на высоту 0,8–1,42 м, занимало большую часть пространства к юго-западу от 15-ой поперечной улицы³¹. Оно подверглось перестройкам в поздневизантийское время, но было сооружено, судя по всему, гораздо раньше, одновременно со

«зданием Г». Как и у него, вдоль поперечной улицы следовал ряд помещений квадратной и прямоугольной формы (№ 6, 11, 15, 18–21, 23), тянувшихся до самых Мертвых ворот, причем два из них (№ 15 и 18) имели выходы на улицу и, следовательно, тоже могли быть самостоятельными эргастирями (ср. материалы Сард VII в.³²).

Не исключено, что тыльную, западную сторону обширного здания, выходящую на соседний ранневизантийский общественный комплекс с вместительным городского водохранилища (*castellum aquae*) у куртины 13, замыкала стена с четырьмя пилястрами, на которых, вероятно, покоились концы арочной конструкции*. Эта стена как бы очерчивала границы «регеона так называемой Малой агоры», отделяя его потестарную структуру от еще одного, видимо, иного по характеру, общественного монументального комплекса, включавшего термы или больницу, рядом с указанным обширным городским гидросооружением³³.

Примечательно, что в глубине комплекса постройка вдоль начального отрезка 15-ой поперечной улицы, почти вплотную к стене с пилястрами и в 15 м от городских «Мертвых ворот», рядом с 14-ой куртиной, под углом к ней, в соседстве с помещениями 16, 17, 22 и 23 оказалось уникальное для византийского Херсона, довольно значительное прямоугольное «помещение В» с несколькими водостоками вдоль стен и под каменными плитами пола, которое, судя по ряду характерных конструктивных элементов и обилию пропущенной воды, могло быть общественным туалетом – латриной (афедрон), способным принять до 30 человек одновременно³⁴. Совершенно очевидно, что помещение находилось в связи с упомянутым выше строительным комплексом с водохранилищем-цистерной, действовавшим в раннее средневековье, до начала IX в., откуда в афедрон и другие постройки вокруг Малой агоры подавалась вода. Такое санитарно-гигиеническое сооружение, вполне уместное рядом с общественными, административными зданиями, церковным комплексом («храм с ковчегом» № 19, «храм 1958 г.»), продолжало функционировать весь ранневизантийский период и лишь позже подверглось перестройкам.

В целом, все престижные многокамерные постройки около «крещатика» города – «Малой площади», не находились в запустении в период раннего средневековья. Они сохраняли характер, достойный «регеона так называемой Малой агоры», который херсониты продолжали знать, очевидно, не понаслышке. Причем, судя по всему, эта Малая (нижняя) агора в отличие от Большой (верхней), на акрополе, играла роль не столько торгового, сколько общественного центра, хотя имела помещения эргастирей, инкорпорированные в просторные здания, раскинувшиеся вокруг на нескольких кварталах³⁵.

Маловероятно расположение Малой агоры в III квартале вдоль 5-ой поперечной улицы, как предполагала А. И. Романчук³⁶, поскольку здесь, на небольшом пространстве до Уваровской базилики (№ 23), могло бы поместиться от силы две-три жилые усадьбы площадью по 100–150 кв. м, да и археологически не прослеживается ни торговых, ни административных структур. Помещать Малую агору в портовом районе, около гавани, где она имела бы исключительно торговое значение, тоже нет оснований, хотя такие попытки делаются³⁷. Если бы эта Малая агора находилась здесь, она не смогла бы служить ориентиром для отсчета начала восточной части города, как это следует из Житий епископов Херсонских: она бы оказывалась почти вплотную к южной оконечности Большой агоры и по середине восточной части города. И это главное возражение. Не признать указанного обстоятельства, значит искусственно, примерно в два раза, сузить то, что было для херсонеситов восточной частью, восточной стороной города, свести ее к сравнительно небольшому пространству от порта до Восточной базилики (№ 36), которая и была храмом апостола Петра. В этом случае остальные части города оказывались бы гораздо больше, нарушая общую пропорцию, которая отчетливо выступает при пересечении магистральной I продольной и 15-ой поперечной улиц в районе описанного выше перекрестка. Да и следов даже небольшой по размерам площади близ Карантинной бухты нет: близость

* Считать эти пилястры основанием для колонн портика с архитектурной точки зрения едва ли возможно, поскольку лежавшая напротив стена водохранилища не имела аналогичных несущих выступов (ср.: *Кадева В. И.* Херсонес Таврический. Быт и культура. Харьков: Бизнес Информ, 1996, с. 34).

приморской линии обороны порта, стиснутой с севера возвышенностью акрополя, еще более увеличивала здесь плотность застройки.

Противоположную сторону обозначенного в Житиях епископов Херсонских восточного района города замыкала, как уже сказано, Восточная базилика с примыкающей площадью древнего, священного теменоса Херсонеса. Она идеально подходит для известного житийного ориентира, увязываемого с христианской, сакральной топографией города. Из Житий вполне определенно следует, что «в восточном районе города» (*anatolikoteron tes poleos megos*), начинавшемся от «регеона» (*tou regeonos*) с «так называемой Малой агорой», функционировал как раз храм апостола Петра³⁸. Еще раз подчеркнем очевидный факт: этот «восточный район» без труда помогает локализовать ясно выраженная в первые века н. э. ортогональная конфигурация городской планировки, отчего *anatolikoteron tes poleos megos* четко соответствовала тому городскому региону (одному из четырех), который образовывало пересечение магистральной I продольной и 15-ой поперечной улиц напротив «Мертвых ворот», унаследованное еще от римской эпохи. Прежнее, эллинистическое деление на девять магистральных продольных и поперечных улиц, если оно вообще имело место, совершенно очевидно, утратило свое значение ко II в. н. э. и ведущая роль до конца существования города перешла к двум главным, наиболее широким улицам, достаточно хорошо просматривающимся на археологической карте города³⁹. Доказывать существование такой планировочной системы из двух главных улиц, наложившуюся на прежнюю гипподамову систему планировки, нечего, поскольку она стала отчетливо видна уже после первых масштабных раскопок города и еще более отчетливо просматривается ныне. Очерчиваемая таким образом *megos*, она же – «Феонина сторона», включала участок от южных, «Мертвых ворот», поблизости от которых, у перекрестка, как мы уже выяснили, находились так называемая Малая агора и крупные общественные, потестарные многокамерные постройки, а затем имела своей северной границей значительный, почти 600-метровый отрезок магистральной I продольной улицы, оканчивавшейся у Восточной площади на обрывистом берегу моря.

Примечательно и очень важно для верности наших наблюдений, что место, где стоял христианский храм, базилика, сохранило и в раннесредневековый период («доныне» – *mechri tes deugo источника*) старый агороним – «Парфенон» («Парфенеон») ⁴⁰, недвусмысленно указывающий на то, что прежде именно здесь мог находиться тот самый, упоминаемый в некоторых списках источника храм *tou Partheniou eidolou legomenou*, «так называемый идол Парфения», вероятно, древний ксоанон богини Девы (Сотейры, Простаты, Басилиссы), о котором, наряду с одноименным храмом, упоминал Страбон (*Strab. VII. 4. 2*), и взамен которого присланный при Феодосии Великом (379–395) из Константинополя епископ Капитон решил построить «неф» (храм, церковь) во имя Петра – «корифея апостолов», что и породило спор епископа с неверными, закончившийся знаменитым чудом с печью⁴¹. Очевидно, это было языческое святилище богини Девы – Афины Спасительницы, защищавшей и приносившей удачу, или Артемиды Ортии (она же Партенос), а, может быть, и обеих вместе. Во всяком случае, херсонеситы всегда видели в своей Партенос Артемиду, дочь верховного олимпийского бога Зевса и Латоны, сестру и паредру Аполлона⁴². По мнению Б. Н. Федорова, в северном конце вымощенной каменными плитами приморской площади, образовывавшей удлиненный прямоугольник размерами около 30×9 м, существовал монументальный храм, возможно, Афродиты, еще одной Девы, покровительницы моряков и мореплавателей, а перед ним по сторонам находились две небольшие постройки, которые, вероятно, были сокровищницами и фланкировали теменос с запада и востока⁴³. Результаты исследований М. И. Золотарева и А. И. Буйских, признанные другими исследователями, подтверждают, что священный участок – теменос города с храмами, центральным алтарем и уникальной для Северного Причерноморья монументальной бронзовой статуей Афины Сотейры работы афинского скульптора Поликрата IV в. до н. э., располагался в античном Херсонесе именно здесь, а сама статуя, стоявшая на краю высокого мыса и достигавшая вместе с постаментом 5 м, могла в свое время служить одновременно ориентиром – маяком, указывая на вход в гавань⁴⁴. В любом случае, нет ни малейших сомнений в том, что древнейший приморский храмовый участок города был связан с присутствием женского божества, которое херсонеситы привычно называли Партенос (Парфенос). Столь же важно, что он находился на одной прямой линии

с Большой и Малой агорой. Другого, более подходящего места для организации теменоса с наосом Партенос на территории Херсонеса неизвестно. По этой же причине одноименную пещеру некоторые исследователи предлагали локализовать собственно в Парфеноне, под Восточной площадью, в урвезе высокого 12-метрового берега, разрушаемого морем, и по этой причине исчезнувшей⁴⁵. Жаль, источник не позволяет столь просто соотнести два разных объекта, объединенных лишь названием, да и вряд ли агиограф не отметил бы столь важный факт, имей он связь с местоположением храма апостола Петра.

Символизм и значительность описаного в Житии св. Капитона действия, происходившего на Восточной площади, становится гораздо рельефнее и понятнее с учетом того, что происшедшее крещение увязывается не с любым другим местом, но именно с тем, где херсонеситы долгое время, вплоть до начала массовых гонений на язычников в конце IV в., почитали богов своих главных, государственных, полисных культов, выражали свое не только религиозное, но также политическое и социальное благочестие и набожность. Демонстрация бессилия богов искорененного херсонесского Парфенона и явилась окончательным знаменательным событием на оскверненном, с точки зрения язычников, теменосе, ставшем в свою очередь надежным гарантом, что обратного пути не будет. Таким образом, сначала ранний храм св. Петра, а затем сменившая его одноименная базилика № 36 стали служить крайней восточной точкой во время стациональных литургий – богослужебных последований, процессий, связанных с именем первоверховного апостола и с почитанием священномучеников – первых епископов Херсонских. Со временем даже само название Парфенон могло окраситься новым, хорошо понятным для местных христиан смыслом, вытеснившим прежний, поскольку одно из принятых в ромейском обществе определений Богоматери звучало как Parthene – Дева, в чем, разумеется, уже не было ничего «эллинского».

Д. Ю. Коробкову принадлежало предположение, что разрушение языческого храма, вопреки указанию житийного источника, могло быть не одновременно крещению херсонеситов. Он связывал его с событиями третьей четверти V в. – времени пребывания в Херсонесе ссыльного александрийского архиепископа, монофисита Тимофея Элуря, горячего, несдержанного проповедника, который мог вдохновить горожан на обновление храма, якобы переданного из иудейской синагоги на Северном берегу, в квартале XIX. В этом случае храм Петра соотносится с базиликой 1935 г., которая действительно находилась ближе к тем двум известеобжигательным печам на юго-западной оконечности городища, недалеко от «Иера», «Святых (Красивых) ворот», продукцию которых, согласно херсонскому агиографу, использовали для сооружения баптистерия. Однако приведенные выше соображения позволяют куда логичней, чем гипотетическое расположение легендарных известеобжигательных печей⁴⁶, объяснить необходимость возведения крещальной именно на противоположном конце города, у начала магистральной улицы: там располагалось священное для многих поколений херсонеситов место, которое Церковь должна была освоить в первую очередь как понятный всеми знак своей окончательной победы над «эллинами» и иудеями. К тому же версия Д. Ю. Коробкова не в состоянии объяснить, почему крайний участок на Северном берегу горожане стали бы звать «Парфенон», и уж тем более он не подходит для житийного ориентира, совершенно определенно указанного применительно к восточной части городища.

По тем же причинам не может устраивать и версия А. И. Романчук, которая попыталась связать с храмом апостола Петра раннюю, большую, с пятигранной апсидой «базилику на холме» («базилику Б», по С. А. Беляеву) в начале западной части города⁴⁷. Она мотивировала свои соображения тем, что базилика № 14 находится ближе других к четырехапсидному мартирию № 47, на месте которого в IV в., по ее мнению, стояла легендарная известеобжигательная печь, а базилика датируется С. А. Беляевым тем же временем. Однако последнее вызывает серьезные сомнения и к тому же не увязывается с названием места Парфенон, где, согласно Житиям епископов Херсонских, был воздвигнут храм апостола Петра. Показательно, что в последующих работах А. И. Романчук не стала развивать свою гипотезу и вновь вернулась к ставшей привычной точке зрения В. В. Латышева.

Другой ориентир, который обычно выбирают исследователи для идентификации с храмом апостола Петра, – большая Уваровская базилика или некий гипотетичный ранний храм, в том числе малый базиликальный храм «А» рядом с ней на Северном берегу горо-

дища, на месте кварталов IV–V, не подходит на эту роль все по тем же причинам, но зато удачно соотносится с известной из агнографических источников херсонской «кафоликой церковью» (basilika maior) – храмом свв. апостолов Петра и Павла⁴⁸.

Следовательно, можно с достаточно большой степенью уверенности остановиться на Восточной базилике и примыкающих к ней культовых сооружениях как на том, что в ранне-средневековую эпоху высылось на приморской площади, по давней традиции именуемой херсонитами Парфеноном. Даже одержав полный триумф, новая религия оказалась не в состоянии искоренить этот древнейший агороним города, несмотря на его языческое звучание, покорно унаследованный христианством.

Еще раз следует подчеркнуть, что установленные нами границы вполне определенно увязываются с ясно выраженной в первые века н. э. ортогональной конфигурацией городской планировки. Согласно ей, житийная *anatolikoterion tes poleos meros* четко соответствовала одному из четырех городских регионов, который образовывало пересечение магистральной I продольной и 15-ой поперечной улиц. Если же признать предположения В. В. Латышева, Д. Ю. Коробкова, А. И. Романчук, С. Г. Рыжова, тогда «восточный район» Херсонеса охватывал бы крупнейшие памятники северной и центральной части города, включая весь акрополь, что совершенно не реально.

Наконец, следует обратить внимание на одно принципиально важное обстоятельство: на заброшенном после IV в., прочно забытом месте храма в квартале IX-а херсонеситы со временем не воздвигли меморий, маририй или церковь. Между тем, это было бы вполне обычным, даже обязательным в случае идентификации ими прежнего языческого сооружения с такой «вторичной реликвией» (*brandea*) как место, в котором, по преданию, укрывались их особо почитаемый святой.

Такой маририй с наземной однонаправленной церковью и подземной тетраконхальной криптой («пещерный храм») хорошо известен в восточном углу квартала III именно в восточном районе города. Его не надо искать, он давно найден⁴⁹. Уже в начале XX в. Д. В. Айналов высказал убедительное предположение, что в случае с «пещерным храмом» на главной улице (магистральной I продольной) и с житийной «пещерой Девы» мы имеем один и тот же ориентир. Святилище, существовавшее здесь, в нескольких десятках метров от теменоса Парфенон, возможно, с конца эллинистической эпохи или с первых веков н. э., было в IV в. заброшено, на его месте возник хозяйственный комплекс ранневизантийского времени, но затем, после каких-то неведомых нам событий, скорее всего, связанных с благочестивыми поисками горожанами своих христианских реликвий, оно вновь стало местом поклонения христиан, устраивавших взамен языческих свои святины. Не исключено, что после сноса остатков разрушенного хозяйственного комплекса V–VI вв. и оборудования крипты сюда были помещены частицы мощей св. Василия, небесным покровительством которого крещенные херсониты особо дорожили. Этот средневековый маририй с его ярко выраженным «пещерным обликом» идеально соотносится со всеми реалиями христианской топографии херсонского агнографа, и поэтому с куда большим основанием, чем остальные сооружения такого рода, может быть включен в круг сакральных памятников, претендующих на связь с культом св. мученика епископа Василия в Херсонесе-Херсоне. Видимо, именно этот критерий – маририальный характер «пещерного» памятника, следует считать решающим при идентификации искомого места на топографической карте христианского города.

¹ Жития епископов Херсонских в контексте истории Херсонеса Таврического / Ю. М. Мозарицев, А. В. Сазанов., Т. Э. Сарсян, С. Б. Сорочан., А. К. Шапошников // Нартекс. Byzantina Ucrainensia. Харьков: Майдан, 2012. Т. 1. С. 22–23, 25–26, § 3–9; С. 28–30, 33–35, § 3–5; С. 45, 46; С. 48, 49, 50; С. 55–56, 60–61; С. 65–66, 83–84; С. 88, 89; С. 99.

² Жития епископов Херсонских... С. 25, 26, 60, 84.

³ Рыжов С. Г. Античный храмовый комплекс в Северном районе Херсонеса // Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии (далее – МАИЭТ). Симферополь, 2015. Вып. 20, с. 49, 50, 99, 118.

⁴ Там же. С. 5–30.

⁵ Латышев В. В. Жития святых епископов Херсонских. Исследования и тексты // Записки имп. АН. СПб., 1906. Серия VIII по историко-филол. отд. Т. 8, № 3. С. 51.

- ⁶ Подр. см.: Жития епископов Херсонских... С. 24, 27, 44, 63, 86, 91, 95, 132–312; *Сорочан С. Б.* О базилике апостола Петра и храмовом комплексе Восточной площади византийского Херсона // Византийский временник. М., 2006. Т. 65 (90). С. 223–230; *Сорочан С. Б.* О малой агоре византийского Херсона // Мир Византии. Материалы междунаро. науч. семинара. Белгород, 2007. С. 143–149; *Сорочан С. Б.* О «так называемой малой агоре» и Воротах мертвых ранневизантийского Херсона // Сугдейский сборник. К.: Судак, 2012. Вып. 5. С. 218–229; *Сорочан С. Б.* Византийский Херсон (вторая половина VI – первая половина X вв.). Очерки истории и культуры. М.: Русский Фонд Содействия Образованию и Науке, 2013. Ч. 2. С. 20–32, 75–89, 240–279.
- ⁷ *Латышев В. В.* Жития святых епископов Херсонских... С. 62, 71, § 17; Жития епископов Херсонских... С. 24, 27, 63, 86.
- ⁸ Жития епископов Херсонских... С. 86
- ⁹ *Бертье-Делагард А. Л.* О Херсонесе. Крестообразный храм. – Крещальня. – Крепостная ограда // Известия Археологической комиссии (далее – ИАК). СПб., 1907. Вып. 21. С. 135 (ворота D); *Антонова И. А.* Юго-восточный участок оборонительных стен Херсонеса. Проблемы датировки // Херсонесский сборник (далее – Х. сб.). Севастополь, 1996. Вып. 7. С. 110–111.
- ¹⁰ *Марченко Л. В.* Эллинистический комплекс у перекрестка главных магистралей города // Х. сб. 1999. Вып. 10. С. 105.
- ¹¹ Страдания свв. священномучеников Ефрема, Василея, Евгения, Агафодора, Елпидия, Ефрема и Капитона, в Херсоне в различное время епископствовавших. Минееи четьи // Макарий (Булгаков). История русской Церкви. М., 1994. Кн. 1. С. 327; *Латышев В. В., Кекелидзе К.* Житие свв. епископов Херсонских в грузинской минее // ИАК. 1913. Вып. 49. С. 83–88, § 3; Жития епископов Херсонских... С. 61, 65, 85, 93.
- ¹² *Тункина И. В.* Русская наука о классических древностях юга России (XVIII – середина XIX в.). СПб., 2002. С. 509.
- ¹³ *Гриневиц К. Э.* Стены Херсонеса Таврического. Ч. 3: Южная и Западная линия обороны // Х. сб. 1959. Вып. 5. С. 86.
- ¹⁴ *Бертье-Делагард А. Л.* О Херсонесе. С. 135.
- ¹⁵ *Mango C.* Le developpement urbain de Constantinople. Paris, 2004. P. 24; ср.: *Сорочан С. Б.* К вопросу о датировке и интерпретации херсонского загородного монастыря Богоматери Влахернской // Х. сб. 2004. Вып. 13. С. 211–232; *Сорочан С. Б.* О византийском принципе перенесения сакрального пространства на примере херсонского храма Богоматери Влахернской // Древности 2009. Харьковский историко-археологический ежегодник. Харьков, 2009. Вып. 8. С. 168–178.
- ¹⁶ Подр. см.: *Марченко Л. В.* Эллинистический комплекс у перекрестка... С. 101–106, рис. 1–3.
- ¹⁷ *Косцюшко-Валюжинич К. К.* Отчет о раскопках в Херсонесе Таврическом в 1905 году // ИАК. 1907. Вып. 25. С. 132, табл. III.
- ¹⁸ Таврическая губерния. а) Раскопки в Херсонесе // ИАК за 1905 год. СПб., 1908. С. 38, табл. II.
- ¹⁹ Отчет за 1903 год // Научный архив Национального заповедника «Херсонес Таврический» (далее – НА НЗХТ). Д. № 12, л. 12–15; *Косцюшко-Валюжинич К. К.* Отчет о раскопках в Херсонесе Таврическом в 1903 году // ИАК. 1905. Вып. 16. С. 44–48, табл. II; Отчет за 1905 год // НА НЗХТ. Д. № 14. Л. 2.
- ²⁰ Описание Татари (Tartariae descriptio) Мартина Броневского // Записки Одесского общества истории и древностей. 1867. Т. 6. С. 342.
- ²¹ *Косцюшко-Валюжинич К. К.* Отчет о раскопках в... 1903 году. С. 47.
- ²² Отчет за 1905 год. Л. 2.
- ²³ Таврическая губерния. а) Раскопки в Херсонесе. С. 42; *Косцюшко-Валюжинич К. К.* Отчет о раскопках в... 1903 году. С. 140.
- ²⁴ *Денисова Е. А.* «Львиные мотивы» на средневековых памятниках Херсонеса // Символ в религии и философии. Сб. науч. трудов / Под ред. Ю. А. Бабинова. Севастополь, 2005. С. 41–42, рис. 1.
- ²⁵ Отчет за 1903 год. Л. 15.
- ²⁶ Отчет за 1905 год. Л. 2; Таврическая губерния. а) Раскопки в Херсонесе. С. 39–40, табл. II; *Косцюшко-Валюжинич К. К.* Отчет о раскопках в... 1905 году. С. 132, табл. III.
- ²⁷ Таврическая губерния. а) Раскопки в Херсонесе. С. 40; *Косцюшко-Валюжинич К. К.* Отчет о раскопках в... 1903 году. С. 132.
- ²⁸ *Романчук А. И.* Херсонес XII–XIV вв.: Историческая топография. Красноярск, 1986. С. 172.
- ²⁹ *Косцюшко-Валюжинич К. К.* Отчет о раскопках в... 1905 году. С. 133–134, табл. III; Таврическая губерния. а) Раскопки в Херсонесе. С. 38.
- ³⁰ *Косцюшко-Валюжинич К. К.* Отчет о раскопках в... 1903 году. С. 53–54, табл. IV; *Голофаст Л. А.* Градостроительный облик Херсона в XIII веке // МАИЭТ. 2009. Вып. 15. С. 278, рис. 3.
- ³¹ Таврическая губерния. а) Раскопки в Херсонесе. С. 40, табл. II.
- ³² *Mango M. M.* «Beyond the amphora»: non-ceramic evidence for late antique industry and trade // Economy and Exchange in the East Mediterranean during Late Antiquity / Ed. S. Kinsley, M. Decker. Oxford, 2001. P. 93–95.

³³ Подр. см.: *Буйских А. В.* Пространственное развитие Херсонеса Таврического в античную эпоху // МАИЭТ. 2008. Supplementum. Вып. 5. С. 219–225; *Сорочан С. Б.* Еще раз о монументальном архитектурном комплексе в южном районе византийского Херсона // Боспорские исследования. Керчь–Симферополь, 2010. Вып. 24. С. 436–456.

³⁴ Подр. см.: *Сорочан С. Б.* Византийский Херсон... С. 379–381.

³⁵ Ср.: *Foss C.* Life in City and Country // The Oxford History of Byzantium / Ed. by C. Mango. Oxford: OUP, 2002. P. 76–78.

³⁶ *Романчук А. И.* Херсонес XII–XIV вв. С. 162.

³⁷ *Снітко І. А.* Методика реконструкції античного міста (на прикладі Херсонеса Таврійського): Автореф. дис.... канд. архітектури / Харківський державний технічний університет будівництва та архітектури; 18. 00. 01. - теорія архітектури, реставрація пам'яток архітектури. Харків, 2005. С. 12.

³⁸ Жития епископов Херсонских... С. 24, 27, 42, 47, 63, 86, 91, 95. О смысле слова *metis*, формах территориальной общности горожан в византийских центрах и обосновании локализации восточной части города – «Феоны», подр. см.: *Мак-Дауелл Д.* Нові незаперечні свідчення, що потребують вироку. Черкаси, 2005. С. 152; *Сорочан С. Б.* Византия IV–IX веков: этюды рынка. Структура механизмов обмена. Изд. 2-е, испр. и доп. Харьков: Майдан, 2001. С. 60–61, 97–98.

³⁹ Ср.: *Буйских А. В., Золотарев М. И.* Градостроительный план Херсонеса Таврического // Вестник древней истории (далее – ВДИ). М., 2001. № 1. С. 129; *Буйских А. В.* Пространственное развитие... С. 101, 167–168, 174, 206–208.

⁴⁰ Жития епископов Херсонских... С. 24, 27, 63, 86.

⁴¹ Жития епископов Херсонских... С. 42, 44, 91.

⁴² Подр. см.: *Русяева А., Русяева М.* Верховная богиня античной Таврики. К.: Наукова думка, 1999; *Буйских А. В.* Пространственное развитие Херсонеса Таврического в античную эпоху. С. 171–174.

⁴³ *Федоров Б. Н.* Объемнопространственная композиция северо-восточной площади Херсонеса Таврического и ее реконструкция // Проблемы развития зарубежного искусства. 1980. Вып. 10. С. 17–22; *Федоров Б. Н.* К вопросу о реконструкции северо-восточной площади Херсонеса Таврического // Краткие сообщения Института археологии АН СССР. М., 1985. Вып. 182. С. 8–11.

⁴⁴ *IosPE, P.* 344, 406; *Золотарев М. И., Буйских А. И.* Теменос античного Херсонеса. Опыт архитектурной реконструкции // ВДИ. 1994. № 3. С. 78–101; *Zolotarev M. I., Bujskikh A. V.* The Temenos of Ancient Chersonesos: An Attempt of an Architectural Reconstruction // Ancient Civilizations from Scythia to Siberia. 1995. Vol. 2. No 2. P. 125–156; *Кадеев В. И.* Херсонес Таврический. Быт и культура. С. 26; *Трейстер М. Ю.* Материалы к корпусу постаментов бронзовых статуй Северного Причерноморья // Х. сб. 1999. Вып. 10. С. 127–128, 142, № 8 (29).

⁴⁵ См.: *Буйских А. В.* Пространственное развитие... С. 173, прим. 104.

⁴⁶ Ср.: Жития епископов Херсонских... С. 160–164, 203–273.

⁴⁷ *Романчук А. И.* Раннесредневековые комплексы Херсонеса // From Late Antiquity to Early Byzantium. Proceeding of the Byzantinological Symposium in the 16th International Eirene Conference. Praha, 1985. С. 126.

⁴⁸ *Латышев В. В.* Жития святых епископов Херсонских. С. 54–55; *Якобсон А. Л.* Раннесредневековый Херсонес // Материалы и исследования по археологии СССР. Москва; Ленинград. 1959. № 63. С. 159–160; *Романчук А. И.* Херсонес XII–XIV вв. С. 162; *Беляев С. А.* О храме апостола Петра в Херсонесе // VIII Рождественские образовательные чтения: Церковные древности. М., 2001. С. 5–28.

⁴⁹ Подр. см.: Жития епископов Херсонских... С. 142–150; *Сорочан С. Б.* Византийский Херсон... С. 75–89.

«PRINCIPUM SPECULA» У КИЇВСЬКІЙ РУСІ: ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ

О. Б. Киричок

Киричок О. Б. «Principum Specula» у Київській Русі: особливості функціонування. Principum Specula («князівське зеркало») – термін, який не часто вживають щодо текстів Київської Русі. Настанови князям, котрі були важливим елементом освіти правителів, нерідко функціонували у киево-руській культурі не як цілісні тексти, а фрагментовано, у вигляді окремих цитат, афоризмів, ідей чи контекстів, стимулюючи тим самим власну творчість руських книжників. Завдяки цьому відбувалось активне засвоєння античних, візантійських та західноєвропейських політичних ідей.

Ключові слова: князівське «зеркало», політика, філософія, Київська Русь, Візантія.

Киричок А. Б. «Principum Specula» в Киевской Руси: особенности функционирования. Principum Specula («княжеское зеркало») – термин, который не часто применим к текстам Киевской Руси. Поучения князьям, которые были важным элементом образования правителей, часто функционировали в киеворусской культуре не как целостные тексты, а фрагментировано, в виде отдельных цитат, афоризмов, идей или контекстов, стимулируя тем самым собственное творчество русских книжников. Благодаря этому происходило активное усвоение античных, византийских и западноевропейских политических идей.

Ключевые слова: княжеское «зеркало», политика, философия, Киевская Русь, Византия.

Киричок О. В. “Principum Specula” in Kiev Rus: Features of Functioning. Principum Specula (“mirrors for prince”) is a term that is not often used to the texts of Kiev Rus. Instructions to the princes, which were an important element in the education of rulers, often functioned in the Kiev Rus culture not as whole texts, but fragmented, in the form of quotations, aphorisms, ideas or contexts. It stimulated the own creativity of the Rus scribes. Due to it, Kiev Rus culture assimilated the ancient, Byzantine and Western European political ideas.

Keywords: “mirrors for prince”, politics, philosophy, Kiev Rus, Byzantium.

«Principum Specula» («князівське зеркало») – це термін, яким серед вчених прийнято позначати особливий жанр політичної літератури, що існував у різних культурних ареалах доби Античності, Середньовіччя та Відродження. «Зеркала» були збірками порад правителям, або тим, хто збирався ними стати. Адресувалися вони царям, князям, королям, імператорам та їх нащадкам і писалися мислителями різного ґатунку: філософами, священниками, радниками при дворі, або й самими правителями, у тому випадку, коли вони призначались для наступників престолу. Найчастіше, це були короткі трактати, де настанови філософського, морального, політичного змісту як теоретичні, так і практичні, були викладені у вигляді кількох десятків лаконічних тез.

Чи існували такі «зеркала» або їх елементи в культурі українського Середньовіччя, зокрема у писемності Київської Русі? Думаємо, є підстави ствердно відповісти на це питання, попри те, що наразі цей вид літератури вивчений недостатньо, і, найчастіше, вчені взагалі намагаються уникати згаданого терміну для характеристики політичної писемності Княжої Доби.

Отже, в якому сенсі ми можемо говорити про існування у Київській Русі «князівських зеркал»? Насамперед, засвідчено сліди перекладених візантійських текстів, а саме «Повчальних глав» Агапіта, адресованих імператору Юстиніану I та «Повчальних глав» Василя I Македонянина, призначених його сину, майбутньому імператору Візантії Леву VI Філософу. Вони, власне, як і інші візантійські тексти, наслідували Ісократове послання «До Нікокла» («Πρὸς Νικόκλεα»), котре також залишило відбиток на киево-руській писемності.

Жоден з цих творів, окрім хіба що «Повчальних глав» Василя I, не функціонував у повному вигляді. Їх присутність можемо констатувати лише на рівні окремих цитат у збірках афоризмів, на кшталт «Бджоли» чи «Ізборніка» 1076 р. Так, у «Бджолі» вміщено фрагмент

згаданого послання, де правителю дається порада вважати справжніми радниками не підлабузників, котрі постійно погоджуються зі словами можновладця, а навпаки тих, хто відверто сперечається з ним і вказує на помилки¹.

Так само фрагментарно було представлено в писемності Київській Русі й інше важливе візантійське «зерцало» – «Повчальні глави» диякона Агапіта. На думку І. Шевченка, перший слов'янський переклад Агапіта, списки якого не збереглися, був підготовлений ще до 1076 р. у Болгарії². З нього, за припущенням В. Федера, було скопійовано вибірку цитат³, котра потрапила до «Зборника 1076 року» під назвою «Настанова багатим»⁴; до сербського рукопису XIV ст. під назвою «Звернення до тих, хто володарює на Землі»⁵; Погодінської збірки XV ст.⁶; Мелецької збірки XVI ст.⁷; сербського рукопису третьої чверті XIV ст.⁸. І. Шевченко, ретельно зіставивши текст «Зборника 1076 р.» з грецьким оригіналом, дійшов висновку, що фрагмент «Зборника», який називається «Настанова багатим», є перекладом сімнадцяти глав Агапіта⁹. Він відтворюється (частково) також у «Мірилі праведному» під назвою «К судиям»¹⁰ та Слові «о судиях и властелех», помилково приписаному Василю Кесарійському¹¹. Фрагмент 21 глави Агапіта зустрічається у тексті Іпатіївського та Лаврентіївського літописів¹², а також у «Бджолі», звідки воно, найімовірніше, потрапило у літопис¹³ поряд із фрагментом глав 48¹⁴ та 68¹⁵. К. Прахтер також помітив серйозний вплив Агапітового твору на «Повість про Варлаама і Йоасафа»¹⁶. Вчений працював із грецьким оригіналом повісті й вів мову про відтворення змісту щонайменше чотирнадцяти глав, котрі, вочевидь, відбилися і в киеворуському перекладі «Повісті»¹⁷. Ще дві глави з Агапіта (67, 63) знаходимо у рукописному збірнику кінця XIV – поч. XV ст., де вони приписані Василю I Македонянину¹⁸. В цілому на сьогодні вдалося зафіксувати в киеворуських джерелах фрагменти 30 глав Агапітового тексту, що становить більш ніж третину його твору (у грецькому оригіналі 72 глави)¹⁹.

Власне, текстологічна реконструкція всіх фрагментів «зерцал» у писемних пам'ятках Київської Русі є непростю справою, оскільки деякі цитати приписані там іншим мислителям. Наприклад, окремі фрагменти зі звернення Істократа, приписані, за схожістю імен, Сократу, як от серія цитат у «Бджолі»²⁰, а саме порада наполегливо вивчати минуле, щоб краще судити про майбутнє²¹, уникати нерозумних людей²², або теза про те, що правителю слід вибирати друзів, гідних його ества²³.

«Повчальні глави» – Василя I Македонянина – були чи не єдиним «зерцалом», представленим не фрагментовано у вигляді набору афоризмів, а як окрема літературна одиниця, під власною назвою і майже повністю (64 глави із 66). Побутування перекладів цього тексту в українській писемній традиції дотепер залишається недостатньо вивченим, попри те, що таке дослідження могло б суттєво відкоригувати наші погляди на обізнаність українських інтелектуалів минулого з фондом політичних та філософських ідей Середньовіччя²⁴. Найбільш ранній переклад «Настанов» Василя I слов'янською мовою, що зберігся, міститься у збірнику кін. XIV – поч. XV ст.²⁵. Цей рукопис майже не вивчений, але так сталося, що він наново актуалізував питання «приватизації» писемної спадщини різними країнами. Наразі на нього претендують Росія, Болгарія та Сербія, а от «вписати» його у киеворуську чи навіть, ширше, в українську політичну традицію ще ніхто з учених так і не спробував. 1903 року А. Соболевський, не висловлюючи жодних міркувань щодо того, як з'явився цей переклад, згадував його серед джерел, що виникли внаслідок так званого «другого південнослов'янського впливу»²⁶, а В. Колесов²⁷, який розмістив кілька цитат із «Глав» за іншими списками у збірці «Мудрое слово Древней Руси...» (1989 р.), висловив припущення про російське походження перекладу. Вчений поєднав його побутування з московською політичною традицією і припустив, що «швидше за все, твір з'явився у Русі в кінці XV століття і пов'язаний з діяльністю Івана III, з ідеєю «Москва – третій Рим», з думкою про спадковість влади Священної Римської імперії в її східному варіанті»²⁸. Аналогічних поглядів дотримувалися Л. Пушкарьов, який вважав даний текст російським перекладом, що з'явився не раніше XV ст.²⁹, та Ф. Дворнік. Останній, зокрема, писав: «Цілком очевидно, що московське духовенство в його підтримці царського самодержавства надихали візантійські ідеї. Візантійська політична література в ці часи набула в Росії значного поширення. Наприклад, грецький трактат про царську владу, написаний у VI ст. дияконом Агапітом, зберігся у рукописному перекладі старослов'янською мовою, що датується XV–XVI ст. У цей час були перекладені й настанови про владарювання, припису-

вані Василю I та адресовані його синові Леву VI. У російському перекладі XVII ст. збереглися праці іншого візантійського політичного теоретика, Симеона Солунського. Грецький трактат про владарювання міститься у руському “Сборнику”, списаному у XVII ст., хоч досі не знайдено його російського перекладу. Схоже також, що лист патріарха Фотія Борисові Болгарському про правління і трактат про царювання Феофілакта Болгарського, датовані XII ст., були раніше невідомі на Русі й мали бути перекладені саме в цей час. Усе це свідчить про те, що вивчення грецької політичної літератури було особливо інтенсивним у часи політичної трансформації Росії в XV–XVI ст.»³⁰. Зовсім іншу думку про це мають болгарські вчені, які стверджують про, нібито, існування цілої традиції перекладів «Настанов» Василя I, що бере початок з Кирила й Мефодія і вже існувала за часів царювання Симеона та Петра (IX – серед. X ст.)³¹. Прямих підтверджень цьому, звісно, немає, що визнають і самі болгарські науковці. Зокрема, сучасний дослідник болгарської середньовічної політичної думки А. Ніколов, пише, що «вивчення рукописної традиції тексту не дозволяє поки що підтвердити прямими аргументами цю точку зору, хоча й до сьогодні вона залишається найбільш імовірною»³². Сам дослідник послідовно критикує позицію російських учених. На його думку, Л. Пушкарьов зовсім не навів аргументів на підтвердження московського походження перекладу³³ (що, власне, так і є), а дату появи російського перекладу, яку називає В. Колесов (1479 р.), можна відкинути на основі «доступних на сьогодні даних про рукописну традицію тексту»³⁴. На противагу їм учений вважає, що у XIV ст. було зроблено болгарський переклад твору, а розглядуваний нами текст у збірнику кін. XIV – поч. XV ст. є його списком. Аргументи А. Ніколова ґрунтуються на порівнянні даного рукопису з іншими, наприклад, із сербським рукописом № 159 з музею Сербської православної церкви в Белграді, яке показує, що і в цьому списку, і у інших, більш пізніх і незалежних від нього, однаково випущені з невідомої причини глави 33 і 34, а замість них, щоб вийти на «правильну» кількість пунктів (66), додані глави 67 і 63 з іншого візантійського «зеркала» – «Повчальних глав» Агапіта. Це якраз і може, на думку А. Ніколова, свідчити про існування ушкодженого протографу перекладів, що належить, імовірно, до кінця XIII – початку XIV століть. Таким чином, А. Ніколов включає переклад у болгарську інтелектуальну спадщину: «Хоча текст є справою руського переписувача, – зазначає він, – розміщений тут список “Повчальних глав”, досить точно відтворює не тільки правопис, але й графічне оформлення нині втраченого болгарського антиграфу XIV ст. Ця копія відображає всі ті головні характеристики первинного перекладу, які відобразились у більш пізніх списках, і, без сумніву, мають ключове значення при вивченні тексту»³⁵. Важливий висновок, який можемо зробити із цих міркувань, такий: якщо протограф даного перекладу, чи якихось інших, дійсно, існував, то він міг потрапити в умовні хронологічні рамки політичного існування Київської Русі та її писемності (тобто серед. XI – серед. XIV ст.)³⁶, і міг бути відомим киеворуським книжникам. Таким чином, висновок, що «доступні нам на сьогоднішній день дані засвідчують те, що на Русі до XIV ст. вже розповсюджувався текст виготовленого в Болгарії першопочаткового перекладу “Повчальних глав” імператора Василя»³⁷, не такий уже й категоричний. Звісно, найкращий спосіб його підтвердити – це спробувати знайти у більш ранній киеворуській книжності чи у книжності більш «руській» рецепції цього «зеркала». Однак, одразу ж зазначимо, що збірники на зразок «Бджоли» чи «Ізборніка» не можуть бути цьому підтвердженням, бо вони не створювались і, найімовірніше, навіть не компілювались в Русі³⁸. Інша справа – «Кормчі» книги. У списках середини XIV ст. знаходимо цікавий текст, який називається «Слово св. Отца нашего Василія, архієпископа Кесарійського, о судиях и властелех»³⁹. Він, напевно, написаний руським автором, проте, як справедливо зазначив В. Вальденберг, «не цілком оригінальний»⁴⁰. Очевидно, що даний твір Василю Кесарійському не належить, однак, як нам здається, ім'я Василя, згадане у заголовку, тут не випадкове. Знаючи про численні приклади підміни імен авторів у руських джерелах, можна припустити, що текст міг бути створеним під впливом «Глав» Василя I, сплутаного із Василем Кесарійським. Прямих цитат, щоб це довести, ми не зустрічаємо, але місцями киеворуське «Слово» і візантійські «Глави» дуже близькі за змістом. Наприклад, у «Слові» дається своєрідна «антикорупційна» порада правителю не торгувати державними посадами, яка за змістом цілком збігається із викладеним у главі 43 Василя I. Зокрема, там йдеться, що «тивуні», котрим були продані посади, стануть безбожними («мужы небогобоязнывы»⁴¹), будуть грабувати населення задля зба-

гачення («товара дѣля»⁴²) і творити беззаконня, торгуючи у свою чергу судовими рішеннями. Аналогічно висловлюється і Василь I у 43 главі, де теж мовиться про безбожних користоловців («мъздопріаѣтоу безбъзвни»⁴³), призначених за хабар посадовців, котрі будуть шукати визиск від наданої їм влади і творити беззаконня⁴⁴. Так само у обох текстах мовиться про «причетність» князя, що продав сан, до їх злочинної діяльності⁴⁵, про необхідність випробовувати людей, які призначаються на посади («испытати подобаетъ»⁴⁶). Також тематично схожим у обох текстах є заклик до правителів не зловживати вином, адже пияцтво «розуму противне» («разоуму съпртивнаа»⁴⁷). Все це вказує на те, що киеворуські автори чи компілятори могли бути ознайомленими із перекладом «Глав» Василя I, а тому ми маємо розглядати його не тільки у межах болгарської, російської чи сербської традицій, але й української, причому, пояснення вченими різних країн приналежності тексту до котроїсь із традицій «сприятливою політичною ситуацією» може бути так само застосоване і до Русі, адже цей текст, подібно тому ж таки твору Агапіта, є відкритим для різних політичних традицій.

Звісно, це питання потребує подальших досліджень, але сама наявність перекладених «зерцал» у пам'ятках покладає необхідність дослідження цього виду літератури як самостійної одиниці на основі окремих методологічних установок та текстологічних підходів. Наприклад, киеворуські «зеркала» та їх фрагменти можна успішно поділити на дві групи за способом подачі матеріалу: до першої ввійдуть тексти із прямими інвективами, до другої – з непрямыми (наприклад сформовані шляхом створення образу ідеального правителя). Така класифікація добре підійде й до автентичних киеворуських «зерцал», якими можна вважати «Повчання» Володимира Мономаха та «Послання про піст» митрополита Никифора. Якщо у першому тексті настанови формулюються у безпосередній формі, то у другому – дипломатично окреслюється привабливий образ ідеального князя. «Повчання» Мономаха, як текст першого виду, подає комплекс настанов у оптативно-імперативній формі, аналогічній до візантійських та античних «зерцал», а також, подібно до них, має лаконічний і компілятивний характер, намагаючись, як прагнув у своїх настановах Ісократ, «відобразити ціле».

Ще однією характерною їхньою рисою є спільний набір філософсько-політичних ідей, а саме:

1) *Теократична ідея*. На ній ґрунтується і концепція Агапіта (гл. 21)⁴⁸ і текст Василя (гл. 10)⁴⁹, і погляди Никифора, у якого Бог правителя «здалеку прозрів і призначив»⁵⁰ та сприяє йому протягом царювання, як на цьому наголошує також Мономах⁵¹.

2) *Ідея відповідальності правителя перед Богом* та заклик повернути Йому борг добробчинності (гл. 5 Агапіта⁵², гл. 10 Василя⁵³), заклики Мономаха повсякчас хвалити Бога («чи сідаючи радитись з дружиною, чи людьми керуючи, чи на лови їдучи»)⁵⁴.

3) *Нагадування про тимчасовість будь-якої влади*, тлінність особи правителя⁵⁵, універсальну круговерть і марноту життя (гл. 7, 11 Агапіта⁵⁶, гл. 38 Василя⁵⁷), а отже, про необхідність утриматись від гордовитості через владу, багатство чи військові подвиги (гл. 65 Василя⁵⁸).

4) *Ідея «верховенства права»*, себто необхідності дотримуватися як підлеглими, так і самим правителем чітко визначених законів. Василь радить поважати закони, які встановили попередники, адже нехтування ними призводить до «заколотів і смуги», від яких «гинули цілі народи» (гл. 32)⁵⁹.

5) *Ідея патерналізму*, що ґрунтується на аналогії між батьківським піклуванням Бога про людину (Мономах)⁶⁰ та необхідності так само себе поводити заміснику Бога на землі – царю (гл. 60 Василя⁶¹).

6) *Стоїчні та епікурейські ідеали душевної чистоти, самовдосконалення, самоконтролю*. І Агапіт (гл. 13, 14, 18, 68), і Василь (гл. 6, 7, 8, 9, 11, 13, 19, 25, 38, 40, 45, 53, 54, 63), і Мономах⁶², і Никифор⁶³ закликають до боротьби із пристрастями, влади над собою («істинним можновладцем є той, хто сам собою може керувати»)⁶⁴.

7) *Ідея філантропії* (гр. «φιλανθρωπία» – «людинолюбство», «людяність»), яка передбачає, що правління має ґрунтуватися на щедрості і люб'язності. Вона відбилася в гл. 5, 7, 8, 19, 37, 38, 44, 48, 53 Агапіта, гл. 4, 14, 22, 27, 37, 51, 57 Василя, закликах Мономаха «убогих не забувати, але як можете по силі годувати їх»⁶⁵, «милостиню даючи немалу, бо то є початок всякому добру»⁶⁶, а також великому значенню, яке надає цій чесноті Никифор⁶⁷.

8) *Ідея мудрого правління*. Образ царя-філософа у Агапіта перегукувався із закликами Василя: що правителю належить «мудрим бути, або мудрих наслідувати»⁶⁸. На цьому ж наголошують і Мономах, який ставить дітям у приклад свого батька Всеволода Ярославовича, котрий «удома сидячи, оволодів 5 мовами»⁶⁹, і Никифор, який у руслі античної традиції проголошує верховенство розумного начала душі⁷⁰.

Насамкінець зазначимо, що важливою методологічною установкою є також уявлення про києворуські «зеркала», як про «практичні» джерела, котрі найбезпосередніші пов'язані з «технологією» владарювання, а тому за їх змістом ми можемо визначити не тільки комплекс універсальних політичних ідей Середньовіччя, але й політичні пріоритети відповідної країни та епохи.

¹ «Вѣрнѣ мнѣ не тѣхъ, иже по твоєму словоу молвать, но иже противатъся глѣмымъ тобою по кривоу» (Тут і далі «Бджола» цитується за списком найдавнішої редакції XII–XIII ст., виданому В. Семеновим (Древняя русская Пчела по пергаментному списку. Трудь Виктора Семенова // Сб. Отделения русского языка и словесности императорской академии наук (ОРЯС). 1893. Т. 54. С. 287). У гр. оригіналі: «πιστοὺς ἢ τοὺς ἄλλαν ὁ τὶ ἀν λέγεις ἢ ποιῆς ἐλαينوῦντας, ἀλλὰ τοῦτοίς ἀμαρτανομένους ἐπιτιμῶντας» (*Ісократ*, До Нікокла 28).

² *Ševčenko I.* On Some Sources of Prince Svjatoslav's Izbornik of the Year 1076 // *Byzantium and the Slavs: in letters and culture*. Cambriage: MA, Harvard Ukrainian Research institute, 1991. P. 250–251.

³ Див.: *Vedor W.* The «Izbornik of John the Sinner»: A Compilation from Compilations // *Полата књигописна*. 1983. № 8. P. 15–37.

⁴ *Изборник 1076 года...* Л. 24об.–28. Тут і далі *Изборник 1076 року* цитується за виданням: *Изборник 1076 года / Изд. подгот. В. С. Гольшченко, В. Ф. Дубровина, В. Г. Нефедов*. Под ред. С. И. Коткова. М.: Наука, 1965. С. 149–701.

⁵ Слово кь владуцимъ на земли // Народна библиотека Св. Св. Кирил і Методий, м. Софія (далі – НБКМ). № 1037. Л. 230об.–233. Цей рукопис був покладений в основу однієї з більш пізніх редакцій, а саме списку: *Сборник (1550-е – 1560-е гг.)*. Российская государственная библиотека (далі – РГБ). Ф. 113 (Собр. Иосифо-Волоцкого монасты.) № 164/530. Л. 183об.–194.

⁶ Российская национальная библиотека (далі – РНБ). Погод. № 1032.

⁷ Мелецька збірка (XVI ст.). Інститут рукописів Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського НАН України (далі – ІР НБУ), Мел. м./п. 119. Арк. 111зв. –113.

⁸ Народна библиотека Србије (далі – НБС). № 27 (Рс 26). Л. 354–356об.

⁹ Див.: *Ševčenko I.* On Some Sources of Prince Svjatoslav's Izbornik of the Year 1076... P. 249.

¹⁰ *Мерило праведное (XIV в.)*. РГБ, Ф. 304.І № 15. Л. 19об.–20; «сиѣ книги мѣрило праведное. извѣсь истинныи»: *Мерило праведное: по рукописи XIV века*. М.: Из-во АН СССР, 1961. С. 38–39.

¹¹ Слово св. Отца нашего Василя, архієпископа Кесарійскаго, о судіяхъ и властелехъ // *Памятники древнерусской церковно-учительной литературы / Под ред. А. И. Пономарева*. СПб.: Акцион. общ. «Издатель», 1897. Вып. 3. С. 116–119.

¹² У такому формулюванні: «пишетъ аплѣ Павелъ· всакая дѣѣ властитемъ повинуетъ· власти бо ѿ Ба оучинены суть· естествомъ бо црѣ земнымъ· подобень естъ всакому члѣкоу· властью же сана вышнии иако Бѣ· рѣ великии Златоустецъ· иже кто противитъся закону Бжью· князь бо не носить мѣчь Бий ибо слуга естъ» (*Полное собрание русских летописей (ПСРЛ)*. М.: Языки русской культуры, 1998. Т. 2: *Ипатьевская летопись*. С. 592–593. ПСРЛ. – М.: Языки русской культуры, 1997. Т. 1. С. 370.).

¹³ *Древняя русская Пчела по пергаментному списку*. Трудь Виктора Семенова // Сб. ОРЯС. 1893. Т. 54. С. 111–112.

¹⁴ Там само. С. 112.

¹⁵ *Матеріали кь литературной истории русских Пчель*. І. Пчела въ 44 главы. Съ предисловіемъ В. А. Семенова // *Чтения въ Императорскомъ Обществѣ Исторіи и Древностей Россійскихъ (ЧОИДР)*. 1895. Кн. 2 (173). С. 38.

¹⁶ *Praechter K.* Der Roman Barlaam und Joasaph in seinem Verhältnis zu Agapets Königsspiegel // *Byzantinische Zeitschrift*. 1893. Bd 2. S. 444–460.

¹⁷ *Повесть о Варлааме и Иоасафе: Памятник древнерусской переводной литературы XI–XII вв. / Подготовка текста, исследование и коммент. И. Н. Лебедевой*. Л.: Наука ЛО, 1985. С. 248, 256–258.

¹⁸ РГБ. Ф. 304. І. № 758. Л. 28.

¹⁹ Всі ці фрагменти, окрім 63 і 67 гл., зібрані і видані автором у монографії: *Киричок О. Б.* Писемність як політичний феномен: зміст, атрибути, форми репрезентації. К.: Український Центр духовної культури, 2016. С. 246–264.

- ²⁰ Див.: Древняя русская Пчела по пергаментному списку... С. 20.
- ²¹ Див.: *Исократ*, До Ніокла, 35.
- ²² Там само, 14.
- ²³ «На дружбаюу принимаи не всѣ хотящихъ, но иже достоини твоего ѣства» (Древняя русская Пчела по пергаментному списку... С. 62). У гр. оригіналі «φίλους κτῶ μη πάντας τοὺς βουλομένους, ἀλλὰ τοὺς τῆς σῆς φύσεως ἀξίους ὄντας» (*Исократ*, До Ніокла, 27).
- ²⁴ Див. грецький оригінал: *Patrologia Graeca* (PG) 107 cols. 21-56; *Emminger K.* Die spätmittelalterliche Übersetzung der *Demonicea*: III. Βασιλείου κεφάλαια παραινετικά // *Studien zu den griechischen Fürstenspiegeln*. Dissertation. München, 1913. S. 48–49.
- ²⁵ Василя црѣ гръчьсаго главы наказательны... // Сборник. РГБ. Ф. 304. I. № 758. Л. 3–28.
- ²⁶ *Соболевский А.* Переводная литература Московской Руси XIV–XVII веков: Библиографические материалы // Сб. ОРЯС. СПб., 1903. Т. 74. № 1. С. 20.
- ²⁷ *Мудрое слово древней Руси (XI–XVII вв.)* / В. Колесов, сост. М.: Советская Россия, 1989. С. 439–440.
- ²⁸ Там само. С. 439–440.
- ²⁹ *Пушкарев Л.* Записи на книгах как источник по истории культуры (На материалах книг Симеона Полоцкого) // *Археографический ежегодник за 2000 г. М., 2001*. С. 119.
- ³⁰ *Дворник Ф.* Слов'яни в європейській історії та цивілізації. К.: Дух і Літера, 2000. С. 328–329.
- ³¹ А. Ніколов підмітив цікаву деталь, що цю тезу висловив ще білоруський просвітитель і друкар Спиридон Соболя у 1638 р. (Див. *Ніколов А.* Средневековый славянский перевод “Учительных глав” императора Василия I: проблемы изучения рукописной традиции и ранних печатных изданий // XIX Ежегодная богословская конференция Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета: Т. 1. М.: ПСТГУ, 2009. С. 42).
- ³² *Ніколов А.* Цит праця. С. 42.
- ³³ Там само. С. 42.
- ³⁴ Там само.
- ³⁵ Там само. С. 43; Див. також: *Nikolov A.* The Medieval Slavonic Translation of the Paraenetical Chapters of Emperor Basil I between the Balkans, Ostrog and Moscow: Preliminary Remarks // *Byzantium, New Peoples, New Powers: The Byzantino-Slav Contact Zone, from the Ninth to the Fifteenth Century* / M. Kaimakamova, M. Salamon, M. Rozycka, eds. Cracow, 2007. P. 351–352.
- ³⁶ Щодо цих хронологічних меж див.: *Киричок О. Б.* Писемність як політичний феномен: зміст, атрибути, форми репрезентації (на прикладі писемної спадщини Київської Русі). К.: Український Центр духовної культури, 2016. С. 17–18.
- ³⁷ *Ніколов А.* Цит. праця. С. 44.
- ³⁸ «Бджола» є перекладом однієї з версій грецької «Флорилегії» Максима Сповідника, близьким до списків Паризької національної бібліотеки № 1169 (XIV с.) та бібліотеки Лаврентія (Лоренцо Медічі) у Флоренції (Laurentianus, plut LIX, cod. 20, XV в., див.: *Словарь книжников и книжности Древней Руси*. Вып. 1 (XI – первая половина XIV в.). Л.: Наука, 1987. С. 382).
- ³⁹ Див., наприклад: *Кормчая* (XVI ст.). РГБ. Ф. 304. I. Л. 575–578. Твір був виданий О. Пономаревим. Див.: Слово св. Отця нашого Василя, архієпископа Кесарійського, о судіяхъ и властелехъ // *Памятники древнерусской церковно-учительной литературы* / Под ред. А. И. Пономарева. СПб.: Акцион. общ. «Издатель», 1897. Вып. 3. С. 116–119.
- ⁴⁰ *Вальденберг В.Е.* Древнерусские учения о пределах царской власти: Очерки русской политической литературы от Владимира Святого до конца XVII века. М.: Изд. дом «Территория будущего», 2006. С. 109. Відомо також, що це коротке «Слово» запозичене із значними переробками із «Мірила праведного» (Див.: *Мерило праведное* (XIV в.) РГБ, Ф. 304. I. № 15. Л. 180б.).
- ⁴¹ Слово св. Отця нашого Василя, архієпископа Кесарійського, о судіяхъ и властелехъ // *Памятники древнерусской церковно-учительной литературы* / Под ред. А.И. Пономарева. СПб.: Акцион. общ. «Издатель», 1897. Вып. 3. С. 116.
- ⁴² Слово св. Отця нашого Василя, архієпископа Кесарійського... С. 116.
- ⁴³ Василя црѣ гръчьсаго главы наказательны... ж.ж. Сборник. РГБ. Ф. 304. I. № 758. Л. 180б.
- ⁴⁴ Там само.
- ⁴⁵ Див.: Слово св. Отця нашого Василя, архієпископа Кесарійського... С. 117; Василя црѣ гръчьсаго главы наказательны... Л. 180б.
- ⁴⁶ Слово св. Отця нашого Василя, архієпископа Кесарійського... С. 118; Див. також: Василя црѣ гръчьсаго главы наказательны... Л. 180б.
- ⁴⁷ Василя црѣ гръчьсаго главы наказательны... Л. 12.
- ⁴⁸ «Плотським єством рівний всім людям цар, владою ж сану подібний до Бога Всевишнього, бо не має [він] на землі [когось] вищого за себе» (*Aranim*. Повчальні глави імператору Юстиніану // *Киричок О. Б.* Писемність як політичний феномен: зміст, атрибути, форми репрезентації. К.: Український Центр духовної культури, 2016. С. 255).
- ⁴⁹ «приняв від Бога царювання» («пріал еси ѿ Ба̄ црѣтво», Василя црѣ гръчьсаго главы наказательны... Л. 6).

⁵⁰ Див.: Никифор (митрополит) Послання великому князю Володимирі, сину Всеволода, сина Ярослава // *Киричок О. Б.* Писемність як політичний феномен: зміст, атрибути, форми репрезентації. К.: Український Центр духовної культури, 2016. С. 273).

⁵¹ «Бие блюдене лѣплѣсть естъ члвчскаго» (Поученіє (Володимира Мономаха) // *Летопись (Лаврентьевская летопись, 1377 г.)*. РНБ, Ф.п.IV.2. Л. 83. Тут і далі «Повчання» Мономаха цитується за цифровою копією рукопису, розміщеної на сайті РНБ (http://expositions.nlg.ru/literature/drevrus/show_Manuscripts.php?i=8EF23706-6FC2-4330-8EB5-D7F7CD2B6F0F&v=&l=1).

⁵² «Наскільки великим добром удостоївся від Бога, настільки більше маєш віддати» («Яко єлико великимъ сподобиль са єси отъ Ба· благимъ· тольма и большама длъжьнъ єси въздати»), *Aranim*. Повчальні глави імператору Юстиніану... С. 250.

⁵³ Василя црѣ грѣчьскаго главы наказательны...Л. 6–6об.

⁵⁴ Повчання (Володимира Мономаха)...Л. 81.

⁵⁵ Див.: *Aranim*. Повчальні глави імператору Юстиніану...С. 250; Василя црѣ грѣчьскаго главы наказательны...Л. 4зв.

⁵⁶ «Земного богатства несталисть подобна течіі річкової води» («Земного богатства неуставленое, яко вода рѣчнаа, подобящесе течениемъ»). – *Aranim*. Повчальні глави імператору Юстиніану... С. 250). Див. також: *Aranim*. Повчальні глави імператору Юстиніану...С. 252.

⁵⁷ Василя црѣ грѣчьскаго главы наказательны...Л. 16–16об.

⁵⁸ Там само. Л. 27–27об.

⁵⁹ Там само. Л. 14об.

⁶⁰ «ако шѣ, чадо свое любѧ, бѧа, и пакы привлѣчить е к собѣ, тако же и Гѣ нашъ» (Поученіє Володимира Мономаха...Л. 79 об.).

⁶¹ Василя црѣ грѣчьскаго главы наказательны...Л. 25об.

⁶² Поученіє (Володимира Мономаха)...Л. 79.

⁶³ *Никифор* (митрополит) Послання великому князю Володимирі, сину Всеволода, сина Ярослава...С. 268, 290

⁶⁴ «истиньнии властелинъ, ѡгда самъ собою обладаєтъ» (Там само. Л. 26об.).

⁶⁵ «оубогѣ не забывайте· но елико могуще по силѣ кормите» (Поученіє (Володимира Мономаха)...Л. 80).

⁶⁶ «млтно творѧ нешкудну· то бо єсть начатокъ всакому добру» (Там само. Л. 78).

⁶⁷ «Знаю, [що] від часу, коли ти народився і ствердився у тобі розум, і від тих літ, коли людина отримує здатність благодіяти, руки твої, по Божій благодаті, до всіх простягаються. І ніколи ти скарб не приховав, чи золото, чи срібло не рахував, але всім роздавав, і обома руками вичерпуєш навіть і дотепер. Але скарбниці твоєї, по Божій благодаті, не убога й невичерпна, роздавана і не бідніюча. І не тоді, як змужнів направив тобі Христос руку, але від народження її здоровою мав, і будеш мати, покладаючись на Христа (*Никифор* (митрополит). Послання великому князю Володимирі, сину Всеволода, сина Ярослава...С. 283).

⁶⁸ «мѣдрю быти ти подобаєтъ, или мѣдримъ послѣдовати» (Василя црѣ грѣчьскаго главы наказательны...Л. 8). Див. також глави 13, 15, 17, 54, 56, 64. «Попрі те, що сам Василь I не був достатньо освіченим, – зазначає Д. Гордієнко, – у цьому творі він чітко проголошує головними чеснотами імператора – мудрість і освіченість. На думку Василя I, без належної освіти василевс не може здобути підтримку підлеглих. Тому він пропонує вивчати твори “давніх”, насамперед античних авторів та відроджувати античні ідеали» (*Гордієнко Д.* Мудрість у системі чеснот візантійського імператора // *Філософські ідеї в культурі Київської Русі.* 2016. № 8. С. 39–40).

⁶⁹ «дома сѣда, изумѣаше є· языкъ» Поученіє (Володимира Мономаха)...Л. 80об.

⁷⁰ *Никифор* (митрополит). Послання великому князю Володимирі, сину Всеволода, сина Ярослава...С. 270.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ САКСОНИИ В ЭПОХУ КОНФЕССИОНАЛИЗАЦИИ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ ЦЕНТРАЛЬНОЙ И ВОСТОЧНОЙ ЕВРОПЫ

С. А. Кариков

Кариков С. А. Система освіти Саксонії в епоху конфесіоналізації та її вплив на території Центральної і Східної Європи. Статтю присвячено проблемі формування системи освіти Саксонії в епоху лютеранської конфесіоналізації. Зазначено, що лідери Реформації Мартін Лютер і Філіп Меланхтон у своїх творах наголосили на значущості освіти і закликали розвивати школи. Їх погляди були реалізовані низкою євангелічних шкільних статутів. Зроблено висновок, що нова освітня система допомогла залучити до Саксонії учнів з інших країн і позитивно вплинула на поширення лютеранства в Центральній і Східній Європі.

Ключові слова: конфесіоналізація; Реформація; Саксонія; освіта; Філіп Меланхтон; школа; університет; євангелічний шкільний статут.

Кариков С. А. Система образования Саксонии в эпоху конфессионализации и ее влияние на территории Центральной и Восточной Европы. Статья посвящена проблеме формирования системы образования Саксонии в эпоху лютеранской конфессионализации. Отмечено, что лидеры Реформации Мартин Лютер и Филипп Меланхтон в своих работах подчеркнули важность образования и призвали развивать школы. Их взгляды были реализованы рядом евангелических школьных уставов. Сделан вывод, что новая образовательная система помогла привлечь в Саксонию учащихся из других стран и положительно повлияла на распространение лютеранства в Центральной и Восточной Европе.

Ключевые слова: конфессионализация; Реформация; Саксония; образование; Филипп Меланхтон; школа; университет; евангелический школьный устав.

Karikov S. A. The Educational System of Saxony in the Age of Confessionalization and its Influence on the Territories of Central and Eastern Europe. The article is devoted to the problem of the formation of the education system of Saxony in the era of Lutheran confessionalization. It is marked that Reformation leaders Martin Luther and Philipp Melancthon in their works grounded the importance of education and called upon to develop schools. Their views were consolidated in the practice with series of evangelical school orders. It is concluded that the new educational system contributed to attract students from other European countries to Saxony and positively influenced the spread of Lutheranism in Central and Eastern Europe.

Keywords: confessionalization; Reformation; Saxony; education; Philipp Melancthon; school; university; evangelical school order.

Празднование 500-летнего юбилея Реформации в 2017 г. актуализирует изучение различных сторон этого исторического феномена. К ним относятся трансформации образовательной системы тех территорий, где началось и распространилось евангелическое движение. В частности, Реформация оказала определяющее влияние на изменения системы образования Саксонии, ставшей важнейшим центром утверждения лютеранских идей, как в Германии, так и за ее пределами, и сохранявшей это значение на протяжении долгого периода раннего Нового времени.

Следует отметить, что исследователи неоднократно обращались к различным сюжетам истории образования в Саксонии эпохи Реформации. В частности, в отечественной историографии этим проблемам посвящены работы Ю. А. Голубкина¹, П. Н. Котлярова². Автор данной работы также посвятил ряд статей отдельным аспектам развития образования на территории Саксонии³. В современной зарубежной (прежде всего, немецкой) историографии заслуживают внимания как работы обобщающего характера, в которых даны краткие характеристики саксонского образования раннего Нового времени⁴, так и специальные исследования отдельных проблем развития школ и университетов Саксонии в эпоху Реформации⁵.

Тем не менее, на наш взгляд, в связи с широтой и сложностью проблемы сохраняет актуальность дальнейшее ее изучение, которое позволит углубить исследование и выявить новые либо сравнительно мало изученные аспекты данной темы. К ним, в частности, принадлежит вопрос о формировании системы саксонского образования в эпоху конфессионализации и его воздействия на другие государства Европы раннего Нового времени. Его решению и посвящена наша работа.

В эпоху лютеранской конфессионализации саксонские школы и университеты стали центрами воспитания молодежи в духе евангелизма. Основными направлениями преобразования в этих учебных заведениях были изменения в программе обучения, сочетавшей принципы гуманизма и Реформации с вниманием к моральному воспитанию.

Идейное обоснование необходимости подобных изменений в образовательной сфере было представлено реформаторами в ряде произведений. Так, Филипп Меланхтон, страстный поклонник таланта Эразма Роттердамского, по прибытии в Виттенберг ощутил сильное влияние идей Мартина Лютера. Следствием этого стало стремление Меланхтона синтезировать культурное наследие античности в духе эразмианства и религиозный христианский рационализм. Эту концепцию Меланхтон провозгласил в своей вступительной лекции в Виттенбергском университете «О необходимости улучшения обучения юношей» (1518). Образование и воспитание – вот путь, которым он предлагал достичь культурного подъема и улучшить испорченную мораль католической церкви. Анализ произведения Меланхтона дает основания утверждать, что основную причину упадка науки, церкви и морали он усматривал прежде всего в пренебрежении изучением древних языков⁶. Помимо этого, в речи «О необходимости улучшения обучения юношей» подчеркивается необходимость введения в систему образования таких дисциплин, как история и поэтика. В этом произведении прослеживаются истоки формирования особого культурного пространства, в котором античность, ее образы, герои, моральные примеры будут сосуществовать с традиционными религиозными элементами гуманизма и новой реформационной теологией⁷. Во всей дальнейшей деятельности Меланхтона в Виттенберге явно ощущается синтез двух направлений – гуманизма и теологии⁸.

В «Речи во славу новой школы» Филипп Меланхтон отмечал: «Если же вы проявите рвение к тому, чтобы правильно наставляли юнош, она станет оплотом отечества: ведь нет у города стен прочнее, укреплений надежнее, защиты вернее, чем сами сограждане, когда они наделены образованностью, мудростью и другими добродетелями. ... Я же считаю, что нужно беречь отечество не столько оружием, сколько мудростью, умеренностью и благочестием. Итак, прежде всего необходимы хорошо устроенные городом школы, где дети – его юная поросль – получали бы образование. И если кто-либо считает, что можно обрести незаменимую добродетель и без учения, что можно быть достаточно пригодным к управлению государством и без знания наук, которые содержат в себе все то, что необходимо людям, правящим согражданами, ... то он подпал под власть худшего заблуждения»⁹.

Следует отметить, что подобные замечания носили универсальный характер: они относились не к какой-то определенной территории или группе людей, но позволяли осознать роль образования представителям различных стран, национальностей, социальных слоев. Тем самым идеи Филиппа Меланхтона выражали суть Реформации как движения, позволившего не только создать национальные церковные организации на новых идейных основаниях, но и утвердить единство верующих (в частности, лютеран), преодолевая существующие территориальные границы государств. Важным средством распространения лютеранской конфессионализации – как в различных территориях Германии, так и за ее пределами – выступало образование, содержание которого в эпоху Реформации претерпело значительные изменения.

Намеченные Меланхтоном задачи решались на разных уровнях образования – от начального до высшего. Так, согласно написанному им руководству по обучению детей (1524), выдержавшему 9 латинских и 5 немецких изданий, начальное (трехклассное) образование должно было включать в себя изучение азбуки, молитв, Символа веры, Заповедей, а также ряда произведений латинских авторов; лучшие ученики могли также изучать древнегреческий и древнееврейский языки. Помимо дисциплин тривиума, было предусмотрено изучение математики и музыки. Воскресный день должен был посвящаться религиозному обучению¹⁰. Таким образом, уже в первые годы Реформации для ее сторон-

ников стало очевидным важнейшее значение школьного образования в деле воспитания молодежи, которое сочетало бы преподавание основных дисциплин гуманистической программы обучения с формированием религиозно-моральных идеалов.

Достижение поставленных целей предусматривало решение двух основных задач:

- сближение двух образовательных систем – школьной и университетской, чтобы облегчить выпускникам школ поступление в университет;
- создание особого учебного пространства, в котором воспитание учащихся основывалось бы на принципах благочестия и учености (*pietas et eruditio*)¹¹.

Решение поставленных задач в курфюршестве Саксонском после 1525 г. происходило в условиях упорения территориально-государственных структур, которые охватывали и образовательную сферу. Об усилении контроля территориальной власти Саксонии за деятельностью преподавателей и развитием материального обеспечения школ свидетельствуют евангелические уставы эпохи конфессионализации. Церковные уставы, написанные после 1525 г., предусматривали интеграцию университетов, школ и катехизацию обучения в духе гуманизма как элементы всеобъемлющей общей системы образования¹². В частности, их составители отмечали, что выпускники школ, получив религиозное образование и начав исполнять обязанности священнослужителя, должны получать возмещение за свои услуги из государственной казны¹³.

Идейной основой построения новой системы образования в эпоху Реформации стало подготовленное Меланхтоном «Наставление визитаторов пасторам курфюршества Саксонского...» (1528). В этом документе проблемы функционирования школ рассматриваются в неразрывной связи с деятельностью церкви, регламентированной этим документом. Соответственно, школьные уставы инкорпорировались в евангелические церковные уставы как их неотъемлемая составляющая. В частности, взгляды Меланхтона обрели теперь более конкретную форму в виде школьного Саксонского устава, являвшегося составной частью «Наставления визитаторов...»¹⁴.

Основную задачу реформированных школ Меланхтон видит в «подготовке людей, способных к проповеди учения в церкви и, кроме того, к делам светского правления»¹⁵. «Наставление...» предусматривает три ступени обучения детей в школе. В первой группе дети «должны научиться читать детские книжки..., а также «Отче наш», «Верую» и другие молитвы», заниматься письменными латинскими упражнениями и пением¹⁶. Во второй главное внимание уделяется изучению грамматики (на материале басен Эзопа, комедий Теренция и Плавта, «Разговоров запросто» Эразма Роттердамского) и основ христианского вероучения¹⁷. Третья группа, куда Меланхтон предлагает «отобрать наиболее способных», продолжает заниматься латинской грамматикой (читая Вергилия, Овидия, Цицерона), а также составляет стихи, знакомится с диалектикой и риторикой¹⁸.

Ю. А. Голубкин отмечает стремление Меланхтона к простоте и доступности обучения¹⁹. В частности, автор «Наставления визитаторов...» рекомендует учителям сосредоточиться на преподавании латинского языка, «не обременяя детей... [чрезмерным] многообразием предметов – ведь это не только непродуктивно, но и вредно»²⁰. При изучении основ христианства Меланхтон также советует ограничиться определенным числом книг Библии, более легких для понимания – «ведь не будет толку, если... обременить детей такими труднодоступными и мудренными книгами, как книга пророка Исаяи, или Послание [св.] Павла к Римлянам, или Евангелие от Иоанна, и другими, подобными им»²¹. Общение детей и преподавание в школе должны были проходить на латинском языке, поскольку вся система обучения должна была ориентироваться на «образцы» – произведения античных авторов²².

Можно говорить о сочетании в «Наставлении...» идей гуманизма и Реформации. Для Меланхтона равно недопустимы ситуации, когда в школе «не учат почти ничему из Священного Писания» либо «не учат ничему, кроме Священного Писания»²³. Его проект трехклассной латинской школы заложил фундамент «ученой школы» более чем на столетие вперед²⁴. Именно работа Меланхтона рассматривается автором ближайшего по времени создания евангелического устава – Брауншвейгского (1528) – Иоганном Бугенхагеном как образец организации школ²⁵. Подобные оценки способствовали закреплению разработанной Меланхтоном образовательной модели в практике европейской школы эпохи конфессионализации.

В то же время и сам Меланхтон выступил в сфере образования не только как теоретик, но и как практик. Так, он организовал трехклассную школу с изучением латыни в Мансфельде (1524), а также порекомендовал всех ее первых учителей²⁶. Меланхтон принял активное участие в организации школы в Магдебурге, в разработке ее устава, высказал ряд пожеланий местному городскому совету (в частности – об учреждении стипендий для достойных кандидатов). При его содействии также был составлен «Учебный план Эйслебена» (1525). В этом документе также воплощены идеи создания трехклассной школы, которая должна соединить светскую ученость, христианские принципы и базовые общечеловеческие ценности²⁷.

Сформулированные Меланхтоном общие принципы развития образования были переняты и составителями более поздних евангелических уставов эпохи лютеранской конфессионализации. В частности, согласно уставу трех княжеских школ Саксонии, созданных в 1543 г. в Мейсене, Grimme и Пфорте, на органы церковной и светской власти возлагалась ответственность за обучение молодежи в этих учебных заведениях, что должно было служить укреплению порядка в обществе²⁸. Тем самым реформационные преобразования школ и университетов, обеспечивая преемственность распространения евангелических идей среди новых поколений, утверждали системный характер новых принципов образования.

Активность Меланхтона и других реформаторов способствовала привлечению в Саксонию учащихся из соседних стран Центральной и Восточной Европы (Польши, Чехии, Словакии, Венгрии), впоследствии содействовавших распространению лютеранства на этих территориях. Уже в 20-х годах XVI в., на гребне первой волны Реформации, молодежь Подунавья и Прикарпатья начала все больше предпочитать университетам Кракова, Праги, Вены поступление в недавно основанный Виттенбергский университет. В частности, до 1560 г. здесь получили образование 442 венгерских студента, многие из которых, вернувшись домой, впоследствии стали преподавателями и лютеранскими проповедниками²⁹.

Слушатели из Юго-Восточной Европы особенно ценили Филиппа Меланхтона, проявлявшего к ним особую заботу (в частности, проводившего латинские «Воскресные Проповеди» для студентов из Венгрии) и участвовавшего в их личной судьбе. Переписка «наставника Германии» свидетельствует о его привязанности к студентам, о внимании к политическим и военным событиям в связи с угрозой, исходившей от османов, и с конкретными условиями жизни в странах Юго-Восточной Европы. Турецкая угроза ощущалась Меланхтоном как апокалиптическое событие: турки после победы при Мохаче (1526) претендовали на территории Венгерского королевства, развернув наступление и на земли Австрии, где они осаждали Вену (1529)³⁰. В этих условиях закономерным стало идейное сближение христиан различных европейских государств, одновременно способствовавшее росту образовательных контактов.

Ярким примером влияния Реформации на систему обучения молодежи различных стран Центральной и Восточной Европы стал разработанный Меланхтоном еженедельный план занятий для обучения Адриана Хелмицкого, приехавшего в Виттенберг в 1554 г. из Польши в сопровождении графа Станислава Горки. По мнению П. Котлярова, названный документ, в котором отражено возрастание количества религиозных занятий в сравнении с более ранними учебными планами, свидетельствует о значительных трансформациях мировоззрения гуманиста с момента прибытия в Виттенберг до последних лет жизни. Результатом таких трансформаций стало формирование религиозной педагогики Меланхтона, основной пафос которой выражался сочетанием *pietas et eruditio*³¹.

Ученики Меланхтона плодотворно трудились и в других регионах Центральной и Восточной Европы. Так, его ученик Матвей Коллинус после обучения в Виттенберге на протяжении более 18 лет (1540–1558) преподавал древнегреческий язык в Пражском университете, одновременно активно участвуя в деятельности местного гуманистического кружка, участники которого поддерживали реформационное движение. Коллинус вел активную переписку с Меланхтоном, сообщая ему о событиях в Праге³².

Таким образом, система образования Саксонии в эпоху конфессионализации испытала значительные трансформации. Важнейшими среди них стали изменения в школьной программе, тесная связь с реформированной церковной организацией, подчинение

контролю світської влади. Успехи Реформації споспособували поступенному расширению контактов ведущих образовательных центров Саксонии (прежде всего – Виттенбергского университета) с учащимися из других стран. Это положительно повлияло на распространение лютеранства в ряде государств Центральной и Восточной Европы раннего Нового времени.

¹ Голубкин Ю. А. Мартин Лютер и его сочинение «К советникам всех городов земли немецкой. О том, что им надлежит учреждать и поддерживать христианские школы» // Школа и педагогическая мысль Средних веков, Возрождения и начала Нового времени. М.: Изд. АПН СССР, 1991. С. 190–193; Голубкин Ю. А. Филипп Меланхтон и его «Наставление визитаторов» // Европейская педагогика от античности до Нового времени: Исследования и материалы. М.: Изд. ИТП и МИО РАО, 1994. Ч. 3. С. 54–58.

² Котляров П. М. Державна реформа освіти: проект Філіпа Меланхтона // Наукові праці історичного факультету Запорізького державного університету. Бердянськ–Запоріжжя, 1998. Вип. III. С. 86–94; Котляров П. Н. Liberali eruditione и аристотелевское наследие: проекты реформы Ф. Меланхтона в Виттенбергском университете // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. Т. 157. № 3. С. 172–181; Котляров П. М. Гуманіст і реформатор: освітні, релігійні та соціально-політичні практики Філіпа Меланхтона. Київ–Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 360 с.

³ Каріков С. А. Університети Німеччини в часи Реформації // Український історичний збірник. К., 2006. Вип. 9. С. 44–52; Каріков С. А. Виттенберзький університет за часів конфесіоналізації: головні напрями діяльності (на прикладі теологічного факультету) // Український історичний збірник. К., 2017. Вип. 19. С. 53–66; Каріков С. А. Саксонський євангелічний статут 1580 р. як складник лютеранської конфесіоналізації // Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M.A. Zhurba. September # 16, 2017. P. 160–163.

⁴ Karant-Nunn S. C. The Reality of Early Lutheran Education // Lutherjahrbuch. 1990. 57. Jg. S. 128–146; Scheible H. Die Reform von Schule und Universität in der Reformationszeit // Lutherjahrbuch. 1999. 66. Jg. S. 237–262; Hammerstein N. Bildung und Wissenschaft vom 15. bis zum 17. Jahrhundert. München: Oldenbourg, 2003. 170 S.; Grendler P. F. The Universities of the Renaissance and Reformation // Renaissance Quarterly. 2004. Vol. 57. No 1. P. 1–42; Weber W. E. J. Protestantismus, Universität und Wissenschaft. Kritische Bemerkungen zu einer historischen Aneignung // Spurenlese. Wirkungen der Reformation auf Wissenschaft und Bildung, Universität und Schule. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2014. S. 19–38.

⁵ Thomas R. Die Neuordnung der Schulen und der Universität Leipzig // Das Jahrhundert der Reformation in Sachsen. Berlin: Evangelische Verlagsanstalt, 1989. S. 113–132; Töpfer T. Landesherrschaft – fürstliche Autorität – korporative Universitätsverfassung. Die Anfänge der Universität Wittenberg 1502–1525 // Universitäten und Wissenschaften im mitteldeutschen Raum in der Frühen Neuzeit. Stuttgart: Steiner, 2004. S. 27–54; Töpfer T. Die Universitäten Leipzig und Wittenberg im Reformationsjahrhundert. Aspekte einer vergleichenden Universitätsgeschichte im territorialen Kontext // Universitätsgeschichte als Landesgeschichte. Die Universität Leipzig in ihren territorialgeschichtlichen Bezügen. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2007. S. 41–83; Töpfer T. Zwischen bildungskultureller Vorbildwirkung und politischer Legitimationsstiftung. Die Universität Wittenberg in der lutherischen Bildungslandschaft der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts // Konstruktion von Geschichte. Jubelrede – Predigt – protestantische Historiographie. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2012. S. 29–52; Töpfer T. Christliche Schule und Gemeiner Nutzen. Schulordnungen zwischen Normierung, Bildungsnachfrage und Schulwirklichkeit im 16. und 17. Jahrhundert // Gute Ordnung. Ordnungsmodelle und Ordnungsvorstellungen in der Reformationszeit. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2014. S. 169–188; Walther H. G. Wittenberg – Die LEUCOREA im Rahmen der ernstnischen Universitätsgründungen // Reformation und Rationalität. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2015. S. 11–25.

⁶ Котляров П. М. Світогляд і релігійно-політична діяльність Філіппа Меланхтона: автореф. дис. ... канд. істор. наук. К., 2000. С. 15.

⁷ Котляров П. М. Гуманіст і реформатор: освітні, релігійні та соціально-політичні практики Філіпа Меланхтона. Київ–Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. С. 110.

⁸ Котляров П. М. Світогляд і релігійно-політична діяльність Філіппа Меланхтона: автореф. дис. ... канд. істор. наук. К., 2000. С. 15.

⁹ Меланхтон Ф. Речь во славу новой школы // Идеи эстетического воспитания. М.: Искусство, 1973. С. 359–360.

¹⁰ Scheible H. Die Reform von Schule und Universität in der Reformationszeit // Lutherjahrbuch. 1999. 66. Jg. S. 245–246.

¹¹ Котляров П. М. Гуманіст і реформатор: освітні, релігійні та соціально-політичні практики Філіпа Меланхтона. Київ–Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. С. 132.

¹² *Smolinsky H.* Kirchenreform als Bildungsreform im Spätmittelalter und in der frühen Neuzeit // Bildungs- und schulgeschichtliche Studien zu Spätmittelalter, Reformation und konfessionellem Zeitalter. Wiesbaden: Reichert, 1994. S. 43–44.

¹³ *Woody T.* Fürstenschulen in Germany after the Reformation. Menasha: George Banta Publishing Company, 1920. P. 2.

¹⁴ *Голубкин Ю. А.* Филипп Меланхтон и его «Наставление визитаторов» // Европейская педагогика от античности до Нового времени: Исследования и материалы. М.: Изд. ИТП и МИО РАО, 1994. Ч. 3. С. 56–57.

¹⁵ *Меланхтон Ф.* Наставление визитаторов, предназначенное для пасторов в землях герцога Генриха Саксонского // Европейская педагогика от античности до Нового времени: Исследования и материалы. М.: Изд. ИТП и МИО РАО, 1994. Ч. 3. С. 58.

¹⁶ Там же. С. 60.

¹⁷ Там же. С. 60–62.

¹⁸ Там же. С. 62–63.

¹⁹ *Голубкин Ю. А.* Филипп Меланхтон и его «Наставление визитаторов» // Европейская педагогика от античности до Нового времени: Исследования и материалы. М.: Изд. ИТП и МИО РАО, 1994. Ч. 3. С. 57.

²⁰ *Меланхтон Ф.* Наставление визитаторов, предназначенное для пасторов в землях герцога Генриха Саксонского // Европейская педагогика от античности до Нового времени: Исследования и материалы. М.: Изд. ИТП и МИО РАО, 1994. Ч. 3. С. 59.

²¹ Там же. С. 62.

²² *Голубкин Ю. А.* Филипп Меланхтон и его «Наставление визитаторов» // Европейская педагогика от античности до Нового времени: Исследования и материалы. М.: Изд. ИТП и МИО РАО, 1994. Ч. 3. С. 57.

²³ *Меланхтон Ф.* Наставление визитаторов, предназначенное для пасторов в землях герцога Генриха Саксонского // Европейская педагогика от античности до Нового времени: Исследования и материалы. М.: Изд. ИТП и МИО РАО, 1994. Ч. 3. С. 61.

²⁴ *Hofmann F.* Philipp Melanchthon und die zentralen Bildungsprobleme des Reformationsjahrhunderts // Philipp Melanchthon. Humanist, Reformator, Praeceptor Germaniae. Berlin: Akademie-Verlag, 1963. Bd. 1. S. 104.

²⁵ Der erbarν stad Brunswig christlike ordeninge to denste dem hilgen evangelio, christliker leve, tucht, frede und eynicheit. Ock darunder vele christlike lere vor de borgere // Die evangelischen Kirchenordnungen des 16. Jahrhunderts. Tübingen: Mohr, 1955. Bd. 6. Halbband 1. S. 348–455.

²⁶ *Neuß E.* Melanchthons Einfluß auf das Gymnasialschulwesen der mitteleutschen Städte im Reformationszeitalter // Philipp Melanchthon. Humanist, Reformator, Praeceptor Germaniae. Berlin: Akademie-Verlag, 1963. Bd. 1. S. 120.

²⁷ *Котлярв П. М.* Гуманіст і реформатор: освітні, релігійні та соціально-політичні практики Філіпа Меланхтона. Київ–Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. С. 143.

²⁸ *Töpfer T.* Christliche Schule und Gemeiner Nutzen. Schulordnungen zwischen Normierung, Bildungsnachfrage und Schulwirklichkeit im 16. und 17. Jahrhundert // Gute Ordnung. Ordnungsmodelle und Ordnungsvorstellungen in der Reformationszeit. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2014. S. 180.

²⁹ *Gašparovicová J.* Wittenberská univerzita – miesto peregrinacie uhorských študentov // Zborník Pedagogickej fakulty Trnavskej univerzity. Séria D – Vedy o výchove a vzdelávaní. Trnava, 2012. Ročník 16. S. 91.

³⁰ *Schwarz K. W.* “Lumen et Reformator Ecclesiarum Superioris Hungariae”: Der Melanchthonschüler Leonhard Stöckel (1510–1560) – ein Schul- und Kirchenreformer im Karpatenraum // Melanchthon – Praeceptor Europae. Erlangen: BeE, 2010. S. 52.

³¹ *Котлярв П. М.* Гуманіст і реформатор: освітні, релігійні та соціально-політичні практики Філіпа Меланхтона. Київ–Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. С. 170–173.

³² *Heininen S.* Melanchthon und seine Schüler // Lutherjahrbuch. 1999. Jg. 66. S. 293.

ОСВІТНЯ ТРАНСФОРМАЦІЯ ЛЬВІВСЬКОЇ ЄЗУЇТСЬКОЇ ШКОЛИ В 1660-Х РР.: МІФИ І РЕАЛЬНІСТЬ

С. О. Сєряков

Сєряков С. О. Освітня трансформація Львівської єзуїтської школи в 1660-х рр.: міфи і реальність. В статті розглядаються передумови, перебіг і наслідки першої спроби створення Львівської академії. Проаналізувавши рівень матеріального забезпечення і структуру освітньої діяльності відповідного осідку ордену, автор підважує історіографічний міф про те, що вся попередня історія Львівського колегіуму була невинним й послідовним рухом до набуття ним університетського статусу. Насправді освітня трансформація 1661 р. стала результатом дії низки ситуативних чинників тодішнього суспільно-політичного життя. Поява фундаційного диплома Яна Казимира не гарантувала втім кінцевого успіху – внаслідок протидії Краківської академії Львівська академія так і не набула легітимного статусу. Водночас рівень її структурного розвитку і матеріального забезпечення швидко перестали відповідати університетським амбіціям львівських єзуїтів.

Ключові слова: Львівська академія; фундаційний диплом Яна Казимира; єзуїтська школа; Річ Посполита.

Сєряков С. О. Образовательная трансформация Львовской иезуитской школы в 1660-х гг.: мифы и реальность. В статье рассматриваются предпосылки, ход и последствия первой попытки создания Львовской академии. Проанализировав материальное обеспечение и структуру образовательной деятельности соответствующего дома ордена, автор подвергает сомнению историографический миф о том, что вся предыдущая история Львовского коллегиума была непрерывным и последовательным движением к приобретению университетского статуса. В действительности образовательная трансформация 1661 г. была предопределена рядом ситуативных факторов тогдашней общественно-политической жизни. Появление фундационного диплома Яна Казимира не гарантировало однако конечного успеха – вследствие противодействия Краковской академии Львовская академия так и не приобрела легитимного статуса. В то же время уровень ее структурного развития и материального обеспечения быстро перестали отвечать университетским амбициям львовских иезуитов.

Ключевые слова: Львовская академия; фундационный диплом Яна Казимира; иезуитская школа; Речь Посполитая.

Seryakov S. O. An Educational Transformation of Lviv Jesuit School in 1660s: Myths and Reality. The article deals with the prerequisites, sequence and consequences of the first attempt of the Lviv academy's establishment. Analysing the structure of Lviv Jesuit school and the level of income, an author combats a historiography myth that all previous history of Lviv College was incessant and successive motion to getting the university status. This educational transformation was defined by several factors of then social and political life. The appearance of John II Casimir's foundational diploma however hadn't guaranteed the success – the counteraction of the Cracow academy resulted in the lack of the legitimate status of the Lviv academy. Meanwhile the level of its structural development and material providing quickly became incompatible with the university ambitions of the Lviv jesuits.

Keywords: Lviv academy; the John II Casimir's foundational diploma, Jesuit school, Polish-Lithuanian Commonwealth.

Товариство Ісуса відіграло важливу роль у культурному розвитку України. Організаційна і концептуальна єдність його шкільництва забезпечила масове та системне поширення на українських землях гуманістичного канону освіченості, який передбачав добре знання класичних мов (і, насамперед, латини), володіння риторичними вміннями і широку обізнаність із античною спадщиною. Водночас єзуїтське шкільництво стало тим подразником, який запустив механізм модернізації у православній освіті. Цей процес завершився постанням навчальних закладів нового типу (Острозької академії, братських шкіл, Києво-Могилянського колегіуму), які в різній мірі враховували елементи шкільної моделі Товариства Ісуса.

Є втім ще один вкрай важливий суспільний вимір діяльності єзуїтів на ниві освіти. Адже припиняючи свою історію в 1773 р., їх осередки стали базою (кадровою, матеріаль-

ною etc.) для виникнення нового покоління шкіл (під орудою тієї ж Комісії Едукації Народової), які забезпечили трансфер освітніх традицій від ранньомодерної до модерної доби. Це дає підстави багатьом сучасним навчальним закладам вести свій родовід від єзуїтських шкіл XVI–XVIII ст. Але якщо у випадку Вільнюського університету наголошення на його заснуванні у 1579 р. є виправданим, то ситуація з Львівським університетом виглядає набагато складнішою і заплутанішою. В даному випадку йдеться не тільки про дискретність існування вищого навчального закладу у Львові (між закриттям єзуїтської школи в 1773 р. і відкриттям Йосифінського університету в 1784 р. немає проміжної освітньої ланки), але й про сумнівну легітимність самої освітньої трансформації 1661 р.

Звідки ж взялася легенда про те, що саме ця дата є відправною точкою історії Львівського університету (а саме так вона позиціонується на офіційному сайті вишу¹? Якими були насправді юридичні наслідки появи диплому Яна Казимира і чи відповідали реалії у Львівській школі ордену омріяному нею академічному статусу? Відповіді на ці питання я спробую дати в своїй статті.

Слід сказати, що т. зв. історія Львівської академії (тобто – сукупність подій, пов’язаних із появою диплома Яна Казимира 1661 р.) здавна цікавила польських авторів². Але перша наукова рефлексія з цього приводу (а не просто констатація самого факту³) постає наприкінці 1820-х рр. Ігнаці Ходиницький накреслив той сюжетний ескіз історії Львівської академії, який згодом активно наповнювали джерельним і фактографічним матеріалом польські автори аж до кінця XIX ст. Зокрема, йдеться про обставини появи фундаційного диплома Яна Казимира, його оскарження на екстраординарному сеймі 1662 р. (Краківською академією і земськими послами), перебіг вирішення справи у римській курії. Підсумовуючи, цей польський автор виносить чіткий вердикт: Львівської академії так і не було створено, оскільки Сейм мав обов’язково затвердити рішення короля, а він цього не зробив⁴.

У добу Романтизму, коли створюється “чорний образ” Товариства Ісуса, його головні конструктори (Адріан Кжижановський, Юзеф Лукашевіч і ін.) додають до сюжету І. Ходиницького нових барв і тематичних нюансів. Історія освітньої трансформації 1661 р. розглядається ними як епізод масштабної гри, яка ведеться між єзуїтами і Краківською академією на великій шахівниці Речі Посполитої (а її ключовими пунктами є Краків, Познань, Вільно і Львів). Приділення особливої уваги цьому конфліктові у працях польських авторів кінця 1830-х – початку 1850-х рр. пояснюється тим, що саме тоді конструюється образ ранньомодерної Краківської академії як головного осередку польської освіти, культури і науки. Вона а рїогї протиставляється космополітичній і обскурантистській єзуїтській освітній моделі. В “Історії шкіл” Юзефа Лукашевіча вперше звучить той мотив створення Львівської академії, який згодом стане канонічним. А саме – що це був превентивний крок, спрямований на те, аби унеможливити виникнення у Львові православного університету⁵. Ю. Лукашевіч і А. Кжижановський чітко наголошують на неправомочності королівського диплома 1661 р. (адже він не був схвалений Сеймом), демонструють несприйняття соціальною елітою Речі Посполитої ідеї Львівської академії і вважають цю справу вирішеною вже після сеймової ухвали 1662 р.⁶ Аби посилити свою думку про нелегітимність Львівської академії, Ю. Лукашевіч наголошує на тому, що єзуїти задля досягнення позитивного вердикту римського папи, вдалися до відвертого шахрайства (видали звернення, підписане низкою лобістів їхніх інтересів, за волю всієї соціальної еліти Речі Посполитої)⁷.

Такі уявлення про освітню трансформацію 1661 р. зберігаються в польській історіографії майже в незмінному вигляді до кінця XIX ст., коли до неї внесуть суттєві зміни о. Станіслав Заленський, Людвік Фінкель і Станіслав Яворський⁸. Перший із них пояснює невдачу єзуїтів у вирішенні справи Львівської академії на сеймах 1661 і 1662 рр. підступними інтригами Краківської академії. Саме остання підбурювала шляхту (через цілеспрямовану роботу на вєводських сеймиках, поширення агітаційної літератури тощо) вносити протестації проти заснування Львівської академії, провокували виступати проти неї представників львівського магістрату і духовенства. Формально справу академії було програно, але фактично вона діяла – читалися теологічні курси, присуджувалися наукові ступені тощо⁹. Сплеск уваги у польській історіографії кінця XIX – початку XX ст. до справи Львівської академії (в цьому контексті насамперед слід згадати про твори Л. Фінкеля і С. Яворського) відбивав тодішні прагнення поляків закрити за собою Львівський університет (як і

в цілому панівні позиції в Галичині), обґрунтувавши його споконвічну польськість. Для цього, звісно ж, треба було довести легітимність освітньої трансформації 1661 р. З цієї метою Л. Фінкель опублікував фундаційний диплом Яна Казимира, аргументовано довів його автентичність, а також – зобразив його логічним підсумком поступального розвитку освітньої діяльності Львівського колегіуму за попередні півстоліття¹⁰. Польський історик не сумнівався у легітимності новоствореного Львівського університету, який згодом став “твердиною католицької латинської цивілізації проти схизми і східної візантійщини”¹¹. Ця теза досить промовисто ілюструє справжні інспірації появи праці Л. Фінкеля, яка цілком вписується у тодішній дискурс українсько-польського протистояння і контекст міжнародних відносин напередодні Першої світової війни.

У міжвоєнну добу думка про те, що починаючи з 1661 р. у Львові існувала академія, стає по суті аксіомою. Саме такий безапеляційний висновок робить Станіслав Кот, загалом неприхильний до Товариства Ісуса¹². За часів ПНР дослідники єзуїтської тематики уникали львівських сюжетів, географічно пов’язаних у той час вже не з Польщею, а з “братерським” СРСР. Але в 1990-х рр. неоромантичний образ польської Львівської академії набуває нібито другого дихання¹³. Такі ж однозначні висновки зустрічаємо в українській радянській історіографії, в якій диплом Яна Казимира вважається відправною точкою історії Львівського університету¹⁴.

Перш ніж проаналізувати перебіг, юридичне підґрунтя і реальні наслідки освітньої трансформації 1661 р., спробуємо з’ясувати, наскільки вона взагалі була логічною на тлі попередньої історії шкільної діяльності єзуїтів у Львові. Чи дійсно існували передумови для створення тут вищого навчального закладу?

Львівська єзуїтська школа почала діяти восени 1608 р. у складі класів граматики і поезії, а також курсу моральної теології. Через рік до них додається риторика, в 1611 р. починається викладання логіки, а в 1613 р. – також математики і фізики¹⁵. Така складна структура освіти (повний цикл дисциплін *studia inferiora*, доповнений дворічним курсом філософії і моральною теологією) напередодні Хмельниччини існувала лише в трьох єзуїтських осідках на українських землях Речі Посполитої (окрім Львова, це були Острог і Вінниця)¹⁶. Отже, в регіональному масштабі Львівська школа ордену була однією із найкращих, але в межах Польської провінції Товариства Ісуса вона належала до середняків. Адже за ступенем свого структурного розвитку і освітнім значенням Львівський колегіум поступався таким визнаним осередкам єзуїтського шкільництва як Каліш, Краків (в період до 1634 р.), Люблін чи Познань¹⁷.

Паралельно з розвитком структури освіти, зростало й число вихованців Львівської єзуїтської школи. В 1609 р. тут навчалось 400, в 1613 р. – 550, а в 1615 р. – вже 600 юнаків¹⁸. Цей показник, досить вражаючий за регіональними мірками¹⁹, однак виглядає непереконливо на тлі того ж Познанського колегіуму. В 1610 р. – тобто напередодні аналогічної освітньої трансформації – в ньому нараховувалося 1200 учнів²⁰.

Важливою передумовою структурного розвитку єзуїтських осередків було зростання рівня їх достатку. Без цього не можна було мріяти ані про заснування певної школи, ані про здійснення наступних кроків на шляху її структурної розбудови, включно з переходом на університетський рівень. У цьому відношенні Львівський колегіум до 1648 р. також аж ніяк не демонстрував великих амбіцій. Безперечно, рівень його добробуту був вищим, порівняно із більшістю інших осередків ордену на сході Польської провінції. Скажімо, щорічні прибутки Львівського колегіуму в 1648 р. склали 10 000 фл., тоді як Вінницький єзуїтський осередок отримав того року 3400 фл., Переяславський – 4000 фл., Кросненський – 4050 фл., Барський – 4500 фл., Луцький – 7110 фл.²¹ Але цей показник аж ніяк не був рекордним для регіону. Скажімо, Острозький і Ярославський колегіуми у 1645 р. отримали відповідно 21 000 та 17 514 фл.²² Хоча відповідних даних щодо 1648 р. й бракує, але, зважаючи на відсутність за це триріччя очевидних деструктивних чинників у розвитку вищезгаданих осідків Товариства Ісуса, рівень їх добробуту ймовірно лишався приблизно на тому ж самому рівні.

1648 рік природно призвів до погіршення становища Львівського колегіуму. Однак його не можна вважати настільки ж критичним, як у випадку більшості інших осідків ордену в Україні. Львів не перебував на теренах, підконтрольних Війську Запорозькому (з неминучим в такому разі припиненням діяльності єзуїтського осередку); міська інфра-

структура колегіуму не була пошкодженою, а замські маєтки зазнавали лише ситуативних спустошень – як, скажімо, восени 1648 р. Не дивно, що в 1649/50 р. Львівський осідок Товариства Ісуса отримав сумарні прибутки у розмірі 12 098 фл., що більш, ніж на 20%, перевищувало аналогічний показник мирного літа 1648 р. Поширення епідемії чуми в 1651 р. безумовно нанесло шкоду економічному потенціалові колегіуму (й примусило єзуїтів тимчасово закрити школу), але критичного удару по його функціонуванню не завдало. В цьому пересвідчує динаміка зміни щорічних прибутків Львівського осередку ордену (1650/51 р. – 8538 фл., 1651/52 р. – 6180 фл., 1652/53 р. – 8726 фл., 1653/54 р. – 12 212 фл., 1654/55 р. – 8515 фл.), яка говорить про швидке відновлення ним своїх господарських кондицій. Останнє дозволило не лише зберегти у Львові існуючу структуру освіти, але й розширити її за рахунок курсів моральної теології (з 1649/50 н. р.), екзегези Св. Письма, схоластичної і контрверсійної теології (з 1653/54 н. р.)²³. Ці нововведення суттєво підвищували освітній статус Львівської єзуїтської школи і водночас – вперше засвідчили її університетські амбіції. Адже перераховані вище чотири дисципліни склали предметне ядро теологічного факультету в тих університетах, які перебували під контролем Товариства Ісуса. Зокрема, саме так було у Вільно, де, щоправда, існував ширший пакет теологічних студій, який включав також гебрайську мову²⁴. Доба Потопу, коли Галичина перетворилася на арену військових дій різних армій (Війська Запорозького, московитів, поляків, трансильванців, шведів) природно загальмувала процес реалізації цих намірів. В 1656–1660 рр. Львівський колегіум не отримав зі своїх сільських маєтків – внаслідок їх спустошення – жодних коштів, тоді як у трохи кращому 1654/55 р. до нього надійшло звітти лише 3031 фл. За таких умов простежується природне спрощення структури освіти, з якої зникають майже всі нововведення, а саме – курси схоластичної і контрверсійної теології, а також екзегези Св. Письма (з 1657/58 н. р.)²⁵.

І ось в цей – з об'єктивної точки зору – цілком несприятливий момент львівські єзуїти чомусь переходять до реалізації своїх університетських планів. Що ж примусило Товариство Ісуса прискорити якісну трансформацію своєї Львівської школи, не чекаючи покращення внутрішньополітичного становища в Речі Посполитій і відновлення господарчого потенціалу відповідного осередку ордену? Самі тодішні єзуїти трактували цей поспіх як превентивний удар, покликаний не допустити відкриття у Львові православної академії. Власне на цьому й наголошувалося у пропозиції Конгрегації Польської провінції, яку було схвалено 8 жовтня 1660 р. Зокрема, зазначалося, що “нинішня ситуація є сприятливою для того, аби насамперед випередити схизматиків, які мають тверді наміри заснувати в цьому місті університет (*universales scholas*)”²⁶. Можливість створення у Львові православної академії теоретично передбачалася Гадяцькою угодою. Остання санкціонувала не лише підвищення до рівня університету Києво-Могилянського колегіуму, але й створення ще одного такого ж закладу в іншому українському місті. З огляду на важливу роль Львова у господарчому, суспільному і релігійно-культурному житті України, а також – зважаючи на давні традиції православного шкільництва у цьому місті, воно цілком підходило як вірогідне місце розташування другої православної академії.

Абстрагуючись від питання, наскільки реалістичними були в той час перспективи Гадяцької унії (вже після відставки Івана Виговського і фактичного розколу України на дві частини), варто відзначити, що єзуїти вміло скористалися з цього, аби реалізувати свою мету. Мотив створення фортеці католицизму на бунтівних східних *antemurales christianitas* був надзвичайно затребуваний у розбурханому (в т. ч. з конфесійної точки зору) морі Речі Посполитої, яка щойно пройшла через досвід Хмельниччини і Потопу. На думку єзуїтів, це мало нейтралізувати потенційні інтриги Краківської академії, спрямовані на те, аби не допустити створення нового університету (як це вже було свого часу у Познані в 1611–1615 рр.)²⁷. Не випадково у вищезгаданій пропозиції Конгрегації Польської провінції, ухваленій 8 жовтня 1660 р., особливо наголошувалося на тому, що ця справа є терміновою і її треба залагодити до того моменту, коли про ініціативу єзуїтів дізнаються їх вороги. Тобто, йшлося про такий собі бліц-кріг, прагнення використати сприятливу суспільну атмосферу, поки свіжіші антипротестантські й антиправославні настрої витіснили зі свідомості польської католицької шляхти старі антиєзуїтські меседжі. Оперативність дій в цій ситуації мала позбавити Краківську академію можливості розігнати нову антиєзуїтську хвилю серед шляхетської громадськості.

Отже, простежимо хронологію подій. 8 жовтня 1660 р. Конгрегація Польської провінції (у Домі пробації при костюлі св. Стефана, в Кракові) звернулася до генерала ордену із проханням підтримати її ініціативу щодо створення у Львові університету. Своє рішення єзуїти мотивували, втім, не лише примарою православної академії. Вони озвучили ще два потужні меседжі. По-перше, було наголошено на тому, що Польська провінція ордену потребує свого власного університету, який би став вінцем її шкільної системи²⁸. Питання це було аж ніяк не новим й актуалізувалося вже з перших років існування цієї адміністративної одиниці ордену власне в такому територіальному форматі (з 1608 р.). Причини, чому це питання час від часу піднімалося, є очевидними – з припиненням у першій чверті XVII ст. активної транскордонної міграції єзуїтів²⁹ провінція дедалі сильніше відчувала брак кваліфікованих кадрів, підготовку яких – включно із наданням наукових ступенів – й могла забезпечити власна академія (як це робила Віленська академія в Литовській провінції). Другим важливим моментом є підкреслення особливого статусу Львова. В Постулатах Конгрегації наголошувалося на тому, що він є столицею Русі (Metropolis Russiae), потужним осередком церковного і державного життя, а саме – резиденцією католицького і вірменського архієпископів, православного єпископа та світських сенаторів (saecularium Senatorum) римо-католицького віросповідання, а також є відомий освіченістю своїх мешканців (civium doctrina) й іншими достоїнствами³⁰.

Ці панегіричні пасажі слугують відголоском апеляції єзуїтів до місцевого патріотизму шляхти Руського воєводства, на чому певно й робився наголос в процесі залучення на свій бік представників місцевої еліти. Саме такі мотиви створення Львівської академії прослідковуються у п. 52 інструкції, які надав своїм послам сеймик Руського воєводства у Вишні 23 лютого 1662 р. Згадуючи про те, що Краківське воєводство має свою академію, руська шляхта не розуміє, чому вона не заслугоує того ж самого і повинна відправляти своїх дітей на навчання у віддаленій Краків³¹. Ідею Львівської академії також частково підтримало місцеве міщанство. У цьому пересвідчує клопотання львівського магістрату і ради перед канцлером о. Миколаєм Пражмовським про необхідність, аби “у Львові стала нова Академія”. Головним лобістом ухвалення цього рішення був бурмістр Львова Марцін Анчовський³².

Навіть не чекаючи розгляду цього питання на Генеральній конгрегації Товариства Ісуса, єзуїти Польської провінції – за сприяння канцлера о. Миколая Пражмовського – домоглися королівської санкції на створення Львівської академії. 20 січня 1661 р. Ян Казимир видав диплом, згідно з яким Львівський колегіум отримував всі права, аналогічні тим, котрі мали Краківська і Віленська академії. В ньому дозволялося викладати теологію (схоластичну і моральну), філософію, математику, канонічне і цивільне право, медицину, вільні мистецтва, а також “всі науки і мистецтва, яких отці Товариства Ісуса будуть вважати за необхідне навчати самі або за допомоги інших, згідно з власною думкою і постановою, згідно із звичаєм і практикою Академії і Університетів”. Окремо зазначалося, що Львівська академія має право надавати академічні ступені і всі інші промоції й урочистості, які вживаються в університетах. О. Миколай Пражмовський завірив фундаційний диплом великою коронною печаткою, а о. Анджей Сікорський – придворний теолог канцлера – облятував цей документ до Коронної Метрики³³.

Рішення самого монарха у подібній справі було втім недостатньо, воно мало бути схваленим Сеймом – головним інститутом влади у Речі Посполитій. Саме за такою процедурою набувала юридичної сили Гадяцька угода (включно із статтею, яка санкціонувала відкриття православної академії в Києві і ще деінде в Україні). Її текст увійшов до Сеймової конституції 1659 р.³⁴. Був щоправда інший шлях легітимізації університету. За традицією, започаткованою ще у добу Середньовіччя, це міг зробити не лише монарх, але й римський папа. І скажімо у випадку Віленської академії видання відповідного королівського привілею (а точніше двох – 7 липня 1578 р. і 1 квітня 1579 р.) було зміщено буллою Григорія XIII (30 жовтня 1579 р.)³⁵. В єзуїтському середовищі і при дворі Яна Казимира цей шлях трактувався як порівняно легший (з огляду на можливу протидію в Сеймі з боку лобістів Краківської академії – як воно власне й сталося згодом). Саме тому вже 15 травня 1661 р. Ян Казимир пише листа до папи із проханням затвердити його фундаційний диплом для Львівської академії. При цьому знову акцентується на важливому значенні цього кроку з точки зору зміцнення позицій католицизму на сході Речі Посполитої³⁶.

Проте в Римі справи не пішли належним чином. У цьому опосередковано пересвідчує брак оперативної реакції генерала ордена на Постулати Конгрегації Польської провінції 1660 р. Адже озвучити чітке позитивне рішення у справі Львівської академії голова Товариства Ісуса міг, лише отримавши підтримку від папи (про потребу заручитися сприятливою opinio римського понтифіка недвозначно говорить у самих Постулатах). Відповідь на Постулати з'явилася лише через рік (24 грудня 1661 р.), коли справу вже фактично було вирішено. І ця відповідь мала недвозначний характер – *“треба добре звернути увагу на такі слова: в умовах, коли не припиняється [пошук] способу зміцнення статусу, було наказано [шукати] інший спосіб, який тільки є можливим. Щодо власне самого шляху виконання, то від Його Найсвятішості пропонується нині передати – нам не личить взагалі будь-що здійснювати без волі на те найвищої влади”*³⁷. Отже, Рим не наважився взяти на себе відповідальність за легітимізацію Львівської академії, залишивши цю справу цілком на відкуп політичній еліті Речі Посполитої.

Схвалення Сеймом королівського рішення про перетворення Львівської школи ордену в університет виявилось неможливим внаслідок активної протидії Краківської академії. На той момент її давній антагонізм із Товариством Ісуса вже пройшов кілька фаз активної боротьби (остання чверть XVI ст., 1610-і рр., 1623–1634 рр., 1650 р.), ареною якої виступав не тільки сам Краків, але й інші міста Речі Посполитої. І якщо університетським амбіціям віленських єзуїтів Краківська академія чинила кволий опір³⁸, то у Познані вона дала рішучий бій Товариству Ісуса. Перебіг цієї історії є напрочуд схожим на події 1660-х рр. у Львові. В 1611 р. Конгрегація Польської провінції ордену ініціювала створення Познанської академії. 28 жовтня того ж року Сигізмунд III видав привілей, який дозволяв Познанському колегіуму надавати наукові ступені. Краківська академія опротестувала це рішення (12 травня 1612 р.), розпочавши водночас активно лобювати свою позицію при королівському дворі, в Сеймі і папській курії. Зрештою станово-представницький орган влади Речі Посполитої 29 березня 1613 р. видав маніфест, який проголошував нелегітимною раніше відкрити єзуїтську академію в Познані³⁹. Своєю чергою Рим зайняв в цьому конфлікті таку ж саму вичікувальну позицію, як і щодо Львівської академії півстоліття пізніше. Він очікував рішення Варшави, а саме – короля Сигізмунда III. В 1615 р. Конгрегація Польської провінції – на свій постулат про потребу клопотати перед папою щодо затвердження Познанської академії – отримала від генерала Мугіуса Вітелескі таку промовисту відповідь – *“За нинішньої ситуації, якщо позиція короля залишається саме такою, якою вона є відомою папі на підставі надісланої йому інформації, ми не можемо аж ніяк розглядати цю справу в Його Святішості. Коли ж однак Король Його Милість виявить Його Святішості свою чітку прихильність до Товариства Ісуса, тоді ми будемо всіляко підтримувати цю справу”*⁴⁰. Нерішучість Сигізмунда III врешті-решт визначила поразку єзуїтів: Павло IV під впливом Якуба Янідла (повноваженого представника Краківської академії) визнав слушність аргументів найдавнішого польського університету⁴¹.

Але повернемося до справи Львівської академії. Напередодні початку Сейму 1661 р. обидві сторони конфлікту (Краківська академія і єзуїти) розгорнули активну агітаційно-публіцистичну компанію, покликану схилити на свій бік голоси послів. Зокрема, вищезгаданий о. Анджей Сікорський написав брошуру *“Rationes quod non tantum expedit, sed etiam necesse sit Academiam Leopoli in Collegio Patribus Societatis Iesu erigere”* (*“Причини, з яких не тільки необхідно, але й треба заснувати академію у Львові, в Колегіумі Товариства Ісуса”*). В ній містилися стандартні аргументи, про які йшлося вище: це необхідно для блага віри і католицької церкви, яка веде боротьбу зі схизматиками і еретиками. Наділення Львівського осередку статусом академії (в т. ч. правом надавати ступінь доктора теології) забезпечить місцевий клір фахівцями, здатними давати гідну ідеологічну відсіч докторам-схизматикам.

Але водночас з'являються й цікаві зауваження, вістря яких безпосередньо було спрямоване проти Краківської академії. Так, скажімо, вищезгаданий меседж про Гадяцьку угоду і дві православні академії набуває цілком нового звучання, коли о. Анджей Сікорський задається питанням, чому ж Краківська академія не протестувала проти цих нововведень. Ще цікавішим є п. 5, в якому зазначається, що оскільки Польща і ВКЛ мають свої католицькі академії, то чому цього має бути позбавлена Русь? Автор також

не гребує тим, аби розглянути це питання у загальноєвропейському контексті. Зокрема, він запитує: чому в тій же Італії жоден університет не має освітньої монополії (на кшталт тієї, на яку претендує Краківська академія) і там мирно співіснують Падуанська і Болонська академії?⁴².

Краківська академія також не втрачала часу. Її представники надрукували і поширили серед учасників сейму 1661 р. своє бачення недоцільності створення у Львові університету⁴³. Найбільший резонанс з контраргументів Краківської академії викликала заява про нелегітимний характер диплома Яна Казимира, який нібито було ініційовано лише частиною райців львівського магістрату без відома ради, але від її імені. Львівський райця Себастьян Краус підтвердив цю інформацію. З огляду на суперечливість справи, її вирішили відкласати до наступного сейму. Як виявилось згодом, ця подія мала переломний характер. У міжсеймовий період до гроду варшавського було внесено низку протестацій проти створення у Львові єзуїтського університету⁴⁴. Окрім того, Краківській академії вдалося схилити на свій бік магістрат і капітулу Львова, а також майже всіх римо-католицьких єпископів (за винятком о. Міколая Пражмовського, о. Анджея Тшебіцького, о. Станіслава Сарновського і о. Томаша Уейського). Негативне ставлення громадськості Речі Посполитої до ідеї створення у Львові академії знайшло закономірний підсумок у рішенні сейму 1662 р., який відмовився схвалити диплом Яна Казимира⁴⁵.

Попри невдачу у Варшаві і недвозначне ставлення до цієї справи у Римі, єзуїти спробували переконати папу, аби той схвалив диплом Яна Казимира. З цієї метою вони направили до Риму меморіал з обґрунтуванням необхідності відкриття у Львові єзуїтської академії, а також проханням підтримати їх наміри. Попри те, що останній документ був підписаний лише низкою прихильників ордену з-поміж соціальної еліти Речі Посполитої, він був представлений як волевиявлення всієї держави. Очевидне за таких умов шахрайство викликало різку реакцію в середовищі місцевої панівної верстви. В результаті, від імені шляхетського стану та Краківської академії було складено контрмеморіал, в якому обґрунтовувалась недоцільність затвердження папою Олександром VII диплома Яна Казимира. Після того, як цей документ надійшов до Риму, понтифік санкціонував вивчення змісту обох меморіалів спеціальною комісією у складі чотирьох кардиналів і двох прелатів. Вони, втім, виявилися неспроможними дійти певного висновку у справі Львівської академії і вимушені були звернутися за консультацією до апостольського нунція у Польщі. Останній підтвердив, що надання Львівському колегіуму статусу університету є нелегітимним без згоди сейму Речі Посполитої. Вердикт нунція поклав край коливанням Олександра VII, який відмовився схвалити диплом Яна Казимира⁴⁶.

Отже, вищезгадані факти виразно свідчать, що з правової точки зору Львівська єзуїтська школа після 1661 р. залишалася лише середнім навчальним закладом. Щодо фактичного стану речей, то тут спостерігається неоднозначна ситуація. Спочатку ми бачимо швидке розширення кола теологічних дисциплін. Ще напередодні появи диплома Яна Казимира (а саме восени 1660 р.) у Львові починається викладання контрверсійної теології, наступного навчального року з'являються курси схоластичної і позитивної теології, а 1662/63 н. р. – екзегези Св. Письма⁴⁷. Проте крах сподівань на легітимізацію Львівської академії призвів до швидкого звузнення цього формату теологічних дисциплін. Скажімо, позитивна теологія читалася тут лише три навчальні роки – в 1661/62, 1663/64, 1664/65, екзегеза Св. Письма – тільки в 1662/63 н. р., а контрверсійна теологія – до 1668/69 н. р. включно⁴⁸. В результаті, залишилися самі тільки схоластична і моральна теологія, чого було звісно замало для того, аби претендувати на статус академії із теологічним факультетом. Лише десятиліттям пізніше львівські єзуїти знову спробували реалізувати свою мрію. Восени 1679 р. у Львівському осідку ордену розпочинається викладання курсів позитивної і контрверсійної теології, а також – гебрайської мови. Якщо остання так і залишилася одностороннім експериментом, то дві інші теологічні дисципліни аж до кінця XVII ст. читалися – за винятком кількох н. р. – щорічно⁴⁹.

Наскільки тодішній рівень добробуту Львівського колегіуму відповідав його університетським амбіціям? Важливий крок в цьому напрямку було зроблено у листопаді 1661 р. (а конкретніше – в першу суботу після дня Всіх Святих), коли єзуїт Павел Пясечинський пожертвував Львівському колегіуму 30 000 злотих⁵⁰. З огляду на час її надання та особу жертводавця, не підлягає сумніву, що ці кошти були передбачені саме на створення акаде-

мії. Вони, втім, так і не конвертувалися у міцне підґрунтя для ведення освітньої діяльності (у формі нових маєтків чи сум капіталів). Адже тодішні щорічні прибутки Львівського колегіуму у 1665 р. та 1669 р. залишилися на звичному для нього рівні, а у 1672 р. навіть зазнали скорочення⁵¹. В цьому зв'язку виглядає доцільним припустити, що значна частина отриманої фундаційної суми була витрачена на технічний бік трансформації Львівської єзуїтської школи та наступні заходи щодо легітимізації її університетського статусу. Разом з тим, потрібні в цій ситуації нові пожертвування на користь Львівського колегіуму мали порівняно незначні обсяги (відповідно 6000 та 500 фл. у 1666 та 1668 рр.)⁵². Отже, Львівський осередок ордену не мав економічних можливостей для тривалого збереження структури освіти своєї школи на рівні, створеному у 1661–1663 рр.

Таким чином, аналіз розвитку Львівської єзуїтської школи в 1608–1648 р. не підтверджує тезу Л. Фінкеля про те, що вона вже тоді послідовно готувалася до набуття академічного статусу. За рівнем свого матеріального забезпечення і структурою навчальної діяльності Львівський колегіум належав до середняків Польської провінції, а Познанський, Калішський і Люблінський осідки ордену мали кращі стартові умови у боротьбі за університетський статус. Отже, історія Львівської академії 1661 р. була інспірована радше мінливою кон'юнктурою тодішнього суспільно-політичного життя. Перетворення Львова на класичний взірець *antemurales christianitas*, Гадацька унія і примара появи на цих “кресах” православного університету – все це дало єзуїтам зручну нагоду вміло зіграти на релігійних почуттях католицької шляхти, які вкрай загострилися під час агресії протестантських держав (Швеції, Бранденбургу і Трансильванії) і збройного протистояння із православним Сходом (козаками і московітами). Однак старі стереотипи про орден часів його активного протистояння із Краківською академією виявилися вкрай живучими, не дозволивши зрештою довести процес освітньої трансформації Львівського колегіуму до логічного кінця. В результаті, навіть попри появу фундаційного диплому Яна Казимира, справа була програна – і Сейм, і римська курія відмовили Львівській академії у легітимному статусі. Реальний стан речей також не відповідав університетським амбіціям львівських єзуїтів – від майже повного циклу теологічних дисциплін до кінця 1660-х рр. залишилися тільки курси схоластичної і моральної теології. І лише десятиліттям пізніше починають здійснюватися реальні спроби надолужити втрачене. Ця структурна деградація пояснюється тим, що університетські мрії львівських єзуїтів не мали належного матеріального підґрунтя – фундація Павла Пясечинського виявилася поодиноким епізодом, а самі кошти не перетворилися на стале джерело прибутків. Відтак львівські єзуїти вимушені були тимчасово відступитися своїх намірів, повернувшись до їх реалізації вже у добу Августа III.

¹ Історія Університету [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lnu.edu.ua/about/university-today-and-tomorrow/history/>.

² Див., зокрема: *Bielski J.* Widok Królestwa Polskiego ze wszystkimi woiewodztwami, xięstwami, ziemiami, monarchiami z monarchiniami. T. 1. Poznan, 1763.

³ Фелікс Бентковський згадує про спробу створення єзуїтської академії у Львові (1661 р.), але при цьому не називає дату цієї події. *Bentkowski F.* Historia literatury polskiej. T. 1. Warszawa–Wilno, 1814. S. 149.

⁴ *Chodyncki I.* Historia stołecznego Królestw Galicyi i Lodomeryi miasta Lwowa od założenia jego aż do czasów terażniejszych. Lwów, 1829. S. 401–403.

⁵ *Łukaszewicz J.* Historia szkół w Koronie i w Wielkiem Księstwie Litewskiem od najdawniejszych czasów aż do roku 1794. T. 1. Poznań, 1849. S. 158.

⁶ *Ibidem.* S. 158–167; *Krzyżanowski A.* Dawna Polska ze stanowiska jej udziału w dziejach postępującej ludzkości skreślona w jubileuszowym Mikołaja Kopernika roku 1843. Warszawa, 1844. S. 179.

⁷ *Łukaszewicz J.* Historia szkół w Koronie i w Wielkiem Księstwie Litewskiem od najdawniejszych czasów aż do roku 1794. T. 1. Poznań, 1849. S. 167–169.

⁸ *Finkel L., Starzyński S.* Historia Uniwersytetu Lwowskiego. Cz. I. Lwów, 1894; *Załęski S.* Jezuici w Polsce. T. 3. Lwów, 1902; *Jaworski F.* Uniwersytet Lwowski. Wspomnienia jubileuszowe. Lwów, 1912; *Finkel L.* Króla Jana Kazimierza dyplom erekcyjny Uniwersytetu Lwowskiego z r. 1661 // *Księga Pamiątkowa ku uczczeniu 250-tej rocznicy założenia Uniwersytetu Lwowskiego przez króla Jana Kazimierza r. 1661.* T. 1. Lwów, 1912. S. 1–20. Пор.: *Вінковський Т.* Йосиф чи Ян Казимір (з нагоди святкування мнимої 250-літньої річниці створення Львівського Університету). Львів: Руслана, 1912.

- ⁹ *Załęski S.* Jezuici w Polsce. T. 3. Lwów, 1902. S. 146–151.
- ¹⁰ *Finkel L.* Króla Jana Kazimierza dyplom erekcyjny Uniwersytetu Lwowskiego z r. 1661 // *Księga Pamiątkowa ku uczczeniu 250-tej rocznicy założenia Uniwersytetu Lwowskiego przez króla Jana Kazimierza r. 1661.* T. 1. Lwów, 1912. S. 7–11.
- ¹¹ *Ibidem.* S. 19.
- ¹² *Kot S.* Historia wychowania. Zarys podręcznikowy. T. 2. Lwów, 1934. S. 219.
- ¹³ *Podhorodecki L.* Dzieje Lwowa. Warszawa, 1993. S. 8; *Kaczorowski B.* Zabytki starego Lwowa. Warszawa, 1990. S. 11, 120. Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy. 1564–1995. Kraków, 1996.
- ¹⁴ *Лазаренко Є. К.* 300 років Львівського університету. Львів, 1961. С. 7; *Історія Львова / за ред. В. В. Секретарюка.* Київ: Наукова думка, 1984. С. 74.
- ¹⁵ Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy. 1564–1995. Kraków, 1996. S. 379.
- ¹⁶ *Archivum Romanum Societatis Iesu* (далі – ARSI). Polonica 12. F. 138, 148.
- ¹⁷ Див., зокрема: Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy. 1564–1995. Kraków, 1996. S. 261, 320, 373–374, 534–535.
- ¹⁸ *Ibidem.* S. 379.
- ¹⁹ Скажімо, в Луцькій єзуїтській школі в 1609 р. навчалоя 150, а в 1616 р. – 300 учнів. Своєю чергою в Кам'янець-Подільському колегіумі в 1611 і 1626 рр. було відповідно 180 і трохи більше за 100 вихованців. *Natoński B.* Szkolnictwo jezuickie w Polsce w dobie kontrreformacji // *Z dziejów szkolnictwa jezuickiego w Polsce.* Kraków, 1994. S. 48–49.
- ²⁰ Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy. 1564–1995. Kraków, 1996. S. 535.
- ²¹ ARSI. Polonica 12. F. 148, 140, 129, 125, 137, 135.
- ²² ARSI. Polonica 11. F. 200, 204.
- ²³ ARSI. Polonica 12. F. 135, 297–297v.; ARSI. Polonica 13. F. 131–131v.
- ²⁴ *Piechnik L.* Dzieje Akademii Wileńskiej. T. 2. Rzym, 1983. S. 125–156.
- ²⁵ ARSI. Polonica 13. F. 131, 203; ARSI. Polonica 14. F. 109.
- ²⁶ Львівська національна наукова бібліотека України імені Василя Стефаника (далі – ЛННБУ імені В. Стефаника). Відділ рукописів. Ф. Баворовських. Спр. 997/II. Арк. 50зв.–51.
- ²⁷ *Natoński B.* Jezuici a Uniwersytet Krakowski w XVI wieku. Kraków, 2002. S. 113–114; Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy. 1564–1995. Kraków, 1996. S. 535.
- ²⁸ ЛННБУ імені В. Стефаника. Відділ рукописів. Ф. Баворовських. Спр. 997/II. Арк. 50 зв.–51.
- ²⁹ Див., зокрема: *Natoński B.* Szkolnictwo jezuickie w Polsce w dobie kontrreformacji // *Z dziejów szkolnictwa jezuickiego w Polsce.* Kraków, 1994. S. 37–39.
- ³⁰ ЛННБУ імені В. Стефаника. Відділ рукописів. Ф. Баворовських. Спр. 997/II. Арк. 50 зв.–51.
- ³¹ Akta grodzkie i ziemskie z czasów Rzeczypospolitej Polskiej z archiwum tak zwanego bernardyniackiego we Lwowie. T. XXI. Lwów, 1911. S. 344.
- ³² Л. Фінкель стверджував, що саме Марцін Анчовський разом із дружиною подарував львівським єзуїтам в цілях матеріального забезпечення майбутньої Академії 30 000 злотих. *Finkel L.* Króla Jana Kazimierza dyplom erekcyjny Uniwersytetu Lwowskiego z r. 1661 // *Księga Pamiątkowa ku uczczeniu 250-tej rocznicy założenia Uniwersytetu Lwowskiego przez króla Jana Kazimierza r. 1661.* T. 1. Lwów, 1912. S. 18.
- ³³ *Ibidem.* S. 9–10.
- ³⁴ *Volumina legum.* T. 4. Petersburg, 1860. S. 298.
- ³⁵ *Piechnik L.* Dzieje Akademii Wileńskiej. T. 1. Rzym, 1984. S. 56–60.
- ³⁶ *Załęski S.* Jezuici w Polsce. T. 3. Lwów, 1902. S. 152.
- ³⁷ ЛННБУ імені В. Стефаника. Відділ рукописів. Ф. Баворовських. Спр. 997/II. Арк. 60.
- ³⁸ Вона спробувала позбавити Віленську академію права надавати наукові ступені з права і медицини. Див.: *Piechnik L.* Dzieje Akademii Wileńskiej. T. 1. Rzym, 1984. S. 58.
- ³⁹ Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy. 1564–1995. Kraków, 1996. S. 535; *Krzyżanowski A.* Dawna Polska ze stanowiska jej udziału w dziejach postępującej ludzkości skreślona w jubileuszowym Mikołaja Kopernika roku 1843. Warszawa, 1844. S. 142.
- ⁴⁰ Цит. по: *Natoński B.* Jezuici a Uniwersytet Krakowski w XVI wieku. Kraków, 2002. S. 113.
- ⁴¹ *Krzyżanowski A.* Dawna Polska ze stanowiska jej udziału w dziejach postępującej ludzkości skreślona w jubileuszowym Mikołaja Kopernika roku 1843. Warszawa, 1844. S. 142.
- ⁴² Biblioteka Jagiellońska w Krakowie. Rkp. 5. F. 772–773.
- ⁴³ *Łukaszewicz J.* Historia szkół w Koronie i w Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do roku 1794. T. 1. Poznań, 1849. S. 159–160.
- ⁴⁴ Йдеться про: 1) протестацію Анджея Потоцького, Владислава Любовецького, Габрієля Сільницького і Пьотра Хжонстовського – послів від Краківського воєводства та Галицької землі (18 липня 1661 р.); 2) протестацію від імені всього Краківського воєводства (19 жовтня 1661 р.); 3) протестацію львівської капітули (22 вересня 1661 р.). Див.: *Załęski S.* Jezuici w Polsce. T. 3. Lwów, 1902. S. 150; *Łukaszewicz J.* Historia szkół w Koronie i w Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do roku 1794. T. 1. Poznań, 1849. S. 160–161.

⁴⁵ *Załęski S.* Jezuiti w Polsce. T. 3. Lwów, 1902. S. 148–149; *Винковський Т.* Йосиф чи Ян Казимір (з нагоди святкування мнимої 250-літної річниці існування Львівського Університету). Львів: Руслана, 1912. С. 8.

⁴⁶ *Lukaszewicz J.* Historia szkół w Koronie i w Wielkiem Księstwie Litewskiem od najdawniejszych czasów aż do roku 1794. T. 1. Poznań, 1849. S. 162, 167; *Załęski S.* Jezuiti w Polsce. T.3. Lwów, 1902. S. 152–153; *Барвінський Б.* Предтеча університету ім. Франца І у Львові // Записки НТШ. 1918. Т. СХХV. С. 5.

⁴⁷ ARSI. Polonica 14. F. 109, 265.

⁴⁸ ARSI. Polonica 14. F. 265; ARSI. Polonica 15. F. 118, 207.

⁴⁹ ARSI. Polonica 18. F. 136; ARSI. Polonica 20. F. 172–172v., 356; ARSI. Polonica 21A. F. 16; ARSI. Polonica 22. F. 156; ARSI. Polonica 19. F. 42; ARSI. Polonica 20. F. 56; ARSI. Polonica 44. F. 347v., 356; ARSI. Polonica 18. F. 46v.; ARSI. Polonica 19. F. 66v.; ARSI. Polonica 44. F. 328v.

⁵⁰ Biblioteka PAU w Krakowie. Rkps 881. F. 2v.

⁵¹ ARSI. Polonica 14. F. 265; ARSI. Polonica 15. F. 118, 207v.

⁵² Biblioteka PAU w Krakowie. Rkps 881. F. 2v.

СТРУКТУРА І ЗНАЧЕННЯ КУРСІВ МЕТАФІЗИКИ У КИЄВО-МОГИЛЯНСЬКІЙ АКАДЕМІЇ (XVII–XVIII СТ.)

М. В. Симчич

Симчич М. В. Структура і значення курсів метафізики у Києво-Могилянській академії (XVII–XVIII ст.). У статті проаналізовано збережені рукописи курсів метафізики, що викладались у Києво-Могилянській академії в XVII–XVIII ст. Визначено їхній обсяг (в порівнянні з іншими частинами філософського курсу) і структуру (які питання обговорювали, чи є відмінність між курсами у обговорюваних питаннях). Запропоновано відповідь, чому могилянські курси мали саме такий обсяг і зміст.

Ключові слова: філософські курси; метафізика; Києво-Могилянська академія.

Симчич Н. В. Структура и значение курсов метафизики в Киево-Могилянской академии (XVII–XVIII вв.). В статье проанализированы сохранившиеся рукописи курсов метафизики, которые преподавались в Киево-Могилянской академии в XVII–XVIII вв. Определены их объем (по сравнению с другими частями философского курса) и их структура (какие вопросы обсуждали, есть ли разница между курсами в обсуждаемых вопросах). Предложено объяснение, почему у могилянских курсов был именно такой объем и содержание.

Ключевые слова: философские курсы; метафизика; Киево-Могилянская академия.

Symchych M. V. The Structure and Importance of Metaphysical Courses at Kiev-Mohyla Academy (17th-18th Centuries). The article analyses surviving manuscripts of metaphysical courses taught at Kiev-Mohyla Academy in the 17th and 18th centuries. It examines their size, comparing to other parts of the philosophical course, and their structure, answering which questions were discussed and whether there were differences among courses in the discussed questions. The author tries to answer the question why the courses had that size and that content.

Keywords: philosophical courses; metaphysics; Kiev-Mohyla Academy.

Метафізика посідає чи не найосновніше місце серед філософських дисциплін. Тому безумовно є потреба в дослідженні, яке би показало, як її розуміли і викладали в Києво-Могилянській академії (КМА) у XVII–XVIII ст., оскільки саме цей навчальний заклад є ключовим для становлення академічної філософії в Україні.

Це завдання може здаватися досить простим, оскільки в філософському класі КМА читався окремий курс під назвою «Метафізика».

Збережені рукописи. Про те, що читали в Києво-Могилянській академії у XVII–XVIII ст., можемо довідатися з рукописів філософських курсів. На сьогоднішній момент збережено лише сотні рукописів, які містять повністю чи частково записи лекцій, що читалися в той час у КМА. Переважна більшість цих рукописів зберігаються у Інституті рукопису Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського (ІР НБУВ). Після атрибуції рукописів встановлено, що в них представлено 30 філософських курсів, викладених з 1639 по 1751 роки. Філософський курс у КМА складався з чотирьох частин: 1) діалектики, 2) логіки, 3) фізики, 4) метафізики. У 1730-х роках, крім цих частин, почали регулярно читати етику. Слід зазначити, що різні курси, так само як і різні частини курсів, не однаково збережені. Деколи один курс у повному обсязі збережений в кількох рукописах, а трапляється, що курс дійшов до нас тільки частково. Наприклад, збереглася діалектика і логіка, а незбережена фізика і метафізика.

Як бачимо з таблиці, збережено 21 курс метафізики: 1 – першої половини XVII ст., 4 – другої половини XVII ст. і решта 16 курсів – XVIII ст. Однак у 9 філософських курсів метафізика відсутня*. Інші частини філософського курсу збережені ліпше: діалектика і логіка – 29 і фізика – 26 курсів.

* Курси Йосифа Кононовича-Горбацького (1639–40 навч. рік), Йоасафа Кроковського (1686–88), Прокопія Калачинського (1693–95), Теофана Прокоповича (приблизно 1706–08), Сильвестра Пінновського (1713–15), Амвросія Дубневича (1725–27), Стефана Калиновського (1729–31), Єроніма Миткевича (1733–35), Гедеона Сломинського (1745–47).

Збережені курси метафізики наведені у таблиці:

Викладач	Роки викладання	Рукописи*	Скорочення**
Інокентій Гізель	1645/1646–1646/1647	<u>Мел.м./п128, арк. 619–678зв.</u>	Гізель
Ймовірно Йоасаф Кроковський	1684/1685–1685/1686	<u>ЦДІАВК, ф. 222, опис 2, спр. 18а, арк. 504–525зв.</u>	Кроковський
Стефан Яворський	1691/1692–1692/1693	60М/42, арк. 549–576; ДС/п152, арк. 566–585зв.	Яворський
<i>Невідомий професор</i>	бл. 1700 р.	<u>ДА/п42, арк. 591–616</u>	Анонім ДА/п42
Інокентій Поповський	1699/1700–1700/1701–1701/1702	622/396С, арк. 588–631; 442п/1706, том III, арк. 646зв.–686зв.; 443п/1707, том III, арк. 124–155зв.; 150п/18, арк. 551–597зв.; 544/219С, арк. 431–474	Поповський
Христофор Чарнуцький	1702/1703–1703/1704	625/400С, арк. 555–611; 97п/59 – арк. 651зв.–739зв.; 98п/58, арк. 739–825зв.;	Чарнуцький 1
Христофор Чарнуцький	1704/1705–1705/1706	100п/49 арк. 357–394зв.; ДС/п157, арк. 415–463зв.; ДС/п158, арк. 442–503зв.; ДС/п159, арк. 418–456зв., 444п/1704, арк. 298–366, 445п/1705, арк. 527зв.–528зв., 627/403 С, арк. 605–654зв.	Чарнуцький 2
Сильвестр Піновський	1711/1712–1712/1713	446п/1701, арк. 401–436	Піновський
Йосиф Волчанський	1715/1716–1716/1717	108п/62, арк. 450зв.–471зв.; ДА/п44, арк. 449–467зв.	Волчанський 1
Йосиф Волчанський	1717/1718–1718/1719	ДС/п165, арк. 343–364, ДС/п164, арк. 449–472; 450п/1708, том II, арк. 301–322	Волчанський 2
Іларіон Левицький	1719/1720–1720/1721	110п/66, арк. 673–710; 449п/1699, том II, арк. 726зв.–300зв.; 111п/64, арк. 578–603	Левицький 1
Платон Малиновський	1721/1722–1722/1723	115п/75, арк. 221–264зв.; ДС/п166, арк. 191–219; 450п/1708, том. I, арк. 177–210зв.	Малиновський
Іларіон Левицький	1723/1724–1724/1725	631/406С, арк. 622–653; 117п/78, арк. 461–476зв.; 451п/1687, арк. 240–251; ДС/п167, арк. 453–473	Левицький 2
Амвросій Дубневич	1727/1728–1728/1729	ДА/п49, арк. 507–535; 452п/1746, арк. 372зв.–425;	Дубневич
Сильвестр Кулябка	1735/1736–1736/1737	124п/79, арк. 326–375	Кулябка 1
Сильвестр Кулябка	1737/1738–1738/1739	ДА/п50, арк. 310–369зв.; ДС/п169, арк. 198–238зв.	Кулябка 2
Михайло Козачинський	1739/1740–1740/1741	127п/47, арк. 259зв.–305зв.	Козачинський 1
Михайло Козачинський	1741/1742–1742/1743	128п/85, арк. 134–157; ДА/331Л, арк. 105–122	Козачинський 2
Михайло Козачинський	1743/1744–1744/1745	ДС/п171, арк. 261–274; ДА/п52, арк. 231зв.–239	Козачинський 3
Георгій Кониський	1747/1748–1748/1749	РГБ, 130, арк. 240–255зв.	Кониський 1
Георгій Кониський	1749/1750–1750/1751	ДА/п51, с. 323–334	Кониський 2

* Всі рукописи зберігаються у ІР НБУВ, крім двох (наведених курсивом): рукопис курсу Йоасафа Кроковського, що зберігається у Центральному державному архіві України у м. Києві, та курсу Георгія Кониського 1746–48 років викладання, що зберігається у відділі рукописів Російської державної бібліотеки (м. Москва).

** Для заощадження місця далі в статті посилання на окремі курси будуть робитися через скорочення і вказівку на аркуші рукопису, підкресленого в таблиці.

Місце курсів метафізики в системі викладання філософії у КМА. Філософію в КМА читали протягом двох років – після закінчення мовно-філологічних класів (поетика і риторика) і перед початком навчання в чотирирічному класі теології. Як уже зазначалося, сам філософський курс складався з чотирьох частин: діалектики, логіки, фізики і метафізики.

Курс метафізики [metaphysica], що також називався філософія надприродного [philosophia ultranaturalis] або наука про надприродне [scientia ultranaturalis], був найкоротшою частиною філософського курсу. Його читали здебільшого протягом одного місяця наприкінці другого навчального року*, тобто в самому кінці вивчення філософії**.

Оцінити довжину курсу метафізики можна через порівняння з іншими курсами: він був приблизно в сім разів меншим від курсу логіки та в десять разів – від фізики (натурфілософії). Така ситуація виглядає дивною, виходячи з того, яку вагу найчастіше приділяють метафізиці.

Можливим поясненням цієї ситуації є те, що могилянські професори розглядали метафізичні питання не тільки в курсах метафізики – і курси логіки, і курси фізики мали значне метафізичне наповнення. Наприклад, питання про універсальї та про відношення викладали в курсі логіки, а питання про матерію і форму, про каузальність та про час – у курсі фізики. Натомість у курсі метафізики розглядалося тільки одне питання: що таке суще.

Така ситуація пояснюється історичними обставинами. Схоластика домінувала в КМА більше ста років. Могилянські професори філософії з 1639 р. (філософський курс Йосифа Кононовича-Горбацького) по 1751 р. (другий курс Георгія Кониського) перебували під чітким впливом схоластичної філософії. У часи Середньовіччя, коли формувалася схоластична філософія, викладання філософії полягало у коментуванні творів Аристотеля. Хоча у ранньомодерний час в європейських університетах, так само як і в КМА, філософію не викладали через коментування Аристотеля, проте структура курсу була позначена традиційним порядком Аристотелевих книг. У курсі логіки було дуже мало матеріалу, який зараз називається логікою – весь цей матеріал уже попередньо було викладено у курсі діалектики. Однак курс логіки містив питання, пов'язані з творами «Категорій» (і Порфірієвого «Вступу до Категорій»), «Про тлумачення», «Першої Аналітики» і «Другої аналітики» – творів, які традиційно залічувалися до «Органону». Відповідно питання про універсальї, хоча й метафізичне за своєю природою, дискутувалося у курсі логіки. Так само і питання про матерію і форму, каузальність і час, які не менш метафізичні за своєю суттю, розглядалися у курсі фізики, бо цей курс був структурований відповідно до змісту творів Аристотеля природничого циклу: «Фізика», «Про небо», «Про виникнення і зникнення», «Про метеори» й «Про душу». Тому, наприклад, питання про каузальність було розглянуте у курсі фізики, адже Аристотель розглядає його у своїй «Фізиці».

* Порядок інших частин філософського курсу виглядав так. Здебільшого курс діалектики читали на початку навчання протягом одного-двох місяців. Потім читалась логіка – протягом шести-восьми місяців. Фізика була найбільшою частиною філософського курсу – її читали протягом приблизно десяти місяців і починали або в самому кінці першого навчального року або на початку другого. Були випадки, коли метафізику читали вкінці першого року, після закінчення логіки і перед початком фізики (курс Платона Малиновського – 1721–23 навч. роки; обидва курси Сильвестра Кулябки – 1735–37 і 1737–39 навч. роки; другий курс Михайла Козачинського – 1741–43 навч. роки).

** Коли в кінці 1730-х роках в КМА почали регулярно викладати курс етики, то деколи цим курсом закінчували викладання філософії (другий курс Сильвестра Кулябки 1737–39 навч. роки; другий курс Михайла Козачинського 1741–43 навч. роки; перший курс Георгія Кониського 1747–49 навч. роки). Проте часами цей курс читали між логікою і фізикою – в кінці першого року навчання (перший і третій курси Михайла Козачинського – 1739–41 і 1743–45 навч. роки відповідно; другий курс Георгія Кониського – 1749–51 навч. роки). Відносно погану збереженість курсів метафізики можна пояснити тим, що цей курс був короткий і читався найчастіше в кінці філософського курсу. З цього можна зробити два припущення: або не завжди викладач встигав вичитати курс повністю і від цього страждала насамперед метафізика, або студент-записувач в силу різних причин не доходив до метафізики. Це підтверджується іншими прецедентами, коли пропущена не тільки метафізика, але й інші наявні частини курсу записані не до кінця.

Виходячи з цього, можна пояснити, що курс метафізики у КМА мав такий незначний обсяг, тому що більшість метафізичних питань були вже розібрані у попередніх курсах. Проте, на мою думку, це пояснення не достатнє. Ще одна причина цієї ситуації ховається у безпосередній традиції, на яку спиралися могилянські професори – єзуїтські філософські курси Речі Посполитої.

Відповідно до «Ratio studiorum» (1599), основного документу Товариства Ісусового, який регламентував викладання філософії в навчальних закладах цього ордену, філософія мала викладатися протягом трьох років. Перший рік був призначений для викладання діалектики і логіки, другий – фізики і третій – метафізики. Тому більшість філософських курсів, створених відомими єзуїтськими філософами першої половини XVII ст., мали досить розлогу метафізику¹. Проте згодом єзуїти скоротили викладання філософії до двох років у більшості своїх колегій². Відповідно, курс філософії скоротився за рахунок третього року: питання, які традиційно викладали у метафізиці, стали ретельніше обговорювати у інших частинах філософського курсу. Наприклад, питання про розрізнення [distinctio] у могилянських курсах обговорюється в курсі логіки перед розглядом проблеми універсалій, проте у курсах відомих єзуїтських філософів воно розглянуто в метафізиці. При цьому, питання про розрізнення не має чіткої прив'язки до певного місця з творів Аристотеля і Порфірія, відповідно до яких структурована логіка. Нове місце, звичайно, має свій сенс – воно свого роду приготує до вивчення проблеми універсалій, адже тут вирішується питання, як дві речі можуть бути водночас відмінними і однаковими.

Майже тотожну могилянській систему структурування курсу можемо помітити у багатьох єзуїтських курсах Речі Посполитої XVII–XVIII ст. Кілька атрибутованих курсів з єзуїтських колегіумів XVII–XVIII ст., що зберігаються у ІР НБУВ, виявляють тотожність як за обсягом, так і за структурою до могилянських курсів того часу³. Дуже ймовірно, що саме під впливом єзуїтів могилянські професори читали метафізику саме в такому обсязі.

Структура курсів метафізики. Хоча на відміну від курсів логіки і фізики, могилянські курси метафізики у своєму структуруванні не мали прив'язки до проблематики творів Аристотеля. На мою думку, це не варто розцінювати як недолік, оскільки вони мають більш логічне – проблемно орієнтоване структурування.

Моголянські курси метафізики періоду з 1645 до 1751 року можна поділити на дві групи: синоптичні і несиноптичні. Курси від 1691 до 1743 року проявляють дуже багато подібностей⁴. Натомість попередні й наступні від цього періоду цих подібностей не мають. Я остаточно не можу пояснити джерело цієї подібності, але припускаю, що це був вплив єзуїтських курсів з Речі Посполитої того часу.

У синоптичних курсах чітко видно, що основною темою курсу є питання про суще. Відповідно, курс є структурований таким чином. На початку курсу іде вступна частина, де розглядається питання, чим є метафізика⁵. Після цього ідуть три тематично пов'язані розділи: про реальне суще взагалі [ens realis], про можливе суще [ens possibile], неможливе суще [ens impossibile]. Потім викладається розділ про атрибути або властивості сущого [de attributis entis]. І закінчується курс розглядом видів сущого [de speciebus entis]. Тут аналізується розрізнення субстанції і акцидентів, а також коротко розглядаються питання про Бога і про ангелів.

У першому тематичному блоці – про реальне суще розглядалися здебільшого питання про *поняття* реального сущого. Спершу опрацьовувалося його визначення⁶. Моголянці, слідом за довгою академічною традицією того часу, розглядали це питання дуже прискіпливо, розбираючи різні визначення, запропоновані багатьма схоластичними філо-

* Філософія далі викладалася протягом трьох років тільки у деяких колегіях (здебільшого в тих, де проходили формування самі єзуїти). На теренах Речі Посполитої це була Віленська академія та Каліська і Люблінська колегії. Хоча, як показують каталоги Archivum Romanum Societatis Jesu, а саме cataloges trienales, були випадки, коли самі єзуїти проходили філософський курс за короткий термін – за два або навіть за один рік. (Дякую анонівному рецензенту за це важливе уточнення. – М.С.).

¹ Така частина є на початку кожної частини філософського курсу.

** Така частина є на початку кожної частини філософського курсу. Так моголянці розглядають, що таке діалектика, логіка і фізика.

софами. Після цього обговорювалося питання, чи існує спільний концепт суцього, який би підходив для різних видів суцього, наприклад, для субстанції і акцидентів чи для Бога і створіння (creatura)⁶. Це питання було пов'язане ще з однією схоластичною дискусією – чи концепт суцього як такого є унівокативним чи аналогічним. Відповідно до вчення Томи Аквінського, суще є аналогічним, тобто використовується частково в різних значеннях щодо Бога і створіння, так само щодо субстанції (речі) і щодо акцидентів (її ознак). Однак могилянці одноставно відкидали це вчення і доводили, що суще унівокативно, тобто, однозначно, використовується до різних видів⁷. Проте в наступному питанні, дотичному до цього, не було одноставності між професорами КМА⁸. Це – питання, чи суще реально перевищує (transcendit – transcendit) відмінності, які є між тими речами, які воно позначає, тобто наскільки індивідуальні ознаки, котрі притаманні різним речам, присутні у концепті суцього.

Наступний розділ зосереджувався на протиставленні можливого (ens possibile) та існуючого (ens existente) суцього⁹. Тут розглядалися різні питання, щодо тлумачення можливості. За усталеною схемою розглядалися і відкидалися позиції різних схоластичних шкіл щодо можливості. Свою позицію у питанні, яким є суще, що в теперішній момент не існує, але може існувати, могилянці виражали через розрізнення внутрішньої (intrinsic) і зовнішньої (extrinsic) можливості. Внутрішня можливість – це здатність речі приймати зміни, а зовнішня – це воля всемогутнього Бога, який уможливає ці зміни. В цьому контексті вони підходили до давньої схоластичної суперечки про розрізнення між сутністю (essentia) та існуванням (existentia). Сутність й існування – це два принципи, що визначають буття речі. Перший з них визначає, яким є певне суще, тобто, які його істотні ознаки, натомість другий визначає той факт, що певна річ існує. Як відомо, Тома Аквінський і школа томістів вважали, що сутність й існування розрізняються не чисто мисленево, а реально. Проте інші схоластичні школи, наприклад, скотисти – прихильники Йоана Дунса Скота, та номіналісти заперечували реальне розрізнення між існуванням і сутністю. Тут могилянці послідовно у відкиданні томістичної концепції¹⁰.

Наступний розділ був пов'язаний з вирішенням питань про суцї, які не мають реального існування. Це – розумові суцї (entia rationis)¹¹. До розумових суцїх в першу чергу залічували заперечення (negatio) та нестачу (privatio). Заперечення – це просте відкидання наявного буття, наприклад, небілий. Ми зустрічаємося в світі з білими речами, тобто речами, які мають акцидент білизни, але в своєму мислені ми утворюємо акцидент небілизни. Під нестачею могилянці, вслід за іншими схоластичними філософами, розуміли ознаки, які не притаманні певній речі, але за її сутністю мали би її бути притаманними. До таких ознак належать зокрема сліпота, глухота тощо. Коли ми кажемо, що людина є сліпою, мається на увазі, що вона за своєю природою чи сутністю мала би мати зір, але в силу певних причин його не має. Натомість камінь також не має зору, але ми його сліпим не називаємо, бо він не повинен мати цю ознаку за своєю природою.

Існують також інші розумові суцї, наприклад, пегаси чи грифони. Вони є витворами нашої фантазії. Але свої ознаки вони мають завдяки нашій здатності приписувати (чи заперечувати) певні ознаки від інших істот. Так, якщо взяти «коня» і «крилатість», ми можемо утворити сутність пегаса. Кінь і крилатість – це реальні суцї, але поєднуються разом тільки у нашому розумі.

Наступним іде обговорення трансценденталій. Трансценденталіями є такі ознаки, які притаманні *кожному* суцюму¹². Могилянці, відповідно до середньовічної схоластичної традиції, до трансценденталій залічують одне (unum), істинне (verum) і добре (bonum). Так, на їхню думку, кожне суще, оскільки суще, мусить бути одним. Адже, якщо б воно не мало цієї ознаки, то не було б одним суцим, а кількома. Щодо істинності суцього, то кожне суще має цю трансценденталію, завдяки якій воно є пізнаваним. А доброта визначає, що кожне суще *по своїй природі* є добрим, але зло існує не субстанційно, але як нестача добра.

Закінчується курс метафізики розглядом деяких особливо важливих видів суцього. Розглядається розрізнення субстанції і акцидентів¹³. Це питання висвітлюється досить побіжно, оскільки кожен з акцидентів, так само як і субстанція, уже попередньо розглядалися в курсі логіки. Крім того, обговорюються особливі субстанції нематеріальної природи: Бог і ангели.

У синоптичних курсах ця глава займає всього кілька сторінок, тут наводяться ознаки Бога, а також постулюється, що існування Бога можна довести¹⁴. Короткість розгляду цього важливого для схоластичної філософії питання пов'язується з тим, що теології у КМА був присвячений окремий чотирирічний теологічний курс. Розділ про ангели у синоптиків також був досить коротким¹⁵.

У несиноптичних курсах важко виділити якусь особливу структуру. Особливість цих курсів в тому, що вони відхиляються від шаблону синоптичних курсів. Проте відхиляються кожен по-своєму. До несиноптичних можна віднести п'ять курсів. Два з них випереджають у часі синоптичні курси: курс Інокентія Гізеля (1645–47) та курс Йоасафа Кроковського (1684–86). А інші три представляють відхід могилянських професорів від усталеної традиції: третій курс Михайла Козачинського (1743–45) і обидва курси Георгія Козачинського (1747–49) та (1749–51).

Дуже ймовірно, що крім цих курсів були й інші, які неписувалися в усталену традицію. Наприклад, курс Теофана Прокоповича (1706–08). Два збережені рукописи цього курсу не подають повного тексту – жоден з них не містить курсу метафізики¹⁶. Проте цей курс можна реконструювати на підставі першого курсу Георгія Кониського. Порівняльний аналіз збережених частин курсу Прокоповича і курсу Кониського показує дослівну тотожність¹⁷. Про те, що Кониський читав свій курс за Прокоповичем, свідчить заувага, яку на початку свого курсу робить Кониський¹⁸. З цього можемо обґрунтовано припустити, що метафізика першого курсу Кониського відповідає метафізиці Прокоповича.

Відхід від попередньої могилянської традиції чітко можемо побачити на прикладі Михайла Козачинського. Козачинський був єдиним могилянським професором, який прочитав три курси. Перші два курси він прочитав за другим курсом Амвросія Дубневича (1727–29). Дубневич був учителем Козачинського і навіть зберігся його студентський запис¹⁹. Козачинський користувався текстом Дубневича досить вільно, часами відступаючи від нього і ймовірно компілюючи з іншими текстами. Проте у третьому курсі він відмовляється від попередніх напрацювань і читає курс дослівно за курсом швейцарського капучина Гервасія Брайзахського (також відомого під латинізованим ім'ям *Brisacensis*)²⁰.

Характеризуючи структуру несиноптичних курсів, варто зауважити, що тут не завжди є чітка прив'язка до питання про суще, яка є в синоптичних курсах. Курс Інокентія Гізеля починається з визначення метафізики²¹. Потім переходить до атрибутів сущого, де традиційно обговорює трансценденталію²². Після цього дає досить широкий розділ про різні поділи сущого [*De variis divisionibus entis*]²³. Тут обговорюються такі питання: чим відрізняється сутність від існування, що таке індивідуція і субсистенція, як узгоджуються між собою акцидентами, а також різні питання про можливість і дійсність. Два розділи у курсі присвячені надприродним сущим. Перший – про відношення Бога і створіння і другий – про Бога і ангелів²⁴. Ці два розділи складають приблизно дві третини курсу. Питання про Бога і ангелів є в синоптичних курсах, але в Гізеля йому приділено на порядок більше обсягу. Наприклад, питання про ангели у Яворського висвітлено на 2 арк., а у Гізеля – на 20. Таку ситуацію можна пояснити відсутністю викладання теології у КМА у першій половині XVII ст.

Дивним є те, що подібну ситуацію зустрічаємо більш ніж через сто років у курсах Георгія Кониського. В обох курсах останнього розділ про Бога і ангелів займає приблизно третину курсу (Кониський 1 – 6 з 15 аркушів і Кониський 2 – 4 з 11 аркушів)²⁵. На противагу до Гізеля, Кониський після закінчення філософського курсу читав ще чотирирічний курс теології, і більшість питань про Бога і ангелів вирішувалися в ньому. Однак таку увагу теологічним питанням можна також пояснити тим, що сам курс є невеликим за обсягом і тут пропущені, або висвітлені дуже побіжно питання, які традиційно вирішувалися у курсах метафізики: аналіз реального, можливого і розумового сущого.

Структура третього курсу Михайла Козачинського має більше подібностей до синоптичних курсів. Цей курс, так само як і попередні, сконцентрований навколо питання про суще. Він складається з чотирьох частин [*controvesiae*]: 1) про шойність сущого [*De quidditate entis*]; 2) про суще й існування [*De essentia et existentia*]; 3) про субстанцію і субсистенцію [*De substantia et subsistentia*]; 4) про властивості сущого [*De proprietatibus entis*]²⁶. Більшість питань, які розглядаються в синоптичних курсах, тут також представлено.

Висновки. Незважаючи на те, що могилянські курси метафізики визначалися відносно невеликим обсягом, вони охоплювали великий спектр філософських питань. Структура найбільш могилянських курсів кінця XVII – першої половини XVIII ст. є досить подібною. Незважаючи на це, є питання, в яких професори, що викладали подібно структуровані курси, не погоджувалися один з одним. Курси першої половини XVII ст., так само як і курси після 1743 року, значно відрізняються від основної маси могилянських курсів. Можна обґрунтовано припустити, що подібність структурування могилянських курсів є наслідком впливу єзуїтських курсів Речі Посполитої того часу.

¹ Див., наприклад: *Hurtado de Mendoza P. Universa philosophia...* Lugduni, 1624; *Arriaga R. Curus philosophicus...* Antverpiae, 1633; *Comptonus Carleton T. Philosophia universa...* Antverpiae, 1649; *Oviedo F. Integer cursus philosophicus...* Lugduni, 1663.

² Див. курси Яна Шипера – Несвізька колегія 1687/1688–1688/1689 навч. роки [89п/89, арк. 348–354зв.], Яна Войнарівича – Львівська колегія 1714/15–1715/16 навч. роки [107п/61, арк. 417–460зв.]; Томаша Дуніна – Львівська колегія 1718/1719–1719/1720 навч. роки [112п/65, арк. 285–302], Станіслава Попеля – Перемиська колегія 1723/1724–1724/1725 навч. роки [116п/67, арк. 212–272зв.].

³ Поділ на синоптичні і несиноптичні курси я використав у компаративному аналізі могилянських курсів логіки. Див. *Симчич М. Philosophia rationalis* у Києво-Могилянській академії. Компаративний аналіз могилянських курсів логіки кінця XVII – першої половини XVIII ст. Вінниця: в-во О. Власюк, 2009. С. 50–51.

⁴ Гізель, арк. 619–621; Яворський, арк. 550–551; Анонім ДА/п42, арк. 591–592зв.; Поповський, арк. 588–590зв.; Чарнуцький 1, арк. 556–557зв.; Чарнуцький 2, арк. 357зв.; Піновський, арк. 401–402зв.; Волчанський 1, арк. 451; Волчанський 2, арк. 343зв.–345; Левицький 1, арк. 579–581; Малиновський, арк. 226–227; Дубневич, арк. 507–508зв.; Кулябка 1, арк. 327–328; Кулябка 2, арк. 311–312; Козачинський 1, арк. 296–298зв.; Козачинський 2, арк. 134–136зв.; Козачинський 3, арк. 260зв.–261.

⁵ Яворський, арк. 551зв.–552зв.; Анонім ДА/п42, арк. 592зв.–593; Поповський, арк. 590зв.–592зв.; Чарнуцький 1, арк. 557зв.–558зв.; Чарнуцький 2, арк. 359–360; Піновський, арк. 403–404зв.; Волчанський 1, арк. 452зв.; Волчанський 2, арк. 345–348; Левицький 1, арк. 581–582зв.; Малиновський, арк. 227–227зв.; Дубневич, арк. 508зв.–509зв.; Кулябка 1, арк. 328зв.–330; Кулябка 2, арк. 312зв.–314; Козачинський 1, арк. 298зв.–299зв.; Козачинський 2, арк. 136 зв.–137; Козачинський 3, арк. 261–261зв.

⁶ Яворський, арк. 552зв.–553; Анонім ДА/п42, арк. 593–593зв.; Поповський, арк. 592зв.–593; Чарнуцький 1, арк. 558зв.–561зв.; Чарнуцький 2, арк. 360–362; Піновський, арк. 403–404зв.; Волчанський 1, арк. 452зв.; Волчанський 2, арк. 345–348; Левицький 1, арк. 582зв.–584зв.; Малиновський, арк. 229зв.–230; Дубневич, арк. 509зв.–510зв.; Кулябка 1, арк. 330–332; Кулябка 2, арк. 314–316; Козачинський 1, арк. 299зв. – 300зв.; Козачинський 2, арк. 138зв.–139; Козачинський 3, арк. 261зв.–262.

⁷ Яворський, арк. 554–555; Анонім ДА/п42, арк. 594зв.–595; Поповський, арк. 594–596; Чарнуцький 1, арк. 558зв.–561зв.; Чарнуцький 2, арк. 364–365зв.; Піновський, арк. 405зв.–406зв.; Волчанський 1, арк. 452зв.; Волчанський 2, арк. 345–348; Левицький 1, арк. 586зв.–588; Малиновський, арк. 230–231зв.; Дубневич, арк. 512–513; Кулябка 1, арк. 332–335зв.; Кулябка 2, арк. 316–319зв.; Козачинський 1, арк. 300зв.–304; Козачинський 2, арк. 138зв.; Козачинський 3, арк. 262–262зв.

⁸ Яворський, арк. 553–554; Анонім ДА/п42, арк. 593зв.–594зв.; Поповський, арк. 593–594; Чарнуцький 1, арк. 561зв.–566; Чарнуцький 2, арк. 362–364; Піновський, арк. 404зв.–405зв.; Волчанський 1, арк. 453зв.; Волчанський 2, арк. 345–348; Левицький 1, арк. 584зв.–586зв.; Малиновський, арк. 228–229зв.; Дубневич, арк. 510зв.–512; Кулябка 1, арк. 334зв.; Кулябка 2, арк. 316–319зв.; Козачинський 1, арк. 300зв.–304; Козачинський 2, арк. 136зв.–138зв.

⁹ Гізель, арк. 635–640зв.; Яворський, арк. 558–561; Анонім ДА/п42, арк. 598–601зв.; Поповський, арк. 600–606; Чарнуцький 1, арк. 569–581; Чарнуцький 2, арк. 365зв.–377зв.; Піновський, арк. 409зв.–414зв.; Волчанський 1, арк. 455–459; Волчанський 2, арк. 350–353зв.; Левицький 1, арк. 588–592зв.; Малиновський, арк. 231зв.–239; Дубневич, арк. 515–520; Кулябка 1, арк. 335зв.–350зв.; Кулябка 2, арк. 319зв.–334зв.; Козачинський 1, арк. 304зв.–305зв.; Козачинський 2, арк. 139–142зв.; Козачинський 3, арк. 264зв.–266.

¹⁰ Гізель, арк. 628зв.–630зв.; Яворський, арк. 561зв.–562зв.; Поповський, арк. 607–608; Чарнуцький 1, арк. 581–583; Чарнуцький 2, арк. 377зв.–379зв.; Піновський, арк. 414зв.–417; Волчанський 1, арк. 459–461зв.; Волчанський 2, арк. 348–350; Левицький 1, арк. 592зв.–593; Малиновський, арк. 239–241зв.; Дубневич, арк. 520–521зв.; Кулябка 1, арк. 350зв.–357; Кулябка 2, арк. 334зв.–341; Козачинський 2, арк. 142зв.–144; Козачинський 3, арк. 263–264зв., 266–267зв.; Кониський 1, арк. 242–243; Кониський 2, с. 325–326.

¹¹ Яворський, арк. 562зв.–565зв.; Анонім ДА/п42, арк. 604–605зв.; Поповський, арк. 608–618зв.; Чарнуцький 1, арк. 587–597; Чарнуцький 2, арк. 379зв.–383; Піновський, арк. 414–425зв.; Волчанський 1, арк. 464зв.–467; Волчанський 2, арк. 363–364зв.; Левицький 1, арк. 597–599зв.; Малиновський, арк. 259–264зв.; Дубневич, арк. 521зв.–528; Кулябка 1, арк. 360–371; Кулябка 2, арк. 343зв.–356; Козачинський 2, арк. 149зв.–155зв.

¹² Гізель, арк. 62–628зв.; Яворський, арк. 568зв.–571; Анонім ДА/п42, арк. 609–610зв.; Поповський, арк. 618зв.–623; Чарнуцький 1, арк. 583–587; Чарнуцький 2, арк. 383–388; Піновський, арк. 425зв.–428зв.; Волчанський 1, арк. 461зв.–464зв.; Волчанський 2, арк. 353зв.–356зв.; Левицький 1, арк. 593–596зв.; Малиновський, арк. 241 зв.–244зв.; Дубневич, арк. 528зв.–531зв.; Кулябка 1, арк. 357–360; Кулябка 2, арк. 341–343зв.; Козачинський 2, арк. 148–149зв.; Козачинський 3, арк. 271–273; Кониський 1, арк. 246–248зв.; Кониський 2, с. 326–327.

¹³ Яворський, арк. 571–571зв.; Анонім ДА/п42, арк. 611; Поповський, арк. 623; Чарнуцький 1, арк. 597–604зв.; Чарнуцький 2, арк. 388–391; Піновський, арк. 428зв.–429зв.; Волчанський 1, арк. 467зв.–469зв.; Волчанський 2, арк. 357–359зв.; Левицький 1, арк. 596зв.–597; Малиновський, арк. 244зв.–249; Дубневич, арк. 532–533; Кулябка 2, арк. 363–369зв.; Козачинський 2, арк. 144 – 145 зв.; Козачинський 3, арк. 267зв.–268зв.; Кониський 1, арк. 244–244зв.; Кониський 2, с. 327–330.

¹⁴ Гізель, арк. 644зв.–656зв.; Яворський, арк. 571зв.–574; Анонім ДА/п42, арк. 611–613; Поповський, арк. 625–628зв.; Чарнуцький 1, арк. 607зв.–611; Чарнуцький 2, арк. 391–393; Піновський, арк. 429зв.–434зв.; Волчанський 1, арк. 469зв.–471; Волчанський 2, арк. 359зв.–362; Левицький 1, арк. 599зв.–601зв.; Малиновський, арк. 253зв.–257; Дубневич, арк. 533–534зв.; Кулябка 1, арк. 371–375; Кулябка 2, арк. 356–363; Козачинський 2, арк. 155зв.–157; Козачинський 3, арк. 273–273зв.; Кониський 1, арк. 248зв.–252зв.; Кониський 2, с. 330–333.

¹⁵ Гізель, арк. 656зв.–678зв.; Яворський, арк. 574–576; Анонім ДА/п42, арк. 613–616; Поповський, арк. 628зв.–631; Чарнуцький 1, арк. 604зв.–607зв.; Чарнуцький 2, арк. 393–394зв.; Піновський, арк. 434зв.–436; Волчанський 1, арк. 471–472; Волчанський 2, арк. 362–363; Левицький 1, арк. 601зв.–603; Малиновський, арк. 249–253зв.; Дубневич, арк. 534зв.–535; Козачинський 2, арк. 157–157зв.; Козачинський 3, арк. 273–273зв.; Кониський 1, арк. 252зв.–254зв.; Кониський 2, с. 333–334.

¹⁶ ІР НБУВ. ДА/п43; Російська національна бібліотека. Відділ рукописів. Фонд Санкт-Петербурзької духовної семінарії. Од. зб. 64.

¹⁷ *Симчич М. Philosophia rationalis...* С. 62.

¹⁸ Кониський 1, арк. 4.

¹⁹ ІР НБУВ. 452п/1746. На арк. 431 зв. цього рукопису є запис, який посвідчує, що записувачем цього рукопису є Мануйло Козачинський, котрий пізніше під чернечим ім'ям Михайло викладав у КМА.

²⁰ *Brisacensis G. Cursus philosophicus brevi et clare metodo in tres tomulos distributus. Coloniae Agrippinae, 1734.*

²¹ Гізель, арк. 619–621.

²² Гізель, арк. 621–628зв.

²³ Гізель, арк. 628зв.–640зв.

²⁴ Про Бога – Гізель, арк. 644зв.–656зв.; про ангелів – Гізель, арк. 656зв.–678зв.

²⁵ Кониський 1, арк. 248зв.–254зв.; Кониський 2, арк. 330–334.

²⁶ Козачинський 3, арк. 261–273зв.

ВІК ДИТИНСТВА ТА ЙОГО ПЕРІОДИЗАЦІЯ У БАЧЕННІ «ВЧЕНОЇ КУЛЬТУРИ» ГЕТЬМАНЩИНИ XVIII ст.

І. О. Сердюк

Сердюк І. О. Вік дитинства та його періодизація у баченні «вченої культури» Гетьманщини XVIII ст. У статті подана спроба з'ясувати вікові рамки дитинства та його періодизацію у баченні вченої культури Гетьманщини. Йдеться передусім про релігійні настанови, моралізаторства і філософські тексти, котрі могли впливати на своїх реципієнтів та сприяти перенесенню бачення дитини на рівень популярної культури. Встановлено, що найважливішим віковим рубежем у цьому сенсі був семирічний вік, з якого людина набувала «церковної дієздатності» і ставала відповідальною за свої вчинки перед Богом. Важливим віковим вододілом був також мінімальний шлюбний вік (14 і 12) років, з якого дитина вважалася достатньо дорослою для створення родини.

Ключові слова: вік; вчена культура; Гетьманщина; дитина; дитинство; періодизація; популярна культура.

Сердюк І. А. Возраст детства и его периодизация в видении «ученой культуры» Гетманщины XVIII века. В статье представлена попытка изучить возрастные рамки детства и его периодизацию в видении ученой культуры Гетманщины. Речь идет, прежде всего, о религиозных установках, морализаторствах и философских текстах, которые могли влиять на своих реципиентов и способствовать переносу видения ребенка «образованным миром» на уровень популярной культуры. Важнейшим возрастным рубежом в этом смысле был семилетний возраст, с которого человек приобретал «церковную дееспособность» и становился ответственным перед Богом за свои поступки. Важным возрастным водоразделом был также минимальный брачный возраст (14 и 12) лет, с которого ребенок считался достаточно взрослым для создания семьи.

Ключевые слова: возраст; ученая культура; Гетманщина; ребенок; детство; периодизация; популярная культура.

Serdyuk I. O. The Age of Childhood and its Periodization in the View of the “Academic Culture” of the Hetmanschyna of the 18th Century. The article attempts to find out the age limits of childhood and its periodization in the vision of the learned culture of the Hetmanate. First of all, I tell about religious instruction and philosophical texts that could influence their recipients and contribute to bringing the child's vision to a popular culture. It was established that the most important age-line in this sense was the age of seven, from which man acquired “church capacity” and became responsible for his actions before God. An important age dividend was also the minimum marriage age (14 and 12) years, from which the child was considered sufficiently grown to create a family.

Keywords: age; scientific culture; Hetmanschyna; child; childhood; periodization; popular culture.

Попри великий досвід світової історіографії, історія дитинства на матеріалах українського домодерного суспільства вивчена надзвичайно слабо¹. Це узагальнення хронологічно й територіально можна звузити і на Гетьманщину, функціонування котрої набагато краще вивчене з точки зору політики, економіки, скасування автономії, аніж через призму життя «маленької людини». Необхідно визнати, що сьогодні українська історіографія має ряд розвідок стосовно дитинства в Гетьманщині², однак лише одна з них безпосередньо стосується одвічної та першопочаткової проблеми дефініцій та визначення вікових рамок дитинства³. Хоча, здавалося, мусило б бути навпаки, адже історики спочатку мають сфокусувати оптику дослідницького інструментарію та максимально визначитися з тим, хто буде фігурувати на сторінках їхніх досліджень як дитина. З іншого боку, виокремлення різних маркерів приналежності до дитячого світу та їх застосування в різних ситуаціях, окремими соціальними мікрогрупами та суспільними інституціями вже має самостійний пізнавальний інтерес. Такі ж маркери застосовувалися й до періодизацій дитячого віку, який ніколи не сприймався як щось неподільне та однорідне.

Свого часу відома дослідниця історії дитинства Суламіф Шахар (Shulamith Shahar) ґрунтовно проаналізувала середньовічні медичні праці, повчальну літературу, моральні трактати і виявила, що вони ділили дитинство на три етапи з достатньо однорідними ві-

ковими групами: *infantia, pueritia u adolescentia*. *Infantia* (лат. – німота, дівора, наївність) – період від народження й приблизно до семи років. Тут виокремлюється підперіод десь до двох років, коли в малюка виростають зуби та він може ходити. Окремі автори також акцентували увагу на п'ятирічному віці, коли дитина вже оволодіває мовою. *Pueritia* (лат. – дитинство, юність) – з семи років до чотирнадцяти в хлопчиків та дванадцяти у дівчаток (настання статевої зрілості). На цьому етапі з'являються здібності вирізняти правильне і неправильне. Разом з тим, як вважалося, в дитини розвивається нахил до гріховності, котрий починався із семи років. Оскільки середньовічні моралісти вважали, що розум дітей таки ще не вповні може досягнути праведне і хибне, тому вони не каралися за злочини, відбували легшу епитімію, не свідчили в суді, потребували настанов дорослих. Наступний етап – *adolescentia* (лат. – дозрівання) – від 12 чи 14 років до повноліття. Він вже більше визначався юридичними чинниками: набуттям повного комплексу майнових прав, можливістю свідчити в суді чи нести повну кримінальну відповідальність. Його верхня межа вже є доволі розмитою, дехто встановлював її в двадцять один рік, інші – в двадцять вісім, тридцять, тридцять п'ять років⁴.

Праця Суламіф Шахар дуже важлива, бо показує те, як у сприйманні окремих етапів дитячого розвитку були важливими різні критерії: будова тіла, розвиток мовлення, психіки, здатність розпоряджатися майном тощо. З іншого боку, вона ґрунтується на писемних джерелах, витворених елітарною культурою. Шлях перетікання понять та ідей з таких витворів у свідомість неписьменного суспільства на українському матеріалі малодосліджений. Ми взагалі дуже мало знаємо про вплив текстів на реципієнтів та їхню поведінку, а також те, чи був такий вплив взагалі. Тож наявність якогось припису чи моралізаторства геть не означає, що так було «насправді». Менше з тим, видається, що писані релігійні норми в сенсі такого впливу потенційно були успішнішими за світські. Церква більше комунікувала з населенням. Останнє, як носій «народної побожності», мало б бути більш схильним до виконання релігійних приписів ніж світських, оскільки держава була чимось далеким і ефемерним, а «Око Бога» ніколи не спало і все бачило. Церква також мала більше можливостей для прокладання містків між освіченою і традиційною культурою, адже закон тільки встановлює рамки поведінки «наглядає та карає», а релігія ще й дає тлумачення, пояснює і наводить повчальні приклади. Однак чи стосується це уявлень про вік дитинства, зокрема, таких базових моментів, як, наприклад, вживання термінів, котрими маркують дітей різного віку в церковній документації?

Кого і як в цьому сенсі правильно називати, свого часу пояснив на сторінках свого Требника Петро Могила: «Младенци нарицаются дѣти ссущіи млеко, докеліже глаголати не могут. Дѣти же нарицаются отрочата, ѿкелѣ же глаголати начнут, даже до седмаго лѣта»⁵. Як бачимо, тут у розвитку дитини виділено дві стадії, котрі не так чітко прив'язуються до віку, як у «правових» періодизаціях. З точки зору Требника «младенцем», або ж немовлям дитина вважається доки живиться материнським молоком і не може говорити. Ця межа була і є доволі індивідуальною, і в наш час дитина може почати говорити десь після року життя, але інколи це відбувається й на третьому році (чи ще пізніше), активний запас слів теж формується по-різному. Також автор Требника оперує словом «отрок», ними названі діти, які вміли говорити. Певний логічний наголос фрази дозволяє припустити існуючу за часів Могили традицію називати дітей до семи років «младенцями», а починаючи з цього віку – «отроками», котру ієрарх, можливо, хотів підкоригувати й закликав вважати отрока-ми усіх дітей, хто розмовляє, й навіть тих, кому ще немає семи років⁶.

Петро Могила вказав на важливі для Церкви зовнішні ознаки дитячого віку, що були пов'язані і з психологічними. Немовля, котре не мало мови, ще однозначно не належало до дорослого світу, воно було незрозумілим, зрештою, воно не могло сповідатися. Разом з тим і отроки, які вже розмовляли, однак не досягли семирічного віку теж вважалися безгрішними, бо ще не могли усвідомлювати свої вчинки «неразсуднаго ради ихъ оума», а тому не повинні були сповідатися і мали окремий поховальний церемоніал: «по крещеніи оумершихъ, тѣла единѣм младенческимъ проводомъ погрѣбаемъ»⁷.

Отож вважалося, що ясність розуму, достатня для усвідомлення своїх гріхів, розкаяння чи відповідальність за них (навіть перед Всевишнім) роблять семирічний вік дуже важливим рубезем на шляху дорослішання. Подібний поділ у джерелах XVIII ст. добре простежується, в сповідних відомостях, де у віковому сенсі прихожани були поділені на

дві групи: ті, хто вже повинен сповідатися і молодші за сім років, які не ходили на сповідь за малолітством⁸.

Про певну значимість цієї межі в церковному дискурсі свідчать і справи іншого характеру. Так, у квітні 1764 р. дячка села Княжичі звинувачували у похованнях дітей без священника. Він зізнався, що інколи самостійно відбував поховальну церемонію за вказівкою ієрея, котрий потім приходив і «запечатував» померлих. Для свого виправдання дячок Назар наголошував на тому, що усі таким чином поховані дітки були не старшими за 7 років⁹.

Як вже говорилося вище, церковна традиція розглядати семирічний вік як певний «вододіл» має середньовічні коріння. Тодішні моралізатори наголошували на розумінні дитиною (не)правильності своїх вчинків. Разом з тим в цей час дитина вже ставала вразливою для спокусу, у неї з'являється нахил до гріховності¹⁰. А тому, можливо, зовсім не випадково (на протипагу цій тезі), біограф Григорія Сковороди Михайло Ковалинський говорить про прояву багатьох чеснот свого вчителя саме у семирічному віці: «...Григорій по сьомому году от рожденія примѣтен был склонностію к Богочтенію, дарованіем к музыкѣ, охотою к наукам и твердостію духа»¹¹.

Таким чином, тогочасні релігійні уявлення про дитину пропонували два етапи її розвитку: вік немовляти та юність. Як показує знайомство з матеріалами церковного обліку населення, наступними (в сенсі зростання) маркерами соціалізації були вже «дівка» та «молодик». Останні радше позначали вже дорослих, але ще не одружених, а тому – ще не до кінця «повноцінних» членів соціуму. Ілюстрацією послідовного і комплексного вживання вікових категорій на позначення різних етапів дорослішання людини в Гетьманщині можуть слугувати записи, зроблені підряд, на відповідній сторінці метричної книги однієї з церков Бориспільської протопопії за 1781 р. Так, 5 квітня в удови Зіновії Борисенчихи помер 19-річний син молодик Максим, 6 квітня у Андрія Майстренка – 13-річний син отрок Степан, 7 квітня у Григорія Черпака – 4-річна дочка «младеница» Ксенія (підкреслення моє – І.С.)¹².

Зрозуміло, що у величезному масиві подібних «недисциплінованих» джерел, можна знайти приклади як дотримання, так і порушення схеми «младенець» – «отрок» – «молодык»¹³. Для прикладу відкриємо розділ про померлих метричної книги Христорождественської церкви містечка Ярецьки Миргородського полку за 1757–1775 рр. Там за всі 19 років записів зовсім не вживається термін «отрок»¹⁴, а ті, хто потенційно так міг бути маркований, позначений «младенцем». Що до хлопчиків, то дещо непевна межа між цією когортою та «молодиками» доводилася на 17 років. Я говорю про розмитість межі, бо серед померлих цього віку ми зустрічаємо як «младенців» Якова чи Матвія, так і «молодика» Максима¹⁵. Починаючи з 18 років всі вже записані «молодиками», окрім одного винятку – померлого 15 січня 1775 року 19-річного Григорія. З поміж усіх інших усопших цього віку, його вирізняє не тільки маркер «младенець», а й те, що він був сином ярецьківського священника Олексія Іванова¹⁶. Що до дівчат, то у їхньому випадку умовна межа доводилася на 13–14 років, оскільки у книзі зустрічаються 13-річні «девицы» та 14-річні «младеницы»¹⁷. Такі межі для обох статей асоціюються передусім із шлюбним віком¹⁸, й про це йтиметься дещо нижче, але треба ще трохи розібратися з отроками.

Якщо вказана книга про них зовсім не згадує, то перший же померлий у її продовженні за 1776–1780 рр. (записи зроблені іншим почерком) позначений як отрок. І це був хлопець Григорій віком 1 рік (підкреслення моє – І.С.)¹⁹. Важливо, що більше отроків тут немає, всі інші записані так само, як і в книзі за попередні роки, тільки з меншою ретельністю у підборі маркерів, тут ми зустрічаємо 8-річну дівку, або ж навпаки – 15-річну «младеницу»²⁰. Подібні приклади свідчать, що схема «младенець» – «отрок» – «молодык», якщо і була, то ідеальною, й давала збій вже в церковних практиках, і тому маловірогідно, щоб вона у XVIII ст. широко «діяла» поза ними та була притаманна уявленням традиційного суспільства.

Цю думку підтверджує той факт, що в джерелах нецерковного походження замість «младенцев», а особливо – замість «отроков», повсюдно вживалася інша лексика. Так, у цивільному діловодстві (найперше в кримінальних справах) найменших діток найчастіше називали «дитя», «ребенок», трішки старших – «мальчик», «девочка», «малолетний» тощо. Маркери з цього набору застосовувалися і в Генеральному описі Лівобережної України (коли йшлося не про дітей власників дворів²¹), наприклад, служницями в одному

зі стародубських дворів фігурують 14-річна Агафія та 8-річна Параска. Вони записані підряд, але Агафія позначена як «девка», а Параска – «девочка»²². Що до хлопців, то найпоширенішим є маркер «мальчик», зокрема в одному з випадків його застосували до 10-річного Левка²³. Старші хлопці маркувалися переважно з огляду на їх не вікову, а соціальну приналежність (учень, наймит тощо).

Звісно, що у таких недисциплінованих джерелах, як документація Гетьманщини, можна знайти купу винятків, котрі все ж таки підтверджують правило. Йдеться радше про різні дискурси, які мали власні лексичні набори для маркування дитячого віку²⁴. Наприклад, у текстах поета і священника початку XVIII ст. Климентія Зіновієва представлено мінімум два пласти – «релігійно-освічений» та «народно-популярний». Перший – це повчальні вірші, що акумулюють лексику вченої культури, щодо дитинства там фігурують «младенць», «отроки», «матки» і т.д. Другий – записані Климентієм народні приказки (приповісті посполиті), витворені традиційною культурою, там немає немовлят та отроків, а є «дитя», «синок» тощо.

Ці дискурси можна розрізняти не тільки у площинах «освіченої» і традиційної культури. Освічена культура, в свою чергу, могла бачити дитинство з релігійної чи більш секулярної точок зору. Так, священник Кирнецький у своєму щоденнику писав, що їде ховати дворічного «младенца», а щоденник Петра Апостола починався із запису про смерть дворічного «мальчика»²⁵. У даному випадку два однотипні джерела говорять про речі одного порядку різними мовами.

Вживання різних мов і, відповідно, різних маркерів створює таке собі багатоголосся, у котрому губиться голос неписьменних представників традиційної культури. В судових справах, церковній документації, інших джерелах канцеляристи, священники, чинovníки говорили замість простоліуду, причому промовляли власною канцелярською мовою. Відтак, якщо вони і вживали термін «отрок», то це ще зовсім не означає, що традиційне суспільство Гетьманщини у зростанні дитини дійсно виділяло юнацький вік (в сучасному розумінні) і тим самим не вписувалося у висновки Філіпа Ар'єса про відсутність в Європі поняття цієї вікової категорії до XIX ст.²⁶. Можливо, ми якраз спостерігаємо поступове поширення такого розуміння дитинства у релігійному дискурсі «вченої» культури, звідки воно «на практиці» почне поширюватися навсібіч вже у XIX столітті.

Оскільки мова зайшла про «практики», то ще раз наголосу, що дуже важко судити про вплив текстів на їхніх реципієнтів. Хоч щось певне про практичне застосування уявлень «вченої» культури про дитячий вік, можуть сказати історики освіти²⁷. Про цей аспект, зокрема, йдеться у спеціальному підрозділі книги Максима Яременка про студентів Києво-Могилянської академії XVIII ст. З точки зору вікових характеристик їхнє середовище загалом було дуже гетерогенним, на думку автора, його можна було б алегорично зобразити «листовим лісом, де одне дерево нижче, інше вище, і висота якого не систематизована по ділянках»²⁸. Разом з тим Максим Яременко поставив питання про літа, які вважалися найкращими для старту освіти в Україні. З-поміж наймолодших спудеїв Могилянки у 1736–37 рр. він знайшов хлопців віком 8–9 років. Проаналізувавши вік учнів інших тогочасних освітніх закладів, згадки про початок домашньої освіти, спроби державного регулювання (передусім вимоги Синоду до навчання дітей духовництва) Максим Яременко робить генеральний висновок: «досить часто саме семилітній вік фігурує як рубіж, з якого слід було починати перші кроки на шляху здобуття знань». Важливо, що обрання саме семиліття, як рубіжу, дослідник пояснює набуттям людиною «церковної дієздатності», тобто усвідомлення (не)правильності своїх дій і відповідальності за них²⁹. Таким чином, імовірно, освіта поряд із релігійними потребами (напр. залучення дитини до сповіді) були першими сферами, в яких ідеальні уявлення «вченої» культури про дитячий вік знаходили практичне застосування.

Роздумуючи про зміни у ставленні до дитинства в історичній ретроспективі, Х'ю Каннігем (Hugo Cunningham) вживає поняття «розтягування». Йдеться про тенденцію розтягувати дитинство «на Заході» в кінці XIX – на початку XX ст., ключову роль в якій відігравала школа, де поступово збільшували випускний вік, таким чином подовжуючи дитинство³⁰. Власне про такі зміни говорив і Ар'є відносно до ранньомодерної Франції, вважаючи головним їх «винуватцем» вузький прошарок еліти (священнослужителі, адвокати, вчені), який першим виявив інтерес до освіти свої чад. Ці ж роздуми схоже, що

певною мірою накладаються на суспільство Гетьманщини. Воно, без сумніву, відрізняло дитину від дорослого та мало свій власний концепт дитинства, котре було набагато «стиснутішим», або ж коротшим ніж сучасне, і в цьому плані дуже важливим рубежем був, наприклад, семирічний вік.

З іншого боку, сім років як вік усвідомлення своїх вчинків (долучення до сповіді і т.д.), потім чотирнадцятирічний шлюбний рубіж (двічі по сім), чи «остаточне» повноліття в 21 рік за Саксонським зерцалом (тричі по сім) надто вже очевидно вказують на нумерологічні принципи, запозичені із Середньовіччя. Це частково може пояснити, чому періодизація дитинства виглядає так схематично. Річ не лише у штучному характері сучасної її (ре)конструкції, а й у тому, що вони не були достатньо природними і для свого часу. Так, відверта нумерологія періодизацій, притаманних середньовічній Європі, змусила історика Ентоні Барроу (Anthony Burrow) до висновку, що вони не мають ніякого відношення до біологічних та соціальних реалій того часу¹.

Видається, що будь-яка періодизація буде дуже умовною, адже в той час ставлення до віку, як і до проведення вікових меж, було зовсім іншим ніж зараз. Тодішні люди надавали йому меншого значення ніж тепер, вони не трактували його проміжки як переломні моменти і швидко забували. Це стосується передусім популярної культури. Разом з тим, на матеріалах XVII–XVIII ст. ми можемо побачити як освічена культура (представлена дещо іншими соціальними групами, ніж у Франції) вже стояла біля витоків розтягування. Представники цієї культури вже були носіями специфічних точних слів для опису різних стадій дитинства² і потроху поширювали їх вживання на рівень парафіяльної цивілізації або ж традиційної культури.

¹ Див., наприклад, потужний історіографічний есей: *Cunningham H. Histories of Childhood // The American Historical Review. 1998. Vol. 103. Issue 4. P. 1195-1208.*

² *Маслійчук В. Дитина та голодні роки (стратегії дорослої та дитячої поведінки на Північному Лівобережжі у 80-х рр. XVIII ст.) // Сіверянський літопис. 2008. № 5. С. 94–99; Сердюк І. Демографічні характеристики дитячого населення Стародуба за даними Генерального опису Лівобережної України 1765–1769 рр. // Наукові записки: збірник праць молодих вчених та аспірантів. Вип. 17. Київ-Хмельницький, 2008. С. 79–100; Сердюк І. Дитина й дитинство в Гетьманщині XVIII ст. // Повсякдення ранньомодерної України. Історичні студії в 2-х томах. Т. 1: Практики, казуси та девіації повсякдення / Відповідальний редактор Віктор Горобець. Київ: Інститут історії України НАН України. 2012. С. 57–86.*

³ Чи не єдиною спробою дослідити верхню межу дитинства на основі матеріалів права та судочинства є: *Маслійчук В. Вік дорослішання: початок повної кримінальної відповідальності в Лівобережній та Слобідській Україні у другій половині XVIII ст. // Український історичний журнал. 2010. № 2. С. 38–42.*

⁴ *Shahar S. Childhood in the Middle Ages. New York: Routledge, 1990. P. 30-31.*

⁵ *Требник митрополита Петра Могили: У 2 т. [репр. вид. 1646 р.]. К., 1996. Т. 1. С. 727.*

⁶ Зауважу, що в розділі про шлюби у Требнику вживається ще й поняття «юноша», котрим маркуються неодружені хлопці, мовляв одружуватися можуть «юноши» з 15 років. Більше цей термін не прив'язується до якогось точного віку, однак бачимо, що йдеться частково і про підлітковий. Див.: Там само. С. 359.

⁷ Там само. С. 727. Уявлення про дитячу безгрішність потребують окремого фахового дослідження, мова може йти про багато аспектів, зокрема й про семантичне поле «описування» безгрішності на різних рівнях. Так, той же Климентій Зіновійв уживає поняття «непмятозлобие» у спеціальній вірші «Ω непамятозлбїя(x) дитынныхъ». Див.: *Зіновійв К. Вірші. Приповісті посполиті / упоряд; І. Чепіга, В. Колосова. К., 1971. С. 129.*

⁸ Див., напр.: Центральний державний історичний архів України, м. Київ (далі – ЦДІАК України). Ф. 990. Оп. 1. Спр. 284.

⁹ ЦДІАК України. Ф. 127. Оп. 1020. Спр. 3568. Арк. 23в.

¹⁰ *Shahar S. Childhood in the Middle Ages. New York: Routledge, 1990. P. 30-31.*

¹¹ *Ковалінський М. Жизнь Григорія Сковороды. Писана 1794 года в древнем вкусе // Сковорода Григорій. Певна академічна збірка творів / За редакцією проф. Леоніда Ушкалова. Х.: Майдан, 2010. С. 1344.*

¹² ЦДІАК України. Ф. 990. Оп. 1. Спр. 764. Арк. 107.

¹³ Або ж її «жіночого» варіанту: «младеница» – «отроковица» – «девка».

¹⁴ Державний архів Полтавської області (далі – ДАПО). Ф. 1011. Оп. 1. Спр. 157. Арк. 42–63.

¹⁵ Див. напр.: Там само. Арк. 47зв., 61–61зв.

¹⁶ Там само. Арк. 42. Виходить, що священик (якщо він вів записи власноруч) чомусь записав свого померлого сина «младенцем», тоді, коли інших писав молодиками. З іншого боку, це могло бути співпадінням, або якимось пов'язано з тим, що це взагалі перший запис у книзі «о усопших».

¹⁷ Див. напр.: Там само. Арк. 45–45зв., 49зв.

¹⁸ Це логічно, адже для Церкви шлюб, поряд із хрещенням та смертю, був найважливішою подією в житті людини, тож вступ у шлюбний вік однозначно знаменував собою наступний етап життя.

¹⁹ Там само. Ф. 1011. Оп. 1. Спр. 158. Арк. 20.

²⁰ Там само. Арк. 20, 27зв.

²¹ Означені маркери застосовувалися до дітей без батьків. Якщо ж родина мешкала у «повному» складі, то нащадки прив'язувалися до батьків маркером «дети его».

²² ЦДІАК України. Ф. 57. Оп. 1. Спр. 148а. Арк. 17зв.

²³ Там само. Арк. 86зв.

²⁴ Я свідомий, що це дуже схематичні та умовні поділи, а межа між такими дискурсами може бути невловимою. Про це, нехай і безвідносно до дитинства, говорив Климентій Зіновійв – мандрівний священик і поет (кінець XVII – початку XVIII ст.): «Бо в просто(г)[о] мужька просты(и) ёсть обыча(и), а в писме(н)ныхъособны(и) полъты(ч)ны(и) звыча(и)». Див.: *Зіновійв К.* Вірші. Приповісті посполиті / Упоряд.: І. Чепіга, В. Колосова. К., 1971. С. 90.

²⁵ На жаль, я не можу перевірити як «мальчик» фігурував у щоденнику Данила Апостола в оригіналі, тож мушу довіритися перекладу. Див.: Щоденник Андрія та Федора Кирнецьких, священиків Свято-Миколаївської церкви с. Ховзовки Глухівського повіту Новгород-Сіверського намісництва (грудень 1787 – жовтень 1788 рр.) / Упор. та вступна стаття І. Ситого. Чернігів, 2006.

²⁶ Ця ідея є одним із основних лейтмотивів відомої книги Філіпа Ар'єса: *Ар'єс Ф.* Ребенок и семейная жизнь при старом порядке. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 1999.

²⁷ Йдеться про невелике коло фахових дослідників освіти в Гетьманщині, але жодною мірою не про так званих «істориків» педагогіки.

²⁸ *Яременко М.* «Академіки» та Академія. Соціальна історія освіти й освіченості в Україні XVIII ст. Харків: Акта, 2014. С. 60.

²⁹ Там само. С. 64.

³⁰ *Cunningham H.* Histories of Childhood // *The American Historical Review.* 1998. Vol. 103. Issue 4. P. 1195-1208.

³¹ *Burrow J. A.* The Ages of Man: A Study in Medieval Writing and Thought. New York: Oxford University Press, 1986. P. 34. Взагалі вся ця книга присвячена дослідженню концептів віку та його періодизації. Ентоні Барроу проаналізував великий масив середньовічних текстів (літературного, релігійного, медичного, політичного характеру), зображень тощо і дійшов до висновку, що – різні періодизації, котрі пропонували три, чотири ... сім стадій, все рівно ґрунтуються на нумерології, прив'язуючись чи то до семи планет, чи то канонічного циклу, чи до чотирьох рідин організму. Більш концентровано див. напр. рецензію на книгу: *Penny S. Gold.* Review of "The Ages of Man: A Study in Medieval Writing and Thought" // *The American Historical Review.* 1988. № 93 (3). P. 677-687.

³² Використання таких понять в різних сферах культури та діловодства в Європі епохи Відродження було важливим аргументом в критиці теорії Ар'єса дослідницею Барбарою Ханавалт. Див.: *Hanawalt B.* The Child in the Middle Ages and the Renaissance // *Koops W., Zuckerman M., eds.* Beyond the Century of the Child: Cultural History and Developmental Psychology. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2003. P. 33.

ІСТОРІЯ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XVIII СТОЛІТТЯ

О. І. Журба

Журба О. І. Історія освітніх українській історіографії другої половини XVIII століття. В центрі уваги – тексти істориків другої половини XVIII ст. Г. А. Полетики та В. Г. Рубана, присвячені історії вітчизняної освіти. Розглядається проблематика, джерельна база, способи представлення теми в контексті загального стану історичної науки того часу. Обґрунтовується положення про те, що саме з цих робіт починається наукова українська історіографія. Демонструється розрив у способах вивчення вітчизняного минулого між традиційним козацьким історіописанням та проблемною історією. Критикуються і уточнюються сучасні уявлення про становлення вітчизняної історичної науки.

Ключові слова: київські школи; історія вітчизняної освіти; Київське братство; Г. А. Полетика; В. Г. Рубан; П. Могила; українська історіографія.

Журба О. И. История образования в украинской историографии XVIII века. В центре внимания – тексты историков второй половины XVIII в. Г. А. Полетики и В. Г. Рубана, посвященные истории отечественного образования. Рассматриваются проблематика, источниковая база, способы представления темы в контексте общего состояния исторической науки того времени. Обосновывается положение о том, что именно с этих работ начинается научная украинская историография. Показывается разрыв в способах изучения отечественного прошлого между традиционным казацким описанием истории и проблемной историей. Критикуются и уточняются современные представления о становлении отечественной научной историографии.

Ключевые слова: киевские школы; история отечественного образования; Киевское братство; Г. А. Полетика; В. Г. Рубан; П. Могила; украинская историография.

Zhurba O. I. History of Education in Ukrainian Historiography of the Second Half of the 18th Century. In the center of attention are the texts of historians of the second half of the 18th century G. A. Poletika and V. G. Ruban, devoted to the history of national education. The problems, source base, ways of representing the topic in the context of the general state of historical science of that time are considered. The article substantiates the position that the scientific Ukrainian historiography begins with these works. A gap is shown in the ways of studying the national past between the traditional Cossack historical writing and problematic history. Criticizes and refines modern ideas about the formation of national historical science.

Keywords: Kiev schools; history of native education; Kiev brotherhood; G. A. Poletika; V. G. Ruban; P. Mogila; Ukrainian historiography.

Образ української історичної науки/знання/уявлень другої половини XVIII – початку XIX ст., що домінує в сучасних вітчизняних історіографічних нарративах, жорстко пов'язаний із «початком тривалого процесу відродження», з «формуванням наукових основ історичних знань, виокремленням та незалеженням української історіографії від російської та польської історіографій»¹. Уточнюючи хронологічні рамки цього історіографічного повороту, І. І. Колесник виділила 80-ті рр. XVIII ст. – першу чверть XIX ст. як «реставраційний період», коли, на її думку, у свідомості освіченого українського суспільства домінує «прагнення реставрації рештків автономного устрою України в межах Російської імперії»². Ця архаїстична конструкція, орієнтована на те, щоб вкласти складний і багатовимірний процес розвитку вітчизняного історичного знання в прокрустове ложе схеми М. С. Грушевського, неодноразово ставала предметом його опонування³. Проте, не можна не помітити, що спокуса представляти вітчизняне історіописання як лінійний, безперервний і поступовий процес викликана не лише зачаруванням теоретичними побудовами столітньої давнини та їх сучасною громадсько-політичною затребуваністю, але й самим предметом, головним героєм малоросійського історика другої половини XVIII – середини XIX ст. Як справедливо зазначив О. П. Толочко, «українська історіографія XVIII века твердо придерживається «казацкому мифу». XIX веку наследовал «казацкий» миф»⁴.

Справді, історіографічна інерція козацького історіописання кінця XVII – першої половини XVIII ст. виявилася настільки стійкою і потужною, що практично до 40-х рр. XIX ст., незважаючи на всі зміни інтелектуальної ситуації та історіографічної моди, воєнно-політична козацька історія залишалася центральною і знаковою в історичній культурі українського суспільства. Водночас, серед численних текстів, як невеликий острівець в неосвяженому морі козацької проблематики, залишилися непоміченими як нове і оригінальне історіографічне явище праці, в яких малоросійські інтелектуали намагалися вирватися із жорстких обійм традиційних схем представлення «свого» минулого, відкрити нові проблемно-тематичні ракурси, орієнтуючись не стільки на вітчизняні зразки, скільки на нові стандарти історіописання та інтелектуальні вимоги доби Просвітництва. Особливо важливо, що ці роботи припадають на середину XVIII ст., а зовсім не на його 80-ті рр., коли, якщо вірити підручникам з історіографії, відбувається становлення наукових форм історіописання.

Такі історіографічні новації пов'язані із працями Г. А. Полетики (1757) та В. Г. Рубана (1773). Саме з них розпочинається дослідження історії київських шкіл, визначення проблемного поля та формування каркаса історії вітчизняної освіти загалом, створення джерельної бази та археографічного ресурсу її вивчення⁵. Не можна сказати, що їхні тести невідомі дослідникам, проте ставлення до них як до історіографічних казусів здається зовсім невиправданим.

Серед цих двох інтелектуалів, безумовно, найбільш професійно орієнтованим, підготовленим та ерудованим в галузі історії був Г. А. Полетика (1725-1784). Один з фундаторів історії української історичної науки М. П. Василенко, що вперше намагався оцінити внесок Григорія Андрійовича в малоросійське історіописання, визнав його виняткову роль у справі дослідження вітчизняного минулого. Він пов'язував початок історичних студій Г. А. Полетики з підготовкою і діяльністю в Уложенній Комісії, яка «создала условия, при которых знакомство с прошлым Малороссии сделалось прямо таки необходимою; Г. А. Полетика один из первых обратился к этому знакомству. Вот почему с Г. А. Полетики и следует, думается нам, начинать малорусскую историографию. Он, несомненно, прямо или косвенно содействовал побуждению в малорусской интеллигенции того стремления к самосознанию, которое выразилось в изучении прошлого и настоящего малорусского народа»⁶. Ці спостереження й досі залишаються актуальними, особливо через те, що сучасні історіографічні наративи відводять Г. А. Полетичі доволі скромну роль одного з численних збирачів старовини⁷, автора історико-правових праць, перекладача, одного з багатьох претендентів на авторство «Історії русів»⁸, «одного із найкращих знавців української історії»⁹. Причому його знаковий твір, присвячений історії вітчизняної освіти, навіть не згадується.

Перші відомості про літературну працю Г. А. Полетики пов'язані з його співробітництвом з петербурзькими журналами середини 1750-х рр. під час служби в Сенаті. «Ежемесячные сочинения к пользе и увеселению служащих» – перший науково-літературний журнал, який видавався Академією наук з 1755 р. за ініціативою та під керівництвом Г. Ф. Міллера¹⁰, з яким Г. А. Полетика зблизився ще під час перебування в Академії наук. Серед авторів «Ежемесячных сочинений» були В. М. Татищев, М. В. Ломоносов, О. П. Сумароков, В. К. Тредіаковський, М. М. Херасков, П. І. Ричков, Ф. І. Соїмонов, С. О. Порошин, М. М. Щербатов, Р. Я. Румовський та інші видатні представники російської культури та науки того часу. Вже з перших місяців існування зі сторінок журналу прозвучав заклик зайнятися російською історією¹¹, підхоплений Г. А. Полетикою, який підготував для журналу цілий цикл статей «О начале, возобновлении и распространении учения и училищ в России и о нынешнем состоянии», написаних у формі листів до друга.

Але це дослідження так і не з'явилося друком, залишилося лише в коректурних листах внаслідок конфлікту, що виник навколо цього твору, між М. В. Ломоносовим та Академічною канцелярією, з одного боку, та автором і Г. Ф. Міллером з іншого. Відомості про цей твір з'явилися лише в 60–70-х рр. XIX ст. в працях П. С. Білярського¹² та П. П. Пекарського¹³, з яких отримав інформацію О. М. Лазаревський, якому належить заслуга публікації того уривку¹⁴, що зберігся у фондах Архіву Академії наук¹⁵.

Наскільки мало відомим в сучасній історіографії є цей сюжет, а значить і творчість Г. А. Полетики, свідчать непорозуміння, які виникають навіть при атрибуції назви його

твору. Так, О. Струкевич помилково вважав, що 1757 р. «було розпочато публікацію історичного дослідження Г. Полетики «Про початок, відновлення і поширення навчання та училищ у Росії і про нинішнє їх становище». Проте, за наполяганням М. Ломоносова видання праці було зупинене...»¹⁶. Такої ж думки дотримувався і З. Когут¹⁷. Окрім того, сучасні автори інколи сприймають заголовок праці О.М. Лазаревського («Записка Г. А. Полетики о начале Киевской Академии») за ще один твір Григорія Андрійовича¹⁸.

Різні трактовки цієї історії, що існують в науковій літературі, докладно розглянути в статті Т.Ф. Литвинової, що дає можливість не тільки усунути неточності, але й більш адекватно сприйняти атмосферу, яка панувала в середині «вченого товариства»¹⁹. Так, або інакше, перший твір Г. А. Полетики не побачив світ. Імовірно особиста ворожнеча «заносчивого, вспылчивого, импульсивного»²⁰ Г. Ф. Міллера з М. В. Ломоносовим, що мав важкий характер²¹, або близькість Г. А. Полетики до ще одного «соперника в поезії и заклятого врага в жизни»²² Михайла Васильовича О. П. Сумарокова призвели до негативного сприйняття полетикінської роботи. Хтось може спробувати пояснити цей випадок «шовінізмом» М. В. Ломоносова. Та скоріш за все причиною цього стало «разное понимание задач историка и целей исторического исследования»²³. Очевидно, що Г. А. Полетиці була близькою фахова позиція саме Г. Ф. Міллера. Цілком імовірно, що Григорій Андрійович ознайомився і з укладеним істориком ще 1744 р. і повтореним 1746 р. проектом створення в Академії наук Історичного департаменту. А тому прийоми, представлені Г. Ф. Міллером в цьому проекті, «по которым историю о Российской империи сочинять надлежит»²⁴, особливо щодо пошуку і використання джерел, Г. А. Полетика засвоїв добре.

Дійсно, звернення до історії вітчизняної освіти в другій половині 1750-х рр. було не тільки нетипове для російської історіографії того часу, а й повністю «вибивалося» з традиційної малоросійської історіографії. Загальний задум багатотомної праці, який свідчить про прагнення до тотального вивчення історії освіти, культури, дозволяє поставитися до Г. А. Полетики як до піонера проблемної історіографії, а публікація хоча б відомого уривку могла б закласти не лише основи наукового дослідження історії Київської Академії вже в середині XVIII ст., але й змінити характер розвитку самої вітчизняної історичної науки.

Твір Г. А. Полетики розпочинався глибоким історіографічним обґрунтуванням актуальності обраної теми. Історик в'язував свій вибір необхідністю руйнування неадекватних стереотипів щодо оцінки історії вітчизняної освіти в зарубіжній літературі: «Общее у всехчужестранных, мнение, что до времен великого просветителя Петра I никаких училищ и учений не было и что наш народ был так груб и несведущ, что кроме своего природного, ни на каком иностранном языке не умел читать и писать, тем меньше о науках о мел понятия». Зарубіжні письменники, на його думку, не маючи «надежных и доказательных известий как о нынешнем, так еще больше о древнем состоянии отечества нашего...», часто смешные и при том предосудительные сообщают свету известия».

Г. А. Полетика вважав, що це стало результатом байдужості до цієї теми вітчизняних авторів, бо «не сообщаем им никаких **подлинностей** [виділено мною – О.Ж.] о Российской империи»²⁵. Саме для того, щоб створити ґрунтовний комплекс матеріалів для реконструкції історії освіти X–XVIII ст., Григорій Андрійович використовував як відомі нарративні джерела, так і зібрані ним внаслідок значної пошукової праці документальні відомості, котрим вільно оперував, виказуючи не лише власну ерудицію, але й обережне, критичне ставлення до джерел та їх інформації, на основі яких і реалізовувалося прагнення до достовірного, перевіреного історичного знання. Так, говорячи про королівський привілей на створення Київської братської школи, але не маючи його у власному розпорядженні, Г. А. Полетика зазначав, що до того, як будуть віднайдені самі документи, до інформації, що відома в переказах, варто ставитися з певним скептицизмом: «Оной привилегии сочинителю ниоткуда получить не можно было, но токмо в духовной Петра Могилы, учиненной декабря 22 дня 1647 г., точно упомянуто, что киевские школы, будучи по правам и вольностям руського народа заведены, от короля польського дозволены и привилегию получили, но то дозволение и привилегия от Сигизмунда ли Третьего или от сына его Владислава Четвертого..., и на учреждение ли оных школ, или на свободное впредь содержание даны, того в оной духовной не значится, а заключать можно одно и другое; и для того до получения о сем надежнейших сведений сочинитель публики точно уверять не смеет»²⁶.

Текст статті Г. А. Полетики супроводжувався досить розлогими та різноманітними посторінковими примітками. Наприклад, згадуючи П. Сагайдачного, автор подав біографічні відомості про гетьмана, спираючись на польських істориків Пясецького, Кобержицького, Старовольського та якийсь малоросійський рукописний літопис. Біографічна довідка про Петра Могили, котрий для Г. А. Полетики був взірцевим освітнім діячем, базувалася на творах Окольського, Несетського, передмові до «Требника», духовному заповіті П. Могили. Говорячи про заснування та роботу шкіл в Київській Русі, автор спирався на інформацію «Повісті минулих літ», Степенної книги, передмови до Острозької Біблії, передмови патріархів Нектарія, Адріана та Парфенія до праці П. Могили «Православноисповедание веры», книги Іоанна Гербінія про київські печери. Така докладна система посилань надає можливість представити і реконструювати історіографічну джерельну базу твору, «почути» авторський голос з приводу того чи іншого документу, достовірності інформації тощо.

Особливо цінними з огляду історії археографії в статті Г. А. Полетики є вміщені тексти знаменитих грамот ієрусалимського патріарха Феодана 17 та 26 травня 1620 р. про заснування Київського братства, що, в разі виходу твору в світ, по праву могли б вважатися першою археографічною публікацією у українській історіографії. Ці документи були надруковані Київською археографічною комісією лише 1846 р. у другому томі «Памятников...»²⁷.

Невдача з опублікуванням дослідження з історії освіти не зупинила Г. А. Полетику. Про подальші пошуки рукописних джерел красномовно свідчить його лист від 19 лютого 1758 р. до Києво-Печерського архімандрита Зосими Валькевича, опублікований О. М. Лазаревським. Тут Г. А. Полетика просив надіслати йому «ежели отыскались или отыскаться могут... следующих известий: 1) привилегию королей польских, данную Петру Могиле на заведение школ в Киево-Печерском монастыре; 2) ...ингибиций и запрещений школам киевским от тех же королей, что учинено было по старательству езуитов; 3) о начале Киево-Печерской типографии; что хотя и известно, что архимандрит Плетенецкий оную первую завел, однако, не можно подлинно знать, каким образом то происходило, а именно: откуда взяты литеры, какие к тому употребляемы были; какая была первая книга, которая в ней напечатана; правда ли что князь Острожский Константин подарил свою типографию Киево-Печерской лавре». Йому потрібні були також «куриозные старинные книги», списки київських митрополитів, царгородських патріархів, оскільки «церковная российская история очень... занужна с историей царьгородскою», списки печерських ігуменів і архімандритів²⁸.

З аналогічними проханнями Г. А. Полетика звертався в листах і до київського митрополита Арсенія Могилянського, 17 з яких за 1759–1763 рр. збереглися у Відділі рукописів Російської національної бібліотеки, а ще чотири за 1758–1759 рр. – в Інституті рукопису НБУ²⁹. Це листування, частково проаналізоване і опубліковане Т. Ф. Литвиною³⁰, яскраво засвідчує, що Г. А. Полетика продовжував і в цей час інтенсивно збирати джерела для написання дослідження, присвяченого історії київських шкіл, друкарень, освіти взагалі, для реалізації інших творчих планів. Знайшовши спільну мову на ґрунті книжкового обміну, кореспонденти немовби розподілили ролі: Г. А. Полетика по суті став агентом А. Могилянського, інформуючи і постачаючи йому книжкові новинки (причому як петербурзькі, так і закордонні), а до київського митрополита з столиці майже в кожному листі летіли прохання розшукувати старовинні книги і документи.

Листування з Арсенієм Могилянським разом з історією невдалого дебюту Г. А. Полетики переконливо свідчать, що вже в другій половині 1750-х рр. він представляв собою зрілого історика, який прекрасно уявляв значення для цього ремесла історичних джерел, на які він відкрив справжнє «полювання»: «Сия недавно во мне о снискании российских древностей родившаяся страсть до несытности почти возросла, так, что я уже и в стыд не вменяю просить старых всякого звания книг у кого бы то ни было, колми паче у моих благодетелей, а на переписку тех, которых достать не могу а особливо древних рукописных летописей и протчи куриозных книг не презирая и малых тетрадок по возможности моей не жалею денег»³¹.

Несподіваною рисою твору Г. А. Полетики стала його незвична для української історіографії XVIII ст. увага до епохи Київської Русі. Козацькі літописці зовсім викреслювали

цю добу з проблематики вітчизняної історії. На межі XVIII–XIX ст. автор «Історії русів» з 257 сторінок (підррахунки за виданням 1846 р.) присвятив їй лише одну сторінку (менше 0,5% обсягу), а Д. М. Бангиш-Каменський в «Истории Малой России» 1822 р. виділив для давньоруських сюжетів вже цілих 7 сторінок (менше 2%) з 492 (підррахунки за виданням 1903 р.)³². В тексті ж Г. А. Полетики київські школи першої половини XVII ст. виникають не на порожньому місці, а представляються як органічне продовження давньої освітньої традиції, яка сягає X ст. Саме тому з 10 сторінок полетикінського тексту 1,5 сторінки (15%) присвячені спробам виявити особливості створення, функціонування та змісту навчання в школах Давньої Русі.

Орієнтований на критичне ставлення до історичної інформації, Г. А. Полетика сформував міцний джерельний каркас для подальшого освоєння культурно-освітньої проблематики. В невеличкій праці було опубліковано 2 рукописних джерела, а на іще 8 джерел були зроблені посилання або надані коментарі. Майже всі вони були надруковані в першому комплексному археографічному виданні, присвяченому історії київських шкіл, яке здійснила Київська археографічна комісія 1846 р., навіть не здогадуючись про існування своїх попередників на цьому дослідницькому полі³³. І якщо відносно тексту Г. А. Полетики це зрозуміло, то необізнаність у середині XIX ст. з публікаціями В. Г. Рубана засвідчує глибокий розрив між різними поколіннями вітчизняних істориків.

Наступного разу спеціально до проблем історії освіти вітчизняна історіографія в особі В. Г. Рубана звернулася майже через чверть століття³⁴. Ім'я Василя Григоровича (1742–1795) – також не нове для дослідників історії літератури, журналістики та історичної науки другої половини XVIII ст. Він був одним з перших у когорті численних малоросів того часу, які відігравали помітну роль у модернізації російської культури, знаменували своєю діяльністю готовність еліти Гетьманщини до пошуків шляхів глибокої інтеграції до імперського простору, визначення свого місця в ньому.

Вихованець Києво-Могилянської та Московської слов'яно-греко-латинської академії, московської університетської гімназії та Московського університету, успішний службовець Колегії іноземних справ, секретар князя Г. О. Потьомкіна, В. Г. Рубан представляв той тип малоросійського інтелектуала, який своїми стараннями і здібностями не лише зробив достойну кар'єру імперського чиновника, але й залишив вагомий слід на полі як російської, так і української культури.

Водночас його творчість вивчена не те щоб недостатньо. Просто спадок В. Г. Рубана розглядався з серйозним дисбалансом на користь літературних вправ письменника XVIII ст. Його ж зусилля як історика, насамперед публікатора рукописних історичних матеріалів, хоча й зафіксовані ще з кінця XIX ст.³⁵, не стали предметом уважного вивчення.

У репрезентаціях українського історіографічного процесу за В. Г. Рубаном міцно і цілком справедливо закріпилася репутація першого публікатора малоросійських літописів і популярних у XVIII ст. історико-статистичних джерел та его-документів. Його знамениті публікації: «Краткия географическия, политическия и историческия известия о Малой России...» (1773), «Краткая летопись Малыя России с 1506 по 1776 год...» (1777) та «Записки» В. Григоровича-Барського розпочали справу друкування джерел з української історії.

Водночас далі констатації «видимого» і «найбільшого», на жаль, не йдеться. Питання поступового подолання в історіописанні XVIII ст. традиційної козацької проблематики, вписування історичних уявлень малоросів до нових духовно-культурних та геополітичних реалій, історичного кругозору, в тому числі й визначення кола читання, виявлення технологій роботи з історичними джерелами, історіографічні смаки та орієнтири, – все це потребує не стільки поверхової фіксації, скільки копіткої праці, насамперед з друкованими текстами та рукописами XVIII ст.

У сучасних історіографічних меганаративах³⁶ залишився непоміченим той відомий іще Д. І. Дорошенку факт³⁷, що на сторінках одного з трьох своїх журналів, – «Старина и новизна», – В. Г. Рубан уперше опублікував матеріал, присвячений історії вітчизняної освіти, який з'явився під загальною назвою «Историческия известия о первых словено-греколатинских в России, Киевском и Московском училищах»³⁸. Відразу зазначимо, що авторство тексту приписується майбутньому Київському митрополиту С. Миславському, який у 1761–1768 рр. був ректором Києво-Могилянської академії³⁹. А тому В. Г. Рубан у

цьому випадку виступав, на відміну від Г. А. Полетики, лише як публікатор наданого матеріалу й як редактор журналу, який формував його портфель, замовляючи важливі, на його думку, матеріали і запрошуючи авторитетних дописувачів.

Цей текст мав складну структуру. Перший розділ «О Киевских училищах» змістовно-жанрово поділявся на дві частини. Спочатку – історична стаття «О первоначальном основании [київських училищ – О.Ж.]». У цілому вона охоплювала період 1588–1763 рр., хоча основний сюжет – виникнення і правовий шлях братської школи до Києво-Могилянського колегіуму – займав значно менший відрізок (1613–1634 рр.). З тексту бачимо джерела інформації автора: випис з київських земських книг від 1613 р. [так надруковано; вірогідно помилка, треба 1615 р. – О.Ж.] про земельне надання Гальшки Гулевичівни*, грамоти патріарха ієрусалимського Феофана 17 та 26 травня 1620 р., заповіт гетьмана Сагайдачного 10 квітня 1622 р., грамота П. Могили від 18 листопада 1634 р. [вірогідно знову друкарська помилка, треба 1631 р. – О.Ж.] про створення Лаврської школи, та його ж рішення від 10 грудня того ж року про об'єднання з братською школою. В статті також згаданий лист гетьмана І. Петражицького на підтримку об'єднання київських училищ.

Друга частина розділу, присвяченого київським освітнім осередкам – своєрідна археографічна праця: «О привилегиях королевских в бытность Киев под Польщею и о грамотах Государских по возвращении его под Россию, данных Киевским училищам». Особливість публікації полягала в тому, що її укладач не намагався точно відтворити текст документу, а лише переказував його. Тут наведено зміст 8 документів, якими польські королі та російські царі визначали правовий статус навчального закладу: привілеї Сигізмунда III від 19 лютого 1629 р., Владіслава IV від 14 березня 1633 р., Михайла Вишневецького від 25 квітня 1670 р. та 10 жовтня того ж року, Івана і Петра Олексійовичів від 11 січня 1694 р., Петра I від 26 вересня 1701 р., Єлизавети Петрівни від 11 грудня 1742 р., Катерини II від 1766 р. Така структура даної публікації вже засвідчувала прагнення пошуку міцної джерельної опори для історичних оповідей.

Стверджуючи пріоритет В. Г. Рубана в публікації широкого комплексу документів з історії київської освіти, не можна не відзначити, що шлях до їх оприлюднення виявився непростим. Невдалий дебют Г. А. Полетики 1757 р. пов'язують із закидами щодо ігнорування автором історії освіти власне Московської Русі. Можливо, саме тому В. Г. Рубан, котрий міг бути обізнаний як з сумною історією статті Г. А. Полетики, так і з ним особисто, готуючи свій журнал, зробив те, чого не встиг його попередник: до матеріалів про київську освіту додав сюжет, присвячений історії московських шкіл, насамперед, слов'яно-греко-латинській академії, у становленні якої вихованці київських шкіл відігравали помітну роль.

З цих матеріалів сформувався другий розділ публікації – «О Московских училищах». Він також складався з двох частин. Перша – «Точная копия сочиненной в 1726 году от справщика Федора Поликарпова ведомости о начатии греколатинской Академии в Москве» – представляла стислий огляд історії закладу до 1700 р. Друга – «Дополнение, учиненное преосвященным епископом Смоленским Гедеоном Вишневским» – продовжувало її до 1728 р. Вірогідніше за все, саме за наказом Г. Вишневецького, який у 1720–1728 рр. до свого призначення смоленським єпископом обіймав посаду ректора Московської академії, і був складений перший текст. Яким чином цей комплекс потрапив до В. Г. Рубана, невідомо. Водночас його значимість для історії освіти підкреслювалася ще й тим, що він у повному обсязі був включений до другого видання «Древнейроссийской вивлиофики» М. І. Новікова⁴⁰.

Так само, як і Г. А. Полетика, В. Г. Рубан не збирався обмежуватися поодинокими публікаціями з історії освіти. Наприкінці кожного з розділів він зробив оголошення про намір продовжити оприлюднення джерел з цієї теми. Планувалося не лише знайти читачів з подальшою історією згаданих закладів, але й надати списки їхніх ректорів та префектів, а також викласти порядок навчання у московській Академії. Заслугу

* Гальшка Гулевичівна, яка з часом буде визнаватися одним із найважливіших фундаторів і меценатів братської школи, вперше з'являється саме в цій публікації. Г. А. Полетичи та його кореспондентам другої половини 50–60-х рр. XVIII ст. вона невідома.

на увагу також ремарка В. Г. Рубана, що надані матеріали можуть знадобитися «для основи генеральної російської історії», що засвідчувало утвердження в свідомості письменників, що намагалися вийти за межі літописної традиції, нової, актуальної для доби Просвітництва проблематики. Зверну також увагу на те, що згадана ремарка підкреслювала й самозрозумілу включеність київської, а ширше малоросійської історії, до загальноросійського контексту.

Загальний обсяг введених до обігу в обопублікаціях рукописних джерел становить 21 позицію (див. додаток). Г. А. Полетиці належить оприлюднення 10-ти документів, а В. Г. Рубану – 11-ти, з яких лише два виявилися відомими обом. Порівняння цих двох археографічних комплексів, разом із коментарями авторів, дозволяє розкрити напрямки і механізми напруженої евристичної роботи дослідників середини XVIII ст. Так, з статті Г. А. Полетики бачимо, що автор докладав великих зусиль, але так і не зміг розшукати привілеїв польських королів київським школам. Проте вони представлені в публікації В. Г. Рубана. Водночас у праці Г. А. Полетики згадані такі акти, які не зазначені в «Старине и новизне».

Пошуки документів обидва вели в Києві через своїх високоповажних церковних кореспондентів, але Г. А. Полетика, який підтримував з цього приводу жваве листування з київським митрополитом Арсенієм та печерським архімандритом Зосімою Валькевичем, використовував також свої можливості й зв'язки в російській столиці, працюючи в архіві Академії наук. У той же час В. Г. Рубан, як можна припустити, повністю довірився інформації з архіву Києво-братського училищного Богоявленського монастиря. Таким чином, уже на початок останньої чверті XVIII ст. зусиллями двох «петербурзьких малоросів» комплекс документальних, в основному правових джерел, що визначали статус київських шкіл, виявився досить значним, що свідчило про глибокий інтерес до нової для вітчизняної інтелектуальної еліти проблематики – історії науки та освіти.

З точки зору формування історіографічної культури історика середини XVIII ст. праці В. Г. Рубана як і його попередника і старшого сучасника Г. А. Полетики, знаменували прощання з бароковими формами історіописання, формування елементів наукової джерелознавчої свідомості, підпорядкованій завданням відтворення істинної, розумної картини минулого. Проте, для того щоб нові паростки вітчизняного історіописання перетворилися на значимий історіографічний напрямок, зусиль двох ентузіастів виявилось замало. Зміни у проблематиці, методології, характері історіописання, які, як здавалося, остаточно «визволили» його з полону «козацького міфу», сталися лише в середині XIX ст., але без усвідомлення інтелектуального зв'язку із тими, хто перший намагався надати вітчизняній історіографії наукового статусу.

Додаток 1

Рукописні джерела, використані в творах Г. А. Полетики та В. Г. Рубана, присвячених історії київських шкіл

	Г. А. Полетика, 1757 р.	В. Г. Рубан, 1774 р.
1		1. «Из подлинной урядовой выписи Киевских земских книг в Киевобратском училищном Богоявленском монастыре имеющейся» (1613)
2	1. Грамота Иерусалимского патриарха Феофана, утверждающая Киевское старейшее братство с утверждением при оном братстве младшего, 1620, мая 17.	2.+
3	2. Грамота того же патриарха, учреждающая в Киевском Богоявленском братстве патриархию ставропигию. 1620, мая 26	3.+
4	3. Благословенная грамота его же, заповедующая братству любовь и единодушие. 1621, января 7. (невірно, треба – 3 января).	

5		4. Известие о том, что после разрушения монастыря, церкви и школы, от неприятелей, она была восстановлена по воле П. Сагайдачного. 1622 года, апреля 10.
6		5. Грамота короля Сигизмунда III на основание Киевского братства и при нем церкви и богодельни. 1629, февраля 19.
7		6. Решение Архимандрита Печерского монастыря основать Печерскую школу. 1634, 18 ноября (помилка, треба – 1631).
8		7. О перенесении Печерской школы на Подол и объединении с братской под началом П. Могилы. 1631, декабря 10.
9		8. Владислав IV гарантирует и подтверждает права русской церкви, в т.ч. и братства и его школы. 1633, марта 14.
10	4. Духовное завещание Петра Могилы. 1646, декабря 22 (помилка – треба 1647, 22.12).	
11	5. «Жалованная Братскому монастырю грамота царя Алексея Михайловича 1660 года, декабря 31 дня».	
12		9. Грамота короля Михаила, утверждающая права и вотчинны Киево-братского монастыря и его Коллегии. 1670, апреля 25.
13		10. Грамота короля Михаила на восстановление Киево-Могилянской Коллегии. 1670, октября 10.
14	6. Жалованная грамота царей: Иоанна и Петра Алексеевичей. 1685, декабря 15.	
15	7. Грамота святейшего патриарха московского Иоакима, данная митрополиту Киевскому Гедону Четвертинскому на его достоинство. 1685.	
16	8. Грамота святейшего патриарха московского Адриана, данная митрополиту Киевскому Варлааму Ясинскому на его достоинство. 1690.	
17	9. «Жалованная Братскому монастырю грамота царей Иоанна Алексеевича и Петра Алексеевича в 1694 г., января 11».	
18		11. Жалованная грамота царей: Иоанна и Петра Алексеевичей на безпрепятственное преподавание наук в Киево-братском училище с назначением жалования от казны. 1694, января 11.
19		12. Жалованная грамота императрицы Елизаветы I, данная в подтверждении грамоты Петра Алексеевича на увеличение оклада жалованья. 1742, декабря 11.
20		13. Именной указ Екатерины II государственной Коллегии экономии о выделении содержания Киевской Академии.
21	Неатрибутований малоросійський рукописний літопис.	

- ¹ Калакура Я. С. Українська історіографія: Курс лекцій. К., 2012. С. 155.
- ² Колесник І. І. Українська історіографія (XVIII – початок XX століття). К., 2000. С. 217.
- ³ Журба О. І. Історіографічний процес другої половини XVIII – першої половини XIX ст. як передісторія українського історіописання // Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність. 2006–2007. Вип. 15: Confraternitas. Ювілейний збірник на пошану Ярослава Ісаєвича. С. 408–417; Журба О. І. Проблеми історіографічного районування та пошуки регіональних ідентичностей // Регіональна історія України. 2008. Вип. 2. С. 47–58; Журба О. І. «Національне» та «регіональне» у модерних репрезентаціях історії українського історіописання // Український гуманітарний огляд. 2013. Вип. 18. С. 9–50.
- ⁴ Толочко А. П. Киевская Русь и Малороссия в XIX веке. К., 2012. С. 146.
- ⁵ Полетика Г. А. О начале, возобновлении и распространении учения и училищ в России и о нынешнем оных состоянии // Лазаревский А. М. Записка Г. А. Полетики о начале Киевской Академии // Чтения в историческом обществе Нестора-летописца. 1896. Кн. 11. Отд. III. С. 49–59; Рубан В. Г. Историческая известия о первых словено-греколатинских в России, Киевском и Московском училищах // Старина и новизна. 1773. Часть II. С. 107–126.
- ⁶ Василенко Н. П. К истории малорусской историографии и малорусского общественного строя // Киевская старина. 1894. № 11. С. 249.
- ⁷ Колесник І. І. Українська історіографія. С. 142.
- ⁸ Калакура Я. С. Українська історіографія. С. 135, 165.
- ⁹ Кравченко В. В. Нариси з української історіографії епохи національного Відродження (друга половина XVIII – середина XIX ст.). Х., 1998. С. 58.
- ¹⁰ Пекарский П. П. Редактор, сотрудники и цензура в русском журнале 1755–1764 годов // Записки Императорской Академии Наук. СПб., 1867. Т. 12. Прилож. 5. С. 4–6.
- ¹¹ Каменский А. Б. Судьба и труды историографа Герарда Фридриха Миллера (1705–1783) // Миллер Г. Ф. Сочинения по истории России. Избранное. М., 1996. С. 388.
- ¹² Билярский П. С. Материалы для биографии Ломоносова. СПб., 1865. С. 321–327.
- ¹³ Пекарский П. П. Редактор, сотрудники и цензура. С. 4–6; Пекарский П. П. История Императорской Академии Наук в Петербурге. СПб., 1873. Т. 2. С. 608–637; Пекарский П. П. Дополнительные известия для биографии Ломоносова // Записки Императорской Академии Наук. СПб., 1865. Т. 8. Приложение 7. С. 78–80.
- ¹⁴ Лазаревский А. М. Записка Г. А. Полетики о начале Киевской Академии. С. 46–59.
- ¹⁵ Архів РАН (Санкт-Петербурзьке відділення). Ф. 3. Оп. 1. Кн. 501. Арк. 173–185.
- ¹⁶ Струкевич О. Полетики // Історія України в особах: Козаччина / Авт. колектив: В. Горобець, О. Гуржій, В. Матяг та ін. К., 2000. С. 279.
- ¹⁷ Козут З. Російський централізм і українська автономія. Ліквідація Гетьманщини. 1760–1830. К., 1996. С. 160.
- ¹⁸ Струкевич О. Полетики. С. 280; Горобець В., Хижняк З. Полетика Г. А. // Києво-Могилянська Академія в іменах. XVII–XVIII ст.: Енциклопедичне видання / Упоряд. З. Хижняк. К., 2001. С. 431–433.
- ¹⁹ Литвинова Т. Ф. Мароросс в российском культурно-историографическом пространстве второй половины XVIII века // Дніпропетровський історико-археографічний збірник, 2001. Вип. 2. С. 38–41.
- ²⁰ Каменский А. Б. Судьба и труды историографа Герарда Фридриха Миллера. С. 380.
- ²¹ Анисимов Е. В. Елизавета Петровна. М., 1999. С. 226.
- ²² Там само. С. 227.
- ²³ Каменский А. Б. Судьба и труды историографа Герарда Фридриха Миллера. С. 383.
- ²⁴ Миллер Г. Ф. [Проект создания Исторического департамента Академии наук] // Миллер Г. Ф. Сочинения по истории. С. 357.
- ²⁵ Полетика Г. А. О начале, возобновлении и распространении учения и училищ в России и о нынешнем оных состоянии // Архів РАН (СПб відділення). Ф. 3. Кн. 501. Арк. 173–174.
- ²⁶ Полетика Г. А. О начале, возобновлении и распространении учения и училищ в России и о нынешнем оных состоянии. С. 55.
- ²⁷ Памятники, изданные Временной комиссией для разбора древних актов. К., 1846. Т. 2. Отд. II. С. 49–73.
- ²⁸ Письмо Г. А. Полетики к печерскому архимандриту Зосиме Валькевичу. 19 февраля 1758 г. // Лазаревский А. Записка Г. А. Полетики о начале Киевской Академии. С. 47–48.
- ²⁹ Відділ рукописів Російської національної бібліотеки. Ф. 36. Спр. 1. Арк. 14–128; Інститут рукопису НБУ. Ф. III. Спр. 127, 128, 147, 148.
- ³⁰ Литвинова Т. Ф. Мароросс в российском культурно-историографическом пространстве. С. 45–60.
- ³¹ Там же. С. 59.
- ³² Толочко А. П. Киевская Русь и Малороссия в XIX веке. С. 148–150.
- ³³ Памятники, изданные Временной комиссией. К., 1846. Т. 2. Отд. II. С. 49–73.

³⁴ Журба О. І. Історія вітчизняної освіти на сторінках журналу В. Г. Рубана «Старина и новизна» // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Історичні науки. 2013. Вип. 108. С. 105–108.

³⁵ А. Л. [Лазаревский А. М.] Рубан Василий Григорьевич // Киевская старина. 1897. № 1. С. 12–14.

³⁶ Журба О. І. Становлення української археографії: люди, ідеї інституції. Дніпропетровськ, 2003. 316 с.; Кравченко В. В. Нариси з української історіографії епохи національного Відродження. 296 с.

³⁷ Дорошенко Д. І. Огляд української історіографії. К., 1996. 256 с.

³⁸ Историческая известия о первых словено-греколатинских в России, Киевском и Московском училищах / публ. В. Г. Рубана // Старина и новизна. 1773. Ч. II. С. 107–126.

³⁹ Микитась В. Л., Колесник Є. О. Миславський Симон Григорович // Києво-Могилянська академія в іменах, XVII–XVIII ст.: Енцикл. вид. К., 2001. С. 365–366.

⁴⁰ Андрушко В. О. Вишневський Гедеон // Києво-Могилянська академія в іменах. К., 2001. С. 119.

ПРО МОДЕРНУ ОСВІТУ В РЕЧІ ПОСПОЛИТІЙ – ПОЗНАНСЬКА МОДЕЛЬ ДОБИ ПРОСВІТНИЦТВА

М. Форицький

Форицький М. Про модерну освіту в Речі Посполитій – познанська модель доби Просвітництва. У XVIII ст. в Познані було створено взірцевий освітній осередок, з яким в Центрально-Східній Європі могли конкурувати хіба що найкращі подібні інституції: на теренах Речі Посполитою єдиною такою рівнозначною школою була Віленська академія. В межах познанської освітньої моделі головне місце посідали математика, експериментальна фізика, астрономія й інші модерні науки (в т.ч. геологія і метеорологія). Успіх Познанського єзуїтського колегіуму доби Просвітництва був пов'язаний насамперед із діяльністю такої видатної особистості, як Юзеф Рогалінський. Важливу роль в цьому зв'язку відіграли його чудова освіта, щільні контакти із західноєвропейською наукою і особиста самопожертва до своєї справи в надзвичайно важку добу розділів Речі Посполитою.

Ключові слова: Познанський єзуїтський колегіум; Річ Посполита; освітній осередок; модерні науки; Юзеф Рогалінський.

Форицький М. О модерном образовании в Речи Посполитой – познанская модель эпохи Просвещения. В XVIII ст. в Познани был создан образцовый центр образования, с которым в Центрально-Восточной Европе могли конкурироваться разве что наилучшие подобные институции: на просторах Речи Посполитой единственной такой равнозначной школой была Виленская академия. В рамках познанской образовательной модели главное место занимали математика, экспериментальная физика, астрономия и другие современные науки (в т.ч. геология и метеорология). Успех Познанского иезуитского коллегіума эпохи Просвещения был связан в первую очередь с деятельностью такой выдающейся личности как Юзеф Рогалинский. Важную роль в этой связи сыграли его прекрасное образование, тесные контакты с западноевропейской наукой и самопожертвенное отношение к своему делу в чрезвычайно тяжелое время разделов Речи Посполитой.

Ключевые слова: Познанский иезуитский коллегіум; Речь Посполитая; центр образования; современные науки; Юзеф Рогалинский.

Forycki M. About the Modern Education in the Polish-Lithuanian Commonwealth – the Poznan Educational Model in the Age of Enlightenment. The exemplary educational center in Poznan, which was established in 18th century, has been able to compete with the best such institutes of the Central and Eastern Europe. There was only the single such equivalent school on the territory of the Polish-Lithuanian Commonwealth, that is Vilnius academy. Within the Poznan educational model a main attention was focused on mathematics, experimental physics, astronomy and other modern sciences (including geology and meteorology). The educational success of Poznan Jesuit College in the Age of Enlightenment was primarily the result of intensive activity of such person as Józef Rogaliński. His wonderful education, close contacts with West-European science and the dedicated attitude to his work, which has been carried out during the extremely hard time of Partitions of the Polish-Lithuanian Commonwealth, have played a particularly important role in the increasing of the Poznan Jesuit College's scientific level.

Keywords: Poznan Jesuit College; the Polish-Lithuanian Commonwealth; educational center; modern sciences; Józef Rogaliński.

У XVIII ст. в Познані створюється взірцевий науковий осередок, з яким на теренах Центрально-Східній Європі могли конкурувати лише найкращі подібні інституції. Головний наголос в рамках познанської моделі робився на вивченні математики, експериментальної фізики, астрономії та інших модерних наук (в т.ч. геології і метеорології). Успіхи Познанського єзуїтського колегіуму доби Просвітництва були нерозривно пов'язані із такою непересічною особистістю як Юзеф Рогалінський. І, насамперед, зумовлені його чудовою освітою, тісними контактами із західноєвропейською наукою й відданістю своїй справі у вкрай нележку добу поділів Речі Посполитою.

«Вік Світла» у великопольській науці, його початки і апогей, припадають на вкрай коротку – як для культурного перелому – добу останніх років панування Августа III. По-

знанське Просвітництво було нерозривно пов'язане з динамічним і сучасним науковим осередком, який постав у місцевому єзуїтському колегіумі на межі 1750–1760-х рр.¹. У ньому створюється найславетніша в Речі Посполитій астрономічна обсерваторія² і перший у Польщі, добре обладнаний, фізичний кабінет³.

Серед чинників, які відіграли ключову роль у появі і динамічному розвитку познанського наукового осередку, на перше місце варто поставити протекцію Марії Лещинської⁴. Саме завдяки дружині Людовіка XV, котра була тісно пов'язана із Товариством Ісуса і рідною Великопольщею, познанські єзуїти в 1750-х рр. отримали можливість навчатися у Франції⁵. Окрім того, розвиткові познанської науки надали імпульс новаторські реформи шкільництва в Польщі, наслідком яких стала творча конкуренція єзуїтів із піарами⁶.

Запорукою успіху стало, звісно, здобуття познанськими єзуїтами освіти за кордоном. Це дозволило не лише отримати недоступні у тодішній Польщі знання і вкрай цінний як для того часу досвід, але й зумовило послідовне створення в столиці Великопольщі наукового осередку європейського рівня. Отже, навчання і подорожі більше не відігравали роль лише чинників освічення певного індивіду, але були насамперед важливим елементом реформування Познанського колегіуму. Останнє здійснювалося зусиллями цілої групи осіб, пов'язаних із цим осередком ордену (професорів, випускників, меценатів і, зрозуміло, самих учнів), які в черговий раз спробували – цього разу завдяки високому науковому рівню – звільнитися від пут, котрими зв'язала їх недружня Краківська академія⁷. Саме тому кожен познанський єзуїт, перебуваючи за кордоном, приділяв чимало уваги вивченню не лише точних наук, але й нових методів їх викладання; спостерігав за діяльністю лабораторій і обсерваторій, аби згодом відтворити їх у власному колегіумі; відвідував лекції і читав праці професорів, аби наслідувати їм після повернення на Батьківщину. Водночас він нав'язував тісну співпрацю із астрономами і фізиками, а також встановлював контакти з меценатами науки. Зрештою він був мандрівником, який просто цікавився усіма новинками.

Освіта і діяльність Юзефа Рогалінського (1728–1802 рр.)⁸ – найвидатнішого з познанських єзуїтів, котрі займалися наукою – чудово ілюструє це прагнення до здобуття знань і досконале вміння їх використовувати. Фізика і астрономію майбутній директор Познанського наукового осередку опановував у Парижі. На жаль, нам не відомо, хто саме з місцевих професорів навчав його цим предметам. Але в тодішній Європі чи не найбільшою славою користувалися саме керівники паризьких фізичних кабінетів і обсерваторій: Жозеф Ніколя Деліль, Ніколя Луї де Лакайль, Жозеф Жером Лефрансуа де Лаланд, П'єр Шарль Лемоньє, Жан-Антуан Нолле. Усі вони фактично стояли біля витоків астрономії і фізики доби Просвітництва. Розглянемо однак для прикладу впливи, зумовлені контактами Рогалінського із не менш відомим і видатним астрономом Александром Гуа Пінгре (1711–1796 рр.)⁹ – директором обсерваторії абатства св. Женев'єви. Рогалінський познайомився із Пінгре під час навчання у Парижі. Французький астроном спеціалізувався на проблемі часу. Він опублікував трактат про стан неба в 1754–1757 рр., а також написав працю про спосіб верифікації дат. Впливи наукових інтересів Пінгре досить легко простежуються в ранній астрономічній діяльності Рогалінського. Одразу ж після повернення з Франції той видав свій трактат під назвою «*Назавжди вирахувана таблиця сходу й заходу сонця для Познані і прилеглих місцевостей*»¹⁰. Тривалий час директор познанської обсерваторії листувався і співпрацював з Пінгре, повідомляючи йому про свої спостереження. Цей осередок астрономії посів гідне місце в європейській науці: про його значущу роль можна дізнатися зі статті того ж Александра Гуа Пінгре, в якій узагальнюються результати міжнародних спостережень за затемненням сонця, яке відбулося 1 квітня 1764 р. В цій розвідці, опублікованій 1766 р., подається розлога замітка про докладні вимірювання географічної широти, які були проведені у Познані “надзвичайно досвідченим спостерігачем”¹¹.

Отримавши необхідний досвід і солідні знання, Рогалінський – разом із багажем надзвичайно цінних фізичних і астрономічних інструментів¹² – 1762 р. повертається до Познані. Таким чином, він став останнім з семи великопольських єзуїтів, котрі вивчали точні науки за кордоном. Майже тринадцятирічний період набуття познаньцями освіти в європейських школах доби Просвітництва був надзвичайно плідним: у наступному десятилітті

місцевий єзуїтський колегіум став найкращим у царині точних наук в Короні і гідно конкурував з Віленським академією. Непересічний характер познанського освітнього осередку, втім, був пов'язаний не лише із блискучою освітою професорів. А вже дійсною ознакою його величчя стало створення та облаштування фізико-математичного кабінету і астрономічної обсерваторії.

Осередок точних наук у Познані створив 1759 р. Ігнацій Хмелєвський (1726–1764 рр.)¹³, який якраз повернувся з навчання у Марселі, де набував знання під керівництвом славетного астронома, математика і гідрографа Еспріта Пезена (1692–1776 рр.)¹⁴. Хмелєвський обійняв тоді – як перший постійний професор – кафедру математики і заснував лабораторію. Остання, відповідно до освітньої моделі доби Просвітництва, мала стати запорукою читання оновленого курсу фізики¹⁵. Він зрештою також був започаткований Хмелєвським. І вже в 1761 р. для одного з перших його учнів – Яна Папроцького (1738–1784 рр.)¹⁶ – створили другу в колегіумі кафедру математики. Згодом Хмелєвський і Папроцький виконували функцію асистентів Роголінського в заснованій ним обсерваторії, де він був директором. Розбудова і оснащення наукових інститутів стали можливими насамперед завдяки щедрій допомозі королеви Франції Марії Лещинської, яка подарувала познанським єзуїтам багато цінних книжок, кілька десятків тисяч франків та чимало астрономічних і фізичних інструментів.

Отже, познанський осередок точних наук постав завдяки сумах, які походили з гаманця дружини Людовіка XV. А його діяльність ґрунтувалася на тому багажі знань, котрі місцеві професори здобули за кордоном (і, насамперед, у Франції). Тому не дивно, що цей храм науки було організовано і оснащено на французький манер. В Познанському колегіумі був великий математично-фізичний кабінет, який складався з трьох приміщень і був упорядкований відповідно до європейських норм¹⁷. На даху будівлі, ще до приїзду Роголінського, збудували вежу, котра слугувала астрономічною обсерваторією¹⁸. Цей осередок ордену також мав надзвичайно багату бібліотеку. З точки зору оснащення його наукові інститути, всупереч багатьом пізнішим оцінкам¹⁹, не мали собі рівних у тодішній Польщі. Скажімо, математично-фізичний кабінет взагалі став першим подібним закладом на теренах Речі Посполитої. Своєю чергою астрономічна обсерваторія, хоча й з'явилася через дев'ять років після віленської, на разі перевищувала її за розмаїттям приладів і науковим рівнем проведення спостережень.

Завдяки сучасному оснащенню астрономічної обсерваторії Роголінський міг проводити у Познані спостереження і вимірювання, які були рідкісними для тодішньої Польщі за своєю точністю²⁰. Більшість астрономічних інструментів походила з Франції і була витвором найвидатніших фахівців, причому деякі з них сконструйовані саме на спеціальне замовлення єзуїтів. Серед понад десяти астрономічних інструментів²¹ в Познані були наступні: квадрант з мікрометром, паралактична зорова труба і астролябія з осередку відомого Каніве²²; донині працюючий астрономічний годинник Лепота²³; армілярна сфера, зроблена в 1762 р. Мартінем²⁴ у Версалі; і, нарешті, надзвичайно цінний годинник Бушера, який вимірює хвилини і секунди.

Період розквіту познанського наукового осередку доби Просвітництва припадає на проміжок часу між поверненням єзуїтів із закордонних студій і остаточною ліквідацією ордену в Польщі. Чималі фінансові видатки, величезні організаційні зусилля і насамперед високий інтелектуальний рівень викладачів – все це й зумовило появу модерного закладу, який сягнув вершин тодішньої європейської науки. Міжнародну значущість познанської обсерваторії можна прослідити у багатьох площинах. Надзвичайно цікавим є вкрай запутане і майже не досліджене питання взаємовідносин між рухом, відомим під назвою Доба Розуму, і реформою, яку репрезентували єзуїти – у рамках спільного для обох цих течій Просвітництва. Відомий „розумовий переворот” у сфері точних наук був здійснений на познанському ґрунті насамперед зусиллями єзуїтів, які повернулися з Франції²⁵ і прищепили в Польщі філософію *recentiorum*. Але вона в їх інтерпретації набула своєрідного характеру, оскільки зважала на теологічні бар'єри²⁶. Роль познанської астрономії в цьому специфічному (єзуїтському!) річищі Просвітництва набуває в даному контексті цілком нового значення. Наслідкування французьких метрів їх познанськими адептами могло забезпечити подальшу діяльність єзуїтів Франції (а тут їх подальша доля виглядала

вкрай непевною) в Речі Посполитій, де позиції ордену здавалися непорушними. Єзуїти Великопольщі, завдяки своїй освіті і нав'язаним у Франції контактам, мали стати немов апостолами ідеології, затаврованої державою Людовіка XV. Таким чином, познанський науковий осередок став по суті посмертним творінням французьких єзуїтів-професорів, а згадане специфічне єзуїтське Просвітництво розквітло і ще кілька років продовжувалося у Познані.

Ще одним свідченням важливого міжнародного значення астрономічної обсерваторії в Познані є жвавий інтерес до її діяльності з боку іноземних вчених. Його безпосереднім наслідком стало поширення доброї думки про цей заклад за кордоном. Першою ознакою появи подібного інтересу стала праця в познанській обсерваторії двох єзуїтів із Франції – Жана де Лабурда (1730–1777 рр.) і Антуана Луї Сіонеста (1742–1820 рр.). Вони прибули до Польщі разом із цілою групою своїх співбратів, яких було вигнано з їхньої Батьківщини. Ці особи відіграли важливу роль у піднесенні наукового осередку в Познані – як з технічної, так і з інтелектуальної точки зору. Жан де Лабурд раніше викладав експериментальну фізику у знаменитому Колегіумі Генріха IV в Ла Флеш. У Познані він працював асистентом Рогалінського в обсерваторії²⁷; опублікував спостереження, зроблені під час затемнення сонця в 1764 р.²⁸, і навіть займався конструюванням астрономічних інструментів. Щодо Сіонеста, то він був ще сильніше пов'язаний із головним містом Великопольщі. Окрім того, цього єзуїта певною мірою можна вважати інтелектуально спорідненим із Юзефом Рогалінським, оскільки вони обидва були учнями відомого Нолле²⁹. Сіонест працював разом з Рогалінським в обсерваторії, беручи участь в т.ч. у спостереженнях за затемненням Сонця і Полярною зіркою в 1764 р.³⁰.

Слід також зазначити, що познанський математично-фізичний кабінет і обсерваторію відвідали кілька мандрівників, які проїжджали через столицю Великопольщі. Серед них були й два світочі точних наук – математики і астрономи Леонард Ейлер (1707–1783 рр.)³¹ і Йоганн III Бернуллі (1744–1807 рр.)³². Ці найкращі громадяни „республіки наук” доби Просвітництва залишили спомини, які доводять важливе значення познанської обсерваторії. Леонард Ейлер, оцінюючи в 1766 р. наявні там інструменти, зазначив, що навіть не сподівався побачити настільки багаті колекції в Познані³³. Власне саме після цього візиту Рогалінський – як надзвичайно талановитий астроном – став користуватися повагою Ейлера. Останній навіть десятиліттям пізніше, у 1776 р., з великою пошаною висловлювався про познанського науковця, вважаючи його спостереження найточнішими у Польщі³⁴. Через дванадцять років після Ейлера через Познань проїжджав Йоганн III Бернуллі. У своїй реляції про подорож Польщею, яка дійшла донині³⁵, він охарактеризував тодішній стан знаменитого нещодавно наукового осередку. З цього джерела довідуємося про те, наскільки масштабними були руйнування і пограбування, яких зазнала обсерваторія після ліквідації ордену³⁶.

Наприкінці нашої розвідки варто зрештою звернути увагу на те, що в історіографії несправедливо недооцінюється наукове значення осередку точних наук, який виникає у XVIII ст. при єзуїтському колегіумі у Познані³⁷. На нашу думку, провину за це несуть в т.ч. знамениті слухачі лекцій Рогалінського. І, насамперед, йдеться про Яна Шнядецького, який отримав або точніше вивіз більшість інструментів з познанського осередку і обсерваторії, аби оснастити ними нову обсерваторію краківської Коронної головної школи. Як зазначалося вище, астрономічні прилади з Великопольщі, всупереч свідченням Шнядецького і їх численним рецепціям в історіографії, тривалий час були найціннішим устаткуванням збудованого ним об'єкта Уранії в Кракові.

Обсерваторія і математично-фізичний кабінет в Познані, які були створені наприкінці Саксонської доби, динамічно працювали і мали найкраще для того часу оснащення. Цей науковий осередок перевищив інші подібні заклади в Речі Посполитій і природно посів гідне місце в світовій науці. Але він зрештою – під гаслом проведення реформи – був закритий, пограбований і знищений³⁸ владою Краківської академії, яка діяла за посередництва Комісії Едукації Народової³⁹.

(Переклад з польської Сергія Серякова)

¹ Познанському осередку точних наук XVIII ст. приділяється небагато уваги в історіографії. Детально про нього писали лише Францішек Хлаповський (в біографічному нарисі Юзефа Рогалінського, підготовленому до 100-ї річниці його смерті) і Станіслав Беднарський (в монографії з історії єзуїтських шкіл у другій половині XVIII ст.). *Chlapowski F.* Życie i prace księdza Józefa Rogalińskiego. Cz. I // *Roczniki Towarzystwa Przyjaciół Nauk Poznańskiego*. T. XXVIII. 1902. S. 115–185; Cz. II. // *Roczniki Towarzystwa Przyjaciół Nauk Poznańskiego*. T. XXXI. 1905. S. 27–117; *Bednarski S.* Upadek i odrodzenie szkół jezuitkich w Polsce. Kraków, 1933. S. 359–369. Див. також: *Forycki M.* Kontakty astronomii i fizyki poznańskiej z Francją w dobie Oświecenia // *Kronika Miasta Poznania*. T. III. 1997. S. 207–224.

² З познанським об'єктом Уранії можна порівняти лише обсерваторію, яку створив у Віленській академії Томаш Жебровський (1753 р.). Однак у період розквіту астрономічного осередку в Познані (1762–1764 рр.) литовська обсерваторія переживала кризу. Вона все ще залишалася вкрай бідною на інструменти й прилади, а насамперед – в ній була вакантною посада спостерігача. Див.: *Łukaszewicz J.* Historia szkół w Koronie i Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do roku 1794. T. IV. Poznań, 1851. S. 45–46; *Bednarski S.* Op. cit. S. 340–353.

³ У фізичному кабінеті, який називали *musaeum mathematico-physicum*, було кілька десятків унікальних оптичних, гідравлічних, механічних і електричних інструментів, переважно більшість яких мали закордонне походження. Там можна було також знайти численні цікавинки: скам'янілості, інданські пам'ятки, китайські тексти etc. Див.: *Rogaliński J.* Doświadczenia skutków rzeczy pod zmysły podpadających na publicznych posiedzeniach w Szkołach Poznańskich Societatis Jesu na widok wystawiane i wykładane. T. IV. Poznań, 1765. S. 451; *Bednarski S.* Op. cit. S. 360.

⁴ Поп.: *Kucharzewski F.* O astronomii w Polsce, materiały do dziejów tej nauki w naszym kraju // *Pamiętnik Towarzystwa Nauk Ścisłych w Paryżu*. T. II. Paryż, 1872. S. 163; *Maugras S. G.* Dernières années du Roi Stanislas. Paris, 1906. S. 339 in.; *Golebiowski S.* Rola i znaczenie kolegium Lubrańskiego i kolegium Jezuickiego w XVI, XVII i XVIII w. dla Wielkopolski // *Przegląd Wielkopolski*. R. 1947. Nr 1–3. S. 13.

⁵ *Bednarski S.* Op. cit. S. 58.

⁶ Поп.: *Pniewski W.* Akademia Poznańska. Szkic historyczny. Poznań, 1919. S. 10.

⁷ Поп.: *Zalęski S.* Jezuici w Polsce. T. IV. Cz. I. Kraków, 1905. S. 155. Про конфлікт між Краківською академією і Познанським єзуїтським колегіумом стисло пише С. Голембівський: *Golebiowski S.* Op. cit. S. 10–13.

⁸ Найповнішу біографію Юзефа Рогалінського подає Ф. Хлаповський: *Chlapowski F.* Op. cit. Див. також: *Brown J.* Biblioteka pisarzy asystency polskiej Towarzystwa Jezusowego. Poznań, 1862. S. 341–342; *Dmochowski F. X.* Wiadomości o życiu i pismach Józefa Rogalińskiego // *Ejusdem.* Pisma rozmaite. Cz. I. Warszawa, 1826. S. 218; *Estreicher K.* Bibliografia polska. T. XXVI. S. 334–335; *Polski Słownik Biograficzny*. T. XXXI. S. 401–404; *Nowy Korbut*. T. VI. S. 123–125; *Historia Nauki Polskiej*. T. VI. S. 568–569.

⁹ Див.: *Grand Dictionnaire Universel du XIXe siècle*. Paris, 1866–1890. T. XII. S. 1036.

¹⁰ *Rogaliński J.* Tablica na zawsze wyrachowana wschodu i zachodu słońca na Poznań i miejsca przyległe. Poznań, 1763.

¹¹ Див.: *Chlapowski F.* Op. cit. Cz. I. S. 174.

¹² Uniwersytet Poznański za rektoratu Heliodora Świącickiego. Księga Pamiątkowa / pod red. A. Wrzowska. Poznań, 1924. S. 18.

¹³ Про Ігнація Хмелевського, який через передчасну смерть є маловідомою постаттю, подає трохи інформації С. Беднарський: *Bednarski S.* Op. cit. S. 359.

¹⁴ *Grand Dictionnaire...* T. XII. S. 741.

¹⁵ *Nollet J. A.* Leçons de physique expérimentale. T. I. Paris, 1749. S. IX in.

¹⁶ Див.: *Poplatek J.* Komisja Edukacji Narodowej. Udział byłych jezuitów w pracach KEN. Kraków, 1973. S. 202; *Bednarski S.* Op. cit. S. 368.

¹⁷ *Sigaud de La Fond J.-A.* Description et usage d'un cabinet de physique. Paris, 1775.

¹⁸ Вежу спорудили саме на даху колегіуму, а не окремому фундаменті. Це негативно впливало на проведення спостережень. Поп.: *Kucharzewski F.* Op. cit. S. 169.

¹⁹ Несправедливу оцінку познанській колекції дає вже Ян Щнядецький: „я знайшов цей кабінет, занадто оспіваний і дорого оцінений [...], в деяких грубий механізм, який не відповідає вимогам тодішньої фізики”. Див.: *Jana Śniadeckiego życie, przez niego samego opisane* // *Korespondencja Jana Śniadeckiego. Listy z Krakowa* / pod red. L. Kamykowskiego. T. I. Kraków, 1932. S. 29.

²⁰ Поп.: *Chlapowski F.* Op. cit. Cz. II. S. 173–182.

²¹ Про оснащення познанської обсерваторії можна дізнатися зі звітів осередків, котрі отримали або успадували його інструменти. Поп.: *Karliński F.* Rys dziejów obserwatorium astronomicznego Uniwersytetu Krakowskiego // *Zakłady Uniwersyteckie w Krakowie*. Kraków, 1864. S. 96–97, 107; *Jana Śniadeckiego życie...* S. 29–30; *Pagaczewski J.* Astronomiczne instrumentarium Jana Śniadeckiego // *Urania*. T. VIII. 1956. S. 229–231; *Witkowski J.* *Astronomia* // *Nauka w Wielkopolsce* / pod red. G. Labudy. Poznań, 1973. S. 1082.

²² Жак Каніве (1721–1774 рр.) в 1751 р. був призначений конструктором інструментів Паризької академії наук, завдяки чому став першим виробником астрономічних приладів на континенті. Пор.: *Daumas M. Les instruments scientifiques aux XVIIe et XVIIIe siècles. Paris, 1953. S. 137–138, 230.*

²³ Жан Андре Лепот (1720–1787 рр.) – французький годинникар.

²⁴ Про Мартіна маємо надзвичайно бідні відомості. Будучи одним із небагатьох французьких конструкторів, він працював поза Парижем (а саме – у Версалі). Ця обставина дозволяє припустити, що познанські єзуїти нав'язали із ним контакти через королівський двір. Пор.: *Daumas M. Op. cit. S. 346.*

²⁵ Пор.: *Smoleński W. Przewrót umysłowy w Polsce wieku XVIII. Warszawa, 1979. S. 92.*

²⁶ *Fabre J. Stanislas-Auguste Poniatowski et l'Europe des Lumières. Paris, 1952. S. 75–79.*

²⁷ *Smoleński W. Op. cit. S. 121–122.*

²⁸ Див.: *Bednarski S. Op. cit. S. 492.*

²⁹ Жан Антуан Нолле (1700–1770 рр.) – видатний французький фізик, член Паризької академії наук, автор двох фундаментальних підручників: *Leçons de physique expérimentale. Paris, 1743; L'art des expériences. Amsterdam, 1770.* Пор.: *Grand Dictionnaire... T. XI. S. 1061; Stasiewicz I. Poglądy na naukę w Polsce okresu Oświecenia na tle ogólnoeuropejskim // Monografie z Dziejów Nauki i Techniki. T. XXXVIII. Wrocław, 1967. S. 99, 127.* Нолле став відомий в т.ч. завдяки публічним дослідям, курсам і демонстраціям, які він здійснював в Парижі і Версалю. Роголінський, чудовий популяризатор знань, згодом наслідував його, відкриваючи двері музею для познанської громадськості і публічно демонструючи, як функціонують його прилади. Див.: *Łakomy L. Udział duchowieństwa katolickiego w rozwoju nauk matematyczno-przyrodniczych w Polsce // Przegląd Powszechny. T. CXC. Kraków, 1932. S. 304.*

³⁰ Про це згадує Александр Гуа Пінгре у вищезгаданій своїй статті. Див.: *Chlapowski F. Op. cit. Cz. I. S. 174; Smoleński W. Op. cit. S. 121–122.*

³¹ Леонард Ейлер – математик і астроном, з 1727 р. був членом і співробітником Петербурзької академії наук, перебував у складі Берлінської академії (1741–1766 рр.). Повертаючись звідти до Росії, він проїжджав і зупинявся у Познані. Див.: *Encyclopaedia Universalis. T. VII. Paris, 1985. S. 525–526; Dunajówna M. Z dziejów toruńskiego czasopisma „Thornische Wöchentliche Nachrichten und Anzeigen” (1760–1772). Toruń, 1960. S. 115.*

³² Про Бернуллі див.: *Liske X. Cudzoziemcy w Polsce. Lwów, 1876. S. 200.*

³³ *Chlapowski F. Op. cit. Cz. I. S. 128; Bednarski S. Upadek i odrodzenie... S. 360.*

³⁴ Див.: *Klado T., Woloszyński R. W. Korespondencja Stanisława Augusta z Leonhardem Eulerem i Petersburską Akademią Nauk 1766–1783 // Studia i Materiały z Dziejów Nauki Polskiej. Seria C. Zeszyt X. Warszawa, 1965. S. 21.*

³⁵ Щоденники тієї подорожі були перекладені польською: *Polska stanisławowska w oczach cudzoziemców. T. I / oprac. W. Zawadzki. Warszawa, 1963.*

³⁶ *Ibidem. S. 459–460.*

³⁷ Про існування і діяльність динамічного наукового середовища в Познані забули вже в XIX ст. Його не згадують навіть знамениті представники Великопольщі – Станіслав Козьмян (*Koźmian S. O popularnych wykładach naukowych // Roczniki Towarzystwa Przyjaciół Nauk Poznańskiego. T. V. 1869. S. 86*) і Кароль Лібельт, який змальовує історію астрономічних спостережень в давній Польщі (*Libelt K. O zaćmieniu słońca w roku 1868 // Roczniki Towarzystwa Przyjaciół Nauk Poznańskiego. T. V. 1869. S. 337–351*).

³⁸ Цікаву алюзію щодо занепаду єзуїтського наукового осередку в Познані містить анонімний рукопис тієї доби: „Одного дня сміливіше перо наших нащадків, коли звинувачення у безчесності вже не уражатимуть померлих, зможе описати той безлад, який тоді творився, лише ганьблячи нашу країну [...] місцева бібліотека, яка містила чимало книжок найкращих авторів, була спустошена, а математичні і фізичні прилади, зібрання яких в місцевому музеї не знало собі рівного в усій країні, повсюдно розпорошене”. Цит. по: *Łukaszewicz J. Obraz historyczno-statystyczny Miasta Poznania w dawniejszych czasach. T. II. Poznań, 1838. S. 25.*

³⁹ Див., зокрема: *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773–1794 / wydał T. Wierzbowski. Z. 38: Protokóły posiedzeń KEN 1778–1780. Warszawa, 1913. S. 184; Protokóły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1773–1785 / oprac. M. Mitera-Dobrowolska. Wrocław, 1973. S. 18, 37, 214, 365; *Bandtkie J. S. Historia Biblioteki Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie. Kraków, 1821. S. 104, 126; Kollątaj H. Raporty o wizycie i reformie Akademii Krakowskiej / oprac. M. Chamcówna. Wrocław, 1967. S. 106, 133; *Labuda G. Główne linie rozwoju nauki w Wielkopolsce (do r. 1919) // Nauka w Wielkopolsce... S. 24; *Poplatek J. KEN. Udział byłych jezuitów... S. 40, 56.****

НА МАРГІНЕСІ ДОСЛІДЖЕНЬ ВІЛЕНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ, АБО КІЛЬКА СЛІВ ПРО ВІДОБРАЖЕННЯ ПУБЛІЧНИХ ДОКАЗІВ ВМІНЬ, ДІАЛОГІВ І ЕКСПЕРИМЕНТІВ НА ШПАЛЬТАХ «КУРСРА ПОЛЬСКЕГО»

Б. Манищ

Манищ Б. На маргінесі досліджень Віленської академії, або кілька слів про відображення публічних доказів вмінь, діалогів і експериментів на шпальтах «Курера Польського». В статті аналізується відображення публічних актів за участі студентів Віленської академії (а саме доказів набутих ними вмінь, театральних вистав, експериментів) на шпальтах першої в Речі Посполитій інформаційної газети («Курера Польського»). З одного боку, в фокусі уваги перебуває дидактика і методика навчання, які застосовувалися в межах єзуїтського шкільництва. З іншого боку, аналізується феномен пропаганди, яка була покликана посилити позиції Товариства Ісуса у сфері освітньої діяльності, продемонструвати наукову компетентність єзуїтів і знайти нових потенційних благодійників. Загалом в місцевому суспільстві (особливо в середовищі шляхти) прослідковується очевидне зростання інтересу до науки. Це свідчило про наближення змін, які приносить із собою доба Просвітництва.

Ключові слова: Вільно; єзуїти; студенти; наука; шкільництво; театр; вільняни; Головний Трибунал Великого князівства Литовського; докази набутих вмінь; «публічні акти».

Манищ Б. На маргинеесе исследованний Виленской академии, или несколько слов об отражении публичных доказательств умений, диалогов и экспериментов на страницах «Курьера Польского». В статье анализируется отражение публичных актов студентов Виленской академии (а именно доказательств приобретенных ими умений, театральных представлений, экспериментов) на страницах первой в Речи Посполитой информационной газеты («Курьера Польского»). С одной стороны, в фокусе внимания находятся дидактика и методика обучения, которые применялись в рамках иезуитской школьной системы. С другой стороны, анализируется феномен пропаганды, призванной усилить позиции Общества Иисуса в сфере образовательной деятельности, продемонстрировать научную компетентность иезуитов и найти новых потенциальных благотворителей. В целом в местном обществе (особенно в среде шляхты) прослеживается очевидный рост интереса к науке. Это свидетельствовало о приближения изменений, которые принесет с собой эпоха Просвещения.

Ключевые слова: Вильно; иезуиты; студенты; наука; школьная система; театр; вильяне; Главный Трибунал Великого княжества Литовского; доказательства приобретенных умений; «публичные акты».

Manysz B. On the Margins of the Studying of the Vilno Academy or Some Words about the Reflection of Public Proofs of Skills, Dialogues and Experiments on Columns of "Kurier Polski". The article deals with the reflection of public acts of Vilno Academy's students (namely – of the proofs of the acquired skills, theatrical performances, experiments) on columns of the first informational newspaper in the Polish-Lithuanian Commonwealth ("Kurier Polski"). On the one hand, it is the vision of the didactic methods, which have been used in the Jesuit school system. On the other hand, it is the analysis of the phenomenon of propaganda, which aimed to the strengthening the Jesuits' position in the sphere of school activity, to demonstrate their scientific competence and to find up new potential benefactors. Nevertheless in the local community (especially within szlachta) is evident the increasing interest to science. It marked the incoming of the changes which become obvious in the epoch of Enlightenment.

Keywords: Vilnius; Jesuits; students; science; school system; theatre; Vilnians; Lithuanian Tribunal; the proofs of the acquired knowledge and skills; "public acts".

Будівлі сучасного Віленського університету разом з костюлом св. Йоана Хрестителя і св. Йоана Богослова належать нині до найцінніших архітектурних пам'яток литовської столиці, викликаючи захват у туристів, котрі відвідують це місто¹. У XVIII ст. віленський «науковий і навчальний осередок», створений єзуїтами ще кілька століть тому, був одним з провідних в Центрально-Східній Європі². Своєю чергою місцевий костюл Товариства Ісуса був другою за своєю важливістю католицькою святинєю Вільна (після кафедрального собору)³.

Метою даної статті є аналіз відбиття наукової (у широкому розумінні цього слова) діяльності представників Віленської академії на шпальтах першої періодичної газети, що виходила в Речі Посполитій Обох Народів⁴. Треба зауважити, що авторка не ставить перед собою завдання в черговий раз накреслити історію Віленської академії, але прагне лише відповісти на питання: яку інформацію про цей навчальний заклад⁵ (а починаючи з 1752 р. – також про Collegium Nobilium⁶) подає перша регулярна газета; про які саме наукові заходи писалося на шпальтах преси; наскільки академічний простір використовувався для проведення теологічних диспутів, а наскільки – для доказів оволодіння різними вміннями; кому вони присвячувалися і чи були доступні для ширшої громадськості; нарешті, в якій мірі залишалися «продуктом», доступним лише для духовних осіб. Важливим є також окреслити, наскільки костел св. Йоанів (тобто місце, присвячене служінню Богові) використовувалося єзуїтами для презентації і пізнання – не тільки священниками, але також мешканцями столиці Литви – взаємовідносин людина-Бог⁷.

Слід зауважити, що нинішня наша праця не претендує на те, аби повністю розкрити запропоновану проблематику. Вона лише слугує доповненням до більш глибоких досліджень наукової діяльності єзуїтів і тих дидактичних методів, що застосовувалися в їх шкільництві. Водночас варто підкреслити, що ця розвідка хронологічно обмежується сорока роками XVIII ст. Необхідно також наголосити на тому, що ми свідомо оминаємо своєю увагою діяльність єзуїтської друкарні, котра – з огляду на великий обсяг відповідної інформації на шпальтах газети – складає окрему тему дослідження, опрацювання якої може розширити існуючі досі знання⁸.

Вищезгадане обмеження хронологічних рамок дослідження зумовлюється використанням певного кола джерел. Нинішня наша розвідка спирається на прес-релізи, розміщені на шпальтах «Курера Польского» – першої періодичної газети інформаційного характеру, що виходила друком в 1729–1733 і 1737–1760 рр. Цей щотижневик досить детально досліджений в історіографії⁹. Додаткову інформацію ми почерпнули зі стародруків XVIII ст., а також з опрацьованого в рамках даного дослідницького проекту діаріушу віленського храму¹⁰. Слід також пам'ятати, що «Курер Польскі» публікувався єзуїтами, а тому наявні на його шпальтах відомості мали значною мірою пропагандистський характер. Останнє, втім, не спростовує того факту, що наявна в цьому виданні інформація дозволяє (принаймні частково) змалювати наукову діяльність представників Віленської академії. А також (і це здається особливо цінним) окреслити її суспільний контекст. Іншими словами, унаочнити не лише те, що презентувалося, але й ким, для кого і за яких обставин.

У «Курері Польському» нам вдалося знайти одинадцять повідомлень, котрі можна вважати доказом «наукової» діяльності представників Віленської академії. В нинішній розвідці враховано лише ті записи, які стосуються конкретних заходів наукового характеру, що відбувалися у стінах Академії, костьолі Св. Йоанів або в Collegium Nobilium. Водночас проігноровано згадки про участь і залучення представників Віленської академії (шляхом виголошення проповідей, промов або присвячення панегірику) до різних урочистостей з певної нагоди (йдеться про поховання державного чи церковного достойника, вступ на посаду, інгрес, принагідні візити, заручини або також іменини)¹¹. Згідно з окресленими вище критеріями можна стверджувати, що в «Курері Польському» друкувалися звіти про: «демонстрації», експерименти, діалоги і «публічні акти». На сторінках цієї нашої статті аналізуються лише окремі повідомлення, що стосуються наукового поступу.

Варто зауважити, що у повідомленні з Вільна, опублікованому в номері «Курера Польского» за 22 жовтня 1755 р., зазначалося: «Місцева академія, аби підтримувати дисципліну серед панів студентів і сприяти їх сильнішому поступу у навчанні, постановила, аби – за прикладом інших академії – пани студенти вищих класів демонстрували набуті ними вміння, складаючи публічні іспити. А ті, які відмовляться слідувати цьому правилу або ж не досягнуть значних успіхів в освоєнні наук, нехай будуть усунуті з Академії, аби не посідали місце інших паничів – більш підходящих до навчання і нагляду за ними [...]»¹². Поява цієї досить серйозної постанови, яка мала характер публічної інформації, що доносилася владою Академії до відома громадськості, ймовірно була зумовлена бажанням систематизувати вищезгадані виступи або ж слугувала пересторогою для майбутніх вихованців. Якщо визнати ці чинники визначальними, тоді можна припустити, що частина студентів Академії таки виступала проти публічної презентації своїх здобутків.

На підставі аналізу джерел можна зробити висновок, що більшість таких заходів хронологічно пишеться у віленську каденцію засідань Головного Трибуналу Великого князівства Литовського, а отже – збігається у часі із перебуванням у місті маршалків і депутатів відповідних сесій. З одного боку, подібна синхронність зумовлювалася тим, що демонстрація вмінь (тобто – «публічні акти») була однією з численних форм дозвілля для шляхти, що перебувала у місті¹³. Відомо, що в низці випадків участь Академії в таких заходах ініціювалася саме маршалками. Власне так сталося 1749 року. У звіті, опублікованому 9 серпня того року, зазначається, що о другій годині пополудні в єзуїтському костелі св. Йоанів відбулася найпочесніша церемонія у царині вільних мистецтв і філософії (йдеться про акт присудження ступеню бакалавра), якій передували публічний філософський диспут¹⁴. Відомо також, що цей акт присвячувався Юзефу [Єжи] Гильзену, синові каштеляна інфлянтського Яна Августа з Еклів Гильзена¹⁵, маршалка Головного Трибуналу Великого князівства Литовського. Останній “[...] особисто разом з усім Трибуналом був присутній на цьому акті [...]”¹⁶. Варто додати, що 13-річному Гильзену вихованці Віленської академії 3 серпня 1749 р. присвятили книжку *Aristoteles, sub fortunatissimis auspiciis [...]* («Аристотель, під найшчасливішим верховенством» [...])¹⁷. Йоанна Ожел, Арвидас Пацевічюс і Станіслав Рошак встановили, що віленські алюмни подарували працю з царини метафізики і етики¹⁸. Слід зазначити, що вона стосувалася наступних дисциплін: *Assertiones ex Aristotelis Philosophia* (тверджень з філософії Аристотеля), *Ex logica* (з логіки), *Physica* (з фізики), *Ex libris de mundo et coelo* (з книг про світ і небо), *De elementis* (про елементи), *De meteoris sive mixtis* (про метеор або мішанину), *Ex metaphysica* (з метафізики). Наприкінці вказувалися особи, котрі здобули ступінь бакалавра¹⁹. На цьому публічному акті були присутні не тільки депутати Трибуналу, але й духовні особи.

На шпальтах «Куреру Польского» згадується Александер Казимир Гораїн – єпископ-суффраган жмудський²⁰ і Юзеф Домінік Пузина – єпископ-суффраган інфлянтський²¹, а також “[...] багато різних їх милостей *distinctioris ordinis*”²², численні присутні *Cleri tam Saecularis quam Regularis*²³ і різні їх милості *notabili copia*^{24, 25}. Втім постає питання, чому не було згадано єпископа віленського Міхала Яна Зенковича²⁶ і єпископа-коад’ютора віленського Юзефа Станіслава Сапегу²⁷. Вищезгадану подію можна вважати специфічною. Адже вона відбулася у стінах святині, яка хоча й підпорядковувалася єзуїтам, але виконувала функцію парафіяльного костелу. Таким чином Академія немов би долучалася до місцевої громадськості, роблячи це в особливий день – королівських іменин, які у Вільно мали характер національного свята²⁸. Варто додати, що демонстрація набутих вмінь, вистави і навіть феєрверки для міщан щорічно влаштовувалися у столиці Литви на День св. Катерини – патронки науки²⁹.

В 1756 р. у Віленській академії демонструвалися «публічні докази вміння вимірювати ґрунти»³⁰. Як було зауважено на сторінках «Курера Польского», ці «докази» презентувалися у присутності Єжи Флеммінга, маршалка Головного Трибуналу Великого князівства Литовського³¹ і “всіх їх милостей панів суддів і багатьох інших високоповажних гостей”³². На підставі звіту, надрукованого в газеті, можна зробити висновок, що того дня роздавали *theses mathematicae*³³, “присвячені найсвятішому Трибуналові”³⁴. Відомо також, що по завершенні цього «публічного доказу» у присутності зібраних гостей відбулася дискусія за участі оо. піярів. Як відомо, між віленськими єзуїтами і піярами існували напружені відносини. Їх причиною була суперечка щодо права на «монополію» в шкільній діяльності (1723–1753 рр.)³⁵. Такі дискусії мали не лише наукове підґрунтя. Вони слугували продовженням «війни» між двома орденами, метою якої було довести «наукову» і «дидактичну» перевагу одних над іншими та переконати присутню у місті шляхту у слушності своєї позиції. А отже – заручитися їх протекцією і здобути фінансову підтримку. Важко стверджувати, наскільки ця дискусія або полеміка була задалегідь запланованою, а наскільки – неочікуваною для організаторів. Наявний джерельний матеріал не дозволяє дати відповідь на подібне питання.

У деяких ситуаціях замість «актів», які підтверджували опанування точних наук, студенти демонстрували акторські вміння, граючи в трагедії чи комедії³⁶. І це аж ніяк не дивувало читача, оскільки, як відомо, славу ордену приніс в т.ч. шкільний театр. Єзуїти вважали його дієвим дидактично-освітнім знаряддям, яке щодо студентів відіграло ви-

ховну функцію, а стосовно міської спільноти – важливу пропагандистську роль³⁷. У серпні 1754 р. в залі Віленської академії було зіграно трагедію «Свобода й авторитет костелів і священників або Євтропій» («Wolność i powaga kościołów i duchownych, albo Eutropiusz»)³⁸. Цю виставу, як зазначається в «Курері Польському», презентували “від імені” Константи Людвіка Плятера³⁹ (тодішнього маршалка Головного Трибуналу Великого князівства Литовського⁴⁰, полоцького каштеляна) і його дружини Августи Плятер з роду Огінських⁴¹. На жаль у газетному звіті бракує інформації про те, у зв’язку із чим було зіграно цю трагедію. Можна припустити, що таких мотивів було принаймні три. По-перше, йдеться про надання Плятеру полоцької каштелянії, яку той отримав 14 липня 1754 р.⁴² Залучення Академії і постановка трагедії мали, звісно, лише підкреслити кар’єрне зростання Константи Людвіка. Слід пам’ятати, що це був ідеальний час для проведення подібних заходів. У місті перебували депутати Трибуналу і шляхта з навколишніх земель, котрі з’їхалися, аби взяти участь у святкуванні королівських іменин. Останні можна вважати другим мотивом. А третім – обрання того ж року Плятера маршалком Головного Трибуналу, який зазвичай й ставав фундатором урочистостей, котрі проводилися у Вільні з нагоди королівських іменин⁴³. Отже, постановка цієї трагедії представниками Віленської академії мала, з одного боку, підкреслити статус Плятера, а з іншого – провістити наближення святкового часу⁴⁴.

Кількома місяцями раніше (у травні того ж року) кавалери єзуїтського Collegium Nobilium поставили в академічному залі французьку комедію «Тімон Мізантроп» («Timon le Misanthrope»)⁴⁵, автором якої був Луї-Франсуа Делісьє де ля Древет’єр. Серед її глядачів були присутні у місті сенатори, міністри, урядовці і гості, які прибули до Вільна на заручини “Галкі, ошмянського гродського писаря з її милістю панною Анною Войнянкою, дочкою старости дізненського”⁴⁶.

«Докази» і «демонстрації» вмінь також часом присвячувалися найвищим церковним і державним сановникам. Але вони завжди відбувалися у присутності депутатів Головного Трибуналу Великого князівства Литовського. Такі посвяти мали характер подяки. Студенти Віленської академії від імені керівництва своєї *Almae Matris* дякували та висловлювали вдячність і відданість за підтримку – як фінансову, так і матеріальну. Звіти у пресі – це інколи єдине джерело, на підставі якого ми можемо дізнатися, як проходили й оформлювалися ті урочистості. Слід однак пам’ятати, що подібні реляції носять однобічний характер. Ймовірно їх писали єзуїти (у попередній історіографії так і не вдалося встановити, ким були особи, чії донесення вміщено на шпальтах газети), головним «редакторським» завданням яких було створити певний образ Академії. Це однак не змінює того факту, що наукові заходи, котрі розглядаються в нинішній статті, набували форми театральних видовищ, в яких можна побачити акторів, глядацький зал, сцену і навіть сценарій. Отже, перебуваючи у місті, шляхта мала справу зі спектаклем, який був засобом/формою пошанування донаторів і протекторів. З іншого боку, для єзуїтів, котрі керували Академією чи Collegium Nobilium, такі випадки були шансом продемонструвати свої досягнення, наголосити на успіхах, або одним зі способів впливу на віленську спільноту.

Деякі з подібних заходів обмежувалися лише науковою складовою. Саме такий характер мали два «публічні акти», влаштовані наприкінці липня 1754 р. в академічній аулі Віленського університету. Перший із них відбувся 22 липня, був пов’язаний із математикою⁴⁷ і присвячений Юзефові Станіславу Сапезі⁴⁸, єпископу-коад’ютору віленському⁴⁹. Причини саме такого вибору на шпальтах преси ніяк не пояснювалися. Можемо лише здогадуватися, що він зумовлювався тим, що роком раніше вищезгаданий єпископ подарував телескоп астрономічній обсерваторії Академії⁵⁰. Не можна виключати й того, що «публічний акт» було продемонстровано на честь вісімнадцятої річниці від того моменту, коли Август III номінував Сапегу на коад’юторство у віленському єпископстві⁵¹. Тези, які презентувалися у присутності духовних осіб (в т.ч. прелатів та каноніків), депутатів Головного Трибуналу Великого князівства Литовського і різних професорів, стосувалися теоретичної і сферичної тригонометрії⁵², а також механіки. Другий акт відбувся трьома днями пізніше. Постулати, представлені Котовічем – вихованцем Віленської академії – мали відношення до арифметики і геометрії. Так само, як і в інших випадках, було заплановано дискусію, в якій взяли участь студенти і запрошені гості⁵³.

Цілком інакше виглядає «experiment rocznej aplikacyi z różnych scencyi», який в 1753 р. представили кавалери Collegium Nobilium⁵⁴. Шляхетські сини продемонструва-

ли свої здобутки у царині релігії, універсальної і хронологічної історії. Потім доводили вміння в сфері математики і презентували “різні цікаві питання” з астрономії і географії (в т.ч. – «регіональної»). В рамках останньої вони характеризували найзначніші держави, акцентуючи увагу на успіхах правлячих у них династій. Програма виступу природно також передбачала презентацію основ спорудження фортифікацій і засад їх побудови згідно із методом маршала де Вобана⁵⁵. Цю проблематику розглядали згідно із системою, розробленою і представленою в трактаті двох пруських шляхтичів – Генріха і Йоганна де Маттушків (він вийшов друком в 1750 р. у Вроцлаві)⁵⁶. Все це студенти презентували трьома мовами (польською, французькою і латиною), доводячи, що вони набули вміння користуватися двома останніми⁵⁷. Французька мова у XVIII ст. вважалася засобом комунікації вищих суспільних верств і водночас – мовою культури Просвітництва. А тому кожен більш-менш заможний шляхтич був зобов’язаний володіти нею хоча б на рівні усного мовлення⁵⁸. Своєю чергою латина була мовою науки. А тому кожен публічний акт або доказ набутих вмінь ставав водночас свідченням оволодіння мистецтвом риторики, наявності вірної вимови, тренуванням пам’яті й спробою засвоєння граматичних норм⁵⁹. Як зауважено в «Курері Польському», кавалери, “надаючи докази своїх вмінь, розважали зацікавленого глядача”⁶⁰. З газетного звіту стає зрозумілим, що наукові «експерименти» презентувалися з “доброю манерою”. Глядачам також пропонувалися французькі танці, фехтування і стрільба в щит⁶¹.

Як вже зауважувалося, представники Академії також презентували свої вміння у присутності державних високопосадовців. Так сталося у травні 1753 р., коли цей навчальний заклад відвідав Міхал Казимир Радзивил «Рибонька»⁶² – великий гетьман литовський і воєвода віленський⁶³. Він, подібно до інших можновладців, приїхав до Вільна у зв’язку із реасумпцією справ Головним Трибуналом Великого князівства Литовського⁶⁴. Перед тим, як залишити місто, цей високопосадовець разом із сином – Каролем Станіславом на прізвисько «Пане Коханку», мечником великим литовським⁶⁵ – й іншими достойниками відвідав математичний «музей» Академії, в якому вони із захватом спостерігали численні, розмаїті й цікаві експерименти. З преси можна дізнатися, що високим гостям пропонувалися “[...] один за одним нещодавно винайдені [...] ефекти електризації [...]”⁶⁶. Окрім того, вони побачили “досить цікаві *physicae experimentalis*”⁶⁷, під час яких за допомогою “великої сили” випарювалася вода і здійснювалися інші *effectus*⁶⁸, які походили *ex principijs dioptricis, catoptricis, hydrostaticis*⁶⁹. Наприкінці свого візиту до Академії Міхал Казимир Радзивил “Побачивши *praeparatoria*”⁷⁰ до нового відкриття *observatorii astronomii*⁷¹, подарував *facultati mathematicae*⁷² цінний *thelescopium gregorianum*⁷³ і пообіцяв інші *raritates*”⁷⁴.

З газетних звітів дізнаємося про те, що демонстрація в стінах Академії експериментів, пов’язаних із “електризацією”, відбувалася в т.ч. у присутності дам. Значна увага до них з боку жінок можливо зумовлювалася тим, що обсерваторію відкрили 1753 р. завдяки фундації Ельжбети Пузини з роду Огінських⁷⁵, дружини мстиславського каштеляна. Вона була не лише щедрою меценаткою єзуїтів, але й послідовною покровителькою точних наук⁷⁶. Аби показувати різні досліди (в т.ч. й ті, котрі здійснювалися у колегіумі), в академічному залі було розміщено меншу *electrica* машину та «інструменти», необхідні для проведення досліджень в сфері математики і експериментальної фізики. Демонстрація для дам відбулася 16 травня. Варто додати, що серед глядачів були Бальбіна Пац⁷⁷, дружина каштеляна жмудського; Анна Хрептович⁷⁸, дружина каштеляна брестського, з дочкою Маріанною⁷⁹; Анна Тишкевич⁸⁰, дружина тивуна віленського; Регіна Хрептович⁸¹, дружина старости вербельського і чимало інших⁸². Більшість із них були так чи інакше пов’язані з цим єзуїтським навчальним закладом, надаючи йому фундації або ж маючи чоловіків, які здобували освіту в Академії (зокрема, йдеться про Хрептовича).

Таким чином, на шпальтах «Курера Польського» міститься інформація, яка засвідчує наукову і дидактичну діяльність єзуїтів в столиці Великого князівства Литовського. Аналіз джерел доводить, що найбільше звітів про презентаційні заходи можна знайти в номерах газети за кінець 1740-х – першу половину 1750-х рр. Можливо, подібний стан речей був наслідком чи результатом дедалі зростаючого конфлікту між піярами і єзуїтами, який остаточно завершився в 1753 р. Адже тижневик був досить важливим пропагандистським знаряддям в руках Товариства Ісуса. Організація численних «публічних актів» і демонстрація

«доказів» набутих вмінь починаючи з 1755 р. стали обов'язковим елементом «дидактики» в рамках єзуїтського шкільництва. Всі наукові заходи, організовані членами Товариства Ісуса та їхніми учнями, мали характер театральних видовищ, в яких можна вирізнити акторів (представників Академії), публіку (депутатів Головного Трибуналу Великого князівства Литовського і міську спільноту) та сценарій. Останній включав демонстрацію вмінь в царині математики (і, насамперед, арифметики) або механіки. Чимало уваги приділялося також історії та філософії. Варто підкреслити, що більшість подібних актів мала свого персоніфікованого адресата. Ним був маршалок Головного Трибуналу або хтось з присутніх у місті державних чи церковних достойників. Публічна демонстрація студентами своїх знань і вмінь була покликана зміцнити позиції єзуїтів на полі шкільництва, довести їх наукову компетентність, а насамперед – здобути нових фундаторів і донаторів. Слід також звернути увагу на те, що вочевидь існував «суспільний запит» на демонстрацію наукових новинок і цікавинок. Подібні заходи стали «модними» і користувалися великою популярністю. То провіщало прийдешню зміну, яку принесло із собою Просвітництво.

(Переклад з польської Сергія Серякова)

¹ Сжи Пашенда так охарактеризував комплекс будівель Віленської академії: “[...] це найбільший архітектурний ансамбль світських будівель, який поєднує у собі елементи всіх стилів, від готики до неокласицизму [...] Університетський ансамбль віддзеркалює майже всю історію віленської столиці і справедливо може вважатися символом давньої слави Вільна”. Див.: *Paszenda J.* Budowle jezuitckie w Polsce XVI–XVIII w. T. 1. Kraków, 1999. S. 403. Детальну бібліографію різних аспектів функціонування і діяльності Віленської академії див.: Wilno // *Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy* [далі – EWOJ] / oprac. L. Grzebień. Kraków, 2004. S. 743. Спорудження і архітектура костелу розглядається в праці В. Дреми. В ній також подається бібліографія: *Drėma V.* Vilniaus Šv. Jono bažnyčia. Vilnius, 1997. Варто переглянути також такі праці: *Jaloveckas R., Dambrauskaitė T., Buvusios Šv. Jono bažnyčios Vilniuje restauraciniai darbai (tesinys)* // *Architektūros paminklai*. T. I–II. Vilnius, 1970–1972; *Čaplinskas A. R.* Vilniaus gatvių istorija. Šv. Jono, Dominikonų, Trakų gatvės. Vilnius, 1996. S. 50–59. Про костел св. Йоанів див.: *Kraszewski J. I.* Wilno od początków jego do roku 1750. T. 2. Wilno, 1840. S. 436–445; *Zahorski W.* Przewodnik po Wilnie. Wyd. 2. Wilno, 1921. S. 176; *Kaczorowski B.* Zabytki starego Wilna. Warszawa, 1991. S. 72–83; *Bohdziewicz P.* O dwu kościołach gotyckich św. Jana w Wilnie // *Roczniki Humanistyczne*. T. 13 (1965). Z. 4. S. 5–14; *Paszenda J.* Kościół Św. Jana w Wilnie w okresie jezuitckim 1571–1773 // *Kwartalnik Architektury i Urbanistyki*. T. 30 (1985). Z. 3. S. 265–279; *Ejusdem.* Sztuki wileńskie XVIII wieku w świetle archiwów jezuitckich // *Biuletyn Historii Sztuki*. T. 36 (1974). S. 158–168.

² Станіслав Обірек так написав про Віленську академію та костел св. Йоанів: “[...] це рідкісний приклад адаптації існуючого готичного костелу до нових пастирських цілей, впродовж всього періоду перебування єзуїтів у Вільно тривала розбудова комплексу Віленської академії – потужного осередку західної культури, промені якого пронизували не лише всю Литву, але й сусідні країни Східної Європи”. Див.: *Obirek S.* Czy istniał styl jezuitcki. Recenzja na: *Paszenda Jerzy.* Budowle jezuitckie w Polsce XVI–XVIII w. T. 1–4. Kraków, 1999–2010 // *Res Historica*. T. 32 (2011). S. 167.

³ Його статус зумовлювався тими функціями, котрі були покладені на нього – спочатку в якості парафіяльного костелу (в XV ст.), а згодом – храму Академії (в другій половині XVI ст.). Див.: *Kraszewski J. I.* Wilno od początków jego do roku 1750... S. 418.

⁴ *Grzebień L.* Dotychczasowa literatura o wkładzie jezuitów do nauki i kultury // *Wkład jezuitów do nauki i kultury w Rzeczypospolitej Obojga Narodów i pod zaborami* / red. I. Stasiewicz-Jasiukowa. Kraków, 2004. S. 5–32.

⁵ Король Стефан Баторій 7 липня 1578 р. видав у Львові ерекційний акт Академії, а 1 квітня 1579 р. підписав у Вільно формальний диплом у тій справі. Він також затвердив фундаційний акт, складений у серпні 1578 р. віленським єпископом Валеріаном Проташевичем. 30 жовтня 1579 р. папа Григорій XIII затвердив привілей Стефана Баторія. Див.: *Piechnik L.* Początki Akademii Wileńskiej 1570–1599. Rzym, 1984. S. 56–58; *Puchowski K.* Jezuitckie kolegia szlacheckie. Studium z dziejów edukacji elit. Gdańsk, 2007. Див. також: *Przywilej króla Stefana (Batorego) dany Jezuitom kolegium wileńskiego we Lwowie, 7 lipca roku 1578, na ustanowienie Akademii w Wilnie, [...]* // *Baliński M.* Dawna Akademia Wileńska. Próba jej historii od założenia w roku 1579 do ostatecznego jej przekształcenia w roku 1803. Petersburg, 1862. Nr I. S. 415–416; *Akt fundacyi i uposażenia Akademii wileńskiej, [...]* // *Ibidem*. Nr II. S. 417–426; *Bulla Grzegorza XIII Najwyższego Pasterza* // *Ibidem*. Nr III. S. 427–434; *Przywilej króla Stefana na Akademię wileńską, dany w Wilnie, dnia 1 kwietnia r. 1579, z zachowaniem form legalnych* // *Ibidem*. Nr IV. S. 435–438.

⁶ Спочатку завдяки фундації Даниєля Шишки створюється шляхетський конвікт (1737 р.), який згодом було перетворено на шляхетський колегіум. Див.: EWOJ. S. 292, 741.

⁷ *Przybylska L.* Pojęcie przestrzeni sakralnej // *Geografia i sacrum* / red. B. Domański, S. Skiba. Kraków, 2005. S. 381–387.

⁸ Про історію друкарні Віленської академії (1575–1773 pp.) див.: *Petrauskienė I.* Vilniaus Akademijos spaustuvė 1575–1773. Vilnius, 1976.

⁹ *Łojek J.* Prasa polska w latach 1661–1831 // *Prasa polska w latach 1661–1864* / red. J. Łojek. Warszawa, 1976. S. 18–24. Див. також: *Hombek D.* Prasa i czasopiśma polskie XVIII wieku w perspektywie bibliologicznej. Kraków, 2011. S. 49–57. В процесі підготовки нинішньої статті нами було використано номери «Курера Польського», які зберігаються в Бібліотеці Ягеллонській. Див.: BJ. St. Dr. 235 II czasop.

¹⁰ Lietuvos valstybės istorijos archyvas (далі – LVIA). Fond 1135. Op. 20. Sygn. 302. Дослідницький проєкт «Dwa XVIII-wieczne diakryszce wileńskiego kościoła p.w. św. Janów w Wilnie – opracowanie i edycja źródoła». NCN. Nr projektu UMO-2014/13/D/HS3/03706.

¹¹ Наприклад, зі звіту, оприлюдненого 14 квітня 1744 р., дізнаємося, що 23 березня (тобто – в день св. Георгія) студенти Віленської академії запросили маршалка Головного Трибуналу Великого князівства Литовського Єжи Радзивіла до костелу св. Йоанів, в якому о. Адам Абрамовіч (EWOJ. S. 1) “[...] під час виголошення *disertissimo ore* привітав Князя Маршалка з іменинами [...]. Місцева Академія, зусиллями того ж його милості префекта о. Абрамовіча і їх милостей панів студентів, привітала патрона його милості князя [...]”. Див.: *Kurier Polski* (далі – KP). 1744. Nr 377. Z Wilna. 14.IV.1744. Так само див.: KP 1745. Nr 455. Z Wilna. 10.VIII.1745. Про Єжи Радзивіла див. детальніше: *Dymnicka-Woloszyńska H.* Radziwiłł Jerzy (1721–1754) // *Polski słownik biograficzny* (далі – PSB). T. 30. Wrocław, 1987. S. 237–238. Див. також: *Deputaci Trybunału Głównego Wielkiego Księstwa Litewskiego (1697–1794). Spisy (далі – Deputaci)* / red. A. Rachuba. Warszawa, 2004. S. 199.

¹² KP 1755. Nr 120. Z Wilna. 22.X.1755.

¹³ Див. також: *Gombin K.* Trybunał Koronny. Ceremoniał i sztuka. Lublin, 2013. S. 48–52. На сторінках номеру 726 «Курера Польського» за 1750 р. читаємо, що в суботу 1 серпня у езуїтів демонструвався діалог, який “молодь” Віленської академії склала “красивою симетрією”. [На цьому заході] був присутнім “весь” Трибунал “з метою цікавого перегляду”. 3 серпня, в понеділок, відзначали королівські іменини. Див.: KP 1750. Nr 726. Z Wilna. 6.VIII.1750.

¹⁴ *Praevia disputatione publica ex universa Philosophia* (лат.) – [йому] передував публічний диспут із всього курсу філософії.

¹⁵ *Deputaci...* S. 220.

¹⁶ KP 1749. Nr 674. Z Wilna. 9.VIII.1749.

¹⁷ *Aristoteles, sub fortunatissimis auspiciis, [...], Domini Josephi de Ekliis Hylzen praefecti margenhausensis, [...], Mecaenatis amplissimi.* In Alma Academia et universitate vilnensi pro suprema AA. LL. et philosophiae laurea decertans, [...]. Vilnae, [1749].

¹⁸ *Orzeł J., Pacevičius A., Roszak S.* Diariusz Józefa Jerzego Hylzena na tle pamiątek XVIII stulecia // *Dziennik podróży Józefa Jerzego Hylzena z lat 1752–1754* / sud. A. Pacevičius, parengė J. Orzeł, A. Pacevičius, S. Roszak. Vilnius, 2013. S. 40.

¹⁹ Ванковіч, Матеуш Сагайло, Юзеф Невярович, Кароль Гедімін, Матеуш Пшеходський і Анджей Леоновіч.

²⁰ Kościół zamkowy czyli katedra wileńska w jej dziejowym, liturgicznym, architektonicznym i ekonomicznym rozwoju. Na podstawie aktów kapitulnych i dokumentów historycznych / oprac. J. Kurczewski. Wilno, 1908. S. 326.

²¹ *Szklarska E.* Puzyna Józef (zm. 1752) // PSB. T. 29. Wrocław, 1986. S. 491–492.

²² *Distinctioris ordinis* (лат.) – вищого стану.

²³ *Cleri tam Saecularis quam Regularis* (лат.) – представники як світського, так і чернецого кліру.

²⁴ *Notabili copia* (лат.) – знамениті особи у великій кількості.

²⁵ KP 1749. Nr 674. Z Wilna. 9.VIII.1749. Див. також: *Wileńskie anwersarze imienin Augusta III w świetle prasy informacyjnej z epoki* / oprac. B. Manyś. Poznań, 2016. S. 93–95.

²⁶ Він був єпископом віленським в 1730–1761 pp. Див.: *Przyalgowski W.* Żywoty Biskupów wileńskich. T. 3. Petersburg, 1860. S. 133–168.

²⁷ *Zielińska Z.* Sapięha Józef Stanisław (1708–1754) // PSB. T. 35. Warszawa–Kraków, 1994. S. 24–27.

²⁸ *Wileńskie anwersarze...* S. 67–69.

²⁹ Детальніше про це див.: KP 1740. Nr 209. Z Wilna. 27.XI.1740; KP 1741. Nr 262. Z Wilna. 1.XII.1741. Див. також: LVIA. Fond 1135. Op. 20. Sygn. 302. K. 99–101v.

³⁰ KP 1756. Nr 159. Z Wilna. 26.VII.1756.

³¹ *Konopczyński W.* Flemming Jan Jerzy Detlov (1699–1771) // PSB. T. 7. S. 35–36; *Deputaci...* S. 246–247.

³² KP 1756. Nr 159. Z Wilna. 26.VII.1756.

³³ *Theses mathematicae* (лат.) – математичні тези, твердження.

³⁴ KP 1756. Nr 159. Z Wilna. 26.VII.1756.

³⁵ Конфлікт між єзуїтами і піяррами змальовує, зокрема, Юзеф Ігнаці Крашевський: *Kraszewski J. I. Wilno od początków jego do roku 1750*. S. 475-484. Див. також: *Wiadomość o sporze pijarów wileńskich z jezuitami wileńskimi (r. 1723 – 1753)* // Moszyński A. *Żywot Macieja Dogiela z przydaniem wiadomości o sporze pijarów wileńskich z jezuitami wileńskimi (roku 1723–1753)*. Wilno, 1838. S. 66–67; *Szulc W. Spory Akademij Wileńskiej z Pijarami o wyłączne prawo na szkoły 1723–1753* // *Ateneum Wileńskie*. R. 14 (1939). Z. 1. S. 70–144.

³⁶ KP 1754. Nr 56. Z Wilna. 7.VIII.1754.

³⁷ Детальніше про засади діяльності єзуїтського театру див.: *Sprutta J. Z dziejów szkolnego teatru jezuickiego na ziemiach polskich w XVI–XVIII wieku* // *Nauczyciel i Szkoła*. 2012. Nr 2. S. 57–77. Там також можна знайти базову літературу з цього питання. Окрім того, див.: *Alexandrowiczowa M. Dzieje teatru wileńskiego*. Odbitka z tomu 2 wydawnictwa “Wilno i ziemia wileńska”. Wilno, 1938. S. 2–4.

³⁸ *Estreicher K. Bibliografia polska. Stolecie XVIII*. T. 9. Kraków, 1888. S. 264.

³⁹ *Zielińska Z. Plater Konstanty Ludwik (1722–1778)* // *PSB*. T. 26. Wrocław, 1981. S. 672–674.

⁴⁰ *Deputaci...* S. 238.

⁴¹ Її шлюб із Плятером було укладено в 1744 р. Див.: *Zielińska Z. Plater Konstanty Ludwik (1722–1778)*... S. 672.

⁴² *Zielińska Z. Plater Konstanty Ludwik (1722–1778)*... S. 672.

⁴³ *Wileńskie aniwersarze...* S. 22–24.

⁴⁴ Поп.: KP 1750. Nr 726. Z Wilna. 6.VIII.1750.

⁴⁵ *Timon le Misanthrope, comédie en trois actes, précédée d'un prologue*. Par le sieur D***. Vienne, 1753. В цьому творі розповідається про афінського громадянина, легендарного мізантропа.

⁴⁶ KP 1754. Nr 45. Z Wilna. 13.V.1754.

⁴⁷ KP 1754. Nr 55. Z Wilna. 29.VII.1754.

⁴⁸ *Zielińska Z. Sapieha Józef Stanisław (1708–1754)*... S. 24–27.

⁴⁹ Він був єпископом-коад'ютором в 1736–1754 рр.

⁵⁰ *Zielińska Z. Sapieha Józef Stanisław (1708–1754)*... S. 26.

⁵¹ Його було номіновано 4 липня 1736 р. Див.: *Zielińska Z. Sapieha Józef Stanisław (1708–1754)*... S. 24.

⁵² Вивчає зв'язки між сторонами і кутами сферичних трикутників. В них сторонами є дуги великих кіл, які є меншими за півкола. Головними дослідниками сферичної тригонометрії вважаються Менелай Александрійський і Клавдій Птолемей.

⁵³ KP 1754. Nr 55. Z Wilna. 29.VII.1754.

⁵⁴ KP 1753. Nr 878. Z Wilna. 30.VI.1753.

⁵⁵ Себастьєн ле Претр, маркіз де Вобан (1633–1707 рр.). Див.: *Le Bouyer (ou Le Bovier) de Fontenelle B. Éloge de M. le maréchal de Vauban, dans Histoire de l'Académie royale des sciences*. Année 1707. Paris, 1730. S. 165–175; *Virol M. Vauban: De la gloire du roi au service de l'État*. Seyssel, 2003.

⁵⁶ *Traité de L'art. militaire dans la fortification L'attaque et la defense des places selon la methode de monsieur le Marechal de Vauban par ms. les comtes Henri de Mattuschka et Jean de Mattuschka [...]*. Breslau, 1750.

⁵⁷ Поп.: KP 1759. Nr 13. Z Wilna. 20.III.1759.

⁵⁸ Про роль французької мови див.: *Bochnakowa A. Język francuski w I Rzeczypospolitej* // *Pol-szczyzna i inne języki. Materiały z seminarium naukowego poświęconego pamięci doc. dr hab. Józefa Reczka / red. A. Bochnakowa, L. Bednarczuk, J. Waniakowa*. Kraków, 2009. S. 30–34.

⁵⁹ *Poplatak J. Studia z dziejów jezuickiego teatru szkolnego w Polsce*. Wrocław, 1957. S. 22.

⁶⁰ KP 1753. Nr 878. Z Wilna. 30.VI.1753.

⁶¹ *Ibidem*.

⁶² Він був номінований великим гетьманом і воєводою віленським 5 жовтня 1744 р. Див.: *Urząd-nicy centralni i dygnitarze Wielkiego Księstwa Litewskiego XIV–XVIII wieku*. Spisy (далі – *Urz. cent.*) / *oprac. H. Lulewicz, A. Rachuba. Kórnik, 1994. S. 44; Urzędnicy Wielkiego Księstwa Litewskiego*. Spisy. T. 1: *województwo wileńskie XIV–XVIII wiek* / red. A. Rachuba. Warszawa, 2004. S. 197.

⁶³ KP 1753. Nr 871. Z Wilna. 2.V.1753.

⁶⁴ Вона відбулася 7.V.1753 р. Див.: *Deputaci...* S. 235.

⁶⁵ Він був номінований 23 жовтня 1752 р. 8 жовтня 1762 р. став воєводою віленським. Див.: *Urz. cent.* S. 100.

⁶⁶ KP 1753. Nr 871. Z Wilna. 2.V.1753.

⁶⁷ *Ibidem*.

⁶⁸ *Effectus* (лат.) – ефекти.

⁶⁹ *Ex principiis dioptricus, catoptricus, hydrostaticis* (лат.) – від тверджень діоптрики (галузь оптики, що займається вивченням явищ заломлення світла, і насамперед – через лінзу), катоптрики (займається явищами світловоду і оптичних систем, які створюють певну картину у випадку використання дзеркал; катодична система також називається катоптером); гідростатики (галузь механіки, яка займається вивченням рідин у стані спокою).

⁷⁰ *Praeparatoria* (лат.) – приготування.

⁷¹ *Observatorii astronomii* (лат.) – астрономічної обсерваторії. Її збудував Томаш Жебровський. Див.: EWOJ. S. 741.

⁷² *Facultati mathematicae* (лат.) – кафедри математики.

⁷³ *Thelescopium gregorianum* (лат.) – телескоп грегоріанський. Йдеться про різновид дзеркального телескопу, спроектований шотландським математиком і астрономом Джеймсом Грегорі в XVII ст. Збудував його вперше Роберт Гук в 1673 р.

⁷⁴ *Raritates* (лат.) – рідкісні інструменти. Див.: KP 1753. Nr 871. Z Wilna. 2.V.1753. Факт дарування телескопу Академії зафіксовано в історії місцевого єзуїтського академічного колегіуму: “[...] His duo considerandis caelestibus tubi optici, alter 150 aureis emptus dono celsissimi Michaelis Radivilii S. R. I. Principis Exercituum M. D. L. Ducis Palatini Vilnensis, septuaginta aureis alter dono Illmi Coadiutoris Vilnensis Josephi Sapieha sunt additi”. Див.: ARSI. Lituania. Nr 50. K. 258v–259r. В діаріюші «Рибоньки» відсутня інформація про здійснену фундацію. Див.: Diariusz Michała Kazimierza Radziwiłła «Rybeńki» [1702–1762]. Archiwum Główne Akt Dawnych. Archiwum Radziwiłłów. Dz. VI. Sygn. II-80a (kopia). K. 1908–1911.

⁷⁵ *Szklarska E. Puzynina z Ogińskich I.v. Giełgudowa Elżbieta Magdalena* (zm. 1767) // PSB. T. 29. Wrocław, 1986. S. 503.

⁷⁶ Варто додати, що в 1755 р. Пузина пожертвувала на астрономічну обсерваторію Віленської академії “певні суми”, а в 1766 р. (або – в 1767 р.) встановила віковичний запис на сумму 6 тис. зл., а ще 3 тис. зл. передала готівкою. Див.: Ibidem.

⁷⁷ Бальбіна з роду Воловичів 3 січня 1728 р. (?) вийшла заміж за Юзефа Францішка Паца, який 12 жовтня 1748 р. був номінований на жмудську каштелянію. Див.: Urzędnicy Wielkiego Księstwa Litewskiego. Spisy. T. 3: Księstwo żmudzkie XV–XVIII wiek / red. A. Rachuba. Warszawa, 2015. S. 167.

⁷⁸ Анна з роду Ромерів 10 лютого 1732 р. стала дружиною Яна Хрептовича, який починаючи з 1752 р. був каштеляном брестським. Див.: *Ryżewski G. Ród Chreptowiczów herbu Odrowąż*. Kraków, 2006. S. 151, 158–159.

⁷⁹ Нар. 10.VI.1736 – пом. 17.X.1753. Це була єдина дочка Анни (з роду Ромерів) і Яна Хрептовичів. Див.: Ibidem. S. 160.

⁸⁰ Анна з роду Потіїв з 1748 р. була дружиною Юзефа Скумін Тишкевича, який був номінований на тивуна віленського в 1729 р. (?). Див.: Urz. wil. S. 93.

⁸¹ Регіна з роду Войнів 25 січня 1728 р. вийшла заміж за Марціана Хрептовича, старосту вербельського. Див.: *Ryżewski G. Ród Chreptowiczów...* S. 141, 146.

⁸² Повний перелік дам, котрі були на демонстрації вмінь в Академії, див.: KP 1753. Nr 871. Z Wilna. 2.V.1753.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ СИСТЕМИ ОСВІТИ ТА ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

УДК [37.018:373.5] (477) (09) "17/19"

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ПРИВАТНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ (Кінець XVIII – перша половина XIX століття)

О. М. Друганова

Друганова О. М. Становлення та розвиток приватної середньої школи в Україні (кінець XVIII – перша половина XIX століття). У статті схарактеризовано особливості становлення та розвитку приватної середньої школи в Україні наприкінці XVIII – у першій половині XIX століття. Розглянуто типи приватних середніх шкіл, виділено й проаналізовано нормативно-правові засади їх діяльності. Доведено, що розвиток приватної середньої школи в Україні у визначених хронологічних межах мав свої певні особливості: маятникоподібний характер й відбувався під впливом політичних й соціально-економічних факторів.

Ключові слова: приватна середня освіта; Україна; розвиток; типи шкіл; особливості.

Друганова Е. Н. Становление и развитие частной средней школы в Украине (конец XVIII – первая половина XIX века). В статье охарактеризованы особенности становления и развития частной средней школы в Украине в конце XVIII – первой половине XIX века. Рассмотрены типы частных средних школ, выделены и проанализированы нормативно-правовые основы их деятельности. Доказано, что развитие частной средней школы в Украине в установленный хронологический период имело свои особенности: маятникообразный характер, и происходило под влиянием политических и социально-экономических факторов.

Ключевые слова: частное среднее образование; Украина; развитие; типы школ; особенности.

Druhanova O. M. The Formation and Development of the Private Secondary School in Ukraine (The Late 18th and the First Half of the 19th Century). The article describes the peculiarities of the formation and development of the private secondary school in Ukraine in the late 18th and the first half of the 19th century. The types of private secondary schools have been considered, normative and legal bases for their activities have been singled out and analyzed. It has been proved that the development of the private secondary school in Ukraine within the stated chronological limits had its own peculiarities such as a pendular nature and tendency to fall under the influence of political and socio-economic factors.

Keywords: private secondary education; Ukraine; development; types of schools; peculiarities.

Подолання проблем і протиріч, пов'язаних з розвитком сучасної української приватної школи, прогноз її подальшого розвитку і вдосконалення, розробка чіткої й послідовної державної політики щодо підтримки приватної ініціативи в освітній діяльності неможливі без цілісного історико-педагогічного дослідження теоретичних ідей і практичних здобутків приватної освіти, що діяла в Україні в різні історичні часи, зокрема у період, межі якого кінець XVIII – перша половина XIX століття.

Хоча перші дослідження з аналізу становлення та розвитку приватної школи в Україні з'явилися ще у XIX – на початку XX ст. (Д. Багалій, В. Вахтеров, А. Окольський, В. Стоюнін, Ф. Уманець та ін.), теперішній стан історико-педагогічних знань з окресленої проблеми з багатьох об'єктивних і суб'єктивних обставин не можна вважати задовільним. Жорсткі ідеологічні настанови радянського часу, що вимагали давати виключно класову оцінку подіям і явищам минулого, деформували реальну картину розвитку вітчизняної школи і педагогіки на багатьох її етапах. Діяльність навчальних закладів і виховних установ, ініціаторами яких виступали приватні особи або цілі асоціації, замовчувалися, або інтерпретувалися з позицій крайнього радикалізму. Сучасні історико-педагогічні дослідження (О. Перетятко, Т. Удовичка та ін.), у яких розкриваються окремі аспекти ор-

ганізації та діяльності вітчизняних приватних навчальних закладів різних типів і рівнів, переважно охоплюють період другої половини або кінця XIX – початку XX ст.

Мета статті – схарактеризувати особливості становлення та розвитку приватної середньої школи в Україні наприкінці XVIII – у першій половині XIX століття.

Загальновідомо, що кінець XVIII ст. позначився в історії України як період значних соціально-економічних перетворень. Катерина II ліквідує Запорізьку Січ й офіційно узаконує на Лівобережжі та Слобідській Україні кріпосне право. Нашадки тих, хто брав участь у визвольній війні на чолі з Богданом Хмельницьким, переродились у «новоспечених» дворян і дбали, головним чином, про зрівняння в правах з російським іменитим дворянством. Як наголошує І. Іваньо, за окремими винятками, це були люди, в яких духовні потреби витіснені модою – модою збагачення, колекціонування коштовностей, творів мистецтва з метою політичного самоутвердження. З цією метою вони прагнули закріпити відповідний спосіб життя, займаючись перебудовою маєтків на зразок багатих екатерининських вельмож¹.

Українська старшина кінця XVIII ст. намагалася наслідувати й іноземне виховання, доручаючи виховувати дітей гувернерам французам або німцям. Так, А. Шафонський, характеризуючи освітню справу в Гетьманщині наприкінці XVIII ст., зазначав: «Нині за відсутністю ще гарних гімназій та університетів, заможні дворяни держать учителями іноземців, а інші віддають у Москві, Петербурзі та інших містах в училища, у кадетські корпуси, а деякі посилають і в чужі краї, так що вже в малоросійських школах майже самі попівські та інші церковні діти вчаться». Цієї точки зору дотримувався і С. Сірополко, який зауважував, що «українська шляхта нової формації радо горнулася до офіційної школи, що відкривала шлях до славної кар'єри, але байдуже ставилася як до нищення рідної школи, що нею раніше користувалася разом з іншими верствами українського громадянства, так і до утисків царського уряду проти старовинного способу життя українського народу. ... Почала заводити пансіони, закликаючи до них вчителі переважно чужинців»².

Наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. приватні навчальні заклади були відкриті у багатьох містах України, зокрема в Харкові, Чернігові, Ніжині, Полтаві, Глухові тощо. Значну кількість із них складала школи, що надавали середню освіту. Зазначимо, що такі заклади були як *відкритого* – призначалися лише для навчання, так і *закритого* – надавали учням «...повне або часткове утримання, всебічну опіку, ґрунтовну освіту та моральне вдосконалення»³, *типу*. Останні одержали назву приватні пансіони. Наголосимо, що нормативними актами, прийнятими впродовж XIX ст., було категорично заборонено навчати разом хлопців і дівчат у закритих приватних закладах. Спільне навчання дітей дозволялося тільки до 11 років і лише у відкритих типах приватних шкіл, за умови розміщення таких учнів в окремих кімнатах⁴. Лише в 1914 р., згідно з положеннями прийнятого закону «О частных учебных заведений, классах и курсах Министерства народного просвещения, не пользующихся правами правительственных учебных заведений», було дозволено змішані приватні навчальні заклади, тобто для спільного навчання осіб обох статей, у середніх навчальних закладах, класах і курсах – з дозволу попечителя навчального округу; а у вищих – міністра народної освіти⁵. Отже, чинні впродовж досліджуваного періоду приватні середні школи можна класифікувати за статтю вихованців, що вчилися у них, й поділити на *приватні навчальні заклади для дівчат* та *приватні навчальні заклади для хлопців*.

У ці часи з'являються й перші публікації стосовно організації приватних навчальних закладів. Зазвичай це були повідомлення про відкриття тієї чи іншої приватної школи, що друкувалися в тогочасних виданнях або в меморіях. Як правило, такі оголошення мали переважно «рекламний» характер. Щоб залучити якомога більше вихованців до закладу «...газети вихваліяли батьківське піклування, материнську любов та дбайливий нагляд осіб, що пропонували себе у вихователі; згадувалось і про французьку мову та про сумлінну допомогу під час занять, і про сад біля дому, про гарне повітря, про здорову воду, про гори, що розташовувалися поблизу ... про усілякі системи виховання...»⁶.

Установлено, що одними з перших запитів на відкриття приватних навчальних закладів для хлопчиків на Слобожанщині стали клопотання про відкриття пансіонів для «благородных юношей», які були надіслані до Харківської канцелярії у 1777–1779 рр. Їх авторами були іноземці, які мали певний педагогічний досвід: один із майбутніх утримува-

чів приватного пансіону був поручик Фрідерік фон Кабрі, який до того часу мав у Москві «немалый пансион»⁷. Другий, Антоніо де Віллек'є, викладав у харківських училищних класах⁸. Одним із перших приватних навчальних закладів для дівчат, про який згадується в архівних документах, став приватний пансіон французьки мадам Мондовіль, запит на відкриття якого було надіслано у 1777 р. до Харківського комісаріатства⁹.

Поступово кількість приватних шкіл в Україні значно зросла, що було зумовлено такими чинниками:

- небажання дворянських родин навчати своїх дітей разом з дітьми інших станів і статків. «...Багаті дворяни взагалі намагалися уникати загальної для всіх верств школи, віддаючи перевагу домашнім учителям і приватним пансіонам», – стверджував С. Рождественський¹⁰. Цієї ж точки зору дотримувався і автор праці «Матеріали для історії та статистики наших гімназій», який писав: «Унаслідок тогочасних станових забобонів дворянство неохоче віддавало своїх дітей до тих навчальних закладів, де вони мусли перебувати на однакових правах з дітьми простолюдинів»¹¹;
- недовіра до нових казенних училищ і, передусім, до їх широкої програми. «Багато хто з дворян, – наголошував С. Черепанов, – негативно ставились до цільової установки гімназій – готувати до державної служби. Не приніс очікуваних результатів і вороже сприйнятий наказ 1809 р. про те, що чин колезького асесора можна здобути лише за подання свідоцтва про закінчення університету»¹². «Навіть реформи, проведені Катериною II, – зауважував С. Рождественський, – не привернули уваги дворянських родин. Значна частина суспільства на перших порах ставилась до нових навчальних закладів байдуже, з недовірою. Вона віддавала перевагу старим спеціальним школам або приватним пансіонам, що їх утримували іноземці, бо там надавали не лише наукову освіту, а й світське виховання, яким дуже дорожило дворянство»¹³;
- низька якість організації казенних навчальних закладів. Так, у циркулярному розпорядженні Міністерства народної освіти за 1810 р., яке було розіслане в усі училищні комісії, зустрічаємо таку характеристику тогочасних шкіл: «... у багатьох училищах науки викладаються без усякої уваги до користі учнів, ... учителі прагнуть більш обтяжувати, ніж удосконалювати їхню пам'ять і, замість розвитку розуму поступовим ходом, притупляють той, примушуючи зазубрювати напам'ять від слова до слова те, із чого учень повинен утримати одну тільки думку та доводити, що розуміє її, власними, хоча б і незв'язними, але не книжними висловами ...»¹⁴.

Вивчення архівних матеріалів ЦДІА Росії в Санкт-Петербурзі свідчить, що упродовж досліджуваного періоду з клопотанням про надання дозволу на утримання приватного навчального закладу до Міністерства народної освіти звернулися: іноземці І. Гілейн, Ольденборгер, Д. Шуберт, Граф та ін.; французька піддана Є. Перрімонд, вдова Штуц, дружина статського радника Делавінь, майорша Данилевська, дружина колезького секретаря К. Візлер, вдова доктора медицини Р. Мартеллі, дружина колезького секретаря Левандовська, російська піддана М. Жирар, дружина професора Харківського університету В. Черняєва, дружина професора Харківського університету К. Сокальська, дружина канцеляриста Г. Лук'янова, майорша К. Прелат, надвірна радниця А. Нагель та ін.; префект Харківського колегіуму Рейпольський, учитель Слобідсько-Української гімназії Г. Н. Коваленков та інші¹⁵.

Аналіз даних вищенаведених звернень дозволяє класифікувати приватні школи, що діяли у межах визначеного періоду, за загальною характеристикою їх власника й, відповідно, виділити такі *типи* приватних навчальних закладів: а) *школи, засновниками яких були іноземці*, котрі внаслідок революційних подій у Західній Європі потрапили до України та інших регіонів Російської імперії; б) *навчальні заклади, власниками яких були співвітчизники, що займали різне суспільне становище*, – купці, відставні державні службовці, вдови тощо; в) *пансіони та училища, засновниками яких були викладачі казенних навчальних закладів*. Наголосимо, що така класифікація дає можливість окреслити особливості й простежити тенденції розвитку приватної ініціативи в розбудові вітчизняної освіти, оскільки життєздатність, долю приватного освітнього закладу, його успіх, перш за все, пов'язували з особистістю засновника, мірою його обізнаності зі справою освіти та виховання, його морально-вольових якостей та організаторських здібностей.

Кращими утримувачами приватних навчальних закладів періоду, що вивчається, з точки зору більшості дослідників (Я. Абрамов, Д. Багалій, В. Вахтеров, В. Стоюнін та ін.), були ті особи, які не тільки мали ґрунтовні професійно-педагогічні знання, а й безпосередньо працювали в тогочасних казенних навчальних закладах. Зокрема, таку думку обстоював невідомий дослідник історії пансіонної освіти 1860-х рр., автор статті «Пансіони як виховні заклади». «...Найкращі умови для виховання дітей, – зауважував він, – надаються в родинах учителів. Уже саме суспільне становище вчителя дає йому більше право мати пансіонерів, ніж будь-якій іншій особі»¹⁶. Такі школи, власниками яких були вчителі, мали цілу низку переваг, серед яких: «обізнаність із метою викладання», із вимогами школи; наявність довіри до вчителя з боку батьків та вихованців, яких «... приваблював і певний уклад життя власника школи, його поведінка, скромність і поміркованість» тощо. Наприклад, автор статті, яка була надрукована в журналі «Український вестник» у 1824 р., схвально оцінив знання, що отримали учні приватних шкіл міста Харкова, власниками яких були П. Рейпольський, Г. Коваленков та ін., зауваживши при цьому, що «... відвідувачі скрізь були задоволені, та навіть висловлювали подяку утримувачам, які так сумлінно опікуються навчанням і вихованням молоді, за їхню старанність і турботу»¹⁷. Так, історичні науки, які викладали в приватних закладах ад'юнкт університету Є. Філомафітський, кандидати Т. Степанов, І. Золотарьов, П. Сокальський (котрий викладав латинську мову в університеті) та власник пансіону П. Рейпольський, і особливо математичні (ад'юнкт університету М. Байков, учитель гімназії Ф. Тюрін), як зазначав автор публікації, перебували «в найкращому стані майже в усіх пансіонах». «Побачивши, – писав він, – не можна не тішитися успіхами учнів, які ґрунтовно і докладно знають усе, що їм викладали, сміливо й весело відповідають на всі поставлені питання та напроцьог легко й швидко розв'язують математичні задачі». Про викладання російської мови та словесності О. С. (автор статті – О.Д.) писав таке: «Після університету слід віддати справедливість, щодо російської словесності, пансіону Г. Коваленкова. Неможливо було без задоволення слухати, як тут учні старших класів відповідали на поставлені запитання. З їхніх відповідей видно, що вони навчалися не сухої та нудної риторики, а красномовства, – науки чудової й цікавої, чудово й цікаво для них викладеної. Головна увага викладача (І. Золотарьов викладав риторику в університеті) ... була зосереджена на теорії стилю, з показом зразків його різновидів та аналізом достоїнств і помилок; на вживанні тропів та риторичних фігур, зокрема на випадках, коли одні й ті ж самі художні засоби можуть прикрасити або, навпаки, спотворити твір; на різних видах прозових творів, із зазначенням імен відомих письменників та їх кращих творів». «Щодо творів і перекладів, вартих будь-якої уваги, – підкреслював дописувач, – слід сказати відверто, що жоден пансіон не може похвалитися такою їх численністю, як пансіон Г. Коваленкова»¹⁸.

Схвальні відгуки відвідувачів приватних навчальних закладів Харкова отримала й постановка музичних занять, які, за висловом Й. Міклашевського, проводилися не менш ретельно й систематично, ніж у казенних школах. «У чоловічому благородному пансіоні ад'юнкт-професора Сливницького, – зазначав Веліхов, автор статті, що була надрукована в 1841 р. у «Харьковских губернских ведомостях», – п. Яків чудово розіграв на фортепіано концерт Калькбреннера в *a-mineur* і проспівав баркаролу «*La calme*» par Massini. Пан Риндін подарував публіці найприємніші хвилини, коли він разом з вихованцем Беклемішевим так мило, так прекрасно проспівав дует з оп. «*La gazza Ladra*» Россіні, а особливо, коли він сам співав арію з опери «*Robert le diable*». Найскладніші ноти цієї арії він виконав як справжній знавець своєї справи. Та, звичайно, не можна порівняти ні з чим тієї насолоди, яку доставив слухачам вихованець Первов, котрий розіграв на скрипці з повним успіхом перший концерт Роде. Пан Первов має не більше 12 років, але вже володіє смичком з досвідченістю віртуоза. Приємно було дивитись на той захват, з яким ця мила дитина перед лицем публіки так прекрасно розіграла концерт – такий складний у виконанні й для самих знавців музики ... Не можна не подякувати п. Сливницькому, що він, навчаючи вихованців у науках та іноземних мовах, не випускає з уваги й виховання їх у мистецтвах ...»¹⁹.

Приватні школи, власниками яких були іноземці, отримали з боку тогочасної громадськості переважно критичні зауваження щодо їх організації та діяльності. Це зумовлювалося тим, що більшість з іноземців, зокрема французів, які бралися за викладацьку ді-

яльність, за словами секретаря посольства Франції, були дезертири, котрі переховувалися від поліції, банкрути, розпусники обох статей, одним словом, «піна Франції»²⁰. Скласти наочне уявлення щодо організації таких *приватних пансіонів для хлопців* допоможе стаття В. Ястребова «Домашнє виховання початку нашого століття», в якій наведено два документи, котрі демонструють характер чоловічого виховання, або, за висловом автора, «модної європейської муштри» першої чверті XIX ст., яка складала всю сутність тодішньої «педагогії». Один із них являв собою «витвір пера» невідомого на ім'я іноземця-педагога. Цей документ, що його було знайдено в сімейних паперах М. Хорвата, який мешкав у селі Шамівці Олександрійського повіту, з погляду дослідника, є досить своєрідним зобов'язанням, що містило в собі програму занять з юнаками. На думку В. Ястребова, час появи його припадає на 20-ті роки XIX століття. Іноземець зобов'язувався навчати юнаків «по-німецьки, по-французьки, по-італійськи, священної історії, всесвітньої історії, географії, математики, політики, філософії з усіма її підрозділами, природничої історії та математичних розділів, відповідно до здібностей юнаків. Не задовольняючись легкою метою та викладанням лише початкових правил моралі, необхідних розуму і серцю молоді, щоб їм прищепити чесноти, корисні для суспільства, я буду займатися їх вихованням таким чином. Поглиблене й докладне вивчення граматики, синтаксису, глумачення слів, щоб навчитися добре розуміти й перекладати; читання, спочатку по складах, а надалі цілих слів, які будуть їм важкі для розуміння, і навіть зовсім незнайомі, що траплятимуться у творах найкращих письменників, як давніх, так і сучасних, щоб вони відчували силу, пристрасність і витонченість думок і висловів, так само як і значення слів, а також усвідомили, на який високий щабель піднеслися наші найвидатніші давні і сучасні письменники; чітке диктування, з роз'ясненням задач і вправ, що сприятиме їх духовному зростанню та покращенню пам'яті. Отже, все, на що я маю змогу, щоб виховати в них гарні нахили та моральні якості, щоб зробити їх поважними людьми». Сам В. Ястребов так відзивався про цей документ: «При його читанні не знаєш, чому дати перевагу: нікчемному невігластву чи хвастошам заїжджого просвітителя. Мимоволі згадуєш старі катерининські часи, про які тоді вже забули в столицях, у пам'яті оживають персонажі, котрі були висміяні Фонвізіним, та не вимерли, мабуть, і в нашому столітті в сільській глушині півдня Росії»²¹.

Критичні зауваження щодо організації навчально-виховного процесу отримали й *приватні навчальні заклади для дівчаті, утримувачами яких зазвичай були іноземці*. Зауважимо, що за даними О. Лихачової, у цілому, включаючи й пансіони Західного краю, в усіх приватних жіночих пансіонах Росії у 1824 р. було всього 3420 учениць, із яких 1284 перебували в училищах Дерптського навчального округу, 511 – у Західному краї, 235 – у німецьких училищах св. Петра і Анни. На долю суто російських губерній припадало 1390 дівчат, які навчалися в пансіонах. Ініціаторами відкриття пансіонів здебільшого були французи, які на свій власний розсуд організовували навчально-виховний процес²². Особливістю навчально-виховного процесу приватних шкіл для дівчат кінця XVIII – першої половини XIX ст. було те, що на першому місці стояли французька мова й світські манери. Як зауважував В. Стоюнін, цільове призначення жіночої освіти у вітчизняних приватних навчальних закладах зазначеного періоду полягало у вихованні такої «баришні», яка наближалася до уявленя «офранцуженого» суспільства про «ідеал жінки». Пансіони надавали дівчатам таку освіту, щоб їх можна було назвати гарно вихованими панночками. А це «гарне виховання» зводилося до «засвоєння гарних манер, до побіжного пояснення заучених думок французькою мовою, до вміння спритно танцювати і вишивати різні непотрібні дрібнички й подарунки, на кшталт килимів і подушок». Навіть вивчення передбачених у програмі приватної школи таких предметів, як історія і література, зводилося до пустого запам'ятовування відомих фактів і подій, історичних імен для «уподібень або порівнянь», а також різних творів та імен письменників, аби тільки вміти підтримувати розмову. «З пансіонів, – писав В. Стоюнін, – дійсно й виходили панночки точно такі, які потрібні для балів; а про Жінку, яка потрібна в житті, не було там і мови»²³.

«Лопотіти по-французькому, грати на якимсь інструменті та танцювати – оце головні елементи, що входять до суті модного виховання; додайте до цього всю школу кокетування і напівголий одяг – і ви матимете цілковите уявлення про жінок XIX ст.», – саме так характеризував напрями жіночої освіти та виховання один із маршалків на Херсонщині на

початку XIX ст.²⁴ Висміювали характер організації тогочасної приватної дівочої освіти й відомі вітчизняні письменники, зокрема М. Гоголь.

Зазначимо, що невисокий рівень освіти був зумовлений не лише суб'єктивними (особистість власника закладу, його погляди стосовно виховання жінок, професійні здібності тощо), а також і об'єктивними чинниками. Так, через матеріальні труднощі жіночі середні школи порівняно з чоловічими мали обмежені можливості щодо придбання необхідних приладів, мап, глобусів, посібників та іншої літератури. Крім того, брак коштів не дозволяв мати достатньої кількості викладачів. Це спричинило гірший рівень викладання в жіночих школах, адже змушувало в багатьох випадках задовольнятися послугами посередніх педагогів.

Наголосимо, що кількість таких критичних зауважень щодо організації приватної освіти для чоловіків порівняно з приватною жіночою освітою була незначною. Попри всі недоліки, саме приватні навчальні заклади для хлопців утримувалися значно краще; від них і вимагалось набагато більше; і окружне начальство наглядало за ними суворіше.

Термін діяльності *приватних шкіл, власники яких не мали ані професійної педагогічної підготовки, ані досвіду роботи в навчальних закладах*, зазвичай був дуже обмежений. Такі школи часто порівнювали з квіткою-одноденкою. Проіснувавши в крайньому разі 5–6 років, зазначає Т. Тронько, вони припиняли свою діяльність²⁵. «Начала», які було покладено в основу організації таких приватних середніх шкіл, «були суто спекулятивними». «Кожний, хто бажає поліпшити свої фінансові справи, береться за пансіонерів, не спитавши спочатку себе, чи має він покликання виконувати цю роботу. Жінки, що втратили чоловіків, збанкрутілі купці, відставні чиновники, літні люди, яким ніколи не доводилося виховувати дітей, – усі кидалися на пансіонерів, найлегший спосіб поправити статки, – писав автор дослідження «Пансіони як виховні заклади». – Буває, що беруться за роботу і з добрими намірами, але без жодного серйозного розуміння справи виховання. Звичайно, знайдуться окремі особи, що мають шире бажання й хист сумлінно виконувати обов'язки. Та, за невеликим винятком, у більшості такого роду починань настільки прозоро проглядає грошова спекуляція, що вони мають викликати справедливу недовіру»²⁶. Часто між власниками таких шкіл виникали неприємні відносини, конкуренція і навіть ворожнеча. З метою усунути свого конкурента вони надсилали до Міністерства народної освіти, до попечителя навчального округу доноси, в яких звинувачували своїх супротивників у відкритті закладу без дозволу керівництва, у перетягуванні вихованців до себе і таке інше²⁷.

Виправлення негативних наслідків приватного навчання потребувало введення регулювання та контролю з боку уряду за організацією й діяльністю приватних навчальних закладів. Усе це зумовило появу цілої низки постанов і розпоряджень, які повинні були визначити головні засади заснування й діяльності приватних шкіл.

Першим офіційним документом, який тією чи іншою мірою регулював діяльність приватних шкіл досліджуваного періоду, як виявлено в ході пошуку, став наказ від 5.05.1757 р., згідно з яким на професорів Академії наук і Московського університету було покладено обов'язок екзаменувати іноземних учителів і лише після проходження такої атестації останнім надавалося право (атестат) на викладання в пансіонах та дворянських сім'ях²⁸. На жаль, як згодом зазначали дослідники історії приватної освіти, цей єдиний захід, що убезпечував приватне навчання від шкідливого впливу іноземців, які наводнили Росію величезною кількістю невизнаних і неосвічених вихователів, не міг досягти своєї мети. Вимога посвідчення про знання від осіб, котрі бажали заснувати приватне училище, в ухваленій постанові була сформульована нечітко і зрештою зводилась до перевірки в засновника наявності будь-якого свідоцтва про освіту, а також російське підданство та схвальну поведінку.

Усвідомлюючи важливу роль освіти в розвитку країни, Катерина II за часів свого царювання неодноразово поверталася до перегляду чинних постанов про приватні школи. Накопичений досвід державного регулювання дії приватних навчальних закладів було втілено у «Статуті народних училищ у Російській імперії», прийнятому 1786 року, який відтоді визначав головні засади організації та діяльності не тільки шкіл самодержавної Росії, а й поширював свій вплив і на території сучасної України, котра знаходилась під її владою. Зазначимо, що правила контролю за приватними навчальними закладами склали

спеціальний розділ під назвою «Наказ приватним пансіонам», й мали «величезне значення в історії приватних навчальних закладів»²⁹.

Реформи, проведені Олександром I на початку XIX ст., остаточно закріпили державний контроль над діяльністю навчальних закладів, відкритих завдяки приватній ініціативі окремих осіб або асоціацій. 5 листопада 1804 р. було видано «Статут навчальних закладів, підвідомчих університетам», у якому було детально виписано головні засади організації тогочасних приватних шкіл, що «користувалися на той час довірою суспільства»³⁰. Згідно з положеннями спеціального розділу статуту «Про пансіони», кожному, хто мав певний освітній ценз, надавалася можливість отримати дозвіл на відкриття приватного пансіону; утримувачі приватних шкіл нічим не обмежувалися у виборі предметів навчання, але за умови обов'язкового введення до навчальної програми закладу російської мови та Закону Божого. Найпильніший нагляд за діяльністю приватних пансіонів замість приказів громадської опіки доручався директорам гімназій та університетам

Отже, наприкінці XVIII – на початку XIX ст. було створено нормативну базу для організації та подальшого розвитку приватної школи. Прийняті урядові постанови й законодавчі акти чітко визначили механізм дії приватних осіб у галузі середньої освіти, а саме: порядок відкриття приватних шкіл, організацію навчально-виховного процесу, права та обов'язки їх власників і вчителів тощо. Водночас прийняті документи залишали місце для можливості «індивідуальної самостійності та індивідуального саморозвитку» приватних навчальних закладів, що діяли у ті часи.

Відзначимо, що на початку XIX ст. під впливом пробудження у суспільстві національних почуттів педагогічна громадськість порушує питання щодо наслідків «модного» навчання тогочасної молоді, переважно вищих станів, у приватних школах власниками яких були іноземці. Так, гострій критиці піддавав захоплення тогочасної молоді іноземним вихованням В. Каразін. Наголошуючи, що освіта дворян – це розвиток і престиж держави, просвітянин у праці «Практичний захист від іноземців» писав: «Наше дворянство почало доручати своїх дітей іноземцям, воно не шкодує коштів на їх утримання та на закордонні подорожі ... Тривка звичка зробилася нарешті пристрастю. Таким чином, вивчаючи чужі мови змалку, вони віддалялися від своєї власної»³¹. Освіта має бути критерієм громадської користі людини, а молодь повинна керуватися передусім усвідомленням власної відповідальності перед суспільством, проголошував і видатний вітчизняний педагог, директор гімназії вищих наук у Ніжині І. Орлай. Одним з основних завдань школи, як зазначав просвітянин, має стати виховання в молодого покоління почуття гордості за свій народ і його мову, оскільки саме мова віддзеркалює моральні й розумові здібності народу, його громадянські ідеали³². Яскраво змальовує картину наслідків захоплення дворянськими родинами вихованням «на французький манер» й автор статті «Відповідь на лист пана Луки Говорова, надрукований ... під назвою „Лист із міста N.N. до столиці“», що наведена повністю нами у монографії «Розвиток приватної ініціативи в освіті України (історико-педагогічний аспект)»³³.

У 1811 р. питання про негативні наслідки іноземного виховання було порушено й Міністерством народної освіти. Так, в особливій доповіді цареві міністр освіти О. Розумовський писав: «У Вітчизні нашій далеко пустило своє коріння виховання, здобуте від іноземців. Дворянство, підпора держави, виростає нерідко під наглядом людей, які переймаються лише власною вигодою, які зневажають усе не іноземне, які не мають ані чистих правил моралі, ані знань. Наслідуючи дворянство, інші стани так само готують суспільству повільну згубу вихованням своїх дітей в руках іноземців... Майже всі пансіони в імперії утримують іноземці, які надто рідко мають якості, необхідні для цього звання. Не знаючи нашої мови й цураючись її, не відчуючи прихильності до країни, для них чужої, вони прищеплюють юним росіянам зневагу до нашої мови та охолоджують їхні серця до всього домашнього, і в надрах Росії з росіяни створюють іноземців»³⁴. Висловлені думки знайшли втілення в низці нормативних документів, які або дещо обмежували, або навіть призупиняли подальший розвиток приватної школи: у 1811 році міністерством були видані розпорядження, відповідно до яких від власників та викладачів вимагалася «знання російської мови та викладання нею всіх наук», було запропоновано обкласти пансіони 5% збором з плати за учнів і отриману суму «направити на створення особливих училищ для дітей незаможних дворян та осіб, які зробили послуги державі»³⁵.

Кардинальні зміни в розвитку досліджуваного феномена розпочалися з новою реформою вітчизняного шкільництва 1828 р. Зміна урядового курсу в галузі приватної освітньої ініціативи знайшло відбиття в статуті «Статут гімназій та училищ повітових і приходських» 1828 р. – глава 8 «Про приватні навчальні заклади і непідвідомчих Міністерству народної освіти вчителів», який, по-перше, значно ускладнив процедуру отримання дозволу на відкриття приватного навчального закладу; по-друге, посилював «ретельний» і «безперестанний» нагляд за ними з боку директорів гімназій – у столицях та губернських містах, і повітового доглядача училищ – у повітових та заштатних містах. Про щойно відкриті приватні заклади слід було негайно повідомляти директора, який, у свою чергу, направляв зібрані документи університетам, а останні на остаточний розгляд поданої справи Міністерству освіти або Міністерству внутрішніх справ за належністю. По-третє, саме в статуті 1828 р. вперше була висловлена думка щодо обмеження навчального плану приватних училищ «нормою навчального курсу казенних». Як зазначалося в § 316 статуту, приватні школи повинні були за «кількістю й розподілом» навчальних предметів, «по можливості наближуватися до відповідного рівня казенних училищ». Останні мали бути зразком для приватних. По-четверте, статут 1828 р. посилював і відповідальність власника приватного закладу за «дух», «благодійність» свого училища. По-п'яте, у документі було чітко визначено мету приватних навчальних закладів – «для сприяння видам уряду щодо поширення освіти», яка відтоді збереглася протягом усього досліджуваного періоду. За положеннями статуту 1828 р. виховання майбутнього покоління повинно було «знаходитися цілковито в руках у держави, яка через нього прагне ліпити з молоді потрібний їй за власними міркуваннями матеріал; і всім, хто дотичний до школи, належить одна мірка й один шаблон»³⁶. Тому приватні школи, з їх різними методами навчання й виховання, згідно з новим урядовим курсом, мали бути придушені. Отже, Миколу I, а відповідно й міністра освіти О. Шишкова, турбувало перш за все встановлення жорсткого нагляду над «правильним» вихованням дворян, які й були переважно учнями приватних пансіонів та училищ.

У 30-х рр. XIX ст. новопризначеним міністром освіти С. Уваровим активно було розпочато курс на поглинання приватних навчальних закладів урядовими. Система казенних шкіл, з погляду новообраного міністра, становила «головне знаряддя просвіти і морального життя народу»³⁷. Вона повинна була придушувати, по можливості, приватні навчальні заклади та домашню освіту. «Міністерство, – говорив С. Уваров, – не могло випустити з уваги велику шкоду, якої може завдати навчання, віддане на волю людей, які або не мають знань і моральних якостей, необхідних для цієї важливої справи, або не вміють і не хочуть діяти в дусі уряду й заради вказаної ним мети. Належало включити й цю галузь народної освіти до загальної системи, поширити й на неї посланий нагляд свій, привести її у відповідність і зв'язок з громадським вихованням, віддавши перевагу вітчизняній освіті перед іноземною»³⁸. Упродовж 30 – 40-х рр. Міністерством освіти було прийнято цілу низку постанов і циркулярних розпоряджень («О запрещении открытия частных училищ без разрешения учебной администрации»; «О мерах ограничения количества частных учебных заведений»; «Об ответственности содержателей и учителей пансионов и частных учебных заведений»; «О назначении инспекторов для наблюдения за частными учебными заведениями»; «О наказаніях лиц, содержащих частные учебные заведения без разрешения административных властей» тощо³⁹), що стали яскравим прикладом наступу урядових кіл на приватне шкільництво. У 1835 р. було прийнято «Положення про приватні навчальні заклади», де головні положення вищезазначених документів були систематизовані та узагальнені. У ці часи урядом було заборонено відкриття нових приватних шкіл й обмежено іноземцям в'їзд до Росії з метою навчання дітей.

Отже, характерною рисою урядової політики в галузі досліджуваного феномена в межах кінця 20-х – першої половини 50-х рр. XIX ст. стало запровадження цілої низки обмежувальних заборонних заходів щодо всіх питань організації й діяльності приватних навчальних закладів. Посилення нагляду за приватною ініціативою, а також посилення русифікаторської політики призвели до різкого скорочення кількості приватних шкіл. «Домашнє виховання поволі поглинуто вихованням публічним. Нині приватні училища і пансіони складають лише малу частку в засобах народної освіти», – наголошував міністр освіти С. Уваров наприкінці свого правління⁴⁰.

Новий етап у розвитку вітчизняної середньої приватної школи розпочався у 1857 р., коли постановою Головного управління училищ було скасовано попереднє «Положення про обмеження кількості приватних пансіонів і шкіл у Москві та Петербурзі», а розпорядженням міністра народної освіти від 5.06.1858 р. право давати дозвіл на відкриття приватних навчальних закладів, яке раніше мав тільки сам міністр, надано попечителям навчальних округів. У 1857 р. було також знято заборону на утримання навчальних закладів особами польського походження⁴¹. У зв'язку зі зростанням потреби в освіті, стало зрозумілим, що казенні школи не в змозі впоратися з новими завданнями, які поставило перед ними життя. У цих умовах приватні школи стали розглядатися як один із важливих засобів, за допомогою яких можливо було частково задовольнити потребу в нових навчальних закладах. «Визнавши охоронні заходи 1849–1850 рр. лише тимчасовими і такими, що втратили свою доцільність з початком нового царювання, міністерство відмовилося тепер і від давнішого недобррозичливого погляду на приватні навчальні заклади, – зауважував С. Рождественський. – Думка про необхідність придумати по можливості приватне навчання змінилася переконанням, що „приватні заклади, далеко не вселяючи недовір'я, заслуговують швидше заохочення ...”⁴². Значимо, що ця позиція міністерства змінилася одночасно з надзвичайним піднесенням громадської ініціативи в перші роки царювання імператора Олександра II. У періодичних виданнях того часу з'явилася ціла низка публікацій, у яких широко обговорювалися питання вдосконалення організації й діяльності приватних шкіл, формування у них викладацького складу; усунення усіх формальностей, які в тій чи іншій мірі перешкождали приватній ініціативі тощо.

Отже, проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки: наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. суттєвим складником вітчизняної системи освіти стали різні типи приватних навчальних закладів, що надавали середню освіту (*відкриті й закриті; хлоп'ячі й для дівчат; власниками яких були іноземці, або співвітчизники різних соціальних станів та положення у суспільстві, або особи, що мали педагогічні знання й безпосередньо працювали у казенних навчальних закладах*); головні засади організації та діяльності приватної школи визначалися положеннями урядових постанов і наказів, окремими розділами статутів навчальних закладів, підпорядкованих університетам, а також спеціально виданим «Положенням про приватні навчальні заклади» (1835 р.); розвиток нормативно-правової бази організації та діяльності приватної середньої школи в Україні у досліджуваних межах мав свої певні особливості: маятниковподібний характер й відбувався під впливом політичних й соціально-економічних факторів; зумовлювався впливом двох потужних, інколи протилежних за своєю суттю чинників – урядової політики і виступів педагогічної громадськості. Посилення урядового контролю над навчальними закладами збігалось з періодами загострення революційних ситуацій як у самій Росії, так і за її межами. Лібералізація, «потепління» відносин між урядом і приватною ініціативою в галузі середньої освіти зумовлювалося підвищенням потреби економічного розвитку країни.

¹ Сковорода Г. Вірші. Пісні Байки. Діалоги. Трактати. Притчі. Прозові переклади. Листи. К.: Наук. думка, 1983. С. 7

² Сірополко С. Історія освіти в Україні / Степан Сірополко; Підгот. Ю. Вільчинський. 2-ге вид. Львів: Афіша, 2001. С. 192, 218

³ Пансионы как воспитательные заведения // Педагогическое обозрение. 1869. № 8. С. 22–32.

⁴ О недопущении частных учебных заведений для детей обоого пола // Сб. постановлений по Мин-ву народного просвещения. Т. 1: Царствование императора Александра I (1802–1825 гг.). СПб.: Тип. импер. акад. наук, 1864. С. 214.

⁵ О частных учебных заведениях, классах и курсах Министерства народного просвещения, не пользующихся правами правительственных учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. 1914. Часть LIII. С. 21–32.

⁶ Пансионы как воспитательные заведения ... С. 25.

⁷ Центральний державний історичний архів України, м. Київ (далі – ЦДІАК України). Ф. 1710. Оп. 2. Спр. 1662. 138 арк.

⁸ ЦДІА України. Ф. 1710. Оп. 1. Спр. 2083. Арк. 1–9

⁹ ЦДІА України. Ф. 1710. Оп. 2. Спр. 1541. Арк. 1–14

¹⁰ Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения: 1802–1902. СПб.: Изд. М-ва нар. просвещения, 1902. С. 69.

- ¹¹ Материалы для истории и статистики наших гимназий. СПб.: Тип. Роговского и К.°, 1864. С. 128–129.
- ¹² Черепанов С. А. Учебные планы общеобразовательной школы в дореволюционной России. Вопросы истории русской педагогики / Труды института теории и истории педагогики. М., 1951. С. 151–209.
- ¹³ Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности ... С. 7.
- ¹⁴ Материалы для истории и статистики ... С. 128–129.
- ¹⁵ Друганова О. М. Приватна ініціатива в освіті України (історико-педагогічний аспект) [Текст]. Монографія. Х.: ДИВО, 2008. С. 521 – 524.
- ¹⁶ Пансионы как воспитательные заведения ... С. 26.
- ¹⁷ О состоянии просвещения в Харькове и о публичных испытаниях, происходивших в его учебных заведениях, сего 1824 г. в июне и июле месяцах // Украинский журнал. 1824. Ч. 3–4. № 13–20. С. 49–50.
- ¹⁸ Там само. С. 106–224.
- ¹⁹ Миклашевський Й. М. Музична й театральна культура Харкова XVIII–XIX ст. К.: Вид-во «Наукова думка», 1967. С. 106–107.
- ²⁰ Пономарева В. К., Хорошилова Л. Б. «Золотой век» Екатерины и образование // Педагогика. 1999. № 1. С. 69.
- ²¹ Ястребов В. Домашнее воспитание начала нашего столетия // Киевская старина. 1884. № 2. С. 333–336.
- ²² Лихачева Е. О. Материалы для истории женского образования в России (1828–1856). СПб.: Тип. М. М. Стасюлевича, 1895. С. 252, 263.
- ²³ Стоюнин В. О частной педагогической предприимчивости // Современник. 1865. № 56. С. 338–340.
- ²⁴ Ястребов В. Домашнее воспитание ... С. 333 – 335.
- ²⁵ Тронько Т. В. З історії розвитку приватної жіночої освіти в Наддніпрянській Україні першої половини XIX століття // Історична пам'ять. 2003. № 1/2. С. 89–94.
- ²⁶ Пансионы как воспитательные заведения ... С. 24–25.
- ²⁷ ЦДДА України, Ф. 707. Оп. 24. Спр. 412. 10 арк.
- ²⁸ Сивков К. В. Частные пансионы и школы Москвы в 80-х годах XVIII в. [Публикация документов комиссии по обследованию моск. частных школ]. Ист. Архив. VI. 1951. С. 315–323.
- ²⁹ Об изменении и дополнении ныне действующих узаконений о частных училищах // Сб. постановлений по Мин-ву нар. проsv. Т.4: Царствование императора Александра II (1865–1870). СПб.: Тип. импер. акад. наук, 1871. С. 658.
- ³⁰ Устав учебных заведений подведомственных университетам // Сб. постановлений по Мин-ву нар. проsv. Т. 1: Царствование императора Олександра I (1802–1825 гг.). СПб.: Тип. импер. акад. наук, 1864. С. 301–309.
- ³¹ Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 1: Навч. посібник / За ред. О. В. Сухомлинської. К.: Либідь, 2005. С. 228.
- ³² Там само. С. 235.
- ³³ Друганова О. М. Приватна ініціатива в освіті України (історико-педагогічний аспект) [Текст]. Монографія. Х.: ДИВО, 2008. С. 70–75.
- ³⁴ О частных пансионах // Сб. постановлений по Мин-ву нар. просвещения. Т. 1: Царствование императора Александра I (1802–1825 гг.) СПб.: Тип. импер. акад. наук, 1864. С. 632.
- ³⁵ Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности ... С. 76–77.
- ³⁶ Устав гимназий и училищ уездных и приходских 1828 г. // Сб. постановлений по Мин-ву нар. просвещения. Т. 2. Ч. 1: Царствование императора Николая I (1825–1839). СПб.: Тип. импер. акад. наук, 1864. С. 320–339.
- ³⁷ Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности ... С. 291
- ³⁸ Там само... С. 292.
- ³⁹ Росийский государственный исторический архив г. С.-Петербург. Ф. 733. Оп. 1. Д. 593; Оп. 7. Д. 76.; Оп. 7. Д. 355; Оп. 8. Д. 51; Оп. 41. Д. 329.
- ⁴⁰ Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности ... С. 294.
- ⁴¹ О дозволеннии открывать частные учебные заведения в губерниях Киевского и Виленского учебных округов уроженцам западных губерний и преподавать польский язык в означенных заведениях Киевского округа // Сб. постановлений по Мин-ву нар. просвещения. Т. 3: Царствование императора Александра II (1855–1864 гг.). СПб.: Тип. импер. акад. наук, 1864. С. 166.
- ⁴² Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности ... С. 376–377.

МИХАЙЛО БІЛЕВИЧ – УЧИТЕЛЬ НОВГОРОД-СІВЕРСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ (1806–1821)

В. Л. Маслійчук

Маслійчук В. Л. Михайло Білевич – учитель Новгород-Сіверської гімназії (1806–1821).

Михайло Білевич (1779–?) – дворянин із Буковини, після навчання в Пресбурзькому та Пештському університетах виїхав у 1806 р. вчителювати до Російської імперії. Найбільше відома його діяльність у Ніжинській гімназії вищих наук князя Безбородька як провідного доносителя у справі про «вільнодумство», де був замішаний майбутній письменник Микола Яновський (Гоголь). Однак вивчення кар'єри М. Білевича у Новгород-Сіверській гімназії дозволяє пояснити майбутні вчинки: недбале ставлення до занять, збільшення навантаження за рахунок інших предметів, торгівля нерухомістю, утримання нелегального пансіону, конфліктність. Діяльність Михайла Білевича – приклад побутування вчителя-іноземця у провінційному навчальному закладі.

Ключові слова: освіта; гімназія; вчитель; зловживання; Російська імперія.

Маслійчук В. Л. Михаил Билевич – учитель Новгород-Северской гимназии (1806–1821).

Михаил Билевич (1779–?) – дворянин с Буковины, после учебы в Пресбургском и Пештском университетах выехал в Российскую империю для службы учителем. Наиболее известная его деятельность в Нежинской гимназии высших наук князя Безбородко как ведущего доносчика в «деле о вольнодумстве», где был замешан будущий писатель Николай Яновский (Гоголь). Изучение карьеры М. Билевича в Новгород-Северской гимназии позволяет объяснить его будущие поступки: неряшливое отношение к занятиям, увеличение учебной нагрузки за счет других предметов, торговля недвижимостью, содержание нелегального пансиона, конфликтность. Деятельность Михаила Билевича – пример образа жизни учителя-иностранца в провинциальном учебном заведении.

Ключевые слова: образование; гимназия; учитель; злоупотребления; Российская империя.

Masliychuk V. L. Mykhaylo Bilevich – Teacher of Novhorod-Siversky Gymnasium (1806-1821).

Michael (Mykhaylo) Bilevich (1779-?) is a nobleman from Bukovina, after studying at the universities of Pest and Presburg went in 1806 r. to the Russian Empire. Best known for his work in the Nizhyn Gymnasium of higher Sciences Prince Bezbordko as the leading denunciator in the case of “freethinking”. A study of the career of Bilevich in Novgorod-Sivers'kij grammar school allows you to explain future actions: careless attitude to employment, increase the load at the expense of other subjects, trade real estate, keeping illegal pansionate, entered. The activities of Michael Bilevich is an example of the existence of alien teacher in a provincial institution.

Keywords: education; school; teacher; abuse; Russian Empire.

Вивчення досвіду викладання в навчальних закладах Російської імперії вихованців «західних університетів», постатей з інакшим досвідом та педагогічних принципів, їхнього пристосування до інакших умов та освітніх практик допоможе з'ясувати низку питань і висвітлити суперечності у формуванні освітньої системи, цінностей і пріоритетів учителів, а також окремих ідеологем, тісно пов'язаних з освітою (національне бачення, рівність доступу до знань, жіноча освіта). Особливу роль тут відіграють емігранти зі слов'янських земель (Австрійської та Османської імперій), що бачили в Російській імперії опору для власних народів та, незрідка, конфесій, намагалися реалізуватися в непростих умовах, знаходячи підтримку на державному рівні.

Однією з найвидатніших постатей з емігрантів-слов'ян, запрошених свого часу Харківським університетом для викладання та вчителювання, був учитель Новгород-Сіверської гімназії, а потому і старший професор Ніжинської гімназії вищих наук князя Безбородька Михайло Білевич. Відомості про біографію цього вчителя дуже обмежені. Чи не найкраща дослідниця емігрантів-слов'ян з Австрійської імперії в Росії Тамара Байцуря наводить дані про Білевича, але доволі побіжні¹. Основна увага зосереджується на викладах Михайла Білевича в Ніжинській гімназії і досить вагомому конфлікті 1827 р. У руслі цього конфлікту виявляється, що Михайло Білевич – постать одіозна, саме він по-

чав скаржитися на виклади з природного права молодшого професора Миколи Білоусова, що призвело до справи про вільнодумство у Ніжинській гімназії, до якої був залучений і майбутній класик, студент Микола Яновський (Гоголь). Дослідник творчості Гоголя і, зокрема, цієї справи Семен Машинський досить суворо характеризував Михайла Білевича: «Билевич с самого начала своей службы в гимназии зарекомендовал себя как отъявленный реакционер, человек невежественный и бездарный. Лекции его, по отзывам учеников, были нестерпимо скучными и представляли собой элементарный пересказ общеизвестных учебников. Воспитанники гимназии побаивались Билевича и ненавидели его. Терпеть его не мог и Гоголь, называвший Билевича и его единомышленников “профессорами-школярами”»². Розгромна й однозначна характеристика, однак відчутні брак відомостей про самого Михайла Білевича і розуміння його вчинку.

Постать Михайла Білевича відображена в історіографії. Перші детальні характеристики й оцінні судження про нього дав професор Микола Лавровський, висвітлюючи біографії вчителів та історію Ніжинської гімназії. Білевич дійсно залишив по собі негативну opiniю. У виданні до 35-річчя Ніжинського лицейо-гімназії подана його дуже куца, беземоційна і невідписана біографія³ (власне, на той час Білевич ще був живим і мешкав у Кишиневі). Однак уже в наступних виданнях щодо історії гімназії новий професор та історик Микола Лавровський подає, базуючись на архіві гімназії, досить деталізовану біографію ніжинського періоду та історію конфлікту, прямо пов'язану з Білевичем⁴. При цьому новгород-сіверський період біографії Михайла Білевича згадано одним реченням, хоча саме він дає найбільше доказів до характеристики Білевича, якого вирізняв, за виразом Тамари Байцури, «стимул матеріальної зацікавленості в її худшем виде, стремление занять в обществе положение выше собственных возможностей и способностей»⁵.

У документації Харківського навчального округу першої третини XIX ст. згадки про вчителя Білевича дуже часті, це один із найпомітніших учителів того часу. Виявляється, що Михайло Білевич – непересічна постать і приклад дуже спритної людини, але самі такі постаті й характеризують стан, «атмосферу» освіти на цих територіях у першій третині XIX ст.

Можна відтворити біографію вчителя і в більш-менш повних деталях. Михайло Васильович Білевич народився близько 1779 р., як можна вирахувати з його пізніших подань і відомостей Миколи Лавровського. Ідентичність Білевичів дуже цікава: у 1815 р. Михайло Білевич подав документи до Чернігівського дворянського зібрання, щоб підтвердити дворянство, зазначивши, що він із братом «венгерские дворяне» жителі «Трансильваной области» села Малшести (певно, містечко Мілішеуць/Мілішівці в Румунії) «Верхней Буковины»⁶. Однак важливий факт, що брати були православними. Є інформація, що Білевич народився в містечку Бистриця⁷.

Так само досить цікавий факт, що Білевич навчався у Львівській «гімназії» і далі у Львівському університеті⁸. Потому майбутній вчитель студіював у «Королівській Пресбурзькій академії» (у ній, між тим, також навчався й Афанасій Стойкович, теж емігрант до Російської імперії і в 1811–1813 рр. ректор Харківського університету). Важливо, що свідомство про навчання в Пресбурзькій академії, де зазначено, що Михайлів батько Василь – угорський шляхтич, було визнано за провідний доказ щодо дворянства. Після того Михайло Білевич навчався в Пештському університеті на юридичному факультеті. У 1806 р. на запрошення Харківського імператорського університету (вочевидь, завдяки діяльності попечителя Северина Потоцького, який охоче залучав кадри для університету і навчальних закладів Харківського навчального округу з Австрійської імперії) переїхав до Росії. Можна розширити формулярні зауваження Білевича: до Харкова він приїхав з молодшим братом Іваном та кількома іншими молодими вчителями і був призначений на посаду вчителя латини та німецької мови до Новгород-Сіверського головного народного училища, де пропрацював до 31 серпня 1821 р.⁹. Тобто п'ятнадцять років свого життя Білевич пов'язав із Новгородом-Сіверським.

Слід відзначити, що Білевич не полишав контактів з батьківщиною, особливо у справах успадкування майна. Уже в жовтні 1808 р. він прохав керівництво Харківського навчального округу через директора Новгород-Сіверської гімназії Івана Халанського про видачу паспорту на 28 днів, з 29 серпня по 26 вересня, для поїздки в місто Сучаву («состоящую в Буковине») заради захисту своєї власності. З «иностранный коллегии»

Білевичу видали подорожню і передали пізніше його брату Іванові 200 рублів, які той просив переказати братові в місто Броди (тобто Білевич був в Австрійській імперії щодо владнань майнових справ). До всього, Білевич вимагав від директора гімназії й атестата про службу, але Халанський відмовив, бо такі документи видавалися при звільненні¹⁰. Цілком можливо, що через суперечки за спадщину Михайло Білевич збирався покинути службу.

Також дуже характерними були спроби Михайла Білевича адаптуватись у місцевому соціумі. Передусім, як було згадано, він підтверджує дворянство своє та брата у 1815 р., набуває нерухомості, за документацією Харківського навчального округу, багато контактує з місцевим населенням.

Однак щодо викладів та вчителства Білевич постає аж ніяк не в позитивному ключі. Передусім, учительська кар'єра Білевича кілька разів переривалася (кінець 1812–1813 рр., 1814–1815 рр.), лише «по возданню справедливости», як він сам пише, з 1816 р. він знову постійно на викладах у Новгород-Сіверській гімназії¹¹. На початку викладання можемо спостерегти досить цікаві його спроби прислужитися навчанню, зокрема, тема промови Білевича на відкритті Новгород-Сіверської гімназії – користь природи для розвитку розумових здібностей¹². Але далі справи Білевича – це суцільний кар'єризм і прохання про підвищення.

У 1811 р. з Новгорода-Сіверського виїхав учитель природознавства («естественной истории») Федір Каруновський, що за кілька років обладнав фізичний кабінет і почав збирати гербарій та колекцію мінералів. Білевич попросився викладати замість Каруновського природознавство за половину жалування і занесення в послужний список і почав вести заняття з цього предмета з серпня 1812 р.; крім того, Білевич (який уже викладав латину та німецьку) додав собі заняття із «сельського домоводства» в третьому класі гімназії та комерції й технології в четвертому¹³. Це було велике навантаження, досить складне для якісного висвітлення. Уже в 1811 р. директор Іван Халанський зазначав, що учні Новгород-Сіверської гімназії, які вступають до Харківського університету, слабкі в знанні латини, і прохав учителів Македонського і Білевича докласти зусиль для кращого навчання. Халанський зазначав: «Я розумею сам сей язык и богатство его, я не перестал любить в вечеру моей... жизни»¹⁴, тобто знання учнів перевіряв і директор.

Досить негативну характеристику урокам Білевича дав пізніше директор Новгород-Сіверської гімназії Ілля Тимковський, який прагнув залучити хорошого учителя німецької мови аж 1827 р. Тимковський зазначає, що вчили в гімназії німецької мови з 1808 р. «не вполне», бо вчитель Білевич викладав ще і латину, і «естественную историю»¹⁵. Більші невдачі очікували Білевича з природознавством, тим більше, що з 1817 р. виклади латини взяв на себе новий учитель Іван Пузанов, залишивши Білевичу природознавство.

Попередник щодо цього предмету учитель Федір Каруновський узв'язав свого часу доставляти в училищний комітет Харківського університету гербарій, насіння та опудала тварин і птахів з околиць Новгорода-Сіверського. Це навантаження перейшло на Білевича, але він нічого такого не робив, а коли Комітет став вимагати таких даних, Білевич почав відписувати, що він не може того робити і тим більше складати описи тварин і рослин, яких немає в околицях Харкова та Слобідсько-Української губернії, бо він не уродженець Слобідсько-Української губернії і не навчався в Харківському університеті, тобто місцевої природи не знає. Однак із визнанням власної нефаховості Білевич «томил начальство излишними предписаниями по предмету»¹⁶ (зокрема, просив надати описи природи сусідньої Слобідсько-Української губернії), тобто замість роботи займався бюрократичними відписками.

При цьому ще 1815 р. Білевич зазначав про свої успіхи в систематичному описуванні «мінералогічного кабінету» при гімназії (разом зі вчителем Петром Левицьким), що він описав 476 «штуфів» мінеральних тіл за системою професора Севергіна. Висловимо здогад, що Білевич, зважаючи на його абсолютне невміння в природознавстві, згодом просто привласнив собі роботу попередника Федора Каруновського, що помер 1811 р., близького до експедицій і описів професора Севергіна¹⁷. У своїх поданнях Білевич завжди просить підвищення і на посаді, і щодо платні, зазначаючи, що за свій внесок у вивчення природознавства він отримав лише половину платні¹⁸. Настійливі прохання Білевича мали певний успіх: у 1817 р. його нагородили медаллю «на владимирской ленте»¹⁹.

Окрема тема – комерційні оборудки вчителя. Передусім, Білевич скуповував землі біля гімназійного двору, займався обміном земель і мав з того зиск, коли у 1818 р. було вирішено перепланувати й розширити подвір'я гімназії²⁰. Михайло Білевич був посередником для винаймання квартир учителями гімназії, що викликало зауваження місцевого городничого. Також учитель втрутився 1818 р. у справу щодо переховування дезертира майором Куриленковим. Сам директор Іван Халанський зазначав, що Білевич часто займається «не своїйственними ему делами»²¹.

Однією з найяскравіших сторінок діяльності Михайла Білевича було утримування ним пансіону для виховання шляхетних панн – справа доволі авантюристична. Підприємливий учитель гімназії вирішив відкрити у себе вдома домашній пансіон для «благородних панночок». З усіх обставин випливає, що пансіон був нелегальним, не схваленим керівництвом Харківського навчального округу. Але пізніше Білевич посилався на норми про училища, де вчителям дозволялося мати приватні пансіони (учитель зазначав, що утримує такий пансіон для благородних панн уже 12 років, тобто від часу свого приїзду в Новгород-Сіверський і початку вчителювання)²². Більше того, відомо, що Білевич хотів відкрити пансіон «для обоєго пола» Подібно до інших приватних починань, спроби Білевича створити приватний пансіон не уникли скандалу. У 1821 р. до Новгорода-Сіверського заїхав на постій 40-й егерський полк. Із заїздом військових почалися певні проблеми. Поруч із будинком Білевича розквартирувався полковник Чубаров і через свою «довірену дівку», що була в прислузі у «барішень», «искал обидеть невинность» однієї з вихованок. Білевич розгадав підступ, однак дівка-служниця втекла до Чубарова. Учитель звернувся до поліції, але полковник, змовившись із квартальним Друльським, випустив її з міста; вона була ввіймана одним із десятих. Цей скандал мав розголос, і батьки забрали дітей від Білевича, нічого тому не заплативши²³.

Директор Новгород-Сіверської гімназії, знаний подвижник на ниві освіти Іван Халанський, напевне, був проти заробітків на пансіонах, бо за всіма ознаками оборудки Білевича були неофіційними. Згідно зі Статутом училищ, учитель дійсно мав право утримувати пансіон, але узгодивши це з начальством і подавши необхідні документи до керівництва навчального округу, чого Білевич не зробив.

Проблеми з військовими не були винятком. Ще однією проблемою була несплата за навчання. Білевич усупереч інструкціям утримував поруч із дівочим пансіоном хлопців-квартирантів; мати одного з хлопців, поміщика Божовська, заборгувала за сина 103 рублі, і вчитель подав на неї позов до суду²⁴. У 1821 р. Михайло Білевич перейшов на посаду молодшого професора й викладача німецької словесності до нововідкритої Ніжинської гімназії вищих наук князя Безбородька.

Окремо, виходячи поза тему, слід зупинитися на цьому переведенні і праці Білевича в Ніжинській гімназії вищих наук князя Безбородька. Поза сумнівом, переведенню посприяв директор гімназії і земляк Білевича Іван Орлай. Незважаючи на риторику створення гімназії як закладу для шляхтичів та шляхетних наук, цей заклад став цікавим прихистком для вихідців із західноукраїнських земель і Балкан. З огляду на існування в Ніжині здавна грецької колонії те не видається дивним. Допомога Івана Орлая країнину теж зрозуміла. Однак, попри такі стосунки, Іван Орлай був доволі ретельним у доборі кадрів. Вступ Білевича на роботу до гімназії за міністерським наказом 1821 р. відбувся «по отличному одобрению многими его знающими»²⁵, тобто Білевич скористався широким колом протекцій. Більше того, можливо, з подачі Орлая Білевич посів кафедру політичних наук і мав викладати юридичні дисципліни. Це викликало заперечення з Міністерства освіти, бо Білевич не мав підтвердження своєї компетенції, адже понад десять років викладав «німецьку словесність». Для підтвердження знань слід було скласти в Харківському університеті іспит, пройти атестацію. 26 жовтня 1823 р. Михайло Білевич успішно склав іспит і отримав свідоцтво (знання в «народному, загальному та кримінальному праві виявилися добрими, а в римському праві дуже добрими»). 5 січня 1824 р. міністр освіти затвердив Михайла Білевича на посаді старшого професора з платнею 2000 рублів на рік²⁶.

Однак навіть іспит і свідоцтво Білевича виявилися досить своєрідними підтвердженнями. Під час конфлікту з Миколою Білоусовим останній у рапорті від 30 вересня 1827 р. переказує свою розмову з Іваном Орлаєм (у часи директорства Орлая), де Орлай зазна-

чив: «Билевич не сведущ в предметах, им преподаваемых, и что писал уже о сем своему начальству в Петербург, при чем рассказал историю для Билевича весьма не лестную о свидательстве, выданном ему из университета»²⁷. З огляду на те, як викладав Михайло Білевич у Новгороді-Сіверському (найрізноманітніші дисципліни), таке свідчення Білоусова чи ймовірна оцінка Івана Орлая має під собою ґрунт.

Важливо, що, вже посівши високу посаду з доброю платнею, Білевич докладає зусиль для підтримки рідні на рівні свого навчального закладу. Цікавою є поява як студента (вільного слухача), а потім і викладача Гаврила Білевича з чітким зазначенням себе як «иностранца сербской нации». У 1826 р. після навчання в «німецькому училищі» в Австрійській імперії Гаврило Білевич переїхав до Ніжина як вільний слухач на лекції з німецької словесності (яку свого часу, до кінця 1823 р., викладав Михайло Білевич) і був екзаменований директором Іваном Орлаєм для подальших викладів у Ніжині німецької мови. Бюрократичні процедури затримували затвердження «серб» як викладача²⁸. Роль Михайла Білевича в долі однофамільця майже не простежується, проте до Ніжинської гімназії подав прохання про навчання сина Миколи (пізніше педагога й одного з учителів російського класика Федора Достоевського) рідний брат Михайла Білевича – Іван, учитель Курської гімназії²⁹. Ці збіги не видаються випадковими, напевно ж, Білевич сприяв рідні щодо освіти та кар'єри.

Михайло Білевич (визнаймо, не маючи істотних здобутків) швидко йшов угору кар'єрними сходами: спочатку став «молодшим», а потім і «старшим» професором, викладачем німецької мови і правничих дисциплін. Уже у 1827–1828 рр. його прізвище в конференційних протоколах зазначається після директорського. Та й тут Білевич не утримався від конфлікту щодо викладання природного права вчителем Білоусовим. Ішлося про конспект лекцій Білоусова (часто записки самих студентів з лекцій: саме тут серед інших студентів, які вели конспект, фігурує і Микола Яновський (Гоголь)). Однак, можливо, слід визнати, що конфлікт мав особисте підґрунтя неприязні до молодого вчителя, що викладав, як і Білевич, правничі дисципліни.

Михайло Білевич був професором гімназії до 1833 р. і навіть виконував обов'язки директора з 13 листопада 1830 до 1 вересня 1831 р. Виїхав до столиці, де певний час був інспектором Училища дітей придворних служителів. Однак швидко після відставки й пенсії оселився в Кишиневі, де провів залишок свого життя неподалік Буковини³⁰. Такі перипетії теж мали під собою родинне підґрунтя. Один із останніх документів щодо Білевича з Ніжинської гімназії влітку 1832 р. – прохання професора щодо поїздки в родинних справах до Кам'янка-Подільського та Кишинева, потім до Одеси на цілий місяць³¹.

Характеристика Михайла Білевича начебто досить істотно набуває негативних рис, однак вона радше є характеристикою освіти на провінції: низька платня, виклади найрізноманітніших предметів, побутова невлаштованість і широке поле для зловживань. Завдяки іноземству і, напевно, хорошим знанням юридичної казуїстики Михайло Білевич уник покарань і здійснив непогану кар'єру. Саме його кар'єра свідчить про брак кадрів для освітньої сфери, відсутність належних якісних оцінок і контролю, що мало призвести до наслідків – низького рівня освіти і нищівної, подекуди вульгарної критики вчителів та керівників освіти хоча б із-під пера одного з учнів Білевича – Миколи Гоголя.

¹ Байцур Т. Закарпатоукраїнська інтелігенція Росії в першій половині ХІХ віка. Братислава: Словачке педагогічне видавництво в Братиславі. Відділ української літератури в Пряшеві, 1971. С. 32–33, 52–53, 102, 118, 145–147.

² *Машинский С.* Гоголь и «дело о вольнодумстве». М.: Советский писатель, 1959. С. 39.

³ Лицей кн. Безбородко. Издал граф Г. А. Кушелев-Безбородко. СПб., 1859. С. 92.

⁴ Гимназия высших наук и лицей кн. Безбородко. Изд. 2-е, испр. и доп. СПб., 1881. С. 231.

⁵ Байцур Т. Закарпатоукраїнська інтелігенція Росії в першій половині ХІХ віка. С. 52.

⁶ Центральний державний історичний архів України в м. Києві (далі – ЦДАК України). Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 97. Арк. 8.

⁷ *Лавровский Н.* Гимназия высших наук князя Безбородко в Нежине 1820–1832. Нежин, 1879. С. 73.

⁸ Гимназия высших наук и лицей князя Безбородко. С. 231.

⁹ Лицей кн. Безбородко. С. 92.

- ¹⁰ Державний архів Харківської області (далі – ДАХО). Ф. 667. Оп. 283. Спр. 25. Арк. 2, 9, 15, 20, 28.
- ¹¹ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 445. Арк. 1зв.–2.
- ¹² Разные известия по части народного просвещения за 1809 г. // Периодическое сочинение о успехах народного Просвещения. № XXII. С. 194.
- ¹³ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 77. Арк. 2–6.
- ¹⁴ ДАХО. Ф. 667. Оп. 283. Спр. 96. Арк. 1–2.
- ¹⁵ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 503. Арк. 16.
- ¹⁶ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 141. Арк. 8.
- ¹⁷ *Тутолмин М.* Столетие Черниговской гимназии. Краткая историческая записка 1805–1905 гг. Чернигов, 1906. С. 115.
- ¹⁸ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 97. Арк. 2.
- ¹⁹ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 445. Арк. 1зв.–2.
- ²⁰ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 127.
- ²¹ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 141. Арк. 6–9.
- ²² ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 207. Арк. 3зв.
- ²³ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 205. Арк. 4зв.–5.
- ²⁴ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 141. Арк. 16.
- ²⁵ Гимназия высших наук. С. 231.
- ²⁶ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 308. Арк. 4, 9, 10, 18.
- ²⁷ *Лавровский Н.* Гимназия высших наук князя Безбородко в Нежине 1820–1832. С. 74.
- ²⁸ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 486. Арк. 1–2.
- ²⁹ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 490. Арк. 67зв.–68.
- ³⁰ Лицей князя Безбородко. С. 92.
- ³¹ ЦДІАК України. Ф. 2162. Оп. 1. Спр. 616. Арк. 8, 11.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ РАД ПРИ ПОПЕЧИТЕЛЯХ НАВЧАЛЬНИХ ОКРУГІВ (1835–1917 РР.)

А. Д. Балацінова

Балацінова А. Д. Нормативно-правове регулювання діяльності рад при попечителях навчальних округів (1835–1917 рр.). У статті проаналізовано нормативно-правову базу, що регулювала діяльність рад при попечителях навчальних округів на теренах Російської імперії (1835–1917 рр.). Особливу увагу приділено формуванню складу й повноважень попечительських рад Київського, Харківського та Одеського навчальних округів.

Ключові слова: попечительська рада; попечитель; навчальний округ; Міністерство народної освіти; Російська імперія; українські губернії.

Балацінова А. Д. Нормативно-правовое регулирование деятельности советов при попечителях учебных округов (1835–1917 гг.). В статье проанализирована нормативно-правовая база, которая регулировала деятельность советов при попечителях учебных округов на территории Российской империи (1835–1917 гг.). Особое внимание уделено формированию состава и полномочий попечительских советов Киевского, Харьковского и Одесского учебных округов.

Ключевые слова: попечительский совет; попечитель; учебный округ; Министерство народного образования; Российская империя; украинские губернии.

Balatsynova A. D. Legal Framework of the Boards of Trustees of the Educational Districts (1835–1917). The article analyses legal framework that regulated boards of trustees of the educational districts in the Russian Empire (1835–1917). Particular attention is paid to the composition and powers of the boards of trustees of Kiev, Kharkov and Odessa educational districts.

Keywords: trustee, Board of Trustees; educational district; Ministry of National Education; Russian Empire; Ukrainian governorates.

Початок XIX століття в Російській імперії ознаменувався низкою реформ, зокрема освітньою. Указом імператора Олександра I від 24 січня 1803 року «Про влаштування училищ», що затвердив «Попередні правила народної освіти», в державі запроваджувалася нова освітня система, яка передбачала функціонування чотирьох типів навчальних закладів – парафіяльні, повітові училища, губернські училища або гімназії та університети¹.

Іншим указом від 24 січня 1803 року «Про заснування навчальних округів, з призначенням для кожного окремих губерній» у межах імперії утворювалося шість навчальних округів за кількістю наявних і тих, що мали відкритися найближчим часом університетів (Московський, Віленський, Дерптський, Харківський, Казанський, Санкт-Петербурзький). Із числа членів Головного правління училищ Міністерства народної освіти призначалися попечителі університетів та їхніх округів².

Згідно з «Попередніми правилами народної освіти» до обов'язків попечителя належало: сприяти поширенню й успіхам народної освіти у ввіреному йому окрузі, подавати на затвердження міністра народної освіти кандидатури професорів університету й директорів гімназій, звітувати про всі поточні справи й витрачені кошти, що виділялися на річне утримання навчальних закладів округу, і, щонайменше, один раз на два роки оглядати їх³.

Зауважимо, що як член Головного правління училищ попечитель постійно жив у Санкт-Петербурзі. Функції ж наукових, навчально-методичних та адміністративних центрів навчальних округів виконували університети. Відповідно до університетських статутів 1804 року для керівництва початковими та середніми навчальними закладами округу при рада університетів створювалися спеціальні колегії – училищні комітети з 6 ординарних професорів під головуванням ректора, склад яких щорічно переобирався⁴.

Училищний комітет отримував звіти від директорів училищ, зокрема й з господарських питань, надавав їм відповідні дозволи та рекомендації, вносив на розгляд ради університету

подання на звільнення вчителів і чиновників. Окрім цього члени училищного комітету мали щорічно звітувати перед радою університету про стан навчального процесу, результати іспитів у закладах освіти округу, вносити пропозиції стосовно поширення народної освіти.

Із числа членів училищного комітету та інших професорів університету рада щорічно направляла «візиторів» (інспекторів) для огляду навчальних закладів округу, про результати яких останні доповідали училищному комітету. Узагальнений звіт заслуховувався на загальних зборах університету й надсилався попечителю навчального округу. Наголосимо, що директори училищ з усіх питань, що стосувалися організації навчального процесу й вирішення фінансово-господарських справ, мали звертатися до училищного комітету. Рішення училищного комітету з навчальних справ вимагали затвердження ради університету, з господарських – його правління⁵.

Утім, після польського повстання 1830–1831 років з метою посилення нагляду за діяльністю навчальних закладів названі функції університетів було передано попечителю. Указом імператора Миколи I від 25 червня 1835 року було затверджено «Положення про навчальні округи Міністерства народної освіти»⁶. Поява цього документа мотивувалася потребою «освободити університети Наши отъ управления гимназіями и училищами учебных округовъ, столь несовершенство съ умноженіемъ дѣятельности высшихъ учебныхъ заведеній, и учредить на сей конецъ новый порядокъ зависимости и отношеній, ближайшій къ существеннымъ пользамъ учебной части въ Имперіи»⁷.

«Положенням про навчальні округи Міністерства народної освіти» уся повнота влади з управління навчальним округом зосереджувалася в руках попечителя. Зокрема, він мав:

- безпосередньо отримувати від керівництва ліцеїв, директорів училищ і гімназій звіти. Зважаючи на суть і важливість справи, приймати рішення самостійно або представляти свої висновки на затвердження міністра народної освіти;
- оглядати особисто або за допомогою свого помічника навчальні заклади округу, залучаючи до цього інспектора казенних училищ, а за необхідності – професора чи ад'юнкта;
- звітувати про результати оглядів навчальних закладів міністру;
- вимагати думку ради університету з усіх навчальних справ, що потребували наукового підходу (удосконалення викладання наук, запровадження додаткових курсів, використання в навчальному процесі книг та інших навчальних посібників тощо), і, якщо рішення справи належало виключно до компетенції міністра, представляти йому цю думку разом зі своїми висновками;
- самостійно призначати інспекторів гімназій, штатних доглядачів повітових училищ, за поданням директорів – учителів гімназій та повітових училищ;
- подавати на схвалення міністра кандидатури директорів гімназій, почесних наглядачів повітових училищ;
- звільняти за згодою міністра осіб, затверджених ним на посадах, а всіх інших чиновників та вчителів округу – особисто;
- надавати підвідомчим йому навчальним закладам дозволи на одноразові витрати, сума яких не перевищує 1000 рублів асигнаціями;
- затверджувати контракти на підряди й поставки (за штатними та іншими визначеними видатками) на суму до 10 000 рублів асигнаціями⁸.

У контексті дослідження наголошуємо, що в Положенні 1835 року вперше знайшли законодавче оформлення правила функціонування рад при попечителях навчальних округів: визначався не тільки склад ради та коло її повноважень, але й регламентувався порядок ухвалення й виконання її рішень. Так, раду очолював попечитель навчального округу. У разі його відсутності, хвороби чи зайнятості іншими важливими справами головувати в раді мав його помічник.

Зауважимо, що склад попечительських рад навчальних округів на українських землях, що входили до складу Російської імперії, мав деякі відмінності. Зокрема, у Харківському навчальному окрузі до неї входили: помічник попечителя, ректор університету, інспектор казенних училищ, директор губернської гімназії; у Київському – помічник попечителя, ректор університету, інспектор казенних училищ, директори губернської та інших гімназій; в Одеському – помічник попечителя, директор та інспектор Рішельєвського ліцею, інспектор казенних училищ.

Попечитель міг запрошувати до ради почесних попечителів і директорів гімназій навчального округу, що перебували в центральному місті округу.

Перелік справ, що обговорювалися під час засідань ради, визначав попечителем. До її повноважень належали:

- ініціювання внесення змін до постанов, що стосувалися навчального процесу;
- заснування гімназій та відкриття повітових училищ;
- розгляд річних звітів та результатів огляду навчальних закладів округу;
- заснування та закриття приватних училищ і пансіонів, розгляд піврічних звітів про стан цих закладів;
- розслідування справ про неналежне виконання обов'язків та зловживання училищними чиновниками й учителями;
- розгляд справ про збитки казни та стягнення з приватних осіб, про домагання приватних осіб на казну;
- придбання, побудова, оренда училищних будинків, продаж училищних будівель та іншої власності навчальних закладів;
- надання дозволів на придбання для училищ різних матеріалів та товарів вартістю понад 1000 рублів;
- затвердження контрактів на підряди й поставки на суму понад 10 000 рублів.

Показово, що рада ні з ким не мала права вести листування, виконання її рішень мало здійснюватися від імені попечителя. На кожному засіданні ради мав вестись окремий протокол, який підписувався головою й усіма присутніми її членами. У разі, якщо деякі з них були не згодні із загальним рішенням, вони могли додавати до протоколу свою особливу думку. Якщо вирішення справ, що розглядалися на засіданні, було в межах компетенції попечителя, він мав розпорядитися про негайне виконання рішень ради. В іншому разі – звернутися до Міністерства народної освіти за їх затвердженням.

Показово, що в разі незгоди більшості членів ради з думкою попечителя, жодна справа не могла бути остаточно вирішена без узгодження з Міністерством. Діловодством ради мала займатися канцелярія попечителя, яка одночасно була й канцелярією ради. На керівника канцелярії покладався обов'язок представлення під час засідань ради необхідних для розгляду того чи іншого питання документів й довідок та ведення протоколів, які він мав скріплювати своїм підписом⁹.

Зауважимо, що загальне положення про округи 1835 року не врахувало деяких місцевих особливостей, зокрема наявності в Київському навчальному окрузі фондущів* і маєтностей, що належали Університету Св. Володимира й училищам цього округу. Міністерству народної освіти довелося пізніше вносити зміни в деякі статті вже підготовленого проекту Статуту Університету Св. Володимира, у порядок управління фондушами й маєтностями цього університету та навчальних закладів Київського навчального округу, що існував до цього часу, а також доповнювати штат управління округом. Міністерською постановою від 20 березня 1836 року було визначено, що управління фондушами й маєтностями надається безпосередньо попечителю Київського навчального округу і його раді, для чого в її складі визначається особливий член, а при канцелярії створюється стіл для фондушевих справ, що перебуває у віданні цього особливого члена¹⁰.

12 вересня 1836 року міністром народної освіти С. С. Уваровим було затверджено «Інструкцію члену ради попечителя Київського навчального округу з управління фондушами і маєтностями». Згідно з цією інструкцією він був зобов'язаний «заботитися обь учрежденіи наиболѣе сообразнаго съ мѣстными обстоятельствами управления имѣніями Университета Св. Владимира и училищ Округа, обь извлеченіи изъ нихъ сколько возможно большаго дохода, обь охраненіи крестьянъ отъ притѣсненіи арендаторовъ и другихъ лицъ, о постепенномъ приведеніи имѣній въ лучшее положеніе и о своевременномъ и точномъ исполненіи всѣхъ распоряженій Правительства, до недвижимыхъ имуществъ Университета и Училищ Округа относящихся»¹¹.

На нашу думку, особливої уваги в розвитку досліджуваного феномена заслуговує період 60–70-х рр. ХІХ століття, коли було прийнято більшу частину нормативно-правових

* Фондуш (від поль. fundusz) – рухоме (капітали) та нерухоме майно, яке жертвувалося його власником на користь навчального закладу.

актів, що регулювали діяльність попечительських рад. Так, 20 березня 1860 року указом імператора було затверджено «Положення про ради при попечителях навчальних округів». Поява цього документа була зумовлена необхідністю доповнення III розділу чинного «Положення про навчальні округи Міністерства народної освіти» (1835) у зв'язку з організацією в усіх університетських містах педагогічних курсів для підготовки вчителів і вихователів для середніх навчальних закладів із числа студентів університетів. Згідно з «Положенням про педагогічні курси», затвердженим тим же указом, останні були підпорядковані саме радам при попечителях навчальних округів¹². Однак педагогічні курси при університетах, у тому числі Харківському й Київському Св. Володимира, проіснували лише до 1867 року, коли були ліквідовані у зв'язку із заснуванням у Санкт-Петербурзі Імператорського історико-філологічного інституту як вищого навчального закладу для підготовки вчителів для середніх закладів освіти¹³.

«Положення про ради при попечителях навчальних округів» 1860 року значно розширило їх склад. Так, до попечительських рад навчальних округів українських губерній, крім постійних членів (помічника попечителя, ректора університету, а в Одесі – директора Рішельєвського ліцею, інспектора казенних училищ, директорів гімназій), в університетських містах (Харкові, Києві) для обговорення власне навчальних справ було введено деканів історико-філологічного й фізико-математичного факультетів та шість професорів: російської мови та словесності, стародавніх мов, історії, математики, природничої історії та педагогіки. Професори перших п'яти дисциплін обиралися в члени попечительської ради Радою університету на два роки. Крім того, запрошувалися в попечительську раду вчителі гімназій, коли з їхніх предметів проводилися екзамени для кандидатів-педагогів, керівниками яких вони були призначені на педагогічних курсах, чи коли при обговоренні педагогічних питань рада визнавала необхідною їх присутність як практиків¹⁴.

Розширювалися повноваження попечительської ради з адміністративних справ. Зокрема, з нею обов'язково погоджувалося придбання для училищ різних матеріалів і товарів, якщо їхня вартість перевищувала 300 рублів сріблом. Також вона затверджувала контракти на підряди й поставки на суму понад 3 000 рублів сріблом.

Було розширено й повноваження попечительської ради, що стосувалися власне навчальної частини. Так, до її обов'язків було віднесено:

- вжиття заходів й обговорення пропозицій щодо поліпшення навчального процесу;
- розгляд і оцінювання навчальних посібників, рекомендація їх для використання в навчальних закладах;
- надання дозволів на прийом кандидатів на педагогічні курси, призначення їм стипендій, розподіл їх по училищах і спостереження за їхніми успіхами;
- проведення іспитів кандидатам, видача їм атестатів на право працювати вчителем чи вихователем;
- збір матеріалів для статистики по округу з навчальних питань.

Крім цього, у штаті управління навчального округу вводилася посада секретаря попечительської ради, визначався час проведення її засідань і порядок прийняття нею рішень. Зокрема, попечителю як голові ради належало два голоси. У разі незгоди його з думкою більшості, жодна справа не могла бути вирішена остаточно без затвердження міністра народної освіти¹⁵.

Таким чином, «Положення про ради при попечителях навчальних округів» 1860 року підвищило роль попечительської ради в управлінні навчальними закладами округу. Зазначимо, що згадане положення зберігало свою чинність до 1917 року.

У процесі наукового пошуку встановлено, що в наступні роки склад ради при попечителі навчального округу зазнав деяких змін. Це було зумовлено подальшою розбудовою в Російській імперії системи народної освіти в цілому й системи управління навчальними округами зокрема. Так, імператорським указом від 10 червня 1862 року Рішельєвський ліцей в Одесі перетворювався на Новоросійський університет¹⁶, що відповідним чином вплинуло на склад попечительської ради Одеського навчального округу.

24 грудня 1863 року імператор Олександр II затвердив думку Державної ради «Про посилення засобів огляду навчальних закладів Міністерства народної освіти і збільшення утримання окружних інспекторів». Згідно з цим документом інспектори казенних училищ перейменовувалися в окружних інспекторів. У штаті управління Київського та Хар-

ківського навчальних округів передбачалося по 1 окружному інспектору, Одеського – 2. Окружні інспектори вважалися постійними членами ради при попечителях навчальних округів¹⁷. У 1866 році до участі у справах попечительських рад було допущено інспекторів прогімназій, які знаходилися в містах перебування попечителів навчальних округів¹⁸.

Затверджена в 1871 році інструкція інспекторам народних училищ дозволила їм під час перебування в місті, де знаходився попечитель, брати участь з правом голосу в усіх засіданнях попечительської ради в справах, що стосувалися початкових народних училищ¹⁹. Зауважимо, що в 1874 році чинні на той час посади інспекторів народних училищ у губерніях, де було введено земські установи, були перейменовані в директорів народних училищ, які отримали по 2 помічники в званні інспекторів народних училищ²⁰.

Згідно з § 27 положення «Про учительські інститути», затвердженим 31 травня 1872 року, директори учительських інститутів, що створювалися з метою підготовки учителів для міських училищ, ставали членами попечительської ради навчального округу²¹. Право брати участь у засіданнях попечительської ради місцевого округу з правом голосу отримали того ж року й директори учительських семінарій²².

Постійним членом Попечительської ради Київського навчального округу в 1876 році було призначено директора приватного середнього чоловічого закладу – Колегії Павла Галагана, чим його було повністю урівняно в службових правах з директорами гімназій відомства Міністерства народної освіти²³.

Таким чином, у другій половині 70-х років XIX століття майже завершилося формування складу попечительських рад навчальних округів. Останні зміни відбулися на початку XX століття. Постановою Ради міністрів, затвердженою імператором Миколою II 16 листопада 1905 року, попечителям навчальних округів було надано право запрошувати до попечительських рад представників громадських установ – губернських предводителів дворянства, голів губернських управ та міських голів губернських міст²⁴. А згідно з «Законом про зміну складу попечительських рад» від 28 червня 1914 року до них на правах постійних членів увійшли представник міста, де перебував попечитель навчального округу, а в тих губерніях і областях, у яких було введено «Положення про губернські та повітові земські установи», і представник губернського земства тієї губернії, де перебував попечитель навчального округу. Особи ці обиралися міською думою чи установою, що її замінювала, і губернськими земськими зборами відповідно на термін їхніх повноважень, а у тих містах, де не було введено «Міське положення», – на три роки²⁵.

У справах, що стосувалися окремих губерній (областей), у попечительських радах засідали на правах членів представник губернського міста відповідної губернії, а в тих губерніях (областях), де було введено «Положення про губернські та повітові земські установи», – і представник губернського земства. Особи ці обиралися відповідними міськими думами й губернськими земськими зборами на термін їхніх повноважень. У тих губерніях (областях), де не було введено «Міське положення», представник губернського міста обирався установою, що замінювала міську думу, на три роки²⁶.

Підкреслимо, що, крім складу, зазнали деяких корективів і уточнень повноваження попечительських рад, визначені Положенням 1860 року, що було пов'язано в першу чергу зі зміною обсягу прав і влади попечителів навчальних округів. Так, у 1862 році розпорядженням управителя Міністерства народної освіти попечителю навчального округу було надано право затверджувати розглянутий у попечительській раді розподіл предметів викладання за класами навчальних закладів за умови збереження загального обсягу курсу, визначеного для них²⁷.

Цього ж року височайшим повелінням він отримав право дозволяти використання в середніх і нижчих навчальних закладах підручників, схвалених попечительською радою²⁸. Проте вже у височайше схвалених «Тимчасових правилах про порядок розгляду, схвалення і введення у вжиток навчальних підручників і посібників для середніх і нижчих навчальних закладів відомства Міністерства народної освіти» від 23 березня 1865 року це право було обмежене. Попечителі могли лише приймати прохання від авторів або видавців про внесення книги чи педагогічної праці до переліку підручників і навчальних посібників та пропонувати їх на розгляд попечительських рад. Висновки останніх передавалися попечителями міністру народної освіти, який і приймав рішення про можливість використання цих книг у навчальних закладах²⁹.

Водночас зауважимо, що 1916 року Рада міністрів за поданням Міністерства народної освіти змінила порядок схвалення навчальних посібників і підручників для навчальних закладів, які видавалися місцевими мовами. Після розгляду таких книг попечительськими радами, попечителі затверджували постанови останніх і лише доводили це рішення до відома Міністерства народної освіти³⁰.

24 червня 1863 року імператорським указом було затверджено думку Державної ради, згідно з якою попечителі навчальних округів отримували право після схвалення попечительськими радами видавати дозволи на запровадження в середніх та нижчих навчальних закладах додаткових курсів (відповідно до місцевих потреб), а також на поділ класів на відділення, якщо витрати на це покривалися власними коштами навчального закладу і не перевищували суми, наданої рішенням попечителя³¹.

Правила Головного правління училищ щодо стягнення плати за навчання в середніх і нижчих навчальних закладах, височайше затверджені 2 липня 1863 року, передбачали, зокрема, що подання навчальних закладів стосовно підвищення плати за навчання, а також власні наміри окружного начальства з цього питання виконуються не раніше, ніж вони будуть розглянуті в попечительській раді³². Така сама норма передбачалася й щодо підвищення плати за вихованців у різних гімназійних пансіонах³³.

Іменним указом від 19 листопада 1864 року було затверджено «Статут гімназій і прогімназій відомства Міністерства народної освіти», у § 48 якого обов'язок щодо складання інструкції, яка б містила правила випробування учнів під час вступу їх у гімназію і прогімназію, при переведенні з класу в клас і при закінченні ними курсу навчання, покладалася на попечительські ради. Ця інструкція мала враховувати думки педагогічних рад усіх гімназій і прогімназій округу й затверджуватися попечителем навчального округу³⁴. Проте у новому «Статуті гімназій і прогімназій відомства Міністерства народної освіти», затвердженого іменним указом від 30 липня 1871 року, цю норму було змінено. Тепер єдина для всіх навчальних округів інструкція мала затверджуватися Міністерством народної освіти, що й було зроблено 8 грудня 1872 року³⁵. Це стало ще одним свідченням урядового курсу на посилення контролю, централізації й уніфікації у сфері народної освіти за міністерства Д. А. Толстого.

Революційні події 1917 року на теренах Російської імперії призвели до ліквідації навчальних округів, а з ними й посад їхніх попечителів та попечительських рад. Зокрема, законом Центральної Ради від 28 грудня 1917 року навчальні округи на території Української Народної Республіки скасовувалися³⁶. Тимчасове завідування справами Київського, Харківського та Одеського навчальних округів, а також проведення їх ліквідації передавалося комісаріатам у складі чотирьох українців і трьох представників національних меншин. Право призначення комісарів надавалося генеральному секретареві народної освіти, який мав узгоджувати кандидатури кандидатів від національних меншин із відповідними секретаріатами. Попечителі та урядовці Київського, Харківського та Одеського навчальних округів звільнялися за штат на загальних засадах. Секретаріату народної освіти доручалося підготувати і внести до Центральної Ради законопроект про передачу справ навчальних округів відповідним секретаріатам, органам місцевого самоврядування тощо.

Зазначимо, що майже одночасно, 21 січня 1918 року, постановою Народного комісаріату освіти на території РРФСР скасовувалися посади попечителів навчальних округів, їхніх помічників, головних і окружних інспекторів, секретарів і помічників секретарів, а також попечительські ради і канцелярії при навчальних округах³⁷.

Таким чином, проведений науковий пошук свідчить, що протягом досліджуваного періоду сформувалася доволі струнка нормативно-правова база із законів, іменних указів, постанов, положень, циркулярних розпоряджень, інструкцій тощо, яка регламентувала діяльність колегіальних дорадчих органів при попечителях навчальних округів – попечительських рад. Уперше склад і повноваження попечительських рад навчальних округів на теренах Російської імперії, зокрема Харківського, Київського та Одеського, на законодавчому рівні було відображено у «Положенні про навчальні округи Міністерства народної освіти» 1835 року. Проте більш широка правова основа діяльності досліджуваного феномена склалася із затвердженням у 1860 році «Положення про ради при попечителях навчальних округів», яким розширювалися склад і повноваження цих колегіальних дорадчих органів, що свідчило про спроби уряду демократизувати державну систему управління освітою.

Саме в цей час більш чітких рис набули: порядок членства в попечительських радах; перелік адміністративних і навчальних справ, що підлягали їх розгляду; процедура прийняття і виконання їхніх рішень; правила ведення діловодства в раді; права й обов'язки попечителя як голови ради, повноваження секретаря тощо. Надалі склад і повноваження попечительських рад зазнавали лише певних коректив у зв'язку з коливаннями урядового курсу, появою нових типів навчальних закладів, розвитком земського самоврядування тощо.

¹ Об устройстве училищ: указ от 24 янв. 1803 г. // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 1: Царствование императора Александра I. СПб., 1864. Стб. 13–21.

² Об учреждении учебных округов: указ от 24 янв. 1803 г. // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 1: Царствование императора Александра I. СПб., 1864. Стб. 21–22.

³ Об устройстве училищ. Стб. 16–17.

⁴ Уставы Императорских Московского, Харьковского и Казанского университетов: утвержд. указом от 5 нояб. 1804 г. // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 1: Царствование императора Александра I. СПб., 1864. Стб. 296–299.

⁵ Там само.

⁶ Положение об учебных округах Министерства народного просвещения (№ 8262): утвержд. указом от 25 июня 1835 года // Полное собрание законов Российской Империи (далее – ПСЗРИ). Собрание 2-е. Т. X: 1835. Отд-ние 1: от № 7717–8356. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1836. С. 756–758.

⁷ Там само. С. 756.

⁸ Там само. С. 756–757.

⁹ Там само. С. 757–758.

¹⁰ Об изменении некоторых статей устава и штата университета Св. Владимира // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 2: Царствование императора Николая I (1825–1855). Отд-ние 1-е: 1825–1839. СПб.: Тип. Императорской академии наук, 1864. Стб. 850–851.

¹¹ ЦДІАК України (Центральний державний історичний архів України, м. Київ). Ф. 442. Оп. 68. Спр. 311. Арк. 3–3зв.

¹² Положение о педагогических курсах: утвержд. указом от 20 марта 1860 г. «Об учреждении педагогических курсов и о преобразовании советов при попечителях учебных округов» (№ 35578) // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XXXV: 1860. Отд-ние 1-е: от № 35303–36058. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1862. С. 256–262.

¹³ Устав Императорского историко-филологического института: утвержд. указом от 27 июня 1967 г. (№ 44767) // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XLII: 1867. Отд-ние 1-е: от № 44078–44894. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1871. С. 1043.

¹⁴ Положение о советах при попечителях учебных округов: утвержд. указом от 20 марта 1860 г. «Об учреждении педагогических курсов и о преобразовании советов при попечителях учебных округов» (№ 35578) // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XXXV: 1860. Отд-ние 1-е: от № 35303–36058. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1862. С. 262.

¹⁵ Там само. С. 263.

¹⁶ О преобразовании Ришельевского лицея в Новороссийский университет в Одессе (№ 38357): указ от 10 июня 1862 г. // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XXXVII: 1862. Отд-ние 1-е: от № 37827–38621. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1865. С. 520.

¹⁷ Об усилении средств осмотра учебных заведений Министерства народного просвещения, и увеличении содержания окружных инспекторов (№40426): утвержд. 24 декабря 1863 г. мнение Гос. Совета // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XXXVIII: 1863. Отд-ние 2-е: от № 40025–40456. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1866. С. 321.

¹⁸ О допущении инспекторов прогимназий, находящихся в местах пребывания попечителей учебных округов, к участию в делах попечительских советов (№ 43123): указ от 18 марта 1866 г. // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XLI: 1866. Отд-ние 1-е: от № 42861–43602. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1868. С. 306.

¹⁹ Инструкция инспекторам народных училищ (№ 50092): утвержд. 29 октября 1871 г. положение Комитета Министров // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XLVI: 1871. Отд-ние 2-е: от № 49763–50382 и доп. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1874. С. 442.

²⁰ По проекту нового Положения о начальных народных училищах (№ 55574): утвержд. 25 мая 1874 г. мнение Гос. Совета // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XLIX: 1874. Отд-ние 1-е: от № 52982–53684. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1876. С. 835.

²¹ Положение об учительских институтах (№ 50909): утвержд. 31 мая 1872 г. // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XLVII: 1872. Отд-ние 1-е: от № 50383–51051. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1875. С. 734.

²² О предоставлении директорам учительских семинарий Министерства народного просвещения права участия, с правом голоса, как в заседаниях попечительских советов местных учебных округов, так и в губернских и уездных училищных советах (№ 51579): утвержд. 27 ноября 1872 г. // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XLVII: 1872. Отд-ние 2-е: от № 51052–51723. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1875. С. 1016.

²³ О назначении директора Коллегии Павла Галагана постоянным членом Попечительского совета Киевского учебного округа (№ 55465): указ от 9 января 1876 г. // ПСЗРИ. Собрание 3-е. Т. X: 1890. Отд-ние 1-е: от № 6505–7339 и доп. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1893. С. 119.

²⁴ О введении в состав советов попечителей учебных округов представителей общественных учреждений // Циркуляр по Харьковскому учебному округу. 1906. № 2. С. 11–12.

²⁵ Закон об изменении состава попечительских советов: 28 июня 1914 г. // Циркуляр по Киевскому учебному округу. 1914. № 8. С. 572.

²⁶ Там само.

²⁷ О предоставлении окружному начальству разрешать некоторые дела без представления об оных министерству: распоряжение управляющего Министерством народного просвещения // Циркуляр по Харьковскому учебному округу. 1862. № 13. С. 105–106.

²⁸ О расширении власти попечителей округов: высочайшее повеление // Циркуляр по Харьковскому учебному округу. 1862. № 19. С. 158.

²⁹ Высочайше одобренные временные правила о порядке рассмотрения, одобрения и введение в употребление учебных руководств и пособий для средних и низших учебных заведений ведомства Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. 1865. Ч. СXXXVI, отд. I. С. 4–6.

³⁰ По вопросу об употреблении учебных руководств и пособий на местных языках: положение Совета министров, утвержд. высочайшим повелением от 29 декабря 1906 г. // Циркуляр по Киевскому учебному округу. 1906. № 12. С. 753.

³¹ О расширении прав и власти президента Академии наук и попечителей учебных округов (№ 39778): утвержд. 24 июня 1863 г. мнение Гос. Совета // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XXXVIII: 1863. Отд-ние 1-е: от № 39117–40024. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1866. С. 672.

³² Относительно взимания платы за учение в средних и низших учебных заведениях: высочайшее повеление от 02 июля 1863 г. // Циркуляр по Харьковскому учебному округу. 1863. № 13, приб. С. 1.

³³ Относительно содержания гимназических пансионов: высочайшее повеление от 01 июля 1863 г. // Циркуляр по Харьковскому учебному округу. 1863. № 13, приб. С. 3.

³⁴ Устав гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения (№ 41472): утвержд. указом от 19 ноября 1864 г. // ПСЗРИ. Собрание 2-е. Т. XXXIX: 1864. Отд-ние 2-е: от № 41319–41641. СПб.: Тип. II Отд-ния собств. е. и. в. канцелярии, 1864. С. 172.

³⁵ Циркулярное предложение гг. попечителям учебных округов о введении в действие правил об испытаниях учеников гимназий и прогимназий // Журнал Министерства народного просвещения. 1873. Ч. CLXV. С. 32–84.

³⁶ Закон про скасування шкільних округ: закон УНР від 28 грудня 1917 р. // Українська Центральна Рада: документи і матеріали: У 2 т. Т. 2: 10 грудня 1917 р. – 29 квітня 1918 р. / упоряд. В. Ф. Верстюк [та ін.]; ред. В. А. Смолій [та ін.]. К.: Наукова думка, 1997. С. 75.

³⁷ Об упразднении попечителей учебных округов и их помощников, главных и окружных инспекторов, состоящих при них секретарей и помощников секретарей, а равно попечительских советов и канцелярий при учебных округах: Постановление Народного комиссариата по просвещению РСФСР от 21 января 1918 г. // Собрание узаконений и распоряжений правительства за 1917–1918 гг.: Собрание узаконений и распоряжений рабочего и крестьянского правительства. № 17: 23 января 1918 г. Отд. 1-й / Управление делами Совнаркома СССР. М.: [б. и.], 1942. С. 280.

КОЛЕГІАЛЬНІ ОРГАНИ В ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІЙ СТРУКТУРІ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ ХІХ СТОЛІТТЯ

Л. Д. Зеленська

Зеленська Л. Д. Колегіальні органи в організаційно-управлінській структурі університетів України ХІХ століття. У статті визначено місце і роль учених рад як органів колегіального самоврядування в організаційно-управлінській структурі університетів України ХІХ століття; обґрунтовано періодизацію їх діяльності в окреслений історичний період; охарактеризовано функції в контексті делегованої автономії.

Ключові слова: учена рада; університети України; управління; автономія; самоврядування; функції.

Зеленская Л. Д. Коллегиальные органы в организационно-управленческой структуре университетов Украины XIX века. В статье определены место и роль ученых советов как органов коллегиального самоуправления в организационно-управленческой структуре университетов Украины XIX века; обоснована периодизацию их деятельности в исследуемый период; дана характеристика функций в контексте делегированной автономии.

Ключевые слова: ученый совет; университеты Украины; управление; автономия; самоуправление; функции.

Zelenska L. D. Collegial Bodies in the Organizational and Management Structure of Universities in Ukraine of the 19th Century. The place and the role of scientific councils as collegial self-governing bodies in the management and organizational structure of universities in Ukraine in the 19th century have been determined. The periodization of activities of scientific councils in the analyzed period has been substantiated. The functions of scientific councils in the context of delegated autonomy have been characterized.

Keywords: scientific council; universities of Ukraine; government; autonomy; self-government; functions.

Потреба децентралізації управління вищою школою України як передумови інноваційного шляху її розвитку, перенесення центру ваги у прийнятті рішень на рівень вищого навчального закладу зумовлюють необхідність посилення ролі колегіальних органів, зокрема вчених рад, які мають стати провідниками інституційної, академічної, фінансової автономії вищої школи, дієвим засобом подолання суб'єктивізму в процесі прийняття управлінських рішень.

У зв'язку з цим актуалізується потреба неупередженого аналізу досвіду минулого, який дасть можливість для об'єктивного висвітлення генезису, змісту, напрямів діяльності вчених рад, урахування особливостей їх функціонування на різних етапах розвитку університетської освіти в Україні.

Найбільший науковий інтерес у вказаній площині викликає період ХІХ століття, що увійшов в історію Російської держави як «століття реформ»¹. Він особливо виправданий на тлі тих стратегічних завдань реформування вищої школи в Україні, які пов'язані з утвердженням академічних свобод і цінностей, оскільки становлення університетської освіти, що відбувалося на українських землях Російської імперії в контексті соціально-економічних і політичних зрушень ХІХ століття, демонструвало різні підходи до розв'язання проблеми автономії вищої школи, забезпечення її функціонування на засадах колегіального самоврядування.

Історіографічний пошук засвідчив, що, не дивлячись на ґрунтовну розробку проблеми генезису університетів на теренах Російської імперії упродовж ХІХ століття, питання місця і ролі вчених рад в організаційно-управлінській структурі університетів України (Харківського, Київського, Новоросійського) не стали предметом окремого наукового пошуку. У дослідженні під час розробки вихідних положень окресленої проблеми ми спиралися на узагальнюючі праці А. Георгієвського², М. Гілярова-Платонова³, О. Головніна⁴, С. Рождественського⁵, в яких діяльність учених рад розглядалася через призму урядової політики

Російської імперії в галузі вищої освіти, що віддзеркалювалася, передусім, в університетських статутах, де на законодавчому рівні закріплювалися права й обов'язки загальноуніверситетських колегіальних органів.

Окрему групу дореволюційних джерел складають публіцистичні праці ліберально налаштованих авторів (В. Воробйов⁶, В. Іконников⁷, Б. Глінський⁸, К. Кавелін⁹, Д. Каченовський¹⁰, М. Пирогов¹¹, І. Соловйов¹²), які характеризували зміст університетських реформ XIX століття під кутом зору західноєвропейської університетської традиції й високо оцінювали роль учених рад в організаційно-управлінській структурі університетів Російської імперії.

Серед дореволюційних видань з питань університетської освіти на особливу увагу заслуговують узагальнюючі праці Д. Багалія¹³, В. Бузескула¹⁴, М. Владимирського-Буданова¹⁵, А. Маркевича¹⁶, М. Сумцова¹⁷, В. Шульгіна¹⁸, Ф. Фортинського¹⁹, в яких представлено досвід діяльності вчених рад Харківського, Київського та Новоросійського університетів упродовж досліджуваного періоду відповідно до чинних статутів.

Починаючи з 20-х і до початку 70-х років XX століття, питання колегіальності як принципу управління вищою школою в радянській історіографії не досліджувалося, оскільки вчені ради були оголошені радянським керівництвом «потугами віджитого феодалізму й буржуазного парламентаризму». Лише наприкінці 70-х – на початку 80-х років XX століття вийшли друком монографії П. Зайончковського²⁰, Р. Еймонтової²¹, А. Іванова²², В. Лейкіної-Свірської²³, Г. Щетиніної²⁴, в яких у контексті аналізу проблеми автономії університетів XIX століття побіжно аналізувалися повноваження вчених рад.

У останні десятиліття інтерес дослідників до питань організаційного устрою університетів України значно підвищився. З'явилася низка наукових розробок, у яких автори в контексті висвітлення генезису університетської освіти на українських землях російської імперії частково торкалися й різноманітних аспектів діяльності вчених рад (склад, перерозподіл повноважень відповідно до чинних статутів, роль у розв'язанні студентських питань, заміщенні кафедр, присудженні наукових ступенів тощо). Характерною їх особливістю є прагнення позбутися застарілих підходів в оцінці колегіальності як базового принципу управління вищою школою. Це переважно дисертації та монографії провідних учених з питань філософії освіти (Д. Дзвінчук, М. Зубрицька, В. Кремень, О. Кузь, О. Мещанінов, М. Поляков, Л. Семененко); історії становлення та розвитку вищої школи в Україні (А. Алексюк, Л. Ваховський, О. Глузман, Н. Дем'яненко, С. Золотухіна, Б. Євтух, І. Курляк, О. Любар, В. Майборода, О. Микитюк, Л. Прокопенко, О. Сухомлинська), а також дослідження науковців, що представляють історичну науку (К. Астахова, В. Івашенко, Б. Зайцев, Г. Косінова, Л. Посохова, С. Посохов, А. Таньшина, Є. Черняк (Україна); А. Андреев, С. Вишленкова, В. Змеєв, К. Ільїна, Т. Костіна, Н. Ладижець, Л. Лаптева, Є. Ляхович, Ф. Петров, А. Ревушкін, О. Феофанов, В. Чесноков (Росія)).

Утім, до цього часу місце і роль учених рад в організаційно-управлінській структурі університетів України XIX століття як окрема наукова проблема комплексно й системно в обраних хронологічних межах не досліджувалася.

Як відомо, період кінця XVIII – початку XIX століття в історії українського, як й інших народів Російської держави, став добою кризи старого режиму (*ancien regime*) та переходу до нової, модерної епохи, що поступово охоплювала всі сфери соціального, економічного й культурного життя суспільства. За оцінкою В. Ключевського, народна освіта ніколи ще не входила так тісно в загальні перетворювальні плани уряду, як у цей період²⁵.

Першим кроком на шляху реформування освітньої сфери стало створення Міністерства народної освіти (1802 р.), наступним – прийняття спеціального законодавчого акта про базові основи нової системи освіти Російської імперії – «Попередніх правил народної освіти», які в частині про університети мали доповнюватися університетськими статутами. Головні проблеми, що стояли перед їх укладачами, не обмежувалися виключно сферою освіти та науки, а торкалися фундаментальних засад усього соціально-політичного ладу. Важливо було утримати баланс між вітчизняною освітньо-культурною та західною традиціями. Від вирішення цього питання залежало принципове для Російської держави питання про те, чи стануть майбутні університети державними установами з підготовки нового покоління чиновницької бюрократії, чи анклавом громадянського суспільства, що діють на засадах колегіального самоврядування²⁶.

Найбільш складну проблему в розробці університетського устрою складало питання про шляхи реалізації розповсюдженого на Заході принципу університетської автономії, який входив у протиріччя з чинними нормами державного централізму. Це ставило владу перед вибором: запроваджувати систему управління університетами на зразок німецьких, зокрема Геттінгена, надаючи широку автономію колегіальним органам, чи наполягати на жорсткій підконтрольності університетів попечителю й міністру, успадковуючи «французьку» модель²⁷.

Протягом XIX століття університети чотири рази – за кількістю правлінь імператорів – зазнавали реформ і контрреформ, які простежувалися в університетських статутах (1804 р., 1835 р., 1863 р., 1884 р.). Питання університетської автономії було для них одним із кардинальних. Так, якщо на початку XIX століття університетська автономія сприймалася в ракурсі «свободи» від державного керівництва й контролю, то на межі XIX–XX століття, пройшовши низку перехідних етапів, вона вбачалася лише у «виборності посадових осіб з обов'язковою їх підлеглистю органам державної влади»²⁸. З огляду на це, трансформаційних змін зазнавали й підходи до реалізації в університетах як державних установах принципу колегіального самоврядування.

Вищезазначене вимагає встановлення етапів генезису загальноуніверситетських колегіальних органів – учених рад, діяльність яких була спрямована на реалізацію окресленого принципу. Ураховуючи той факт, що саме соціальні, політико-правові, економічні й ідеологічні процеси разом з педагогічними задають параметри освітньої політики й виступають фундаментом для встановлення періодизації, нами було визначено такі критерії для обґрунтування етапів: соціально-економічні й політичні зрушення досліджуваного періоду, які виступали об'єктивними чинниками проведення університетських реформ; особливості урядової політики в галузі вищої освіти, що були відображені в університетських статутах, постановах, розпорядженнях, циркулярах Міністерства народної освіти й визначали ступінь реалізації принципу автономії й колегіального самоврядування; спектр делегованих ученим радам функцій, що визначали напрями їх діяльності; особливості формування особового складу вчених рад.

Перший етап (1804–1834 рр.) визначено як етап офіційного визнання й законодавчого оформлення діяльності вчених рад. У першій чверті XIX століття університети Російської імперії працювали за статутом 1804 року, що акумулював кращі досягнення тогочасної просвітницької педагогічної думки на Заході й базувався переважно на німецькій системі університетської автономії, втіленій у Геттінгенському університеті²⁹. Саме в статуті 1804 року були закладені основи університетської автономії, яка передбачала перетворення університетів у самостійні науково-навчальні центри. Це вимагало, по-перше, введення системи колегіального самоврядування; по-друге, здійснення виборності керівного складу (ректора, проректора, деканів); по-третє, реалізації принципу самопоповнення викладацького складу шляхом обрання претендентів радою професорів без узгодження їхніх кандидатур з бюрократичними інстанціями; по-четверте, надання свободи наукових досліджень й викладання; по-п'яте, захисту навчального процесу від некомпетентного втручання представників урядової бюрократії³⁰. Зважаючи на це, діяльність колегіального представницького органу університетського самоврядування – вченої ради мала вибудовуватися на підставі запозичених на Заході форм та способів взаємодії університетів з урядовими структурами.

У цілому ідея запровадження колегіального самоврядування в університетах Російської імперії ще від початку роботи над розробкою проекту статуту сприймалася неоднозначно. Так, В. Каразін, укладаючи «Предначертание» (проект статуту) передбачав зосередити функції управління університетом у руках директора. Така практика вже мала місце з часів заснування Московського університету (1755 р.). З приводу такого підходу до облаштування організаційно-управлінської структури університетів заслуговує на увагу думка професора Дерптського університету Паротта, який у листі до В. Каразіна зазначав: «Идея освободить профессоров от тяготи университетского управления останется, я думаю, благочестивым пожеланием, но едва ли оно примется. Ваш директор не из профессоров сделается, по самой природе вещей, вечным директором, и хорошо еще будет, если место это не сделается всегдашним наследием старых кляч, которых некуда деть. Никто не имеет такого отвращения от административных занятий, как я; но мне

все-таки кажется, что нельзя иначе сохранить необходимую для университетов свободу действий, как вручив внутреннее их управление сословию профессоров. Вы, я уверен, не легкомысленно решились на такое важное нововведение и остаетесь только желать, чтобы вам удалось согласить свободу университета с невмешательством преподавателей в его управление: вы решили бы этим задачу, над которою трудятся столько веков»³¹.

Однак, в офіційно затверджених статутах університетів Російської імперії, зокрема Статуті Імператорського Харківського університету (1804 р.), відкритого на українських землях, знайшла відображення саме колегіальна форма управління, а Олександр I власноручно викреслив із поданих на розгляд проєктів усе, що «могло б обмежити академічні свободи університетської корпорації»³².

Ідею колегіального самоврядування на практиці втілювала вчена рада, що формувалася з ординарних та заслужених професорів під головуванням ректора. Ад'юнкти мали право бути присутніми на засіданнях ради, але надіялися правом голосу тільки у разі обговорення питань організації навчального процесу. Склад ради вимагав затвердження міністра³³. Так, згідно з даними Д. Багалія, до складу ради Харківського університету у 1805 р. входило 9 ординарних професорів і 9 ад'юнктів, у 1807 р. – 11 ординарних професорів, 1 екстраординарний і 7 ад'юнктів, у 1811 р. – 15 ординарних, 4 екстраординарних і 3 ад'юнкти³⁴. На ректора покладалися обов'язки щомісячного скликання ради й головування на її засіданнях.

Згідно зі статутом Харківського університету, рада визнавалася «вищою інстанцією» в організаційно-управлінській структурі університету. Відповідно, на неї покладалося виконання низки функцій. Зокрема, статут 1804 року закріплював за радою навчальну, наукову, судово-поліцейську, фінансово-господарську та громадсько-просвітницьку функції, що свідчить про досить широкий спектр напрямів діяльності загальноуніверситетського колегіального органу. Означені функції реалізовувалися в процесі вирішення поточних справ, а також таких, що не вимагали регулярного обговорення й ставилися на порядок денний за необхідності. Так, до поточних справ, які підлягали розгляду на засіданнях ученої ради належали: обрання професорів, почесних членів, ад'юнктів, а також затвердження на посадах викладачів університету, гімназій, повітових училищ, які «мали до цього певні здібності»; обговорення способів удосконалення викладання наук в університеті та училищах округу; затвердження порядку проходження навчальних курсів та визначення терміну для їх засвоєння; проведення щорічних іспитів студентів; обговорення пропозицій Міністерства народної освіти й ректора університету; ухвалення рішень за судовими справами, що надавалися для розгляду правлінням університету згідно поданих апеляцій³⁵.

Окрім того, щомісяця мали призначатися особливі засідання вченої ради, де професори й почесні члени вели бі дискусії з приводу наукових відкриттів, досліджень, творів. Тематику таких засідань міг пропонувати ректор або будь-хто з членів ради. Для заохочення наукових досліджень серед професорсько-викладацького складу рада щорічно пропонувала теми для конкурсних робіт із визначенням розміру винагороди за їх задовільне вирішення³⁶.

Підкреслимо, що за статутом 1804 року Харківський університет виконував роль керівної освітньої установи в окрузі, що вимагало від нього широкої адміністративно-педагогічної діяльності. З огляду на це, компетенції вченої ради підлягали справи, які стосувалися організації діяльності початкових і середніх шкіл округу. Зокрема, на засіданнях ради Харківського університету обирався склад училищного комітету з 6 професорів під головуванням ректора, який здійснював керівництво навчальними закладами округу, призначалися візитатори, відбувалося заслуховування їхніх звітів, зарахування й звільнення з посади директорів і вчителів гімназій та училищ, доповідалися справи про відкриття навчальних закладів початкової та середньої ланки, будівництво для них приміщень тощо³⁷.

Учненій раді як «найвищій інстанції» в організаційно-управлінській структурі університету були підзвітні інші адміністративні одиниці, зокрема зі справ навчальних – факультетські ради, зі справ поліцейських, фінансових, господарських і судових – правління. З огляду на це, один раз на рік рада була зобов'язана розглядати усі фінансові рахунки за підписами касира й бухгалтера, за якими доповідав ректор³⁸.

У перше десятиліття функціонування Харківського університету діяльність ученої ради характеризувалася активністю її членів, змістовністю обговорення питань і доволі

високою частотою проведення засідань. Наприклад, 1805 року їх було 42, 1806 – 40, 1807 – 48. Проте, за свідченням Д. Багалія, «члени ради не були ними обтяжені, оскільки кожного разу доводилося розглядати не якісь формальні, сухі, а живі, важливі й цікаві справи»³⁹. Їх тематика була доволі широкою й багатогранною, а в рішеннях простежувалися «такт і виважене обґрунтування». На переконання дослідників⁴⁰, цього вдавалося досягти завдяки «гуманності членів ради», наявності в них «прогресивних ідей і духу свободи», «любові до справи й освіти», навіть незважаючи на те, що половина членів ради, яку на початку діяльності Харківського університету склали професори-іноземці, не знала ні особливостей російського життя і побуту, ні російської мови.

Статут 1804 року наділяв раду відносною самостійністю і в стосунках з попечителем навчального округу. На це вказують положення про те, що лише через кожні півроку рада загальним рапортом мала доповідати попечителю про свою діяльність, а на кінець року – надавати повний звіт. Тільки у разі виникнення надзвичайних обставин від неї вимагалось повідомляти про хід справи негайно⁴¹.

Проте відсутність фактичного досвіду реалізації самоврядування в умовах функціонування університету як державної установи, стійких традицій колегіального управління в Російській імперії часто призводило до безпрецедентного втручання як попечителя, так і міністра в роботу вченої ради Харківського університету, включаючи кадрові призначення й адміністративний тиск. Останній почав відчутно зростати вже після завершення війн з Наполеоном, коли в Європі встановився новий політичний та інтелектуальний клімат, пов'язаний з відмовою від ідеалів Просвітництва та повернення до традиційних релігійних канонів⁴². Так, перший конфлікт між ученою радою Харківського університету й Міністерством народної освіти було зафіксовано вже 1812 року, коли рада постановила звільнити з посади кількох учителів Курської гімназії за безлад у начальному закладі. Проте міністр народної освіти К. Розумовський скасував це розпорядження, направивши для ревізії стороннього чиновника. Спираючись на те, що згідно зі статутом 1804 року вчена рада є кінцевою інстанцією з вирішення усіх шкільних справ округу, її члени звернулися з протестом до міністра народної освіти. Комітет міністрів, розглянувши скаргу, виніс ухвалу оголосити членам ради догану з попередженням, якщо й надалі вони будуть виявляти подібну «неслухняність», зазнають покарання через суд. Рада Харківського університету, приголомшена таким вироком, не зуміла утриматися на висоті свого становища й звернулася до міністра з виправданням, у якому прохала про скасування принизливої догани. Останній, «зважаючи на каяття», догану публічну «з доброї ласки» змінив «на таємну»⁴³.

Наступним кроком до посилення адміністративного впливу на діяльність учених рад, стало відкрите переслідування іноземних професорів. За свідченням Д. Багалія, іноземні професори «буквально розбіглися в різні сторони», налякані ксенофобією, зведеною в ранг державної політики. Якщо до 1811 року співвідношення російських та іноземних професорів у раді Харківського університету було постійним (приблизно один до двох), то з 1822 року воно почало змінюватися на користь російських підданих, оскільки з 1815 року, згідно з розпорядженням Міністерства народної освіти, заміщення вакантних кафедр мало здійснюватися виключно російськими викладачами⁴⁴. За оцінкою дослідників⁴⁵, такі заходи не сприяли ні ліквідації постійного дефіциту кадрів в університеті, ні підвищенню його наукового потенціалу, оскільки підготовка учених не була поставлена на належний рівень. Це відразу позначилося на діяльності вченої ради Харківського університету, для якої став характерний вияв «апатії й байдужості» до вирішення університетських справ.

Починаючи з 20-х років XIX століття, суттєвих змін зазнали й стосунки вчених рад з попечителями навчальних округів, які влучно віддзеркалювали запроваджувану урядом політику «керованої демократії». Так, попечитель Харківського навчального округу Є. Карнеєв 1824 року подав на розгляд Училищного комітету проект реформування системи управління університетом, який мав на меті обмеження повноважень ученої ради. Зокрема, проектом передбачалося внесення змін до порядку обрання ректора й деканів. Є. Карнеєв доводив необхідність уведення процедури призначення ректора «вищим начальством» із «чиновників, які розуміються в науках і мають досвід служби», або з професорів, однак з обов'язковим звільненням від викладання. Посаду декана, на думку попечителя, мав обіймати спеціальний радник, який також призначався б на «розсуд начальства»⁴⁶. Незважа-

ючи на те, що цей проект не було схвалено, вже 1830 року набув чинності іменний указ, відповідно до якого запроваджувалася процедура «призначення ректора університету без установлення терміну перебування на цій посаді»⁴⁷.

На початку 30-х років XIX століття Міністерство народної освіти, визнаючи «республіканський» устрій університетів таким, що не відповідає загальному державному курсу Росії, в основі якого лежить єдиноначальність управління й безпосередня залежність від верховної влади, вдалося до відкритої ревізії їх організаційно-управлінської структури. Так, на засіданні Комітету Міністрів, яке відбулося в квітні 1831 року, вперше було поставлено питання про необхідність відокремлення господарської, фінансової й усієї адміністративної частини управління університетом від навчальної із звільненням від цих обов'язків членів учених рад. Натомість функції університетської адміністрації й керівництва навчальним округом проектувалося передати попечителю⁴⁸.

Апробація окресленої ідеї була здійснена вже під час уведення в дію статуту Університету Св. Володимира (1833 р.), за зразком якого мав бути укладений загальний статут для всіх університетів Російської імперії. Статут Університету Св. Володимира був затверджений 25 грудня 1833 року як «тимчасовий» на 4 роки і мав набути юридичної сили лише за завершеним повного циклу університетського курсу. Тому навіть після офіційного визнання розглядався як «проект». У Всепідданійшій доповіді міністр народної освіти К. Лівен так сформулював «підтвержені досвідом покращення», що складала основу означеного статуту: «...університетське судочинство над своїми членами знищено; влада попечителя і вплив міністра визначені в чітких межах; господарська частина відокремлена від навчальної; внутрішня поліція передана особливому чиновнику, що не належить до університетської корпорації»⁴⁹. Як висновок, документ містив таку тезу: «Загалом увесь процес управління внутрішнього пристосовано до вимог уряду про детальний і безпосередній нагляд за духом і перебігом вищих навчальних закладів»⁵⁰. Саме ця настанова стала базовою для нового Статуту Імператорських Російських університетів (1835 р.). Набувши статусу «Загального», він заклав підґрунтя для обмеження університетської автономії, провідних засад колегіального самоврядування, а відповідно звуження компетенції вчених рад.

Другий етап діяльності вчених рад університетів України охоплює період дії статуту 1835 року (1835–1862 рр.) й характеризується як етап перерозподілу їх повноважень на підставі реформування системи управління університетами Російської імперії. У статуті 1835 року знайшли відображення ті зміни в поглядах на університети як державні навчальні й наукові установи, межі університетського самоврядування, котрі давно визрівали в урядових колах. Статут позбавляв університети контролю за нижчою й середньою освітою в навчальному окрузі, права на власний суд, а також адміністративно-господарську діяльність. У зв'язку з цим функції вченої ради були значно звужені, що позначилося на обмеженні напрямів їх діяльності й зумовило перерозподіл повноважень між іншими управлінськими структурами. Зокрема, внаслідок передачі керівництва училищами округу в сферу компетенції попечителя, було ліквідовано училищні комітети, що перебували у підпорядкуванні вчених рад. Наразі вони частково втрачали свою просвітницько-виховну функцію. Згідно з положеннями статуту 1835 року⁵¹, тільки попечитель міг тепер ініціювати обговорення на засіданнях ради питання, що вимагали «навчальних міркувань», а саме: про удосконалення викладання наук у початковій і середній школі; запровадження додаткових курсів; використання навчальних посібників і керівництв тощо.

З ліквідацією права університетів мати власний суд, учені ради втрачали судову функцію. Відтепер усі арештовані поліцією студенти, викладачі чи службовці університету в разі скоєння цивільних правопорушень підлягали владі ректора, карних – загальній юрисдикції за умови присутності на засіданнях суду спеціального представника від університету⁵².

Внаслідок відокремлення адміністративної частини управління університетом від навчальної, посади університетського засідателя, синдика, секретаря ради й інспектора казеннокоштных студентів, які за статутом 1804 року поклалися на професорів і ад'юнктів й затверджувалися на засіданнях ради, мали обіймати військові або цивільні чиновники, що призначалися попечителем. Запровадження такого заходу мотивувалося тим, що керівництво господарською й адміністративною частинами університету відволікає професорів від їхнього прямого обов'язку – «розумової освіти студентів»⁵³.

До того ж, була значно послаблена залежність від ученої ради правління. Із виконавчого органу вченої ради з господарських, поліцейських, фінансових і судових справ воно перетворилося на самостійний підрозділ з вирішення господарських питань⁵⁴. Учена рада більше не отримувала від правління фінансових звітів і, не володіючи інформацією щодо власного бюджету, усувалася від розподілу матеріальних засобів⁵⁵. Натомість усі позабюджетні видатки у розмірі, що не перевищували 500 крб., стали вимагати погодження попечителя. Окрім того, останній набував права надавати дозвіл на використання одноразових видатків до 10 000 крб., а також затверджувати контракти щодо надходжень коштів згідно укладеного кошторису.

Положення статуту 1835 року не передбачали й проведення окремих засідань ученої ради, що мали на меті розповсюдження наукових знань, а також визначення тем конкурсних наукових робіт. У цьому напрямі за радою закріплювалося лише право надавати дозвіл на відкриття наукових товариств⁵⁶.

До того ж учені ради зазнали обмежень у формуванні професорсько-викладацького складу університету. Наразі, відповідно до ст. 80 статуту, не лише вчена рада, але й міністр набував права на власний розсуд призначати на вакантні кафедри професорів і ад'юнктів. Проте звільнення з означених посад все ж вимагало обов'язкового погодження з ученою радою⁵⁷.

Отже, вилучивши із компетенції вчених рад судову, фінансову й адміністративно-господарську функції, статут 1835 року обмежив їх діяльність виключно справами навчального й наукового характеру. До поточних справ, які підлягали вирішенню на засіданнях ради, належали: обрання ректора (на 4 роки з подальшим затвердженням міністра), почесних членів і кореспондентів, а також професорів, ад'юнктів і лекторів університету; обговорення пропозицій щодо удосконалення викладання наук; розподіл навчальних курсів і визначення кількості годин на їх вивчення; розгляд подань факультетів на отримання кандидатами вчених звань; аналіз недоліків у виконанні професорами своїх обов'язків; загальне керівництво навчально-допоміжними установами; затвердження текстів наукових творів, перекладів, актових промов, які друкувалися за рахунок університету⁵⁸.

Проте, всупереч низки обмежувальних заходів, що призвели до звуження сфери компетенції вчених рад, запровадження дрібної регламентації їх діяльності й підконтрольності попечителю, статут 1835 року мав більш сприятливий вплив на роботу вченої ради Харківського університету порівняно з останнім десятиліттям дії статуту 1804 року, коли в професорській колегії став переважати «дух апатії й байдужості». Це пояснюється, поперше, суттєвим оновленням складу вченої ради завдяки появі нових наукових сил, які створили в кінці 30-х – на початку 40-х років «епоху пишного розквіту» викладацької діяльності професорів, відданих науці й університету. По-друге, звільненням професорів від важких і невдячних фінансово-господарських функцій, а також «громадського служіння», що цілком відповідало загальним настроям членів ученої ради, сприяло зосередженню їхньої уваги на питаннях удосконалення освітнього процесу й активізації науково-дослідної роботи.

Утім, взаємний компроміс між правлячим режимом і колегіальним самоврядуванням, який було закладено в положеннях статуту 1835 року, тривав порівняно недовго. Кінець 40-х – початок 50-х років XIX століття знову стали часом радикальних змін університетської політики російського уряду. Той же різкий поворот реакції, ксенофобії, антизахідництва, докорінний перегляд попередньої політики, насадження казенного патріотизму та православ'я, внаслідок яких право університетів на самоврядування значно обмежувалося. Так, під впливом подій 1848 року в Європі («весна народів») Міністерство народної освіти запровадило низку заходів, які мали на меті «вберегти російські університети від буревіїв, що хвилювали сусідні держави». Зокрема, вчені ради були позбавлені виборчого права, а міністр народної освіти дістав повноваження призначати ректорів і деканів на невизначений термін. Призупинялося й обрання проректорів до особливого розпорядження.

За таких умов діяльність учених рад університетів України (Харківського та Київського) була практично паралізована⁵⁹. Вони демонстрували «інертність» у ставленні до університетських справ, що зумовлювалося:

- відстороненням учених колегій від міркувань і ухвалення рішень з переважною більшістю справ, пов'язаних із життям університету;

- послабленням складу вчених рад. Після закриття професорського інституту в Дерпті, заборони запрошувати іноземних учених на вакантні кафедри, запровадження надзвичайно складної системи іспитів на здобуття наукових ступенів професійний рівень професорсько-викладацького складу значно знизився. Під час заміщення кафедр до уваги частіше бралися не наукові здобутки претендентів, а їхня «благонадійність»;
- низьким матеріальним забезпеченням професорів, що принижувало їхню гідність. З цього приводу Б. Глинський зазначав: «Вони все частіше зверталися до побічних занять, прагнучи покращити свій матеріальний стан, і більше дорожили цими побічними заняттями, ніж службою в університеті, а тим паче роботою в раді, яка забирала багато часу»⁶⁰.

Лібералізація суспільного життя кінця 50-х років XIX століття, активізація студентського руху зумовили необхідність проведення докорінної університетської реформи. Уже з 1858 року розпочалася робота над виробленням нового проекту університетського статуту, а в грудні 1861 року комісією, очолюваною сенатором фон Брадке, була представлена його повна редакція. Ключовим питанням нового статуту стали положення щодо реалізації колегіального начала як принципу університетського управління, висловлені прихильниками університетської автономії й колегіального самоврядування під час громадського обговорення нового статуту (Д. Каченовський, М. Пирогов, С. Трубецької, К. Тімірязєв, учені ради Харківського і Московського університетів та ін.)⁶¹.

Означені чинники створили передумови докорінного реформування системи управління університетами Російської імперії заклали підґрунтя для нового етапу в роботі вчених рад університетів України. Він охоплює період дії статуту 1863 року (1863–1883 рр.) й характеризується як етап інтенсифікації діяльності вчених рад й поширення їх важелів впливу на всі сфери університетського життя.

Новий університетський статут, на підставі якого діяли п'ять університетів Російської імперії, зокрема Харківський та Київський, набув чинності 18 червня 1863 року. 1865 року відбулося офіційне відкриття Новоросійського університету в Одесі, на який також розповсюджувалася дія означеного статуту. Відповідно до нового засадничого документу, вчена рада набувала статусу «вищої інстанції» з вирішення не тільки навчальних, але й господарських, судових, просвітницьких справ і підпорядковувала своїй владі інші управлінські структури (правління, університетський суд, інспекцію зі студентських справ). Проте рішення вченої ради вимагали або остаточного схвалення попечителя, або затвердження міністра. У такий спосіб влада залишала за собою право контролю за діяльністю органів університетського самоврядування й, зокрема, вченої ради.

Відповідно до положень статуту 1863 року, остаточному затвердженню ради підлягали справи, що стосувалися: розподілу предметів і порядку їх викладання на всіх факультетах; присудження медалей і призначення стипендій студентам; визначення премій за наукові дослідження, які пропонувалися вченим від імені університету; затвердження в учених ступенях та у званні дійсного студента; розподіл коштів, призначених згідно кошторису на розвиток навчально-допоміжних установ; залишення стипендіатів для підготовки до професорського звання; рекомендації до друку наукових творів; заміщення вакантних кафедр на підставі оголошення конкурсу; затвердження щорічного кошторису, прибутків і видатків спеціальних коштів університету, а також ухвала постанов університетського суду⁶².

Погодження з попечителем вимагали рішення вченої ради щодо заходів для покращення наукової діяльності університету; обрання доцентів, лекторів, проректора або інспектора, почесних членів, суддів та кандидатів до університетського суду, а також допоміжного штатного персоналу університету. Окрім того, затвердженню попечителя підлягали укладені радою інструкції для проректора або інспектора та низка правил, а саме: про порядок стягнення, розподілу й використання коштів, сплачених студентами за навчання; прийом студентів до університету; допущення сторонніх осіб до слухання лекцій і встановлення за це відповідної плати; права й обов'язки студентів та визначення міри покарань за їх порушення; діловодство в університетському суді тощо.

Окрема група справ, що перебувала в компетенції вченої ради, через попечителя навчального округу передавалася на затвердження міністра, як-от: про обрання та звільнен-

ня ректора, деканів, проректора або інспектора та професорів; розподіл факультетів на відділення, об'єднання й роз'єднання кафедр, заміну одних іншими; відрядження молодих науковців за кордон з метою підготовки до заміщення кафедр; правила щодо терміну й порядку проведення іспитів на присвоєння наукових ступенів і вчених звань, а також клопотання про заснування наукових товариств⁶³.

Важливою рисою нового статуту стало набуття радами права на врахування регіональних особливостей у розв'язанні покладених на них справ, проте знову ж таки з дозволу попечителя. Підтвердженням може слугувати набуте радами Харківського і Київського університетів право самостійно складати низку правил, які регулювали внутрішній розпорядок в університеті («Про зарахування студентів до університету, перехід з одного факультету на інші та звільнення з університету»⁶⁴, «Правила для студентів»⁶⁵, «Загальні правила випробувань студентів»⁶⁶ тощо).

До того ж, з метою запобігання свавілля в діяльності вчених рад, висувалася вимога звітності й гласності. У зв'язку з цим протоколи засідань учених рад із зазначенням думки меншості стали друкувати після ухвалення їх попечителем⁶⁷. На кінець року рада складала повний звіт про свою діяльність і надавала його через попечителя міністру народної освіти.

Отже, якісні зміни в системі управління університетами, які відбулися на підставі повновлення статутом 1863 року автономії й права колегіального самоврядування, вплинули на те, що «вчена колегія стала живим органом університету, а його внутрішнє життя росло і розвивалося»⁶⁸. Про те, як енергійно працювала вчена рада, наприклад Харківського університету, в перші роки введення в дію статуту 1863 року, красномовно свідчить той факт, що вже на першому її засіданні, яке відбулося після оприлюднення статуту (29 липня 1863 р.), було ухвалено: «Розпочати негайно, на підставі п. 42 складання: 1. Інструкції для проректора або інспектора. 2. Правил: а) про порядок збору, розподілу та використання коштів, які надходять за слухання лекцій; б) про прийом студентів до університету; в) про допуск сторонніх осіб до слухання лекцій та про стягнення за ці лекції плати; г) про обов'язки учнів та порядок в університеті; д) про покарання за порушення цих обов'язків»⁶⁹.

Високу, з нашого погляду, оцінку діяльності ради Харківського університету дав і попечитель навчального округу К. Фойгт. У своїй конфіденційній записці міністру він писав: «[Рада] дієво працює, члени її радяться щотижня, іноді двічі на тиждень, і наради відбуваються спокійно й помірковано. Професори цілком усвідомлюють важливість покладеного на них обов'язку...»⁷⁰.

Водночас зміна урядового курсу в бік обмеження права університетів на реалізацію колегіального самоврядування стає очевидною вже після замаху Д. Каракозова на Олександра II 1866 року. З цього часу відбувається відхід від ліберального напрямку, який був продиктований завданнями ідеологічного впливу на суспільство, серед яких «знищення пропаганди шкідливих ідей, що суперечать державному благоустрою та громадській моралі, а також викорінення зла, що отруєє молоде покоління»⁷¹. Уже 1872 року в Міністерстві народної освіти на порядок денний було поставлено питання про необхідність докорінного перегляду статуту 1863 року. Головне призначення нової реформи вбачалося в тому, щоб повернути університетам статус «державної установи», який вони, на думку реакціонерів, втратили в епоху 1860-х років.

Питання про необхідність зміни внутрішньої організації університетів було остаточно вирішене 1874 року під час проведення особливої наради міністрів під головуванням графа Валуєва. На засіданні зазначалося, що вчені ради «не виявляють належного усвідомлення своїх стосунків з урядом і не володіють тим охоронним тактом, який необхідний для підтримки внутрішнього дисциплінарного устрою навчальних закладів; вони зневажають моральні способи впливу на учнів і нерідко сприяють свідомо й несвідомо втіленню в середовищі своїх слухачів хибних уявлень про їхнє становище в закладі і ставлення до влади»⁷². Таку позицію поділяли й критики колегіального начала в університетському управлінні (Д. Левшин, М. Любимов, М. Гиляров-Платонов, В. Катков та ін.), наголошуючи на тому, що колегіальне самоврядування здатне вести тільки до «вузької корпоративної винятковості», «кумівства», «розвитку особистих інтриг», «створення держави в державі»⁷³. Вищезазначене послугувало підставою для визначення таких керівних засад

реформування університетського устрою: обмеження автономії професорських колегій з вилучення із їх компетенції судової функції; установлення нового порядку призначення професорів; посилення державного контролю за викладацями; обмеження доступу до навчання малопідготовлених і матеріально не забезпечених слухачів.

1875 року була створена спеціальна комісія під керівництвом графа І. Делянова, на яку покладалося завдання щодо підготовки проекту нового університетського статуту. У той же час, з метою поступового переходу до його запровадження вводилася в дію низка циркулярів й інструкцій у вигляді «тимчасових заходів», як-от: «Про тимчасову зміну порядку управління та нагляду за студентами університету», «Тимчасова інструкція для університетської інспекції», нові «Правила для студентів» тощо. Вивчення положень названих документів дає підстави для висновку, що вжиті урядом заходи суттєво обмежували самостійність учених рад Харківського, Київського і Новоросійського університетів, насамперед, у розв'язанні студентських питань. Зокрема, «Тимчасова інструкція...» (1879 р.) змінила пункт 2 ст. 42 статуту, за яким ради самостійно надавали стипендії студентам, а також пункт 9, згідно якого вони володіли правом розпоряджатися спеціальними коштами університету. З 1879 року вчені ради втрачали право обирати проректора або інспектора. Надалі ці університетські посадовці передавалися в безпосереднє керівництво попечителя й призначалися ним за погодженням генерал-губернатора.

Вищезазначене дає підстави стверджувати, що в діяльності вчених рад університетів України розпочався новий етап (1884–1901 рр.) – етап формалізації діяльності і поглинання їх функцій іншими управлінськими структурами на підставі встановлення жорсткого державного контролю над університетами. Нижня його межа визначається введенням в дію нового університетського статуту 1884 року, а кінець – спробами реформування системи управління університетами Російської імперії, які розпочалися наприкінці XIX – на початку XX століття.

Загальний Статут Імператорських Російських університетів (1884 р.), за яким працювали й університети України: Харківський, Київський і Новоросійський, суттєво змінив їх попередній демократичний устрій з автономією й виборчим правом. З огляду на це, вчені ради були фактично усунені від безпосереднього управління університетом. Так, остаточно затвердженню ради тепер підлягали лише справи, що стосувалися: а) визначення загальної кількості медалей, які присуджувалися студентам і стороннім слухачам за наукові твори; б) їх розподіл між окремими факультетами; в) затвердження наукових ступенів⁷⁴.

Вивчення протоколів засідань учених рад університетів України⁷⁵ дозволяє аргументовано стверджувати: якщо в перші роки після оприлюднення статуту вони ще брали участь в обговоренні проектів окремих правил і заходів, пов'язаних із зміною статей попереднього статуту, то з 1886 року, коли новий порядок остаточно утвердився, їх діяльність обмежувалася виключно «поточними справами», які носили формальний характер⁷⁶. Так, у звітах про діяльність учених рад Харківського, Київського, Новоросійського університетів кінця XIX століття такі справи, як обговорення огляду викладання, використання спеціальних коштів університету, клопотання факультетів про тимчасовий дозвіл на заміщення вакантних кафедр, встановлення розміру винагороди приват-доцентам іменувалися «найважливішими». Але, як правило, ці справи лише заслуховувалися на засіданнях ради й з певним висновком передавалися на остаточне вирішення до «вищих інстанцій»⁷⁷. Тому серед рішень учених рад чільне місце посідали такі, що завершувалися формулюванням: «прийняти до відома або виконання».

Фактичне відсторонення вчених рад від управління університетом вимагало перерозподілу їх функцій між іншими управлінськими структурами: попечителем, правлінням, факультетами. Зокрема, за статутом 1884 року значно зросла роль попечителя навчального округу. Він перетворився на «безапеляційно-вирішальну й всеспрямовуючу владу», в руках якої зосереджувалися всі важелі управління, які раніше перебували в компетенції вченої ради. Якщо за статутом 1863 року попечитель міг на власний розсуд втручатися в роботу вченої ради, то згідно статуту 1884 року – був зобов'язаний не лише впливати на неї, а й здійснювати безпосереднє керівництво. Попечитель набував права скликати раду й бути присутнім на її засіданнях для роз'яснення найважливіших питань, а також вживати заходів, що стосувалися використання університетських коштів, облаштування навчально-допоміжних установ, вирішення господарських і дисциплінарних справ, покращення

навчально-виховного процесу тощо. Призначення матеріальної допомоги й стипендій студентам наразі також підлягало владі попечителя, як і те, що він набував права «порушувати справи про відповідальність винних і клопотати про винагороду гідних»⁷⁸.

За статутом 1884 року була значно розширена й влада ректора. Із «першого серед рівних» він перетворився на урядового адміністратора, владі якого мали підкорятися ординарні професори, із середовища яких він призначався міністром терміном на 4 роки. Він оголошувався найближчим помічником попечителя, а відтак виходив з-під юрисдикції професорської колегії. У разі виникнення надзвичайних обставин, він набував необмеженої влади, навіть якщо рішення з окремих питань перевищували його службові повноваження⁷⁹.

В означений період суттєво зросла дієздатність правління. Окрім фінансових і господарських обов'язків на нього покладалося обрання посадових осіб університетської служби, що раніше належало до компетенції вченої ради. До правління перейшов і розгляд усіх студентських справ, оскільки університетський суд, оголошений «установою малокорисною», був ліквідований. За таких умов учена рада втратила будь-які важелі впливу на студентське середовище і в цьому напрямі діяла цілком відособлено.

Незалежно від ученої ради була поставлена посада інспектора з студентських справ, який перебував у підпорядкуванні попечителя й ректора. Інспектор визнавався повноправним членом правління й набував права голосу під час вирішення будь-яких справ, у тому числі навчальних і наукових⁸⁰.

Значно більшою самостійністю статут 1884 року наділив і факультети, у зв'язку з чим до факультетських зібрань перейшла частина справ, які раніше підлягали розгляду в ученій раді. Так, до справ, які тепер підлягали остаточному вирішенню факультетів, належали: проведення випробувань на вчені ступені, напівкурсів і підсумкових іспитів; надання випускних свідоцтв особам, що закінчили повний курс; прийняття постанов про дозвіл на читання лекцій магістрам у званні приват-доцентів; розгляд наукових творів, рекомендованих для видання за рахунок університету; визначення переліку щорічних завдань студентам і стороннім слухачам для здобуття медалей і премій; обговорення пропозицій ректора щодо покращення університетського викладання; розгляд звітів викладачів про перебіг практичних занять; надання дозволу докторам іноземних університетів на складання іспитів на ступінь магістра тощо. З окреслених питань факультети лише інформували вчену раду, а їх рішення передавалися через попечителя на затвердження міністра⁸¹.

Отже, статут 1884 року фактично анулював самостійність учених рад, відвівши їй роль «виконавчого органу» щодо розпоряджень Міністерства народної освіти й «координуючої інстанції», через яку відбувалися зносини факультетів із попечителем та міністром.

Значних викривлень зазнала й процедура формування особового складу вчених рад, які тепер об'єднували в своїх лавах усіх професорів університету⁸². Позбавлення загальноуніверситетських колегіальних органів права на самопоповнення призвело до того, що «ця справа стала предметом уважного й доброзичливого спостереження міністерства за тим, щоб переваги й недоліки претендентів на професорські посади не залишалися поза увагою, а безвідповідальне ставлення до справи й шкідливі ухили були вчасно знешкоджені»⁸³. Тобто, під час призначення на посаду професора бралися до уваги, насамперед, благонадійність і спосіб мислення кандидата.

Деякі зрушення в діяльності вчених рад університетів України стали простежуватися лише наприкінці 90-х років XIX століття. Під впливом студентських виступів 1896 року в пресі з'явилася низка публікацій щодо необхідності проведення університетської реформи. Обговорення цього питання розпочалося зі статей С. Трубецького й Б. Чичеріна, надрукованих у «Санкт-Петербурзьких відомостях». Обидва автори вказували, як на головний засіб повернення до спокійного академічного життя, на відновлення університетської автономії, за якої університет буде не «канцелярією», а «об'єднуючим цілим», здатним розумно й морально керувати студентським життям»⁸⁴. Дописувачі підкреслювали, що вчені ради, позбавлені статутом 1884 року права вільно здійснювати керівництво академічним життям, не мають у цьому напрямі ні належного авторитету, ні фактичної можливості для запобігання студентським виступам⁸⁵.

Більш рішуче питання здійснення університетської реформи було поставлене комісією генерал-ад'ютанта П. Вановського 1899 року, яка вперше офіційно визнала, що «в

самому устрою й внутрішній організації університетів закладено причини, які сприяють виникненню й розповсюдженню безладдя»⁸⁶. З огляду на це у Височайшому рескрипті від 24 березня 1901 р. на ім'я П. Вановського під час призначення останнього міністром народної освіти імператор вказував на необхідність «терміново розпочати перегляд і виправлення університетського устрою»⁸⁷. На підставі цього рескрипту Міністерство народної освіти ініціювало обговорення змін до чинного статуту 1884 року.

Отже, проведені дослідження дає підстави аргументовано стверджувати, що в організаційно-управлінській структурі університетів України XIX століття вчені ради виступали провідниками принципу автономії й колегіального самоврядування. Проте їх діяльність упродовж окресленого історичного періоду не була сталою й визначалася низкою чинників, як-от: особливості соціально-економічного й політичного розвитку держави, які визначали параметри освітньої політики; розуміння урядовими структурами суті університетської автономії, встановлення її меж з боку держави, що обумовлювало спектр делегованих загальноуніверситетським колегіальним органам функцій; ступінь розвитку наукового знання, що сприяв підвищенню рівня професійної й управлінської компетентності особового складу вчених рад; чинна система заміщення професорських посад, яка надавала доступ до членства в раді.

¹ Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна за 200 років. Харків: Фоліо, 2004. 750 с.

² *Георгиевский А.* Краткий исторический очерк правительственных мер и предначертаний против студенческих беспорядков. СПб.: Тип. В. С. Балашова, 1890. 302 с.

³ *Гиляров-Платонов Н. П.* Университетский вопрос. СПб.: Изд-во К. Победоносцева, 1903. VIII. 290 с.

⁴ *Головнин А. Н.* Мысли об основах реформы высшей школы. М.: Типо-лит. Рихтер, 1906. 36 с.

⁵ *Рождественский С. В.* Очерки по истории систем народного просвещения в России XVIII–XIX веках. СПб.: Тип. Александра, 1912. Т. 1. 680 с.

⁶ *Воробьев В. А.* К истории наших университетов // Русская мысль. 1905. № 12. С. 1–10.

⁷ *Иконников В.* Русские университеты в связи с ходом общественного образования // Вестник Европы. 1876. № 10. С. 492–549.

⁸ *Глинский Б. Б.* Университетские уставы (1755–1884 гг.) // Исторический вестник. 1900. № 21. С. 325–351.

⁹ *Кавелин К.* Устройство и управление немецких университетов // Собрание сочинений. СПб. 1899. Т. 3. С. 91–239.

¹⁰ *Каченовский Д. И.* Прежнее и новейшее положение русских университетов // Замечания на проект Общего Устава Императорских российских университетов. Ч. 1. СПб.: Тип. Акад. наук., 1862. С. 345–353.

¹¹ *Пирогов Н. И.* Университетский вопрос. СПб.: [б. и.], 1863. 85 с.

¹² *Соловьев И. М.* Русские университеты в их уставах и воспоминаниях современников. СПб.: Кн. изд. тип.-литограф. «Энергия», 1914. Вып. 1. 206 с.

¹³ *Багалій Д. І.* Вибрані праці: в 6 т. Т. 3: Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам). Ч. 1 (1802–1815 гг.). Харьков: Вид-во НУА, 2004. 1151 с.; Т. 4: Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам). Ч. 2 (1815–1835 гг.). Харьков: Вид-во НУА, 2005. 1004 с.

¹⁴ *Бузескул В. П.* История Харьковского университета при действии устава 1884 г. (с 1884 до 1905 г.). Харьков: Тип. ун-та, 1905. 89 с.

¹⁵ *Владимирский-Буданов М. Ф.* История Императорского университета Св. Владимира. Т. 1. К.: Тип. ун-та Св. Владимира, 1884. 674 с.

¹⁶ *Маркевич А. И.* Двадцатипятилетие императорского Новороссийского университета: ист. записка экстраординарного профессора А. И. Маркевича и академические списки. Одесса: Эконом. тип., 1890. 734 с.

¹⁷ *Сумцов Н. Ф.* Материалы для истории Харьковского университета. Харьков, 1894. 23 с.

¹⁸ *Шульгин В.* История университета Св. Владимира: сочинение Виталия Шульгина, ordinarily профессора университета Св. Владимира. СПб.: [б. и.], 1860. 230 с.

¹⁹ *Фортинский Ф. Я.* Университет Св. Владимира в царствование Императора Александра III, 1881–1894. К.: Тип. ун-та Св. Владимира. 1900. 35 с.

²⁰ *Зайончковский П.* Российское самодержавие в конце XIX столетия. М.: Мысль, 1970. 444 с.

²¹ *Эймонтова Р. Г.* Русские университеты на грани двух эпох. М.: Наука, 1985. 349 с.

²² *Иванов А. Е.* Высшая школа России в конце XIX – начале XX в. М.: Наука, 1991. 384 с.

²³ *Лейкина-Свирская В. Р.* Интеллигенция в России во второй половине XIX века. М.: Мысль, 1971. 368 с.

²⁴ *Щетинина Г. И.* Университеты в России и устав 1884 г. М.: Наука, 1976. 232 с.

²⁵ *Прокопенко Л. Л.* Генеза та розвиток державної освітньої політики в Україні (IX – початок ХХ ст.). Монографія. Дніпропетровськ: ДРІДУ НАДУ, 2008. С. 184.

²⁶ Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна за 200 років. С. 36–39.

²⁷ Там само.

²⁸ *Колесников И. В., Круглов Ю. Г., Олесеюк Е. В.* Формирование системы управления университетами в России // Педагогика. 2003. № 2. С. 51.

²⁹ Университетская идея в Российской империи XVIII – начала ХХ веков. Антология: учеб. пособие для вузов / Сост.: А. Ю. Андреев, С. И. Посохов. М.: РОССПЭН, 2011. 527 с.

³⁰ Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна за 200 років. С. 228.

³¹ *Иконников В.* Русские университеты в связи с ходом общественного образования. С. 535.

³² *Кравченко В.* Університет для України // Схід-Захід: іст.-культуролог. зб. Харків-Київ, 2005. Вип. 7. С. 147.

³³ Устав Императорского Харьковского университета 1804 г. // Периодические сочинения об успехах народного просвещения. 1805. № 10. С. 225–285.

³⁴ *Багалій Д. І.* Вибрані праці: в 6 т. Т. 3. Ч. 1.

³⁵ Устав Императорского Харьковского университета 1804 г. С. 241–248.

³⁶ *Багалій Д. І.* Вибрані праці: в 6 т. Т. 3. Ч. 1.

³⁷ Там само. С. 272.

³⁸ Устав Императорского Харьковского университета 1804 г. С. 240.

³⁹ *Багалій Д. І.* Вибрані праці: в 6 т. Т. 3. Ч. 1. С. 272.

⁴⁰ *Багалій Д. І.* Вибрані праці: в 6 т. Т. 3. Ч. 1; *Иконников В.* Русские университеты в связи с ходом общественного образования.

⁴¹ Устав Императорского Харьковского университета 1804 г. С. 240.

⁴² *Яновський Л.* Харківський університет на початку свого існування (1805–1820). Харків: Майдан, 2004. С. 157–158.

⁴³ *Андреев А. Ю., Феофанов А. М.* Иностранные профессора российских университетов (вторая половина XVIII – первая треть XIX в.): Биографический словарь. М.: РОССПЭН, 2011. 207 с.

⁴⁴ *Багалій Д. І.* Вибрані праці: в 6 т. Т. 4. Ч. 2. С. 70.

⁴⁵ *Багалій Д. І.* Вибрані праці: в 6 т. Т. 4. Ч. 2.; Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна за 200 років; *Кравченко В.* Університет для України.

⁴⁶ *Рождественский С. В.* Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения (1802–1902). СПб., 1902. 776 с.

⁴⁷ Там само. С. 191.

⁴⁸ Там само.

⁴⁹ Там само. С. 243.

⁵⁰ Там само.

⁵¹ Общий устав Императорских российских университетов 1835 г. Харьков: Тип. ун-та, 1837. 50 с.

⁵² Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905), составленный профессорами Д. И. Багалеем, Н. Ф. Сумцовым, В. П. Бузескулом. Харьков: Тип. А. Дарре, 1906. С. 119.

⁵³ Там само. С. 116.

⁵⁴ Общий устав Императорских российских университетов 1835 г. С. 13.

⁵⁵ *Глинский Б. Б.* Университетские уставы (1755–1884 гг). С. 342.

⁵⁶ Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования. С. 119.

⁵⁷ *Владимирский-Буданов М. Ф.* История Императорского университета Св. Владимира. С. 70.

⁵⁸ Общий устав Императорских российских университетов 1835 г. С. 10–12.

⁵⁹ Центральний державний історичний архів України, м. Київ. Ф. 707. Оп. 17. Спр. 70. 22 арк.

⁶⁰ *Глинский Б. Б.* Университетские уставы (1755–1884 гг). С. 351.

⁶¹ *Посохов С. І.* Образи університетів Російської імперії другої половини XIX – початку ХХ ст. в публіцистиці та історіографії. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2006. С. 56.

⁶² Общий устав Императорских российских университетов 1863 г. СПб., 1863. С. 15–17.

⁶³ Там само. С. 17–18.

⁶⁴ Протокол заседания Совета университета Св. Владимира, 10-го августа 1863 г.// Университетские известия. 1863. № 1–9. С. 1–23.

⁶⁵ Протоколы заседаний Совета Императорского Харьковского университета и приложения к ним. Х., 1863. № 1–6. 94 с.

⁶⁶ Протоколы заседаний Совета Императорского университета Св. Владимира, 7-го, 22-го и 29-го сентября 1878 года // Университетские известия. 1878. № 12. С. 1–77.

- ⁶⁷ Общий устав Императорских российских университетов 1863 г. СПб., 1863. С. 18.
- ⁶⁸ Краткий очерк истории Харьковского университета за первые столетия его существования... С. 173.
- ⁶⁹ Протоколы заседаний Совета Императорского Харьковского университета и приложения к ним. 1863. № 1–6. С. 3–4.
- ⁷⁰ Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования... С. 180.
- ⁷¹ Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна за 200 років. С. 133.
- ⁷² *Искра Л. М.* Б. Н. Чичерин и университетская реформа 1884 г. // Российские университеты в XIX начале XX века. Воронеж, 1993. С. 93.
- ⁷³ *Посохов С. I.* Образы университетів Російської імперії другої половини XIX – початку XX ст. в публіцистиці та історіографії. С. 58–60.
- ⁷⁴ Общий устав Императорских российских университетов 1884 г. СПб., 1884. С. 16–17.
- ⁷⁵ Протоколы заседаний Совета Императорского Новороссийского университета с 19-го апреля по 20-е августа 1884 года // Записки Императорского Новороссийского университета. Одесса. 1885. Т. 41. С. 107–180.
- ⁷⁶ Протоколы заседаний Совета университета Св. Владимира 23-го марта и 31-го мая 1890 года // Университетские известия. 1890. № 11. С. 55–75; Державний архів Одеської області. Ф. 45. Оп. 8. Спр. 5, 1896. 104 арк.
- ⁷⁷ *Бузекул В. П.* История Харьковского университета при действии устава 1884 г. (с 1884 до 1905 г.). Харьков: Тип. ун-та, 1905. С. 16.
- ⁷⁸ Общий устав Императорских российских университетов 1884 г. С. 9–10.
- ⁷⁹ Там само. С. 10–12.
- ⁸⁰ *Бузекул В. П.* История Харьковского университета при действии устава 1884 г. (с 1884 до 1905 г.). С. 5.
- ⁸¹ Общий устав Императорских российских университетов 1884 г. С. 12–16.
- ⁸² Там само. С. 16
- ⁸³ *Бузекул В. П.* История Харьковского университета при действии устава 1884 г. (с 1884 до 1905 г.). С. 7.
- ⁸⁴ Университет // Энциклопедический словарь / Изд. Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. СПб., 1902. Т. 34А. С. 797.
- ⁸⁵ *Воробьев В. А.* К истории наших университетов. С. 9.
- ⁸⁶ Университет // Энциклопедический словарь. Т. 34А. С. 797.
- ⁸⁷ *Бузекул В. П.* История Харьковского университета при действии устава 1884 г. (с 1884 до 1905 г.). С. 19.

ПРОСВЕЩЕНИЕ КРЕСТЬЯН В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ДВОРЯНСТВА ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX В. (НА МАТЕРИАЛАХ ЛЕВОБЕРЕЖНОЙ УКРАИНЫ)

Т. Ф. Литвинова

Литвинова Т. Ф. Освіта селян в уявленнях дворянства першої половини XIX ст. (на матеріалах Лівобережної України). У статті представлено зміни в освітніх стандартах і стратегіях соціальної еліти Лівобережної України дореформеного часу, форми їх реалізації, практики корпоративної участі у наданні можливостей отримання знань залежними селянами. Стверджується, що з середини XVIII ст. уявлення дворянства Лівобережної України набували все більш прагматичний характер. Навчання грамотності, ремісничим і аграрним професіями сприймалося елітою не лише як моральний обов'язок опікунів над підданими. Формувалося стійке переконання, що вкладені в селянське освіту кошти є вигідною інвестицією.

Ключові слова: Лівобережна Україна; дворянство; соціальна відповідальність; освітні стандарти; недільна школа.

Литвинова Т. Ф. Просвещение крестьян в представлениях дворянства первой половины XIX в. (на материалах Левобережной Украины). В статье показаны изменения в образовательных стандартах и стратегиях социальной элиты Левобережной Украины в дореформенный период, формы их реализации, практики корпоративного участия в предоставлении возможностей получения знаний зависимыми крестьянами. Утверждается, что с середины XVIII ст. представления дворянства Левобережной Украины приобретали все более прагматичный характер. Обучение грамотности, ремесленным и аграрным профессиям воспринималось элитой не только как моральный долг опекунов над подданными. Формировалось стойкое убеждение, что вложенные в крестьянское образование средства являются выгодной инвестицией.

Ключевые слова: Левобережная Украина; дворянство; модернизация; социальная ответственность; образовательные стандарты; воскресная школа.

Lytvynova T. F. Education of Peasants in the Representations of the Nobility of the First Half of the 19th Century (on the Materials of the Left Bank of Ukraine). The article presents changes in the educational standards and strategies of the social elite of the Left Bank Ukraine in pre-reform time, the forms of their implementation, and practices of corporate participation in providing opportunities for knowledge acquisition by dependent peasants. It is argued that from the middle of the 19th century. The ideas of the nobility of the Left-Bank Ukraine became increasingly pragmatic in nature. The teaching of literacy, craft and agrarian professions was perceived by the elite not only as the moral duty of the trustees over their subjects. There was a strong conviction that the investments made in peasant education were a profitable investment.

Keywords: Left-bank Ukraine; nobility; modernization; social responsibility; educational standards; Sunday school.

Изучение истории образования раннемодерного и нового времени в украинской историографии имеет устойчивую и достаточно солидную традицию. Однако, как и само образование, исследование его истории достаточно долгое время оставалось едва ли не самым консервативным направлением отечественной историографии, где господствовал преимущественно институциональный подход: Острожская коллегия, иезуитские и братские школы, Киево-Могилянская академия, университеты XIX – начала XX в. – вот главная линия репрезентации истории украинского образовательного процесса и формирования образа его эволюции. Штампы и стереотипы, утвердившиеся еще со второй половины XIX в., лишь в последние годы ставятся под сомнение и начинают несколько разрушаться усилиями сравнительно небольшого круга историков¹. При этом расширяющееся предметное поле исследований, которые становятся все более антропологически ориентированными, обнажает новые и новые проблемные пространства, требующие специального изучения. К ним, безусловно, относятся образовательные стандарты и стратегии различных социальных групп украинского общества, среди которых, солидаризируюсь с Максимом Яремен-

ко, наиболее обделены вниманием крестьяне². И все же даже предварительные наблюдения историков позволили не только поставить под сомнение уже ставшие хрестоматийными представления о широком распространении в XVIII в. грамотности среди украинского крестьянства, но и показать, что образование не представляло для них особой ценности³. В традиционном крестьянском обществе, где навыки передавались из рук в руки, не было особых внутренних стимулов и потребности тратить время и средства на обучение грамоте. Убеждение в том, что учение может у ребенка «отшибать ум», что «наука – мука» и не следует мучить детей, оставалось довольно стойким и во второй половине XIX в.⁴.

Однако важно напомнить, что вопрос об образовании широких слоев населения элитой украинского общества начал ставиться еще во второй половине XVIII в. не только под влиянием просветительского дискурса, но и начинающих хозяйственных изменений. Например, необходимость создания в Гетманщине широкой сети школ, типографий, университета неоднократно публично обсуждалась Г. А. Полетикой. Потребность в собственных учебных заведениях в крае он связывал, прежде всего, с возможностью предоставить без затраты значительных средств образование как можно большему количеству детей. Поскольку и в начале XIX в. эта проблема оставалась нерешенной, последователь отца во всем, Василий Полетика не только обращал внимание дворянства и администрации на необходимость ее решения, но и принимал активное участие в реализации различных образовательных проектов.

И все же долгое время проблема обучения крестьян была уделом индивидуальных усилий отдельных представителей социальной элиты. Еще во время обучения в гимназии при Академии наук в Петербурге Г. А. Полетика на собственный счет обучал в этом же заведении немецкому языку и арифметике своего «служителя, малороссиянина Ивана Нагнибеду». Тот, согласно решению Академической канцелярии, был определен в нижние классы «для обучения читать и писать по-немецки и по-латински, да началом немецкого языка, также и арифметики», а по окончании этих классов «в прочие классы переведен будет»⁵. Со временем Г. А. Полетика требовал от своих сыновей обучать приставленных к ним в услужение молодых людей чтению, письму, математике и т.п. Даже пребывая дома на каникулах летом 1781 г., Василий Полетика должен был заниматься не только со своими младшими братьями и сестрами, но и учить письму и арифметике своего слугу, мальчика Гаврилу Богатиря⁶.

Еще со второй половины XVIII в. известны и примеры обучения своих подданных практическим умениям. Тот же Г. А. Полетика, несмотря на сопротивление родителей, считал необходимым учить мальчиков, чтобы в каждой из его деревень были хорошо подготовлены мастера. Очевидно, последствия такого «насилия» позволили В. Г. Полетике в начале XIX в. написать, что помещики, «обучая людей своих, имеют у себя искусных кузнецов, плотников, столяров, сапожников и портных»⁷. Так они понимали свой помещичий долг.

Несмотря на преобладание на Левобережной Украине мелкопоместного дворянства, часто не имеющего возможностей для образования собственных детей, И. Ф. Павловский также называл целый ряд имен полтавских дворян – С. М. Кочубей, А. М. Маркович, В. В. Капнист, Л. Руденко, супруги А. и Н. Чепы и других, которые добровольно на свои собственные средства содержали учеников, отдавали значительные капиталы в пользу учебных заведений, основывали школы, в том числе для крестьян⁸. Причем часто мотивацией становилось «благоденствие крестьян», как, например, в случае с М. П. Миклашевским, который в начале XIX в. в своем имении «завел приходскую школу для обучения детей, по правилам, установленным народного просвещения»⁹.

Об этом говорится и в дворянских завещаниях, например, В. Г. Полетики¹⁰. А. М. Маркович также завещал потомкам продолжать его благотворительные дела, в том числе и содержание сельских школ в селах Сваркове и Перервинцах. А. М. Лазаревский отмечал, что сельская школа в Сваркове содержалась на таком уровне, что туда отдавали своих детей даже местные бедные дворяне. Кстати, А. М. Маркович продолжал содержать эту школу «во всем на прежних основаниях» и после реформы 1861 г., которая снимала с дворянства обязанность заботиться об обучении своих крестьян¹¹. Участвуя в различных образовательных мероприятиях местного дворянства, полтавский помещик С. М. Кочубей на собственные средства также воспитывал не только детей бедных дворян, но и некоторых

своих крепостных в Харьковском университете, Петербургской медико-хирургической академии, различных пансионах и институтах.

Первая половина XIX в. ознаменовалась изменением образовательных стандартов не только элиты украинского общества, но и продиктованной в том числе рационализацией хозяйства необходимостью решения вопроса подготовки квалифицированных специалистов из среды крестьянства. Речь идет не о благотворительности, а о практическом интересе, об осознании, что только таким путем можно добиться благосостояния и своего хозяйства, и края в целом. В связи с этим все чаще звучали призывы к организации не только обучения крестьян элементарной грамотности, но и осуществлению подготовки квалифицированных работников, «практических ремесленников», о чем свидетельствуют экономические проекты дворянства Левобережной Украины.

Непосредственно этого касаются и две записки с одинаковым названием «Еще о Малороссии», составленные 11 и 18 февраля 1832 г. С. М. Кочубеем¹². Они представляют интерес и как одна из первых своеобразных программ экономических «реформ», и как один из первых зафиксированных образцов критического отношения к малороссийским крестьянам малороссийских же помещиков. Для «возбуждения ... края к промышленности и торговле» С. М. Кочубей предложил целый ряд мер, в частности, создать в Чернигове и Полтаве губернские экономические общества «из разных свободного состояния членов», в городах учредить ремесленные заведения или мастерские, где бы учились разным ремеслам мальчишки.

К первой половине XIX в. относятся и первые проекты подготовки медицинских работников. Следует отметить, что катастрофическое состояние врачебно-ветеринарных дел на Левобережной Украине в первой половине XIX в. остро ощущалось мыслящими помещиками. Н. А. Маркевич, описывая в 1855 г. народонаселение Полтавской губернии и обращаясь к причинам смертности всех категорий крестьян, важнейшей считал отсутствие надлежащей медицинской помощи, «благовременного пособия больным и родильницам». Коротко описав убогую медицину времен Гетманщины, известный историк и экономический писатель констатировал: «Правнуки наших прадедов, мы на этот счет не далеко ушли от них». А далее подавал следующие данные на середину XIX в.: медиков – 1 на 21 628 душ обоих полов, фельдшеров – 1 на 15 710, оспопрививателей – 1 на 14 518 людей, врачей – 1 на 66 613, богаделен – 1 на 69 389, аптек – 1 на 92 512 людей и одна повитуха на 50 362 женщин, замечая: «с такими средствами далеко не уедешь»¹³.

Чувствуя недовольство состоянием медицинской помощи крестьянам, М. П. Миклашевский считал ее очень важным делом и пытался вывести проблему на государственный уровень. По его мнению, это был эффективный способ увеличения народонаселения и, как следствие, развития экономики. Он был убежден, что при соответствующей политике целенаправленной подготовки врачей и фельдшеров эти «хранители здоровья человеческого во многих провинциях укоренелые вредные обычаи истребят», будут проводить систематические вакцинации, благодаря которым «эпидемические болезни и в отечестве нашем не будут свирепствуя похищать во множестве безвременно людей, подобно как в других странах, где на всяком шагу лекаря есть». М. П. Миклашевский был убежден, что благодаря медикам, простой народ, который составляет «основную силу и могущество Всероссийского Престола», не только не пострадает, а напротив «надеется надобно, что народонаселение у нас ощутительно прибывать будет больше нежели до сего времени»¹⁴.

В своем «Проекте фельдшерских школ» (около 1840 г.) М. П. Миклашевский иллюстрировал необходимость именно государственного подхода к делу на примере своих черниговских и екатеринославских имений и писал: «В двух имениях моих, ... почти по равному количеству числящихся крестьян, страшась ответа перед Престолом всевышнего, за невнимательность к человечеству, судьбами в удел доставшаго мне народа, с молодых лет моих, содержал по условиям двух медиков, ... платил из них каждому кроме всего содержания по три тысячи рублей в год. И таковых издержек моих не жалко; потому что: на 2002 души ревизских мужеска пола крестьян, от прошедших ревизии до ревизии прибыло у меня 590 душ мужеска пола – Следовательно, более 4-й части народонаселения прибыло, почему когда бы по Всему отечеству нашему такова прибыль народа была, то через восемьдесят лет, во место числящихся миллионов народа, платяшаго подати и ставяшаго

рекрут; было бы при благоденствии Божиим более нежели вдвое, а при том смело могу сказать, что если бы в имениях моих были фельдшера, то я полагаю в имениях моих народонаселение возросло бы еще больше»¹⁵.

Необходимо отметить, что кроме экономического интереса, изменению отношения к крестьянам, в том числе и к их образованию, способствовали и различные издания экономического характера. В хозяйственно-дидактической литературе того времени все активнее стал разрабатываться образ такого деятельного помещика, который также понимает, что сельское хозяйство – это не только земля и скот, а прежде всего крестьяне – такие же люди, как и другие. Итак, подумать и позаботиться о выгодах подданных, хорошо к ним относиться, как отметил один из авторов того времени, должно заставить дворян «не одно человеколюбие, но и собственная польза»¹⁶. То есть, подданные воспринимались не просто в духе просветительского дискурса как дикари или дети, которые нуждаются в опеке и руководстве. Отношения помещик – крестьянин начали представляться как содружество равных тружеников, которое может принести взаимную пользу. Отсюда стремление превратить крестьянина из объекта опеки в эффективного работника.

С 1830-х гг. левобережные помещики все активнее включались в публичное обсуждение различных экономических тем, которые все чаще сопровождались рассуждениями о том, что делать со своими экономиями и с крестьянами, как сделать их труд более прибыльным? При этом региональное измерение не только включалось, но и тесно было связано с общероссийским звучанием проблемы. Толчком к этому в определенной степени стали тяжелые голодные 1833 и 1834 гг., когда вопрос продовольственного обеспечения и повышения производительности земледельческого труда начал решаться на государственном уровне. Как писал известный русский историк, экономист В. И. Вешняков, «тысяча восемьсот тридцать третий год, памятный в наших хозяйственных летописях как один из самых бедственных неурожайных годов нынешнего столетия, памятен также и тем, что это самое бедствие впервые внушило правительству серьезную мысль не о временных только мерах для устранения затруднений в продовольствии населения, но и о более прочных и постоянных способах к усилению производительности русской земли»¹⁷.

Можно сказать, что это время стало началом и профессионального аграрного и технического образования в Украине. 1840-е гг. дали нам целый ряд примеров организации специальных школ. Подводились и первые итоги. Например, С. Великдан на страницах «Земледельческой газеты» неоднократно публиковал «известия» о школе пчеловодства одного из «пионеров» этой отрасли не только на Левобережье, но и в империи в целом, – П. И. Прокоповича¹⁸. Великдан был учителем в этой школе, где обучались преимущественно простые поселяне. Как утверждал популяризатор метода и школы Прокоповича А. И. Покорский-Жоравко, именно благодаря школе произошло «водворение искусственного ухода за пчелами у крестьян, в котором еще узнаются все светлые указания науки»¹⁹.

Следует сказать, что в 40-х гг. XIX в. в экономических журналах появлялось достаточно много материалов о пчеловодстве, причем практически во всех П. И. Прокопович и его школа упоминались в качестве эталона. После смерти ее основателя 22 марта 1850 г., на которую откликнулся целый ряд изданий, дело было продолжено учителем школы и соратником С. Великданом. Заведение готовило специалистов не только по пчеловодству, но и шелководству, садоводству, огородничеству, виноградарству. Отчеты о его работе направлялись для ознакомления публики²⁰.

Общеизвестно, что одной из ведущих отраслей промышленности в украинских регионах в этот период стала сахарная промышленность, остро нуждавшаяся в подготовленных рабочих. Отвечая на вопрос Комитета сахароваров, владелец Марьинского сахарного завода помещик Хорольского уезда Полтавской губернии М. П. Позен детально описал не только становление заведения с 1847 г., технологию изготовления сахара, начиная от выбора семян, введение свеклы в полевой севооборот, выгод для хозяйства от этой культуры и заканчивая экономической частью завода, оплатой труда, количеством рабочей силы, но и подробно остановился на подготовке рабочих. Важно отметить, что, описывая неудачи и успехи своего предприятия, М. П. Позен лучшим из сделанного в течение восьми лет существования завода считал «приготовление людей по всем частям производства», то есть подготовку квалифицированных работников, мастеров, которые, кроме вольнонаемных директора, заведующего «полицейской» и экономической частями, были из его

же крестьян. Особенно владелец отметил одного из ведущих специалистов-сахароваров: «Крестьянин 22 лет, умный, смывленный, трезвый, с теплою любовью к своему искусству, ведет дело как нельзя лучше. Он, его помощник и все подмастерья остаются на крестьянском положении, получают плату за свои дни и особья наградныя деньги, соразмерно с успехом производства. Крестьянин этот управляет заводом два года»²¹.

Итак, как видно, выучка собственных специалистов становилась насущной необходимостью, поскольку иностранные мастера были не только редким явлением, но и дорогим удовольствием, которое мог себе позволить не каждый помещик, так или иначе стремящийся к рационализации. Например, даже наладив в хозяйстве определенный механизм с помощью иностранца, помещик мог оказаться в ситуации, когда с отъездом этого мастера устройство портилось, или же неожиданно давало худший результат. Наверное, поэтому известный механик Иван Рихтер, постоянно проживавший в Ромнах, так же, как и Позен, заботился о подготовке мастеров для своего «механического заведения», принимая на обучение ребят не моложе 16 лет. В 1846 г. здесь было 30 учеников, которые к тому же полностью обеспечивались продовольствием²².

Довольно мощная фабрика агрономических машин помещика Николая Александровича Потемкина в Кременчуге производила молотилки, веялки, соломорезки и другие сельскохозяйственные «орудия», пожарные трубы, котлы для паровых машин, различные чугунные и железные вещи, в целом в 1848 г. на 13 610,49 руб. серебром. Работало здесь 282 чернорабочих, из них 46 – крестьяне самого Потемкина, управляющий, письмоводитель, механик, три писца, мастера, подмастерья, ученики²³.

О повышении квалификации рабочих заботился еще один малороссийский помещик-механик Д. И. Кандыба. Это был представитель довольно распространенной на Конотопщине фамилии, о которой не лестно отзывался в своих «Спогадах про конотопців» А. М. Лазаревский: «Можно сказать, – писал историк, – что молодость этой молодежи пропита была в безпрерывном пьянстве. Пили по двое суток не ложась спать. Разврат шел рука об руку с тем пьянством». Так ли это, но, тем не менее, Д. И. Кандыба поставил дело с размахом.

Пятый отдел предприятия в его имении представлял собой теоретическую и практическую механически-ремесленную школу, утвержденную правительством 1845 г. В школу принимались юноши не моложе 14 лет. Бесплатное обучение по различным специальностям продолжалось пять лет. Все ученики также обеспечивались продовольствием за счет предпринимателя. А через два года он принимал на себя и расходы на одежду для учеников, что на начальном этапе было заботой владельцев мальчишек. В 1843 г. при заведении была открыта, наверное, первая в украинских землях воскресная школа, которая была основана Кандыбой с прагматической целью для присмотра за учащимися в выходные и праздничные дни. Но помещик-механик был к тому же убежден, что обучение скорее развивает способности крестьянских детей. Это, в свою очередь, не только способствует усвоению ремесленных навыков, что было выгодно для предприятия, но и улучшает моральность. Начиная с 1841 г. в заведении Д. И. Кандыбы в разное время прошли выучку 171 человек, 35 из них было выпущено мастерами, 12 возвращено «за неспособностью», 70 осталось еще на один срок обучения.

Интересно, что одним из важных мотивов для основателя школы стало также стремление, так сказать, позаботиться об имидже рабочих, поскольку на Левобережье, по мнению Д. И. Кандыбы, небезосновательно «привыкли считать ремесленников самым безнравственным классом людей». Сначала, следуя примеру известных московских фабрикантов братьев Прохоровых, которые первыми «постигли необходимость морального образования и учредили на свой счет школу при своей фабрике», Д. И. Кандыба впоследствии радовался результатам собственных образовательных усилий. По этому поводу конотопский помещик, также «постигший потребность века», писал: «Радуюсь душевно, что мысль моя об образовании практических ремесленников, осуществленная на деле, породила теперь подражание: многие владельцы, отдавая своих крестьян для обучения какому-либо мастерству, требуют от хозяев тех заведений, чтобы их мальчики учились по праздничным дням грамоте и письму, представляя в пример мое заведение»²⁴.

Итак, модернизация и необходимость перестройки традиционного хозяйства, усвоение новой модели потребления, новых стандартов дворянского бытования, общероссий-

ское «агрономическое движение» меняли характер взаимоотношений основных участников аграрного процесса. Это ставило дворян перед необходимостью найти баланс интересов. Одним из возможных инструментов достижения этого стало образование не только собственных детей, но и своих подданных. В подготовке специалистов, которые умеют и хотят хорошо работать, рациональные помещики видели свою прямую обязанность. В первой половине XIX в. дворянство в имениях, на своих предприятиях, в школах и мастерских при них начало экономическое образование крестьян, подготовку квалифицированных кадров рабочих.

¹ Волошин Ю. Козаки і посполиті: Миська спільнота Полтави другої половини XVIII ст. К.: К.І.С., 2016. С. 279–290; Кругляк М. Життя та побут студентства підросійської України другої половини XIX – початку XX ст. Житомир: Волинь, 2015; Маслійчук В. Грамотність та рівень освіти на Лівобережній Україні XVII – початок XVIII ст.: творення історіографічного стереотипу // Київська академія. 2009. № 7. С. 73–86; Посохова Л. На перехресті культур, традицій, епох: православні колегіуми України наприкінці XVII – на початку XIX ст. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. 400 с.; Яременко М. «Академіки» та Академія. Соціальна історія освіти й освіченості в Україні XVIII ст. Х.: Акта, 2014. 534 с.

² Яременко М. «Академіки» та Академія... С. 310.

³ Яременко М. «Академіки» та Академія... С. 341.

⁴ Крыжановский Е. М. Как учили грамоте в деревне пятьдесят лет назад // Крыжановский Е. М. Собрание сочинений. К., 1890. Т. 1. С. 557–566.

⁵ Материалы для истории императорской Академии Наук. СПб., 1895. Т. 8. С. 444, 451.

⁶ Частная переписка Григория Андреевича Полевика // Киевская старина. 1893. Июнь. С. 491.

⁷ Институт рукописи Национальной Библиотеки Украины им. В. И. Вернадского (далее – ИР НБУВ). Ф. 1. № 304.1292. Л. 180б.

⁸ Павловский И. Ф. К истории полтавского дворянства. 1802–1902 г. Очерки по архивным данным. Полтава, 1906. Вып. 1. С. 119–144.

⁹ Российский государственный исторический архив. Ф. 1285. Оп. 3. Д. 182. Л. 2–3.

¹⁰ Черниговский исторический музей им. В. В. Тарновского. Ал. 502/10/4. Л. 6; 47/6; 47/8.

¹¹ Лазаревский А. М. Прежние изыскатели малорусской старины. Александр Михайлович Маркович (1790–1865) // Киевская старина. 1897. Февраль. С. 302.

¹² [Записка С. М. Кочубея «Еще о Малороссии» від 11 лютого 1832 р.] // Галь Б., Швидько Г. «...Мысли мои о крае сем...» (С. М. Кочубей і його записка про Малоросію) // Схід-Захід. 2004. Вып. 6. С. 118–123; [Записка С. М. Кочубея «Еще о Малороссии» від 18 лютого 1832 р.] // Там же. С. 124–127.

¹³ Маркевич Н. О народонаселении Полтавской губернии // Труды Комиссии Высочайше учрежденной при Императорском университете Св. Владимира для описания губерний Киевского учебного округа. К., 1855. Т. 3. 52 с.

¹⁴ ИР НБУВ. Ф. 71. № 1204. Л. 30б.–4.

¹⁵ ИР НБУВ. Ф. 71. № 1203. Л. 1–10б.

¹⁶ П – нь И. Доброй помещик // Вестник Европы. 1807. Ч. 35. № 9. С. 281–289.

¹⁷ Вешняков В. И. Высочайше учрежденный Комитет об усовершенствовании земледелия в России // Исторические материалы архива Министерства государственных имуществ. СПб., 1891. Вып. 1. С. 1.

¹⁸ Великдан С. Известие о школепчеловодства г. Прокоповича // Земледельческая газета (далее – ЗГ). 1845. № 88. С. 709–711.

¹⁹ Покорский-Жоравко А. И. Появление искусственного ухода за пчелами между крестьянами в России. СПб., 1841. С. 8.

²⁰ Великдан С. Известие о состоянии пчеловодства в 1850 году при школе покойного Прокоповича // ЗГ. 1850. № 90. С. 719–720; Он же. Уроки, преподаваемые в школе пчеловодства Прокоповича // ЗГ. 1859. № 24. С. 186–191; № 25. С. 194–196.

²¹ Ответы на вопросы Комитета г. Сахароваров, по Марьянскому свеклосахарному заводу, помещика М. П. Позена, Полтавской губернии Хорольского уезда, при с. Демяновке // Журнал сельского хозяйства. 1855. № 6. С. 173–198.

²² Рихтер И. Объявление о переносных молотильнях и веяльницах // ЗГ. 1845. № 42. С. 336.

²³ О механических заведениях в России // Журнал Министерства государственных имуществ. 1846. Ч. XVIII. Отд. II. С. 140–146.

²⁴ О механических заведениях в России... С. 133–134.

СТАНОВА ДВОРЯНСЬКА ОСВІТА В УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.: ДОНКІХОТСВО ЧИ ДАНИНА ТРАДИЦІЙНИМ ЦІННОСТЯМ?

В. С. Шандра

Шандра В. С. Станова дворянська освіта в Україні другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: донкіхотство чи данина традиційним цінностям? У статті з'ясовуються чинники, які змушували дворянство оберігати і вдосконалювати станову освіту, незважаючи на спроби верховної влади російської держави надати їй всестанового характеру. Пояснено, що її збереження мотивувалося пошуком спільних інтересів державної влади і дворянства щодо підготовки бюрократичних кадрів, а також бажанням дворянської еліти виховувати дітей у дотримуванні традиційних дворянських цінностей.

Ключові слова: дворянство; станова освіта; кадетський корпус; інститут шляхетних панянок; пансіон-притулок.

Шандра В. С. Сословное дворянское образование в Украине второй половины ХІХ – начала ХХ в.: донкихотство или дань традиционным ценностям? В статье выясняются факторы, которые заставляли дворянство оберегать и совершенствовать сословное образование, несмотря на намерение верховной власти российского государства придать ей сословный характер. Объяснено, что ее сохранение мотивировалось поиском общих интересов государственной власти и дворянства по подготовке бюрократических кадров, желанием дворянской элиты воспитывать детей в соблюдении традиционных дворянских ценностей.

Ключевые слова: дворянство; сословное образование; кадетский корпус; институт благородных девиц; пансион-приют.

Shandra V. S. Estate Nobles Education in Ukraine in the Second Half of the 19th and Early 20th Centuries: Donkichotstvo or Tribute to Traditional Values? The article explores the factors that forced the nobility of Ukrainian provinces to protect and improve the state education, despite the desire of the supreme power of the Russian state to give it all of its nature. It is explained that its preservation was motivated by the common interests of the supreme power and the nobility regarding the preparation of bureaucratic personnel, the desire of the noble elite to raise children in observance to traditional noble values.

Keywords: nobles; estate education; military school; institute of noble ladies; boarding school-shelter.

Внаслідок ліберальних реформ 1860–1870-х років російська держава мала би здійснити крутий поворот до всестанової організації суспільства. Дворянство, привілейоване становище якого тривалий час плекала верховна влада і освіта якого вважалася суттєвою його ознакою, з розумінням поставилася до її наміру ліквідувати станові перегородки, як такі що перешкоджали формуванню громадянського суспільства, базованого на загальнолюдських цінностях. Проте через десятиліття, коли пройшло захоплення ліберальними і демократичними ідеями, певна його частина, особливо та, що не відчула позитивних змін, стурбовано намагалася зберегти станову освіту. І вона досягла певного успіху, переконавши Олександра III у її необхідності. Отже, метою цієї розвідки є з'ясування тих мотивів, які спонукали дворянство оберігати станові освітні традиції, а також оновлювати їх, ігноруючи виклики часу.

Традиційно становими навчальними закладами для юнаків і для другої половини ХІХ ст. залишалися кадетські корпуси, у яких одночасно надавалася військова підготовка і загальна середня освіта. Відкриті при Миколі I, вони зберігали популярність й успішно продовжували свою діяльність, оскільки їх випускники отримували перший обер-офіцерський чин і відразу направлялися на військову службу. Найстаріший з них в підімперській Україні, був Полтавський, заснований дворянами однойменної, Харківської, Чернігівської і Катеринославської губерній на кошти з власних маєтків¹. Його закладенням малоросійський військовий губернатор Микола Репнін, сам вихованець першого кадетського корпусу, прагнув якнайшвидше залучити малоросійське дворянство до розбудови імперії². Причому, дворяни усіх губерній неодноразово виділяли кошти на заснування там додаткових

вакансій³. Харківське ж створило спеціальний фонд розміром у 10-ти тис. руб. з назвою «харківський кадет», інші ж – засновували іменні стипендії⁴.

На будівництво Київського кадетського корпусу дворянство Південно-Західного краю та Херсонської і Таврійської губерній зібрало до 200 тис. руб.⁵. Не дивлячись на нелояльність польської шляхти, російській владі вдалося змусити її отримувати освіту у Київському кадетському корпусі. Микола I розпорядився, що старші сини особистих дворян будуть відбувати військову службу з рядового якщо до 18-ти років не будуть вчитися або служити і аби цього не сталося, правобережна шляхта відправляла юнаків на навчання до Києва⁶. Там і до початку ХХ ст. переважали діти поляків, які отримували досить високий рівень знань. За спогадами, хоча би Олексія Ігнатєва, київські за освітою та виучкою суттєво відрізнялися в кращу сторону від інших кадетів⁷.

У кадетських корпусах, котрі відповідали прагматичним потребам тогочасного дворянства з його стилем життя, юнаки отримували ті навички і освіту, яка їм гарантувала у майбутньому кар'єрне зростання на військовій і цивільній службі. Там вдало унормувалися й поєднувалися освіта і виховання. Кожний клас (корпус) мав свого вихователя⁸. Цінувалося те, що у них навчали вишуканим манерам, музиці, танцям⁹, котрі вважалися обов'язковим показником дворянської культури та зразкової публічної поведінки. Більше того, для вдосконалення французької і німецької мов запрошувалися «живі їх носії», педагоги-вихідці з Франції і Пруссії. Та головне було в іншому: там була дисципліна, строгі вимоги, там формувалася особистість з християнською мораллю, відданості присязі, складових кодексу дворянської честі. Практично для всіх корпусів характерним було дотримання здорового способу життя. Вважалося, що виховання дітей полягає, перш за все у контролі і строгості, у вмінні дотримуватися порядку і режиму, і що набуті навички гарантуватимуть юнакам щасливе майбутнє. Без цього батьки не уявляли виховання своїх синів, майбутніх офіцерів. Це було особливо зручно для тих із них, хто служив по всій території імперії і не міг фізично приділити увагу своїм дітям.

У Полтавському, крім іншого, значну увагу звертали на російську словесність, за допомогою якої ліквідовувалась малоросійська вимова, а при успішному засвоєнні знань, навчання можна було продовжити у Дворянському полку¹⁰. Російська освіта була загальнообов'язковою і гарантувала обіймання державних посад, а тому ставала важливим інструментом асиміляційної політики.

Підраховано, що більше 65% учнів у кадетських корпусах були дітьми спадкових дворян тих, які, як і верховна влада, вважали, що навчання військовій справі є не тільки обов'язком, а й покликанням дворян. А тому виховання базувалося на формуванні цілком конкретних рис характеру особистості юнаків: відданість батьківщині й уміння її захищати, котрим надавалося значення високої моралі. Важливим було й виховання пошани до батьків, до імператора та імператорської фамілії. Аби любов до рідного краю, якщо говорити про українські губернії, не суперечила загальноімперським інтересам, кадети спеціально вивчали українські народні пісні.

Не можна стверджувати, що дворяни однозначно сприймали спрямованість верховної влади на відкриття кадетських корпусів для підготовки військових кадрів. Малоросійське дворянство пропонувало й інші форми станової освіти. Проект перетворити повітові училища на дворянські п'ятикласні школи запропонував 1841 р. дворянин Роменського повіту Полтавської губернії П. Омелянко, рекомендуючи запровадити там практичне законодавство та геодезію. Перша дисципліна дозволить юнакам стати освіченими чиновниками, а друга – отримати знання для власного землекористування¹¹.

Курс Олександра П з 1864 р. на перебудову освіти з наданням їй всестанового характеру, зокрема про запровадження на базі кадетських корпусів військових гімназій, у яких могли навчатися і діти інших соціальних груп, дворянство оцінило по-різному. Полтавське тут же відмовилося фінансувати військову гімназію, вважаючи, куди важливішим було б відкриття таких навчальних закладів, котрі б готували кадри для реформованої судової системи і для розвитку сільського господарства в краї. Проте такого рішення Комітет міністрів не схвалив, вважаючи, що їх утримання буде обтяжливим для імперії, та й дворянство не має права відмовлятися від взятих свого часу зобов'язань щодо їх фінансування¹². Більшість дворян підтримало владу, й військові гімназії зберігали станово-дворянський склад, випускникам яких надавалась можливість без екзаменів вступати до військових училищ¹³.

Відмова від військових гімназій і повернення до кадетських корпусів за Олександра III 1882 р. була сприйнята дворянством як сигнал до відновлення станової освіти. Саме цим пояснюється відкриття нових кадетських корпусів – Сумського в 1899 і Одеського 1900 рр. Сумський кадетський корпус заснував на власні кошти цукрозаводчик, місцевий громадський діяч Іван Харитоненко, який виділив і кошти, і землю під забудову кадетських корпусів. У заповіті він так пояснив свій вчинок: «Из любви к моей родине»¹⁴. Тоді ж з'явилась пропозиція і у чернігівського дворянства, відкрити у губернському місті кадетський корпус. Її обґрунтування є показовим для розуміння мотивів дворянства здобувати освіту у кадетських корпусах. Дворян не влаштувала програма навчання у гімназії, де забагато часу відводилося на латину і старогрецьку мови, які не варті такої уваги. Тим більше, що їх знання непрактичні і вони навряд чи знадобляться у майбутньому випускникам гімназії. Крайній класицизм перетворював там навчання у «важку школу лінгвістичної схоластики», яку не можуть здолати діти із нерозвинутою пам'яттю. Через це гімназії не користувалися довірою у дворян, та й не тільки у них. А от у кадетському корпусі програма навчання хоча й була розрахована на сім років, тут більше ніж у гімназії, зосереджувалися над вивченням математики, природничої історії, космографії і законодавства. До спеціальних занять належали фортифікаційне і топографічне креслення, військова історія. Ці навчальні дисципліни були куди потрібнішими. До того ж кадети отримували мінімум знань для розуміння мистецтва, художнього слова та культури поведінки. Василь Варзер, схилиючи Чернігівське губернське дворянське зібрання до заснування кадетського корпусу, звертав увагу на те, що його середовище традиційно віддає перевагу військовим професіям. З іншого боку, доступ у гімназії дітям із шляхетних родин закривають «природні лінгвісти», якими він вважав євреїв і греків¹⁵.

Брак коштів у губернського дворянського зібрання, неприйняття вищою адміністрацією пропозиції зупинило ініціативу. Однак, враховуючи ці та подібні настрої, а також потребу у військових, адже імперія не відмовилася від участі у воєнних конфліктах і продовжувала нарощувати військову присутність на державних кордонах, Військове міністерство заснувало кілька нових кадетських корпусів. Зважаючи на значення міста-порту кадетський корпус був відкритий в Одесі 1899 р. На відміну від інших він відкривався одночасно з Варшавським уже на державні кошти. Кожний з них був розрахований на 500 казенних інтернів¹⁶. Для розміщення Одеського була використана садиба польського поміщика І. Сабанського, конфіскована свого часу за підтримку Січневого 1863 р. повстання. З 1915 р. почав функціонувати Севастопольський морський кадетський корпус, у якому переважали діти дворян Херсонської і Таврійської губерній. Крім місцевих кадетських корпусів дворяни могли розраховувати на навчання своїх синів і у інших, зокрема престижних столичних закладах, як-от: училище правознавства та Олександрівський (колишній Царськосельський) ліцей, у котрих перевага віддавалася правовим дисциплінам.

Незважаючи на відкриття, нехай і поступове, майже у кожному місті гімназій і прогімназій більшість дворян прагнули все таки віддати дітей на навчання до кадетських корпусів. Їхні звернення до адміністрації дозволяють з'ясувати соціальне становище прохачів: найчастіше зверталися ті, хто мав багатодітні сім'ї, хто не мав достатньо коштів дати синам і онукам гімназійну і університетську освіту і тому просили зарахувати їх до кадетських корпусів на державний кошт. Малоземельні, а то й безземельні дворяни вважали, що для їхніх дітей освіта була єдиним засобом зберегти свої позиції в урядуванні, не лише отримати посаду у місцевих органах влади, а якщо пощастить, то й зробити кар'єру якщо не на військовій службі, то цивільній. Держава й надалі розраховувала на дворянство яке отримує освіту, поповнювало зростаючі ряди бюрократії та армії. Вона потребувала фахівців для місцевого врядування з вищою або середньою освітою. Тоді як у цей самий час у Франції і Англії перевага традиційно віддавалася земельному і майновому цензу при обійманні виборних посад. У Росії ж враховувався і освітній рівень претендентів на голів місцевого самоврядування¹⁷.

Генерал-губернатор мав засвідчити рівень матеріального забезпечення родини, стаж та якість відбування батьком державної служби, і, як правило, такі клопотання закінчувалися результативно. Ілюстрацією подібних звернень є прохання штабс-капітана Григорія Богачова до директора Київського кадетського корпусу аби той прийняв його онука на навчання за державний рахунок. Про своє матеріальне забезпечення вказав наступне. Меш-

кає у приватному будинку, який не приносить жодних статків. Сам він поважного віку, має 88 років, дружині – 73 роки. Він, дружина та їх 23-річна донька можуть розраховувати лише на його військову пенсію. Син Богачова служить писарем в Управлінні Південно-Західною залізниці, має п'ять дітей, тож не може обійтися без державної підтримки. Цю інформацію підтвердив і херсонський губернатор¹⁸.

Крім кадетських корпусів дворяни утримували власним коштом будинки виховання збіднілих дворян, дворянські пансіони. Один із них, а саме Полтавський будинок, успішно проіснував з 1805 по 1841 р. 1866 р. полтавське дворянство повернулося до обговорення заснування пансіону, однак зібрання не підтримало ідею його відновлення¹⁹. У такий спосіб чинили й інші дворяни, які впродовж 1860-х–1870-х років відмовилися утримувати при гімназіях пансіони, своєрідні закриті навчальні заклади, із власними вихователями і почесними опікунами.

Проте, переживши кризу ідентичності, дворянство почало куди активніше повертатися до закритих навчальних закладів, вважаючи, що загальноосвітня школа «дурно вплиє» на виховання їхніх дітей. Молодих людей слід було відгородити від популярного серед гімназистів та студентів народницького руху з його «ходінням в народ», з нігілізмом, із відкиданням і запереченням батьківського авторитету. За даними судових процесів членами однієї лише «Народної волі» було 38,3% дворян²⁰. А якщо говорити про початок ХХ ст., то переважна більшість студентства виявляла прихильність до соціалістичних політичних партій, частина – до ліберальних і абсолютна меншість – до консервативно-монархічних союзів²¹.

Дворянські пансіони почали відновлюватися за прикладом Москви. Одним з перших катеринославське дворянство розглянуло на своєму губернському зібранні питання про заснування при місцевій жіночій гімназії дворянського пансіону, у якому буде надаватися шляхетне виховання²².

1880 р. харківське дворянство звернулося до імператора про відкриття вже пансіон-притулку. Мету такого закладу вони пояснювали прагненням виховувати дітей вірними слугами батьківщини, за правилами справжньої моралі, добрих помислів, аби ті могли виконати свій громадський обов'язок²³. На дворянських з'їздах не раз піднімалася проблема заснування спеціальних навчальних закладів для дітей дворян. На одному із них була обрана комісія для напрацювання питання про організацію пансіон-притулків, кількість яких би задовольнила бажання охочих там навчатися²⁴. Але тоді Міністерство народної освіти ці прагнення не підтримало, бо було переконане у важливості всестанової освіти.

Зміну державної політики на підтримку дворянської освіти засвідчив закон від 25 травня 1899 р., згідно з яким Міністерство фінансів виділило 3 млн руб. для повсюдного запровадження пансіон-притулків²⁵. Йшлося про те, що дворянським корпораціям надавалося право на їх заснування. Вони б функціонували окремо від навчального закладу і до них могли прийматися вихованці і гімназій, і реальних училищ. Перебували пансіон-притулки у подвійному віданні Міністерства народної освіти, на місцевому рівні – попечителя навчального округу й одночасно – під опікою дворянського зібрання²⁶. У пансіоні-притулку молодих людей забезпечували квартирою, столуванням, одягом, білизною, взуттям, навчальними книжками і посібниками. При прийомі до пансіонів віддавалася перевага тим дітям, а то й внукам спадкових дворян, чиї батьки служили на виборній службі, як-от: дворянській, земській, у державних установах із селянських справ. Якщо вже відслужили, то враховувалася їхня попередня служба, з бажаним дев'ятирічним терміном. І, головне, саме їхні діти могли розраховувати на безкоштовне навчання. Крім того, зверталася увага й на дітей тих збіднілих дворян, котрі продовжували мешкати у маєтках і займатися сільським господарством. Дворянські зібрання брали участь в укладанні статуту пансіон-притулку, формували його бюджет, зобов'язуючись вносити на його утримання половину коштів. Всі три міністерства – освіти, фінансів і внутрішніх справ – схвалювали проект статуту і вимагали конкретизувати джерела фінансування. Тільки в разі дворянського сприяння держава виділяла одноразовий внесок і щорічний такого розміру аби забезпечити його облаштування за умови браку дворянських коштів.

З часом держава знову повернулася до цих пансіонів-притулків і переглянула вимоги до керівного складу та до вихователів. Починаючи з 1905 р., кожен з них отримував посаду директора, котрого обирало депутатське дворянське зібрання з осіб з вищою освітою. Запроваджувалася і посада почесного попечителя, висунуто підвищені вимоги до

викладачів, якими могли працювати лише особи з середньою і вищою освітою. Їм було гарантоване матеріальне забезпечення і права державної служби²⁷.

Не можна стверджувати, що всі дворяни з готовністю підтримали верховну владу, хоча більшість, як заявив один з делегатів четвертого з'їзду уповноважених дворянських корпорацій в 1908 р., була переконана, що дворянство, як ніякий інший стан, має дбати про майбутнє управління державою, а тому важливо підтримувати і вдосконалювати дворянську освіту. Й що лише об'єднуюча форма виховання і освіти сприятиме збереженню дворянських традицій²⁸. І все ж, на початок царювання Миколи II лише у семи губерніях за ініціативою дворянських корпорацій були засновані пансіон-притулки. Через брак коштів пансіон-притулок у Полтаві був відкритий лише 1903 р.²⁹, хоча про нього на з'їзді дворянських уповноважених говорилося набагато раніше. Представник від полтавського дворянства розповідав, що там зможуть навчатися діти і спадкових, і особистих дворян. Охочих виявилось багато і більшість була переконана у потребі збереження станової освіти.

Цього ж 1903 р. питання заснування дворянського пансіон-притулку розглянуло й Харківське губернське дворянське зібрання. Однак його відкриття відкладалося то через брак приміщення, то коштів. 1905 р. надзвичайне дворянське зібрання постановило, що не зручно звертатися до уряду про субсидію і варто почекати закінчення Російсько-японської війни. На 1911 р. не було й будівлі, яка задовольняла б і ціною, і призначенням. До цього питання дворянське зібрання поверталось ще не раз: 1913 р. було укладено його проект та передано на схвалення міської управи³⁰. Подібний пансіон-притулок існував й у Чернігові. Підкреслимо, що при їх заснуванні дворянство досить активно вступало у боротьбу з державою за свої права на нерухому власність. Адже з переходом на всестанову освіту Міністерство народної освіти використовувало у загальнодержавних інтересах ті будівлі, що колись дворянство споруджувало на власні кошти. Тепер дворяни вимагали їх повернення, адже пансіон-притулок вважався окремим навчальним закладом, кожний із власним статутом, у якому навчання організовувалося згідно з місцевими традиціями, чисельністю учнів та викладачів. Обумовлювалися умови вступу, звільнення, розмір плати за навчання, обов'язки батьків перед пансіон-притулком, розмір і кількість стипендій.

Зверталася увага і на специфіку етнічної еліти, на яку поширювалась жалувана грамота російському дворянству, серед якої – татарська знать. При пансіоні Сімферопольської гімназії діяло відділення для підготовки десяти дітей мурз віком від 8 до 10 років до вступу у перший гімназійний клас. Крім викладання російської мови та арифметики, яке забезпечував наглядач, котрий знав дві мови, мулла знайомив також з татарською мовою та магометанським віровченням. Утримувалося це відділення цілком на кошти місцевого дворянства³¹.

Досить популярним ставало запровадження стипендій на дворянські кошти для дітей спадкових і особистих дворян, які здобували освіту як у станових, так і в нестанових вищих і середніх навчальних закладах. Як правило, на неї витрачалися дворянські кошти, спеціально зібрані дворянськими корпораціями. Розмір зборів становив по кілька копійок з кожної десятини землі чи іншої нерухомої власності, внаслідок чого запроваджувалося по кілька стипендій на повіт і кожна з них складала від 75 до 200 руб. Серед них часто були й іменні, якщо кошти на них виділяла одна особа, ім'я якої і присвоювалося стипендії. Більшість із них приурочувалися до важливих подій в імператорській родині, чи то шлюбів, чи днів народжень. Практикувалася й така форма, як використання для стипендій відсотків із спеціально заснованих капіталів.

Якщо говорити про освіту дівчаток знатного походження, то вони її здобували у інститутах шляхетних панянок: Полтавському, Харківському, Київському, Одеському, Керченському. Їх заснування також здійснювалося на дворянські кошти. Однак досить скоро всі вони перейшли у відомство імператриці Марії Федорівни. Спершу у кожному із них освіту отримували лише дівчатка шляхетського походження. Ось, Одеський надавав безкоштовну освіту дворянським донькам Херсонської, Катеринославської і Таврійської губерній та Бессарабської області. Там же могли навчатися й доньки військових і цивільних чиновників, служба яких відбувалася у цих губерніях та в Одеському і Керченському градоначальствах³². Полтавський інститут приймав на навчання доньок дворян і чиновників порівну з одноіменною і Чернігівською губернією. Навчальні програми цих навчальних закладів орієнтувалися на те, щоб дівчатка отримували як «внутрішню», так і «зовнішню» освіту. Їх поєднання допомагало панночкам зробити в майбутньому гарну «партію» при одруженні. Плата за на-

вчання зростала чи не щороку і у Харківському вона 1881 р. складала 350 руб. Такою ж вона була і у Київському. Їх об'єднувало спільне святкування днів народження Марії Федорівни³³.

Рух жінок за емансипацію, що найбільше проявився у прагненні здобути освіту, а згодом і місце служби, викликав у значної частини дворянства психоментальне несприйняття. Один із сучасників у публіцистичні брошури «Задачи дворянства», яких тоді з'явилося досить багато, писав, що у вимозі жінками рівних прав з чоловіками закладається багато шкідливого для самих жінок. Сама думка, що жінка не буде займатися домашнім господарством, свідчить про її моральну розбещеність³⁴. Лише наприкінці XIX ст. інтелігентна працююча дворянка стала звичним явищем³⁵.

Реакцією на жіночу емансипацію було зменшення числа вихованок у інститутах шляхетних панянок. Зокрема, у Київському їх чисельність з 253 дійшла до 158 осіб. Певно, що на зменшення їх числа вплинуло відкриття жіночих гімназій, у яких навчання було не таким задисциплінованим щодо поведінки, як у інститутках. Аби зупинити відтік учениць, дирекція інституту 1878 р. пішла на небачене. Було дозволено приймати доньок не тільки почесних громадян і купців першої гільдії, а й дітей неплатників податків. Суттєво змінені програми дисципліни, їх викладання, поліпшено побутові умови, в тому числі і харчування³⁶. Розпочалася кампанія за заснування стипендій дворянським коштом, аби освіту змогли отримати дівчатка збіднілого дворянства³⁷. Підтримкою держави почали активно користуватися ті з них, для кого державна служба була єдиним джерелом матеріального забезпечення. Виробився навіть механізм отримання там вакансій на навчання доньок державним коштом. До головноуправляючого Власної його величності канцелярії по установах імператриці Марії М. О. Протасова-Бахметьєва зверталися, як правило, повітові справники та їх помічники, судові слідчі, бездоганну службу яких повинні були засвідчити губернатори і генерал-губернатори. Чиновники повітового і губернського рівня були переконані, що держава зобов'язана дбати про освіту їхніх дітей, адже вони чесно відбувають державну службу. Предводителі дворянства також брали рекомендаційну участь в одговоренні кандидатур на отримання державних стипендій, зважаючи на бюджет і чисельність родини, глава якої не міг дати усім дітям пристойну освіту³⁸. Як правило, прохання про зарахування супроводжувало посвідчення про сімейне матеріальне становище.

І все ж, було б неправильно стверджувати, що все дворянство одноставно прагнуло до збереження та примноження станової освіти. Певна його частина наполягала й, більше того, виділяла кошти на заснування професійних шкіл, зокрема ремісничих училищ, аби їх вчорашні кріпаки отримали професійні навички для роботи на підприємствах у їхніх маєтках³⁹.

Підсумуємо. Чому ж дворянство обстоювало станову освіту? Вважаю, що основним було прагнення через неї зберегти соціальну ідентичність, яку йому різними шляхами тривалий час насаджувала верховна влада. У фокусі освіти збігалися спільність інтересів держави і дворянства. Впродовж століть саме дворянство було єдиним соціальним джерелом формування бюрократії, на яку держава покладала функції управління. Для цього освіта була уведена до категорії традиційних дворянських родинних цінностей. Насамперед йдеться про такі базові поняття: дворянин має бути освіченим аби службою виконувати свій обов'язок перед батьківщиною. Дворянська честь, патріотизм, особиста відданість престолу не були лише риторикою. Їх держава культивувала і дворянські родини, які здобули власне дворянство службою були переконані, що їх діти зможуть засвоїти цей набір, навчаючись у станових освітніх закладах, у яких вдало поєднувалося освіта і виховання. Були й другорядні чинники, а саме: побоювання, що всестанова освіта витіснить дворянство із державної служби, що примушувало його захищати, оберігати і плекати свою минулу спадщину і традиційні цінності й нагадувати престолу про власні заслуги. І це йому вдавалося, адже промисловці і банкіри, які часто були багатшими за стару еліту, прагнули отримати дворянське звання, а разом з ним орієнтувалися і на шляхетське виховання, яке відрізняло дворянське коло від недворянського.

¹ Павловский И. Ф. Исторический очерк Петровского полтавского кадетского корпуса (1840–1890). Полтава, 1890. С. 10–13.

² Див. докладніше: Шандра В. Малоросійське генерал-губернаторство, 1802–1856: Функції, структура, архів. К., 2001. С. 120–121.

³ Наприклад, чернігівське дворянство 1861 р. виділило кошти для навчання в корпусі для десяти осіб. (Полное собрание законов Российской империи (далі ПСЗ РИ). Собр. 2-е. СПб., 1863. Т. 36. Отд. 1: 1861. № 36735).

⁴ Павловский И. Ф. Исторический очерк Петровского полтавского кадетского корпуса. С. 96, 100.

⁵ Барадачѣв, А. Г. Цыбулькин В. В., Рожен Л. Н. Кадетские корпуса XIX – нач. XX вв.: украинское измерение. К., 2012. С. 104.

⁶ Мысли и воспоминания поляка // Русская старина. 1906. Кн. 127. С. 673; Середонин С. М. Исторический обзор деятельности Комитета министров. СПб., 1902. Т. 3. Ч. 1. С. 308.

⁷ Игнатъев А. А. Пятдесят лет в строю. М., 1986. Т. 1. С. 34.

⁸ Объединённое дворянство. Съезды уполномоченных губернских дворянских обществ. 1906–1908. В 3 тт. М., 2001. Т. 2. Кн. 2: 1911–1912. С. 49.

⁹ Картавцов Л. В. Петровский полтавский кадетский корпус // Русская старина. 1890. Кн. 5. С. 396.

¹⁰ Павловский И. Ф. Исторический очерк Петровского полтавского кадетского корпуса. С. 30, 43, 73.

¹¹ Павловский И. Ф. К истории полтавского дворянства, 1802–1902: Очерки по архивным данным. Полтава, 1906. Вып. 1. С. 158–159.

¹² Там же. С. 153–154.

¹³ Иванова Н. А., Желтова В. П. Сословное общество Российской империи (XVIII – начало XX века). М., 2009. С. 162.

¹⁴ Козлов О. Родоводи: Антоновичів, Мосцепанових, Нарановичів. Огієвських, Терещенків, Харитоненків. Суми, 2006. С. 34.

¹⁵ Черниговского дворянского предводителя дворянства губернскому собранию дворянства доклады. Чернигов, 1893. С. 52.

¹⁶ ПСЗ РИ. Собр. 3-е. СПб., 1902. Т. 19:1899. № 16771.

¹⁷ Объединённое дворянство. Съезды уполномоченных губернских дворянских обществ. 1906–1908. В 3 тт. Москва, 2001. Т. 1: 1906–1908. С. 645.

¹⁸ Центральний державний історичний архів України, м. Київ (далі ЦДІАК України). Ф. 442. Оп. 523. Спр. 157. Арк. 1, 8.

¹⁹ Павловский И. Ф. К истории полтавского дворянства. С. 131, 135, 136, 138.

²⁰ Волковинский В., Никонова И. Революційний тероризм в Російській імперії і Україна. Друга половина XIX – початок XX ст. К., 2006. С. 25, 48.

²¹ Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века. М., 1991. С. 310–314.

²² Державний архів Одеської області. Ф. 1. Оп. 140 (1871 р.). Спр. 105. Арк. 7; Кочергин І. О. Соціальна трансформація катеринославського дворянства (друга половина XIX – початок XX ст.). Дніпропетровськ, 2015. С. 413.

²³ Ильяшевич Л. В. Краткий очерк истории харьковского дворянства. Харьков, 1885. С. 153.

²⁴ Объединённое дворянство. Съезды уполномоченных губернских дворянских обществ. Т. 1: 1906–1908. С. 540.

²⁵ ПСЗ РИ. Собр. 3-е. СПб., 1902. Т. 19. Отд. I: 1899. № 16950; Объединённое дворянство. Съезды уполномоченных губернских дворянских обществ. Т. 1: 1906–1908. С. 905.

²⁶ ПСЗ РИ. Собр. 3-е. СПб., 1902. Т. 19. Отд. 1: 1899. № 16950.

²⁷ ПСЗ РИ. Собр. 3-е. СПб., 1908. Т. 25. Отд. 1: 1905. № 26425.

²⁸ Объединённое дворянство. Съезды уполномоченных губернских дворянских обществ. Т. 1: 1906–1908. С. 536.

²⁹ Павловский И. Ф. К истории полтавского дворянства. С. 139.

³⁰ Харьковские губернские ведомости. 1903. 3 октября. С. 3; 1911. 11 мая. С. 3; 1913. 10, 24 декабря; Доклады харьковского губернского предводителя дворянства харьковскому губернскому дворянскому собранию. Харьков, 1906. С. 22.

³¹ Блосфельдт Г. Сборник законов о российском дворянстве. СПб., 1901. С. 328–329.

³² Там же. С. 326.

³³ Щелков К. П. Историческая хронология Харьковской губернии. Харьков, 1882. С. 299, 306; Захарченко М. М. История Киевского института благородных девиц (1838–1888). К., 1889. С. 47.

³⁴ Ярмонкин В. Задачи дворянства. СПб., 1895. С. 8.

³⁵ Веременко В. А. Дворянская семья и государственная политика России (вторая половина XIX – начало XX в.). Изд. 2-е, допол. и испр. СПб., 2009. С. 633.

³⁶ Захарченко М. М. История Киевского института благородных девиц (1838–1888). К., 1889. С. 47, 51, 84, 85.

³⁷ Постановления Черниговского губернского собрания дворянства 1881 года. Чернигов, 1883. С. 8.

³⁸ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 626. Спр. 320. Арк. 3, 4; Оп. 622. Спр. 102; Оп. 627. Спр. 301.

³⁹ Див.: Сяюнін С. Міста Поділля у другій половині XIX – на початку XX ст. Монографія. Хмельницький, 2015. С. 219.

ЗНАКОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ІМПЕРАТОРСЬКИХ РОСІЙСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ. (ДО ПИТАННЯ ПРО КОГЕРЕНТНІСТЬ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ТРАДИЦІЇ)

Є. С. Рачков

Рачков Є. С. Знакове середовище імператорських російських університетів ХІХ – початку ХХ ст. (до питання про когерентність університетської традиції). У статті досліджується процес становлення та еволюції знакового середовища університетів Російської імперії, заснованих на українських землях. Простежується вплив західноєвропейських університетських традицій на конструювання знакового середовища імператорських російських університетів. Університети розглядаються не лише як соціальні інститути, але й як культурні спільноти, важливими умовами існування яких є певні ритуали та пов'язані з ними символи. Зазначається, що серед символів та емблем імператорських російських університетів ХІХ – початку ХХ ст. переважали ті, які фіксували їх державну приналежність. Разом із тим, виокремлюються періоди розвитку й суто корпоративної символіки.

Ключові слова: емблема; символ; знакове середовище; університет; Російська імперія.

Рачков Е. С. Знаковая среда императорских российских университетов ХІХ – начала ХХ вв. (к вопросу о когерентности университетской традиции). В статье исследуется процесс становления и эволюции знаковой среды университетов Российской империи, основанных на украинских землях. Прослеживается влияние западноевропейских университетских традиций на конструирование знаковой среды императорских российских университетов. Университеты рассматриваются не только как социальные институты, но и как культурные сообщества, важными условиями существования которых являются определенные ритуалы и связанные с ними символы. Отмечается, что среди символов и эмблем императорских российских университетов ХІХ – начала ХХ в. преобладали те, которые фиксировали их государственную принадлежность. Вместе с тем, выделяются периоды развития и сугубо корпоративной символики.

Ключевые слова: эмблема; символ; знаковая среда; университет; Российская империя.

Rachkov Ye. S. The Sign Environment of the Imperial Russian Universities of the 19th - early 20th Centuries (on the Issue of Coherence of the University Tradition). The article investigates the process of formation and evolution of the sign environment of the Russian Empire's universities, which were founded on the territory of modern Ukraine. An impact of the university traditions of Western Europe on construction of the sign environment of the imperial Russian universities is retraced. University is considered not only as a social institution, but also as a cultural community, whose existence is appreciably conditioned by certain rituals and symbols connected with these rituals. It has been shown that symbols and emblems, which point out state status of the imperial Russian universities, predominate over its other symbols. At the same time, the periods are singled out, when corporate symbols solely were developed.

Keywords: emblem; symbol; sign environment; university; the Russian Empire.

Історія європейських університетів на межі ХVІІІ–ХІХ ст. позначилася глибокою кризою, яка поставила під питання подальшу можливість існування цих навчальних закладів. Характерними рисами цього періоду стали секуляризація та бюрократизація вищої школи, пов'язана з безпосереднім втручанням держави в її життя. Усе це руйнувало старі принципи устрою університетських корпорацій, характерні для європейських середньовічних університетів¹. Вища освіта ставала частиною системи державного управління, а університетські викладачі перетворювалися на державних службовців². Одна з найголовніших рис «докласичної» моделі університету³ – автономія навчального закладу – поступово втратила свій первісний зміст, що в умовах формування національних систем вищої освіти спричинило виникнення нового типу університету. Знакове середовище таких університетів відрізнялося від середньовічних лапідарністю використовуваних форм символіки та переважанням територіальних (державних) символів та емблем.

У роботі основна увага приділяється знаковому середовищу імператорських російських університетів, які протягом XIX ст. були засновані на українських землях (Харківський, Київський та Одеський). Ці навчальні заклади мали чимало як спільного, так і відмінного у процесі становлення та подальшої трансформації власного знакового середовища.

Методологічною основою дослідження є підходи, вироблені у руслі візуальної та культурної історії. У дослідженні ми пропонуємо розглянути університетську символіку за допомогою семіотичного підходу, зосередивши основну увагу на семантичному та прагматичному рівнях. Також дослідження знакового середовища університетів передбачає звернення до методів і підходів, вироблених у рамках культурології, культурної антропології та етнографії: теорії символічного обміну Ж. Бодрійяра⁴, теорії культурного трансферу⁵, концепції «обрядів переходу» А. ван Геннепа⁶ та концепції символічних значень Р. Барта⁷.

У Російській імперії єдиний з існуючих на кінець XVIII ст. університетів – Московський – повною мірою відчув наслідки кризи університетської освіти. Для відновлення її високого та повноцінного рівня необхідна була державна реформа. Вона розпочалася зі сходженням на престол Олександра I⁸. Відповідно до реформи, університет мав зайняти особливе місце в структурі державних установ Російської імперії, а всі свої нові повноваження та організаційний устрій він мав отримувати від держави. Університету надавались широкі привілеї, які можна порівняти з середньовічними правами європейських учених корпорацій⁹. З часом еталоном для російських університетів почне розглядатися Берлінський університет. «Гумбольдтівська модель» вищої школи¹⁰ та похідні від неї «ідеали класичного університету» стали у Росії своєрідним зразком нової європейської вищої освіти¹¹.

Протягом XIX ст. на українських землях у складі Російської імперії було засновано три імператорських університети – Харківський (1804 р.), Св. Володимира (1834 р.) та Новоросійський (1865 р.). Перші символи та емблеми цих університетів почали формуватися одразу після їх відкриття. Центральне місце серед них належало підписаним особисто імператором утверджувальним грамотам. Наприклад, 5 листопада 1804 р. імператор Олександр I підписав одразу три утверджувальні грамоти: Московського, Харківського і Казанського університетів¹². Грамоти мали уніфікований вигляд: вони склалися з трьох подвійних аркушів з текстом, перекладених зеленим шовком й підписаних імператором і міністром освіти П. В. Завадовським. Кожна з грамот була вклadena в оксамитовий футляр темно-зеленого кольору з вензелем Олександра I та підвісною печаткою з зображенням малого державного герба Російської імперії.

Слід відзначити, що утверджувальні грамоти відігравали у знаковому середовищі університетів помітну роль. В епоху Середньовіччя утверджувальні грамоти, отримані від вищої світської та / або церковної влади, були в юридичному відношенні найбільш важливим офіційним документом, що фіксував початок існування університету. У Новий час такі документи продовжували відігравати важливу практичну роль, але разом з тим отримали важливе символічне значення. Зокрема, у Російській імперії утверджувальні грамоти підписувалися особисто імператором і не лише засвідчували державну підпорядкованість університетів, але й водночас вказували на привілейоване становище університетської спільноти¹³.

Враховуючи те, що засновані у Російській імперії університети підпорядковувалися центральній владі та були «частиною державного апарату»¹⁴, їх знакове середовище передбачало використання окремих елементів державної символіки, насамперед, державного герба Російської імперії, центральною фігурою якого був двоголовий орел (символ влади та російського самодержавства). Також серед емблем, які містилися на утверджувальних грамотах російських університетів, слід назвати зображення вінка з лаврового та дубового гілля (емблеми слави та доблесті). Слід відзначити, що названі символи зустрічатимуться на багатьох університетських знаках та емблемах¹⁵ і будуть одними з найбільш використовуваних зображень у символіці імператорських російських університетів. Зокрема, фігура двоголового орла також зустрічатиметься на великих та малих університетських печатках, печатках бібліотек, нагрудних знаках магістра, доктора та випускника університету тощо.

Підписання утверджувальних грамот імператорських російських університетів дещо передувало їх інавгураційним актам, які характеризувалися використанням типових символічних форм та свідчили про намагання наслідувати «європейські правила»¹⁶. Наприклад, урочисте відкриття Харківського університету відбулось 17 січня 1805 р. Церемо-

нія була приурочена до загальних зборів дворянства губернії. Святкування тривало три дні і включало урочисті процесії, молебні, промови попечителя, єпископа та професорів (латинською, російською та французькою мовами), вручення від імені імператора шпаг першим студентам, ілюмінацію, бал, обіди та гуляння. Університетські архітектор і художник попрацювали над емблематичним зображенням «Храму Слави», а університетський викладач музики склав ораторію. Керували процесом два церемоніймейстера, які були обрані з числа іноземців¹⁷.

Слід відзначити, що в університетах Російської імперії роль так званих «ритуальних спеціалістів», тобто тих, хто розуміється на проведенні урочистих заходів та впливає на їх змістовне наповнення, виконували «церемоніймейстери». Їх обирали з числа іноземців, що безумовно сприяло трансферу корпоративної культури західноєвропейських університетів до Російської імперії. Функції «церемоніймейстерів» були затребуваними під час інавгурацій університетів та інших урочистих актів, пов'язаних з річницями та ювілеями. До слова, в західноєвропейських університетах, зокрема Австро-Угорської імперії, цю функцію частково виконували педелі. В «Інструкції для педеля в імператорсько-королівському Львівському університеті» 1882 р. зазначалося, що педель під час засідань та інших зібрань академічного сенату, церковних та публічних урочистостей «повинен організувати задалегідь все необхідне, турбуватися про належний порядок»¹⁸. Крім того, на всі заходи, на яких використовують університетські інсигнії, педель повинен «брати їх [інсигнії – прим. автора] з бібліотеки університету, де вони зберігаються, і після використання негайно передавати їх туди назад на зберігання, давати розпорядження університетському слугі нести берло університету, і під час докторських промоцій закликати кандидатів до складання присяги (урочистої обіцянки) на берлі ректора»¹⁹. В імператорських російських університетах посадові обов'язки педеля передбачали нагляд за дотриманням встановленого порядку всередині університету²⁰; участі в організації університетських урочистостей вони не брали.

Інавгурація Імператорського Університету Св. Володимира відбулась 15 липня 1834 р. у день пам'яті святого рівноапостольного князя Володимира та мала багато спільного з церемоніями інших російських університетів²¹. Урочистості розпочалися з літургії та молебню Митрополита Київського та Галицького в Києво-Печерській лаврі та освячення митрополитом приміщення університету. На святкуванні були присутні «...знатнейшие воинские и гражданские чиновники и многочисленное дворянство трех западных губерний, прибывшее к этому дню в Киев»²². Особливе значення мало хорове виконанням державного гімну Російської імперії «Боже, царя храни!», який було затверджено в 1833 р. Частиною церемонії стало зачитування указів сенату про заснування Київського університету, а також виголошення урочистих промов попечителем навчального округу, губернськими предводителями дворянства та професорами університету. Ректор університету М. О. Максимович нагородив митрополита, генерал-фельдмаршала та генерал-губернатора дипломами почесних членів університету. У свою чергу, генерал-фельдмаршал нагородив трьох вихованців київської гімназії, зарахованих у студенти, шпагами. Завершився урочистий акт хором виконанням спеціально підготовленого музичного твору²³.

В. Я. Шульгін також відзначав, що в день інавгурації будівля університету була прикрашена «...прозрачної картиною, на котрій представлені були: изображение императора, венчаемого мудростью и благодарностью, и в отдалении Киев, озаряемый лучами солнца. Оркестр музыки и хор певчих, находившиеся вблизи картины, до глубокой ночи привлекали многочисленные толпы народа на площадь перед университетским домом». З нагоди відкриття університету ввечері в місті була запалена ілюмінація, а генерал-губернатор влаштував бал. Загалом, святкування з нагоди відкриття університету тривало ще протягом тижня²⁴.

Більш формально, порівняно з наведеними інавгураційними актами, виглядають урочистості з нагоди відкриття Імператорського Новоросійського університету 1 травня 1865 р. На інавгураційний акт були запрошені церковні, громадські та військові сановники (зокрема, архієпископ, генерал-губернатор, попечитель навчального округу), викладачі навчальних закладів міста та ін. Акт складався з молебню в університетській церкві Св. Олександра Невського та урочистої церемонії в актовій залі університету, де, зокрема, попечителем навчального округу А. А. Арцимовичем була виголошена урочиста промова²⁵. Загальний

формальний характер інавгураційного акту не залишився не поміченим присутніми. Як писав В. І. Модестов: «Начался акт открытия Университета. Он прошел чисто официально порядком. Не было ни речей, ни чего-либо другого, похожего на празднество по поводу события, очень важного не только для города, но и для целого края, даже для целой России, обогатившейся новым университетом»²⁶. Загалом, церемонія відкриття Одеського університету суперечила існуючій в Російській імперії університетській інавгураційній традиції, проте була характерною для знакового середовища університетів нового типу.

Алгоритм «церемоніального обряду», закладений інавгураціями, продовжував відтворюватися без значних змін у вигляді щорічного святкування Дня університету. Традиція його святкування склалася не відразу, проте поступово сформувався відповідний ритуал такого роду урочистостей²⁷. Святкування Дня університету, як правило, було пов'язано з днем підписання утверджувальної грамоти або урочистого відкриття університету. Наприклад, у Харківському університеті День навчального закладу щорічно відзначався 17 січня, але водночас щорічно 5 листопада відбувалось «благодарственное молебствие о здравии Государя и его Августейшей семьи в память дарования университету утвердительной грамоты»²⁸. Разом з тим, у 1806 р. було вирішено урочисті акти проводити також 30 серпня «в день Тезоименитства» Олександра І, якого вважали засновником університету. Відомо, що на певний час урочистий акт 30 серпня став єдиним святом з нагоди заснування / відкриття університету²⁹.

Так само, як і західноєвропейські, російські університети сполучали державне управління з привілейованим становищем, проте більш явно підпорядковувалися державі³⁰. В поєднанні університетської автономії та державного регулювання полягало так зване «початкове протиріччя» університетської ідеї в Росії. Найкраще воно було зафіксоване в університетських статутах³¹, які набули особливого значення для університетської корпорації на етапі класичного університету. Статути були важливим привілеєм, отриманим від верховної влади і фактично зведеним у ранг державного закону³². Вони встановлювали чітку систему прав і обов'язків усередині університетської спільноти й поза нею, а також виступали як своєрідна «конституція», нагадуючи про університетську автономію³³. Саме в статутах були зафіксовані основні офіційні атрибути навчальних закладів, насамперед, велика та мала університетські печатки. З часом статути російських університетів втрачали значення основного закону університетського життя та перетворилися на своєрідні символи, насамперед, символи університетської автономії³⁴.

Враховуючи те, що університети Російської імперії створювалися після тривалої критики старої «докласичної» моделі університету, вони лише частково спиралися на символічні зразки середньовічних («корпоративних») університетів. Переважна більшість символічних форм останніх сприймалася представниками російських університетських спільнот як архаїчна та чужорідна³⁵. Цим, зокрема, можна пояснити той факт, що єдиним символом гідності російських університетів була велика університетська печатка.

Особливий статус великої печатки був зафіксований і утверджувальними грамотами, і статутами, у яких право на зберігання печатки було надано ректору³⁶. Зображення великих печаток різних російських університетів першої третини ХІХ ст. містили схожу символіку. Так, центральним зображенням печатки Харківського університету був двоголовий орел з накладеним посередині малим щитом – гербом Харкова³⁷. На печатці також містились зображення ліри, глобуса, кадуцея та ваг³⁸. Ліра символізує гармонійне поєднання науки та мистецтва; ваги – справедливість та закон³⁹. Кадуцей вказує на регіональну приналежність університету, а глобус є символом наукового знання. Загалом, перераховані символи частково відображали дисциплінарну структуру університету. По периметру печатки, що мала овальну форму, містився напис: «ПЕЧАТЬ ИМПЕРАТОРСКАГО ХАРЬКОВСКАГО УНИВЕРСИТЕТА».

Схожі символи та емблеми широко використовувались у корпоративній символіці інших університетів імперії, зокрема Київського університету⁴⁰. Так, центральною фігурою його великої печатки, яка семантично нагадує печатку Харківського університету, був малий державний герб Російської імперії. Відзначимо, що Святий Георгій-Змієборець, зображений на малому щиті, який було накладено на двоголового орла, є одним з геральдичних символів Київської землі. На печатці університету також містились зображення ліри, кадуцея, прядки тощо. Печатка Київського університету мала круглу форму, а її зображен-

ня були вписані в октаграму. По колу печатки містився напис: «Печать Императорскаго Университета Св. Владимира»⁴¹.

Згідно зі статутом 1835 р., зовнішній вигляд та змістовне наповнення печаток всіх російських університетів було уніфіковано: «Университеты имеют свои собственные, большую и малую, печати с изображением Государственного Герба и с надписью: Императорского такого-то Университета»⁴². Схожі положення містяться й у статутах 1863 р.⁴³ та 1884 р.⁴⁴. Наведемо приклад великої печатки Одеського університету початку ХХ ст. Печатка мала круглу форму. Її центральним (і єдиним) зображенням був державний герб. По колу печатки містився напис: «ИМПЕРАТОРСКАГО НОВОРОССИЙСКАГО УНИВЕРСИТЕТА»⁴⁵. Загалом, уніфікація університетських печаток та їх лапідарне змістовне наповнення свідчать про прагнення підкреслити державний статус університетів, що були позбавлені традиційних університетських корпоративних привілеїв.

Слід відзначити, що використання як центрального зображення печаток навчальних закладів державної символіки є симптоматичним для ХІХ – початку ХХ ст. Одночасно в університетах протягом першої третини ХІХ ст. спостерігається спорадичне використання окремих символічних зображень освіти та науки, котрі частково копіюють освітню символіку православних колегіумів. Відомо, що православні колегіуми мали синкретичний характер, оскільки поєднували західноєвропейські та східнослов'янські культурні та освітні традиції. Цікавий матеріал являють конспекти учнів з риторики, піітики, філософії, які містять різноманітні символічні зображення. Серед них найбільш розповсюдженими є зображення грецьких муз та богів (Афіни, Аполлона). Унікальною для тогочасних семінарій та академій є медаль випускника Харківського колегіуму. На ній зображена заступниця ремесел та мистецтва Мінерва (римська богиня, яка ототожнюється з грецькою богинею Афіною-Палладою⁴⁶), що стоїть поруч з маслиною (емблемою миролюбності та миру). На медалі також містяться символи чотирьох мистецтв – бюст, палітра, колона та ліра⁴⁷. Наведені символічні зображення, які використовувалися у православних колегіумах в ХVІІІ ст., були, насамперед, пов'язані з античним спадком⁴⁸. Використовувані у колегіумах символічні зразки частково знайдуть відображення у культурних практиках імператорських російських університетів.

Іншими прикладами офіційної університетської символіки ХІХ – початку ХХ ст. є суперекслібриси та печатки бібліотек імператорських російських університетів. Нам відомо два суперекслібриси Харківського університету, які були створені на початку ХІХ ст. та на початку ХХ ст. Перший був випадково виявлений у жовтні 2004 р. під час підготовки до святкування в університеті Днів грецької культури. Автором зображення вважають В. Н. Каразіна⁴⁹. На суперекслібрисі міститься зображення давньогрецької богині Афіни (богині мудрості та справедливої війни), що тримає в руках щит, на якому зображено міський герб Харкова. Афіна символізує головні університетські чесноти: мудрість, знання, науку, духовну діяльність та творче мислення. Нижче по колу міститься напис «NIHIL DESPERARI» (з лат. «Ніколи не втрачай надії (віри)» або «Ніколи не здавайся»). На другому суперекслібрисі міститься тільки напис «EX BIBLIOTHECA UNIVERS.I.CHARCOW» (з лат. «З бібліотеки Харківського І. [Імператорського – прим. автора] університету»)⁵⁰. Крім суперекслібрисів, неабиякий інтерес привертають печатки бібліотеки університету ХІХ ст. На п'яти з них у центрі міститься скорочення назви Харківського університету («Х.У.» або «У.Х.»), на одній – зображення двоголового орла та напис латиною, який засвідчує приналежність печатки бібліотеці. Частина печаток містить назви відповідних кабінетів бібліотеки, де зберігалася література (наприклад, кабінету практичних занять та історичного кабінету історико-філологічного факультету, географічного кабінету тощо)⁵¹.

Важливою складовою академічного життя університетів протягом ХІХ – початку ХХ ст. була організація наукової роботи студентів. Основною формою заохочення студентів до наукової діяльності були конкурси наукових творів на так звані «медальні теми». Певні правила щодо їх організації та проведення зустрічаються вже в статуті 1804 р. Зокрема, наслідуючи традицію іноземних університетів та академій, Ради російських університетів отримали право нагороджувати переможців конкурсу. Проте «предлагаемые задачи и обещаемое награждение» мали попередньо затверджуватися міністром народної освіти⁵².

Згідно зі статутом 1835 р., факультети щорічно пропонували завдання для конкурсних робіт (по два – від філософського та по одному – від юридичного і медичного факультетів)⁵³. З метою заохочення студентів та слухачів університетів за розв'язання цих завдань «в торжественном собрании, по прочтении составленных в факультетах обозрений содержания присланных на задачи ответов» переможців нагороджували золотими та срібними медалями⁵⁴. До уваги бралися не лише успіхи в навчанні, але й «нравственность» студентів, під якою, скоріше за все, розуміли їх благонадійність⁵⁵.

Золота та срібна медалі, якими нагороджували студентів університетів, була затверджена 26 листопада 1835 р.⁵⁶. На аверсі медалі містилось зображення крилатого генія, оточеного атрибутами наук (колоною, глобусом тощо), що тримав в руках вінок. На реверсі містився обрамлений лавровим вінком напис «ПРЕУСПЕВШЕМУ». Традиція вручення таких медалей збережеться до початку ХХ ст.⁵⁷.

Згідно зі статутом 1863 р., крім золотої та срібної медалі, за кращий твір також нагороджували почесним відгуком. Загальна кількість завдань та медалей визначалася Радою університету⁵⁸. Статут 1884 р. надав можливість встановлювати загальну кількість завдань факультетським зборам, а кількість медалей – Раді університету з дозволу попечителя⁵⁹.

В деяких університетах студентів за успіхи в навчанні також нагороджували спеціальними університетськими відзнаками. Одним з таких прикладів є медаль Харківського університету першої третини ХІХ ст. На аверсі медалі містився напис «AUSPICIS ALEXANDRI PRIMI UNIVERSITATIS CHARCOVIENSIS» (з лат. «Під заступництвом Олександра I Харківський університет») та зображення пальмової гілки, оточеної лавровим вінком. На реверсі – девіз «INGENIO ET MORIBUS» (з лат. «Талант і порядність»), оточений лавровим вінком⁶⁰.

У межах університетського простору набуття універсантами нового статусу та наділення їх новими правами супроводжується певними обрядовими діями, які, використовуючи термінологію А. ван Геннепа, можна назвати університетськими «обрядами переходу» («rites de passage»)⁶¹. В університетах Російської імперії такими обрядами були, наприклад, церемонії посвяти у студенти, випуску з університету, вручення дипломів та присудження наукового ступеня. Різноманітні символи та емблеми наповнювали «обряди переходу» символічним змістом і нагадували про них тривалий час після завершення.

Одним з атрибутів, що засвідчував вступ до імператорських російських університетів, була академічна форма⁶². Як відзначає С. І. Посохов, протягом ХІХ – початку ХХ ст. значної еволюції зазнав як сам студентський формений одяг, так і відношення до нього студентів і влади⁶³. Формений одяг студентів російських університетів не тільки наголошував на перевагах її власників, скільки поглиблював символічних зв'язок між університетом та державою. Повний комплект форменого одягу називався «мундиром» та складалася з шинелі, пальто або шуби, фракa мундира, сюртука, жилета, брюк, головного убору, взуття тощо. Разом з тим, «мундир» (парадний каптан) був головним елементом форменого одягу універсантив⁶⁴. Запровадження та будь-які зміни студентської форми здійснювалися лише за санкції імператорів, часто за їх ініціативи, а іноді за їх власними малюнками⁶⁵.

Загалом, носіння мундирів було офіційно оформлено ще протягом 1804–1809 рр., проте аж до середини 1820-х рр. серед студентів спостерігалась відсутність одноманітності у вбранні. Для всіх університетів був введений однобортний каптан із темно-синього сукна та стоячим коміром. Єдиною ознакою, що позначала приналежність студента до відповідного університету, був колір вилоги (наприклад, для Московського університету – малиновий, Віленського – сапфіровий, Казанського – колір мундира, Харківського – колір чорного бархагу) і гудзиків («білі гладкі» відповідали срібному шиттю на мундири, а «позолочені гладкі» – золотому). Окрім мундира, комплект студентської форми включав відмундир, дві пари панталонів, трикутний капелюх, шпагу та портупею. Шпага не лише була частиною студентського мундира, але й важливим атрибутом багатьох університетських урочистостей. Так, символічним ритуалом, який засвідчував вступ колишніх гімназистів до університету, була урочиста церемонія вручення шпаг. У центрі уваги чиновників знаходився не лише одяг студентів, але й їх зовнішній вигляд у цілому. Носіння всіх елементів форменого одягу студентів суворо регламентувалось⁶⁶.

Після заворушень у Віленському університеті 1824 р. було посилено вимоги до форменого одягу студентів, носіння якого зробили обов'язковим⁶⁷. Один із випускників Хар-

ківського університету Л. Ничнаєвський пригадував: «С 1826 года введена для студентов мундирная одежда: мундир синего сукна, с черным бархатным воротником, без галунов и петлиц; такой же сюртук, а шинель серого сукна, с черным стоячим воротником. Хотя давно с открытием университета студентам были дарованы мундир, шпага и треугольная шляпа, но этими вещами редкий из студентов заводился; фрак и партикулярное платье, часто меняемое по требованию моды и нередко по прихоти студентов, составляли обыкновенную одежду студентов; а с 1826 года другого платья, кроме мундирного, нигде студентам носить не дозволялось. Профессорам также усвоены синие с бархатным воротником фрак»⁶⁸.

Протягом 1830–1850-х рр. отримав поширення розподіл академічної форми на святкову (повну) та напівформу, звичайну та верхню. Святкова форма одягалася в урочисті, недільні та святкові дні до полудня, а в другій половині таких святкових днів студенти повинні були носити напівформу. Лібералізація громадського життя в Російській імперії в другій половині XIX ст. призвела до змін у відношенні до мундира⁶⁹. У січні 1860 р. студентам офіційно дозволили «вне зданий Университета носить партикулярную одежду», проте «на лекциях они [студенты – прим. автора] должны были соблюдать установленную форму в одеянии»⁷⁰.

26 травня 1861 р. студентську форму було скасовано. З цього часу «студенты обязаны быть как в университете, так и вне его, в приличной одежде общепринятого в образованном обществе покроя, не дозволяя себе ношения знаков каких-либо товариществ или обществ, или национальностей, и вообще должны строго соблюдать правила наружного благоприличия»⁷¹. Скасування форменого одягу офіційно пояснювалося прагненням приборкати корпоративний дух студентів, візуальним втіленням якого вважався формений одяг, а також уникнути подібності студентської та поліцейської форми⁷².

Протягом наступних років тривали дискусії щодо запровадження форменого одягу для студентів. Зрештою, 8 травня 1885 р. імператор Олександр III затвердив опис та рисунок форменого одягу студентів імператорських російських університетів. Носіння мундира за виятком актів і урочистих зборів не було обов'язковим⁷³.

Якщо формений одяг студентів засвідчував їх вступ до навчального закладу, то випуск з університету супроводжувався наданням їм спеціального документа, а з кінця XX ст. – відповідної атрибутики. Так, на початку XIX ст. студенти по завершенню навчання отримували свідоцтво – звичайний лист канцелярського паперу, на якому було зазначено походження випускника, його вік та оцінки за курси, які він прослухав. Наприкінці свідоцтва містилися посилання на урядові постанови, згідно з якими випускники університету отримували відповідні класні чини. Тривалий час відношення громадськості до цих свідоцтв було достатньо скептичним. Так, до університетських канцелярій часто надходили запити з різноманітних установ з проханням підтвердити право випускників на надані їм привілеї⁷⁴. З 1835 р. для студентів всіх університетів були введені атестати, а для кандидатів – дипломи⁷⁵. З 1863 р. студентам юридичних факультетів додатково видавалося посвідчення про благонадійність⁷⁶. Всі ці документи були типовими та не супроводжувалися ніякими особливими зображеннями, які б символізували конкретний університет.

Наприкінці XIX ст. в університетах Російської імперії сформувалась традиція нагородження академічними відзнаками. Зокрема, 7 червня 1885 р. було затверджено нагрудні знаки для осіб, які були удостоєні імператорськими російськими університетами наукового ступеня магістра або доктора. Відзнаки поширювалися на осіб, що здобули наукові ступені факультетів «историко-филологического, физико-математического, юридического и восточных языков»⁷⁷. 18 липня 1885 р. «височайшим повелением» були затверджені рисунки та описи цих відзнак⁷⁸. Обидва нагрудні знаки являли собою витягнутий по вертикалі прорізний металевий ромб (золотий для доктора, срібний для магістра) з накладеним на нього покритим синьою емаллю хрестом і увінчаний зображенням двоголового орла, трохи нижче якого містився вінок з лаврового гілля, а також літера «Д» («Доктор») або «М» («Магистр») відповідно. Вінок та літера були золотими на значку для магістра та срібними – для доктора. Носити академічні знаки нагороджені мали на правій стороні грудей⁷⁹.

Найбільшими за чисельністю та розповсюдженістю групами академічних знаків стали жетони та нагрудні знаки випускників університету. Золотий та срібний позолочений жетон для випускників університету було затверджено 30 грудня 1889 р.⁸⁰. Жетон був

іменним, на його лицьовому боці було зображено державний герб, а на зворотному – абрєвіатуру університету, рік закінчення курсу та прізвище нагородженого. Зверху жетон прикрашала царська корона. В офіційному описі зазначалося, що жетон не можна використовувати як відзнаку⁸¹.

11 червня 1899 р. був заснований нагрудний знак для осіб, які закінчили повний курс немєдичних факультетів імператорських російських університетів⁸². Він являв собою витягнутий по вертикалі прорізний металевий ромб (золотий або срібний позолочений), покритий білою емаллю з накладеним на нього покритим синьою емаллю хрестом і увінчаний золотим зображенням двоголового орла, трохи нижче якого містився золотий вінок з лаврового та дубового гілля⁸³. Академічний знак цивільні особи мали носити на правій стороні грудей, всі інші – зліва. Додатково до нагрудного знака могла бути виготовлена його зменшена копія для носіння на лацкані сюртука або фрака (так званий «фрачник») ⁸⁴. Практика вручення нагрудних знаків випускникам університетів перервалася на початку ХХ ст.

ХІХ – початок ХХ ст. стали часом формування ювілейної культури імператорських російських університетів⁸⁵. Форми символічних репрезентацій, які застосовувалися під час підготовки святкування були найрізноманітнішими. Найбільш розповсюдженим стало написання окремих нарисів, присвячених історії навчальних закладів⁸⁶ та виготовлення відповідної атрибутики, яка б вшановувала пам'ять засновників університетів. Так, на початку ХХ ст. з'явився один з символів Харківського університету – пам'ятник його засновнику В. Н. Каразіну, збудований з нагоди 100-річчя університету. Ідея встановити пам'ятник була висловлена ще у 1873 р. відомим письменником Г. П. Данилевським. Кошти на будівництво збирала харківська громадськість. Пам'ятник був відлитий у Петербурзі в 1904 р. (скульптор І. Андреолетті, архітектор О. М. Бекетов), проте, зважаючи на революційні події 1905–1907 рр., був урочисто відкритий в Університетському саду лише 1907 р. (на місці сучасного пам'ятника Т. Г. Шевченку)⁸⁷. Пам'ятник В. Н. Каразіну став одним із перших у Харкові⁸⁸.

* * *

Таким чином, одразу після відкриття імператорські російські університети постали перед необхідністю конструювання відповідних форм університетської символіки, які б відбивали їхню внутрішню структуру та зовнішні прагнення. Слабкість російської університетської традиції формування і використання символів та емблем сприяла запозиченню й адаптації деяких західноєвропейських традицій. Проте, на думку дослідників, засновані у Російській імперії університети не стали «сліпою копією західної моделі» та змогли проявити власні самобутні риси, котрі засвідчили продуктивну адаптацію західноєвропейської університетської ідеї та подальший розвиток «чужого» прикладу. Враховуючи загальні тенденції розвитку університетської символіки ХІХ – початку ХХ ст., можна виділити дві основні групи символів та емблем університетів цього часу: 1) ті, що вказували на державний статус університетів; 2) ті, що позначали їх автономні права, намагаючись на ознаки самостійності (прояви корпоративної символіки). Символи та емблеми першої групи свідчать про процес одержавлення університетів. Ця теза підтверджується результатами порівняльного аналізу символів та емблем університетів Російської імперії, які розташовувалися на українських землях. Згідно з ними кількість зображень з державною символікою є більшою за кількість зображень з корпоративними й навіть міжнародними символами та емблемами. Процес становлення корпоративних символів та емблем університетів мав цілком контрольований з боку держави характер. Основні питання, пов'язані з їх символікою, регламентувалися університетськими статутами та додатковими положеннями. Одночасно наприкінці ХІХ ст. розпочинається процес урізноманітнення університетських символів та емблем. Така подвійність дозволяє стверджувати, що класичний університет, безсумнівно, характеризувався пануванням державних засад; втім, внутрішня природа університету вимагала розвитку також елементів корпоративної культури, що періодично виявлялося в університетській символіці. Серед символічних зображень, які у зазначений період репрезентують образи освіти і науки університетів, переважна більшість являла собою спадок від попередніх часів і базувалася на античних культурних зразках.

¹ Принципи устрою корпорацій європейських середньовічних університетів, насамперед, полягали в університетській автономії, праві університетського самоврядування, корпоративних привілеях членів університетської спільноти тощо. Див. детальніше: *A History of the University in Europe. Volume 1. Universities in the Middle Ages*. Ed. Hilde de Ridder-Symoens. Cambridge, 1992. 536 p.; *A History of the University in Europe. Vol. 2. Universities in Early Modern Europe (1500-1800)*. Ed. Hilde de Ridder-Symoens. Cambridge, 1996. 720 p.

² *Андреев А. Ю.* Российские университеты XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы. М., 2009. С. 331–333.

³ У даному випадку ми використовуємо періодизацію університетської історії, запропоновану П. Моравом. Відповідно до неї виділяють три університетські «моделі», які відповідають трьом епохам історії університетів Європи – докласичній, класичній та посткласичній.

⁴ Див.: *Бодрийяр Ж.* Символический обмен и смерть. М., 2000. 387 с.

⁵ Див.: *Дмитриева Е.* Теория культурного трансфера и компаративный метод в гуманитарных исследованиях: оппозиция или преемственность // *Вопросы литературы*. 2011. № 4. С. 302–313.

⁶ Див.: *Геннеп А. ван.* Обряды перехода: Систематическое изучение обрядов. М., 1999. 198 с.

⁷ Див.: *Барт Р.* Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М., 1989. 457 с.

⁸ *Андреев А. Ю.* Российские университеты XVIII – первой половины XIX века ... С. 350–359.

⁹ Университет в Российской империи XVIII – первой половины XIX века. Под общ. ред. А. Ю. Андреева, С. И. Посохова. М., 2012. С. 172.

¹⁰ *Гумбольдт К. В. фон.* О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // *Неприкосновенный запас*. 2002. № 2 (22). URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2002/22/gumb.html> (дата звернення: 22.06.17).

¹¹ Див.: *Андреев А. Ю.* «Гумбольдтовский миф» и дискуссии о модели классического университета в современной зарубежной историографии // *Харківський історіографічний збірник*. 2004. Вып. 7. С. 31–49; *Андреев А. Ю.* О «новом прочтении» истории российских университетов // *Высшее образование в России*. 2009. № 3. С. 149–159.

¹² Утвердительная Грамота Московского Императорского Университета // *Полное собрание законов Российской империи*. Собр. I. СПб., 1804–1805. Т. 28. № 21.502. С. 647–650; Утвердительная Грамота Харьковского Императорского Университета // *Полное собрание законов Российской империи*. Собр. I. СПб., 1804–1805. Т. 28. № 21.503. С. 650–653; Утвердительная Грамота Казанского Императорского Университета // *Полное собрание законов Российской империи*. Собр. I. СПб., 1804–1805. Т. 28. № 21.504. С. 653–656.

¹³ *Рачков Е.* Документ в университетских ритуалах // *Коło Historii*. 2015. № 16. С. 150–151.

¹⁴ *Маурер Т.* Университет и (его) город в России: новая перспектива для исследования истории российских университетов // *Университет и город в России (начало XX века)*. / Под ред. Т. Маурер, А. Дмитриева. М., 2009. С. 5.

¹⁵ *Посохов С. И.* Символы и эмблемы Харьковского университета // *Вспомогательные исторические дисциплины в пространстве гуманитарного знания*. М., 2009. С. 292.

¹⁶ *Посохов С. И.* Университет и город в Российской империи (вторая половина XVIII – первая половина XIX вв.). Харьков, 2014. С. 19.

¹⁷ *Багалій Д. І.* Вибрані праці. У 6 т. Т. 3. Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам). Ч. 1 (1802–1815 гг.). Упоряд., голов. ред., вступ. ст. В. В. Кравченко, редкол. В. І. Астахова та ін., комент. Т. Г. Павлова, пер. М. С. Лапіна та ін. Харків, 2004. С. 210–222.

¹⁸ *Сторінки історії Львівського університету за матеріалами німецькомовних документів.* Упоряд. В. М. Качмар, М. С. Смолій. Львів, 2014. С. 99.

¹⁹ Там само. С. 100.

²⁰ *Олесич Н.* Господин студент Императорского Санкт-Петербургского университета. СПб., 1999. С. 73.

²¹ Див.: *Посохов С. И.* Университет и город в Российской империи ... С. 19–22.

²² *Шульгин В. Я.* История университета Св. Владимира. СПб., 1860. С. 55.

²³ Там само. С. 55–60.

²⁴ Там само. С. 59–60.

²⁵ *Маркевич А. И.* Двадцатипятилетие Императорского Новороссийского университета. Одесса, 1890. С. 142–147.

²⁶ Там само. С. 144.

²⁷ Университет в Российской империи XVIII – первой половины XIX века ... С. 557–558.

²⁸ *Багалій Д. І.* Вибрані праці ... С. 266.

²⁹ *Посохов С. И.* Университет и город в Российской империи ... С. 29–30.

³⁰ *Маурер Т.* Университет и (его) город в России ... С. 9.

³¹ Университет в Российской империи XVIII – первой половины XIX века ... С. 42–43.

³² Там само. С. 142.

³³ *Парфиненко А. Ю., Посохов С. И.* Старые и новые символы университетов (на материалах Харьковского университета второй половины XIX – первой половины XX веков) // *Эпоха. Культуры*.

Люди (история повседневности и культурная история Германии и Советского Союза. 1920–1950-е годы). Харьков, 2004. С. 238.

³⁴ *Посохов С. И.* Уставы российских университетов XIX века в оценках современников и потомков // Вопросы образования. 2006. № 1. С. 372–377.

³⁵ *Посохов С. И.* Университетская юбилейная культура на Востоке Европы // Res Historica. 2015. № 39. С. 180.

³⁶ Див.: Устав Императорского Харьковского университета // Периодическое сочинение об успехах народного просвещения. СПб., 1805. № 10. С. 225–290; Общий устав Императорских Российских университетов. Харьков, 1837. 50 с.

³⁷ Слід відзначити, що цей варіант герба Харкова було затверджено імператрицею Катериною II 21 вересня 1781 р. Герб Харкова являв собою геральдичний щит зеленого кольору, на якому хресто-подібно розміщувалися риг достатку та кадуцей. У даному випадку кадуцей – жезл Меркурія, оповитого зміями – є символом торгівлі та мирних відносин. Див.: *Саратов І. Е.* История харьковских гербов. Харьков, 2008. С. 127.

³⁸ Див.: *Рачков Є. С.* База даних емблем класичних університетів України (рисунок). Microsoft Access 2010 // Матеріали фондів Музею історії Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Ф. 7. Оп. 7. П. 5.

³⁹ *Похлебкин В. В.* Словарь международной символики и эмблематики. 3-е изд. М., 2001. С. 88, 241.

⁴⁰ *Посохов С. И.* Символы и эмблемы Харьковского университета ... С. 292.

⁴¹ Див.: Відтиск печатки Імператорського Київського університету (фотокопія) // Матеріали експозиції Музею історії Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

⁴² Общий устав Императорских Российских университетов. Харьков, 1837. С. 28.

⁴³ Див.: Университетский устав 1863 года. СПб., 1863. 128 с.

⁴⁴ Див.: Общий устав Императорских Российских университетов 1884 года. Харьков, 1911. 62 с.

⁴⁵ Відтиск печатки Імператорського Новоросійського університету (фотокопія) // Матеріали експозиції Музею історії Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.

⁴⁶ *Лисовий І. А., Ревяко К. А.* Античный мир в терминах, именах и названиях: словарь-справочник по истории и культуре Древней Греции и Рима. 2-е изд. Минск, 1997. С. 36.

⁴⁷ *Посохова Л. Ю.* Символы науки и просвещения в православных коллегиях Российской империи в XVIII в. // Вспомогательные исторические дисциплины в пространстве гуманитарного знания. М., 2009. С. 295–297.

⁴⁸ *Посохова Л. Ю.* На перехресті культур, традицій, епох: православні колегіуми України наприкінці XVII – на початку XIX ст. Харків, 2011. С. 51.

⁴⁹ *Журавльова І.* Суперекслібрис, або Таємниця книги 1803 р. // Харківський університет. 2004. 16 листопада. С. 4.

⁵⁰ Див.: *Рачков Є. С.* Символи та емблеми Харківського університету XIX – початку XX ст.: державні чи корпоративні? // Російська імперія у XIX – на початку XX ст. Влада і суспільство: механізми взаємодії. Чернівці, 2014. С. 144.

⁵¹ *Рачков Є. С.* База даних емблем класичних університетів України (рисунок) ...

⁵² Див.: Устав Императорского Харьковского университета ... С. 242.

⁵³ Див., наприклад: Правила про порядок і терміни розгляду студентських наукових робіт, поданих на університетський конкурс для отримання золотої і срібної медалей від 30 травня 1837 р. // Університет Святого Володимира: студентське життя 1834–1917: зб. док. Упорядкування В. А. Короткого; за ред. Л. В. Губерського. К., 2014. С. 46–49.

⁵⁴ Общий устав Императорских Российских университетов. Харьков, 1837. С. 25–26.

⁵⁵ *Божко М.* «Медальные темы» в Харьковском университете в XIX – начале XX века // Василий Назарович Каразин – выдающий громадський діяч, просвітител, науковець: збірник наукових праць. Миколаїв, 2005. С. 131.

⁵⁶ О рисунке медали для награждения Университетских студентов // Полное собрание законов Российской империи. Собр. II. СПб., 1835. Т. 10. Ч. 2. № 8620. С. 1136.

⁵⁷ Высочайше утвержденный Рисунок Медали для награждения Университетских Студентов // Полное собрание законов Российской империи. Собр. II. СПб., 1835. Т. 10. Ч. 2. № 8620. Чертежи и рисунки. Л. 13.

⁵⁸ Университетский устав 1863 года ... С. 128.

⁵⁹ Общий устав Императорских Российских университетов 1884 года ... С. 62.

⁶⁰ *Базалей Д. И., Сумцов Н. Ф., Бузескул В. П.* Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905). Харьков, 1906. С. 89. Опис медалей див.: Описание медалей и монет, хранящихся в нумизматическом кабинете Императорского Харьковского университета. Предисл. Р. Шерцль. Харків, 1910. С. 23.

⁶¹ Див.: *Геннеп А. ван.* Обряды перехода ... С. 198.

⁶² Детальніше про формений одяг студентів імператорських російських університетів див.: *Посохов С. И.* Форменная одежда студентов императорских российских университетов // Universitates. Наука и просвещение. 2000. № 2. С. 36–43.

- ⁶³ *Посохов С. И.* Форменная одежда студентов императорских российских университетов ... С. 43.
- ⁶⁴ Там само. С. 36.
- ⁶⁵ *Шепелев Л. Е.* Чиновный мир России: XVIII – начало XX в. М., СПб., 1999. С. 191.
- ⁶⁶ *Посохов С. И.* Форменная одежда студентов императорских российских университетов ... С. 37–41.
- ⁶⁷ Там само. С. 37.
- ⁶⁸ *Ничнаевский Л.* Воспоминания о Харьковском университете. 1823–1829 годы // Русская старина. 1907. Т. 131. С. 370–371.
- ⁶⁹ *Посохов С. И.* Форменная одежда студентов императорских российских университетов ... С. 38–39.
- ⁷⁰ Правила для студентів імператорського Університету Св. Володимира від 24 лютого 1861 р. // Університет Святого Володимира ... С. 134.
- ⁷¹ Правила для студентів імператорських Російських Університетів: Московського, Харківського, Новоросійського, Казанського і Святого Володимира від 26 жовтня 1879 р. // Університет Святого Володимира ... С. 264–265.
- ⁷² *Посохов С. И.* Форменная одежда студентов императорских российских университетов ... С. 40.
- ⁷³ О форме одежды студентов Императорских Российских Университетов: С.-Петербургского, Московского, Казанского, Харьковского, Св. Владимира и Новороссийского // Полное собрание законов Российской империи. Собр. III. СПб., 1885. Т. 5. № 2927. С. 192.
- ⁷⁴ *Вишленкова Е. А., Мальшева С. Ю., Сальникова А. А.* Terra Universitatis: Два века университетской культуры в Казани. Казань, 2005. С. 450.
- ⁷⁵ Див.: Общий устав Императорских Российских университетов. Харьков, 1837. 50 с.
- ⁷⁶ *Вишленкова Е. А., Мальшева С. Ю., Сальникова А. А.* Terra Universitatis ... С. 453.
- ⁷⁷ Об установлении особого нагрудного знака отличия для лиц, удостоиваемых Императорскими Российскими Университетами ученых степеней магистра и доктора // Полное собрание законов Российской империи. Собр. III. СПб., 1885. Т. 5. № 3028. С. 293–294.
- ⁷⁸ Высочайше утвержденные: I. Рисунок знака отличия для лиц, удостоиваемых Императорскими Российскими Университетами ученых степеней Магистра и Доктора, и II. Описание этого знака // Полное собрание законов Российской империи. Собр. III. СПб., 1885. Т. 5. № 3130. С. 383.
- ⁷⁹ Высочайше одобренное, 18 июля 1885 года, описание знаков, присвоенных ученым степеням магистра и доктора // Полное собрание законов Российской империи. Собр. III. СПб., 1885. Т. 5. № 3130. Штаты и таблицы. С. 494. Див. також: Рисунок знака отличия ученых степеней доктора и магистра // Полное собрание законов Российской империи. Собр. III. СПб., 1885. Т. 5. № 3130. Чертежи и рисунки. Л. 27.
- ⁸⁰ Об утверждении жетона для окончивших курс Императорских Российских Университетов // Полное собрание законов Российской империи. Собр. III. СПб., 1889. Т. 9. № 6502. С. 726.
- ⁸¹ Описание жетона для окончивших курс Императорских Российских Университетов // Полное собрание законов Российской империи. Собр. III. СПб., 1889. Т. 9. № 6502. Штаты и таблицы. С. 603. Див. також: Рисунок жетона для окончивших курс Императорских Российских Университетов // Полное собрание законов Российской империи. Собр. III. СПб., 1889. Т. 9. № 6502. Чертежи и рисунки. Л. 36.
- ⁸² Об установлении нагрудного знака для лиц, окончивших полный курс не медицинских факультетов Императорских Российских Университетов // Полное собрание законов Российской империи. Собр. III. СПб., 1899. Т. 19. Ч. 1. № 17171. С. 709.
- ⁸³ Проект описания знака для лиц, окончивших полный курс не медицинских факультетов Императорских Российских Университетов // Полное собрание законов Российской империи. Собр. III. СПб., 1899. Т. 19. Ч. 2. № 17171. Штаты и таблицы. С. 248. Див. також: Рисунок знака для лиц, окончивших полный курс не медицинских факультетов Императорских Российских Университетов // Полное собрание законов Российской империи. Собр. III. СПб., 1899. Т. 19. Ч. 2. № 17171. Чертежи и рисунки. Л. 44.
- ⁸⁴ *Добровольская Л. И.* Знаки и жетоны Петербургского университета // Очерки по истории Санкт-Петербургского университета. СПб., 2000. Т. VIII. С. 143.
- ⁸⁵ Про ювілейну культуру імператорських російських університетів див., наприклад: *Посохов С. И.* Университетская юбилейная культура на Востоке Европы ... С. 171–189; *Посохов С. И.* Юбилей Харьковского университета // Отечественная история. 2004. № 6. С. 141–148.
- ⁸⁶ *Посохов С. И.* Юбилей Харьковского университета ... С. 142–144.
- ⁸⁷ *Посохов С. И.* О памяти и памятниках в университетской истории // История и историческая память. Саратов; Ставрополь, 2012. Вып. 6. С. 123.
- ⁸⁸ Пам'ятник В. Н. Каразину // Сайт Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. URL: http://www.univer.kharkov.ua/ua/general/our_university/karazin/monument/ (дата звернення 10.05.16).

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА БОЛГАР В УНІВЕРСИТЕТАХ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ (1878–1915 РР.)

Т. М. Бурда

Бурда Т. М. Професійна підготовка болгар в університетах Російської імперії (1878–1915 рр.). У статті досліджуються основні особливості професійної підготовки болгар в університетах Російської імперії після завершення російсько-турецької війни 1877–1878 рр. Визначено причини професійної підготовки болгар у вищих навчальних закладах імперії та проаналізовано документальну базу, на основі якої регламентувався процес навчання іноземних студентів. У статті розкривається фінансовий аспект допомоги болгарським студентам, а також висвітлено їх професійну діяльність на батьківщині.

Ключові слова: болгары; Болгарська держава; навчання; Російська імперія.

Бурда Т. Н. Профессиональная подготовка болгар в университетах Российской империи (1878–1915 гг.). В статье исследуются основные особенности профессиональной подготовки болгар в университетах Российской империи после завершения русско-турецкой войны 1877–1878 гг. Определены причины профессиональной подготовки болгар в высших учебных заведениях империи и проанализирована документальная база, на основе которой регламентировался процесс обучения иностранных студентов. В статье раскрывается финансовый аспект помощи болгарским студентам, а также освещена их профессиональная деятельность на родине.

Ключевые слова: болгары; Болгарское государство; обучение; Российская империя.

Burda T. M. The Professional Training of Bulgarians at the Universities of the Russian Empire (1878–1915). The article explores the main features of the professional training of Bulgarians at the universities of the Russian Empire after the completion of the Russian-Turkish war of 1877–1878. It is proved the reasons of the professional training of Bulgarians in higher educational institutions of the empire are justified and the documentary base on which the process of the training of the foreign students was regulated was analyzed. The article reveals the financial aspect of helping Bulgarian students, as well as their professional activities at home.

Keywords: Bulgarians; Bulgarian state; training; Russian Empire.

Успішне функціонування будь-яких державних установ та інститутів, стабільний розвиток держави та її міжнародне визнання залежить від наявності кваліфікованих спеціалістів у різних сферах суспільно-політичного та економічного життя. У Болгарській державі, відновленій у результаті російсько-турецької війни 1877–1878 рр., таких професійних кадрів було дуже мало. До 1888 р. у Князівстві Болгарія не було й вищих навчальних закладів, функціонували лише середні школи, а професійно-технічні училища тільки починали створювати¹. У результаті значна частина болгарської молоді здобувала вищу професійну освіту за кордоном. Оскільки Болгарська держава станом на ХІХ ст. вже мала досвід співпраці з навчальними закладами Російської імперії, то така практика знайшла своє продовження й після завершення російсько-турецької війни 1877–1878 рр.

Наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. у Російській імперії основними осередками вищої освіти були університети. Відповідно до Уставу 1884 р., в університетах діяло чотири факультети: медичний, юридичний, історико-філологічний та фізико-математичний².

Значна кількість болгарських студентів у Російській імперії простежується у перше десятиліття після завершення російсько-турецької війни 1877–1878 рр. У 1879 р. близько 30 болгар були відправлені на навчання до імперії та отримували грошове забезпечення від Князівства³. За підрахунками болгарської дослідниці Р. Манафовой, після завершення російсько-турецької війни й до початку Першої Балканської війни близько 500 болгар навчалися у російських закладах освіти⁴. Відповідно до 1915 р. ця кількість збільшилася, оскільки процес навчання болгарської молоді не було зупинено в 1912 р.

Варто зазначити, що питання прийому болгар до лав російських університетів регулювалося відповідними правилами та вимогами. Так, у 1882 р. в одному із оголошень Універ-

ситету святого Володимира зазначалося про правила прийому, де окремим пунктом виділяли основні умови вступу для абітурієнтів із південнослов'янських країн (відповідні правила діяли також в інших університетах імперії). Для зарахування до університету вихованці гімназій слов'янських країн зобов'язувались скласти додаткові іспити з тих предметів, які викладали у гімназіях Російської імперії. Якщо ж такі іспити не склали, то зарахування до університету було можливим у якості вільних слухачів. Після закінчення університетського курсу болгарські вільні слухачі не мали права залишатися на службу в межах Російської імперії й отримували свідоцтва лише про те, які предмети вони прослухали⁵.

На правах студентів до університетів зараховували болгар, котрі закінчили навчальний курс у російських реальних училищах або ж духовних семінаріях. Такі абітурієнти не склали додаткових іспитів. Вихованці духовних семінарій зараховувались на всі факультети університету, а випускники реальних училищ лише на математичний та медичний. Крім того, були випадки, коли необхідно було скласти окремий іспит із російської мови, щоб остаточно перевірити готовність майбутнього студента розуміння мови, на якій велося навчання. По закінченню університетського курсу болгарські випускники також не мали права залишатися на державну службу в межах Російської імперії й зобов'язувались повернутися до Болгарії⁶.

До основних документів, які необхідно було подати іноземним абітурієнтам, у тому числі й болгарам, належали атестат про закінчення гімназії або свідоцтво про складання іспитів із предметів повного гімназійного курсу, метричне свідоцтво про хрещення, свідоцтво приписки по звільненню від військової повинності та документ, який засвідчував походження особи⁷.

Крім категорії студентів та вільних слухачів в університеті існувала так звана група сторонніх слухачів. Зарахування до цієї категорії студентства відбувалося із розпорядження ректора університету. При цьому обов'язковою умовою для зарахування була згода кожного професора, лекції якого бажали відвідувати майбутні студенти. До категорії сторонніх слухачів приймали осіб, які мали свідоцтва або атестати зрілості. У випадку успішного складання курсового іспиту сторонні слухачі могли бути зараховані на другий університетський курс. Варто зазначити, що такі студенти відвідували лекції за окрему плату, яку вони вносили до університетської каси. На початку кожного півріччя такі студенти сплачували 20 руб. за відвідування всіх предметів або ж 1,5 руб. за кожний окремо обраний предмет. Оплата здійснювалася після отримання спеціального білету, котрий видавався для входу в університет. Сторонні слухачі не мали можливості звільнитися від плати за відвідування лекцій та не отримували від університету будь-яких грошових пільг. Після прослуховування повного курсу одного із факультетів їм видавали спеціальні свідоцтва, що засвідчували перебування особи в університеті. За кожне свідоцтво вносилася окрема плата в розмірі 1 руб., яка йшла на користь студентського відділу університетської бібліотеки⁸.

Питанням направлення болгарських студентів на навчання до імперії займався відповідне російське Дипломатичне агентство в Софії. Крім того, у квітні 1897 р. імперська Комісія з питань навчання в Російській імперії південних слов'ян розробила спеціальні вступні правила. В новому документі говорилося про виділення російським урядом коштів для виплати стипендій південним слов'янам. При цьому наголошувалося, що після закінчення навчання такі студенти мають повернутися на батьківщину⁹.

Відповідні заходи щодо направлення болгар на навчання за кордон проводили і в самій Болгарії. Так, перший міністр народної освіти Болгарії Марин Дринов включив питання підготовки болгарських професійних кадрів до державної політики¹⁰. За його розпорядженням було виділено 60 тис. фразів на підтримку молодих болгар, які здобували вищу освіту за межами Князівства. З виділеної суми виплачували стипендії та надавали одноразову грошову допомогу. Розмір грошової допомоги залежав від рівня навчального закладу. Так, ті болгарські студенти, котрі навчалися в університетах, отримували стипендію у розмірі 1200 франків, а студенти середніх шкіл – 900 франків¹¹ (болгарський лев був введений в обіг у 1880 році).

Говорячи про питання фінансування, варто зазначити, що під час навчання в імперії болгарські студенти могли також розраховувати на грошову допомогу від слов'янських комітетів та товариств. Так, у щорічних звітах Санкт-Петербурзького слов'янського благо-

дійного товариства зазначено, що протягом 1879–1885 рр. фінансову допомогу отримували болгари Ілля Ніколов, Петро Бобов, Константин Рашеев та інші¹².

Фінансова допомога від російського уряду не завжди була однаковою. Так, починаючи з 1884 р., кількість болгарських стипендіатів, котрі отримували відповідну грошову допомогу від російського Міністерства народної освіти поступово зменшувалася. Справа в тому, що з 1883 р. у Російській імперії запровадили нові правила фінансового забезпечення. Відтепер вони надавалися лише тим студентам, котрі завершили російські середні навчальні заклади¹³.

Розглядаючи питання професійної підготовки болгар у навчальних закладах імперії, варто зазначити про деякі проблеми. З одного боку, вибір професії залежав від фінансового становища родини майбутнього студента. Справа в тому, що ті болгари, котрі їхали вчитися за власний рахунок, віддавали перевагу медичній та юридичній освіті. Ці професії були досить прибутковими, а також мали непогану перспективу для майбутнього працевлаштування, оскільки після завершення навчання болгарські випускники мали можливість очолювати адміністративні установи, працювати в державному апараті. З іншого боку, існувала проблема недостатнього фінансування болгарських студентів у Російській імперії. Такий факт підтверджувався повідомленнями самих болгарських студентів. Так, студент Новоросійського університету К. Богданов, отримуючи стипендію від російського уряду в розмірі 20 руб. на місяць, звертався за фінансовою підтримкою до Департаменту освіти Східної Румелії, зазначаючи, що виділеної йому грошової допомоги не вистачало навіть для забезпечення необхідних студентських потреб¹⁴.

Необхідно зазначити, що для отримання фінансового забезпечення існували відповідні правила. Одним із важливих моментів фінансування був той факт, що стипендії та одноразові грошові допомоги надавалися переважно лише бідним студентам. Для тих, хто хотів отримувати стипендію від Князівства Болгарія необхідно було надати у відповідний відділ наступні документи: довідку про місце навчання, свідоцтво про народження, свідоцтво про початкову освіту та довідку про матеріальне становище батьків. Однією із вимог була спеціальна довідка від навчального закладу про поведінку студента й про те, що він дійсно потребує фінансової допомоги. обов'язковим документом була й заява від самого студента, де вказувалось, що після завершення навчання він зобов'язувався відпрацювати на державній службі стільки років, скільки отримував стипендію від болгарського уряду. Щодо одноразової грошової допомоги, то у повідомленні зазначалося, що вона повинна надаватися лише тим студентам, котрі навчалися у вищих навчальних закладах та спеціальних училищах. Ті студенти, котрі отримували одноразову допомогу, не зобов'язувалися працювати за призначенням уряду¹⁵.

Протягом 1878–1915 рр. найбільше болгарських студентів навчалось на медичних факультетах Київського університету святого Володимира та Московського університету. У 1891 р. болгарські студенти Д. Стаматов, О. Кожухарський, Н. Самаджiev, П. Генчев, П. Цончев та Г. Андрейчев отримували одноразову допомогу від Князівства у розмірі від 200 до 250 левів¹⁶. Станом на 1892 р. в Київському університеті навчався 21 болгарський студент¹⁷. Серед них медицину вивчали Досю Вітанов, Захарій Райнов, Нікола Кирчев¹⁸. Стипендіати від Князівства Болгарія, котрі навчалися в Київському університеті Св. Володимира, отримували стипендію, розмір якої визначався у болгарському Міністерстві народної освіти. Так, болгарин Д. Вітанов після закінчення Габровського реального училища навчався на медичному факультеті Київського університету упродовж 1884–1890 рр. й отримував стипендію у розмірі 1500–1608 левів на рік. У 1883 р. Стойчо Георгієв також здобував медичну освіту в Університеті Св. Володимира, отримуючи стипендію у розмірі 1600 левів¹⁹.

У той же період у Московському університеті болгарськими стипендіатами були Г. Драндар, І. Велков, Хр. Никифоров, М. Славчев, І. Герджиков, Н. Казанлишев, Н. Г. Пашев, Г. Кушев, П. Паскалев, Б. Каролев. У Московському університеті навчалися також болгарські студенти, котрі отримували одноразову грошову допомогу й від болгарського уряду. Так, у 1891 р. П. Нічев отримав 250 левів, а Т. Васілев, С. Шапов та П. Цончев – 200 левів²⁰.

Цікавим є факт отримання одноразової фінансової допомоги від Болгарської держави тими студентами, які навчалися у Київському університеті за власний рахунок. Одним із таких був студент медичного факультету Белінов Стоян Іванов. У 1892 р. він отримав грошову допомогу у сумі 250 левів²¹. Після завершення навчання повернувся до Болгарії

й працював лікарем. Таку ж одноразову фінансову допомогу у розмірі 500 левів у 1886 р. отримав болгарський студент медичного факультету Іван Бурсудзов²².

Перебуваючи на навчанні в Київському університеті власним коштом, болгари досить часто зверталися по фінансову допомогу з батьківщини. У 1893 році сторонній слухач медичного факультету Стефан Попов просив надати йому відповідне посвідчення для надання його у болгарське Міністерство народної освіти задля того, щоб отримати кошти для продовження навчання. По завершенню навчання в Університеті Св. Володимира у 1897 р. С. Попов здобув ступінь лікаря й працював за фахом у 18-му піхотному полку м. Тирново²³.

Провідний медик, офіцер, суспільний та культурний діяч Князівства Болгарії Рачо Ангелов протягом 1891–1896 рр. навчався на медичному факультеті Київського університету. У 1892 р. він отримав одноразову грошову допомогу від Болгарської держави у розмірі 250 левів²⁴. Після повернення на батьківщину Р. Ангелов спочатку працював місцевим лікарем, а потім став міністром охорони здоров'я²⁵.

Відомий болгарський громадський діяч та медик В. Константінов закінчив медичний факультет Київського університету в 1890 році. В Університеті Св. Володимира він навчався на правах стороннього слухача й вносив відповідну плату за відвідування лекцій. У другій половині 1885 р. він сплатив 20 руб. за 8 обраних предметів (анатомія, зоологія, фізика, ботаніка, хімія, гістологія, богослов'я, мінералогія) та одне практичне заняття. Такі ж самі предмети відвідував ще один болгарський студент медичного факультету Христо Табаков, який закінчив курси у 1885 році²⁶. Варто зазначити, що Х. Табаков у 1889 р. двічі отримував одноразову грошову допомогу від Князівства у розмірі 380 та 600 левів²⁷.

На фізико-математичному факультеті Університету Св. Володимира упродовж 1884–1888 рр. навчався Петро Кабакчєв, отримуючи річну стипендію у розмірі 1200 левів. До вступу в університет Києва П. Кабакчєв завершив Одеське реальне училище²⁸. Математичні науки у Київському університеті вивчав болгарин Петко Г. Колев, який до вступу до університету отримав освіту у Київській духовній семінарії²⁹.

Одним із центрів навчання болгар був й Новоросійський університет в Одесі. Так, на правах сторонніх слухачів там здобував вищу освіту болгарин Василій Фетов, який 1881 р. отримав дозвіл на платній основі відвідувати лекції на природничому відділі фізико-математичного факультету³⁰. У 1891 р. болгарський студент фізико-математичного факультету Ц. Арнаудов отримав від Князівства одноразову грошову допомогу в 300 левів³¹.

В архівних документах зустрічаємо випадки, коли болгарські студенти Новоросійського університету зверталися з проханнями надати їм фінансову підтримку як до Міністерства народної освіти Князівства Болгарія, так і до адміністративних органів Східної Румелії. У 1883 р. сторонній слухач фізико-математичного факультету Йосиф Загорський звертався до керівництва університету з проханням надати йому відповідне посвідчення для можливості отримати фінансову допомогу від керівництва Східної Румелії³².

На природничому відділі фізико-математичного факультету університету в Одесі здобував професійну освіту майбутній педагог Східної Румелії Іван Мавров. Він перебував в університеті на правах стороннього слухача. Після успішного завершення навчального курсу повернувся на батьківщину, де працював вчителем у Хасковському чотирьохкласному училищі³³. Математичні науки в Новоросійському університеті вивчали також Марин Бичеваров, Харалампі Монастрелі, Благой Димитров та Христо Балджиєв³⁴.

Болгарські студенти навчалися й на історико-філологічних факультетах тогочасних вузів Російської імперії. Відомий болгарський політик, журналіст та публіцист Спиридон («Спіро») Константинов Гулабчев з 1881 р. вивчав філологію на історико-філологічному факультеті Університету Св. Володимира³⁵. Він був болгарським стипендіатом й отримував грошову допомогу у розмірі 1600 левів на рік³⁶. У 1883 р. Спиридон Гулабчев організував у Києві власне студентське товариство «Приятельська дружина поступу болгарської мови в Македонії». Будучи студентом, Гулабчев отримав від болгарського Міністерства народної освіти 500 левів для видання власної книги³⁷.

На початку ХХ ст. болгарські студенти зустрічаються й на історико-філологічному факультеті Новоросійського університету в Одесі. У вересні 1903 р. на історико-філологічний факультет був зарахований Петро Димов, а у серпні 1904 р. – Асен Христов³⁸.

Одним із основних напрямків професійної підготовки болгарської молоді в Російській імперії виступали юридичні факультети. Так, у 1879 р. стипендіатами від Князівства Бол-

гарія стали студенти юридичного факультету Новоросійського університету Василь Маринов та Йордан Бобчев. Після завершення навчання В. Маринов отримав звання кандидата юридичних наук та повернувся на батьківщину. В Князівстві Болгарія він працював суддею та прокурором в Софійському окружному суді. Активно займався науковою діяльністю, працюючи доцентом у Вищому училищі Софії³⁹.

Юридичну освіту в університеті Одеси протягом 1879–1883 рр. здобував й майбутній болгарський міністр правосуддя Георгі Згурев⁴⁰. Навчання у вузі завершив з дипломом кандидата. Після повернення до Князівства Болгарія спочатку працював вчителем у Разграді, а потім суддею в Русе, адвокатом в Софії. З 1894 р. розпочалася його кар'єра у Міністерстві правосуддя, де він зайняв посаду головного секретаря, а в 1897 р. очолив Міністерство правосуддя. Міністерську посаду займав до 1899 року⁴¹.

Провідний болгарський юрист Антон Стоянов Каблешков по завершенню російсько-турецької війни 1877–1878 рр. відправився на навчання до Російської імперії, де в 1879 р. закінчив миколаївський Південнослов'янський пансіон імені Т. Минкова⁴². Потім здобував юридичну освіту в Одесі. Після завершення навчання входив до складу Болгарського таємного центрального революційного комітету. В 1886 році А. Каблешков був обраний головою Пловдивського окружного суду. Після роботи в суді розпочалася його кар'єра у Верховному касаційному суді Болгарії, де він спочатку працював помічником прокурора, а потім став віце-президентом Верховного касаційного суду та очолював один із його відділів⁴³.

Майбутній міністр правосуддя Константин Панчев Панайодов з 1878 р. також був стипендіатом у Південнослов'янському пансіоні Т. Минкова в Миколаєві⁴⁴. Відразу ж після навчання в пансіоні здобував вищу освіту на юридичному факультеті Новоросійського університету, який завершив 1880 р. Після навчання у Російській імперії магістр К. Панайодов повернувся на батьківщину, де активно займався політичними справами, як депутат XIII та XVII Звичайних народних зборів. Протягом 1903 – 1908 рр. К. Панайодов був міністром правосуддя в урядах Р. Петрова, Д. Петкова, Д. Станчева та П. Гудева⁴⁵.

Майбутній болгарський політик та публіцист Теодор Теодоров теж навчався на юридичному факультеті Новоросійського університету в Одесі. Початкову освіту здобув на батьківщині, а потім продовжив навчання в Південнослов'янському пансіоні в Миколаєві. Після його завершення переїхав до Одеси, де у 1883 р. завершив університетський навчальний курс⁴⁶. Відразу ж після повернення до Князівства Болгарія Т. Теодоров розпочав свою професійну кар'єру на посаді прокурора в Софійському окружному суді. Через деякий час став членом Апеляційного суду в Русе, де працював до 1886 р. Протягом 1896–1897 рр. був міністром правосуддя в кабінеті К. Стоїлова. За його ініціативи у 1898 р. було прийнято Закон про суди Князівства Болгарія. У тому ж році він обійняв посаду міністра фінансів, на якій перебував до 1899 р. Напередодні Першої Балканської війни Т. Теодоров знову зайняв посаду міністра фінансів у кабінеті І. Гешова та Ст. Данева, на якій перебував до 1913 року⁴⁷. Як міністр фінансів Т. Теодоров проводив завзяту боротьбу проти основних зарубіжних банків-кредиторів з метою збільшення економічної незалежності Болгарії.

Стороннім слухачем Новоросійського університету був і майбутній болгарський юрист та політичний діяч Димитр Стоянов Тончев. Фінансувала його навчання Дирекція народної освіти Східної Румелії⁴⁸. Завершив навчання Д. Тончев 1883 р. й повернувся на батьківщину, де працював судовим магістратом у Східній Румелії та помічником прокурора у м. Пловдив⁴⁹. Протягом 1885–1888 рр. Д. Тончев очолював III Великі народні збори та був депутатом V Звичайних народних зборів. Пізніше двічі став міністром правосуддя: 16–26 серпня 1886 року та з 12 грудня 1888 року по 20 вересня 1891 року. Перебував також на посаді міністра торгівлі та землеробства в 1894 року, а протягом 1899–1900 рр. очолював Міністерство громадських робіт, доріг та комунікацій⁵⁰.

У результаті впровадження освітньої політики в Болгарії у 1886 р. відбулися суттєві зміни щодо питання фінансування болгарських студентів за кордоном. Відтепер болгарське Міністерство народної освіти не надавало стипендії для юристів, котрі навчалися у російських університетах. Справа не лише у розриві дипломатичних відносин з Російською імперією, а й у тому, що після об'єднання країни у 1885 р. Міністерство народної освіти проводило цілеспрямовану політику надання фінансової допомоги для інших професій. Тим більше, в 1892 р. у софійському Вищому училищі відкрили юридичний факультет, що сприяло підготовці юридичних спеціалістів у межах держави. Після прий-

нятих змін Міністерство народної освіти надавало болгарам, котрі здобували юридичну освіту за кордоном, лише одноразові грошові допомоги.

Провідний юрист, суспільний та політичний діяч Болгарської держави Петро Абрашев здобував професійну освіту в Новоросійському університеті протягом 1887–1890 рр. До навчання в Одесі П. Абрашев у 1887 р. завершив Південнослов'янський пансіон Т. Минкова в Миколаєві⁵¹. Під час навчання в університеті Одеси П. Абрашев 1888 р. отримав одноразову грошову допомогу від Князівства у розмірі 300 левів⁵². Після завершення університетського курсу П. Абрашев повернувся на батьківщину, де з 1891 р. розпочав активну юридичну діяльність. Протягом 1911–1913 рр. він двічі очолював міністерство правосуддя⁵³. Крім політики, юрист П. Абрашев досить активно займався викладацькою діяльністю: протягом тривалого часу завідував кафедрою цивільного судочинства в Софійському університеті⁵⁴.

Одним із центрів підготовки болгарських юристів були Московський та Санкт-Петербурзький університети. У 1881 р. до Московського університету вступили П. Пешев та Г. Калінков, які в майбутньому стали провідними болгарськими політиками. Політична кар'єра П. Пешева розпочалася відразу ж після завершення навчання. У 1884 р. він повернувся до Князівства Болгарія та був залучений до діяльності у Міністерстві правосуддя, де працював до 1887 р. Потім активно займався адвокатською практикою в Софії та Севлієво. У 1894 р. він знову повертається до роботи в Міністерстві правосуддя, але вже на посаду міністра. П. Пешев очолював Міністерство правосуддя у 1899–1900 рр. та 1913 р.⁵⁵

Відомий болгарський політичний діяч, публіцист та юрист Стефан Бобчев професійну підготовку здобував на юридичному факультеті Московського університету. Відразу ж по закінченню російсько-турецької війни 1877–1878 рр. С. Бобчев відправився до Москви, де у 1880 р. отримав свідоцтво про вищу освіту⁵⁶. Після повернення до Князівства Стефан Бобчев вдало залучив отриманні знання на практиці. Спочатку працював суддею у місті Пловдив, а потім очолював Верховний адміністративний суд Східної Румелії. Протягом 1911–1912 рр. юрист С. Бобчев був міністром народної освіти⁵⁷.

Підсумовуючи, можемо говорити, що професійна підготовка болгар в університетах Російської імперії мала відповідне історичне підґрунтя. Після звільнення Болгарії російський уряд сприяв підготовці болгарської молоді у навчальних закладах імперії. Такий хід російського керівництва мав на меті ідеологічний характер, проте це не вплинуло негативно на сам процес навчання болгарської молоді. Підготовлені спеціалісти поверталися на батьківщину та застосовували здобуті знання у різних сферах життєдіяльності країни. Більшість відомих болгарських політиків та державних діячів навчалися на медичних та юридичних факультетах університетів Російської імперії. Менша кількість болгарських студентів здобували професійну освіту на фізико-математичному та історико-філологічному факультетах. Такий вибір професійного спрямування в деякій мірі залежав від престижності тієї чи іншої професії на батьківщині.

¹ *Танчев И.* Българската държава и учението на българите в чужбина. С.: Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 1994. С. 9.

² *Общий устав Императорских российских университетов 1884 года.* Харьков: Университетская типография, 1911. С. 8.

³ *Колев Й.* Българската интелигенция 1879–1912. С.: УИ „Св. Климент Охридски“, 1992. С. 57–58.

⁴ *Манафова Р. В.* Интелигенция с европейски измерения (1878–1912). С., 1994. С. 51.

⁵ Державний архів м. Києва (далі – Держархів м. Києва). Ф. 16. Оп. 321. Спр. 136. Арк. 2–3.

⁶ Там само. Ф. 16. Оп. 321. Спр. 136. Арк. 3.

⁷ Там само. Ф. 16. Оп. 321. Спр. 136. Арк. 4.

⁸ Там само. Ф. 16. Оп. 369. Спр. 31. Арк. 16.

⁹ Центральний державний історичний архів України, м. Київ (далі – ЦДІАК України). Ф. 711. Оп. 3. Спр. 2576. Арк. 2.

¹⁰ *Манафова Р. В.* Интелигенция с европейски измерения (1878–1912). С., 1994. С. 28–29.

¹¹ *Танчев И.* Българската държава и учението на българите в чужбина. С.: Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 1994. С. 16.

¹² *Манафова Р. В.* Интелигенция с европейски измерения (1878–1912). С., 1994. С. 51.

¹³ Из архива на Константин Иречек. / Петър Миятев. Т. 2. С.: Българска академия на науките, 1959. С. 134.

¹⁴ *Танчев И.* Българската държава и учението на българите в чужбина. С.: Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 1994. С. 11.

- ¹⁵ Съчинения на М. С. Дринова / Под ред. на проф. В. Н. Златарски. Т. 3. С.: Държавна Печатница, 1915. С. 13.
- ¹⁶ Държавен вестник. 1891. № 139. София. 26 юний. С. 3; Държавен вестник. 1891. № 245. София, 4 ноември. С. 1–2.
- ¹⁷ *Сохань П. С.* Очерки истории украинско-болгарских связей. К.: Наукова думка, 1984. С. 165.
- ¹⁸ *Танчев И.* Българската държава и учението на българите в чужбина. С.: Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 1994. С. 148.
- ¹⁹ Держархів м. Києва. Ф. 16. Оп. 369. Спр. 24. Арк. 19.
- ²⁰ Държавен вестник. 1891. № 139. София, 3 август. С. 5; Държавен вестник. 1891. № 167. София, 26 юний. С. 5; Държавен вестник. 1891. № 245. София, 4 ноември. С. 1–2.
- ²¹ *Танчев И.* Българската държава и учението на българите в чужбина. С.: Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 1994. С. 148.
- ²² Там само. С. 150.
- ²³ Держархів м. Києва. Ф. 16. Оп. 369. Спр. 2. Арк. 187–189.
- ²⁴ *Танчев И.* Българската държава и учението на българите в чужбина. С.: Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 1994. С. 147.
- ²⁵ *Ташев Т.* Министрите на България 1879–1999. С.: Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 1999. С. 31–32.
- ²⁶ *Сохань П. С.* Очерки истории украинско-болгарских связей. К.: Наукова думка, 1984. С. 165.
- ²⁷ Держархів м. Києва. Ф. 16. Оп. 369. Спр. 24. Арк. 74.
- ²⁸ *Танчев И.* Българската държава и учението на българите в чужбина. С.: Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 1994. С. 114–119, 173.
- ²⁹ Держархів м. Києва. Ф. 16. Оп. 369. Спр. 29. Арк. 34.
- ³⁰ Там само. Ф. 16. Оп. 469. Спр. 295. Арк. 189.
- ³¹ Державний архів Одеської області (далі – Держархів Одеської обл.). Ф. 45. Оп. 4. Спр. 2612. Арк. 110–111.
- ³² Държавен вестник. 1891. № 245. София. 4 ноември. С. 1–2.
- ³³ Держархів Одеської обл. Ф. 45. Оп. 4. Спр. 2612. Арк. 121.
- ³⁴ *Манафова Р. В.* Интелигенция с европейски измерения (1878–1912). С., 1994. С. 54–55.
- ³⁵ Держархів м. Києва. Ф. 16. Оп. 469. Спр. 295. Арк. 49.
- ³⁶ *Танчев И.* Българската държава и учението на българите в чужбина. С.: Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 1994. С. 116.
- ³⁷ *Манафова Р. В.* Интелигенция с европейски измерения (1878–1912). С., 1994. С. 59.
- ³⁸ Держархів Одеської обл. Ф. 45. Оп. 4. Спр. 2612. Арк. 4–7.
- ³⁹ Върховен касационен съд на на Република България. Председатели. URL: http://www.vks.bg/vks_p01_05.htm. (дата звернення: 01.04.16).
- ⁴⁰ *Цураков А.* Енциклопедия Правителствата на България. Хронология на политическия живот 1879–2005. С.: Изд. „Петър Берон“, 2005. С. 81.
- ⁴¹ *Метев Л.* Видни български управници 1879–1944. С.: Атлас, 2013. С. 28.
- ⁴² Научен архив на Българската академия на науките (НА на БАН). Ф. 51К. Оп. 1. А.Е. 9. Л. 112.
- ⁴³ Българската възрожденска интелигенция: учители, свещеници, монаси, висши духовници, аптекари, писатели, издатели, книжари, търговци, военни...: Енциклопедия. Аврамова, В. Василева, Д. Давчева и др. С.: Изд. „Петър Берон“, 1988. С. 303.
- ⁴⁴ ЦДАК України. Ф. 711. Оп. 3. Спр. 2576. Арк. 3.
- ⁴⁵ *Метев Л.* Видни български управници 1879–1944. С.: Атлас, 2013. С. 46.
- ⁴⁶ *Гърдер Б.* Забравеният строител на нова България. URL: http://liternet.bg/publish4/bgyrdev/podig/01_09.htm. (дата звернення: 23.08.16).
- ⁴⁷ *Цураков А.* Енциклопедия Правителствата на България. Хронология на политическия живот 1879–2005. С.: Изд. „Петър Берон“, 2005. С. 81.
- ⁴⁸ Держархів Одеської обл. Ф. 45. Оп. 4. Спр. 3054. Арк. 1.
- ⁴⁹ Димитър Тончев // Министерство на финансите на Република България. URL: <http://www.minfin.bg/bg/page/117>. (дата звернення: 23.07.17).
- ⁵⁰ *Метев Л.* Видни български управници 1879–1944. С.: Атлас, 2013. С. 59.
- ⁵¹ НА на БАН. Ф. 51К. Оп. 1. А.Е. 9. Л. 117.
- ⁵² *Танчев И.* Българската държава и учението на българите в чужбина. С.: Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 1994. С. 146.
- ⁵³ Там само. С. 21.
- ⁵⁴ НА на БАН. Ф. 1К. Оп. 2. А.Е. 1042. Л. 6.
- ⁵⁵ *Ташев Т. В.* Министрите на България 1879–1999. С.: Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 1999. С. 456.
- ⁵⁶ *Манафова Р. В.* Интелигенция с европейски измерения (1878–1912). С., 1994. С. 62.
- ⁵⁷ *Цураков А.* Енциклопедия Правителствата на България. Хронология на политическия живот 1879–2005. С.: Изд. „Петър Берон“, 2005. С. 51.

ВАСИЛ АПРИЛОВ – АРХИТЕКТ НА БЪЛГАРСКИТЕ КУЛТУРНО-ПРОСВЕТНИ КОРИДОРИ

Т. Готовска-Хенце

Готовска-Хенце Т. Васил Априлов – архитектектор българських културно-освітніх коридорів. Васил Априлов належить до найвідоміших членів одеської емігрантської спільноти першої половини на XIX ст. Він присвятив себе справі модерної болгарської освіти. Усвідомлюючи відсутність традиції в модерній освіті й серйозні обмеження, котрі накладають на його співвітчизників залежне від ісламу оточення, Априлов планує широку систему по вдправці талановитих учнів за вищим навчанням в Росії.

Ключові слова: модерна європейська освіта; сучасна болгарська мова; російські інтереси на Балканах; національне просвітництво.

Готовска-Хенце Т. Васил Априлов – архитект на българските културно-просветни коридори. Васил Априлов е сред най-известните членове на одеската емигрантска общност от първата половина на XIX в. Той е посветен на каузата на модерното българско образование. Осъзнавайки липсата на традиция в модерното образование и сериозните ограничения, които доминират от исляма обкръжение налага на сънародниците му, Априлов планира една широка система за изпращане на талантливи ученици за по-високо обучение в Русия.

Ключови думи: модерно европейско образование; модерен български език; руски интереси на Балканите; национално просвещение.

Gotovska-Henze T. Vassil Aprilov – an Architect of Bulgarian Cultural and Educational Corridors. Vassil Aprilov belongs to the most prominent members of the Odessa's emmigrant community during the first half of the 19th century. He was devoted to the cause of the modern Bulgarian education. Beeing aware of the lack of tradition in the modern education and the severe constraints the Islamic dominated environment was implying on its common citizens, Aprilov was planning a large scheme for bringing talented pupils for higher study to Russia.

The article presents his actions and interactions with the Russian high-rank officials for securing scholarships for Bulgarians at Russian schools. At the same time, it shows his efforts to avoid a potential language assimilation of the young Bulgarian stipendists. Aprilov's vision was to promote the higher education of these Bulgarians not for their own sake or for the interest of the Russian Empire, but for the excelleration of the national awackening process among Bulgarians.

Keywords: modern European education; modern Bulgarian language; Russian interests on the Balkan; national Enlightenment.

Васил Априлов оставя името си в българската история като един от най-дейните представители на одеския кръг. Заслугите му са многобройни и повечето – добре известни: той е сред основателите на първото новобългарско училище в родния си град Габрово, грижи се за снабдяването му с учебници и за подготовката на първите учители, за популяризирането на просветното дело на страниците на издаваното от него списание „Денница на новобългарското образование“, допринася в голяма степен за културното преориентиране на просветното дело по посока на Русия, като настоява пред руските официални кръгове за отпускането на стипендии за будни български ученици.

Разнородната му просвещенска дейност привлича интереса на учените не от вчера. Студии на отделни теми или на цялостната му биография посвещават най-добрите български литератори Иван Шишманов и Михаил Арнаудов¹ и именити историци като Николай Генчев². Разбира се, изследванията се съсредоточават преди всичко върху заслугите на В. Априлов в областта на българо-руския културен и просветен обмен или пък се изтъква решаващото влияние на Юрий Венелин за неговата преориентация към българите³. Задачата на това кратко изследване ще бъде да разшири спектъра и да потърси приносите на одеския българин в по-широкия европейски контекст.

Нека започнем с това, че самият Априлов е продукт на европейската образованост, по-точно на образователната система в Хабсбургската монархия, която е една от най-мо-

дерните в Европа⁴. Благодарение на подкрепата на заможните си братя, установили се в Москва след Кючюккайнарджийския договор от 1774 г., той завършва престижната немска гимназия в Брашов (Трансилвания), а после две години следва медицина във Виена. Спокойно може да се твърди, че споделя най-напредничавите просветенски идеи – доказателство за това са многобройните книги по история, география, философия и богословие, съчиненията на Волтер в оригинал и пр., които са запазени в неговата лична библиотека. Априлов е една личност с енциклопедична образованост, която в тогавашна Европа не е често срещана, да не говорим за нашите географски ширини. С Отечеството го свързва единствено смътният детски спомен за турските жестокости и за смъртта на бащата – виден габровски търговец. Този алафранга облечен джентълмен владее френски, немски, донякъде италиански, чете старогръцки и латински – накратко, един истински европеец-космополит. Както е известно, между 1809 и 1811 г. той става съдружник на гръцкия емигрант Теодориди и се установява в Одеса.

По това време Одеса вече е четвъртият по големина град в Руската империя, отворената врата към Проливите и към българските черноморски градове, седалище на новорусийския и бесарабски генерал-губернатор и естествен център на българските колонисти в Южна Русия⁵. Благодарение на енергичната дейност на генерал И. Инзов, който като попечител на българските колонисти през 1819 г. издейства от императора специален Указ за уредбата на техните поселения в Южна Русия, просветното дело е във възход и през 1824 г. изселниците разполагат с 40 училища и църкви⁶. Просветният напредък на тамошните българи прави впечатление не само на местното управление. След края на войната от 1829 г. руският дипломат от френски произход Ф. П. Фонтон отбелязва, че много от преселените се българи се стремят към добро образование, като изпращат децата си в Одеския лицей и дори в Московския университет⁷. Но по това време Априлов е все още в плен на елинизма и носи гръцко име, участва в гръцкото настоятелство в Одеса и дори подкрепя финансово Гръцката завера от 1821–1828 г.⁸ Натрупал значително състояние⁹, през 1828 г. той изтегля капиталите си, влага ги в банка и от този момент нагатакъ живее като рентиер.

Всъщност цялата културна дейност в служба на българите се съсредоточава именно в този последен период от живота му. В литературата многократно е писано за това, какъв паразителен ефект оказва върху него прочитането на брошурата на Юрий Венелин „Древните и днешни българи“. Но като историци не можем да не отчетем, че и възрожденските предпоставки също са налице: в началото на 30-те години на XIX в. в Одеса са се утвърдили заможни търговски фамилии от български произход – Палаузови, Мутеви и др., които започват да проявят афинитет към културно-просветна дейност. Това се обуславя, от една страна, от нуждите и степента на развитие на възрожденските процеси в българските земи, а от друга – обективно се предопределя и от престижното социално положение на тези българи¹⁰. В същото време демографският подем и нарастването на броя на сънародниците ни в т.нар. стари градове като София, Шумен, Пловдив и Видин показва колко налягла е необходимостта от модерна просвета в българските земи¹¹.

Първата просветна посока: от емиграцията към възраждащата се нация

В средата на 1832 г. идеята за откриване на модерно училище, в което се преподава на роден език, се обсъжда сред сънародниците ни в чужбина. Откриването на първото такова училище е колективно дело на нашата емиграция¹², В. Априлов обаче се откроява сред тях с цялостната си образователна концепция.

Какъв е планът на този кореняк габровец и космополит-европеец за бъдещото школо? То, според него, трябва да отговаря на най-добрите тогавашни европейски образци, да бъде „едно правилно европейско училище“. Образованието, което то предлага, трябва да отговаря на нуждите на времето, т.е. да е светско по съдържание и да се преподава на говорим роден език.

И най-важното – трябва да бъде създадено в българските земи. Задачата е модерното образование на роден език да стане достояние на най-широк кръг от сънародниците ни. Затова училището е и безплатно. Демократизмът заляга като основна черта на възрожденската просвета още при създаването ѝ. Това безспорно е модерен европейски принцип, споделян от именития одески емигрант. При това образователните цели и задачи са по-

ставени на най-широка основа, насочена към разбиването на средновековния феодален мироглед и налагането на рационалистическо схващане за света и явленията в него¹³.

За модерните европейски възгледи на създателя на габровското школо е показателен още един факт. Още в началото В. Априлов планира откриване и на една „момическа школа“, т.е. на девическо училище в родния си град¹⁴. По този начин още с отварянето на габровското училище в българските земи са отворени вратите за най-модерните образователни принципи, а Априлов и съратниците му служат за „мостът“, по който тези принципи минават, за да достигнат от Европа до нашите земи, тогава просто Европейска Турция.

На габровското училище се отрежда не само пионерска, но и стратегическа роля – освен да образова, то трябва едновременно с това да подготвя учители, които пък от своя страна да създадат мрежа от модерни училища на роден език по всички краища на страната. Ето защо е въведена не разпространената тогава в Европа класна система, а взаимно-учителната метода, използвана в колониите, където тя в много по-кратки срокове дава социални резултати, т.е. отговаря на нуждите на тогавашното общество за ускорено ограмотяване¹⁵. Казано накратко: габровското училище полага старта на модерното образование за всички българи. Конкретната подготовка за откриването на това училище през 1835 г. е поверена на един от най-известните педагози от онова време – отец Неофит Рилски, който сам изучава взаимноучителната метода и подготвя първите учебници.

През следващите три години габровската образователна система е приложена във всички български училища¹⁶, които се откриват в проспериращите селища в Северна България и от двете страни на Балкана, докато в югозападните райони и в Тракия през 30–40-те години има сравнително по-малко взаимни училища. Това е резултат не само на особеностите на стопанското развитие и на аграрните отношения в тези земи, но и на засилващия се асимилаторски натиск на Цариградската патриаршия, която брани позициите си в райони, където има гръцко малцинство¹⁷. Все пак, въпреки тежките условия, модерното българско просвещение си пробива път и в Македония. През 1837 г. във Велес отваря врати първото българско взаимно училище с два отдела – за момчета и за момичета. А през 1850 г. в града има вече пет български училища. До средата на столетието подобни училища отварят врати в Скопие, Щип, Дебър, Прилеп, Кратово и Тетово¹⁸. В средата на века вече има повече от 200 училища в различни населени места в българските земи¹⁹. Не на последно място, бърз подем през 40-те години изживява и светското девическо образование. След откриването на първото девическо училище през 1843 г. в Панагюрище, още на следващата година П. Берон поема разноските по откриването на такова училище в Котел, след това примера следват и други български градове: Враца – през 1844 г., Пловдив, Хасково, Елена, Шумен, Сливен, Разград, Свищов – през 1845 г. и Казанлък – 1846 г.²⁰ В десетилетието 1846–1856 г. са открити 35 девически училища, които също използват популярната метода²¹. До средата на XIX в. обаче дельт на жените, занимаващи се с интелектуална дейност, е все още доста незначителен, като повечето от тях са килийни и взаимни учителки²².

В публикуваната през 1842 г. втора част на „Денница...“²³ Априлов разгласява широко подема на новобългарската просвета с конкретни данни за училищата в много български градове (Габрово, Копривница, Панагюрище, Сопот, Карлово, Трявна, Казанлък, Калюфер, Свищов, Търново, София, Котел и др.). На актуални въпроси от просветен характер е посветено и последното съчинение на В. Априлов – „Мисли за сегашното българско учение“ (1847)²⁴. Въобще в последните години от живота си просветителят продължава да провежда усилена агитация за откриване на модерни национални училища в българските земи и се ангажира със снабдяването им с необходимите учебници, борба срещу гърченето, материална подкрепа за учаци в Русия, подкрепа на книжовното дело. Щедрият просветен меценат завещава не само богатата си библиотека на училището, но солидна сума за бъдещата му издръжката.

Новобългарското образование – между патриотизма и имперския интерес

Още с откриването на Габровското училище Априлов не си прави илюзии за пречките, на които ще се натъкне просветното начинание в доминираната от шерията му родина. Затова още със старта на новобългарското училищно дело и просвета одеският просве-

тител го планира в по-широкия контекст на българо-руския културен обмен²⁵. Целта на доскорошния елинофил е чрез новобългарската просвета да се промени доминиращата елинистична ориентация на нашето културно развитие и за да се предпази от заплахите на гърцизма, да се свърже с руската книжнина и учебна система²⁶.

Очевидно първоначално той очаква, че издръжката на изпращаните в Русия стипендианти могат да поемат по-заможни родители или общините. Той апелира към отделните български краища да изпращат ученици, като им осигурят по 700 рубли годишна издръжка за 2–3 години, а след като те се завърнат и започнат работа, да върнат заетите пари. В края на 30-те – началото на 40-те години на XIX в. по този начин за учение в Русия обаче пристигат едва няколко души²⁷.

Тогава одеските българи решават да потърсят други финансови ресурси. На 8 юни 1840 г. Априлов, Тошкович и Палаузов се обръщат към новорусийския и бесарабски генерал-губернатор граф Михаил С. Воронцев с молба за отпускането на четири руски стипендии за българи²⁸. Воронцев от своя страна използва влиянието си пред императора, за да издейства тези стипендии за одеската семинария²⁹. В Ришельовския лицей, наред с останалите ученици от южнославянски произход, се появяват и българи. През 1840 г. Априлов сам поема издръжката на петима български стипендианти в Одеса³⁰.

Следващите години преминават в по-нататъшни акции за спечелването на държавна подкрепа. В началото на 1842 г. Априлов лобира и на най-високо равнище. Той изпраща „Денницата“ на престолонаследника и на „монарха на най-просторната и най-славна в света славянска империя“³¹ с молба да се подкрепи стремежа към образование, а три години по-късно посвещава издадените от него „Български грамоти“ на министъра на просветата граф. Сергей Уваров³². За подкрепа на българската образователна кауза е привлечен и влиятелният в официалните среди и в ръководството на РАН проф. Михаил Погодин. Известният с панславистките си възгледи учен пледира от страниците на издаваното от него списание „Московитянин“ за увеличаване на броя на българите в руските учебни заведения³³. Той предлага в Одеса и Кишинев да бъдат открити училища, където, наред с православие и църковнославянски, да се преподават и модерни езици (руски, сръбски и български), история, етнография, литература и духовна култура на славянските народи.

Нека подчертаем, че отпускането на стипендии е традиционна практика, съставна част на руската политика на покровителство на православно население в Османската империя, но тя е твърде далеч от насърчаването на борбата за политическата независимост³⁴. Подкрепата за балканските славяни се осъществява на чисто религиозен принцип и се развива под знака на запазването на единството на православие. Именно чрез това единство Романови се надяват да запазят влиянието си в Европейския Югоизток³⁵. Срещу тази политика на толериране на Цариградската патриаршия обаче в българските земи протестите нарастват пропорционално на развитието на борбите за църковна независимост³⁶. В една по-напреднала фаза на българо-гръцката църковна разпра, без да променя официалната си позиция по спора, за всеки случай руската политика решава да се застрахова, като поеме подготовката на български учители и свещеници³⁷. Отпускането на държавни стипендии, естествено, не е самоцелно, то също е средство за постигане на политическо влияние. В този смисъл се изразява и проф. Погодин, който подчертава, че руските възпитаници след завръщането си в родната ще се превърнат в проводник на руското културно и политическо влияние³⁸.

Априлов очевидно е наясно какви са целите на руската образователна политика, но самият той цели друго и поради това най-енергично поема подбора на стипендиантите, като следи това не само да са даровити ученици, които владеят добре и гръцки, но изрично подчертава, да не се изпращат малолетни, защото такива лесно могат да забравят родния си език в сродната езикова среда. Следователно одеският българин следи образованието в Русия да води не до обезродяване и асимилация, а напротив – да служи на укрепващата българска нация³⁹. За изпълнението на тази задача той търси съдействието и на доайена на българските учители – отец Неофит Рилски, който се превръща във важно „свързващо звено“ на „одеския кръг“ с просветните кръгове в българските земи. С негова препоръка в Одеса продължават образованието си едни от най-напредничавите български възрожденски учители⁴⁰.

Кадровият подбор очевидно се оказва правилен – сред първите стипендианти са такива именити български възрожденци като Н. Геров, Д. Чинтулов, Б. Петков, Т. Бурмов и пр. Завръщането по родните места на първите руски стипендианти дава силен подем

на образованието в българските земи. През 1840-те години взаимните училища са масово разпространени, като започва откриването и на класни училища⁴¹. В тях се преподава славянска и българска граматика, логика, география, свещена и българска история, аритметика и кратко богословие. Одеските българи се грижат и за изпращането на учебници и учебна литература⁴². С цялата си ангажираност влиятелните одески емигранти успяват да пренасочат училищното дело в нашите земи и да го свържат с руската система.

Немалко усилия Априлов отделя и на пропагандирането на това дело в Русия. Още в предговора на „Денница на новобългарското образование“⁴³ – изданието, което се захваща точно с тази пропаганда, просветителят „вменява“ на русите „моралния им дълг“ да подкрепят стремежа на българите към модерно образование, като припомня решаващия принос на старобългарската книжнина за повишаването на руската грамотност. Същевременно, по всякакъв начин работи за убеждаването на руските учени в „славянизма“ на българите, в „припознаването“ на българите като членове на славянското семейство. В тази насока той, заедно с одеските българи, лобират пред РАН за издаването на влахо-българските грамоти от сбирката на Ю. Венелин и на българската граматика и за посмъртното издаване на втория том от изследванията на карпаторуския учен – за последното начинание те спечелват съдействието на проф. М. Погодин.

Факт остава, че нашите заселници успяват да привлекат интереса на руската наука към българите и самите те стават обект на изследване. През 30-те години на XIX в. ролята на колонистите като цяло започва да нараства⁴⁴. Много от тях поддържат близки връзки с руски учени като Н. В. Савелиев-Ростиславич и М. А. Соловьев⁴⁵. Априлов познава добре и проф. археолог и историк Николай Мурзакевич – председателя на Одеското общество за история и древност. От друга страна, в рамките на професионалните си контакти зад граница Мурзакевич дава информация за българските поселения на колегите си в чужбина, в това число и на най-известния славист от това време – Павел Йозеф Шафарик. В личния му архив в Прага⁴⁶ и досега са запазени описанията на българските поселения, който одеският колега му изпраща. Сред информацията има сведения и за напредъка на българите в областта на книжовността. Контактите с Прага очевидно са тесни, защото през 1837 г. Харковският университет дава на Шафарик почетно членство – отличие, което той грижливо пази в архива си⁴⁷.

Априлов, одеските дейци и руските академични слависти

Славистиката в Русия навлиза в академичния си период през 1835 г. с откриването в Петербургския, Московския, Харковския и Казанския университет на отделни катедри за изучаване на славянските езици и литератури. Преди да заема катедрите, титулярите им са изпратени на дългосрочни командировки в чужбина, за да опознаят пряко задграничните славяни. Първата четворка руски академични слависти – Осип Бодянки, Измаил Срезневски, Пьотр Прайс и Виктор Григорович – задължително пребивават в Прага, където опознават постиженията на тамошната славистика и преди всичко на П. Й. Шафарик, като се сближават особено и със специалиста по старославянско право, библиотекаря на Народния музей Вацлав Ханка.

Нека отбележим, че именно проф. Н. Мурзакевич събужда интереса на Осип Бодянки към българите. Той му предлага посредничеството на одеските българи за „предварителното предизвестяване на своите единовеци“, в случай че Бодянки се отправи за българските земи⁴⁸. Въпросът е обсъждан и в българската колония⁴⁹. Априлов счита за поразумно в българските земи да бъде изпратен наш сънародник, но отбелязва, че е трудно да се намери някой с необходимата подготовка⁵⁰. В действителност, пътуването на младия славист е осуетено, поради сериозното ревматично заболяване, което приковава Бодянки за месеци наред в чешките земи. След като се завръща в Москва, той е посетен от В. Григорович, който сам планира пътуване в българските земи⁵¹.

За тази цел Григорович решава да се допита и до одеските българи. Априлов се среща с него на 21.07.1844 г. и не му отказва съвет. В събеседника си обаче той оставя впечатлението за „любоострастие и егоизъм“ и за известна дребнавост⁵² В същност, както се разбира от кореспонденцията, главната причина за това неблагоприятно впечатление е тежкото и продължително гръдно заболяване – одеският деец с месеци не напуска постелата си⁵³.

Първоначалният план на учебната командировка предвижда като първа цел Прага, където В. Григорович, подобно на останалите си колеги, да се запознае с богатата славистична сбирка на Шафарик и специално на българските материали в нея⁵⁴. Пътуването обаче се осъществява в обратен ред и младият славист първо посещава Балканите, а след това и Прага.

След завръщането си в родината, младият изследовател систематизира впечатленията от пътуването си в „Очерк за пътешествието из Европейска Турция“. Той посещава 14 училища в различни български области⁵⁵. Общото му впечатление от състоянието на първоначалните училища е изключително благоприятно⁵⁶. Училищата процъфтяват, в тях стотици деца от двата пола бързо овладявали четенето и писането⁵⁷. Не само масовостта и разпространението на нисшите училища правят впечатление, а и редът в тях, методите на преподаване, които според него са „усвоени по образец на заведенията в просветените страни“⁵⁸. Като отчита всички пречки пред националното образование и „съвършеното отчуждение на висшите власти“, Григорович оценява уредбата на българските училища като „най-знаменателното явление в просвещението на Европейска Турция“⁵⁹. В по-горните класове обаче, отбелязва славистът, системата все още не е проработила: липсват учебници и достатъчно подготвени учители. Причините той търси в липсата на традиция и на каквато и да е държавна подкрепа. Нека споменем също така, че, завърнал се в Одеса, Григорович остава съпричастен към просветните тежнения на българите, тъй като отговаря за училищата на изселниците в Бесарабия, но невинаги среща тяхното одобрение и с много от колонистите той изцяло прекратява връзките си⁶⁰.

За разлика от Григорович, неговият колега и приятел Измаил Срезневски не се отчуждава от одеските колонисти, като специално с Априлов поддържа тесни писмовни контакти и дори желае да напише биографията на българския просветител⁶¹. Между 1842 и 1846 г. начинаещият славист е титуляр на новооткритата катедра в Харковския университет⁶² и едно от най-важните му българистични изследвания е очеркът му за книгопечатането в българските земи, публикуван през 1846 г.

През 1842 г. Бодянски започва работа в Московския университет. Там се е записал и неговият първи български студент – възпитаникът на атинската гимназия Георги Бусилин, който се радва на покровителството на М. Погодин⁶³. Вторият българин в курса му е братът на Иларион Макариополски Никола Михайловски⁶⁴. Той е и първият стипендиант на Иван Денкоглу⁶⁵.

Бодянски оглавява славистичната катедра в Москва четвърт век – от 1842 до 1868 г. Под негово ръководство са написани десетки курсови и дипломни работи, между които и от българи. При все че в живота не му се отдава възможност да посети нашите земи, благодарение на многобройните си студенти и контактите с нашите емигранти, московският славист е един от най-осведомените в Русия по въпросите на българското просветно Възраждане⁶⁶. От друга страна, чрез лекциите и занятията при него българските студенти се запознават с чешката славистика⁶⁷. Неслучайно с цялостната си дейност московският професор-славист си извоюва челно място като посредник между българската и чешката култура от това време⁶⁸.

Един от неговите първи и най-именити български студенти е Спиридон Палаузов⁶⁹. През 1845 г. той защитава кандидатската си дисертация в Московския университет на тема „Ян Хус и неговите последователи“. Бодянски съдейства на Палаузов пред И. Срезневски и след няколко години прекъсване българинът подновява заниманията си с медиевистика в университета в Санкт Петербург⁷⁰. С появата през 1852 г. на неговата магистърската дисертация на тема „Векът на българския цар Симеон“ са положени основите на модерната българска медиевистика⁷¹. Така от средите на одеските българи произлизат и първите представители на академичната историческа наука.

Българският вариант на руско-чешкия славистичен тандем

Първите руски академични слависти поддържат тесни връзки с пражкия славистичен център. Втората половина на 30-те години и първата половина на 40-те години на XIX в. са безспорно най-ползотворният период в чешко-руския славистичен обмен⁷². В редовна-

та книжовна размяна, установена след 1835 г. между чешките и руските учени, скоро се включват и одеските българи. Априлов взима присърце задачата да информира чешките патриотични учени, групирани около Народния музей, за новобългарската култура. Преди всичко той лично се грижи за това „Денницата“ и „Българските грамоти“ да достигнат до П. Й. Шафарик и до В. Ханка, който пък се грижи за попълването на библиотечния фонд на музея⁷³. През 1845 г. чешкият библиотекар разполага с „Книжиците“ и с „Допълнение към Денница на новобългарското образование“, както и с български учебници по география, христоматия, кратка свещена история, начала на Христовото учение и с две драми.

От своя страна одеският българин следи с повишен интерес славистичните публикации на Шафарик⁷⁴ и чрез многобройната си кореспонденция със сънародници от българските земи ги популяризира⁷⁵. Нещо повече: той активно съдейства за събирането на материали от нашите земи – документи, грамоти, монети, фолклорни материали и пр., които да подпомогнат по-нататъшната работа на слависта⁷⁶. Въобще запазената кореспонденция на Априлов дава доста данни за стремежа му да насърчи Шафарик да изучава българите.

Скоро с тази задача се заема и неговият последовател от по-младото поколение, възпитаникът на Ришельовския лицей – младият Иван Андреев Богоров/Богоров. В писмо от 13 октомври 1846 г. до В. Ханка одеският просветител препоръчва будния младеж като полезен информатор за съвременната българска книжнина и съобщава за намерението на студента да издава вестник. Богоров се отбива в Прага на път за Лайпциг и оставя на Ханка и на Шафарик лични екземпляри от априловите „Български грамоти“. След това, вече от саксонската столица, студентът подхваща кореспонденция с В. Ханка⁷⁷. В писмата си Богоров отговаря на въпроси за географското местоположение на някои селища, необходими за изследванията на Шафарик⁷⁸. Той също така се грижи за популяризирането на своите издания – с неговата граматика и вестниците му разполагат и Ханка, и Шафарик⁷⁹. Но Богоров е интересен за пражките просветители не само с „Български орел“. Голям отзук сред славистите – руски и чешки – предизвикват и публикуваните от него през 1842 г. „Български народни песни и пословици“ – първата фолклорна сбирка, издадена от българин. До напускането на Централна Европа през 1847 г. Богоров не прекъсва кореспонденцията си с Ханка и посредници в доставянето на книги от Одеса⁸⁰. Това е и времето, през което той се включва в оформящата се българо-чешка просветителска общност⁸¹.

Примерът на В. Априлов и на Ив. Богоров показва, че някои от първите наши възрожденци, живеещи в емиграция, с помощта на руските слависти завързват лични контакти с основателите на чешката славистика. Те се осведомяват за развитието на науката и учебното дело, разменят книги, дискутират неизяснени въпроси. От 40-те години на XIX в. се откроява една международна (преди всичко руско-чешка) славистична общност, в която все по-често се включват и българи⁸².

Нека отбележим също така, че още по това време в тази професионална общност се обсъжда и необходимостта от подкрепа за просветния напредък на българите. В писмо от 25 юни 1839 г. до М. Погодин Шафарик призовава колегата си да приеме „присърце“ духовния напредък на този възраждащ се народ. Той го съветва да съдейства пряко, като активизира връзките си с колонистите в Одеса и Кишинев, т.е. по това време нашите емигранти са си спечелили известност и извън Русия⁸³. Интересното в това писмо е и аргументацията на слависта: „Русите, днес силни и щастливи, дължат този акт на любов и благодарност на своите някога силни, а сега западнали учители“⁸⁴ – ясно е откъде взаимства Шафарик тезата за „моралния дълг“ на русите да подкрепят стремежа на българите към просвещение...

В този смисъл, докато славистиката допринася за по-доброто опознаване и изучаване на славянските народи като сродни в културно отношение, оформящата се славянска взаимност се захваща със задачата за просветното им подпомагане. Точно на това се надява и В. Априлов.

Той обаче не доживява да види реализирана тази концепция. Нещо повече – последвалата през 1848 г. революция в Централна Европа слага рязко край и на близките руско-чешки славистични контакти. Оттогава нататък за руския император чехите са непоправими метежници и опасни разносвачи на „революционния вирус“, от който Русия трябва да се пази. Руските слависти са принудени да преориентират професионалните си занимания към търсенето на „изконно руските начала“, самата идея за славянска взаимност е „анате-

мосана“ като политически опасна, а разкриването на украинското „Кирило-Методиевско общество“ само убеждава Романови, че славянската идея действително може да се превърне в заплаха за самодържавието.

Продължението: началото на българо-чешкия образователен трансфер

Драматичният край на руско-чешкото славистично сътрудничество обаче не дава никакво отражение върху българите. В началото на 1860-те години с препоръките на руските академични слависти в Прага пристигат първите български студенти. Подобно на Богоров преди това, те също носят новоизлезли български книги и информират за български книжни новости, дават географски и исторически сведения. Сред тях най-голяма следа в литературния обмен остава калоферецът Иван Шопов⁸⁵. Биографията на този български студент илюстрира много добре периодите в развитието на възрожденското ни образование, затова нека посочим по-важните детайли от нея.

Първоначалното образование на заможния калоферец е типично за времето: Шопов получава елинизтично образование в училището на остров Халки, а после и в гимназията в Атина. По препоръка на Селимински и в отговор на призива на Априлов за изпращане на българи на обучение в Русия през 1844 г., той се отзовава в гимназията в Одеса. Оттам с препоръката на проф. Н. Мурзакевич отива в Москва при О. Бодянски с надеждата, че той ще му съдейства за отпускането на държавна стипендия. Докато чака отговор и се прехранва с преподаване на уроци, любознателният българин посещава лекциите на Бодянски, учи чешки, прави преводи и през 1848 г. написва курсова работа на чешка тематика⁸⁶. Стипендията не е уредена и в края на 1850 г. той напуска Русия и се отправя към Прага. В препоръчителното писмо до Шафарик⁸⁷ се подчертава, че калоферецът може да му бъде от полза, тъй като познава добре различните български краища. Младият българин действително дава точни географски описания на околностите на Търново, Шумен, Пловдив и на редица селища в Стара планина – все сведения, необходими на учения, за изработването на обща карта на славянството⁸⁸.

Шопов се оказва ценен помощник и в попълването на Шафариковия „bulgaricis“⁸⁹, като прави преписи на Синодика на цар Борил и на дисертацията на Натанаил Стоянович „За независимото българско архиепископство в древни времена“⁹⁰. Въобще, от всички българи, пребивавали в Прага по това време, Шопов следи най-отблизо изследователската работа на именития славист, който в последните години от живота си е с намалено зрение и с влошено здраве⁹¹. При все това Шафарик публикува в музейното списание няколко сериозни специализирани изследвания върху южнославянската и старобългарската книжнина, между които „Паметници на древнославянската писменост“ (1851), „Монахът Храбър за славянската писменост“ (1851), „Разбор на старославянския превод на Светото писание“ (1852), „Паметници на глаголическата писменост“ (1853) и редица други по-дребни материали.

Шафарик цени сътрудничеството си с будния българин и от своя страна го поощрява за литературна дейност. През 1852 г. Шопов издава в Прага първия списък на новоиздадени български книги, създаден от българин. Неговият „Очерк за книгопечатането в България“ съдържа 51 заглавия, много от тях невключени в книгописа на И. Срезневски⁹². Специалистите откриват в неговата поява продължителна предварителна работа, започната през 1844 г. в Одеса и продължена в Москва, за да се осъществи най-накрая в Прага⁹³.

С превода на „Летописите“ на Ханка Шопов записва името си и сред първите преводачи от чешки на български⁹⁴. С преводи се занимава и друг български студент по това време – Константин Петкович от Бащино село, до Велес, също пристигнал от Русия. Той завършва Санктпетербургския университет през 1853 г. като възпитаник на Срезневски⁹⁵, който пък го праща в Прага при Ханка и Шафарик. Макар и с добро образование и отлична подготовка, младежът не отговаря на очакванията на Шафарик и по този повод ученият се оплаква пред Срезневски от младите руски слависти, които според него не познават добре изворите, а предпочитат да се отдадат на „фантазиране“...⁹⁶

С препоръки от проф. Бодянски в Прага попада и друг буден български студент – възпитаникът на Киевския университет Тодор Икономов. При все че и не остава тук дълго време, той има ползотворно сътрудничество с чешките учени, преди всичко с фолклориста Франтишек Челаковски.

През есента на 1852 г. пак с придружително писмо на московския професор до Шафарик в Прага пристига и Николай Катранов⁹⁷, придружен от Иван Денкоглу⁹⁸. По тях Бодянки изпраща няколко руски книги, предназначени за Шафарик и Ханка. За кратко време почти по същото време в столицата на Бохемия се оказва и абсолвентът на Киевската духовна семинария Натанаил Стоянович. Шопов, с когото се познават от Русия, го запознава и с Шафарик. На известния славист духовникът донася като личен дар изследването на Сп. Палаузов „Векът на българския цар Симеон“ и оставя извлечение от изследването си за историята на българската църква⁹⁹.

За десет дни в „Златния град“ Н. Стоянович се запознава с повечето от чешките дейци от кръга на Народния музей и оставя за издаване ръкописи на свои трудове. През 1852 и 1853 г. на негови разноски и с църковнославянския шрифт, стилизиран от самия Шафарик, са публикувани четири книжки и брошури¹⁰⁰. С появата на първите български студенти в Прага се активира и вторият български културно-просветен коридор, чиито първи траверси поставя сам Васил Априлов.

В заключение нека обобщим, че началото на новобългарското образование е положено от заможните ни сънародници извън нашите земи, сред които с визията си се откроява Васил Априлов. Самият той продукт на една от най-напредничавите образователни системи в Европа, одеският българин има пред очите си модела на една модерна и достъпна образователна система, която не изключва и жените. Само няколко години след откриването на първото модерно училище на роден език във всички български краища са открити подобни училища и българите се устремяват масово към модерната просвета.

Поначало Априлов разглежда просветния подем на българите в контекста на българоруското културно сътрудничество. Очакванията му, че сънародниците му в нашите земи ще имат достатъчно финансови ресурси, за да поемат издръжката за обучението на българи в Русия обаче не се оправдават. Тогава одеските българи търсят официална подкрепа за отпускането на руски стипендии за наши сънародници. В това отношение стремежите им са в синхрон с традиционната руска политика на покровителство на православно население в Османската империя. Романови разглеждат отпускането на стипендии като средство за засилване на своето влияние в района. Целта на Априлов обаче е друга – подкрепа за възрожденските процеси в родината му – и поради това той активно следи младежите, които са изпращани, да не бъдат асимилирани. Първите възпитаници действително изпълняват мисията си. Те се завръщат по родните си места и стават учители, с което ускоряват възрожденските процеси. Едва след смъртта на одеския просветител и на един по-късен етап руските възпитаници формират проруско лоби в националното движение.

С цялостната си културна, просветителска и книжовна дейност В. Априлов се стреми да привлече интереса на руските учени, в това число и на славистите, към „славянизма“ на българите. Той разпространява новобългарски книги, насърчава събирането на фолклорни, археологически и исторически материали в нашите земи и посреднички при разпространението им в научните среди. Неговите издания достигат и до учените, групирани около Народния музей в Прага. От друга страна, от страниците на своите издания одеският просветител съобщава за новоизлезли книги на най-известния славист от втората половина на XIX в. П. Й. Шафарик. През 30–40-те години на XIX в., благодарение пак на него, към руско-чешката славистична общност за първи път започват да се приобщават и българи, като първият от тях е Иван Богоров. Първите българи в Прага се появяват едва след смъртта на видния български просветител, но очевидно е, че той замисля и друг просветен коридор по посока на Централна Европа. Но, за разлика от руския просветен трансфер, който се осъществява по официални канали още по негово време, българското общество укрепва финансово едва през 70-те години на XIX в. и тогава към чешките практически и професионални гимназии и земеделски училища на разноските на еснафи, общини и женски дружества се отправя поток от млади любознателни българи.

¹ *Шишманов Ив.* Нови студии из областта на българското Възраждане (В. Априлов, Н. Рилски, Н. Бозвели). // Сборник на БАН (клон историко-филологически и философско-обществен). Кн. XXI. София, 1926. С. 33–40; *Шишманов Ив.* Първата среща на Априлова с Венелина. Кюстендил, 1898; *Шишманов Ив.* Избрани съчинения. Т. 1: Българско възраждане / Ред. Г. Димов. София, 1965; *Арнаудов М.* Васил Евст. Априлов. София, 1971.

- ² Генчев Н. Одеското българско настоятелство // Генчев Н. Научни трудове. Т. 1. София, 2003. С. 287–398.
- ³ Срвн.: Дроснева Е. Три едюда за Юрий Венелин // Известия на БИД. София, 1984. С. 111.
- ⁴ Преходът към светско образование с масов характер в Хабсбургската монархия започва още през XVIII в., по времето на просветените монарси Мария Терезия и синът ѝ имп. Йозеф II.
- ⁵ Генчев Н. Одеското българско настоятелство. С. 289.
- ⁶ Пак там. С. 292.
- ⁷ Drossneva, E. F. P. Fonton and the Eastern Question // Aspects of the Eastern Question. Essays from the First Bulgarian-Dutch Symposium of Historians, Sofia, 6-7.06.1984. Sofia, 1986. P. 47.
- ⁸ Генчев Н. Одеското българско настоятелство. С. 291.
- ⁹ Първоначално открива завод за водка, а впоследствие се захваща с рафиниране на вносна холандска захар. Подробности за биографията на В. Априлов вж.: Шишманов Ив. Избрани съчинения. Т. 1: Българско възраждане. С. 219.
- ¹⁰ Генчев Н. Одеското българско настоятелство. С. 293.
- ¹¹ Вж. подр.: Радкова Р. История на България. Т. 5 / Ред. Г. Марков. София, 2004. С. 510.
- ¹² В него много активно участва землякът му – емигрантът в Одеса Николай С. Палаузов, както и българските търговци в Букурещ (братя Мустакови, Бакалоглу, Недялкович и пр.).
- ¹³ Радкова Р. Неофит Рилски и новобългарската култура. София, 1983. С. 44.
- ¹⁴ Писмо до сестра му Кера, публикувано в Априлов В. Избрани съчинения / Ред. М. Арнаудов. София, 1940. С. 433.
- ¹⁵ Радкова Р. История на България. Т. 5. С. 512–513.
- ¹⁶ Срвн.: Шишманов Ив. Избрани съчинения. Т. 1. С. 201.
- ¹⁷ Вж. подр.: Радкова Р. История на България. Т. 5. С. 293.
- ¹⁸ Пак там.
- ¹⁹ Но в области с разнородно население като Македония и Одринска Тракия образователното дело се развива с много по-бавни темпове.
- ²⁰ Шишманов Ив. Избрани съчинения. Т. 1. С. 201.
- ²¹ Радкова Р. История на българите. Ред. Г. Марков. Т. 3. София, 2004. С. 515
- ²² Радкова Р. Българската интелигенция през Възраждането. София, 1986. С. 383.
- ²³ Дополнение к книге „Денница новоболгарского образования“.
- ²⁴ Още през 1846 г. съчинението се появява на страниците на Фотиновото „Любословие“.
- ²⁵ „Българите ... да последват примера на другите свои братя, пример, толкова похвален и толкова прелъстителен за тяхното бъдеще...“ (Априлов В. Избрани съчинения / Ред. М. Арнаудов. София, 1940. С. 16).
- ²⁶ Генчев Н. Одеското българско настоятелство. С. 294.
- ²⁷ Проф. Генчев изтъква като възможни причини страха от турски репресии и липсата на традиции, вж. подр.: Генчев Н. Одеското българско настоятелство. С. 300–302.
- ²⁸ Две за Херсонската семинария и две за Одеския лицей, имп. Николай I обаче разрешил обучение на българи само в Херсонската семинария. Подр.: Генчев Н. Одеското българско настоятелство. С. 302–303.
- ²⁹ Априлов В. Цит. съч. С. 19; Шишманов, Ив. Избрани съчинения. Т. 1: Българско възраждане. С. 63.
- ³⁰ Арнаудов М. Васил Евст. Априлов. С. 177.
- ³¹ ЦДИА. Ф. 2. Оп. 1. А.е. 104. Л. 1.
- ³² Вж. подр.: Генчев Н. Одеското българско настоятелство. С. 298.
- ³³ Георгиева Т. Славянската идея в Русия (30–40-те години на XIX в.). София, 2009. С. 148–149.
- ³⁴ Идеята за използването на националната съпротива на южните славяни сред руските управляващи започва да се прокрадва едва по време на Кримската война от 1856 г., но и тогава тя продължава да дефилира под православен флаг и то, съобразена със собствените интереси, т.е. под формата на „полезна диверсия“, както пише Николай I до М. Д. Горчаков на 1 февруари 1854. Вж.: Георгиева Т. Славянската идея в Русия... С. 56.
- ³⁵ Дойнов Ст. Българите в Украйна и Молдова през Възраждането 1751–1878. София, 2005. С. 322–323.
- ³⁶ Нека споменем също, че дори Н. Рилски, този близък съратник на Априлов на образователното поле, след смъртта на одеския просветител прекъсва всякакви писмовни връзки с Русия.
- ³⁷ Генчев Н. Одеското българско настоятелство. С. 302.
- ³⁸ Vlček R. Ruský panslavismus - realita a fikce. Praha, 2002. P. 113.
- ³⁹ Априлов В. Избрани съчинения. София, 1940. С. 19.
- ⁴⁰ Вж. подр.: Радкова Р. Н. Рилски и новобългарската култура. С. 118.
- ⁴¹ Пак там. С. 154.
- ⁴² Вж. подр.: Дойнов Ст. Българите в Украйна и Молдова през Възраждането 1751–1878. С. 329.
- ⁴³ В предговора на „Денницата“ той заявява целта си, която се състои в това „да оповести началото и развитието на възникналата новобългарска образованост и да запознае русите с това славянско

племе, което още от най-старо време е било в най-близко родство с тях и което сега въобще толкова малко им е познато“.

⁴⁴ Вж. подр.: *Дроснева Е.* Българските преселници и руската наука преди Кримската война // Българите в Северното Причерноморие. Т. 2. В. Търново, 1993. С. 110–113.

⁴⁵ Подр.: *Генчев Н.* Одеското българско настоятелство. С. 295–296.

⁴⁶ Literární archiv PNP (LA-PNP) – P. J. Safařík – Pozůstalost.

⁴⁷ LA-PNP. P. J. Safařík – doklady vlastní. Документ за членство, издаден на 17.03.1837 г.

⁴⁸ И продължава: „...което, разбира се, не е безполезно за Вас. Българите са силно недоверчиви към пътешествениците: това изпита и Венелин“. Вж.: *Минкова Л.* Осип Максимович Бодянски и българското Възраждане. София, 1978. С. 21.

⁴⁹ В писмо от 16.03.1837 г. до Ю. Венелин Васил Априлов и Николай Палаузов го уведомяват за разговора си с Мурзакевич и като „желаят всякакъв успех“ на пребиваването на московския славист в българските земи, изразяват същевременно съмнението си в успеха на едно такова пътуване, защото... „ферманът ще му отвори път навсякъде, но няма да му отвори сърцата“ на българите, които дори и да имат някъде ръкописи, със сигурност ще ги укрият от него. Вж.: *Минкова Л.* Осип Максимович Бодянски и българското Възраждане. С. 22.

⁵⁰ Той моли Ю. Венелин да съобщи на „членовете на университета нашето мнение, че ако за тази цел (т.е. научна експедиция сред българите – *бел.авт.*) бъде изпратен българин, без какъвто и да е ферман, спътник и влияние от страна на руското правителство, той ще постигне голям успех: като видят, че е българин, българите ще бъдат много откровени с него...“. Вж.: *Априлов В.* Избрани съчинения / Ред. П. Тотев. София, 1968. С. 256.

⁵¹ За тази цел Григорович сондира и мнението на М. Погодин

⁵² *Шишманов Ив.* Първата среща на Априлова с Венелина. С. 87.

⁵³ *Априлов В.* Избрани съчинения / Ред. П. Тотев. София, 1968. С. 357. Това е и мнението на проф. Арнаудов. Вж.: *Арнаудов В.* Васил Евст. Априлов. С. 344–345.

⁵⁴ По време на командировката Григорович многократно прави справки с шафариковите „Славянские древности“.

⁵⁵ *Григорович В.* Очерк за пътешествието по Европейска Турция (с карта на околностите на Охридското и Преспанското езера). / Съст. Е. Георгиев. София, 1978. С. 166–167.

⁵⁶ „Въобще мога да кажа, че нисшите училища.....са в превъзходно състояние!“ – отбелязва той. Вж. *Григорович В.* Очерк за пътешествие... С. 169.

⁵⁷ „Аз видях в тях от 200 до 300 и до 400 деца от двата пола, чиято възприемчивост и прилежание могат да служат като най-доброто доказателство за ползата от въвеждането“ (на българския език в училищата – *бел.авт.*). Вж.: *Григорович В.* Очерк за пътешествие ... С. 169.

⁵⁸ Пак там.

⁵⁹ „В сравнение с другите съседни племена, българите имат заслуга за това, че те без значително съдействие положиха основите на своето собствено образование“. Вж.: *Григорович В.* Очерк за пътешествие ... С. 170.

⁶⁰ Подр.: *Конев Ил.* Българското Възраждане и просвещението. Т. 3. София, 1998. С. 135.

⁶¹ Априлов обаче вече е много болен и отказва съдействие.

⁶² През 1847 г. той се премества в Санктпетербургския университет, където остава до края на живота си.

⁶³ Известно време той дори живял в дома му и Погодин го натоварил да се захване с подреждането на архива на Ю. Венелин. Подр.: *Минкова Л.* Осип Максимович Бодянски и българското Възраждане. С. 107.

⁶⁴ На Михайловски Бодянски подарява своя превод на Шафариковите „Славянские древности“. Подр.: *Минкова Л.* Осип Максимович Бодянски и българското Възраждане. С. 110

⁶⁵ През следващите години всички стипендианти на Денкоглу са ученици на Бодянски.

⁶⁶ Вж. подр.: *Минкова Л.* Осип Максимович Бодянски и българското Възраждане. С. 128.

⁶⁷ Лекциите на Бодянски, а чрез тях и допир до чешката литература, език и култура между 50те и 70-те години, имат българите Георги Бусилин, Николай Михайловски, Николай Катранов, Сава Филаретов, Райко Жинзифов, Нешо Бончев, Марин Дринов, Любен Каравелов, Константин Геров. Вж.: *Минкова Л.* Писма на трима български възрожденци (Иван Шопов, Сава Филаретов, Марин Дринов) // Българо-чешката дружба в литературата на XIX в. / Ред. Е. Георгиев. София, 1975. С. 91

⁶⁸ *Пенчев Вл.* Българо-чешки фолклористични контакти през Възраждането. София, 1994. С. 60.

⁶⁹ Палаузов идва от Одеса с препоръка на проф. Н. Мурзакевич

⁷⁰ *Минкова Л.* Осип Бодянски... С. 116.

⁷¹ В това изследване немалко място е отделено и на българистичните изследвания на Шафарик в „Славянские древности“ и в специализираното „Разцвет на славянската литература в България“. Подр.: *Бехиньова В.* Чешката славистика в България през българското Възраждане // Чехословакия и България през вековете / Ред. Хр. Гандев, Е. Георгиев. София, 1963. С. 320–321.

⁷² *Францев В. А.* Очерки по истории чешского Возрождения. Варшава, 1902. С. 384.

⁷³ Писмо на В. Априлов от 22.07.1846 г. до В. Ханка, публ. в: *Априлов В.* Съчинения. София, 1940. С. 433–434.

⁷⁴ Както го нарича в предговора на „Българските грамоти“ – този „ревностен славянин и съплеменник“.

⁷⁵ В писмото си от 10.04.1838 г. Априлов съобщава на Н. Рилски за излизането на първата част на „Славянские древности“. Вж. *Априлов В.* Избрани съчинения. София, 1968. С. 257.

⁷⁶ Пак там.

⁷⁷ Тя е запазена в Литературния архив в Прага. LA-PNP V. Hanka – korespondence.

⁷⁸ Напр., че Бобошево и Малешево са села на р. Струма, описва големината и състава на населението в Шумен и пр.

⁷⁹ *Георгиев Е.* Българи и чехи в епохата на тяхното Възраждане // Годишник на СУ. Философско-исторически факултет. Т. XVII. София, 1946. С. 45.

⁸⁰ През октомври 1847 г. уведомява Ханка, че на лайпцигския си адрес той е получил от Априлов 14 броя на „Български книжици“, които ще бъдат препратени в Прага за библиотеката на музея и по един екземпляр лично за Ханка и за Шафарик.

⁸¹ *Готовска-Хенце Т.* Българо-чешката взаимност – генератор за формирането на новите славянски елити // Ролята на чешката интелигенция в следосвобожденска България / Ред. М. Черни, Д. Григоров. София–Прага, 2009. С. 44.

⁸² Вж. подр.: *Готовска-Хенце Т.* Българо-чешките връзки през XIX в.: трансфер и/или общност? // Проблемът Изток–Запад: България и Балканите / Ред. Т. Стоилова и кол. С. 127.

⁸³ Подробна информация за тях той получава от кореспонденцията си с проф. Мазуркевич

⁸⁴ Письма к М. П. Погодину из славянских земель (1835–1861) / Ред. Н. Попов. М., 1879. С. 244.

⁸⁵ За литературната дейност на Шопов вж. подр.: *Францев В. А.* Болгарско-чешкия литературна връзка в първата половина XIX ст. // Списание на БАН. Т. 38. София, 1929. С. 33–79; *Bechyňová V.* Bibliografická spolupráce Ivana Šopova s Pavlem Josefem Šafáříkem // Сборник в чест на акад. Никола Михов по случай 80-годишнината му / Ред. С. Гановски и кол. София, 1959; *Минкова Л.* Писма на трима български възрожденци от Прага ... С. 92–93.

⁸⁶ *Минкова Л.* Писма на трима български възрожденци от Прага ... С. 92.

⁸⁷ Второто препоръчително писмо е адресирано до В. Ханка.

⁸⁸ *Bechyňová V.* Bibliografická spolupráce ... Р. 42.

⁸⁹ Папката с всички българистични материали е в личната му сбирка.

⁹⁰ *Bechyňová V.* Bibliografická spolupráce ... Р. 42.

⁹¹ *Минкова Л.* Писма на трима български възрожденци от Прага... С. 96; *Bechyňová V.* Bibliografická spolupráce ... Р. 45.

⁹² Екземпляр със саморъчно посвещение на съставителя е запазен и между ръкописното наследство на учения в раздела Popis písemností bulharských. Archiv Národního Musea IX D 17. Шафариковият списък от български книги в този фонд съдържа 106 названия, т.е. по-богат е от списъка, съставен от Шопов.

⁹³ *Bechyňová V.* Bibliografická spolupráce... Р. 41.

⁹⁴ В писмото си до Ханка от 27 август 1851 г. Шопов изразява готовността си да се заеме с преводите, но съобщава, че Петкович още в Петербург му е чел своите преводи, т.е., че такива преводи вече са направени. LA-PNP – V. Hanka – Dopisy přijaté.

⁹⁵ Още като студент той проявява и литературни склонности и през 1852 г. изучава славянските документи, запазени в Зографския манастир на Света Гора, като се включва и в редица родолюбиви начинания.

⁹⁶ Срезневски от своя страна се опитва да защити школата си като пише, че по младия българин не бива да се правят обобщаващи заключения, тъй като той като студент, стремяйки се да получи по-широка подготовка, се е занимавал с „много и различни неща, но с нищо специално“ и че въпреки че Петкович сам се е смятал за „славянолюб“, в крайна сметка не е предложил никакъв свой труд на професора си, освен българските преводи на творбите на Ханка. Вж. подр.: *Францев В. А.* Болгарско-чешкия литературна връзка в първата половина XIX ст. С. 26.

⁹⁷ Както е известно, именно Катранов е използван за прототип на романа на Тургенев „Исавров“. Катранов също се занимавал със събиране на песни. Вж. *Францев В. А.* Болгарско-чешкия литературна връзка в първата половина XIX ст. С. 19.

⁹⁸ В писмото Бодянски подчертава, че търговецът емигрант е „ревностен защитник на своето Отечество“. Срвн.: *Минкова Л.* Осип Бодянски и... С. 105.

⁹⁹ *Францев В. А.* Болгарско-чешкия литературна връзка в първата половина XIX ст. С. 33.

¹⁰⁰ Пак там. С. 80.

ЧИТАЛИЩАТА ПРЕЗ ВЪЗРАЖДАНЕТО – МЕЖДУ ОПИТА НА ДРУГИТЕ И БЪЛГАРСКАТА СПЕЦИФИКА*

С. Ненова

Ненова С. Читалищата през Възраждането – между опита на другите и българската специфика. Настоящото изследване представя българските читалища през периода на Възраждането, като проследява предпоставките за тяхната поява в общоевропейски и в български контекст. Механизмът на основаване, начинът на функциониране, специфичният автономен модел на самоуправление, комплексните форми на работа и локалният характер на читалищата са разгледани през призмата на релацията културно-просветна институция – селищна общност.

Ключови думи: читалища; Възраждане; селищни общности; автономен модел на самоуправление; комплексни форми на работа.

Ненова С. Читалищите в епоха Възрождения – между опитом «других» и българской спецификой. В центре исследования – болгарские читалища в период эпохи Возрождения. В начале текста представлены условия их появления в общеевропейском и в собственном болгарском контексте. Далее рассмотрены механизм основания, принцип действия, специфическая автономная модель самоуправления, комплексные формы работы и локальный характер читалищ в специфике взаимоотношения культурно-просветительская институция – общность поселения.

Ключевые слова: читалиште; Возрождение; общность поселения; автономная модель самоуправления; комплексные формы работы.

Nenova S. The Chitaliste during the Nation Building Period – between the experience of the Others and the Bulgarian specificity. The study presents the *chitalishte* institution during the Bulgarian Nation Building Period. The main focus is the establishment of the cultural-educational association following the prerequisites for their appearance in European and Bulgarian contexts. At the same time the connections between the institution and the local communities have been traced by examining the mechanism of the establishment of the different *chitalishtes*, as well as of the analysis of the ways of functioning of the institution and of its specific autonomous model of self-government and complex forms of activity.

Keywords: *chitaliste*; Nation Building Period; local communities; autonomous model of self-government; complex forms of activity.

Изследователската цел на настоящия текст е да очертае общата картина на условията за появата и на специфичните белези на българските читалища (локален характер, комплексни функции, автономна/общностна форма на самоуправление), като подхожда със специално внимание както към общоевропейския и собствено българския контекст, така и към микросредата на селищните общности, в границите на които културно-просветната институция се установява и развива.

Условия за появата или духът на времето

Причините за появата на възрожденския феномен „читалище“ са многопластови и могат да бъдат потърсени в ред разнородни по своя характер и съдържание процеси и взаимовлияния, протичащи в предходните десетилетия, във вече случили се преобразувания в обществото като цяло и в полето на обособяващите се български общности по места. През цялата първа половина на XIX век повишаването на мобилността на населението и засилената миграция на голяма част от него към градовете, секуларизацията на образованието, цялостното укрепване на търговията и занаятите, разширяването на търговския обмен вътре в пределите на Османската империя и отварянето на пазарите за международни търговски връзки, формирането на нови обществени отношения и увеличаването на обсега

* Настоящото изследване е в рамките на проекта „Опазване на културното наследство – анализи, документи, практики“, финансиран от Фонд „Научни изследвания“.

и типа на комуникациите между хората, все по-отчетливото диференциране на отделните сфери и разслояването на обществото довеждат до окончателното формиране на българския възрожденски град. Засилването на неговите функции като основен административен, стопански, социален, културен център довежда до установяването на нов тип социокултурни условия, които се развиват в големите градове (Русе, Лом, Свищов, Шумен, Сливен), а и в бързо замогващите се малки подбалкански градчета. В тях голяма част от българското население започва доста отчетливо да се разграничава и обособява, да се самоопределя по етнически белег, по равнище на образование и по професионален признак.

Представителите на добиващата все по-конкретни измерения българска интелигенция (учители, книжовници, общественици) и занаятчийско-търговската прослойка (еснафи, едри търговци и предприемачи, калфи, чираци) носят напълно различни от доминиращите до този момент разбирания за света и неговия ред, който вече не е зависим от сезони и годишни времена и не е затворен в цикличната повторимост на времето, не се подчинява единствено на регламентирания в устната традиция и предавани от поколение на поколение обичайни норми и семейно-родствени връзки. През 30-те и 40-те години на XIX век една значителна част от българите споделят общата представа за свят, построена върху типологично различни взаимоотношения между хората, който надхвърля границите на традиционното живеене и си служи с такъв тип разбиране за времето и пространството, че прави възможна представата за принадлежност към една надлокална, съобразена с идеите на новото време, обединена около необходимостта от модернизация и от представата за национална консолидация общност.

Основните характеристики, които отличават изменящата се градска среда и нейните представители, са видими в промените в бита, в нормите на поведение, в цялостния ритъм на живот (всекидневие – празничност, работа – свободно време), в развиващото се съзнание за „ние“ и „другите“, в преноса и асимилирането на съществуващи, но останали задълго извън преобладаващата реалност културни стандарти и форми на социално общуване, които схващаните като „по-напреднали“ чужди общества вече са създали. Масовизирането на грамотността и на книжовната култура, набиращите скорост светско образование и печатна продукция (периодика, книжнина, учебна литература), възрожденският устрем за усукано приобщаване на българите към европейската образованост, култура, стил на живот, държавно-политическо устройство и пр. са обвързани с активизирането на модернизационни и просветителски процеси и оставят своя отпечатък върху цялата първа половина на столетието. Оформящата се нова, градска публична култура започва да се разчита като независима от схващаната вече като предходна „стара“, „селска“ култура, въпреки че градската среда не се откъсва изведнъж и напълно от нея. В българската фолклористика се приема, че през средата на XIX век значителна част от населението не само в селата, а и в градовете, все още съществува съобразно закономерностите на своята синкретична традиционна среда и задоволява своите основни потребности във фолклора¹. Въпреки това, с присъщия за възрожденския град отворен характер той се оказва в състояние и реално поема в себе си онази специфична „множественост“ на светове, която допуска съжителство на традиционно и модерно, на старо и ново, на селско и градско.

Примерът на другите и собственият опит

Първите три читалища споделят общи черти, въпреки че възникват независимо едно от друго в градовете Лом („Постоянство“, 23 април), Свищов („Три Светители“ на 30 май) и Шумен през 1856 г. („Архангел Михаил“, май или юни). Както при избистрянето на идейната конструкция, така и при реалното създаване на читалищата, няма случай, в който техните основатели и дейци да не акцентират върху опита на другите, върху стремежа за изравняване, за привнасяне и за следване на техния чужд, но доказал своята функционалност пример. В българските читалища личат преки влияния на вече развилите се в славянския свят матици (словенска, сръбска, чешка, хърватска и пр.), на съществуващите в Русия културни, научни, просветни и пр. дружества, на предлагащите ги по време организации с културно-просветен характер на Балканите (сръбска *čitaónica*, гръцки *σπλογγή*), както и на широко разпространения в Западна Европа граждански модел на немските читателски общества, на френските литературни салони и подписни книжарници, на английските обществени библиотеки².

Читалищата са до голяма степен обвързани и с вече появилите се в някои български градове читални към класните училища – общи стаи, читалища, книгохранилища³. Те се появяват в края на 40-те години на XIX век и първоначалното им предназначение е да подпомагат учебния процес, да обслужват учениците, учителите и успешно завършилите образованието си, но много скоро започват да служат като читалня, отворена за всички възрастови и социални групи. За най-ранни се приемат създадените към тревненското училище „обща стая“ (1847 г.) и „читалището“ към ломското (1848 г.). Те се схващат в историографията като ранни наченки на читалищната институция, за което се търсят лингвистични основания и се подчертава пълното номинативно съвпадение в някои от случаите. Изградени по словообразователните закони на българския език, думите, обозначаващи тези първи читални, отправят към значението на своеобразно хранилище на книги, но и на общо споделено (в дискурса на Възраждането принадлежащо *на* и предназначено *за* всички) пространство, предназначено за услуги, свързани с четенето. Въпреки безусловната близост (функционална, лексикална) между тях, съществуващите до появата на първите читалища форми все още не са читалища. Те предлагат на населението значително по-тесен обем дейности, не притежават „комплексен характер и многостранна дейност, която да надхвърля читалнята и обществената библиотека“⁴, нямат ясна и писмено фиксирана система на управление, членски състав и ръководни структури, не водят собствена вътрешна документация, имат сравнително слабо разпространение, краткотраен живот и ниска степен на възприемане от селищните общности, тяхната активност и съществуването им зависят най-често от усилията на една личност, обикновено на местния даскал⁵.

При изясняването на онези влияния, които допринасят за възникването на читалищата, не бива да се пренебрегва и опитът на вече съществуващи в средата на българските общности институции като общините, училището и училищните настоятелства, черквата и черковните настоятелства, еснафските сдружения. Те отдавна са поели функции в институционалното осигуряване на обособяващите се сфери съответно на административното управление, образованието, религията, стоковото производство. Заедно с тях, читалищата, които още с появата си запълват нишата на липсващия културно-просветен сектор, се разполагат в специфичната скала от институции, които съдействат за изграждането на една все още имагинерна, но стремаща се към своята национална легитимност политическа държава.

Въпреки ситуативното пренасяне на западноевропейския пример, както и на този на Русия, на Балканите и на славянския свят, което превръща читалищата в неразделна част от общоевропейските процеси, и въпреки безспорното влияние на вече налични, наложили се и изцяло интегрирани в социокултурния контекст на българските градове институции за местно самоуправление в отделните сфери, читалищата се появяват като една напълно нова структура, която поема самостоятелен сектор, придобива собствени характеристики, има своя специфична линия на развитие и се разполага по определен, отличителен за нея начин в полето на селищните общности.

Общностен модел на самоуправление, локален характер и комплексни форми на работа

Самата поява на читалищата, цялата процедура по тяхното учредяване и вложеният принцип на функциониране са съпроводени с ясното съзнание на основатели и дейци, а и на селищните общности, които пряко участват в процеса, че се създава качествено нова, напълно самостоятелна спрямо съществуващите до момента културно-просветна институция. За разлика от предхождащите ги читални, читалищата не са спорадична проява на определени групи от населението в лицето на местните учители и на учениците от по-горните класове. В учредителните протоколи, в достигналата документация от онези времена, в публикациите в периодичния печат се откроява изключително разнородната по своя състав група на читалищните учредители, дарители и членове – в нейния център стои комплексната фигура на възрожденския културен деец (учител, книжовник, дописник, журналист, общественик, творец) и на представителите на заможните търговски и занаятчийски фамилии в съответното селище. В повечето случаи това са местните първенци, които са и членове на местната община и на училищното настоятелство, църковни епитропи, представители на българското население във вилаетския съд, инициатори и спомоществатели на разнообразни културно-просветни начинания и пр. За разглеждания

период без преувеличение може да се добави, че почти няма личности от тогавашния стопански, политически и интелектуален елит, които да не се свързват с появата и развитието на читалищната институция, да не влагат усилия, средства и труд в нея и да не насочват своето внимание към ресурсите, които тя може да предостави в актуалните национално-конструктивни, модернизационни и просветителски процеси.

Ако бъдат разгледани в концептуалната рамка на Антъни Смит, читалищата визуализират т.нар. „вертикален“ модел в неговата бинарна класификация, където ходът на национално формиране е само косвено повлиян от бюрократичната държава⁶. В българските условия, поради отсъствието на самостоятелна политическа система, оформящият се елит достига до разбирането за образованието и културата като самостоятелни сфери и започва напълно целенасочено да измества тяхното управление в специализирани институции. Що се отнася до българския случай, когато европейското и другостта отдавна са започнали да заемат своето място в променящото се патриархално съзнание на българина, а културата по сполучливото определение на Юрий Лотман все повече започва да прилича на мозайка, на сбор от феномени, развиващи се по свои принципи и следващи собствени закони⁷, се осъзнава необходимостта от локално обособена структура, която да съдейства за масовизирането на образованието, да осигурява изграждането на нова, модерна публична среда, и от споделянето на национална по своя характер култура. Оказва се, че установяването на читалищата е изцяло нов момент не толкова с въвежданите от тях явления, които отдавна навлизат в българските общности по много канали и механизми, колкото с институционалното осмисляне на този процес. Тук обаче се откроява важна особеност на българските читалища, която произтича едновременно от историческата конкретика на региона и от собствената специфика на българската среда. Тя ги отграничава от развитите се в другите по-близки и по-далечни общества сходни организации – поради липсата на регулярно провеждана държавна политика, която да осигурява институционално отделните сфери на образование, култура, наука и пр. в населените места, и поради все още недиференцирания им характер, те по необходимост се съсредоточават в отговорността и наличните ресурси на селищните общности и в единното пространство на комплексния културно-просветен център.

Друг важен белег, който непременно трябва да се посочи тук, е, че читалищата възникват като интенция на оформящия се български елит, чиито представители съзнателно насочват функциите на нововъзникващата институция към модернизиране, просвещаване и национално консолидиране на селищните общности първоначално в градовете, а много скоро и в селата. Въпреки „водещата“ роля на отделни, обособяващи се интелектуални, стопански и пр. групи обаче, в целия алгоритъм на учредяване и в следвания без отклонения институционален модел на читалищата личи стремеж да се катализира и насърчава собствената енергия на българските общности в тяхната цялост, които трябва да бъдат включени в управлението на своята интензивно изменяща се социокултурна среда. Това в основни линии проличава в практическото функциониране на читалищата, което е резултат единствено от водещото съ-участие, волята, ангажимента на локалните селищни групи.

Създаването на читалище във всички случаи следва типологично единен принцип и е съпроводено с продължителен период на предварителна подготовка, с обсъждане на идеята в публични разговори, с провеждане на срещи из обществените средища – по чаршията, в кафенето, в училището, с провеждане на подписка сред цялото население, със събиране на начален капитал⁸. Ако се съди по запазените документи, основаването на читалище се случва обикновено на значими религиозни празници от православния календар, най-често на храмовия празник на черквата в съответното селище. Във формалния акт се следват ясни организационни правила и конкретна последователност – свикване на учредително събрание, изработване на протокол с имената на основателите и с размера на постъпилите дарения, приемане на писмено фиксиран правилник (Устав, Наред), събиране на членски внос, избор на Настоятелство, осигуряване на помещение (поради липса на подходящи сгради читалищата се настаняват в някоя стая към училището, в килии на църкви, в обособени помещения към дюкяни или в безвъзмездно предоставени за целта частни домове), уреждане на библиотека и на първите дейности. Наред с административните детайли реалните действия по институционализацията на всяко читалище задължително се съпътстват с оповестяване в периодичния печат, с оформяне на легитимиращи институцията символи – изработване на печат и определяне на условно собствено име⁹.

Читалищата се установяват в средата на селищните общности като институция, която следва принципите на автономията и общностното самоуправление. В тях водещи са правилата за изборност, отчетност, вътрешен самоконтрол. Съгласно нормативните документи от онова време читалищата представляват членски организации, в които всички членове са равни помежду си, въпреки че се разграничават според размера на предоставяните от тях средства, според степента на участие в дейностите и във вътрешния организационен ред (членове – основатели, действителни, почетни). Още през Възраждането се оформя и една специална група членове – това са хора, които поради финансови затруднения не заплащат членски внос, но поемайки ангажмента да се грижат безвъзмездно за имуществото му или да подпомагат с доброволен труд дейностите му, получават пълни права на членство. Това в основни линии означава, че читалищата представляват своеобразно обединение на общностите – всички решения, касаещи финансовата издръжка и извършваните дейности, се вземат с мнозинство от Общото събрание, което обединява всички читалищни членове, т.е. представители на местната общност. В избраното от него Настоятелство (състои се от председател и членове) на практика цялата читалищна общност излъчва свои представители, като им делегира ръководни функции, а те поемат отговорността да развиват организацията и да осигуряват разгръщането на нейната възприета от всички членове културно-просветна мисия. Цялата динамика в създаването и във функционирането на читалищата не е резултат от стратегия на централизирана държавна система, която се стреми да осигури институционално провеждането на своята политика съобразно териториалното разпределение на населението си, а е местно представена инициатива, следствие от осъзнатите потребности и от активността на локалните селищни групи по места.

В целия специфичен модел на читалищната институция основни са не установените в рамките на семейството, рода, махалата, селището връзки, а базираните на гражданското единение отношения между хората, не нормите на устно предаваните обичаи и обичайното право, а тези на социалното равенство, на писмено фиксираните правила, на изборните процедури и на стриктно водената документация. Чрез читалищата се въвежда представата за нов тип институционално поведение и социална реализация на отделната личност, чрез тях българинът навлиза в света на общуването на равностойни помежду си граждани, където всеки, без ограничения, получава правото да ползва услугите, предоставяни от институцията, и да участва в нейното вътрешно управление. Дарения и завещания, членски внос, доброволен труд, безвъзмездно включване в дейностите, предоставяне на частни помещения за ползване и пр. са възможните начини отделните хора да дадат своята лепта за читалищата, да подпомогнат тяхната издръжка и материално укрепване и по този начин да станат част от институционалния им живот.

Това не е случайност, като се има предвид, че в условията на все още аморфното българско общество, лишено от собствена държавност, локално организирани читалища са разбирани и като средство за формиране на гражданския дух и за изграждане на частната инициатива у българина. Те се възприемат като удобно поле за придобиване не само на системни знания, но и на компетенции, свързани с политическото устройство и със съзиждането на държавността. В автономния вътрешен ред на читалищата се сменя институционалният модел на гражданската организация, където обособяващите се до този момент по родов, професионален, териториален, възрастов белег общности започват да се реорганизират по нов начин – като осъзнали себе си граждани и българи, които чрез механизмите на локалното сдружаване започват да споделят общ суверенитет и отговорност по отношение на собствената си социокултурна среда. Това дава основание на всички читалищни основатели и дейци през разглеждания период, а и на тези след тях, да възприемат читалищата като своеобразни клубове на гражданственост, които не само въвеждат идеята за националното, но и предлагат механизъм за осъществяването му. Според думите на Христо Данов те „имат да изпълняват двойна цел: едната, да занимават непрестанно умът на публиката ни с полезни предмети, а другата, да навикнем нашия народ на обществен живот“¹⁰.

Тук не бива да се подминава и обстоятелството, че през Възраждането читалищата сами по себе си започват да се осмислят като маркер за изграждащата се мрежа от идентичности както на отделната личност (участието в ръководството и дейностите, както и членството в читалище усилва индивидуалния престиж и придава висок авторитет в обществото), така и на българските общности в тяхната цялост. За последното говорят ис-

ториографските данни, според които читалищата „се превръщат в белег за добре устроен обществен живот, за икономическо благосъстояние и културно развитие на населението, което придобива формата на „надпревара“, на съревнование всяко селище да поддържа такава структура“¹¹. Въпреки сравнително равномерното им разпределение обаче (както в градовете, така и в селата), те имат различна степен на възприемане и проявяват преди всичко локална специфика в комплекса от поддържани дейности. Появата на самите читалища, както и установяването, поддържането, добавянето, отмирането на една или друга от техните характерни форми на работа следват преди всичко собствените вътрешни темпове на развитие в съответното селище (икономическо, социално, културно и пр.) и проявените собствени потребности на населението в тях. За конкретните измерения на релацията институция – общност през Възраждането данни предоставя богатият фонд от достигнали до нас историографски свидетелства, в които ясно проличават локалните различия в съдържанието на развиваните културно-просветни форми, както и немалкото случаи на читалища с неравномерна траектория на развитие, насечена от моменти на заглъхвания и разцвет на дейностите, които са резултат от индиферентност към тях вътре в общността, от липсата на достатъчно мотивирани дейци и пр.

Повечето от читалищните дейности водят своето начало в отминалите десетилетия, а някои от тях вече са се превърнали в траен елемент от социокултурния контекст на доста български селища. С появата на читалището обаче те, както и въвежданите напълно нови форми, се съсредоточават и институционализират в неговото комплексно съдържание. Масовата грамотност, книжнината и активизирането на най-широк кръг от хора с четене намират израз в номинативен (лексемата „читалище“ е еднокоренна с чета, читател, читалня) и в символен план. Към последното отпращат разнообразни визуални елементи като печатите например – разтворената за прочитане книга е сред най-масово разпространените символи в първите от тях, а и на всички след това¹². Нито етимологичното съдържание на думата, нито визуалните средства за легитимация обаче успяват да поберат реалната полифункционалност на новата институция. Подобно на първите читални, основната активност на читалищата също е насочена главно към поддържане на книжовен фонд, но тук е съвсем отчетлив стремежът за институционализация на тази дейност: личи стремеж за оформяне и поддържане на общодостъпна публична библиотека, за набавяне на възможно най-голям обем от издаваната книжнина и периодичен печат. Повечето от библиотеките на читалищата в по-развитите градове са създадени чрез присъединяването на вече съществуващи фондове на местни училища и църкви, чрез спомоществателство с финансови средства и с абонаменти, предоставяни от частни лица (включително богати българи емигранти и заможни чужденци) и от различни организации. Свищовското читалище, например, получава от Сръбското книжовно общество и от Руското императорско генерално консулство в Русе общо около 200 тома литература¹³.

Често срещано явление в градовете през разглеждания период е и дарителството на частни колекции. То е израз на едно ново светоусещане, в което се оглежда стремежът на тогавашното поколение интелектуалци да „вляят“ своите лични сбирки в публичното пространство и да „отворят“ пътя за тяхното ползване от възможно най-голям брой хора. Емануил Васкидович, един от основателите на свищовското читалище, дарява на неговата библиотека 800 тома, сред които редки старопечатни издания, ръкописи и книги „от разни класически писатели Елински, Гръцки, Славянски, Сръбски и на разни други езици“¹⁴. От библиотеката на П. Р. Славейков се ползват „всички любители в Трявна“, Кръстю С. Пишурка отстъпва част от домашната си библиотека на ломското читалище, д-р Иван Селимински – на сливенското¹⁵. В резултат от множеството дарителски инициативи доста от книжовните фондове на градските читалища още в началото на своето съществуване се превръщат в хранилища на внушителна по обем и съдържание литература. Наред с най-предпочитаното от читателската аудитория четиво – българска и чужда периодика, в някои градски читалища постъпва и се съхранява голяма част от излизащата през периода книжнина, но също така и множество ценни и редки издания.

Чрез поддържаните колективни читателски практики читалищата реално продължават просветителската линия, която води своето начало от публичните градски средища и от първите читални. Новата културно-просветна институция наследява и поема съдържанието на едно поле, което вече съществува в селищната среда, но го обособява, специализира

и обогатява. Колективните читателски практики вече се реализират не само и не единствено в изключително популярните в началото на века домашни събирания, където грамотните членове на семейството, най-често бащата, някои от синовете или внуците, четат на глас пред съседи, роднини, приятелски кръг в дългите зимни вечери¹⁶ и/или в спонтанни и неформални събирания на публични места с цел запознаване с пресата и с популярната книжнина (кръчми, кафенета, чаршии и дюкяни), а в специално предназначена за целта институция. В нея разгръщат своя потенциал относително нови, но също толкова комуникативни форми като сказките, беседите, свободно протичащите разговори и дискусии по различни теми, неделните училища за възрастни и неграмотни. Чрез тях културата на четенето „се отглежда“ вече много по-системно, става значително по-достъпна и масова и, в крайна сметка, изпълнява много по-успешно своите основни функции – трайно да измества погледа на българина към писменото слово, към рационалното знание и към една нова сетивност за заобикалящия го свят.

Именно чрез висококомуникативното съдържание и чрез устойчивото присъствие на своите разнообразни просветителски форми читалищата се превръщат в активно обживявани публични средища, които бавно, но неотклонно отвеждат притегателните в своята устна традиционна култура български общности към тяхното ново състояние на пълноценна читателска аудитория. Не на последно място, читалищата изпълняват ролята на задвижващ механизъм за превръщането на „смирена и индиферентна публика, мълчаливо слушаща няколкото грамотни и способни да боравят с текста „авторитети“, в самоуверени коментатори и съдници за отдалечените събития и територии“¹⁷. В читалищните форми протича всекидневно общуване, маркирано със знаците на споделеното усещане за близост и взаимопомощ между хората, и се изгражда чувството за принадлежност към една надлокална, национална общност.

Пример за това са спомените на Никола Обретенов, според които през 70-те години на XIX век русенското читалище „Зора“ заема 3 стаи в помещение на главната улица, отстъпени за ползване от русенския чорбаджия Ангел Глаголиза. Вечер след работа и всеки празничен или неделен ден след литургия посетителите (относително заможни, с вкус към новото чорбаджии и общинари, търговци и учители) се събирали в откритото към читалището кафене, където се изнасяли сказки, четели се български книги и вестници и се превеждали на глас чужди издания: „Най-ревностен читател беше домакинът ни, чорбаджи Ангел Глаголиза. Щом надвечер се прибере вкъщи, ще дойде при нас в читалището и ще каже: „Момчета! Кой ще ми прочете и преведе от френски новините?“ и той сутринта рано, като събрал новините от Цариград и Европа, ще разправя в кафенето какво пишели Ендендансите, Белжите и Куриер д’Ораните“¹⁸.

Веднага след своята поява културно-просветните средища се превръщат в едно от местата, където новият гражданин открива разнообразни възможности за прекарване на „свободното от занимания време“. Феноменът „свободно време“ като пауза, като обособен от трудовия процес времеви отрязък, като отделено лично за себе си време е важен белег за (пре)осмислянето на зададения в традиционното общество ритъм, което е в съзвучие с новото време и е свързано с разделянето на жизнения цикъл на две независими цялости (работа – почивка, всекидневие – празничност)¹⁹. Прави впечатление, че „свободното време“ се появява в уставите на множество читалища, където обаче се дефинира не като време за забавление и отмора, а като „полезно усвоено време“: „Всеки празник членовете му (на софийското читалище „Цвят“, 1871 г. – *бел. авт.*) се стичали в него, за да научат нещо полезно, а не да се скитат в празност по кафенетата“²⁰.

През Възраждането в градовете читалището присъства като място, където градските жители усвояват своето свободно време с музика, литература, театър, новини, образование. Освен за масово (само)ограмотяване, за четене на книги и периодичен печат, за споделено дискутиране и размишление върху прочетеното, за слушане на сказки, за беседване по различни теми, читалището се схваща и като средище за светски празничен живот, наситен с качествено нови развлечения като посещение на театрални представления, на литературно-музикални вечеринки и утра, на изпълнения на певчески хорове и инструментални оркестри. За кратко време съдържанието на разнообразния читалищен живот се насища с цял ред публични културни прояви, които превръщат свободното време в празник, оформят и разпространяват сред гражданството усет и възприятия за навлизащата

отвън светска култура, а в много от случаите стимулират и усвояването на умения, свързани с нея. Придобили очертанията на социокултурен феномен още през Възраждането, инструменталните оркестри и певческите хорове, например, се възприемат като начин за възприемане и асимилиране на различни жанрове на музикалното изкуство, а включването в тях се осмисля като възможност гражданите да развиват своя индивидуален потенциал и творчески заложби.

Почти веднага след своята поява читалищата поемат водещи функции в организирането и на официалния празничен живот, който се развива успоредно с еснафските, чисто религиозните и традиционните празници. Превърнали се в неделим елемент от институционалната активност на читалищата, балове, патронни празници на самите читалища, тържествени чествания на национално споделени личности и събития, празници на книжовността и просветата, именно чрез локалния културен център се обживяват от българските общности като форми за общоселищно празнуване и стават част от бързо изменящите се в градовете, а и в доста села, нрави и начин на живот. За първи път тогава дюкянните затварят, а граждани и селяни с празнични дрехи участват не само в черковните служби, а и в честванията, организирани от читалищата в централните части на селищата. Тяхната патриотична окраска е типична за тях и представлява израз на формиращото се национално самочувствие на българина, тя е важен знак за отредената на читалищата роля в идентификационните процеси. През разглеждания период организираната от читалищата (а и от училищата) официална празничност се припознава като „представителна“ за българите, служи като средство местната българска общност да се (само)различи и (само)представи сред етническото, религиозното, културното многогласие на градската среда.

В началните етапи на своята поява, а и в целия ход на развитието си читалищата носят в основата си едно максимално широко като вместимост разбиране за масово просвещение, за което говори пълната палитра от развиваните от тях дейности – провежданите през разглеждания период благотворителни инициативи за подпомагане на издръжката на бедни ученици, финансова подкрепа за издателски дейности, осигуряване на материална и методическа подкрепа в областта на формалното и неформалното образование (училищната система и неделните училища за възрастни и неграмотни) на територията на съответното селище и прилежащия му регион (създаване на училища, изготвяне и уеднаквяване на учебни програми, набавяне на учебни пособия, осигуряване на помещения, назначаване на учители). Тази по своята същност просветителска тенденция кореспондира пряко с национално-конструктивните процеси и с усилията за самодефиниране на една „национално“ споделена, собствено „българска“ култура. В разглеждания период тя търси своите опорни точки в съизмерването с другите и в (само)определянето на себе си. С целия комплекс от специфични форми на работа читалищната институция има за задача да повежда локалните общности в общата мисловна рамка на националното, българското, където „въобразяването“ на нацията и на нейната хомогенна идентичност е възможно да се случи, а единната и самоосъзната общност да се (само)представи в културните си аспекти.

Самата представа за нацията и националното първоначално е новост за българите, тя не е базирана нито на реален личен опит, нито на приемственост в рамките на селищните общности, нито на каквито и да било отношения между хората. В сантиментално-трогателните сюжети на читалищните театрални представления, наситени с елементи от чуждата и от българската история, в темите на организираниите беседи и сказки, където предмет на обсъждане стават въпроси, свързани с устройството на държавата и със славното минало на българската държавност, в колективните четения и в споделяното „размишление“ по наболелите политически въпроси от деня, в тържественото отбелязване на значими за националната идея дати и личности се оглежда просветеното „четене“ на миналото. Непрекъснато възлаганите през Възраждането събирателски задачи на читалищата, насочени към издирване на „живата старина“ и на артефакти от историческото минало на народа, носят като цяло заряда на актуалните към онзи период усилия за очертаване на политическата география на България, за представяне на културното единство на младата нация и за опазване на нейното културно-историческо наследство. Успоредно с раждането на интереса към фолклора например, в който оставят своя отпечатък навлизалите през втората четвърт на XIX век романтични идеи за културата на народа, читалищата се оказват един от първите институционални канали, чрез които образци от фолклорната култура

биват събирани, документирани, експонирани. Всички читалищни дейности от разглеждания период са много ясно ориентирани към подчертаване на българското, на значимото за националното единство и имат за задача да отправят към твърде отдалечения период отпреди времето на изгубената политическа държавност, да вербализират, да показват, да разказват и да разясняват миналото, да изграждат представа, знание и емоционална привързаност към неговата висока символна стойност.

В заключение би могло да се каже, че както комплексните функции на читалищата, така и специфичният им автономен модел отвеждат към полето на селищните общности и към напълно равнозначното през разглеждания период разбиране за читалищата едновременно като „своеобразни островчета на културата, мостове към Европа“, където се осъществява „преходът от традиционно към модерно общество“, но и като „средища на българщината“, където връзките с корените и с миналото се осмислят като особено значими²¹.

¹ Живков Т. Ив. Народ и песен (Проблеми на фолклорната песенна традиция). София: БАН, 1977. С. 33.

² Лазаров С. Основи на читалищното дело. Експериментален учебник за XI клас на Националното средно училище по култура. София: Комитет за култура, 1987. С. 5, 24.

³ Разсуханов Й. Предвестник на народните читалища // История на библиотеките в България от Средновековието до 40-те години на XIX век. Сборник статии. Съст. Мария Младенова, София: УИ „Св. Климент Охридски“, 2003. С. 89–90.

⁴ Сираков С. В кондиката пише. София, 1965. С. 44.

⁵ Кондарев Н., Сираков С., Чолов П. Народните читалища преди Освобождението. Т. 1. София: Отечество фронт, 1972. С. 30–32, 44.

⁶ Смит А. Националната идентичност. София: Кралица Маб, 2000. С. 78–84.

⁷ Лотман Ю. Поетика. Типология на културата. София: Народна култура, 1990. С. 19.

⁸ Гаврилова Р., Даскалова К., Александров Х., Кирилов И., Чичек И., Лисичкова Е. Читалищата в България – минало, настояще и бъдеще. [Проект „Гражданско участие и развитие и ролята на читалищата“ на ПРООН в България и Министерството на културата]. София: Министерство на културата на Република България. 2000. С. 22.

⁹ Ненова С. Към условните собствени имена на читалищата в България // Български фолклор. 2014. № 1. С. 3–20.

¹⁰ Данов Хр. За тебе, мили, роде. [Избрани статии, спомени и писма на големия български възрожденец и просветител по случай 140 години от рождението му]. Пловдив: Христо Г. Данов, 1968. С. 196.

¹¹ Гаврилова Р., Даскалова К., Александров Х., Кирилов И., Чичек И., Лисичкова Е. Читалищата в България – минало, настояще и бъдеще. [Проект „Гражданско участие и развитие и ролята на читалищата“ на ПРООН в България и Министерството на културата]. София: Министерство на културата на Република България. 2000. С. 17.

¹² Леков Д. Литература, общество, култура. Литературно-социологически и литературно-исторически проблеми на Българското възраждане. Пловдив: Макрос 2000, 1996. С. 71.

¹³ Чемширов Б. Читалището преди Освобождението // Юбилеен сборник на читалището „Еленка и Кирил Д. Аврамови“ в град Свищов (1856–1931). Свищов: Издание на читалището, 1931. С. 56–57.

¹⁴ Учредителен протокол // Юбилеен сборник на читалището „Еленка и Кирил Д. Аврамови“ в гр. Свищов (1856–1931) / Ред. Б. Чемширов, Г. Христов. Свищов: Издание на читалището. 1931. С. 83.

¹⁵ Леков Д. Литература, общество, култура. Литературно-социологически и литературно-исторически проблеми на Българското възраждане. Пловдив: Макрос 2000, 1996. С. 53, 136–138.

¹⁶ Даскалова К. Грамотност, книжнина, читатели, четене в България на прехода към модерното време. София: Лик, 1999. С. 150–151.

¹⁷ Даскалова К. Грамотност, книжнина, читатели, четене в България на прехода към модерното време. София: Лик, 1999. С. 94, 144, 151–160.

¹⁸ Обретенков Н. Спомени за българските въстания. София: Отечество фронт, 1970. С. 79.

¹⁹ Живков Т. Ив. Народ и песен (Проблеми на фолклорната песенна традиция). София: БАН, 1977. С. 47.

²⁰ Тризлицев И. Столетно огнище на просвета и култура // Юбилеен лист по случай 100-годишнината от основаването на Народно читалище „И. Н. Денкоглу“ – София (1867–1967). София, 15 декември 1967. С. 2.

²¹ Гаврилова Р., Даскалова К., Александров Х., Кирилов И., Чичек И., Лисичкова Е. Читалищата в България – минало, настояще и бъдеще. [Проект „Гражданско участие и развитие и ролята на читалищата“ на ПРООН в България и Министерството на културата]. София: Министерство на културата на Р България. 2000. С. 16, 21.

ПРОФЕСИОНАЛНАТА ПОДГОТОВКА НА ОФИЦЕРИТЕ В БЪЛГАРИЯ (1878–1945 Г.)

С. Явашчев

Явашчев С. Професионалната подготовка на офицерите в България (1878–1945 г.) В статията е разгледана системата за професионалната подготовка на българските офицери. Обърнато е специално внимание на ролята и мястото на военното училище, военната академия и школите за преподготовка на офицерите. Разгледано е и обучението им в конкретна държава в чужбина, като следствие от политическата обвързаност на България.

Ключови думи: българска армия; офицери; военно училище; военна академия.

Явашчев С. Профессиональная подготовка офицеров в Болгарии (1878–1945 гг.). В статье рассматривается система подготовки болгарских офицеров. Особое внимание уделяется роли и месту в этой системе Военного училища, Военной академии и курсов для переподготовки офицеров. Рассматривается их обучение за рубежом с учетом политической ориентации Болгарии.

Ключевые слова: болгарская армия; офицеры; Военное училище; Военная академия.

Yavashchev S. The Professional Training of Officers in Bulgaria (1878-1945). The article examines the system for the professional training of the Bulgarian officers. An accent is put on the role of the High Military School, of the Military Academy, and of the officers' schools. A particular country is chosen to illustrate this process, closely connected to the foreign policy of Bulgaria.

Keywords: Bulgarian army; Officers; High Military School – Sofia; Military Academy – Sofia.

Два са основните компоненти на всяка армия, без които тя не може да съществува: личният състав и въоръжението. От своя страна личният състав според функциите, които изпълнява, се разделя на команден и редови. Командният състав включва младши, средни, старши и висши командири. За да бъде армията готова да изпълни задълженията си, предвидени в Конституцията и съответните закони, нейният личен състав трябва да притежава висока професионална подготовка. За тази подготовка е от съществено значение образованието на командния състав на армията.

След Освобождението през 1878 г. в страната е създадена военнообразователна система, благодарение на която офицерите и генералите получават специални военни и общообразователни знания и умения, необходими им за ежедневната дейност в мирно и военно време. За да се подготви, офицерът изминава дълъг път, изпълнен с трудности и изпитания. През това време той натрупва много знания, умения и опит както в службата, така и в живота.

Всяка държава има своя военнообразователна система, която е в зависимост от нейните икономически възможности и военнополитическа доктрина, от числеността на армията, заобикалящата я стратегическа обстановка и пр. След възстановяването на нашата армия в нея също се изгражда такава система, която наред със заимстваното от чужбина, има и свои специфични национални особености. Благодарение на нея са подготвени десетки хиляди офицери, които вземат участие във войните на Третата българска държава и водят българския войник по бойните полета в Европа. Тя е в основата и на военнообразователната система в страната ни след края на Втората световна война.

1. Подготовката на офицерски кадри за българската армия 1878–1918 г.

Създаването на Българската земска войска налага необходимостта от военно училище за подготовка на офицери. Руският императорски комисар в България княз Александър Дондуков-Корсаков изтъква в свой рапорт до Санкт-Петербург необходимостта от откриването на българско военно училище, в което да се приемат здрави, образовани и талантиливи младежи, и след успешно завършване на курса на обучение да бъдат назначени на

съответстващите на знанията и командните им качества длъжности. С телеграма от 3 юни 1878 г. руският военен министър Дмитрий Милютин пише: „*Императорът напълно одобри Вашето предложение за създаването на юнкерско училище...*“, и Дондуков-Корсаков възлага на началника на Военния отдел при Временното руско управление генерал-майор Василий Золотарьов да проучи въпроса за създаване на военно училище в България.

Още в началото на юни 1878 г. са разработени „Положение за училището“ и „Програма“ за приемния изпит и са уточнени подробностите по откриването на военното училище. Кандидатите трябва да са на възраст не по-малка от 17 години и да са завършили четвърти гимназиален клас. Предвижда се във военното училище те да получат „научно и строенно образование, необходимо за един офицер“. Учебният курс се разделя на два класа: първи (общ) и втори (специален)¹.

Сформирана е учебна команда в Пловдив от 80 души, но впоследствие тя е допълнена и достига 106 души. През лятото на 1878 г. 19 унтерофицери от Българското опълчение са произведени в офицерско звание².

През ноември 1878 г. командата е преобразувана във Военно училище и е преместена в София³. За място на училището е избрана сградата на бивша турска военна болница, разположена тогава извън града (на мястото на сегашния Централен военен клуб). Приемните изпити са по български език, руски език, Закон божи, математика, география, история.

В училището изцяло е възприета учебната система от руските военни училища, а за официален език е приет руският. Целта на подготовката е да се дадат необходимите теоретични, общообразователни и военни знания на младежите, постъпили в училището, за да могат да служат като младши офицери в българската армия.

Първоначално оценяването на успеха на юнкерите се прави по петобалната система, а впоследствие се преминава към дванадесетобалната, при следното значение: 12 – отличен; 10 и 11 – много добър; 8 и 9 – добър; 6 и 7 – удовлетворителен; 4 и 5 – неудовлетворителен; 2 и 3 – слаб; 1 – много слаб. Тази система на оценяване на успеха, в общи линии, се запазва и през следващите десетилетия, а след Втората световна война се преминава към шестобалната система на оценяване.

Курсът на обучение в училището е 2 години, но за да се попълни армията с офицерски кадри, първият випуск на Военното училище е произведен предсрочно (за 5,5 месеца) през май 1879 г. На завършилите успешно пълния курс на обучение в училището се присвоява звание поручик. Сто офицери от него остават в армията на Княжеството, а 61 отиват в Източнорумелийската милиция.

В първите години след Освобождението българи са изпращани да се обучават и в Русия. Във Военното кавалерийско училище в Елисаветград са изпратени на обучение 90 български младежи, а в пиротехническите школи в Петербург и Тула – 42 младежи⁴.

През 1880 г. се стига до извода, че 2-годишният курс на обучение е недостатъчен за добро усвояване на общообразователните и военните дисциплини. Поради това от същата година се преминава на 3-годишно обучение. Впоследствие се преценява, че и това не е достатъчно, и реално от 1881 г. обучението е 4-годишно. С някои промени тази продължителност на обучението се запазва до края на века.

До 1885 г. Военното училище подготвя и изпраща в частите на армията и на Източнорумелийската милиция 450 офицери (5 офицерски випуска). В руските военни училища се обучават 132 българи. Освен това български офицери редовно се изпращани на стаж в руската армия, а други завършват руски военни академии. Към 1885 г. в армията на Княжеството има 7 български офицери, завършили Николаевската военна академия на Генералния щаб, 3 офицери са завършили Артилерийската академия, 3 – Военноинженерната и 1 – Военноюридическата⁵.

В първите години след Освобождението трудно се решава въпросът с военното образование и квалификацията на офицери за Дунавската флотилия и Морската част. Първоначално там служат само руски офицери. Въпреки че след 1882 г. 13 стипендианти заминават за обучение в Русия във Военноморското техническо и Военнопиротехническото училище в Петербург, до 1885 г. само двама от тях се връщат на служба във Флотилията и Морската част⁶.

През 1900 г. във Военното училище настъпват сериозни промени. Към него е открита военна гимназия, целта на която е бъдещите офицерски кадри да започват военното си

обучение и възпитание в по-ранна възраст. През есента на 1900 г. са приети 240 младежи в трите гимназиални класа. Гимназията съществува до 1910 г.

От създаването му до 1903 г. Военното училище завършват 1400 негови възпитаници, въпреки че се обучават значително по-голям брой юнкери. Това се обяснява с високата възискателност към тях. В офицерско звание се произвеждат и други военнослужещи и граждани, които отговарят на определени условия: завършилите чуждестранно военно учебно заведение и произведени в офицерско звание в него; младежи със средно и висше образование, които след изслужване на задължителния срок на службата издържат изпит по програмата за Военното училище; фелдфебелите, след изслужване на пълния срок на службата си се зачисляват в запаса с производство в първо офицерско звание.

Освен Военното училище, което се превръща в център за повишаване на подготовката на офицери от частите, в системата на военното образование се включват още школите и курсовете за квалификация на младши и старши офицери. През 1882 г. към Военното училище е открита школа за подготовка на топографи за армията, която съществува 2 години. От 1889 г. към училището е сформирана „фелдшерска рота“ за подготовка на медицински и ветеринарни фелдшери. Още в началото на века в София започва да функционира Кавалерийска школа за ескадронни командири, а във Велико Търново е създадена Пехотна школа за ротни и дружинни командири⁷.

През 1889 г. в Княжеството е открита Школа за подготовка на запасни поручици от пехотата, подчинена на началника на Военното училище. Същата се отделя като самостоятелно учебно заведение през 1892 г. В 1891 г. е открита и Школа за подготовка на запасни подпоручици от артилерията.

За получаване на висше военно образование офицерите са командирани в чужбина – до 1885 г. в руски военни академии, а след това в Белгия, Австрия, Италия и Франция. След подобряването на отношенията с Русия те отново са изпращани и там. Подготовката на морски офицери се извършва в чуждестранни военноморски учебни заведения. От 1892 г. до 1912 г. общо 434 офицери от българската армия завършват академии, школи, курсове и др. в чужбина. От тях 276 – в Русия, 75 – в Италия, 44 – във Франция, 31 – в Австрия и 8 – в Белгия⁸.

Образованието във Военното училище се базира на изучаването на основните военни дисциплини: тактика, топография, фортификация, артилерия, военна администрация, законознание, военна методика и етика, военна география, военна история, военна хигиена и др. През 1909 г. се правят сполучливи опити за диференциране на подготовката на юнкерите по родове войски. През първата година те получават обща военна подготовка, а през втората пехотинците и кавалеристите се обучават отделно от артилеристите и пионерите (сапъорите).

След завършване на училището юнкерите се разпределят по родове войски според успеха им през годините на обучение. Тези с най-висок успех са разпределяни в артилерията, инженерните войски и кавалерията. Поради недостатъци на този подход, впоследствие той е изоставен и се преминава към обособяването по родове войски във всеки випуск.

Значително внимание в българската армия се отделя и за повишаване на специалната подготовка на офицерите от родовите войски. То се налага от промените във военната теория и въоръжението на армията, както и от предимно пехотния характер на обучението във военното училище. Специализацията на кавалерийските офицери става в съответната школа. За офицерите са създадени два курса: старши – за кандидати за ескадронни командири със срок на обучение 2 години, и младши – за новопостъпили офицери в кавалерията със срок на обучение 1 година. Програмата и за двата курса е специализирана и включва в теоретичната си част тактика и тактически задачи, история на конницата, фортификация, телеграфно и конно пионерно дело. В практическата част са включени различните видове езда, обездка на млади коне, практически занятия в учебния ескадрон и др.

През 1889 г. към Военното училище е открит курс за запасни офицери, който е с продължителност 9 месеца. В него ежегодно постъпват около 150 войници с четвъртокласно образование. По-късно този курс е заменен от дивизионни учебни команди за подготовка на запасни офицери. През 1901 г. в София е открита Школа за подготовка на запасни подпоручици в пехотата.

За специалното образование на артилерийските офицери през 1906 г. се открива Артилерийска школа при Военното министерство. Предназначението ѝ е да запознае артилерийските началници с новата материална част, с теоретичните основи на новите правила за стрелба и с новите идеи за използването на артилерията в боя. Срокът на обучение е до 15 дни. През 1907 г. е организиран курс по висша математика за офицерите, завършили през същата година Военното училище и назначени в артилерията. Срокът на обучение е една година. Изучават се висша алгебра, аналитична геометрия, диференциални и интегрални изчисления, рационална механика, теория на артилерийската стрелба, тактика на артилерията, езда и фехтовка⁹.

В навечерието на Балканските войни 1912–1913 г. Военното училище е подчинено на Щаба на армията. След извършване на мобилизацията на българската армия от Военното училище за различни формирования на действащата армия заминават 463 души. Офицерите от училището са назначени на различни командни и щабни длъжности, а юнкерите – като младши командири вземат участие в двете Балкански войни.

През войните Военното училище е закрито в продължение на 10 месеца и започва отново да функционира на 1 август 1913 г. Извършват се сериозни организационни промени в структурата на училището и в учебното съдържание. Рязко се увеличава ежегодният прием на младежи за обучение в училището. Опитът от двете Балкански войни налага промяна и в учебните програми. От една страна, те са насочени към разширяване на полевото обучение и обръщане на по-голямо внимание на стрелбата. От друга – по-широко са застъпени науките за човека (физиология, военна педагогика и психология, военна етика, социология и др.). Въвежда се и дисциплината „Философия на войната“.

Балканските войни показват, че бъдещите военни конфликти ще са продължителни и в тях решаваща е ролята на човешкия фактор. От неговата морално-психологическа подготовка зависи до голяма степен изходът на войната. Чрез посочените учебни дисциплини се изучават не само теоретичните постановки, но и се акцентира върху целите, методите, критериите, формите, средствата и ефективността на обучението по тези учебни дисциплини.

В годините на Първата световна война Военното училище не е разформирано, а продължава да действа, но се преминава на съкратени срокове за подготовка – около 1,5 години за юнкерите и около 5 месеца за школьниците, подготвяни за запасни офицери. Извършените промени в учебните програми са свързани с новостите в средствата за воюване и във военното дело.

По време на Първата световна война Военното училище се слива с Школата за запасни подпоручици. Първоначално се предвижда същата да започне да функционира през есента на 1915 г. В действителност Школата започва да функционира през март 1916 г. За целия период от участието на България във войната Школата завършват 4 випуска (6300 души) запасни офицери със звание „офицерски кандидат“.

Развитието на военното дело и военната наука налагат промени в подготовката на българските офицери зад граница. Нараства броят на обучаваните в чужбина, най-вече на тези, които ще заемат висши щабни и командни длъжности¹⁰.

Но обучението на български офицери в чуждестранни академии има и недостатъци. Там те се обучават по техни устави и правилници, според чужди схващания за водене на войната и военните действия, които не са съобразени с особеностите на нашата армия (структура, организация, численост, въоръжение, вероятни противници и пр.).

Затова към края на 1911 г. и първата половина на 1912 г. се пристъпва към създаването на Военна академия, а в Народното събрание е гласуван специален закон¹¹. Нейната цел е „да разпространи висши военни знания в армията и да дава на офицерите нужната основа за по-нататъшно усъвършенстване и подготовка за командване на отделни части и за служба в Генералния щаб“.

Курсът на обучение в Академията е 3 години. Ежегодно в нея, чрез конкурсни изпити, трябва да постъпват не повече от 20 души. Условието за кандидатстване е офицерите да са били на военна служба в армията най-малко 4 и най-много 8 години, от които половината да са били на строева длъжност, да са положително атестирани, да са здрави и физически добре развити, да са издържали всички конкурсни изпити. За преподаватели по военните дисциплини след конкурс се назначават старши офицери с висше военно образование за срок от 4 години¹².

Предвижда се изучаването на стратегия, тактика, военна история, българска история, генералщабна служба, организация и администрация, артилерия, фортификация, военни съобщения, топография, военна география, сведения по морската част, сведения по международно, конституционно и гражданско право, политическа икономика, западен език и език на съседните държави¹³. Оценяването на знанията става по 12-бална система, като според важността на учебната дисциплина се умножава със съответен коефициент.

Първата балканска война спира началото на учебния процес в академията. След Междусъюзническата война през юли 1913 г. за пръв началник на Военната академия е назначен полковникът от Генералния щаб Асен Пападопов¹⁴. Академията започва реално да съществува от 4 януари 1915 г., но поради включването на България в Първата световна война, тя преустановява временно своята дейност.

2. Военнообразователната система в България след Първата световна война 1919–1945 г.

Още след края на Първата световна война Министерството на войната и Щабът на армията започват да търсят начини, за да организират система за подготовка на офицерския състав в условията на Ньойския мирен договор от 1919 г. Съставна част на системата отново са Военното училище, школите и курсовете, гражданските висши учебни заведения.

Ограничителните клаузи на Ньойския договор рефлектират и върху Военното училище. Член 73 от договора предвижда в страната да има „най-много едно военно училище“. При това юнкерите и офицерите от училището влизат в общата численост на армията. Това налага намаляване на съществуващия юнкерски състав в училището и уволнението на част от него.

За прием във Военното училище през 20-те години на XX век няма конкурсни изпити. Класирането се извършва по дипломите от завършено средно образование и в зависимост от резултатите на медицинския преглед. Предвидени са и редица условия, на които трябва да отговарят кандидатите: да са български поданици, не по-възрастни от 22 години, с примерно или похвално поведение и физически здрави¹⁵.

Когато става ясно, че предстои отпадането на военните клаузи на Ньойския договор и на българската армия ще са ѝ необходими повече офицери с висше военно образование, е въведен нов правилник за постъпване във Военното училище. Съществената промяна в него е, че за кандидатите се въвежда конкурсен и психотехнически изпит. Конкурсните изпити са по математика, история на България, география на България, беседа по свободна тема. Целта на този изпит е да провери общата култура, логиката на разсъждение на кандидатите, начина на мислене, правописа и краснописа. Чрез психотехническият изпит трябва да се провери дали интелектуалните, нравствените и психическите качества на кандидатите са такива, каквито трябва да притежава един бъдещ офицер¹⁶.

Учебните планове на училището са почти същите, както преди войните, но учебните програми претърпяват сериозни промени. Те са съобразени със собствения и чуждия опит от току-що завършилите войни и преди всичко от Първата световна война. В училището продължава да се прилага възприетия подход за всеоткриваща подготовка на бъдещите офицери. Изучават се стратегия, тактика, родове войски, военна администрация, военна история, военна география, военна педагогика и психология и др. Продължава и изучаването на общообразователни дисциплини (история на България, история на балканските народи, статистика, политикономия, общо държавно и българско конституционно право, международно право и право на война, административно право, висша математика, френски език, руски език)¹⁷.

За изпълнението на учебните планове и програми, а и за възпитанието на обучаемите, важна е и ролята на преподавателския състав. За преподаватели с царска заповед се назначават отлично подготвени офицери с висше военно образование, автори на научни трудове или доказали компетентността си по съответния учебен предмет. Като преподаватели по общообразователните дисциплини се привличат професори от Софийския държавен университет¹⁸. По този начин се оформя академичното крило на българската военна мисъл¹⁹.

С командно-преподавателския състав на училището се водят занятия, целта на които е да се усъвършенства тяхната подготовка; да се уеднаквят възгледите им по спорни

проблеми; да се запознаят с новостите на военното дело в чужбина и пр. В училището се провеждат конференции за разясняване на редица проблеми от действащите в армията устави, правилници и наставления²⁰.

За подобряване на качеството на обучението във Военното училище се обръща внимание и на учебно-материалната база. За нагледното преподаване на учебните дисциплини са обзаведени кабинети по всички дисциплини. На юнкерите се осигуряват безплатни учебници и записки. Има библиотека с богат фонд от учебна и художествена литература, а за физическата подготовка на юнкерите са изградени физкултурен салон, зала и стадион²¹.

Със специален закон от 1924 г. Военното училище се признава за висше специално учебно заведение. По такъв начин випускниците на училището се ползват с права на завършили висше образование, тъй като дотогава образованието от Военното училище не е със статут на висше.

Нарасналите изисквания към армията и нейния офицерски състав са причина за съществуването и на профилирани военни училища. В страната има морско и летателно училища. Със специален указ от 1942 г. морското училище се преименува във Военноморско училище с три отдела: за строеви морски офицери, за навигационен команден състав и за минни морски офицери. Срокът на обучението е 3 години. От учебната 1942/43 г. към него се открива гимназиален отдел, а през 1943 г. – морски отдел на Школата за запасни офицери към училището²².

Обучението на морски офицери продължава в училището до 1941 г., след което то е преместено в Созопол. Военните летци се обучават във Военното училище до 1947 г. Летателната им подготовка преминава на летището в Казанлък²³.

Повишените изисквания към кандидатите за постъпване във Военното училище са причина през 1937 г. отново да се открие военна гимназия към училището. Условието за постъпване в нея са желаещите да са православни и български поданици; да са на възраст от 17,5 до 19,5 г.; да не са изключвани от училище през последните 3 години преди кандидатстването; да са благонадеждни и физически здрави²⁴.

След включването на България в Тристранния пакт на 1 март 1941 г. сроковете за обучение на юнкерите от 3 години са намалени на 2 години. Това се налага от проведената мобилизация на българската армия и нуждата от повече офицерски кадри след нейното военновременено развързване.

Едно от важните направления в дейността на училището през Втората световна война е, че още от самото ѝ начало се вземат мерки за изучаване на новостите в средствата и начините за воюване. Това се отнася предимно за германския боен опит от Западния и Източния фронт.

Динамиката на промяната на броя на преподавателите, на постъпилите и завършилите успешно Военното училище след Първата световна война са посочени в таблицата²⁵:

Учебна година	Преподаватели	Постъпили във ВУ	Завършили ВУ	Учебна година	Преподаватели	Постъпили във ВУ	Завършили ВУ
1919/1920	16	406	–	1930/31	38	296	125
1920/1921	17	437	–	1931/32	40	263	83
1921/1922	16	277	99	1932/33	47	255	80
1922/1923	21	245	74	1933/34	44	250	85
1923/1924	16	278	44	1934/35	43	276	80
1924/1925	25	263	65	1935/36	47	310	77
1925/1926	25	295	89	1936/37	37	359	108
1926/1927	24	294	93	1937/38	38	415	112
1927/1928	33	311	97	1938/39	37	498	127
1928/1929	28	337	91	1939/40	40	556	159
1929/1930	43	323	113				

В навечерието и по време на Втората световна война до 1944 г. юнкери от Военното училище са изпращани за обучение и в други страни. През пролетните и летните месеци летците провеждат практически занятия в различни авиационни школи и училища в Германия, Италия, Полша и Унгария, а моряците – във флота на Германия. Юнкери – пехотинци, свързочници и сапъори, са изпращани на обучение в Германия.

И след Първата световна война в страната съществуват школи, където офицерите повишават професионалната си подготовка. Такива са Школата за ротни, батарейни и ескадронни командири; Школата за кандидат-дружинни командири; школи към всяка инспекция на родовете войски²⁶. Периодично, по решение на Щаба на войската, се открива и школа за кандидати за командири на полкове²⁷. През тези школи преминават всички командири, на които им предстои да бъдат повишени в длъжност.

Поради ограниченията на Ньойския договор, след Първата световна война Школата за запасни офицери е закрыта. Едва през 1926 г. тя започва отново да действа, отначало в Шумен, а след това се установява в София. Школата има пехотен, артилерийски, инженерен и въздушен отдел. Обучението в нея е една година, след което школниците дослужват службата си в поделенията²⁸.

След Първата световна война и особено след сключването на Балканския пакт в началото на 30-те години на XX век, България е заобиколена от държави, всяка от които е потенциален противник в бъдеща война. Това налага военните специалисти да изучават не само организацията на армиите на съседните страни и тяхното въоръжение, но и военноеобразователната им система, която подготвя бъдещите им командири.

Въпреки че по отношение на образованието на населението и на донаторниците съседните държави значително изостават от България, в тях се отделя нужното внимание за образованието и подготовката на командния състав на армиите им. Например за сухопътните войски на Гърция има Военно училище, Военна академия и школи за родовете войски; за въздушните войски – три школи, за флота – Военноморско училище, Военноморска академия и съответните школи²⁹.

Между двете световни войни Югославия също притежава разгърната мрежа от военни учебни заведения. Между тях са Военна академия (Белград), Морската академия (Дубровник), Интендантската академия (Белград), Военното училище (Белград), Военноморското училище (Шибеник), Школата за запасни офицери (Белград и Сараево), Висшата въздухоплавателна школа (Нови Сад), Хидропланно училище (Катаро), Училище за противогазова атака и отбрана (Крагуевац), Училище за противовъздушна отбрана (Скопие)³⁰.

* * *

След Първата световна война, съгласно военните клаузи на Ньойския договор, страната няма право да има Военна академия и Военното министерство е принудено да я реформирува³¹. Едва през ноември 1923 г. Академията започва отново да функционира, но тайно, под името „Преподавателски курс“ към Военното училище. Той е естествено продължение и приемник на Военната академия и е разположен в района на Военното училище. В същото време курсът има самостоятелен статут, команден и преподавателски състав. Офицерите идват на учебни занятия в цивилно облекло. Всички заповеди, отнасящи се за курса, се издават устно. Целта е при евентуална проверка от страна на Контролната комисия от представители на държавите победителки, да не се констатират нарушения на военните клаузи на Ньойския договор. Скритото ѝ функциониране продължава до 1935 г., след което тя отново съществува под името Военна академия³².

От 1925 до 1935 г. включително приемането на обучаеми във Военната академия става през една година, а след това – всяка година (с изключение на 1938 г.). От началото на 30-те години на XX век се увеличава броят на приеманите във Военната академия офицери и през учебната 1933/1934 г. те са 88³³. Условието, на които трябва да отговарят офицерите, желасещи да постъпят в Академията, са да бъдат отлично атестирани; да са напълно здрави и без физически недостатъци; да са прослужили най-малко 5 години във войската и да са с офицерско звание до майор; да издържат с успех конкурсните изпити³⁴.

В Академията офицерите преминават тригодишен теоретичен курс и двегодишен стаж. Завършилите Академията трябва да преминат успешно този стаж, за да станат генералщабни офицери. Освен в своя род войска, стажът се провежда и в другите родове

войски, където офицерите ръководят повече от половината занятия, предвидени в годишния план. Предвижда се проучване и разработване на военноучебни въпроси, преглед на чуждестранна военна литература, написване на част от правилник или наставление, военножурналистическа дейност, решаване на тактически и оперативни задачи.

Опитът от Първата световна война и развитието на военното дело след нея налагат да се обърне внимание на диференцираното обучение. Затова през 1929 г. към Преподавателския курс е открита Висша артилерийска инженерна школа, в която са извикани за преподавателска дейност офицери, завършили различни чуждестранни инженерни академии. Школата функционира до 1932 г., когато е закрыта. През есента на 1931 г. към Преподавателския курс е създаден Интендантски отдел³⁵.

За повишаване на военнотеоретичната подготовка на офицерите в Академията се изучават следните дисциплини: стратегия, тактика, военна история, военна география, тактика на родове войски, генералщабна служба, морско дело и др.³⁶ След 1930 г. оперативното изкуство, оформило се като самостоятелен дял на военното изкуство, започва да се преподава отделно от общата тактика. По това време в него се изучават действията на отделната армия и на групата армии.

За повишаване на общата култура на офицерите в Академията се изучават и редица общообразователни дисциплини: социология; политическа икономика; общодържавно и конституционно право, гражданско и военно право; международно право; журналистика и пропаганда; чужди езици и др.

От първия випуск на Академията до началото на Втората световна война обучаемите разработват две теми, едната през втората година, която е по историческа тема и е като пробна дипломна работа, и втората – през третата година, от областта на военното изкуство (стратегия, оперативно изкуство, тактика), която е дипломна работа. След 1939 г. на обучаемите се дава само по една тема, която е дипломна работа, с която те завършват обучението си³⁷.

В годините непосредствено до началото на Втората световна война средно около 110 офицери завършват Военната академия: 1934 г. – 21; 1936 г. – 19; 1937 г. – 19; 1938 г. – 23; 1939 г. – 10. През това време други 18 офицери завършват Интендантския отдел на академията³⁸. От 1942 г. курсът на обучение в Академията е намален на две години, поради военновременното разгръщане на българската армия и нуждата от повече офицери с висше военно образование за нея.

Това състояние на положението с военноакадемичните кадри, необходимостта от форсирано подготвяне на нови кадри с военноакадемично образование, както и невъзможността да се удовлетворят потребностите на нашата армия от такива кадри чрез обучение в България са причина след Първата световна война български офицери да получават висше военно образование и в чужбина, въпреки забраната, наложена от военните клаузи на Ньойския мирен договор.

През 20-те години на XX в. офицерите се изпращат на обучение предимно в италиански военноучебни заведения, тъй като по това време Италия е единствената страна от Великите сили, която проявява стремеж за военно сътрудничество с България. За да се заобиколят военните клаузи на Ньойския договор, българските офицери, които постъпват в артилерийската и в инженерната академия, се изпращат там като изучаващи италиански език. В началото на 30-те години български офицери, под формата на летци от гражданската авиация, постъпват в италиански военни училища. За това има и една допълнителна причина – по това време Италия е от водещите държави в самолетостроенето и използването на авиацията за военни цели³⁹.

През 1935 г. Германия едностранно отхвърля Версайския договор и отваря широко вратите на военноучебните си заведения за подготовка на български офицери от различните родове войски. Изключение се прави за обучението в германската военновъздушна академия, защото доктрината на Гьоринг се пази в най-строга тайна⁴⁰.

В средата на 1930-те години Франция и Англия също негласно нарушават военните клаузи на Ньойския договор. Те не само ни осигуряват военни доставки, но приемат на обучение и наши офицери във военноучебните си заведения. Поради политическата ориентация на България към Италия и най-вече към Германия, тя не се възползва пълноценно от предоставената ѝ възможност⁴¹. Доказателство за това са данните за офицерите,

обучавани в Италия, Германия и Франция през втората половина на 1930-те години, т.е. в навечерието на Втората световна война⁴²:

Години	Държави	Италия	Германия	Франция
1934		9	4	–
1935		14	4	1
1936		12	7	1
1937		14	19	1
1938		9	14	4
1939		6	12	1
	Всичко:	64	60	8

За да ограничи отрицателното влияние на чуждестранните военни теории върху българските схващания, завършилите военна академия в чужбина след завръщането си в България държат изпит по стратегия и оперативно изкуство⁴³.

Освен редовното обучение на български офицери във военноучебни заведения в чужбина, на специализирани курсове и стаж с различна продължителност се изпращат офицери от всички родове войски. През разглеждания период наши офицери се изпращат на стаж и курсове предимно в Италия (артилеристи и летци) и в Германия (летци, моряци, танкисти, парашутисти, зенитчици и др.). До 1939 г. български офицери са изпращани на специализация и във Франция (артилеристи, кавалеристи, сапъори), Англия и Полша (летци)⁴⁴.

В хода на Втората световна война германското командване открива в гр. Ниш немско бойно училище. В него преминават курс на обучение български офицери от различни родове войски. Целта на това обучение е офицерите от нашата армия да се запознаят с новостите по фронтите на войната, прилагани от воюващите държави⁴⁵.

Освен във военни учебни заведения, след Първата световна война български офицери получават образование и в граждански такива. За нуждите на военните съдилища от офицери с юридическо образование периодично, чрез конкурсен изпит, Щабът на войската изпраща офицери да се обучават в Юридическия факултет на Софийския университет. След завършване на следването си те преминават едногодишен стаж и се назначават за военни съдии⁴⁶.

С разрешение от Щаба на войската и чрез конкурсни изпити офицери от армията имат възможност да повишат образованието си и в Свободния университет. Това обаче се практикува само в първите години след Първата световна война. От 1922 г. Министерството на войната забранява офицери да посещават Свободния университет⁴⁷. Основната причина за това е те да бъдат предпазени от разгарящите се партийнополитически борби, които проникват и в атмосферата на Свободния университет.

* * *

От изложеното дотук могат да се направят следните обобщения:

- Системата за подготовка на офицерски кадри в България непрекъснато е усъвършенствана. Още в първите години след Освобождението се полагат основите на нашата военнообразователна система, която функционира успешно през разглежданите хронологични граници. Благодарение на нея са подготвени десетки хиляди командири и началници от различен ранг, които дават своя принос както във войните, които води България, така и в мирновременните периоди от развитието на нашата армия⁴⁸.

- По време на войните 1912–1918 г. Министерството на войната и Щабът на армията подхождат различно при използването на Военното училище. Грешката от разформироването му по време на Балканските войни е отчетена и през Първата световна война то продължава да функционира при съкратени срокове и увеличен прием. По такъв начин за целия период на войната завършват 1400 юнкери от 4 випуска, а Школата за запасни подпоручици – 6300 школници, също от 4 випуска.

• Военната академия, като неразделна част от военнообразователната система в нашата армия, допринася много за професионалната подготовка на офицерския състав. Учебните планове и учебните програми позволяват обучаващите се в нея да са винаги в течение с новостите в развитието на военното дело. В това отношение целесъобразно е използван и опитът на чуждестранни военни школи чрез изпращане на наши офицери на обучение, стаж или практика в чужди военноучебни заведения.

• За качеството на нашата военнообразователна система говори и фактът, че през 30-те години и в годините на Втората световна война някои държави (Хърватска) изпращат на обучение у нас свои офицери, а други (Албания) правят опити да изпратят.

• Характерно за целия период от Освобождението до края на Втората световна война е това, че подготовката на офицери с отлична професионална подготовка не е само личен и ведомствен, но и държавнически въпрос. Изключително големи са грижите, които държавното и военното ръководство на България полагат за подготовката на знаещи, опитни и способни офицери. По този начин е създадена национална българска военнообразователна система за подготовка на висококвалифицирани офицери.

¹ Държавен военноисторически архив (по-нататък – ДВИА). Ф. 42-к. Оп. 1. А.е. 31. Л. 3–12.

² Българската армия 1877–1919. София, 1988. С. 33.

³ ДВИА. Ф. 1. Оп. 1. А.е. 2. Л. 6.

⁴ Българската армия ... С. 34.

⁵ Пак там. С. 52.

⁶ Пак там.

⁷ Пак там.

⁸ Пак там. С. 112.

⁹ Пак там. С. 227.

¹⁰ Няколко мисли за една военна академия в София // Военен журнал. 1896. № 8. С. 248.

¹¹ Държавен вестник. 1912. № 136. 1 ноември.

¹² Наредба за Военната академия. София, 1914. С. 1.

¹³ *Займов Ст.* Из историята на българската военна академия // Военноисторически сборник. 1959. № 4. С. 94.

¹⁴ Заповед по Действащата армия № 138, 11 юли 1913 // Министерски заповеди 1913 // Военноисторическа библиотека.

¹⁵ Пак там. С. 7.

¹⁶ Правилник за приемане на младежи за възпитаници във ВНВУ. София. 1936. С. 3–8.

¹⁷ Пак там. С. 51–52; Програма на материала по разните предмети, които се изучават в курсовете на Военното на Н. В. училище. София, 1925. С. 2–3; *Йовов М.* Военното на Негово Величество училище от основаването му до днес 1878–1934. София, 1934. С. 315.

¹⁸ Правилник за Военното на Н. В. училище... С. 4.

¹⁹ ДВИА. Ф. 1. Оп. 5. А.е. 538. Л. 4–6.

²⁰ Военното на Негово Величество училище. София, 1929. С. 15; *Йовов М.* Военното на Негово Величество училище... С. 331.

²¹ ДВИА. Ф. 26. Оп. 3. А.е. 254. Л. 59; Ф. 22. Оп. 3. А.е. 312. Л. 30, 33; А.е. 326. Л. 13.

²² Държавен вестник. 1942. № 17. 26 март.

²³ Правилник за морското училище. София, 1942; Строго поверителна министерска заповед № 207. 1930. 24 ноември.

²⁴ Правилник за приемане на младежи във Военната гимназия при Военното на Н. В. училище. София, 1937. С. 2.

²⁵ Данните са от Статистическите годишници на Царство България 1919–1944 г. В тях няма данни за след 1940 г.

²⁶ ДВИА. Ф. 1. Оп. 5. А.е. 534. Л. 107; Ф. 22. Оп. 3. А.е. 289. Л. 298; Правилник на Школата за командири на роти, батареи и ескадрони. София, 1928. С. 3; Правилник на школата за кандидат-дружинни командири и приравнени. София, 1928. С. 6.

²⁷ Поверителна министерска заповед. 1933. № 170. 2 авг.

²⁸ ДВИА. Ф. 4. Оп. 1. А.е. 139. Л. 1156.

²⁹ *Иванов С.* Военна география на Гърция. София, 1931. Ръкопис във Военноисторическа библиотека. С. 47–48

³⁰ *Иванов С.* Записки по военна география на Югославия. София, 1939. С. 39.

³¹ Държавен вестник. 1920. № 221. 29 дек.

³² ДВИА. Ф. 040. Оп. 1. А.е. 1. Л. 79.

- ³³ Военна академия „Георги Стойков Раковски“. Исторически очерк. София, 1990. С. 23.
- ³⁴ ДВИА. Ф. 1. Оп. 5. А.е. 538. Л. 7; Поверителна министерска заповед. 1932. № 104. 25 ян.
- ³⁵ ДВИА. Ф. 1517. Оп. 1. А.е. 3. Л. 32.
- ³⁶ Пак там. А.е. 5. Л. 95.
- ³⁷ *Заимов Ст.* Из историята на българската военна академия. С. 100.
- ³⁸ Пак там. С. 97.
- ³⁹ ДВИА. Ф. 040. Оп. 1. А.е. 1. Л. 206; *Димитров И.* Българо-италиански политически отношения 1922–1943. София, 1976. С. 173.
- ⁴⁰ ДВИА. Ф. 22. Оп. 3. А.е. 293. Л. 92; *Марков Г.* Българо-германски отношения 1931–1939. София, 1984. С. 83, 92.
- ⁴¹ ДВИА. Ф. 22. Оп. 3. А.е. 293. Л. 166; А.е. 296. Л. 354; А.е. 297. Л. 55; А.е. 301. Л. 327; А.е. 302. Л. 389.
- ⁴² Пак там. А.е. 296. Л. 354; А.е. 301. Л. 327; А.е. 302. Л. 389.
- ⁴³ Пак там. А.е. 303. Л. 25.
- ⁴⁴ ДВИА. Ф. 28. Оп. 1. А.е. 191. Л. 20, 66; Ф. 22. Оп. 3. А.е. 293. Л. 97, 153, 303; А.е. 299. Л. 15; А.е. 293. Л. 54, 63, 93, 107, 130.
- ⁴⁵ Пак там. Ф. 22. Оп. 1. А.е. 321. Л. 393; А.е. 322. Л. 58; А.е. 323. Л. 33. До юни 1944 г. немското бойно училище в гр. Ниш завършват 105 командири на дружини, 267 командири на роти и 526 командири на взводове от пехотата в нашата армия.
- ⁴⁶ *Кранчански В. и др.* Кратък обзор на бойния състав, организацията, използването и мобилизацията на българската армия от 1878 до 1944 г. София, 1964. С. 140.
- ⁴⁷ Народна отбрана. 1922. № 807. 29 юли.
- ⁴⁸ От основаването си до септември 1944 г. Военното училище завършват 8070 офицери. Най-малък е 10-и випуск (1888 г.) – 25 души, а най-голям е випуск „Орловски“ (1915 г.) – 435 души.

ПОЛІТИЧНА СПАДЩИНА СТЕФАНА СТАМБОЛОВА У СИСТЕМІ ОСВІТИ БОЛГАРІЇ (1895–1912 РР.)

Д. В. Миколенко

Миколенко Д. В. Політична спадщина Стефана Стамболова у системі освіти Болгарії (1895–1912 рр.). У статті розкриваються елементи політичної спадщини видатного державного діяча С. Стамболова у системі освіти Болгарії наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. Серед них – ухвалені в 1887–1894 рр. закони, а також розроблена та запроваджена концепція жорсткого адміністрування і централізованого управління навчальними закладами, яка застосовувалася й після відставки прем'єр-міністра аж до початку Балканських війн. Автор приходиться до висновку, що взята за взірць стамболовська розбудова мережі дошкільних закладів, початкових, середніх і спеціальних шкіл визначалася у 1895–1912 рр. не лише прагненнями правлячих політичних сил, а й сприятливою кон'юнктурою. Піднесення економіки на початку ХХ ст. дозволило урядам країни, особливо «стамболовістському» під час другого самостійного перебування при владі Народно-ліберальної партії, збільшити бюджетні витрати на реалізацію значимих програм у галузі освіти.

Ключові слова: С. Стамболов; політична спадщина; Народно-ліберальна партія; «стамболовісти»; система освіти.

Миколенко Д. В. Политическое наследие Стефана Стамболова в системе образования Болгарии (1895–1912 гг.). В статье раскрываются элементы политического наследия выдающегося государственного деятеля С. Стамболова в системе образования Болгарии в конце ХІХ – начале ХХ в. Среди них – принятые в 1887–1894 гг. законы, а также разработанная и внедренная концепция жесткого администрирования и централизованного управления учебными заведениями, которая применялась и после отставки премьер-министра, вплоть до начала Балканских войн. Автор приходит к выводу, что взятое за пример стамболовское развитие сети дошкольных учреждений, начальных, средних и специальных школ определялось в 1895–1912 гг. не только стремлениями правящих политических сил, но и благоприятной кон'юнктурой. Подъем экономики в начале ХХ в. позволил правительствам страны, особенно «стамболовистскому» во время второго самостоятельного пребывания у власти Народно-либеральной партии, увеличить бюджетные расходы на реализацию значимых программ в области образования.

Ключевые слова: С. Стамболов; политическое наследие; Народно-либеральная партия; «стамболовисты»; система образования.

Mykolenko D. V. The Political Legacy of Stefan Stambolov in the Education System of Bulgaria (1895-1912). The article describes the elements of the political legacy of the outstanding statesman S. Stambolov in Bulgaria's education system of the late 19th and early 20th centuries. Among them, the author calls adopted during the period 1887-1894 laws, as well as the concept of strict administration and centralized management of educational institutions, which persisted after the resignation of the prime minister. The author comes to the conclusion that the active development of the network of pre-school institutions, primary, secondary and special schools in 1903-1908 was determined not only by the aspirations of the ruling political force, but also by favorable conjuncture. The rise of the country's economy in the early twentieth century allowed "stambolovists" during their second independent stay in power to increase budgetary expenditures for the implementation of significant programs in the field of education.

Keywords: S. Stambolov; political legacy; People's Liberal Party; "stambolovists"; education system.

Розбудова болгарської державності, яка бере початок з 1879 р., була пов'язана з необхідністю вирішення декількох ключових завдань – забезпечення формування політичної нації, а також реалізації процесу соціально-економічної модернізації країни, а саме: її перетворення з османської провінції на повноцінного рівноправного суб'єкта європейської політики. Однак здійснення зазначеного було неможливе без створення ефективної моделі освіти, яка дозволила б підготувати грамотних чиновників, кваліфікованих робітників, лікарів, вчителів, юристів, сформуванати національну еліту, а також виховати громадянську свідомість у населення.

Важливу роль у забезпеченні підвалин болгарської державності відіграв відомий політичний діяч Стефан Ніколов Стамболов (1854–1895). Протягом 1870–1878 рр. він брав ак-

тивну участь у національно-визвольній боротьбі проти османської влади. Після створення Болгарського князівства неодноразово обирався депутатом законодавчого органу – Звичайних народних зборів (ЗНЗ), був членом Ліберальної партії. З 1884 по 1886 роки перебував на посаді голови парламенту. На політичну авансцену С. Стамболов зійшов 1886 року. Саме тоді в країні стався державний переворот, організований проросійськи налаштованими офіцерами, які заради налагодження дещо погіршених на той час відносин Софії із Санкт-Петербургом вирішили відсторонити від влади неугодного російському імператору болгарського князя Александра I Баттенберга. С. Стамболов не підтримав заколотників, очоливши контр-переворот, мета якого зводилася до недопущення детронізації законно обраного монарха. Взнявши гору в цьому протистоянні, він протягом 1886–1887 рр. очолював Регентську раду – орган, утворений після зречення престолу Баттенбергом під тиском російського імператора. На цій посаді С. Стамболов сприяв зведенню на трон князівства німецького принца Фердинанда з династії Саксен-Кобург-Гота й обмеженню впливу Росії на внутрішні справи Болгарії. Останнє призвело до розриву двосторонніх дипломатичних відносин із Санкт-Петербургом у 1886 р.

З 1887 р. С. Стамболов перебував на чолі уряду країни, а його сподвижник Г. Живков здійснював керівництво Міністерством народної освіти. Саме вони започаткували низку ініціатив, які стосувалися матеріального забезпечення педагогів і учнів. Зокрема, 27 листопада 1887 р.* народні обранці V ЗНЗ ухвалили розроблені кабінетом міністрів нормативні акти: «Закон про стипендії і тимчасову допомогу»** молоді, котра навчалася, а 15 грудня 1888 р. – «Закон про пенсії вчителів»². «Законом про відкриття Вищої школи в Софії» від 8 грудня 1888 р. педагогічні курси при Софійській гімназії були перетворені на окремий одноименний навчальний заклад³, який 1904 року набув статусу університету. Одним із основних напрямів політики уряду С. Стамболова стало забезпечення ефективного управління системою освіти. 10 грудня 1891 р. за поданням Ради міністрів Народні збори прийняли «Закон про народну освіту», котрий, окрім встановлення централізованого підпорядкування відповідному міністерству основних і середніх навчальних закладів князівства й общин Македонії і Фракії, що входили до складу Болгарського екзархату***, передбачав функціонування «народних» і «приватних» шкіл, регламентував започаткування дитсадків, організацію різного ступеня навчальних закладів – початкових, середніх, спеціальних (для розумово відсталих дітей), вечірніх, вихідного дня і вищих, а також гарантував безкоштовне дошкільне виховання та обов'язкове отримання знань дітьми від шести до дванадцяти років. Уніфікація галузі народної освіти створила умови для подолання безграмотності в країні та зростання культурного рівня громадян⁴. Крім того, збільшення на початку року майже у 2,5 рази бюджету**** галузі освіти дало змогу розширити мережу навчальних закладів та суттєво поліпшити матеріальне забезпечення педагогів⁵. Залишаючись на двох посадах – голови уряду і міністра внутрішніх справ, С. Стамболов з 19 листопада 1893 р. очолив ще й Міністерство народної освіти та особисто управляв реалізацією на практиці вказаних вище починань.

Відомий державний діяч, публіцист і революціонер, голова Центрального бюро Народного ліберальної партії (НЛП)***** у 1907–1920 рр. П. Генадієв так охарактеризував результати ініціатив першого «стамболовіського» уряду: «Ще недавно народний вчитель у Болгарії митарствував по селах як пастух, сторож або звичайний робітник [в пошуках додаткового заробітку. – Д.М.]. Тепер в країні буде чітке уявлення про його місце у сус-

* Тут і надалі у тексті всі дати наведені за старим стилем.

** З 1879 до 1888 р. розміри фінансової підтримки молоді, котра навчалася, встановлювалися кабінетами міністрів Болгарії спеціальними рішеннями у кожному окремому випадку.

*** Або Болгарська екзархія – назва Болгарської православної церкви (БПЦ) у період між підписанням султаном Абдул-Азізом фірману (указу) від 28 лютого 1870 р. про її створення як автономної у складі Константинопольської патріархії до проголошення 10 травня 1953 р. Патріархатом.

**** У 1885 р. він складав 2 млн. 508 тис. 701 левів, а в 1891 р. – 6 млн. 756 тис. 401 лев.

***** Організація, створена влітку 1892 р. «стамболовістами» – прибічниками тогочасного прем'єр-міністра країни. До свого оформлення у повноцінну політичну силу – угруповання, яке в середині 1880-х років, об'єднавшись навколо С. Стамболова, відокремилася від Ліберальної партії Болгарії.

пільстві»⁶. Тогочасне запровадження обов'язкової початкової освіти значно прискорило процес формування національної ідентичності серед громадян країни. Система навчальних закладів забезпечувала усвідомлення молоддю своєї належності до спільноти, котра проживала на окремій території, мала спільну історію та традиції, відрізнялася від сусідніх народів.

Заходи «стамболовістів», спрямовані на розбудову системи освіти у князівстві, детально висвітлені в спеціальних наукових працях болгарських істориків⁷. Однак при цьому відкритим залишається питання про вплив починань представників НЛП на подальший розвиток країни. Первинною науковою гіпотезою даної праці є припущення, що запроваджені упродовж 1887–1894 рр. реформи у зазначеній сфері, продовжували визначати розвиток Болгарії до Балканських війн 1912–1913 рр., а політична спадщина С. Стамболова, під якою ми розуміємо сукупність ідей і практик державника та ухвалених за його ініціативи законодавчих актів, була важливим фактором функціонування навчальних інституцій. Щоб переконатися в істинності вказаної гіпотези, визначимо механізми та наслідки впливу досліджуваного явища на систему освіти Болгарії упродовж 1895–1912 рр. Задля цього нами були залучені такі види джерел: тексти прийнятих парламентом законів, котрі регулярно друкувалися на шпальтах газети «Държавен вестник»⁸; матеріали преси деяких провідних партій Болгарії⁹, у тому числі й газет «Нов век» і «Воля» Народно-ліберальної партії, видавництво яких було розпочато відповідно у 1899 і 1911 роках; стенограми засідань Народних зборів¹⁰; програми буржуазних політичних сил країни¹¹.

19 (31) травня 1894 р. кабінет С. Стамболова пішов у відставку. Новий уряд очолив лідер створеної того ж року Народної партії** К. Стоїлов. За підтримки новообраного у вересні парламенту Рада міністрів розпочала удосконалення нормативно-правових актів сформованої «стамболовістами» системи законодавства та запровадження власних ініціатив. 20 грудня 1894 р. «Законом про пенсії чиновників і вчителів»¹² депутати VIII ЗНЗ внесли зміни до встановленого у 1893 р. порядку обчислення вказаних регулярних грошових виплат зазначеним категоріям населення. Згідно з положеннями новоприйнятого документа для них збільшувався з 20 до 25 років трудовий стаж – головна умова для такого різновиду соціальних нарахувань. При цьому на 10% зріс їх розмір, котрий почав дорівнювати половині середньої заробітної плати працівника за останні п'ять років¹³. Передбачалося, що пенсійне забезпечення й надалі здійснюватиметься за рахунок бюджетних коштів, доки не буде сформований відповідний фонд.

20 лютого 1897 р. в рамках заходів, спрямованих на підвищення рівня грамотності в країні, уряд К. Стоїлова домігся прийняття «Закона про середню освіту для дівчат»¹⁴, яким подовжив до семи років тривалість навчання учениць, зрівнявши її з терміном, передбаченим для учнів чоловічої статі, та гарантував випускницям функціонуючих у Софії, Шумени, Пловдиві, Тирново, Русе і Варні гімназій право подальшого здобування освіти у вищих навчальних закладах¹⁵. 12 листопада того ж року з метою позбавлення селян «неуцтва і рутини» в аграрній галузі та поглиблення їхніх знань і умінь професійно застосовувати техніку й «раціональні методи господарювання» кабінет міністрів «Законом про землеробську освіту»¹⁶ запровадив її трирівневу структуру, докорінно змінивши методологію викладання дисциплін сільськогосподарського профілю. Регулярні заняття для майбутніх землеробів у рамках початкової і середньої шкіл, а також підготовка вчителів для першої з них, проводилися у створених ще 1887 р. поблизу Русе і в Садово, що неподалік від Пловдива, та модернізованих наприкінці 1894 р. навчально-практичних центрах; вищу ж освіту

* Офіційне державне видання, засноване Указом князя А. Баттенберга № 12 від 27 липня (8 серпня) 1879 р. Відповідно до статті 46 Тирновської конституції жоден нормативно-правовий акт не мав сили доки його повний текст не був офіційно оприлюднений. Всі закони у Болгарії починали діяти не з моменту їх прийняття парламентом чи підписання монархом, а через певний проміжок часу, встановлений главою держави, від дня публікації документа.

** Одна з найбільш впливових політичних сил торгово-промислової буржуазії наприкінці XIX – на початку XX ст. Заснована після падіння режиму С. Стамболова колишніми консерваторами князівства, членами Народної (консервативної) партії Східної Румелії та деякими їхніми однодумцями з інших угруповань.

забезпечували додатково засновані «спеціальні кафедри Вищої школи в Софії», де більш якісний ступінь кваліфікації отримували і майбутні фахівці-педагоги¹⁷.

Отже, визначений за часів правління С. Стамболова вектор державної політики у галузі освіти реалізовувався і упродовж 1894–1899 рр. Тодішній уряд К. Стоїлова не запропонував кардинальних реформ у зазначеній сфері, а лише продовжив розвивати ініціативи попередників-«стамболовістів». Зокрема, було прописано порядок нарахування пенсій вчителям, узаконено рівність чоловіків і жінок у доступі до вищої освіти, розширено можливості для отримання спеціальних знань сільськогосподарського профілю особам, котрі бажали займатися землеробством або тваринництвом.

Чергова зміна кабінету міністрів відбулася у січні 1899 р. в умовах глибокої фінансової кризи в країні та співпала з початком тривалого періоду політичної нестабільності. З 1899 по 1903 роки в князівстві змінилося вісім виконавчих органів. Жоден з них не запропонував конкретних перетворень у сфері освіти, зосередивши основну увагу на вирішенні економічних проблем. Робота дошкільних закладів, середніх і спеціалізованих шкіл, гімназій та університету в значній мірі регулювалася законодавством, прийнятим за часів прем'єрства С. Стамболова. Лише з поверненням НЛП до влади у травні 1903 р. в період стабілізації економіки Болгарії «стамболовістами» було використано сприятливі передумови для перебудови системи освіти.

Виконання своїх обов'язків Рада міністрів на чолі з генерал-майором Р. Петровим розпочала із запевнень, що докладе максимум зусиль для зміцнення централізації системи управління у цій сфері та покращення національного виховання і професійної підготовки учнівської молоді. Призначення на посаду міністра народної освіти філолога і безпартійного громадського діяча І. Шишманова, котрий з 1894 р. працював у Вищій школі в Софії професором із загальної літературної і культурної історії та порівняльної літературної історії, суттєво вплинуло на реалізацію запланованої програми уряду, оскільки новопризначений, теж безпартійний, голова відомства був прихильником передачі повноважень керівництва освітою у компетенцію місцевим органам влади. Дисгармонія в поглядах І. Шишманова й офіційній позиції кабінету Р. Петрова створювала певні труднощі у втіленні в життя накреслених завдань.

Протягом усієї каденції перебування на посаді діяльність міністра зводилася до підвищення заробітної плати вчителів, діячів науки і культури; покращення матеріального забезпечення системи освіти у цілому; перевлаштування основної і середньої школи; розширення автономії столичної Вищої школи (1904 р.); заснування в Софії Музичної і Педагогічної шкіл (1905 р.), спорудження нових будівель Народного театру і Державної школи малювання (1907 р.), здійснення попередніх заходів зі зміни статусу і переведення останньої на фінансове самозабезпечення (з 1909 р. – Художньо-промислова школа); створення в країні більш розгалуженої мережі музеїв і бібліотек та відкриття культурних, просвітніх і наукових товариств¹⁸.

Наполегливість І. Шишманова дала позитивні результати – бюджетні видатки на потреби освіти почали збільшуватися. Якщо 1902 р. вони склали 8 млн. 300 тис. левів, то 1904 р. вже 10 млн. 300 тис.¹⁹, що суттєво сприяло виконанню намічених цілей і завдань. У грудні 1904 р. міністр за підтримки парламенту домігся кредитування будівництва в общинах споруд для навчальних закладів²⁰, завдяки чому стрімко зросла їх кількість. У народі відкриті в період другого самостійного правління «стамболовістів» школи називали «шишмановки».

Клопотався керівник Міністерства народної освіти і про функціонує в країні з 1891 р. дитсадки, чисельність яких залишалася незначною. Проте наполягання І. Шишманова на необхідності збільшення дошкільних закладів не знайшли підтримки серед членів уряду. Не реалізувалася у повній мірі й інша його ініціатива. Міністр активно наполягав на підвищенні заробітної плати вчителів, неодноразово підкреслюючи в своїх виступах у стінах парламенту їх незадовільне матеріальне становище²¹. Клопотання керівника освітянського відомства втілювалося в життя 19 грудня 1904 р., коли було прийнято нормативний акт²², що забезпечував диференційований підхід до формування фонду оплати праці зазначеної категорії педагогів: більшу його частину мала забезпечувати держава, а 1/3 – органи місцевого самоврядування²³. Таке рішення гарантувало педагогу безперебійність отримання заробітної плати, але водночас зробило його залежними від несумлінних чиновни-

ків. Несвоєчасні нарахування та затримка виплат зароблених коштів набули поширеного явища у сфері освіти, а запропонована урядом реформа суттєво не покращила соціальні умови життя педагогів. Серед працівників навчальних закладів поширювалися соціалістичні ідеї, що викликало невдоволення чинної влади.

20 січня 1906 р. парламент затвердив запропоновані виконавчим органом влади зміни у діючий з часів прем'єрства С. Стамболова «Закон про народну освіту» від 1891 р. Згідно з нововведеннями, навчальний процес в основній школі розділявся на два ступені – початковий (обов'язковий, безкоштовний) терміном у чотири роки та трирічний старший (так само безоплатний)²⁴. Таким чином, тривалість першого із них було подовжено на один рік, а чіткий поетапний розподіл суттєво спрощував процедуру заснування нових учбових закладів. У більшості сіл і селищ насамперед відкривалися початкові школи, а згодом, по мірі необхідності та за наявності відповідних матеріальних можливостей, старші²⁵.

Завдяки зусиллям кабінетів міністрів НЛП на чолі з Р. Петровим (1903–1906 рр.), Д. Петковим (1906–1907 рр.) і П. Гудевим (1907–1908 рр.) сталися зміни і в середній освіті. Число гімназій збільшилося з 15 в 1903 р. до 18 у 1908, а кількість педагогічних шкіл з 5 до 8 21 січня (3 лютого) 1904 р. відкоригованим «Законом про середню освіту для дівчат» були зрівняні у статусі деякі жіночі гімназії з чоловічими, а інші перепрофільовані в середні школи²⁶, що пізніше дало можливість представницям жіночої статі брати активну участь у багатьох сферах суспільного життя країни.

Протягом правління «стамболовістських» урядів збільшилося число професійно-технічних навчальних закладів. Зокрема, 1904 р. у Варні, а 1906 в Бургасі й Пловдиві почали функціонувати школи по підготовці спеціалістів у галузі торгівлі. 18 грудня 1906 р. депутати ХІІІ ЗНЗ затвердили «Закон про професійне навчання»²⁷, яким передбачалося прискорене розширення мережі середніх спеціальних учбових закладів. У результаті їх кількість в країні упродовж 1903–1908 рр. зросла з 50 до 97.

Що ж стосується вищої освіти, то 25 січня 1904 р. «Законом про університет»²⁸ народні обранці змінили статус Вищої школи в Софії. Такий крок дав змогу здійснювати підбір висококваліфікованого персоналу викладачів, відкрити нові факультети і кафедри, надати студентам можливість широкого вибору різних спеціальностей, а найбільш активним із них – відвідувати курси в інших європейських університетах. Того ж дня «Законом про університетський Фонд „Брати Євлогій і Христо Георгієві“»²⁹ парламент дав згоду на цілкове використання 6 млн левів із заповіту відомих підприємців і меценатів з Карлово на спорудження нової будівлі навчального закладу.

На початку 1907 р. через активізацію діяльності опозиції із залученням студентської молоді до політичної боротьби уряд Д. Петкова посилив авторитарні методи керівництва системою освіти. 4 січня більш ніж на півроку було призупинено роботу Софійського університету; його викладачів звільнено з посад; багатьох студентів заарештовано та згодом деякого інтерновано до місць проживання під домашній нагляд, а найбільш неблагонадійних відправлено в казарми*. Свої дії уряд пояснював тим, що заклад перетворився на осередок анархізму. Того ж дня на знак протесту проти таких заходів міністр народної освіти І. Шишманов написав заяву про відставку.

Розмірковуючи над питанням, хто має нести відповідальність за ситуацію в Софійському університеті, газета «народняків» «Мир» підкреслювала, що заклад було засновано за часів прем'єрства С. Стамболова, і саме тоді туди прибули працювати радикально налаштовані особи з Росії на кшталт основоположника українського соціалізму М. Драгоманова. Згодом прибічник «стамболовістів» І. Шишманов запропонував роботу в університеті П. Мілюкову, котрий також «вирізнявся крайніми поглядами». Отже, члени НЛП були в повній мірі винними у прищепленні анархічних помислів студентам навчального закладу³⁰, стверджувалося у газетній статті.

* Радикальні кроки з боку влади спровокувала опозиційно налаштована молодь, яка днем раніше під час урочистого відкриття у присутності монарха побудованого Народного театру в Софії свистом виразила своє недоброчинне ставлення до князя. У результаті на вимогу розлюченого Фердинанда голова уряду негайно вжив заходи для відновлення престижу корони.

Університетська криза суттєво похитнула престиж «стамболовістів» у суспільстві, надавши опозиції привід звинувачувати НЛП у байдужості до майбутнього освіти і науки³¹ та змусила Фердинанда шукати альтернативні шляхи управління державними справами. Випереджаючи події, варто зазначити, що одним із перших актів Демократичної партії*, яка прийшла до влади у січні 1908 р., стало повернення на роботу опальних педагогів та поновлення відрахованих студентів у навчальному процесі³².

Останнім вагомим добробком серед започаткованих кабінетом міністрів НЛП правових норм у галузі народної освіти під час другого самостійного правління є ухвалений 20 грудня 1907 р. «Закон про основну і середню освіту»³³, згідно з яким скасовувалися дії нормативних актів 1891 і 1904 років у цій сфері, передбачалося посилення ролі морально-релігійного виховання, затверджувалася структура дошкільної (дитсадки) та триступеневої шкільної (початкової і поглибленої, які разом складали основну, та середньої) освіти, встановлювалася щорічна оплата у розмірі 30 левів за отримання знань середнього рівня, а також запроваджувалися нові види дисциплінарних покарань для учнів і вчителів³⁴.

У цілому ж на початку ХХ ст. «стамболовісти» продовжили політику свого засновника, спрямовану на модернізацію системи освіти. Наслідки їх діяльності на цьому терені були неоднозначними. Варто відзначити помітне збільшення чисельності початкових шкіл у Болгарії, кількість яких зросла з 4 тис. 470 одиниць у 1902–1903 навчальному році до 5 тис. 113 у 1906–1907 рр. «Три чверті всіх діючих на сьогодні шкіл Болгарії – наша заслуга...»³⁵, – стверджував у одному зі своїх виступів лідер партії Н. Генадієв, маючи на увазі не лише засновані в 1903–1908 рр. навчальні заклади, а й ті, що розпочали своє функціонування у період прем'єрства С. Стамболова. Протягом другого самостійного періоду правління кабінетів НЛП 40% учбових установ обзавелися новими будівлями. Відсоток дітей, котрі вперше переступили шкільний поріг, збільшився з 58 до 81,8. Частка грамотного населення країни у 1905 р. складала 50,57% серед чоловіків і 34,75% серед жінок, переважаючи аналогічний показник у будь-якій із тогочасних балканських держав³⁶. І в 1887–1894, і у 1903–1908 рр. освітній політиці «стамболовістських» виконавчих органів влади були притаманні жорстка регламентація й адміністрування, котрі негативно впливали на якість навчального процесу.

Зусилля представників НЛП, спрямовані на модернізацію системи освіти, визначалися нагальними викликами часу. Зростаюча потреба у кваліфікованих кадрах для промислових підприємств, адміністративного апарату, медицини і культури вимагала застосування відповідних заходів з боку влади. Крім того, лідери партії постійно підкреслювали фундаментальну роль навчальних закладів у патріотичному вихованні молоді. Зокрема голова Центрального бюро НЛП Н. Генадієв наголошував: «Прищеплення національної свідомості з метою консолідації болгарського суспільства та вирішення громадянами першочергових державних завдань має відбуватися саме на етапі отримання знань у школі, так, як це практикується у Франції, Німеччині або Великій Британії»³⁷.

Поступившись у січні 1908 р. місцем біля керма держави, НЛП змушена була перейти в опозицію до кабінету А. Малинова. Проте навіть за такого ступеня участі у владі політична сила продовжувала позиціонувати себе прихильницею подальшого удосконалення системи освіти, вважаючи втілення в життя цього процесу важливою передумовою динамічного соціально-економічного розвитку країни³⁸. Партія залишалася ревнителкою жорсткого адміністрування освітньої галузі соціальної сфери єдиного народногосподарського комплексу, що охоплював економічний організм Болгарії, та противницею ліберальних методів управління нею.

З розчаруванням і невдоволенням «стамболовісти» зустріли відновлення на початку 1908 р. за ініціативи уряду демократів звільнених та відрахованих минулого року викладачів і студентів Софійського університету³⁹. Негативно сприйняли вони і ухвалений 18 лютого 1909 р. новий «Закон про народну освіту»⁴⁰, який відміняв дію всіх попередніх нормативних документів у цій галузі, а також створював додаткові інституції управлін-

* Політична сила, створена 1896 р. прихильниками П. Каравелова – «каравелістами», які ще у середині 1880-х років відокремилися від Ліберальної партії.

ня ліберального характеру – Верховну інспекцію і Учбову раду – з метою забезпечення певної децентралізації, демократизації, громадського контролю та участі фахівців різного освітньо-кваліфікаційного рівня у підготовці законопроектів, навчальних програм і правил для освіти⁴¹. Зазначена ініціатива не змінила чинну з часів прем'єрства С. Стамболова структуру шкільних і дошкільних установ, проте пом'якшила встановлене тоді ж та дещо відкориговане у період другого правління стамболовців жорстке адміністрування навчальних закладів.

У квітні 1910 р. Верховна партійна рада НЛП спільно з делегатами провінційних осередків розглянула представлений Центральним бюро проект програми. Розроблені положення розділу про політику в галузі освіти містили плани збільшення числа основних шкіл відповідно до потреб зростаючої кількості населення країни, реконструкції будівель навчальних закладів з дотриманням санітарно-гігієнічних норм, запровадження обов'язкової основної освіти, забезпечення через общини матеріальної підтримки учнів із бідних родин, реформування учбових програм для шкіл основного і середнього рівнів у національному дусі та з урахуванням вимог життя, відкриття інтернатів при середніх школах, розширення мережі дитсадків та професійних гімназій із завершальним курсом надання практичних знань, збільшення фінансування університету, гарантування моральної незалежності педагогів та здійснення державного і громадського контролю над навчальними закладами, переведення учителів основної школи на повне бюджетне утримання⁴².

Аналізуючи задекларовану влітку 1911 р. першу партійну програму⁴³, необхідно, з одного боку, відзначити відповідність її положень вимогам часу. З іншого ж, варто вирізнити притаманні їй елементи соціальної демагогії і популізму, адже в умовах підготовки до воєнних дій та зростаючих витрат на збройні сили, що особливо відчувалося у період правління з березня 1911 р. кабінету І. Гешова, збільшення фінансування освіти, за яке ратували «стамболовісти»⁴⁴, виглядало нереальним. Під час Балканських війн 1912–1913 рр. політичні сили Болгарії головну увагу приділяли міжнародному становищу та подіям на фронтах. Вирішення ж актуальних соціальних питань відійшло на задній план.

Отже, для першого періоду перебування НЛП при владі була характерна активна розбудова системи освіти країни, яка поступово набувала рис, притаманних розвинутим європейським державам того часу. Саме тоді влада забезпечила ефективне управління освітньою галуззю, суттєво збільшилася кількість дошкільних, початкових, середніх і спеціальних навчальних закладів, заклала початок функціонування столичного університету. Вказана тенденція визначалася у 1886–1894 рр. прагненнями правлячої політичної сили, а в 1903–1908 рр. ще й сприятливою кон'юнктурою. Піднесення економіки країни у перших роках ХХ ст. дозволило «стамболовістам» під час їх другого самостійного перебування біля керма держави збільшити бюджетні витрати на реалізацію значимих програм у галузі освіти та тим самим підтримати починання своїх однопартійців на чолі з засновником.

У спадок від правління С. Стамболова країні залишилася низка законів, котрі регламентували функціонування навчальних інституцій. Нормативні акти не втрачали своєї актуальності протягом тривалого часу. Одні з них продовжували діяти без змін, інші бралися за основу в процесі їх переглядів та доповнень політичними опонентами або послідовниками засновника НЛП.

Як і в період прем'єрства С. Стамболова, представники НЛП залишалися прибічниками жорсткого адміністрування навчальних закладів, про що свідчить їхня позиція під час університетської кризи, а також ставлення до ініційованих кабінетом А. Малинова реформ. Таким чином, упродовж 1895–1912 рр. партія «стамболовістів» зберегла традиційне для себе бачення розвитку болгарської системи освіти.

¹ Държавен вестник. 1888. 2 януари.

² Там само. 1889. 12 януари.

³ Там само. 1889. 5 януари.

⁴ Там само. 1892. 23 януари.

⁵ Колев Й. Прозветната политика на стамболовото правителство (1887–1894). С.: Литера, 1994. С. 87.

⁶ Генадиев П. Стефан Стамболов: Исторически случаи от живота на български политически дейци / Съст.: Н. Игов, Ц. Величкова. С.: Университетско изд-во „Св. Климент Охридски“, 1991. С. 58.

⁷ Бракалов И. Кратък исторически очерк за развитието на средното педагогическо образование у нас // Училищен преглед. 1930. № 8. С. 198–203; Радева М. Политиката на правителството на Ст. Стамболов в областта на образованието // Културната политика на Българската буржоазна държава (1885–1908). С.: Наука и изкуство, 1985. С. 25–43.

⁸ Държавен вестник. 1894–1912.

⁹ Мир. 1894–1912; Нов век. 1899–1912; Воля. 1911.

¹⁰ Дневници (стенографически) на XIII Обикновено народно събрание, I ред. сесия. С., 1904. 3587 с.; Дневници (стенографически) на XIII Обикновено народно събрание, II ред. сесия. С., 1905. 2381 с.; Дневници (стенографически) на XIII Обикновено народно събрание, III ред. сесия. С., 1906. 2348 с.; Дневници (стенографически) на XIII Обикновено народно събрание, V ред. сесия. С., 1907. 2234 с.

¹¹ Програми, програмни документи и устави на буржоазните партии в България (1879–1918) / Съст.: В. Николова, Д. Саздов. С.: Наука и изкуство, 1992. 524 с.

¹² Държавен вестник. 1895. 17 януари.

¹³ Саздов Д. Социална политика в законодателството на демократична България (1880–1912 г.). С.: Университетско изд-во „Стопанство“, 2008. С. 284.

¹⁴ Държавен вестник. 1897. 4 март.

¹⁵ Бракалов И. Кратък исторически очерк за развитието на средното педагогическо образование у нас // Училищен преглед. 1930. № 8. С. 199.

¹⁶ Държавен вестник. 1897. 17 декември.

¹⁷ Саздов Д. Социална политика в законодателството на демократична България (1880–1912 г.). С.: Университетско изд-во „Стопанство“, 2008. С. 311–312.

¹⁸ Радева М. Културната политика на българската буржоазна държава (1885–1908). С.: Наука и изкуство, 1982. С. 124.

¹⁹ Дневници (стенографически) на XIII Обикновено народно събрание, II ред. сесия. С., 1905. С. 1567.

²⁰ Държавен вестник. 1905. 10 януари.

²¹ Дневници (стенографически) на XIII Обикновено народно събрание, I ред. сесия. С., 1904. С. 2296.

²² Държавен вестник. 1905. 20 януари.

²³ Дневници (стенографически) на XIII Обикновено народно събрание, III ред. сесия. С., 1906. С. 1754.

²⁴ Държавен вестник. 1908. 9 януари.

²⁵ Стателова Е., Грънчаров С. История на нова България: 1878–1944. С.: Анубис, 1999. Т. 3. С. 196.

²⁶ Саздов Д. Социална политика в законодателството на демократична България (1880–1912 г.). С.: Университетско изд-во „Стопанство“, 2008. С. 394.

²⁷ Държавен вестник. 1907. 15 януари.

²⁸ Там само. 1904. 21 февруари.

²⁹ Там само.

³⁰ Мир. 1907. 24 юли.

³¹ Там само. 15 юли.

³² Стателова Е., Грънчаров С. История на нова България: 1878–1944. С.: Анубис, 1999. Т. 3. С. 215.

³³ Държавен вестник. 1908. 9 януари.

³⁴ Дневници (стенографически) на XIII Обикновено народно събрание, V ред. сесия. С., 1907. С. 1083.

³⁵ Реч, която д-р Н. Геннадиев щеше да произнесе на 27 април 1908 год в гр. Варна. С.: Т. Пеев, 1908. С. 20.

³⁶ Българска книга: Енциклопедия / Ред. А. Гергова. С.: Pensoft Publishers, 2004. С. 131.

³⁷ Реч, която д-р Н. Геннадиев щеше да произнесе на 27 април 1908 год в гр. Варна. С.: Т. Пеев, 1908. С. 32.

³⁸ Нов век. 1908. 2 февруари; 1909. 26 юни.

³⁹ Там само. 1908. 19 февруари.

⁴⁰ Държавен вестник. 1909. 5 март.

⁴¹ Манафова Р. Култура и политика: България в навечерието на Балканската война. С.: Наука и изкуство, 1987. С. 67.

⁴² Нов век. 1910. 20 април.

⁴³ Програми, програмни документи и устави на буржоазните партии в България (1879–1918) / Съст.: В. Николова, Д. Саздов. С.: Наука и изкуство, 1992. С. 100–108.

⁴⁴ Воля. 1911. 23 юли, 24 юли.

ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНІ ОСЕРЕДКИ ТА НАЦІОНАЛЬНІ РУХИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

УДК 378.4(477.54-25)«18/184»:316.663:323.1

ІМПЕРАТОРСЬКИЙ ХАРКІВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ І «УКРАЇНСЬКЕ ВІДРОДЖЕННЯ» ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ.

С. О. Наумов

Наумов С. О. Імператорський Харківський університет і «українське відродження» першої половини ХІХ ст. У статті розкривається авторський погляд на питання про роль Харківського університету у так званому «українському національному відродженні». Доводиться невідповідність застосування цієї парадигми та пропонується власна оцінка діяльності представників університету з точки зору концепції «національних проектів».

Ключові слова: Харківський університет; «українське національне відродження»; «національний проект»; Російська імперія.

Наумов С. А. Императорский Харьковский университет и «украинское возрождение» первой половины ХІХ в. В статье раскрывается авторский взгляд на вопрос о роли Харьковского университета в так называемом «украинском национальном возрождении». Доказывается несоответствие применения этой парадигмы и предлагается собственная оценка деятельности представителей университета с точки зрения концепции «национальных проектов».

Ключевые слова: Харьковский университет; «украинское национальное возрождение»; «национальный проект»; Российская империя.

Naumov S. O. Imperial Kharkov University and the “Ukrainian Revival” in the First Half of the 19th Century. The article reveals the author’s view on the role of Kharkov University in the so-called “Ukrainian national revival”. The mismatch of this paradigm is being proved and an alternate assessment of the university representatives’ efforts in the terms of the “national projects” concept is being offered.

Keywords: Kharkov University; “Ukrainian national revival”; “national project”; Russian empire.

Мета цього повідомлення доволі скромна: ще раз привернути увагу, щонайбільше – уточнити деякі моменти у давно і добре відомому питанні про зв’язок між Харківським університетом і так званим «українським відродженням» імперської доби, не претендуючи на якусь його тотальну ревізію чи деконструкцію. Мова йтиме передусім про, умовно кажучи, 1830-і роки (точніше, кінець 1820-х – початок 1840-х рр.) – період, стосовно якого університету традиційно відводиться винятково важлива роль. Останнє можна підтвердити матеріалами численних наукових досліджень, проте в даному випадку, враховуючи очевидність сказаного, достатньо, на нашу думку, обмежитися посиланням на останні узагальнюючі праці з історії Харківського університету, які «за визначенням» мають акумулювати всі вартісні здобутки історіографії проблеми й відображати візію університетської спільноти.

Найбільш авторитетне фундаментальне ювілейне видання «Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна за 200 років»¹ в розділі про першу половину ХІХ ст. (автор В. Кравченко) містить спеціальний підрозділ «Університет і українське культурно-національне Відродження». У найновішій колективній монографії «Харківський університет і українська культура»² перший розділ має по суті таку саму назву: «Харківський університет і українське національне відродження в першій половині ХІХ століття» (автори В. Калініченко і Т. Чулуй). З самого початку в ньому, з одного боку, констатується уніфікаційно-асиміляторський характер політики Російської імперії, а з іншого – виникнення полеміки щодо української мови пояснюється намаганням «свідомих українців зберегти культурні надбання українського народу, передусім його мову»³. При цьому питання про те, як могли фактично державні службовці, якими були університетські викладачі, протистояти політиці влади, і звідки в той час взялися «свідомі українці», не ставиться. Завершується роз-

діл закономірним, за авторською логікою, висновком: «Харківський університет у першій половині XIX століття безпосередньо й опосередковано впливав на розвиток української культури шляхом пробудження наукового інтересу до проблем українознавства... Зосередження центру Українського національного відродження на Слобожанщині в 30–40-х роках XIX століття відбулося саме завдяки діяльності цілої низки яскравих особистостей, безпосередньо пов'язаних із Харківським університетом»⁴. Авторська позиція підкріплюється цитатою з книги В. Сарбея «Національне відродження України», де він називає університет «охоронцем та провідником української культури»⁵. Отже, підстави для твердження про наявність певного стереотипу є. Щоправда, у виданні 2004 р. зроблена спроба частково відійти від нього: говорячи про «стрімкий прогрес української національної ідеї в XIX столітті», автор, по-перше, певною мірою виводить себе з-під критики, пишучи про XIX ст. в цілому (хоча розділ присвячений лише його першій половині), а по-друге, відводить «основну роль на початковій стадії цього процесу» не безпосередньо університету, а згуртованому навколо нього «харківському інтелектуальному середовищу»⁶.

Проблема полягає в наступному: чи міг університет, який мав статус Імператорського, функціонував в умовах самодержавної і, так би мовити, «контрнаціональної» (не толерантної чи ворожої щодо національних процесів, національних рухів етнічних меншин) Російської імперії, так чи інакше був інструментом її політики, – чи міг він водночас бути й «колискою», «вогнищем», «осередком» руйнівного для тієї-таки імперії «українського національного відродження» (в чому на сьогодні, схоже, мало хто сумнівається)?

Якщо так, то виглядало б логічним питання про те, як і завдяки яким чинникам це могло статися: чи то політика царизму була не такою вже асиміляторською чи гнобительською в національному і конкретно українському питанні, як ми собі уявляли; чи контроль за дотриманням офіційного курсу був не надто жорстким, і в шпарині могло десятиліттями «просочуватися» руйнівне для імперії національне вільнодумство; чи співробітники університету були настільки свідомими й послідовними українськими патріотами, що йшли всупереч політиці влади, ризикуючи власною кар'єрою і долею задля «української ідеї» тощо.

Звісно, твердження про логічність і необхідність такої постановки питання може видатися виключно суб'єктивною, до того ж надуманою позицією автора. Проте в тій чи іншій мірі сумніви в доцільності застосування щодо покоління 1830-х років категорій на кшталт «український патріотизм», «українська свідомість» чи «українська ідентичність» побутують в літературі давно. Свого часу один з перших дослідників і публікаторів спадщини «харківських романтиків», вихованець Харківського університету А. Шамрай вказував на потребу «пильніше приглянутися до питання про так звану «національну свідомість», як вона виявляється в творчості письменників цього часу»⁷. У працях нинішніх істориків теж часом висловлюються досить обережні оцінки: приміром, у фундаментальному виданні про М. Костомарова наголошується, що «не випадково ряд науковців тримається думки, що внесок М. Костомарова в розбудову національної академічної історіографії і творення української етнонаціональної ідентичності ще належить оцінити майбутнім дослідникам»⁸. Втім, заради справедливості відзначимо, що превалюють усе-таки інші погляди. Для прикладу, «українотворчій» публіцистиці того-таки М. Костомарова нещодавно присвячено апробований Міністерством освіти і науки невеличкий (336 с.) навчальний посібник, в якому однозначно стверджується: «В епіцентрі його публіцистичних писань – проблеми націотворення і шляхи його осягнення. Він заклав основи сучасного розуміння національної ідеї, явив приклад послідовного їй служіння, показав шляхи її розбудови»⁹. Судячи з усього, дану характеристику автори посібника схильні застосовувати й щодо раннього, харківського періоду діяльності історика: «Уже з ранніх художніх самовиявів молодий адепт української ідеї стає її протектором-оборонцем у мертвотних обставинах імперської опресії»¹⁰. Так само автора останньої на сьогодні монографії про М. Костомарова, виходячи з того, що в «сучасному українському історіописанні» «на перший план виходить постать історика як творця української історіографії і фактора формування національної самосвідомості народу», вже у вступі не залишає місця для сумнівів: «Назавжди заховавшись в Україну, Костомаров так само палко полюбив мову її народу... Але найбільшою заслугою перед усім українством була боротьба за його права на самобутнє минуле і краще майбутнє. Цьому М. Костомаров присвятив усі сили своєї душі та інтелекту»¹¹.

На нашу думку, суперечностей у винесеному в заголовок статті питанні можна було б уникнути, але не шляхом вишукування не існуючих на той час «свідомих українців», а, навпаки, пониженням градусу уявної національної ідентичності, наближенням до реального стану речей. Першим кроком у цьому напрямку могло б і мало бути зречення від застарілої і невідповідної концепції «українського національного відродження». Піддана обґрунтованій критиці ще наприкінці ХХ ст., тобто близько 20 років тому¹², ця модель, як правило, не застосовується дослідниками даного питання, проте побутує в загальних і дотичних виданнях, навчальній літературі тощо. До цієї категорії можна віднести й аналізовану ситуацію з високою оцінкою внеску Харківського університету в «українське відродження» ХІХ ст., що виглядає парадоксально з огляду на статус і призначення навчального закладу. Одна з вад концепції «національного відродження» полягає якраз у тому, що вона спонукає до задавнення і невиправданої тяглості у відображенні процесу націєтворення, штучної модернізації і «націоналізації» свідомості Акторів. Проблеми пов'язані і з застосуванням відомої періодизації М. Гроха, дослідницькі можливості й релевантність для конкретних національних випадків якої все частіше піддається критиці¹³.

Більш відповідною у цьому відношенні видається модель «національних проектів», застосування якої при дослідженні практик українського руху імперської доби дає можливість поглянути на це питання під дещо іншим кутом зору. Вона передбачає зосередження саме на суб'єктивній складовій, ідентичності, мотивах і способах уявлення творців і adeptів «національного проекту», тим самим відрізняючи їх від суголосного чи й загалі непричетного до справи оточення. «Національний проект» з точки зору його генези трактується переважно як специфічна, одна з численних реакцій інтелектуалів на суспільні реалії (модернізацію, становиче населення, політику влади тощо) під впливом націоналізму або виключно як результат засвоєння ідеології націоналізму та запозичення його схем. Змістовно він виглядає як процес створення певною соціальною групою (спершу, як правило, купкою інтелігентів), яка претендує на провідну роль, нового («національного») образу, нового уявлення суспільства про себе (як про «націю») і прищеплення його достатньо довільно визначеній людській спільноті.

Позиція автора полягає в тому, що творення «українського проекту» розпочалося не раніше 1840-х рр. і пов'язане з постатями передусім П. Куліша і Т. Шевченка, а також М. Костомарова та інших кирило-мефодіївців¹⁴. Щодо більш раннього періоду свідчень про конструювання такого проекту немає. Літературний матеріал та ідеї, які тоді продукувались, умовно (тому що він тоді теж перебував на початковій стадії, був ще не сформований) можуть бути окреслені як «малоросійський проект». Останній розуміється нами як уявлений «образ» Малоросії (сукупність уявлень та ідей щодо минулого, становища і перспектив українських земель та їх населення у складі Російської імперії), сформований у межах національного дискурсу з відповідним зосередженням передусім на питаннях етнокультурного, націотворчого характеру; процес його творення та суспільної імплементації. Якщо в такому розумінні розглядати початкову стадію (кінець ХVІІІ – перша половина ХІХ ст.) «малоросійського проекту», то її можна було б охарактеризувати як «протонаціональну». Мається на увазі, зокрема, що тоді, по-перше, в межах «малоросійського проекту» зароджувалися певні складові «національного міфу»; по-друге, він був предтечею і до певної міри підвалиною пізніших національних проектів – «українського» та «общерусского» («великої російської нації»), які його потіснили і поглинули; по-третє, таке визначення вказує на ембріональний стан націотворення, перехідний від домодерної «шляхетської» нації (яка, на нашу думку, в Україні ХVІІІ ст. перебувала на стадії формування) до сучасної, модерної¹⁵.

Повертаючись до питання про першотворів «українського проекту», зазначимо, що в літературі останніх років відбувається заміна виразу «будителі нації» на «творці нації», логічна в плані заперечення примордіалістської концепції «відродження/пробудження» «сплячої» нації модерністсько-конструктивістською концепцією «національного проекту» як результату творчості певної групи осіб. Крім того, вони різняться змістовно і хронологічно: якщо «будителями» традиційно вважалися діячі грохівської фази А націотворення («збирачі спадщини»), то поняття «творці» підходить передусім для представників наступного покоління – учасників національного руху (фаз В і С).

На нашу думку, говорячи про «будителів/творців нації», варто розрізняти щонайменше дві групи людей, відповідно до їхньої ролі у формуванні «національного (в даному випадку – українського) проекту». Одна з них, перша за часом, об'єднавала швидше реаніматорів, популяризаторів і переспівувачів старої культури, аніж творців нової. З точки зору їхньої свідомості вони були щонайбільше носіями регіональної «малоросійської» ідентичності (бо серед них були й люди, позбавлені її, які звертались до «малоросійської» проблематики з якихось інших, крім патріотично-ностальгійних, резонів) в її суто культурному варіанті, позбавленому будь-яких визвольних мотивів, суб'єктивно далекими від усвідомлення суті і завдань націотворення, що взагалі характерно для його першого етапу (фази А). Разом з тим об'єктивно їхні творчі здобутки в галузі української («малоросійської») історії, словесності, етнографії, власне, і склали зміст цього етапу, забезпечували присутність «малоросійської» тематики в суспільному, зокрема культурному, житті і підживлення відповідних романтично-ностальгійних настроїв. До того ж їх можна вважати (принаймні, до певної міри) «малоросійською відповіддю» формуванню російської національної культури, альтернативою її безроздільному домінуванню. Але все це працювало, підкреслимо, в першу чергу і безпосередньо на творення «малоросійського проекту». Тільки в подальшому напрацьований матеріал міг слугувати (і більшою чи меншою мірою слугував) підвалиною для формування повноцінної («високої») модерної української культури, поширення «національного сентименту», ідеологічних постулатів національного руху.

Друга група – це безпосередні творці «національного проекту», рушії й ідеологи націотворення, які свідомо й цілеспрямовано формували теоретичний каркас, основи концепції майбутньої нації й намагалися популяризувати їх у суспільстві. Початкову групу їх уже було названо.

Що стосується «харківських романтиків» та іже з ними, то їхнє місце – і це заслужено високе місце, а роль неоціненна, – саме в першій групі. Не випадково А. Метлинський (як і укладач першої «Граматики малоросійського наречія» О. Павловський чи не менш відомий М. Цертелєв) вважав «малоросійську/українську» мову вмираючою. М. Костомаров відмовлявся назватися українцем, як пропонував йому П. Куліш, заявляв, що входить до їхнього кола тільки «из гуманической идеи», міг проголошувати з університетської кафедри, що «ничтожная судьба Украины происходит от ничтожества души народа». Дуже часто цитується виступ І. Срезневського (1834 р.) на захист української мови: «В настоящее время нечего доказывать, что язык украинский (или, как угодно называть другим, малоросийский) есть язык, а не наречие, как доказывали некоторые, и многие уверены, что этот язык есть один из богатейших языков славянских, что он едва ли уступит богемскому в обилии слов и выражений, польскому в живописности, сербскому в приятности, что это язык, который, будучи еще не обработан, может уже сравниться с языками образованными по гибкости и богатству синтаксическому, – язык поэтический, музыкальный, живописный»¹⁶. Але при цьому не береться до уваги, що тоді ж він називав її водночас «Украинско-Запорожским наречием», «языком старым Русским южного наречия, т.е. Украинским или, как называют, Малоросийским», тобто фактично ставив знак рівності між мовою і наріччям, малоросійським, південноросійським і українським. Такі погляди для «свідомих українців» були б неможливими, зате цілком узгоджувалися з тогочасними офіційними канонами баченням російського суспільства.

Захоплені ідеями європейського романтизму і слов'янофільства, «харківські романтики» з ентузіазмом взялися за вивчення доступного їм навколишнього «народного» середовища. Власне, в цьому жодного національного «українського» патріотизму не було – все залежало від того, як це населення трактувалося. А щодо цього, здається, жодних різниці не може бути: воно (населення) розглядалося, незалежно від застосовуваної назви, як локальне, специфічне в силу історичних обставин відгалуження єдиного російського народу. Гранично чітко, як само собою зрозуміле, це констатував М. Костомаров, розповідаючи про початковий період своїх «малоросійських» захоплень: «Но с чего начать? Конечно, с изучения своего русского народа; а так как я жил тогда в Малороссии, то и начать с его малорусской ветви...»¹⁷. Як влучно зауважував про вплив місцевої обстановки 30-х рр. XIX ст. на лідера гуртка І. Срезневського чи не кращий знавець ментальності, думок і настроїв харків'ян М. Сумцов, «Харьков в то время, несмотря на существование

в нем университета, был большим украинским селом, с громадным большинством еще не успевшего обрусеть украинского населения; интеллигенция носила сильный украинский отпечаток. Вполне естественно, что и великоросс Срезневский, привезенный в Харьков двухмесячным ребенком, проживший здесь безвыездно около тридцати лет, на первое время получил довольно яркую малорусскую окраску»¹⁸.

Об'єктом діяльності харківських романтиків була «Україна», але не як етнокультурна, національна окремішність, а як «Малоросія», яку вони сприймали, як особливу, в чомусь навіть унікальну, але невід'ємну частину «російського світу». Їхня лояльність була не лише політичною (щодо імперії), що загалом визнається, а й культурною: вони були людьми «російської культури», які захоплювались її місцевим «малоросійським» відгалуженням. В такому розумінні їхня позиція, звісно, жодним чином не загрожувала інтересам імперії, більше того, була корисною з точки зору актуальної імперської інтеграції, а згодом – ще й як альтернатива «українському проекту». Не можна не погодитися з В. Кравченком в тому, що фіксація певних культурних відмінностей між велико- і малоросами, властива літературі першої третини XIX ст., ще не означала виходу за межі офіційної, інклюзивної «слов'яноруськості» і вже з цієї причини «властиві для неї гібридні типи подвійної ідентичності ... відповідали потребам суспільства й не суперечили інтересам імперії»¹⁹.

«Малоросійські захоплення», як правило, були ситуативними в тому сенсі, що виявлялось не постійно, а в певних життєвих ситуаціях і від тих ситуацій значною мірою залежали. Щоб переконатись у цьому, варто пригадати біографії «харківських романтиків», юнацькі зацікавлення більшості з яких минули разом з молодістю, або слухне зауваження М. Самцова про І. Срезневського: «...в Харькове он был отражением местных культурных настроений»²⁰. Сплески творчої, зокрема публіцистичної, активності щодо «малоросійсько-української» тематики нерідко мали полемічне підґрунтя й були пов'язані з суспільним несприйняттям чи нерозумінням уподобань «романтиків», скепсисом щодо їхніх напрацювань та оцінок. Достатньо згадати поблажливо-зневажливе публічне висловлювання М. Полевого на адресу молоді української літератури: «Признаемся: никогда не понимали и теперь не понимаем мы желания некоторых почтенных жителей Малороссии писать на тамошнем простонародном наречии. Понятно, что в часы веселых досугов Котляревский мог пошутить, заставляя Энея говорить по-хохлацки; что другой кто-нибудь написал шуточную театральную пьеску, или какое-нибудь стихотворение на малороссийском наречии, но нам кажется совершенно бесполезною прихотью писать по-малороссийски целые книги, сочинять на сем наречии в прозе и стихах. Спрашиваем: к чему и для чего? Образовать отдельной литературы малороссийской невозможно, и для кого писать книги по-малороссийски? ...И не лучше ли почтенному Грицьку и другим даровитым его землякам писать на богатом, прекрасном, звучном языке русском, нежели на исковерканном и некрасивом, областном наречии его?»²¹.

По-своєму «класичне» роз'яснення такої ситуації знаходимо, знов-таки, у М. Костомарова: «Любовь к малорусскому слову более и более увлекала меня; мне было досадно, что такой прекрасный язык остается без всякой литературной обработки и сверх того подвергается совершенно незаслуженному презрению. Я повсюду слышал грубые выходки и насмешки над хохлами не только от великоруссов, но даже и от малоруссов высшего класса, считавших дозволенным глумиться над мужиком и его способом выражения. Такое отношение к народу и его речи мне казалось унижением человеческого достоинства, и чем чаще встречал я подобные выходки, тем сильнее пристращался к малорусской народности»²². Полемічний підтекст присутній і в наведеній вище цитаті І. Срезневського («в настоящее время нечего доказывать...») – отже, раніше таки доводилось). Те саме помітно в відомому висловлюванні Г. Квітки-Основ'яненка (лист до М. Погодіна, 1834 р.) щодо мотивів написання своїх «Повістей»: «Они написаны в разрешение спора, что на нашем наречии нельзя написать ничего серьезного, нежного, а только лишь грубое, ругательное, кощунное»²³ і ще очевидніше в його пізнішій (1839 р., лист до М. Максимовича) роздратованій репліці: «Мы должны пристыдить и заставить умолкнуть людей с чудным понятием, гласно проповедующих, что не должно на том языке писать, на коем 10 миллионов говорят, который имеет свою силу, свои красоты, неудобозыяснимые на другом, свои обороты, юмор, иронию и все как будто у порядочного языка»²⁴.

Взагалі «ситуацію конфлікту» можна вважати традиційним чи типовим поштовхом (стимулом, чинником) для націотворення, особливо (але не тільки) на його початковій стадії. У цьому зв'язку Р. Шпорлок посилався на визнаних теоретиків націології від Й. Г. Гердера («...Гердер, напевно, вважав, що нації поставали внаслідок, як ми сказали б нині, «комунікативного конфлікту» в межах вже існуючих груп») до Л. Грінфельд²⁵. Подібне стверджував Е. Гелнер: «В конечном счете, люди становятся националистами, поскольку убеждаются в ежедневном общении – на работе и в свободное время, – что их «этническая» принадлежность существенно влияет на отношение окружающих, которые либо испытывают к ним уважение и симпатию, либо ненависть и презрение»²⁶. Сучасний російський автор О. Немєнський називає однією з причин виникнення українства конфліктогенну «убежденность многих великорусов в том, что русское — это только то, что соответствует культурным образцам среднерусского быта, среднерусской народной культуры»²⁷. Проте якщо «ситуація конфлікту» щодо етнокультурних цінностей і стимулювала роздуми націоналістичного характеру чи відкривала для цього дорогу, то перший крок по ній ще треба було зробити. Діячі 1830-х рр. про це не думали (у всякому разі підтвердженн протилежного досі не виявлено) і не дбали про «націоналізацію» народу (вислів Р. Шпорлока)²⁸.

Таким чином, творчість, публіцистика, висловлювання представників Харківського університету 30–40-х рр. XIX ст., які традиційно пов'язуються з «українським національним відродженням», в дійсності мали своїм об'єктом культуру «малоросійську» (як вона тоді розумілась), безпосередньо і головним чином працювали на творення «малоросійського проекту». Вони мають неоціненне культурне значення, а з точки зору історичної перспективи – й націотворче, як і вся діяльність «збирачів духовної спадщини». Це покоління привернуло увагу освічених верств до «малоросійського» народу, створило культурне підґрунтя для постановки питання, хто такі «малороси» з національної точки зору зору і наскільки єдиним є «російський народ».

Але самі діячі того часу це питання не ставили і відповіді на нього не шукали. «Харківські романтики» здебільшого спрямовували свої творчі зусилля у минуле, особливо не рефлексували над майбутнім «малоросів». Можливо, взагалі не варто наполягати на винятковості їхньої діяльності. Канадсько-американський дослідник українського походження С. Біленький, автор дуже близької до нашої теми монографії, схильний трактувати «українські зацікавлення» до середини 1840-х рр. як поширений у той час академічний дискурс, «науковий проект» (“Ukraine as a Scholarly Project”). На його думку, велика частина самопрезентації України в 1830–1840-х рр. відбувалася в рамках цього академічного дискурсу, часто в університетах. Дискурс став результатом більш-менш ретельних досліджень у галузі етнографії, мови та історії корінних жителів України, які означувалися як малороси або українці і визначалися як українськомовні православні слов'яни. Багато хто з учасників розглядав Україну як закінчений проект, явище минулого, яке потрібно було тільки «зафіксувати» заради наукового вивчення. Деякі з них стверджували, що на поточний момент українська мова, література та історія мали зробити свій внесок у загальноросійську культуру, щоб збагатити її і відкрити нові можливості її розвитку²⁹.

Повертаючись до моделі «національних проектів», можна стверджувати, що представники харківського інтелектуального середовища, зосередженого в університеті й навколо нього, в 1830-х – на початку 1840-х рр. перебували на «гердерівській» стадії захоплення «простим народом» та його культурою, не були безпосередніми творцями жодного з названих «проектів», не ставили перед собою такого завдання і не усвідомлювали його, не мислили «національними» категоріями. Результати їхньої діяльності могли стати (і певною мірою стали) лише яскравою самотутньою підвалиною, «будівельним матеріалом» для творців майбутніх націоналістичних концепцій. В цьому сенсі, мабуть, не буде помилкою поширити на «харківських романтиків» оцінку С. Біленького ролі їхнього сучасника М. Максимовича: вони уособлювали цілу епоху в українській інтелектуальній історії, яка була переходом від малоросійських патріотів, виданих «загальноросійській» нації, до молодого покоління українців, таких як П. Куліш і Т. Шевченко, для яких така нація була вже занадто (неприйнятно) інклюзивною³⁰. Але при цьому слід взяти до уваги, що варіантів «переходу» було більше, оскільки з «малоросійським проектом», до якого тяжіли діячі 1830-х – початку 1840-х рр., був генетично пов'язаний не лише «український проект», а і його антагоніст – проект «великої російської нації».

- ¹ Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна за 200 років / В. С. Бакіров, В. М. Духопельников, Б. П. Зайцев та ін. Х.: Фоліо, 2004. 752 с.
- ² Харківський університет і українська культура (до 210-річчя від часу заснування ХНУ імені В. Н. Каразіна) / за ред. Ю. М. Безхутрого. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2015. 205 с.
- ³ Там само. С. 8.
- ⁴ Там само. С. 17.
- ⁵ *Сарбей В.* Національне відродження України // Україна крізь віки: у 15 т. К.: Альтернативи, 1999. Т. 9. С. 45.
- ⁶ Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна за 200 років. С. 118.
- ⁷ *Шамрай А.* Харківська школа романтиків (Передні уваги) // Харківська школа романтиків. Х.: Держвидав України, 1930. Т. 1. С. 11–12.
- ⁸ *Смолій В.* Фундатор новітнього українства // Микола Костомаров: Віхи життя і творчості: Енцикл. довід. / В. А. Смолій, Ю. А. Пінчук, О. В. Ясь. К.: Вища школа, 2005. С. 8.
- ⁹ *Козачок Я. В., Чекалюк В. В.* Горизонти українотворення в публіцистиці М. І. Костомарова. Микола Костомаров у контексті сучасності: навч. посіб. К.: НАУ, 2013. С. 7–8.
- ¹⁰ Там само. С. 11.
- ¹¹ *Гончар О.* Микола Костомаров: постать історика на тлі епохи. К.: Інститут історії України НАН України, 2017. С. 5, 8.
- ¹² Див., напр.: *Касьянов Г. В.* Теорії нації та націоналізму. К.: Либідь, 1999; *Миллер А. И.* «Украинский вопрос» в политике властей и русском общественном мнении (вторая половина XIX в.). СПб.: Алетейя, 2000.
- ¹³ Див., напр.: *Смит Е.* Націоналізм: Теорія, ідеологія, історія / Пер. з англійської. К.: «К.І.С.», 2004. С. 75; *Гнатюк О.* Від історії ідеї до нової схеми історії Центрально-Східної Європи // Шпорлюк Р. Формування модерних націй: Україна – Росія – Польща. К.: Дух і літера, 2013. С. 11; *Шпорлюк Р.* Україна: від імперської окраїни до незалежної держави // Там само. С. 435, 437 та ін.
- ¹⁴ Докл. див.: *Наумов С. О.* Пантелеймон Куліш як співтворець «українського проекту» XIX ст. // Українсько-македонський науковий збірник. К., 2014. Вип. 6. С. 54–70.
- ¹⁵ Докл. див.: *Наумов С. О.* «Малоросійський проект» XIX століття: до постановки питання // Дриновський збірник/Дриновский сборник. Харків–Софія: АІ «Проф. Марин Дринов», 2014. Т. 7. С. 79–86. *Його ж.* «Малоросійський проект» XIX ст. vs «український проект» // Известия на Института за исторически изследвания. Софий, 2017. Т. 34: Ролята на елитите в процесите на консолидирането на нациите и на националното строителство: Материали от научен проект с международно участие на Института за исторически изследвания към БАН. С. 113–134.
- ¹⁶ *Срезневский И.* Взгляд на памятники украинской народной словесности // Ученые записки Московского университета. 1834. Ч. 5. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=3393> (дата звернення: 23.04.2011).
- ¹⁷ *Костомаров Н. И.* Исторические произведения. Автобиография. К.: Лыбидь, 1989. С. 446.
- ¹⁸ *Сумцов Н. Ф.* Харьковский период научной деятельности И. И. Срезневского: Отдельный оттиск из сборника «Памяти И. И. Срезневского». Петроград, 1914. С. 70.
- ¹⁹ *Кравченко В.* Николай Полевой і «звичайна схема «руської» історії» // Кравченко В. Україна, Імперія, Росія: Вибрані статті з модерної історії та історіографії. К.: Часопис «Критика», 2011. С. 363.
- ²⁰ *Сумцов Н. Ф.* Харьковский период научной деятельности И. И. Срезневского. С. 70.
- ²¹ [Полевой Н.]. Рец.: Козырь-дивка. Посвящается Ольге Яковлевне Кашиндовой от Грицька Основьяненка. СПб., в тип. 3-го Деп. Гос. Имуществ, 1838 года, в 12, 144 стр. // Сын отечества. 1838. Т. 5, октябрь. С. 144–145. URL: <https://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=5025129> (дата звернення: 25.10.2016).
- ²² *Костомаров Н. И.* Исторические произведения. Автобиография. С. 450.
- ²³ Цит. за: *Айзенштот С. Г. Ф.* Квітка і М. П. Погодін (до історії літературних відносин) // За сто літ. К., 1928. Кн. 2. С. 24.
- ²⁴ *Квітка-Основ'яненко Г. Ф.* Лист М. О. Максимовичу, 3 жовтня 1839 р. URL: <http://www.myslenedrevo.com.ua/ru/Lit/K/KvitkaOsnovjanenko/Corresp/1839/1839-10-03.html> (дата звернення: 25.10.2016).
- ²⁵ *Шпорлюк Р.* Формування модерних націй: Україна – Росія – Польща. С. 102, 434.
- ²⁶ *Геллнер Э.* Пришествие национализма. Мифы нации и класса // Нации и национализм/ Б. Андерсон, О. Бауэр, М. Хрох и др.; Пер. с англ. и нем. М.: Праксис, 2002. С. 176.
- ²⁷ *Неменский О.* «Чтобы быть Руси без Руси». Украинство как национальный проект. URL: http://www.perspektivy.info/srez/theory/chtoby_byt_rusi_bez_rusi_ukrainstvo_kak_nacionalnyj_projekt_2012-05-22.htm (дата звернення: 17.10.2014).
- ²⁸ *Шпорлюк Р.* Формування модерних націй: Україна – Росія – Польща. С. 433.
- ²⁹ *Bilenky S.* Romantic Nationalism in Eastern Europe. Russian, Polish, and Ukrainian Political Imaginations. Stanford: Stanford University Press, 2012. P. 270, 285.
- ³⁰ Ibid. P. 269.

«ДЕРЖАВНИЙ» VS «НАЦІОНАЛЬНИЙ»: ЕВОЛЮЦІЯ КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ У «ДОВГОМУ» ХІХ СТОЛІТТІ

С. І. Посохов

Посохов С. І. «Державний» vs «національний»: еволюція класичного університету у «довгому» ХІХ столітті. У статті йдеться про процеси націоналізації, які охопили класичні університети Європи у ХІХ – на початку ХХ ст. Зазначається, що університети значною мірою сприяли такого роду процесам, але в підсумку це обумовило загострення протиріччя між імперським призначенням та регіональними функціями університетів, спричинило кризу університетської ідентичності, а під час Першої світової війни та пізніше призвело до суттєвих змін в устрої самої моделі класичного університету.

Ключові слова: класичний університет; націоналізація освіти; університетська ідентичність.

Посохов С. И. «Государственный» vs «национальный»: эволюция классического университета в «долгом» ХІХ веке. В статье говорится о процессах национализации, которые охватили классические университеты Европы в ХІХ – начале ХХ в. Отмечается, что университеты в значительной мере способствовали такого рода процессам, но в итоге это обусловило обострение противоречия между имперским назначением и региональными функциями университетов, вызвало кризис университетской идентичности, а во время Первой мировой войны и позже привело к существенным изменениям в устройстве самой модели классического университета.

Ключевые слова: классический университет; национализация образования; университетская идентичность.

Posokhov S. I. “State” vs. “National”: the Evolution of the Classical University in the “Long” 19th Century. The author depicts the processes of nationalization that covered classical European universities in the 19th – early 20th centuries. The universities contributed significantly to this kind of processes, but as a result, this led to an aggravation of the contradiction between the imperial appointment and the regional functions of universities, caused a crisis of university identity, and during the First World War and later led to significant changes in the structure of the model of the classical university.

Keywords: classical university; nationalization of education; university identity.

Коли виник перший університет? Як це сталося? Коли сформувалися його основні характеристики? Університетська історія – довга. Вважається, що через нетривалий час університету як явищу світової культури виповниться тисячу років. В енциклопедіях зазвичай зазначається, що найстарішим у Європі є Болонський університет, який виник у 1088 році. Але довести це неможливо (у історичному документі йдеться про «болонські школи»). Дату заснування (1088 р.) у ХІХ ст. вигадав італійський поет і літератор Д. Кардуччі, аби відсвяткувати 800-річчя цього університету. За 1000 років університет не стояв на місці, відповідно, ми можемо казати про різні типи, моделі. На сьогодні утвердилася типологія німецького дослідника Петера Морава¹. Він запропонував виокремлювати три типи: середньовічний (докласичний), класичний та посткласичний університети.

Деякі слова про докласичний (середньовічний) університет. Його ще називають церковний або корпоративний. Я не буду надавати загальну характеристику цьому університету, лише зазначу, що це був наднаціональний заклад. Тривалий час мовою викладання була латина (основа для навчання представників різних країн), функціонування університетів відбувалося в межах єдиного католицького світу. Зокрема, серед найважливіших привілеїв було отримання учених ступенів. Цей привілей гарантувався Папою Римським й надавав можливість реалізовувати його на території підвладного йому християнського світу.

Втім, як відомо, у ХVІ ст. у Європі почалася Реформація й тоді ж розпочався поділ університетів за конфесійною ознакою на католицькі та протестантські. Цей період на-

зивають періодом територіально-конфесійних університетів (або т. зв. «пізньоуніверситетський період»), який тривав з XVI до XVIII ст.). У цей період виникло багато університетів, часто у невеликих містах та містечках Західної Європи (особливо у німецьких землях: вони засновувалися як місцевими князями, так і місцевою духовною владою – архієпископами). Цей процес конфесіоналізації освіти охопив і Східну Європу. Зокрема, були створені «Академія та університет Віленський товариства Ісуса» (1579), протестантська Академія Густавіана в Дерпті (1632), Львівський єзуїтський колегіум (1608), який у 1661 р. спробували перетворити на університет. Сьогодні дослідники небезпідставно ведуть мову й про православний університет (Києво-Могилянська академія, Московська слов'яно-греко-латинська академія).

XVI–XVII століття стали періодом не лише конфесіоналізації освіти, а й кривавих конфесійних війн. Як відомо, у 1555 р. був укладений Аугсбургський мир. Він передбачав право володарів у межах Священної Римської імперії на вибір релігії. Тоді як піддані такого права не мали. Виник принцип: чия влада, того ж і віра («*cujus regio, eius religio*»). Відповідно, це позначилося й на університетах, де панував теологічний факультет. Зміна віри володаря часто призводила до того, що відбувалася повна заміна професорів (поставала дилема: або зміна конфесійної належності, або еміграція). У цей час в житті університетів підвищується роль місцевих князів, внаслідок секуляризації деякі університети отримали монастирські та церковні будинки і землі. Однак міжконфесійна ворожнеча на цьому не припинилася. Лише Вестфальський мир (1648), який знаменував завершення Тридцятилітньої війни, утвердив принцип свободи віросповідання, віротерпимості. Саме з цього часу дослідники кажуть про систему національних держав, про громадянський націоналізм (приналежність людини до нації визначалася добровільним особистим вибором й отожднювалося з громадянством).

Поступово такі принципи утверджуються і в університетах. Відбувається посилення світського начала, зменшується значення теологічного факультету. Вперше принцип віротерпимості був запроваджений у новоствореному університеті в Галле (1699) й це знаменувало початок нової доби в історії європейських університетів. У XVIII ст. поступово відбувається перехід на викладання національними мовами. Але такий крок був пов'язаний не стільки з виникненням націоналізму і десакарлізацією латини, скільки з намаганнями централізувати державу. Держава в період освіченого абсолютизму була зацікавлена в «уніфікації» мешканців на своїй території, перетворення їх з носіїв конфесійної чи регіональної ідентичності на універсальну категорію «підданих» – «державну націю», а освіту використовували як інструмент для досягнення цієї мети². Саме так, як засіб централізації та комунікації народів імперії, розглядав німецьку мову австрійський імператор Йосип II, який 1784 р. видав відповідний наказ. Як відомо, саме у цей час був заснований і Львівський університет як німецький (і називався він «Йосифінський»)*. Наперед зазначу, що з цього часу почне розгортатися боротьба за двомовність (утраквізацію) в освіті. Потужним поштовхом для цього процесу стане революція 1848 р.

Але, повертаючись до загальної університетської історії, зазначу, що у XVII–XVIII ст. спостерігається криза університетів. Саме у цей час виникли так звані «сімейні університети», спостерігається торгівля дипломами, розповсюдженням явищем стає пияцтво студентів... Доба просвітництва (XVIII ст.) – ворожа до університетів. І йдеться не лише про глузування з боку інтелектуалів. За критикою почалися й дії: за період з 1789 до 1815 р. кількість університетів у Європі скоротилася вдвічі – з 143 до 83. У Франції 1792 р. всі університети були закриті. У Німеччині під впливом французьких подій та наполеонівських війн також було ліквідовано декілька університетів (із відомих: Кьольнський у 1794 р., Ерфуртський у 1816 р., а також Віттенберзький, Майнцьський та ін.)**.

* У 1773 р., після розпуску Ордену єзуїтів, був зліквідований й підпорядкований йому Львівський колегіум. У 1805–1818 рр. університет був перетворений на лицей. У 1817 р. університет було відновлено (називався Університет Франца І). Він залишався німецьким, але у 1822 р. поляки домоглися заснування у ньому кафедри польської мови й літератури.

** Зауважимо, що завдяки цьому деякі іноземні професори прибули до новоствореного Харківського університету (1804).

Водночас у XVIII ст. університет став на шлях модернізації: відбулося його перетворення з корпорації на державну установу (тому цей університет також називають «державним»). Втім, також називають «класичним», «дослідницьким», «гумбольдтівським». Зазвичай, початок позначають так: «близько 1800 р.» і пов'язують із створенням Берлінського університету (1809/1810 р.) та іменем Вільгельма фон Гумбольдта (тому іноді кажуть про «модель Гумбольдта»). Цей тип університету виник на основі філософії неогуманізму. Так, відповідно до загальної концепції Гумбольдта, оновлений німецький університет мав бути не спеціалізованим навчальним закладом, а тим місцем, де відбувався процес «бїлдунга» (самовдосконалення). Він повинен був стати вершиною піраміди національної освіти. Основними принципами «класичного» («гумбольдтівського») університету стали такі: академічні свободи «викладання та вчення»; єдність викладання та дослідження («не учитель для учня, але обидва для науки»); професори перебувають на службі у держави, але зберігається університетське самоуправління.

До розробки таких принципів долучилися й інші мислителі, зокрема, Фрідріх Шлеєрмахер, Фрідріх Шиллер, Йоганн Фіхте, Генрік Штеффенс. Дехто сьогодні каже про «гумбольдтівський міф»³. І справа тут не тільки в тому, що такі ідеї висловлював не лише В. Гумбольдт. Справа в тому, що у чистому вигляді такого університету не було. Більше того, деякі риси цього типу можна віднайти раніше (до заснування Берлінського університету). Так, наприклад, куратор Гетінгенського університету барон Герлах Адольф фон Мюнхгаузен (1688–1770) вперше чітко висловив думку, що держава сама має вирішувати в чому полягають обов'язки і норми поведінки професорів. Професорам, які були позбавлені корпоративних зобов'язань між собою, повсякчас нагадували, що вони є державними службовцями і мають служити одній лише науці. Тобто, при заснуванні Берлінського університету відбулася свого роду «кристалізація» реформ. Саме тому інколи гумбольдтівський університет також називають модерний університет⁴.

Серед перших, заснованих на зазначених принципах у XIX ст., були Боннський (1818) та Мюнхенський (1826) університети. Австрійські університети лише після революції 1848 р. набули нових ознак. Російські університети на початку XIX ст. створювалися як модерні (відповідно, можемо казати, що Харківський – перший модерний університет на українських землях). Звичайно, й на цьому етапі спостерігаються регіональні особливості університетів. Дехто виокремлює чергові типи чи моделі: французька модель «великих шкіл» (максимум одержавлення, акцент на спеціалізованій освіті та нормативному знанні), англійська (збереження багатьох рис корпоративного університету, увага вихованню), німецька (державний, але з певною автономією, поєднання загальнонаукового та спеціального). Вже ідеологи німецького класичного університету зрозуміли, що залежність від держави загрожувала самостійності думок в університетах, саме тому вони наполягали: держава не повинна керувати університетами, а лише піклуватися про них. Втім, на практиці, в багатьох країнах процес одержавлення підім'яв університетські свободи (типovими в цьому плані стали Франція та Росія).

Тепер перейдемо до питання, яка заявлено у назві статті – «класичний університет та процес становлення модерних націй». Класичний університет, серед іншого, називають «національним». Хоча, взагалі, на початковому етапі його розвитку здебільшого мова йшла про роль держави. Симптоматично, що у двох засадничих працях В. Гумбольдта і Ф. Шлеєрмахера (які наведені у додатку до антології «Університетська ідея в Росії»⁵) термін «держава» та похідні слова згадано більше 80 разів, а «націю» та похідні лише 5. Менше з тим вже у першому абзаці своєї праці «Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів в Берліні» (1809) В. фон Гумбольдт визначає університет як «вершину, в якій сходиться все те, що безпосередньо відбувається для духовного зростання нації». Почати це пояснюється засадничою роллю для В. Гумбольдта (і зростаючого покоління романтиків) поняття «дух нації». Вважається, що реформа освіти, яку здійснив Гумбольдт, сприяла відродженню Пруссії, а потім і всієї Німеччини після кризи, спричиненої наполеонівськими війнами. З часом німецька університетська освіта стала світовим стандартом. Втім, дехто пов'язує специфіку цієї моделі саме з особливостями німецької культури, менталітету, способу мислення («народ мислителів та поетів»).

Почасти так думали й самі німецькі професори. І все ж, тривалий час панувала думка про те, що університет скоріше є наднаціональним закладом, висловлювалися

застереження проти захоплення національним. Зокрема, професор Берлінського університету Фрідріх Паульсен (1846–1908) у своїй відомій книзі «Германські університети», яка вийшла друком наприкінці XIX ст. (російський переклад 1904 р.), зазначає: «Но такой задачи [виховувати патріотизм. – С.П.] ... университет взять на себя не может. Он не является воспитательным учреждением, а студенты не дети. Университет – учреждение для научного исследования и научного преподавания, которое он предоставляет без всякого различия как своим соотечественникам, так и иностранцам. Поскольку он исследует духовную сущность немецкого народа и углубляет понимание его исторической жизни, можно быть уверенным, что университет пробуждает привязанность и любовь к Германии и, быть может, даже облегчает те тяжелые впечатления, которые можно было бы вынести из современного положения вещей. И это равно применимо и к немцам, и к иностранцам, посещающим немецкие университеты. ... Университеты никогда не должны забывать, что блага, о которых они призваны заботиться, не знают национальных и территориальных границ: истина и наука, по самой их природе, представляют блага всего человечества, так как они создаются сотрудничеством всех народов, принимающих участие в духовной жизни человечества. Люди, находящиеся на службе у науки, образуют нечто в роде франкмасонского союза, как его понимал Лессинг: не связанные тем, что разделяет нации, религии и сословия, они имеют только одно призвание: представлять общечеловеческое и защищать его против узких, частных стремлений. Мы теперь еще яснее, чем в эпоху Лессинга, чувствуем, что всеобщее может иметь конкретную жизнь только в особенном, что богатство человечества покоится на разнообразии национальных особенностей. Но мы не забудем также прекрасных слов Лессинга, что есть пределы, за которыми патриотизм так же, как и конфессионализм, перестает быть добродетелью. Чрезмерный национализм стал серьезной опасностью для всех европейских народов; они рискуют потерять понимание всего общечеловеческого. Доведенный до крайности национализм точно также, как и конфессионализм, убивает совесть и даже логическую последовательность мышления: понятия о справедливом и несправедливом, о хорошем и плохом, об истинном и ложном теряют всякое значение; то самое, что считается позорным и недостойным человека, когда это делается другими, рекомендуется своему же народу, как оружие против чужой нации»⁶.

Однак, таке розуміння університету наштотувалося на інші реалії другої половини XIX – початку XX ст. Як відомо, вже у середині XIX ст. націоналізм став впливовим політичним феноменом, а у другій половині XIX ст., з початком ери «масової політики», перетворився на глобальну силу⁷. Університети не лише сприяли цьому процесу, а й опинилися на його вістрі.

Зокрема, університети зробили величезний внесок у справу збирання та популяризації культурного спадку у тих регіонах, де вони функціонували, у розвиток національної ідентичності тих народів, які були в межах їх досяжності, а, з часом, перетворилися й на осередки національного руху (чимало активістів національних рухів вийшли саме з університетського середовища). Г. Касьянов, скажімо, в цілому визначив характер українського націоналізму кінця XIX – початку XX ст. як «інтелігентський». Далеко ходити не треба: приклади надає історія Харківського університету. На думку В. Г. Сарбея, Харківський університет «став не лише науково-освітнім центром, а й охоронцем та провідником української культури»⁸.

Втім, університети не лише сприяли розвитку певних національних культур, але й відчували на собі їх вплив. Більше того, в деяких випадках вони ставали свого роду «яблуком розбрату». Як відомо, утвердження єдиної «мови високої культури» стало загальною тенденцією розвитку націй-держав у Європі того часу⁹. Але ця тенденція протистояла намаганням інших етносів, відстоювати свою мовну та культурну самобутність. Сучасна німецька дослідниця історії університетів Труде Маурер зазначає: «...В областях со смешанным населением, при неопределенной или разноориентированной политической и культурной принадлежности его групп, университеты рассматривались любой из сторон как своего рода бастионы или форпосты в борьбе за гегемонию»¹⁰. Ця дослідниця першою також відзначила протиріччя, яка подекуди виникало між імперським призначенням та регіональними функціями університетів.

Зокрема, воно дуже гостро постало в Австрійській (Австро-Угорській імперії)*. Приклад цьому надає історія Карлова університету в Празі, який став каменем спотикання між німцями та чехами¹¹. Зрештою решт, у 1882 р. він був поділений на німецький та чеський (при цьому обидва називалися «Карлів університет»). Студенти заходили до будівлі в різні двері та навчалися окремо. Професори кидали жереб стосовно того, який з двох університетів буде використовувати актову залу у парні, а який у непарні дні. У 1891/92 н. р. розділ торкнувся й богословського факультету. Першими розмежування відбулося на рівні студентських об'єднань, а потім – й серед професури. Зрозуміло, що попереду у таких баталіях йшли філологи та історики. Філологи дискутували про те, чи стала чеська мова мовою науки. Що ж стосується історії, то ідейні супротивники актуалізували питання про призначення університету в момент його заснування. Зокрема, сперечалися з приводу того, чи заснував університет Карл IV як король Богемії, чи як германський імператор (тобто – як земельний навчальний заклад чи імперський?). З часом, почали лунаати не тільки мовні вимоги, а й політичні звинувачення. Так, у Празі деяких німецьких професорів зараховували до «пруської партії» за наявність «великогерманського стану думок» і тим самим фіксували їх «неавстрійськість».

Складні стосунки у професорсько-викладацькому середовищі ілюструє наступний факт, який наводить Т. Маурер. Історик та архіваріус Богемського архіву Антонін Гінделі (походив від змішаного шлюбу), який читав лекції як німецькою, так і чеською, і який у 1880 р. підписав петицію чеських викладачів, у тому ж році був звинувачений чехами за свою «європейську позицію» у викладенні історії тридцятирічної війни. Він вважав себе в першу чергу австрійцем і при розділі університетів залишився в німецькому. Втім, невдовзі йому довелося відбиватися від підозр в тому, що він не в тому дусі читає лекції з історії Австрії...

Викладачі одного університету не працювали в іншому (хоча формально це допускалося). Навіть наукова дискусія між ними мала місце лише в письмовій формі, або на конференціях за кордоном. Фрідріх Йодль, який викладав філософію в Празькому університеті, писав наприкінці цього року своєму другу в Німеччину: «Чехов и немцев разделяет совершенно непреодолима стена: прежде всего самих немецких из немцев, профессоров немецкого университета. Некоторых из нас, тех, кто раньше любезничал с чехами, а теперь остался у нас, полностью избегают. Вначале это кажется странным; однако когда наблюдаешь некоторое время за развитием событий, то понимаешь, что это единственный способ предотвратить постоянные конфликты»¹².

Місце традиційного університетського лібералізму зайняв радикалізм. У 1897 року в Празі відбулися студентські виступи проти німецького університету. Деякі професори не виходили з дому декілька днів. Натомість, у 1907 р. пролунало гасло «Німецькі студенти – в Прагу!», звісно, для того, щоби змінити співвідношення сил... Публічні лекції і курси цих двох університетів відбувалися з орієнтацією на різні міські громади... Тоді ж почали розробляти плани будівництва окремих університетів, розділення бібліотеки, щоби студенти могли «із задоволенням вчитися», оскільки вони будуть оточені лише своїми земляками**.

Подібні історії можна було спостерігати й в інших університетах. Так, щось подібне відбувалося у французькому Гентському університеті, який розташовувався у фламандській частині Бельгії. Та й, навіть, у Харківському університеті, оскільки тут на початку ХХ ст. серед професури виразно позначилися табори консерваторів-монар-

* Австро-Угорщину називали «клаптиковою» (рос. – «слокутной») імперією, натякаючи на строкастість її національного складу (за даними перепису 1910 року: австрійці – 23,5%, угорці – 19,1%, чехи і словаки – 16,5%, серби і хорвати – 10,5%, поляки – 10%, русини – 8%, румуни – 6,5%, словенці – 2,5%, інші – 3,4%). Російська імперія була не менше «клаптиковою».

** Під час окупації Чехословаччини нацистською Німеччиною в листопаді 1939 р. Чеський університет був закритий, а багато його студентів і професорів відправили до концтаборів. Після закінчення німецької окупації почалася депортація німецькомовного населення міста і, відповідно, німецький потік в університеті був закритий. У жовтні 1945 р. указом президента Е. Бенеша Німецький університет в Празі був закритий, а Чеський було відновлено як єдиний Карлов університет.

хистів / російських націоналістів та «українофілів»*. І хоча більшість професорів були схильні до лібералізму, національне протистояння в університеті поступово посилювалося. Втім, вочевидь, в українському національному русі першочерговою була роль студентів¹³. Ще у першій половині 60-х років XIX ст. студенти склали більше 70% активістів українофільського руху¹⁴. Університети у Харкові та Києві при відсутності таких на території Білорусії – не менш важлива причина якісних відмінностей національного руху в Україні¹⁵.

Наприкінці XIX ст. національний рух в Україні набуває більш організованого характеру, спостерігається посилення його політичної спрямованості. У березні 1897 р. з ініціативи студента історико-філологічного факультету Д. Антоновича, студента фізико-математичного факультету М. Русова та студентів-технологів була створена Харківська українська студентська громада. У цей час спостерігаються виразні тенденції до радикалізації українського студентського руху. Зокрема, як відомо, вже названі студенти Харківського університету М. Русов та Д. Антонович стали ініціаторами й організаторами першої національної політичної партії Наддніпрянщини – Революційної української партії¹⁶.

Втім, більш характерною в цьому плані є історія Львівського університету. У ньому як уже зазначалося лекції читали переважно німецькою мовою, а з 1879 р. – польською**. Водночас, як відомо, в 1894 р. тут було відкрито кафедру всесвітньої історії з особливим оглядом історії Східної Європи і «руською» мовою викладання, яку посів М. Грушевський¹⁷. З 1900 р. у цьому університеті розпочали викладати українську мову та історію української літератури. Однак, це не задовольняло українське студентство, яке почало активно боротися за свої національні права. Як приклад, можна назвати сецесію українських студентів 1901–1902 рр. Це була реакція на рішення університетської влади виключити організаторів українських демонстрацій. Був створений спеціальний «Сецесійний фонд» для продовження студій в австрійських університетах поза Галичиною. У сецесії взяли участь 440 студентів. З цього часу набуває популярності ідея окремого українського університету¹⁸ або поділу Львівського університету на два – український та польський. Зокрема, у Львові в 1910 р. відбулися масові виступи з вимогою створення власне «українського університету» і сутички українських і польських студентів. Внаслідок цього питання про створення такого університету обговорювалося в австрійському парламенті. Тоді був розроблений проект імператорського рескрипту, відповідно до якого цей університет мали створити через десять років – в 1921-му році. Однак здійсненню цього наміру завадила Перша світова війна.

Ідея окремого українського університету базувалася на тому переконанні, що всі існуючі на українських землях середні і вищі школи призначені для «чужинців» і обслуговують їх інтереси¹⁹. Звичайно, такої позиції дотримувалися не всі українські інтелектуали. Так, М. П. Драгоманов писав про те, що «наука – світова річ; чужа нам буде наука тільки тоді, коли ми її не знаємо, а другі народи знають», але при цьому важливим кроком він вважав освоєння «чужої науки» рідною мовою²⁰. М. С. Грушевський бачив завдання українських університетів в тому, щоб вони стали «живими органами, які чутливі до наукових потреб та культурних запитів місцевого суспільства»²¹. Важливо підкреслити, що на початку XX ст. позначилося певний рух «українських» університетів до формування свого національного обличчя, а також назустріч один до одного. На початку XX ст. активізувалися контакти представників «українських» університетів двох імперій. Це стосувалося як студентства, так і професорів. Наприклад, в 1906 р. почесними докторами Харківського університету було обрано М. Грушевського і І. Франко. Й хоча суто інституційні перешкоди тоді подолати було неможливо, однак, завдяки цьому, поступово формувалося уявлення про загальний культурно-історичний простір.

* В Харківському університеті проф. М. Ф. Сумцов першим у Російській імперії розпочав читання університетських лекцій українською мовою. Перша така лекція з української народної словесності відбулася 28 вересня 1907 р.

** З 1867 р., коли було прийнято закон про мову навчання та роль у цьому процесі місцевих громад, у школах Галичини обов'язковим стало вивчення польської мови.

Втім процеси націоналізації стимулювалися не лише «знизу», а й «згори». Наприкінці XIX ст. держава намагалася ефективніше використовувати університети з метою підпорядкування певних територій. Саме це дозволило Т. Мауреру використати таку метафору як «форпост» для позначення ролі університетів на культурному та політичному порубіжжі. Зокрема, такими університетами-форпостами вона називає Страсбурзький та Дерптський університети.

Страсбурзький університет був заснований в анексованому Німеччиною регіоні (Ельзас) й підкорявся не міністерству освіти, а напряму рейхсканцлеру. Він був добре оснащений, задумувався як зразковий. Викладачі розуміли свої зобов'язання перед новоствореною державою й сприймали його як «національну місію»²².

Дерптський університет, як відомо, у XIX – на початку XX ст. функціонував у Російській імперії. Тривалий час він мав свою специфіку. Фактично це був німецький університет (і за мовою викладання, і за устроєм, і за складом викладачів та студентів). Він відіграв важливу роль для всієї імперської системи освіти (тут діяв Професорський інститут за часів Миколи I для підготовки викладачів для решти російських університетів). Втім, наприкінці XIX ст. почнеється його русифікація: на 1900 р. ¼ складу викладачів становили росіяни, було надано дозвіл навчатися тут випускникам духовних семінарій (таке дозволялося лише у Томську та Варшаві). Російська мова стала панівною (німецькою викладали лише на теологічному факультеті, але й це 1916 р. було заборонено). Врешті відбулося перейменування: тепер це був Юр'євський університет.

Менше з тим, на початку XX ст., і в тому, і в іншому з названих університетів частина студентів та викладачів представляла, відповідно, французьку та німецьку спільноти. Зазвичай, кожна з них жила своїм життям. Так, професори зустрічалися лише на офіційних засіданнях. Студенти створили свої національні корпорації.

«Українські» університети цього часу, як відомо, перебували в різних державних системах, мали периферійне (а то й відверто «прикордонне») становище у відповідних державах, їхні професори були представниками різних націй, відчували на собі суттєвий вплив тих соціальних і культурних процесів, які відбувалися на цих територіях. У даному разі, кожен з цих університетів може розглядатися як «форпост». Втім, при більш пильній увазі, ми з'ясуємо, що картина суперечностей у цих університетах часто була більш строкатою, ніж у названих вище «університетах-форпостях».

Так або інакше, але головна тенденція полягала в тому, що модель національно замкнених навчальних закладів брала гору над двонаціональними або навіть наднаціональними навчальними закладами²³.

Межею, яка відокремлює другий («класичний університет») та третій («посткласичний»), або «масовий університет») етапи називають середину XX ст.* Тим часом, початок кризи «класичного» університету дослідники визначають ще кінцем XIX – початком XX ст.²⁴ Свою роль в цьому процесі зіграла Перша світова війна, яка створила екстремальні зовнішні умови для науки і освіти, а також зумовила загострення внутрішніх конфліктів і суттєві зміни в самій університетській моделі²⁵.

В тому числі Перша світова війна ще більше загострила напругу між регіональними функціями й імперським призначенням університетів, поглибила «розломи», які були в університетських корпораціях. Втім, на початковому етапі війни, в «патріотичному пориві» всі університети одночасно підтримали «свої» держави. З початком Першої світової війни в підтримці уряду на деякий час навіть об'єдналися університетські ліберали і консерватори. Про це свідчать відозви, які приймалися університетами всіх країн, залучених в конфлікт. Як зазначив О. М. Дмитрієв, вже ідея зв'язку справи вченого з долею його батьківщини (в елітарної-консервативному німецькому або цивільному французькому смисловому вживанні) призвела до уявленням про своєрідну «мобілізації інтелекту». Влітку і восени 1914 р. жанр відозви не тільки набув поширення в сфері зовнішньополітичної, але і позначив найбільш яскраво крах колишніх форм та ідеалів міжнародного наукового співробітництва²⁶. На думку того ж О. М. Дмитрієва, ці мотиви «войовничого патріотизму»

* Зазвичай межею вважається утвердження в Німеччині нацистської диктатури в 1933 р.

могли бути різними: від підтримки держави як носія і гаранта вищих духовних орієнтирів (мандаринська ідеологія в Німеччині), забезпечення державної єдності (тема, яка була актуальною для Австро-Угорщини) до захисту республікансько-демократичних завоювань від прусського милітаризму (Франція та США), набуття неможливої раніше єдності з владою, народом і передовими демократіями Заходу (Росія, в останньому аспекті також Італія)²⁷. Незабаром такі виступи набудуть характеру очевидної пропаганди. Навіть вже після закінчення війни такі ідеологічні конструкції продовжували жити серед університетської спільноти, перешкоджаючи налагодженню інтернаціональних наукових зв'язків. Насіння недовіри, а потім і відчуження, проросли і дали рясні сходи.

Разом з тим війна була пов'язана не тільки з «дебатами» і різноманітними словесними «поривами патріотизму». За словами пішли дії, які відбилися і на університетах. З початком військових дій відразу ж постало питання про перебування підданих ворожих держав в університетах тих чи інших країн. Деякі вчені, перебуваючи у закордонному відрядженні (в країні супротивника), були там інтерновані і відчували значні матеріальні труднощі. Потім розпочалося звільнення з університетів співробітників відповідної національності при найменшій підозрі в співчутті до «своїх» і бойкот наукової продукції «супротивника». Навіть в США, які до квітня 1917 р. офіційно не вступали у війну, вже починаючи з 1915 р. усувалися з посад викладачі німецької національності, які були запідозрені в прогерманській орієнтації²⁸. У Росії 31 жовтня 1914 року Рада міністрів прийняла постанову «Про виключення підданих воюючих з Росією держав зі складу спілок, товариств та інших громадських і урядових організацій...». У запалі войовничих настроїв, а також керуючись секретним циркуляром Міністерства народної освіти від 26 листопада 1914 р. про виключення з числа почесних членів всіх «ворожих підданих», в 1915 р. Рада Харківського університету позбавила звання «почесних членів» кількох німецьких вчених²⁹. Втім, ще у вересні 1914 р. відбулася публічна відмова 30 німецьких вчених від почесних звань «ворожих» університетів.

Як відомо, в 1914 р. в Києві був заарештований за звинуваченням в австрофільстві і відправлений на заслання до Симбірську М. С. Грушевський. У березні 1916 р. його ж позбавили посади професора Рада Львівського університету, на якій він перебував з 1894р. (у 1915 р. в польській публіцистиці було висловлено чимало суто ідеологічних звинувачень на його адресу)³⁰.

З другої половини липня 1914 р. в Російській імперії була припинена виписка книг з Німеччини та Австро-Угорщини. З осені 1914 р. німецьку мову було заборонено використовувати в громадських місцях (16 червня 1915 р. за це був оштрафований професор Харківського університету А. Г. Зоммер), пролунали заклики не друкувати наукових праць німецькою мовою і в німецьких виданнях, припинити закупівлю в Німеччині наукових приладів і реактивів³¹. Бойкот німецької науки став початком процесу втрати тих пріоритетних позицій, які були досягнуті Німеччиною (і німецькою мовою як засобом наукової комунікації) на межі XIX–XX ст. Одночасно, це обернулося руйнуванням усієї сформованої системи міжнародної наукової кооперації, оскільки саме німецькі університети відігравали ключову роль в міжнародному розподілі наукової праці.

Таким чином, можна стверджувати, що війна, перш за все, призвела до дезорганізації наукової діяльності та освітнього процесу. Був порушений звичний для університетів ритм життя, стало неможливим реалізовувати довгострокові програми. Але не тільки. Відбулася переорієнтація діяльності університетів. Перша світова війна істотно змінила світогляд університетських людей, по суті, підірвавши той університетський дух, який був вироблений зусиллями прихильників неогуманізму на етапі зародження класичного університету.

В результаті, вже в повоєнний час, продовжиться і посиляться «націоналізація» університетів, зокрема Львівського та Чернівецького. Після розпаду Австро-Угорщини і відтворення Польщі як держави в листопаді 1918 р. почалася полонізація Львівського університету, який отримав ім'я польського короля Яна Казимира. Викладання з цього часу велось виключно польською мовою, протягом двох-трьох років були звільнені всі викладачі-українці, а для української молоді утруднено вступ до університету. Українські студенти позбавлялися можливості продовжити навчання, будучи звинувачені в тому, що вони були ворогами незалежної Польщі. Українці оголосили бойкот Львівського університету і в 1921 р. створили свій Український тасмний університет, який проіснував до 1925 р. і

був змушений припинити існування через нестачу коштів та дискримінацію при працевлаштуванні випускників, дипломи яких не визнавалися державою.

Аналогічний процес, тільки румунізації, відбувався і в Чернівцях. Велика частина німецьких професорів відмовилася «румунізувати» свої лекції. У вересні 1919 року більш як 30 німецьких професорів назавжди залишили Чернівці. Процес «румунізації» університету тривав до 1924 р., в результаті чого багато академічних традицій було знищено, а університет втратив колишнє значення³².

Процеси «націоналізації» торкнулися також і університетів підросійської України. Так, в Києві паралельно з Університетом Св. Володимира з жовтня 1917 р. почав функціонувати Український народний університет (при гетьмані П. Скоропадському називався Київський державний український університет), який 1919 р. планувалося об'єднати з Університетом Св. Володимира під назвою Київський державний український університет Св. Володимира з українською мовою викладання (реалізувати цей проєкт Директорія Української Народної Республіки не встигла). В радянській Україні на початку 1920-х років також почнеться «українізація», проте становище університетів буде більшою мірою визначатися іншими процесами. «Старі» університети будуть оголошені не тільки знаряддям колоніальногогноблення, а й «цитаделями» буржуазно-феодальних порядків. В ході так званої «реорганізації» всі вони будуть істотно перепрофільовані. По суті, вони будуть перетворені на спеціалізовані педагогічні навчальні заклади, відбудеться відділення «наукової частини» від навчальної, будуть запроваджені дискримінаційні заходи щодо складу студентів і викладачів у зв'язку з їх соціальним походженням і політичними настроями, на деякий час припинить існування система наукових ступенів, державний підхід стане панівним, в системі управління утвердиться принцип «єдиноначальності». Повоєнна історія українських університетів значною мірою співзвучна з тим, що спостерігалось в цей же час і в Німеччині. В цьому плані ми можемо говорити про загальні тенденції в розвитку університетів.

Так, сучасний американський дослідник Фріц Рінгер зазначає: «Посредством принципа фюрерства было уничтожено университетское самоуправление. Идеи научной свободы и объективности были официально отвергнуты. Третий рейх не нуждался в «непрактичной» учености, классическом гуманизме и «аполитичности» и не желал терпеть в университетах «академический пролетариат». Были введены квоты на поступление с особенно суровыми ограничениями для женщин. ... Наибольшие потери понесли теоретические дисциплины, такие как философия; узкопрофессиональные предметы пострадали не так сильно. Одновременно с этим у абитуриентов стали требовать сертификаты о примерном поведении и политической благонадежности. Будущие школьные учителя и университетские преподаватели обязаны были демонстрировать неразрывную связь с нацией в трудовых лагерях и на политических собраниях. Высшее образование утратило свою сугубо интеллектуальную и научную сущность»³³.

Націоналізація університетів призвела до краху класичного університету. Не дивно, що найкращі німецькі університети не стали на заваді утвердженню нацизму, не стали центрами опору йому (принаймні, інтелектуальними). Зокрема, таким сумним прикладом став старіший Гейдельберзький університет – перший у Німеччині, де відкрито підтримали націонал-соціалізм. В спалюванні книг на Університетській площі навесні 1933 р. брали активну участь, насамперед, студенти та співробітники університету. Посвячення на будівлі університету «Духу живому» тоді ж було перероблено на «Духу німецькому», і багато професорів та студентів широ служили цьому девізу. До речі, відомий міністр пропаганди Йозеф Геббельс теж був випускником цього навчального закладу. Звичайно, були й інші... Втім, невдовзі було звільнено чимало викладачів єврейського походження, а потім почалися виключення студентів та звільнення професорів з політичних і расистських причин. Багато хто був змушений емігрувати, деякі професори і студенти стали жертвою терору.

Все сказане можна охарактеризувати не інакше як кризу класичного університету. Кожна з названих вище рис класичного університету, розвиваючись, починала заперечувати саму ідею університету. Стався «розрив» в університетській історії. Втім, суцільних розривів в культурі не існує. Всі зазначені проблеми класичного університету (як і традиції та переваги) наслідував сучасний університет.

¹ *Moraw P.* Aspekte und Dimensionen älterer deutscher Universitätsgeschichte // Academia Gissensis, hg. von P. Moraw und V. Press. Marburg, 1982. S. 1–43; *Moraw P.* Universitäten, Gelehrte und Gelehrsamkeit in Deutschland vor und um 1800 // Humboldt International. Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert. Basel, 2001. S. 20.

² *Hammerstein N.* Aufklärung und katholisches Reich. Untersuchungen zur Universitätsreform und Politik katholischer Territorien des Heiligen Römischen Reichs deutscher Nation im 18. Jahrhundert. Berlin, 1977. S. 201.

³ *Андреев А. Ю.* «Гумбольдтовский миф» и дискуссии о модели классического университета в современной зарубежной историографии // Харківський історіографічний збірник. Х., 2004. Вип. 7.

⁴ Докладніше про це див.: Андреев А. Ю. Российские университеты XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы. М., 2009.

⁵ Див.: Университетская идея в Российской империи XVIII – начала XX веков: Антология / сост. А. Ю. Андреев, С. И. Посохов. М., 2011.

⁶ *Паульсен Ф.* Германские университеты. СПб., 1904. С. 242–243.

⁷ *Касьянов Г.* Теорії нації та націоналізму. К., 1999. С. 210.

⁸ *Сарбей В. Г.* Національне відродження України // Україна крізь віки: У 15 т. / заг. ред. В. А. Смоля. К., 1999. Т. 9. С. 48.

⁹ *Миллер А. И.* «Украинский вопрос» в политике властей и русском общественном мнении (вторая половина XIX в.). СПб., 2000. С. 83.

¹⁰ *Маурер Т.* Русский Юрьевский университет и немецкий Страсбургский университет: утраченные форпосты // Университет и город в России (начало XX в.). М., 2009. С. 705.

¹¹ Докладніше про це див.: *Маурер Т.* «Барометры» или «маяки» общества? М., 2015. С. 284–310.

¹² Цит. за: *Маурер Т.* «Барометры» или «маяки» общества? М., 2015. С. 305.

¹³ *Эймонтова Р. Г.* Русские университеты на грани двух эпох: От России крепостной к России капиталистической. М., 1985. С. 296.

¹⁴ *Миллер А. И.* «Украинский вопрос» в политике властей... С. 147.

¹⁵ Там само. С. 147–148.

¹⁶ *Наумов С. О.* Харківська «Вільна громада» РУП (1900–1904 рр.): до 100-річчя партії // Вісник Харківського університету. Сер. Історія. Х., 2000. Вип. 32. С. 114–115.

¹⁷ *Зашильнік Л.* Михайло Грушевський і Галичина (до приїзду до Львова 1894 р.) // Михайло Грушевський і українська історична анука: зб. матер. конф. Л., 1999. С. 151.

¹⁸ *Грушевський М. С.* Вопрос об украинских кафедрах и нужды университетской науки. СПб., 1907. С. 3; *Драгоманов М.* Листи на Наддніпрянську Україну // Тисяча років української суспільно-політичної думки: У 9 т. К., 2001. Т. 5. Кн. 2. С. 148.

¹⁹ Програма Української партії самостійників – соціалістів (УНП) // Тисяча років української суспільно-політичної думки: У 9 т. К., 2001. Т. 6. С. 68–69.

²⁰ *Драгоманов М. П.* Неправда – не просвіта // Драгоманов М. П. Літературно-публіцистичні праці: В 2 т. К., 1970. Т. 2. С. 398.

²¹ *Грушевський М. С.* Вопрос об украинских кафедрах и нужды университетской науки. СПб., 1907. С. 48.

²² *Маурер Т.* Русский Юрьевский университет и немецкий Страсбургский университет: утраченные форпосты // Университет и город в России (начало XX в.). М., 2009. С. 707.

²³ *Маурер Т.* «Барометры» или «маяки» общества? М., 2015. С. 283.

²⁴ Про це див.: *Ringer F.* The decline of the German Mandarins. The German Academic Community, 1890-1933. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. 1969 (в російському перекладі: *Ридинг Ф.* Закат немецких мандаринов: Академическое сообщество в Германии, 1890–1933 / Пер. с англ. Е. Канищевой и П. Гольдина. М., 2008).

²⁵ Див.: *Bakirov V., Posokhov S.* Universities during World War 1: common trends and Ukrainian experience // IUIES JOURNAL (International University Institute for European Studies Journal). 2017. Vol. 4, № 1.

²⁶ Див.: *Дмитриев А. Н.* Мобилизация интеллекта: Международное научное сообщество и Первая мировая война // Интеллигенция в истории: Образованный человек в социальных представлениях и действительности. М., 2001. URL: <http://august-1914.over.ru/dmitriev.pdf> (дата звернення: 17.04.2017).

²⁷ Там само.

²⁸ Там само.

²⁹ Історія Київського університету. К., 2014. С. 182.

³⁰ Про це див.: *Луріє Р. Я., Тельвак В. В.* Михайло Грушевський: біографічний нарис. К., 2017. С. 256.

³¹ *Черказянова И. В.* Профессор П. Э.Соколовский во главе Харьковского учебного округа // Universitates = Университеты. Наука и просвещение. Х., 2004. № 3. С. 69.

³² *Запаловський В.* Чернівецька «Франціско Йозефіна» (роки війни 1914–1918 рр.) // Міні-космос Буковини. Культурні здобутки регіону: Матеріали Міжнар. наук. конф., присвяченої 130-річчю Чернівецького університету. Чернівці, 2006. С. 79.

³³ *Рингер Ф.* Закат немецких мандаринов: Академическое сообщество в Германии, 1890–1933 / Пер. с англ. Е. Канищевой и П. Гольдина. М., 2008. С. 526–527.

ПОШУКИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ (НА МАТЕРІАЛАХ СПОГАДІВ ПРО ХАРКІВСЬКИЙ ТА КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ.)

В. Ю. Іващенко

Іващенко В. Ю. Пошуки національної ідентичності в університетському середовищі (на матеріалах спогадів про Харківський та Київський університети першої половини ХІХ ст.). У статті досліджується процес формування національної ідентичності, що розглядається як певний конструкт, у членів київської та харківської університетських корпорацій на етапі становлення університетів. На основі комплексу спогадів тогочасних професорів та студентів аналізуються різні стратегії побудови особистого рівня національної ідентичності представниками університетської колегії. При цьому враховується офіційна політика російського уряду щодо новостворюваних університетів, особливості місцевого середовища, в якому вони функціонували, та особистий досвід мемуаристів.

Ключові слова: національна ідентичність; мемуари; русифікація; університетська корпорація; Харківський університет; Київський університет.

Іващенко В. Ю. Поиски национальной идентичности в университетской среде (на материалах воспоминаний о Харьковском и Киевском университетах первой половины ХІХ в.). В статье рассматривается процесс формирования национальной идентичности, которая рассматривается как определенный конструкт, у членов киевской и харьковской университетской корпораций на этапе становления университетов. На основе воспоминаний профессором и студентов анализируются разные стратегии построения личного уровня национальной идентичности представителями университетской корпорации. При этом учитывается официальная политика российского правительства в отношении университетов, особенности местной среды, в которой они функционировали, и личный опыт мемуаристов.

Ключевые слова: национальная идентичность; мемуары; русификация; университетская корпорация; Харьковский университет; Киевский университет.

Ivashchenko V. Yu. The Search for National Identity in the University Environment (on the Materials of Memories of Kharkov and Kiev Universities in the First Half of the 19th Century). The article is devoted to the process of forming a national identity which is regarded as a definite construct, among the members of Kiev and Kharkov university corporations at the stage of the formation of universities. Based on the memories of professors and students, the author analyzes different strategies for building a personal level of national identity by the representatives of the university corporation. Consideration being given to the official policy of the Russian government towards universities, specific local environment in which they functioned, and personal experience of memoirists.

Keywords: national identity; memoirs; Russification; University corporation; Kharkov University; Kiev University.

Кожен із університетів Російської імперії мав свою специфіку, не в останню чергу зумовлену особливостями місцевого середовища та національним складом студентів і викладачів. Розглядаючи національну ідентичність як певний конструкт (концепція «уявних спільнот» Б. Андерсона¹ та ін.), спробуємо дослідити процес її формування у членів київської та харківської університетської корпорацій на етапі становлення університетів.

Відзначимо, що на сучасному етапі ряд дослідників розрізняють етнічну та національну ідентичності. Так, Е. Д. Сміт до основних індикаторів етнічної ідентичності відносить спільне походження, культуру або окремі її елементи, мову, історію, традицію і звичаї, самосвідомість і етнізм, а найголовнішими рисами національної ідентичності вважає територію, спільні міфи та історичну пам'ять, масову громадянську культуру, економіку і юридичні права та обов'язки всіх членів². Оскільки таке розмежування є достатньо умовним, і на практиці відповідні категорії постійно пересікаються, ускладнюючись співісну-

ванням декількох лояльностей³, у нашій статті ми обмежимося поняттям «національна ідентичність», трактуючи його максимально широко.

При цьому головну увагу в дослідженні національної ідентичності ми зосередимо на мікрорівні, який дозволяє розглянути різні стратегії побудови національної ідентичності, водночас, враховуючи, що в даному випадку представники університетської колегії були тими інтелектуалами, які конструювали «національну ідентичність» для «широкого вжитку».

У центрі уваги дослідження – спогади тогочасних професорів та студентів: М. О. Максимовича, П. Д. Селецького, О. В. Романовича-Славатинського, О. М. Новицького, А. Я. Солтановського (Київський університет)⁴, Т. І. Селіванова, Л. Нічпаєвського, Ф. К. Неслуховського, О. О. Корсуна (Корсунова), М. Ф. Де-Пуле (Харківський університет)⁵, М. І. Костомарова (Харківський та Київський університети)⁶ та ін. Більшість цих мемуарних творів було написано в умовах поживлення національного руху у другій половині XIX ст., що певною мірою активізувало пошуки будь-яких проявів національного життя в минулому. Утім, розуміючи ретроспективний характер мемуарних джерел, цікаво поглянути, які саме сюжети на відповідну тематику «впліталися» до канви автобіографічних розповідей.

Перше питання, яке постає у ході нашого дослідження, чи усвідомлював російський уряд специфіку університетів, що засновувались на периферії Російської імперії. Стосовно Київського університету, відкриття якого відбулося вже після проголошення С. С. Уваровим офіційної політики русифікації, яка базувалася на принципах «самодержавства, православ'я та народності», жодних сумнівів не виникає. Як відзначив у своїх листах перший ректор Київського університету М. О. Максимович: «У той час красномовний міністр [С. С. Уваров. – *В.І.*] об'явив у повний голос, що університет у Києві заснований для розповсюдження російської освіти і російської народності в ополченому краї західної Росії»⁷. Ректор Київської духовної академії, єпископ Інокентій (Борисов), говорячи про відкриття Університету Святого Володимира, окрім мети, «загальної для усіх російських університетів», виокремлював «приватну мету – доставити юнацтву губерній, що були повернуті від Польщі, вищу освіту і разом із тим російське спрямування образу думок та почуттів»⁸.

Більше того, тільки-но відкритий університет наприкінці 1830-х рр. опинився під загрозою закриття. Кілька студентських історій (справа Гордона та ін.) стали приводом не лише до слідства та арешту «винуватців смути», але й до припинення лекцій та переведення більшості студентів-поляків, які не потрапили під слідство, до інших університетів Російської імперії.

Серед причин виникнення відповідних «студентських історій» сучасники називали склад професури (переважно польський) та інспекторського корпусу (німецький та частково польський), особливості викладання (не мало антипольського спрямування, допускало використання польської мови, зокрема при викладанні закону Божого), відсутність відбору серед вступників, вплив оточення в особі батьків та відсутність рішучих дій у боротьбі із «антиросійським духом»⁹. Цікаво, що поряд із цими проблемами Інокентій (Борисов) фіксує проблемність самого середовища: «Київ, незважаючи на те, що називається матір'ю міст російських, за духом справжніх жителів своїх навряд чи годиться і в мачухи... Населення його складає суміш Росії, Польщі та Малоросії: чи тут набратися російського духу?»¹⁰. Щоправда, відзначимо, на цьому етапі «малоросійська» складова не викликала занепокоєння з боку російського уряду, як не хвилювала вона й під час відкриття Харківського університету.

На думку О. І. Міллера, наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. «місцевий (малоруський) патріотизм та культурна лояльність імперії не сприймалися антагоністично»¹¹. У цьому відношенні вельми показовим є уривок із відомої промови ініціатора заснування університету у Харкові В. Н. Каразіна перед харківськими дворянами 31 серпня 1802 р.: «Блаженний вже стократно, якщо випадок поставив мене перед можливістю зробити найменше добро люб'язній моїй Україні, якої користі настільки тісно в розумінні моєму пов'язані із користями велетенської Росії»¹².

Тепер спробуємо поглянути, як місцеве середовище та університетська колегія сприймалося сторонніми спостерігачами. Загальновідомо, що більшість університетської коле-

гії на початку XIX ст. складали професори-іноземці, двоє з яких залишили спогади про часи свого перебування в Росії: Л. фон Якоб викладав у Харківському університеті в 1807–1809 рр., К.-Д. Роммель перебував у Харкові упродовж чотирьох років, з 1810 по 1814 р.

Обидва професори вивчили російську мову і активно спілкувалися з місцевими жителями, що походили із різних суспільних станів. Л. фон Якоб, наукові зацікавлення якого були зосереджені навколо «економіки держави», «частенько розмовляв з освіченими дворянами й чиновниками» про сільське господарство, про закони, про стан справ, з торговцями – про торгівлю, з кількома селянами з сусіднього села говорив про їхнє життя, бажання та ін., і за короткий час «зібрав багато корисної інформації про Росію, особливо ту її частину, де я проживав»¹³. К.-Д. Роммель у 1813 р. одружився на дівчині, яка походила із місцевої дворянської родини Чернових, і отримав достатньо велике коло спілкування в місцевому середовищі.

Незважаючи на схожий досвід, у двох мандрівників склалися різні уявлення про місце їхньої нової служби. Для Л. фон Якоба Слобожанщина була російською територією (зокрема, Росія починалась для нього за Галичиною), Харків – російським містом, університетська колегія поділялася на «росіян» та «іноземців»¹⁴. Лише згадуючи про мотиви, що спонукали його до переїзду в Харків, Якоб вживає етнізм «Україна»: «Україна здавалася мені більш безпечним притулком, де я міг би перечекаати заворушення в Німеччині»¹⁵, утім, далі, згадуючи про реакцію своїх галльських друзів на переїзд до Харкова, зазначає, що «для всіх Харків здавався Сибіром»¹⁶.

Визначення К.-Д. Роммеля не були настільки однозначними: Київ він описував як малоросійську метрополію, Харків упродовж розповіді розташовував у південній Росії, Малоросії та Україні, но через вживав словосполучення «російське населення» та «українська гостинність»¹⁷.

Таке термінологічне розмаїття пояснюється тим, що на даному етапі відповідні етнічними вживали не в етнічному, а в географічному значенні, утім, К. Д. Роммель розрізняв і етнічну складову, зокрема, відрізняв російську мову від «української»¹⁸, наводячи відповідні зразки: згадував «російську національну страву», яку в Малоросії називали «борщ», а в Росії «щі», та ін.¹⁹ Більше того, Роммель у часи дозвілля збирав нотатки видатних людей про Малоросію, які навів у спогадах, доповнивши власними враженнями²⁰. Зокрема, він розмістив на кількох сторінках своїх спогадів історичний та географічний екскурси, що також містили відомості про мову, побут, звичаї, характер малоросіян. Можливо, більша спостережливість Роммеля пов'язана із тим, що після одруження він увійшов до «малоруської родини», де дотримувались старих українських звичаїв, згадували події з козацького минулого та співали українських пісень²¹. Менше з тим, згадуючи університетську колегію, Роммель, поділяв її членів на «іноземців» та «росіян»²².

Водночас, спогади місцевих жителів виділяли з «російської» партії вихідців із українських губерній. Так, за згадкою студента Харківського університету 1807–1810 рр. Т. І. Селіванова, П. М. Шумлянський, котрий походив із малоросіян, полюбляв жарти рідною мовою. Більше того, вступну промову до курсу дієтики було також прочитано малоросійською «з усіма гостротами, жартами та критичними поглядами на теорію дієтики»²³. Утім, можна із впевненістю стверджувати, що цей крок навряд чи був свідомим проявом власної національної ідентичності. Мовами викладання в університеті були російська (хоча інколи й з малоросійським акцентом), латина, німецька та французька, тоді як «малоросійська» слугувала для побутового вжитку.

Яскравий опис побуту одного із харківських професорів, В. С. Комлішинського, який «дотримувався малоросійських звичаїв та наріччя», залишив уродженець Харкова Р. М. Цєбріков, котрий багато років служив у Петербурзі, а на початку 1814 рр. відвідав місто свого дитинства: стіл у професора був «цілковито малоросійський», уся родина говорила «на малоросійському наріччі», і хоча вдома було фортепіано («нова примха наших часів»), грали та співали українських пісень²⁴.

Розмежування публічної та приватної сфери було звичайним явищем. За численними згадками сучасників професор історії, ректор Харківського університету і водночас відомий український поет П. П. Гулак-Артемівський «свої малоросійські вірші писав заради жарту і вважав їх не більш як жартом». Не позбавлений гумористичної жилки, він створював анекдоти з народного побуту та постійно їх розповідав, фактично усі його домашні

розмови були просякнуті народним гумором²⁵. Утім, на кафедрі багатьом студентам він здавався представником «чиновницької, казенної ученості», який вирізнявся поставою та пихатістю польського магната²⁶.

Зазначені кордони між публічним і приватним не були абсолютно закритими, більше того, достатньо швидко починається їхня руйнація. Виходячи з університету, студенти та викладачі потрапляли до «малоросійської» стихії. Навколо лунала українська мова, народні пісні, відбувалися зустрічі з доволі колоритними носіями народної культури. Зокрема, колишні студенти часто згадують свої квартирних хазяїв. Описуючи проживання у професора П. І. Сокальського, М. І. Костомаров особливу увагу звертає на постать тещі професора, яка уособлювала собою «тип старої добродушної малоросіянки», яка говорила виключно малоросійською і яку за турботливе ставлення до квартирантів називали «студентська мати»²⁷. Студент-поляк Ф. К. Неслуховський, оселившись у відомого серед небагатих студентів обивателя Вареника, вивчив багато народних пісень, не раз слухав розповіді, сповнені малоросійського гумору, був учасником вечірок²⁸.

Вплив місцевого середовища на університет відчували усі його вихованці, щоправда, оцінка цього впливу помітно різнилася. Так, на думку М. Ф. Де-Пуле, який розмірковував над специфікою університетів Російської імперії, Харківський університет мав «свій особливий і тому різкий відбиток, що пояснюється усією історією краю, міста Харкова, і нарешті, племінним, малоросійським походженням величезної більшості його вихованців». Завдяки цьому відбитку Харківський університет здобув «репутацію безбарвності». Відсутність наукових праць та місцевого літературного органу, непрактичність студентів, які лише «мріяли про справу», він пояснював «українською, малоросійською глушиною»²⁹. Відзначимо, що М. Ф. Де-Пуле згадує місцеву періодику, але підкреслює її непопулярність, пов'язану, на його думку, із вузьколітературним спрямуванням, яке не знайшло підтримки серед місцевого населення³⁰.

Натомість студент Ф. К. Неслуховський, який вступив до Харківського університету після закриття Київського і мав змогу порівняти умови їхнього функціонування, вважав, що Харків на початку 1840-х рр. «постав як університетське місто, центр розумового руху південноруської народності», «острів посеред руського моря», оскільки Київ «був переповнений і оточений поляками»³¹. Відзначимо, що польський характер Київського університету підкреслювали не лише урядовці та представники університетської адміністрації, але і його викладачі та вихованці.

При цьому, вони відзначали надзвичайну згуртованість польських студентів на противагу «російським», до числа яких зараховували і малоросіян. Польські студенти мали власну бібліотеку, каси, регулярно організовували збори, театральні вистави. За зауваженням О. В. Романовича-Славатинського, «Університет Св. Володимира – ця твердина російської народності за думкою Миколи І, який створив її – знаходився ніби то у Кракові, а не в Києві»³². В аудиторіях переважала польська мова, чимало поляків було серед професорів та університетських службовців. На думку А. Я. Солтановського, саме із цих студентських гуртків вийшли польські революціонери 1860-х рр.³³

Польський елемент був настільки сильним, що малоросійська складова губилася на його тлі. Малоросіяни були розпорошені: просякнуті «атомізмом», вони розпадалися на маленькі гуртки (земляцтва) – ніжинців, полтавців, новгород-сіверців, чернігівців та ін.³⁴ За межами університету лунав «польсько-малоросійський жаргон», студентські квартири тримали здебільшого старі діви та вдови польського походження³⁵.

На відміну від поляків, студенти «російського» походження уникали політики, зосередившись на грі в більярд, картах та походах до «веселих будинків» на Андріївському узвозі³⁶. Взагалі, за згадкою сучасників, малоросійське юнацтво відрізнялося «апатією до розумової праці»³⁷.

За таких умов стосунки між поляками та малоросіянами були доброзичливими, але не надто близькими. Малоросіяни рідко зближувалися із поляками (за винятком, коли усе студентство об'єдналося, щоб дати відсіч полковнику Бринкіну) і раділи очищенню Київського університету від «польського елемента»³⁸.

М. І. Костомаров, який почав викладати в Київському університеті 1846 р., не знайшов там однодумців. Зацікавленість долею Малоросії, що згодом вилилась в ідею слов'янської федерації, він розділив із позауніверситетськими товаришами – Т. Г. Шевченком, М. І. Гу-

лаком, В. М. Білозерським, О. В. Маркевичем. М. О. Максимович, викладання якого в галузі малоросійської старовини сприймалося неоднозначно (так, студент П. Д. Селецький пише, що «його наукове викладання упродовж півроку «Слова о полку Ігоревім» і малоросійських пісень виводило з себе»³⁹), на той час вже залишив професорську посаду.

Натомість у Харкові в цей час зійшла зірка І. І. Срезневського. Студенти усіх факультетів стікалися слухати красномовного професора. За згадкою В. П. Пашкова, «ідеаліст у душі, він сильно працював і прагнув до свого заповітного ідеалу – зблизити і об'єднати усіх слов'ян в одну велику родину, принаймні духовно, і тому добре ворушив і російську, і українську, і польську молодь, зближуючи її своїм тотожним і в історичному, і в літературному відношенні предметом»⁴⁰.

Навколо І. І. Срезневського утворився літературний гурток, до якого увійшли професори О. П. Рославський-Петровський, А. Л. Метлинський, магістр М. І. Костомаров. Одночасно у Харкові існували й інші гуртки. Зокрема, М. І. Костомаров згадує про гурток молоді, учасники якого були прибічниками відродження малоросійської мови та літератури, до якого входили О. О. Корсун (Корсунов), М. М. Петренко, Я. І. Щоголев, П. Кореницький, П. С. Писаревський⁴¹. До цих гуртків, окрім українців, входили й польські студенти. У цьому відношенні досить красномовним виглядає зауваження Ф. К. Неслуховського: «Спираючись на спогади моєї молодості, не можу не відзначити, що, якщо двом національностям судилося по ходу історичних подій складати одне політичне ціле, то ніщо так не сприяє зміцненню духовної між ними єдності, як спільне життя та виховання молоді у стінах вищих навчальних закладів під покровом науки та думки»⁴².

У таких умовах представники університетської колегії починають замислюватися щодо власної ідентичності. При цьому, шляхи її конструювання можуть різнитися в кожному окремому випадку. Звернемося до постаті М. І. Костомарова, який детально описав свої пошуки. За його згадкою, у дитинстві він пробував читати «Енеїду» Котляревського, але не зрозумів та кинув⁴³. Вступивши до університету, М. І. Костомаров спочатку захопився античною спадщиною, сумлінно вивчав латину та французьку, згодом італійську, вдався до поетичної творчості: під впливом античних авторів «писав російською мовою ідилічні вірші, вживаючи гекзаметру»⁴⁴.

Національне пробудження М. І. Костомарова сталося по закінченню університету. У 1837 р. він записався юнкером до Кінбурзького драгунського полку, який квартирував в Острогозьку і де Костомаров захопився вивченням місцевого архіву й навіть запланував вивчити архіви всіх слобідських полків та скласти історію всієї Слобідської України. Вже восени 1837 р. М. І. Костомаров повернувся до Харкова і почав відвідувати лекції М. М. Луніна та А. Й. Валицького. За його словами, у цей час «історія зробилась для мене улюбленим до пристрасті предметом»⁴⁵.

Осмислюючи особливості сучасного йому історіописання, М. І. Костомаров прагне відійти від опису дій відомих діячів та зосередитися на історії «бідних мужиків, землеробів, працівників». Невдовзі він доходить висновку, що історію слід вивчати не лише за «мертвими літописами та записками, а й в живому народів». На думку Костомарова, починати таке вивчення слід було з російського народу, а оскільки він жив у Малоросії, то «з його малоросійської гілки»⁴⁶.

Наступним кроком стало знайомство із виданнями українських пісень М. О. Максимовича та великоруських пісень І. П. Сахарова. Емоційне забарвлення розповіді про цю подію – «малоросійські пісні... захопили всі мої почуття та уяву»⁴⁷ – свідчить про її важливість для особистої історії автора. Саме цей момент можна вважати часом вибору нової національної ідентичності. М. І. Костомаров «залишив віршописьменство російською мовою», за місяць вивчив на пам'ять збірник М. О. Максимовича, потім познайомився із «Запорожской стариной» та іншими збірками, почав читати малоросійські художні твори (Г. Ф. Квітки-Основ'яненка), наукові праці з історії України (Д. М. Бантиша-Каменського).

Зрозумівши недостатнє знайомство із малоросійською мовою, М. І. Костомаров звернувся за допомогою до слуги та всіх знайомих малоросів. Також почав їздити українськими містами, здійснювати етнографічні екскурсії до сусідніх сіл, шинків, які на той час були справжніми народними клубами, запрошував до себе бандуристів, звертаючи увагу не лише на зміст, але й на мелодику українських пісень. Наразі увійшов до близького кола

Ізмаїла Івановича Срезневського, його домівка стала для Костомарова «улюбленим місцем відпочинку та обміну думками»⁴⁸.

Невдовзі від пасивного сприйняття різних елементів української культури М. І. Костомаров перейшов до її творчого осмислення. Незважаючи на погане знання мови, вирішив писати малоруською, і у харківський період життя видав кілька збірок українських віршів, друкувався в альманахах «Сніп» та «Молодик». Після знищення першої дисертації, присвяченої Берестейській унії, написав дисертацію «Про історичне значення руської народної поезії», почав працювати над дослідженням постаті Богдана Хмельницького.

При цьому слід відзначити, що кордони власної ідентичності є рухливими, і не завжди чітко усвідомлюються особою. Так, на зауваження щодо дотримання світських правил Костомаров сердився та казав: «Я не барин, я не пан; я мужик!», але у той же час був сибаритом і не міг відмовити собі у багатьох примхах⁴⁹. Так само для М. І. Костомарова була притаманна і «подвійна національна лояльність»⁵⁰: у саратовській та петербурзькій періоди життя він писав та спілкувався російською, але, в окремих випадках (наприклад, похорон Т. Г. Шевченка) переходив на малоросійську; вважав, що «малороси» мають навчатися рідною мовою, «активно та широко ставився до ідей відродження малоросійської народності», але «не відділяв долі Малоросії від Росії»⁵¹. На думку Н. О. Білозерської, «його [Костомарова – *B.I.*] широка та багата натура історика та поета не могла вклатися в тісні рамки націоналізму», а сам М. І. Костомаров в одному із листів зізнався: «Чим більше я придивляюся до малоросійського суспільства, тим більше воно охолоджує мене...»⁵².

Цікаво, що М. І. Костомаров жодним чином не згадує про вплив на нього оточуючого середовища, окрім магістерського гуртка. В його інтерпретації «національний поворот» має суто раціональний характер і бере початок у науковій зацікавленості місцевою історією. Надалі до цього додається емоційна складова, яка закріплює його вибір.

Відзначимо важливість емоційно-ціннісної складової при формуванні власної ідентичності. За згадкою О. О. Корсуна (Корсунова), їхні із Костомаровим розмови постійно оберталися навколо малоросійської мови, яку вони «прагнули зберегти... в усій чистоті», особливостей української поезії, подвигів знаменитих одноплемінників, долі козаків. Врешті-решт Костомаров прочитав Корсуну свій твір «Переяславська ніч». За словами Корсуна, він «із захватом слухав прекрасний твір Костомарова, і слухаючи, відчував, як бігли по тілу мурахи, а інколи наворачалися на очі сльози: «З того часу я полюбив Миколу Івановича»⁵³. Надалі цей союз був скріплений спільним читанням «Кобзаря», яке вразило одностудців до глибини душі⁵⁴.

Якщо М. І. Костомаров не визнавав впливу оточення, то в окремих випадках можемо говорити про його вирішальну роль у формуванні національної ідентичності, як це було з професором російської словесності А. Л. Метлинським. Малорос за походженням, він деякий час виступав проти самої ідеї писати малоросійською⁵⁵. З часом під впливом І. І. Срезневського та М. І. Костомарова А. Л. Метлинський починає збирати малоросійські пісні та народні мелодії, а згодом і писати власні вірші, друкуючи їх під псевдонімом Амвросій Могила. Поступово його зацікавлення вплинули на викладацьку діяльність, і Метлинський одним із перших згадував у своєму курсі лекцій Г. С. Сковороду як самостійного українського філософа. Характеризуючи професора як старанного, але мало талановитого, студенти, менше з тим з симпатією ставилися до А. Л. Метлинського і навколо нього також виник гурток студентів-малоросів – знавців українських пісень⁵⁶.

Таким чином, говорячи про пошуки національної ідентичності в середовищі інтелектуалів, можна зафіксувати її різні прояви: у невідрефлексованому вигляді – на побутовому рівні, що рідко виходить за межі приватної сфери життя; на етапі осмислення – у зацікавленому погляді на відповідну культурну спадщину; на етапі остаточного прийняття – на творчому рівні, пов'язаному із створенням нового культурного продукту, який у свою чергу, стає основою для формування ідентичностей в оточуючому середовищі. Надалі можна говорити про організаційний рівень, коли починається оформлення громадських, культурно-просвітницьких та політичних організацій, до яких залучаються одностудці. На практиці можливо поєднання різних рівнів – побутового і творчого, як у П. П. Гулака-Артемівського, творчого, дослідницького та організаційного, як у М. І. Костомарова. При цьому відзначимо рухливість кордонів власної національної ідентичності та можливість

співіснування кількох ідентичностей. Як наслідок, у відповідних текстах, категорії «свої» та «чужі» не є достатньо виразними.

Важливими факторами у формуванні національної ідентичності є середовище, безпосереднє оточення, наявність нагхненника та пов'язаного із цим процесом емоційного переживання. У свою чергу, каталізатором, який прискорює відповідний процес, виступають дії, що загрожують існуванню національної ідентичності (зокрема, урядова політика в національному питанні).

¹ *Андерсон Б.* Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма / Пер. с англ. В. Николаева; Вступ. ст. С. Баньковской. М.: КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 2001. 288 с.

² *Сміт Е. Д.* Національна ідентичність / Пер. з англ. П. Тарашука. К.: Основи, 1994. 224 с. URL: <http://dontsov-nic.com.ua/wp-content/uploads/2016/02/Smit-Entoni.-Natsionalna-identychnist.pdf> (дата звернення: 30.07.17).

³ *Касьянов Г.* Теорії нації та націоналізму. К.: Либідь, 1999. 352 с.

⁴ З іменем Святого Володимира: У 2 кн. Кн.1 / Упоряд. В. Короткий, В. Уляновський. К.: Заповіт, 1994. 398 с.

⁵ Харківський університет XIX – початку XX століття у спогадах його професорів та вихованців: У 2 т. Т. 1 / Укл.: Б. П. Зайцев, В. Ю. Іващенко, В. І. Кадеев, С. М. Куделко, Б. К. Мигаль, С. І. Посохов; Вступ. стаття В. І. Іващенко; Наук. ред.: С. І. Посохов. Харків: Вид-во Сага, 2008. 540 с.

⁶ *Костомаров Н. И.* Автобиография // Костомаров Н. И. Исторические произведения. Автобиография / Сост. и ист.-биогр. очерк В. А. Замлинского; Прим. И. Л. Бутича. К.: Изд-во при Киев. ун-те, 1989. С. 425–651.

⁷ *Максимович М.* З листів про Київ // З іменем Святого Володимира. С. 99.

⁸ *Иннокентий (Борисов).* Записка о Киевском университете Св. Владимира в 1838 г. // Там само. С. 141.

⁹ Там само. С. 141–145; *Максимович М.* Мысли об университете Св. Владимира в конце 1838 г. // З іменем Святого Володимира. С. 99–103.

¹⁰ *Иннокентий (Борисов).* Записка о Киевском университете Св. Владимира в 1838 г. // Там само. С. 141.

¹¹ *Миллер А.* «Малоросс»: Эволюция понятия до Первой мировой войны. URL: <http://www.plobooks.ru/node/2399> (дата звернення: 24.07.17).

¹² Цит. по: *Багалеї Д. И.* Опыт истории Харьковского университета: (По неизданным материалам): В 2 т. Харьков, 1893–1898. Т. 1: (1802–1815 гг.). С. 70.

¹³ *Якоб Л. Г., фон.* Спогади про моє життя / Упоряд. Якоб С. О. Синюрка; наук. ред. С. І. Посохов; пер. з нім. О. М. Белозьорової. Харків, 2016. С. 204.

¹⁴ Там само. С. 147–204.

¹⁵ Там само. С. 148.

¹⁶ Там само. С. 150.

¹⁷ *Роммель К.-Д.* Спогади про моє життя та сій час / Відп. ред і упорядник В. В. Кравченко, пер. з нім. В. Л. Маслійчук, Н. А. Оніщенко. Харків, 2001. С. 86, 108, 128.

¹⁸ Там само. С. 111, 147

¹⁹ Там само. С. 142.

²⁰ Там само. С. 143–152.

²¹ Там само. С. 136–138.

²² Там само. С. 120.

²³ *Багалеї Д. И.* Опыт истории Харьковского университета. С. 579.

²⁴ *Цебриков Р. М.* Путешествие из Петербурга в Харьков / сост., автор вступ. статьи и комментариев В. Ю. Иващенко. Харьков, 2013. С. 103–105.

²⁵ *Неслуховский Ф. К.* Из моих воспоминаний // Харківський університет XIX – початку XX століття у спогадах. С. 220–221.

²⁶ Из воспоминаний студента Н. // Там само. С. 101; *Неслуховский Ф. К.* Из моих воспоминаний // Там само. С. 219; *Де-Пуле М. Ф.* Харьковский университет и Д. И. Каченовский: Культурный очерк и воспоминания из [19]40-х годов // Там само. С. 280–281.

²⁷ *Костомаров Н. И.* Автобиография. С. 439.

²⁸ *Неслуховский Ф. К.* Из моих воспоминаний // Харківський університет XIX – початку XX століття у спогадах. С. 217.

²⁹ *Де-Пуле М. Ф.* Харьковский университет и Д. И. Каченовский... // Харківський університет XIX – початку XX століття у спогадах. С. 276–277.

³⁰ Там само. С. 307.

- ³¹ *Неслуховский Ф. К.* Из моих воспоминаний // Харківський університет XIX – початку XX століття у спогадах. С. 232.
- ³² *Романович-Славатинський О.* Из спогадів про Київський університет та його викладачів у 1843–1854 рр. // З іменем Святого Володимира. С. 172.
- ³³ *Солтановський А.* Из спогадів про університетське життя 40-х рр. XIX ст. // Там само. С. 193.
- ³⁴ *Романович-Славатинський О.* Из спогадів про Київський університет та його викладачів у 1843–1854 рр. // Там само. С. 172.
- ³⁵ Там само. С. 163, 173.
- ³⁶ Там само. С. 175.
- ³⁷ *Костомаров Н. И.* Автобіографія. С. 479.
- ³⁸ *Селецький П.* Из спогадів про Київський університет у 1837–1841 рр. // З іменем Святого Володимира. С. 151; *Романович-Славатинський О.* Из спогадів про Київський університет та його викладачів у 1843–1854 рр. // Там само. С. 172.
- ³⁹ *Селецький П.* Из спогадів про Київський університет у 1837–1841 рр. // Там само. С. 147.
- ⁴⁰ *Пашиков В.* Идеализм и идеалисты сороковых годов: воспоминания 1882 г. о Харьковском университете 40-х и 60-х годов XIX в. // Харківський університет XIX – початку XX століття у спогадах. С. 269.
- ⁴¹ *Костомаров Н. И.* Автобіографія. С. 453–455.
- ⁴² *Неслуховский Ф. К.* Из моих воспоминаний // Харківський університет XIX – початку XX століття у спогадах. С. 212.
- ⁴³ *Костомаров Н. И.* Автобіографія. С. 447.
- ⁴⁴ Там само. С. 441.
- ⁴⁵ Там само. С. 446.
- ⁴⁶ Там само.
- ⁴⁷ Там само. С. 447.
- ⁴⁸ Там само.
- ⁴⁹ *Неслуховский Ф. К.* Из моих воспоминаний // Харківський університет XIX – початку XX століття у спогадах. С. 233.
- ⁵⁰ *Магочий П.* Українське національне відродження: нова аналітична структура URL: http://chtyvo.org.ua/authors/Magochii_Pavlo_Robert/Ukrainske_natsionalne_vidrozhennia_nova_analitychna_struktura/ (дата звернення: 13.08.17).
- ⁵¹ *Белозерская Н. А.* Николай Иванович Костомаров, 1857–1875 гг. // Русская старина. 1886. № 3. С. 617–624; *Костомаров Н. И.* Автобіографія. С. 536–537.
- ⁵² *Белозерская Н. А.* Николай Иванович Костомаров, 1857–1875 гг. С. 621, 624.
- ⁵³ *Корсунов А. А.* Н. И. Костомаров // Харківський університет XIX – початку XX століття у спогадах. С. 243.
- ⁵⁴ Там само. С. 249.
- ⁵⁵ *Костомаров Н. И.* Автобіографія. С. 449.
- ⁵⁶ *Де-Пуле М. Ф.* Харьковский университет и Д. И. Каченовский // Харківський університет XIX – початку XX століття у спогадах. С. 298.

РОЛЬ В. Б. АНТОНОВИЧА У ФОРМУВАННІ ТА ПОШИРЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕЇ

О. М. Богдашина

Богдашина О. М. Роль В. Б. Антоновича у формуванні та поширенні української національної ідеї у Російській імперії. У статті розглянуто умови та канали поширення української національної ідеї В. Б. Антоновичем у суспільстві, показано специфіку її трактовки видатним істориком. Особливу увагу приділено ролі професора у сприйнятті його студентами ідей українофільства під час навчального процесу та позааудиторного спілкування та, як наслідок, залучення В. Б. Антоновичем молоді до громадсько-політичної діяльності.

Ключові слова: українська національна ідея; Київський університет Св. Володимира; В. Б. Антонович.

Богдашина Е. Н. Роль В. Б. Антоновича в формировании и распространении украинской национальной идеи в Российской империи. В статье рассмотрены условия и каналы распространения украинской национальной идеи В. Б. Антоновичем в обществе, показана специфика ее трактовки выдающимся историком. Особое внимание уделено роли профессора в восприятии его студентами идей украинофильства во время учебного процесса и внеаудиторного общения и как следствие привлечения В. Б. Антоновичем молодежи к общественно-политической деятельности.

Ключевые слова: украинская национальная идея; Киевский университет Св. Владимира; В. Б. Антонович.

Bohdashyna O. The Role of V. B. Antonovich in the Formation and Spreading of the Ukrainian National Idea in the Russian Empire. The article examines the conditions and channels for the spreading of the Ukrainian national idea by V. B. Antonovich in society, and shows the specifics of the treatment by an outstanding historian. Particular attention is paid to the role of the professor in the perception of his students of the ideas of Ukrainophilism during the educational process and non-audience communication and as a consequence of attracting of youth to social and political activity by V. B. Antonovich.

Keywords: Ukrainian national idea; St. Vladimir University in Kiev; V. B. Antonovich.

Одним із лідерів українського руху у другій половині XIX – на початку XX ст. у Російській імперії був В. Б. Антонович. Ще сучасники високо оцінили роль видатного історика у творенні та поширенні української національної ідеї. За оцінкою С. О. Єфремова В. Б. Антонович зміг «глибоко увійти в народне життя, полюбити його і зрозуміти український рух до найглибших основ його»¹. С. О. Єфремов вважав, що громадська робота для Володимира Боніфатійовича була «потребою духа, як і наукові дослідження»². Інший його знайомий – І. Я. Франко зазначав, що «як професор історії, він дав імпульс своїм ученикам до спеціального оброблювання поодиноких територій української землі, і ся його ініціатива принесла досить багаті плоди»³. Активний діяч Одеської громади А. С. Синявський вважав, що «в особі В. Б. сходяться нитки громадських зносин. Оборона культурних інтересів, політичні зв'язки, матеріальні можливості об'єднуються в особі В. Б., – визнаного значною суспільністю проводиря українського руху того часу майже на всій території українського народу од Галичини й Закарпаття на заході й Кубані, Ставропілля на сході»⁴.

Радянськими дослідниками українські переконання та активна громадсько-політична діяльність лідера Старої Київської громади оцінювалися здебільшого вкрай негативно як «буржуазний націоналізм». У численних новітніх дослідженнях, присвячених історії українського національного руху та, зокрема, його ідеології, завжди присутня постать лідера українофілів. Проте не усі важливі факти з життя В. Б. Антоновича, пов'язані з формуванням та поширенням ученим української національної ідеї дістали належне висвітлення у науковій літературі.

Метою нашої статті є оцінка ролі В. Б. Антоновича у творенні та поширенні української національної ідеї у Російській імперії у другій половині XIX – на початку XX ст.

Відразу хотілося б зробити ряд застережень. Перше з них стосується термінів. Поняття «Україна» та «український» у XIX ст. менше використовувалося, ніж слова «Малоросія», «малоросійський», «південноруський», які інколи використовуємо переважно у цитатах з джерел досліджуваного періоду і ми. Під терміном «українофільство» розуміємо насамперед суспільно-політичний рух та ідеологію 1860-х – 1890-х років, які висували переважно культурно-просвітницькі, а не політичні завдання. Лідер руху В. Б. Антонович називав українофілами «тих уродженців Південно-руського краю, які настільки знайомі з своєю батьківщиною, що встигли констатувати відмінні риси її народонаселення, настільки розвинуті, що викласти можуть і літературно свої переконання, настільки люблять свою батьківщину і бажають її розвитку й успішності, що вважали б справою гріховною замовчувати її особливості і потреби, які з цих особливостей випливають, настільки не виключно зацікавлені на турботі про особисту кар'єру й добробут, що в міру можливості, у законних рамках готові відстоювати свої переконання, незважаючи на пересуди, які зазвичай зустрічають їх думки, і на наслідки цих пересудів»⁵. Цікаво, що М. І. Костомаров подав більш звужену трактовку, бо ототожнював українофільство «з прагненням деяких малоросів писати на своєму рідному нарідчій і разом з тим вивчати багату скарбницю народної поезії»⁶.

Еволюція української національної ідеї з культурно-просвітницької у державницьку припадає на кінець «довгого» XIX ст. Історик взагалі не пов'язував вирішення українського питання з державною самостійністю українців.

Для характеристики українців як етносу В. Б. Антонович найчастіше використовує термін «народ», а не «нація». На нашу думку, переважне послуговування істориком слова «народ» є важливим маркером його поглядів, оскільки останній концепт («нація») передбачає більш високі рівні політичної організованості, самосвідомості етнокультурної спільноти.

Наступне зауваження стосується персоналій. На нашу думку, проукраїнський характер мала діяльність таких викладачів: Харківського університету – Д. І. Багалія та М. Ф. Сумцова, Київського університету св. Володимира – М. П. Драгоманова, В. Б. Антоновича, В. Ю. Данилевича, М. В. Довнар-Запольського, В. М. Перетца, Новоросійського – А. С. Сиявського, О. І. Маркевича, О. С. Грушевського; та Ніжинського історико-філологічного інституту імені кн. Безбородька В. Г. Ляскоронського. У той же час в інших вишах Російської імперії працювали відомі пропагандисти української національної ідеї: наприклад, у Московському університеті О. С. Грушевський та Д. І. Яворницький, у Петербурзькому – М. І. Костомаров. До речі, заняття українознавчою тематикою автоматично не означало проукраїнські погляди автора (І. І. Срезневський, Т. Д. Флоринський).

Наступне застереження. Ми далекі від трактовки педагогічної та науково-організаційної роботи, творчості В. Б. Антоновича та інших відомих учених з проукраїнськими переконаннями лише як розробки та поширення української національної ідеї.

Також потрібно враховувати цензуру та авторську самоцензуру, вимушене «подвійне» життя одного з лідерів українського національного руху, який зробив типову для держслужбовця кар'єру. Надруковані у часописах Російської імперії й окремими виданнями науковій праці В. Б. Антоновича значно більш помірковані, ніж рукописи чи думки, викладені у неофіційних бесідах чи приватному листуванні. Про відмінність поведінки В. Б. Антоновича у публічному та приватному житті писав у своєму щоденнику близький до нього (до того ж ще і родич) О. Ф. Кістяківський: «Про ідеї Антоновича, дивно, я нічого певного сказати не можу. Тобто я кажу про подробиці ідеї малоросійської. Що вони в голові Антоновича дуже ясні й дуже певні, це безсумнівно. Вони, можливо, ясніші й певніші, ніж ми гадаємо. В усякому разі, ймовірно, вони радикальніші, ніж оця видима оболонка його натури, скромної, далекої від будь-якої різкості»⁷. В його лекціях, які він читав у Київському університеті Св. Володимира та на Вищих жіночих курсах, чітко не прослідковується спроба розглядати українську («південноруську», «малоруську») історію окремо від загальноросійської (східнослов'янської).

Разючу відмінність у публічному та приватному житті В. Б. Антоновича його учень І. А. Линниченко пояснював «страхом репресій, покарань, важких та образливих пояснень, висилки»⁸. В. Б. Антоновича неодноразово допитували у поліції щодо участі у різних радикальних організаціях, знайомств з революціонерами⁹. За підрахунками С. І. Світленка в архіві Київського, Подільського і Волинського генерал-губернатора зберігаються

42 доноси польських поміщиків на В. Б. Антоновича, а сам він впродовж першої половини 1860-х рр. неодноразово допитувався слідчою комісією за 12 політичними справами¹⁰. Проте на відміну від М. П. Драгоманова, Д. І. Яворницького та ряду інших учених, які за активну участь у національному русі підросійської України також звинувачувались в українофільстві, це не завадило кар'єрі В. Б. Антоновича.

Окрім приміщень Київського університету та Вищих жіночих курсів, спілкування викладачів зі студентами відбувалося і в позааудиторний час. Так, В. Б. Антонович читав приватні («без дозволу начальства») лекції. На думку С. І. Світленка, таких неофіційних лекційних курсів було не менше дев'яти: з антропології, географії, географії України, етнографії України, історії Ірландії, історії козацтва, історії конституціоналізму в Швеції і Норвегії, з філософії та філософії історії¹¹. Ці неофіційні лекції читалися українською мовою для 20–30 слухачів здебільшого у будинку самого професора на вул. Жилинській, а також у лікаря Ф. Панченка та адвоката П. Дашкевича, композитора М. В. Лисенка, Є. К. Трегубова, В. Н. Вовка-Карачевського¹². Як згадував М. С. Кононенко, В. Б. Антонович виступав українською мовою, цілком вільно й легко¹³. На лекції, які відбувалися у професорській квартирі на вул. Жилинській, щосуботи приходив околочний для отримання 10 крб. Лише за умови отримання «подарунку» поліція не помічала регулярного зібрання молоді у приватному будинку¹⁴.

Як згадував С. О. Єфремов, майже усі викладачі «просто гребували наукою про рідний край, справляючи ту саму місію, якій все слугувало в централізованій Росії»¹⁵. Частина вчених не сприймала історію України як історію окремого народу, українська мова розглядалася ними як діалект російської. Тому вважаємо приватні лекції В. Б. Антоновича, які з перервами читалися майже чверть століття (інколи до 4-х разів на тиждень¹⁶), його громадським подвигом. Наша оцінка збігається з оцінками інших дослідників. Значення приватних лекцій В. Б. Антоновича С. І. Світленко вбачає у поширенні українознавчих знань: «Під впливом лекцій В. Б. Антоновича серед його слухачів і слухачок виникав інтерес до історії та географії України, до її долі»¹⁷. Погоджуємося і з думкою В. Ю. Харченка: «За умов неофіційних читань професор мав змогу вільно висловлювати власні не лише наукові, але й громадські погляди, виховуючи у національному дусі як університетське студентство, так і слухачок Вищих жіночих курсів»¹⁸.

Неофіційне спілкування В. Б. Антоновича зі студентською молоддю не переривалося під час канікул. Влітку професор супроводжував групи молоді на екскурсії, в тому числі до Львова, «щоб зазнанитися ближче з побутом, національно-культурним розвитком і політичним життям Галичини»¹⁹.

Важливим маркером проукраїнськості В. Б. Антоновича було його переконання у необхідності використання української мови у науковому житті. Як член підготовчого комітету XI Археологічного з'їзду у Києві (1899 р.) він намагався добитися дозволу для науковців з Галичини виступати українською мовою²⁰. Пізніше учений публічно розкритикував підхід іншого професора Київського університету Т. Д. Флоринського, який заперечував доцільність використання у науці української мови²¹.

У 1905 р. В. Б. Антонович був одним з авторів записки до Міністерства народної освіти з пропозицією скасувати обмеження використання українського слова. Необхідність скасування такого обмеження обґрунтовується таким чином: «Малоросія ввійшла до складу Російської держави добровільно, без завоювань та боротьби і, внаслідок чого, внесла у нову державу лише почуття любові та єднання, без тіні будь-якого роздратування чи озлоблення. Малоруська література ніколи не піднімала навіть натяку про політичний сепаратизм і завжди вважала цей мотив для себе чужим»²².

Публічно декларуючи свою лояльність як громадянина Російської імперії до своєї держави, В. Б. Антонович у приватному листуванні припускав можливість об'єднання усіх українських земель на федеративних засадах у складі іншої держави. Так, у листі до М. П. Драгоманова він писав: «Безперечно, укр[аїнст]во неможливе без федеративно-автономічних прагнень, але що, прикладаючи всі реальні на сьогодні шанси, я і більшість моїх знайомих маємо більше надії на здійснення федералізму південно-західно-слов'янського, ніж російського, та що таку форму вважали б за бажанішу»²³.

У середовищі науковців з українофільськими поглядами того часу переважала думка про те, що інтереси народів можуть бути краще враховані у федерації. На переконання

В. Б. Антоновича, у ряді сучасних йому європейських держав державні установи можуть гарантувати «і матеріальну безпеку суспільства та благоустрій, і задоволення ними вищих моральних потреб: свободу совісті, можливість розумового розвитку тощо»²⁴. Тому, на його думку, недержавні нації «можуть не лише жити спільно в єдиній державі, але й у рівній мірі дорожити її міцністю, її законами та установами, якщо ці установи гарантують їх загальні права і рівно всім надають покровительство і захист»²⁵. Тож він високо оцінював ліберальні реформи в Австро-Угорській імперії, вважаючи, що облаштована державна система за західним взірцем має багато переваг і позитивно впливає на внутрішнє життя Галичини²⁶. У той же час учений вважав населення Західної України неготовим до реформ в Австро-Угорщині: «Якщо у відомій країні немає громадської підготовки, а закони їй надаються ліберальні, то результатів або зовсім не отримують, або одержують дуже шкідливі»²⁷.

В. Б. Антонович вважав становище українців у Російській імперії гіршим, ніж в Австро-Угорщині. Учений вкрай негативно оцінював урядову русифікацію, вважаючи її головною перешкодою розвитку української культури, науки та освіти. Тому професор вважав шкідливим вплив імперської російської культури на українців і закликав більше орієнтуватися на західноєвропейські цінності: «Коли українці будуть засвоювати загальнолюдські ідеї й вищу культуру з творів західноєвропейської думки чужоземними, більш далекими мовами, то вони не будуть так втрачати свою рідну мову, як тепер; вони будуть намагатись висловлювати ці ідеї своєю мовою і цим сприятимуть її розвитку, а разом з тим і розвиткові рідної літератури й культури. Нехай молодь вчиться чужоземних мов, читає багатшу на ідеї західноєвропейську літературу – це буде корисніше для неї, ніж вплив російської літератури»²⁸.

В той же час В. Б. Антонович вірив, що і в підросійській Україні у майбутньому завдяки демократичним реформам та широкій культурно-просвітницькій роботі серед населення будуть створені кращі умови розвитку української свідомості, культури, науки та освіти. У приватних лекціях про козацтво історик, наприклад, стверджував: «Без жодного сумніву, у нас здобуття національних прав пізніше трапляється, але в міру того, як національна свідомість буде ширитися в маси, і тут будуть забезпечені народові права культурно-національного життя»²⁹.

В. Б. Антонович з точки зору інтересів суспільства вважав кращим шлях реформ та культурно-просвітницької роботи, ніж революційну боротьбу. В той же час, як згадує М. В. Беренштам-Кістяківська, учений у відповідь на питання слухачок ВЖК (1886–1887 навч. р.) як діяти більш рішуче для допомоги простому народу допускав можливість революції. Він попередив молодь про небажаність штучного створення революційних ситуацій: «Народні рухи на загод не робляться, нарід можна тільки готувати до них, а як обставини наспіють, то й найменшою зачіпкою досить буде, щоб зайнялася революція»³⁰.

Молодий В. Б. Антонович надрукував «Мою сповідь», в якій запропонував польським шляхтичам підросійської України обирати два шляхи: «Полюбити народ, серед якого вони живуть, проникнутися його інтересами... і невтомною працею та любов'ю по мірі сил віддячити все зло, що причинене ними народу» або «переселитися до землі польської»³¹. Він вважав реальні справи кращою допомогою інтелігенції простому народу: «Справжні друзі народу не ламають собі голову над далеким майбутнім, але якщо вони люди справи і якщо мають кошти, то дбають про народну просвіту, про покращення матеріального побуту селян»³².

У заяві 1862 року, складеній М. П. Драгомановим за безпосередньої участі В. Б. Антоновича і підписаній ними та ще 20-ма київським громадівцями (серед них П. П. Чубинський, П. Г. Житецький, Т. Р. Рильський, Б. С. Познанський), культурно-просвітницька робота для простого народу проголошувалася «єдиним обов'язком людей, що встигли отримати вищу освіту»³³. Культурництво, на їх переконання, мусило бути насамперед практичним і полягати в тому, щоб «використати усякі зусилля з метою надати народу можливість становитися освіченим, усвідомити себе, свої потреби, вміння заявити їх... Поки... марно буде придумувати для нього, та до того ж і без нього, подальші шляхи прогресу; усяка теорія від парламентської англійської системи до найяскравіших соціалістичних тлумачень, за нашим переконанням, лише химерна мрія...; поки народ неясно усвідомлює теперішні свої потреби або навіть не усвідомлює їх, який сенс у тій чи іншій теорії, та до того ж узяті не з народного життя, не за складом народної логіки?»³⁴.

Ідею служіння простому народу В. Б. Антонович активно пропагував серед молоді. Історик, за свідченням В. Г. Ляскоронського, у спілкуванні зі студентами «нагадував своїм слухачам принципи морального обов'язку до рідного краю, що про його добро повинен дбати і працювати для нього кожний його вдячний син»³⁵.

Поширенню української ідеї також сприяли й наукові доповіді В. Б. Антоновича та друк українознавчих публікацій у часописах та виданнях наукових товариств. Наприклад, В. Б. Антонович у 1881 р. виступив з доповіддю про Т. Г. Шевченка в Історичному товаристві Нестора-літописця. Він відмітив, що, попри маленькі фактичні помилки, поет досить правильно розуміє та відтворює історичне минуле, зокрема Запоріжжя. В. Б. Антонович вважав, що «не можна ототожнювати поета з істориком; поет – художник і не його справа шляхом критики та тривалої кропіткої праці відновлювати окремі факти минулого життя та потім узагальнювати ці факти історико-філософською синтезою... Поет відтворює живий та цілісний образ епохи... для митця не має значення фактична точність подробиць, лише б вони були можливі на фоні епохи, що ним зображується»³⁶.

Розповсюдженню національної ідеї сприяла і діяльність під керівництвом В. Б. Антоновичем двох гуртків, які займалися складанням словника української мови та пізніше історико-географічного словника українських земель³⁷.

Важливу роль у формуванні української національної ідеї мали наукові праці В. Б. Антонович. Порівнюючи українців з росіянами та поляками у статті «Три національні типи народів»³⁸ історик пише про бездержавність українців. В іншій праці він також наголошував, що українська народність «абсолютно позбавлена державного інстинкту, вона не лише не створила окремої держави, але і добровільно відклала утворення такої навіть в той час, коли історичні обставини давали для цього можливість (в половині XVII ст.)»³⁹. Учений у розвідці про Б. Хмельницького підкреслював, що український народ «завжди готовий був приєднатися до готової держави, щиро підкоритися його владі, підтримувати та дорожити її авторитетом»⁴⁰. Тому, за його оцінкою, українцям достатньо національно-культурної автономії в складі іншої держави. Такий підхід В. Б. Антонович обґрунтовував тим, що «бездержавні нації у великій більшості випадків не мріють про утворення окремих держав, але цінують збереження свого природного національного типу й мають право розраховувати на те, що держава, до складу якої вони входять, на користь якої несуть державні повинності, з якою вони поділяють історичну долю та громадський побут, дасть їм можливість зберегти свій тип і розвивати його шляхом культури»⁴¹. Лідер Старої Київської громади активно виступав за забезпечення «народові права культурно-національного життя»⁴².

В. Б. Антонович пов'язував благополучне життя простого народу не стільки з правильною роботою органів влади, скільки із загальною ліквідацією економічної та культурної відсталості народних мас. «Громадське самоуправління, – вважав історик, – це постійна мета, до якої прагнув український народ»⁴³. Учений з типово просвітницьких позицій надзвичайно високо оцінював значення загального рівня культури для суспільного розвитку нації: «Що би принцип демократизму набрався переважної сили і значення, треба, щоб громадська маса досягла високого ступеня культурного розвитку та щиро переконалася у правдивості ідеї... При низькому ступені культури, коли над громадськими інтересами панує переважно особиста вигода окремих людей та станів, демократія не має способу розвинути та взяти гору»⁴⁴. На підтвердження цієї тези В. Б. Антонович наводить приклад Хмельниччини, «коли історичні обставини сприяли найліпше, однак ж увести в життя провідну ідею українського народу не довелося, бо на те не стало культурного розвитку, переконань та витривалості»⁴⁵. Учений вважав, що український народ «ніколи не міг виробити ані ґрунтовної цивілізації, ані міцної власної дисципліни; бо ті, що ставали на чолі його, бралися піклуватись народною долею, мали у собі вельми недостатній запас культури»⁴⁶. Науковець називав дієвим засобом покращення життя народу різні форми та напрями культурно-просвітницької роботи серед населення. На його думку, «чим більше вноситься до нього [народного самопізнання – *О.Б.*] ... правди та науки, тим вище, моральніше, а відповідно, й могутніше стає даний народ»⁴⁷.

Держава та народ визнавалися науковцями того часу основними суб'єктами історичного процесу. В. Б. Антонович дав визначення народу як «сукупності антропологічних, етнографічних та духовних ознак, якими відрізняється одна група людства від іншої; озна-

ки ці вироблялися самою природою під впливом досить складних природних факторів: змішування рас, клімату, заняття, пережитої історичної долі тощо; як все, що створене природою, ознаки ці відрізняються великою тривалістю»⁴⁸. Для характеристики народу учений в іншій праці («Погляди українофілів») до антропологічних, психологічних, культурно-історичних ознак додає лінгвістичні⁴⁹. У статті «Три національні типи народні» В. Б. Антонович називає мову головною ознакою нації і одночасно, як приклад, навіть виняток – ірландський народ, котрий втратив власну мову⁵⁰.

Крім того, В. Б. Антонович виділяв два типи особливостей («прикмет»), що відрізняють один народ від іншого: «природжені людям, спадкові» та ті, що «здобуваються вихованням»⁵¹.

У розмовах із В. М. Щербаківським В. Б. Антонович, який вже на той час викладав приватним чином лекції з антропології, детально охарактеризував антропологічні (особливості скелету та черепа, жирової тканини) і психологічні (різниця темпераменту та реактивності) відмінності поляків, росіян, українців. На переконання В. Б. Антоновича, моральна діяльність людини складається з трьох елементів: 1) атавізм, «дідизна», отримана від предків – 75%; 2) виховання – 5–10%; 3) власна ініціатива – до 15%⁵². Він пояснював запізнілий характер стихійних виступів українців проти несправедливості саме особливою реакцією на образи: «Українець на образу зразу ж не відповість, а через се сама образа страшенно його мучить..., і потім мала іскра, навіть не образа викличе страшну відповідь за всі випадки разом і зовсім невідповідно силі останньої образи»⁵³. Вчений неодноразово у розмовах підкреслював необхідність знайти «деякі постійні відношення або особливості» кожного народу, бо був переконаний, що «характер народу... не залежить від часу і знаходиться в певнім відношенню до розвою історії, до історичних подій»⁵⁴. В. Б. Антонович наголошував більше на психолого-культурологічних, а не політико-державницьких чи інших ознаках нації: «Нація – це група людей рідних і близьких між собою натурою, хистом, вдачею, дотепом, вдатністю, темпераментом»⁵⁵. «Кожний нарід, – вважав лідер вітчизняної народницької історіографії, – у своєму політичному житті має властиву йому провідну ідею, а вона залежить почасти від антропологічних расових причин, почасти від різних умовин та впливу територіальних обставин, від історичного життя, від культурного розвитку і т. ін.»⁵⁶. Вчений виділив головні принципи життя трьох народів: російський – «абсолютизм», «принцип авторитету державної влади»; польський – принцип демократичної аристократії; український – «принцип вічевий, принцип широкого демократизму [курсив автора – О.Б.] і признання рівності політичного права задля кожної одиниці суспільства»⁵⁷. Саме високою громадською самоорганізацією українців дослідник пояснював небажання українського народу створювати окрему державу.

В. Б. Антонович виділяв такі фактори ідентифікації українського народу: «географічний», бо «навіть якщо припустити повне зникнення сучасного південно-руського народу та колонізацію зайнятої ним території великоросами, то під впливом географічних та кліматичних умов через декілька століть великороси, що оселилися на півдні, утворили б відмінну від сородичів, що залишилися на півночі, етнографічну спільноту, подібно до того, як південнороси, що переселилися на північ у X–XII століттях, виділися в тип сучасного великороса» та «антропологічний» (великий вплив тюрків на формування антропологічних ознак українців подібно до впливу фінських племен на росіян)⁵⁸. На переконання В. Б. Антоновича, «народний характер» українців заважає їм створити власну державу: «Південно-руський народ внаслідок особливостей етнографічного складу свого народного характеру не володіє здатністю створити незалежну державу»⁵⁹. І в іншому місці цієї праці: «Народ повинен володіти значною частиною самовладання, вміти утримуватися кожної даної хвилини від дій, що викликані впливом безпосередніх вражень, через майбутні спільні вигоди; повинен вміти жертвувати частиною, іноді доволі значною, особистої волі та особистих побажань на користь влади, яка поклікана до організації суспільства та керівництва державними цілями. Ці якості південно-руський народ ніколи не мав і сам глибоко усвідомлював їх відсутність»⁶⁰. Щоправда усі ці характеристики київського професора стосувалися здебільшого українців, що мешкали на терені Російської імперії.

Отже, одним з ідеологів та пропагандистів української національної ідеї був науковець та громадський діяч В. Б. Антонович. Широка трактовка «українофільства», т. зв.

українського питання В. Б. Антоновичем засвідчує, що київський вчений (на відміну від того ж М. І. Костомарова) фактично еволюціонує від оцінки українства як малоросійської (амбівалентної) ідентичності до розуміння національної ідентичності як суто української. У складних суспільно-політичних умовах урядових гонінь на українство професор зумів знайти канали поширення української ідеї, яка лише формувалася у XIX ст. Частина її розробників, в тому числі В. Б. Антонович, не пропонували створення окремої української держави. У розумінні науковця нездатність українського народу до державотворення є специфічною рисою українців, яким краще жити у федерації з більш сильною державною (титальною) нацією. Неоціненна роль В. Б. Антоновича у сприйнятті його студентами ідей українофільства під час навчального процесу та позааудиторного спілкування, у різних формах науково-організаційної та громадської роботи. Учений запропонував нові підходи до вивчення націй. Відносячи українців до бездержавних націй, В. Б. Антонович у своїй громадській, науково-організаційній, культурно-просвітницькій діяльності прагнув компромісу з самодержавством. В. Б. Антонович продовжив легітимацію національної історії, в тому числі захист прав народу на певну територію, питання давності походження та самого існування етносу, окремішність українців від росіян і поляків в історії, культурі та мові тощо.

¹ *Єфремов С. О.* Вибране: статті, наукові розвідки, монографії. К., 2002. С. 705.

² *Єфремов С. О.* Вибране: статті, наукові розвідки, монографії. С. 34.

³ *Франко І.* 60-ті роки на Україні // Син України: Володимир Боніфатійович Антонович: у 3 т. К., 1997. Т. 1. С. 28.

⁴ *Сиявський А. С.* Вибрані праці. К.: Основи, 1993. С. 42.

⁵ *Антонович В. Б.* Моя сповідь. Вибрані історичні та публіцистичні твори. К., 1995. С. 144.

⁶ *Костомаров Н.* Українофільство // Русская старина. 1881. Т. 30, кн. 2. С. 319.

⁷ *Кістяківський О. Ф.* Щоденник: 1874–1885: У 2 т. К.: Наукова думка, 1995. Т. 2 (1880–1885). С. 74.

⁸ *Линниченко І.* Владимир Бонифатьевич Антонович. 1830–1908 // Син України: Володимир Боніфатійович Антонович. К., 1997. Т. 1. С. 348.

⁹ Центральний державний історичний архів України, м. Київ. Ф. 473. Оп. 1. Спр. 20. Арк. 98, 210–215, 417, 485, 503, 536–542 та ін.

¹⁰ *Світленко С. І.* Українські інтелектуальні зв'язки професора В. Б. Антоновича // Наддніпряньська Україна: історичні процеси, події, постаті. 2012. Вип. 10. С. 130.

¹¹ Там само. С. 135.

¹² Там само. С. 133–134; *Береншам-Кістяківська М.* Українські гуртки в Києві другої половини 1880-их та початку 1890-их років // За сто літ: Матеріали з громадського й літературного життя України XIX і початків XX століття. К., 1928. Кн. 3. С. 207.

¹³ *Кононенко М.* Спогади. Полтава: Полтава, 1998. С. 172–174.

¹⁴ Там само. С. 173.

¹⁵ *Єфремов С.* Українознавство : покажчик потрібнішої для самоосвіти літератури. К.: Друк. Всеукр. кооп. видавнич. союзу, 1920. С. 4.

¹⁶ *Данилевич В. В.* Б. Антонович как профессор // Син України: Володимир Боніфатійович Антонович. К., 1997. Т. 1. С. 388.

¹⁷ *Світленко С. І.* Українські інтелектуальні зв'язки професора В. Б. Антоновича. С. 135.

¹⁸ *Харченко В.* Володимир Антонович у 1864–1884 рр.: трансформація ідейно-тактичних засад і початки політики // Просемінарій. Медієвістика. Історія церкви, науки і культури. К., 2000. Вип. 4. С. 204.

¹⁹ *Береншам-Кістяківська М.* Українські гуртки в Києві другої половини 1880-их та початку 1890-их років. С. 207.

²⁰ *Гирич І. М.* Грушевський та В. Антонович: творчі контакти та суспільно-політичні погляди // Академія пам'яті професора Володимира Антоновича. К., 1994. С. 140–141.

²¹ *Антонович В. Б.* К вопросу о галицко-русской литературе (По поводу статьи проф. Т. Д. Флоринского) // Киевская старина. 1900. Кн. 3. С. 306–423.

²² *Антонович В.* Записка Вол. Антоновича в справі обмежень української мови // Записки Українського наукового товариства в Києві. 1908. Кн. 3. С. 38–39.

²³ Цит. за: *Харченко В.* Володимир Антонович у 1864–1884 рр.: трансформація ідейно-тактичних засад і початки політики. С. 209.

²⁴ *Антонович В.* Польско-русские соотношения XVII в. в современной польской призме (по поводу повести Г. Сенкевича “Огнем и мечём”) // Киевская старина. 1885. Кн. 5. С. 48–49.

- ²⁵ Антонович В. Б. Погляди українофілів // Моя сповідь: вибр. іст. та публіцист. твори / В. Б. Антонович. К., 1995. С. 151.
- ²⁶ Інститут рукопису Національної бібліотеки ім. В. І. Вернадського Національної академії наук України (далі – ІР НБУВ). Ф. 1. Од. збер. 8083. Арк. 3–6.
- ²⁷ ІР НБУВ. Ф. 1. Од. збер. 8093. Арк. 145.
- ²⁸ Сзунова-Щербина С. Пам'яті В. Б. Антоновича (сторінка споминів) // Син України: Володимир Боніфатійович Антонович. К., 1997. Т. 1. С. 376.
- ²⁹ Антонович В. Б. Про козацькі часи на Україні. К.: Дніпро, 1991. С. 211.
- ³⁰ Беренштам-Кістяківська М. Українські гуртки в Києві другої половини 1880-их та початку 1890-их років. С. 209.
- ³¹ Антонович В. Б. Моя исповедь. Ответ пану Падалице по поводу статьи в VII книжке “Основа” “Что об этом думать” и письма г. Падалицы в X книжке // Основа. 1862. № 1. С. 94.
- ³² Там само. С. 88.
- ³³ Матеріали для біографії В. Б. Антоновича. З приводу двадцятої річниці з дня його смерті / за ред. Д. І. Багалія. К.: Друк. ВУАН, 1929. С. 39–40.
- ³⁴ Матеріали для біографії В. Б. Антоновича. З приводу двадцятої річниці з дня його смерті. С. 40.
- ³⁵ [Ляскоронський В. Г.]. Невидані спогади В. Г. Ляскоронського за Володимира Боніфатієвича Антоновича як професора // Син України: Володимир Боніфатійович Антонович. К., 1997. Т. 1. С. 397.
- ³⁶ Антонович В. Б. Произведения Шевченко, содержание которых составляет исторические события // Твори. К., 1932. Т. 1. С. 154.
- ³⁷ Кістяківський О. Ф. Щоденник: 1874–1885: У 2 т. К.: Наукова думка, 1995. Т. 2 (1880–1885). С. 416.
- ³⁸ Антонович В. Б. Три національні типи народні / В. Б. Антонович // Моя сповідь: вибр. іст. та публіцист. твори / В. Б. Антонович. К., 1995. С. 90–101.
- ³⁹ Антонович В. Записка Вол. Антоновича в справі обмежень української мови // Записки Українського наукового товариства в Києві. 1908. Кн. 3. С. 38.
- ⁴⁰ Антонович В. Характеристика деятельности Богдана Хмельницкого // Чтения в Историческом обществе Нестора-летописца. 1899. Кн. 13. С. 102.
- ⁴¹ Антонович В. Б. Три національні типи народні / В. Б. Антонович // Моя сповідь: вибр. іст. та публіцист. твори / В. Б. Антонович. К., 1995. С. 90–101.
- ⁴² Антонович В. Б. Про козацькі часи на Україні. С. 211.
- ⁴³ Антонович В. Моя исповедь. Ответ пану Падалице по поводу статьи в VII книжке “Основа” “Что об этом думать” и письма г. Падалицы в X книжке. С. 88.
- ⁴⁴ Антонович В. Б. Про козацькі часи на Україні. С. 19–20.
- ⁴⁵ Там само. С. 20.
- ⁴⁶ Там само. С. 21.
- ⁴⁷ Антонович В. Н. И. Костомаров как историк // Киевская старина. 1885. Кн. 5. С. XXXIII.
- ⁴⁸ Антонович В. Записка Вол. Антоновича в справі обмежень української мови. С. 37.
- ⁴⁹ Антонович В. Б. Погляди українофілів. С. 144.
- ⁵⁰ Антонович В. Б. Три національні типи народні // Моя сповідь: вибр. іст. та публіцист. твори / В. Б. Антонович. К., 1995. С. 90.
- ⁵¹ Антонович В. Б. Три національні типи народні. С. 90.
- ⁵² Антонович В. Б. Автобіографічні записки Володимира Антоновича // Літературно-науковий вістник. 1908. Т. 43, кн. 7. С. 3–4.
- ⁵³ Національний архів Чехії. F. 904. K. 77; опубл.: Щербаківський В. Спогади про В. Б. Антоновича // Пам'ятки України. 2007. № 4. С. 209.
- ⁵⁴ Там само. 209.
- ⁵⁵ Антонович В. Б. Три національні типи народні // Моя сповідь: вибр. іст. та публіцист. твори / В. Б. Антонович. К., 1995. С. 91.
- ⁵⁶ Антонович В. Б. Про козацькі часи на Україні. С. 17.
- ⁵⁷ Антонович В. Б. Про козацькі часи на Україні. С. 18–19.
- ⁵⁸ Антонович В. Б. Погляди українофілів. С. 145.
- ⁵⁹ Антонович В. Характеристика деятельности Богдана Хмельницкого // Чтения в Историческом обществе Нестора-летописца. 1899. Кн. 13. С. 102; подібна думка: Антонович В. Б. Погляди українофілів. С. 149.
- ⁶⁰ Антонович В. Характеристика деятельности Богдана Хмельницкого. С. 102.

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА ЗА М. ДРАГОМАНОВИМ: НАЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ І ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

А. М. Якімова

Якімова А. М. Університетська освіта за М. Драгомановим: національна модель і європейський досвід. Михайло Драгоманов – видатний український історик, етнограф, громадський діяч, публіцист, політичний мислитель. Він широко розкривав конституційні, етнічні, міжнародні, культурні та освітні питання; займався також літературною критикою. У 1889 р. болгарський уряд запросив М. Драгоманова очолити кафедру історії у новоствореному першому болгарському університеті. У своєму баченні університетської освіти український вчений на перше місце ставив академічну свободу. Він вважав, що університетська освіта за своєю суттю повинна бути національною й потрібно широко використовувати набутий європейський досвід.

Ключові слова: академічна свобода; національний університет; європейський досвід.

Якімова А. Н. Университетское образование по М. Драгоманову: национальная модель и европейский опыт. Михайло Драгоманов – известный украинский историк, этнограф, общественный деятель, публицист, политический мыслитель. Он подробно рассматривал конституционные, этнические, международные, культурные и образовательные вопросы; занимался также литературной критикой. В 1889 г. болгарское правительство пригласило М. Драгоманова возглавить кафедру истории в новообразованном первом болгарском университете. В своем видении университетского образования украинский ученый на первое место ставил академическую свободу. Он считал, что университетское образование по своей сути должно быть национальным и что необходимо широко использовать имеющийся европейский опыт.

Ключевые слова: академическая свобода; национальный университет; европейский опыт.

Iakimova A. M. University Education according to M. Drahomanov: National Model and European Experience. Mykhailo Drahomanov is a prominent Ukrainian historian, ethnographer, civic leader, publicist, political thinker. He dealt extensively with constitutional, ethnic, international, cultural, and educational issues; he also engaged in literary criticism. In 1889, the Bulgarian government invited M. Drahomanov to lead the Department of History at the newly established first Bulgarian University. In his vision of university education, the Ukrainian scientist placed academic freedom in the first place. He believed that university education in its essence should be national and necessary widely use the acquired European experience.

Keywords: academic freedom; national university; European experience.

У другій половині XIX ст., після звільнення 1878 р. з-під турецької залежності, Болгарія приступила до розбудови своєї державності. У 1879 р. болгарський уряд запросив чеського вченого Костянтина Іречека, автора книги «История на българите» (1876), допомогти в організації болгарської просвіти. В автобіографії від 1904 р. К. Іречек зізнався, що в організації навчальної справи в Болгарії його переслідувала мета «створення болгарського університету»¹. У договорі, укладеному 22 серпня 1883 р. між К. Іречком, як директором Народного музею, і болгарським урядом, було передбачено його право «у випадку, якщо в Софії відкрилась би Вища школа або університет», бути там професором². Однак 1884 р. К. Іречек отримав повідомлення про його призначення професором загальної історії в Празькому чеському університеті, й він виїхав до Праги. Отже, К. Іречек, на якого болгарський уряд покладав великі надії, не судилося стати засновником Софійського університету. Після відкриття Вищої школи в Софії К. Іречеку неодноразово надсилалися запрошення викладати у першому вищому навчальному закладі Болгарії, але він відмовився³.

Ідейним сподвижником Костянтина Іречека у цій справі можна розглядати відомого українського вченого Михайла Драгоманова, якому випало брати активну участь у творенні першого болгарського університету⁴. За М. Арнаудовим, у березні 1889 р. Міністерство просвіти, з ініціативи І. Шишманова, запропонувало відомому професору українцю Ми-

хайлу Драгоманову посаду викладача історії у Вищій школі⁵. А. Теодоров у своїх спогадах теж писав, що «за порадою І. Д. Шишманова Живков (міністр народної освіти Болгарії – А.Я.) запросив у 1889 р. викладачем у Вищу школу Михайла Драгоманова (1841–1895), колишнього професора історії Київського університету. Він став світочем і в Софії»⁶.

У листі від 24 листопада 1888 р., відповідаючи І. Шишманову, М. Драгоманов написав: «Дорогий Іване Дмитровичу! ... Я, звичайно, дуже радий працювати в Болгарії, так що і зараз готовий відписати, що в принципі приймаю запрошення»⁷. Одночасно М. Драгоманов поставив кілька конкретних запитань і, зокрема: «Чи існує або чи буде існувати у вищій школі законом визнана свобода науки і викладання?»⁸ й додав, що поки не матиме відповідей на поставлені питання, йому важко «на що-небудь відважитися і, навіть, думати серйозно»⁹ про пропозицію болгарського уряду.

Лідія Драгоманова, старша дочка вченого, навчалася в Женевському університеті. 1 січня 1888 р. студенти й студентки Женевського університету, вихідці з Росії, вирішили приєднати свої голоси до протесту російських студентів проти існуючих університетських порядків у вищих навчальних закладах, закритих за розпорядженням царського уряду. В оприлюдненому „Зверненні“ женецькі студенти висловили побажання, щоб їхня героїчна стійкість привела «у найближчому майбутньому до встановлення в наших краях тієї академічної свободи (виділено у „Зверненні“ – А.Я.), без якої немислима вища наукова школа в цивілізованих країнах»¹⁰. Лідія Драгоманова була серед тих, хто підписав це „Звернення“. У листі до Івана Шишманова Лідія зауважила, що чернетку тексту звернення написав батько – Михайло Драгоманов¹¹. М. Драгоманов був присутній на зборах студентського товариства, коли обговорювався текст звернення, навіть виступав й висловив думку, що «не слід сходити з шляху, прокладеного російськими студентами, тобто, не кидатися в політику, а вимагати академічну свободу»¹². Отже, М. Драгоманов вважав, що необхідно наблизити східноєвропейську модель вищої наукової школи до тої, яка вже існувала «в цивілізованих країнах», тобто західноєвропейських. Враховуючи історичні умови, М. Драгоманова природньо хвилювало питання академічної свободи в першій вищій школі Болгарії, яка тільки зароджувалася.

1 жовтня 1888 року в Софії відкрився перший болгарський вищий навчальний заклад – Вищі Педагогічні Курси, який законом від 18 грудня 1888 р. був реорганізований у Вищу школу. У кінці 1888/1889 навчального року ректор Вищої школи А. Теодоров на засіданні ради викладачів прочитав річний рапорт Міністерству освіти, який необхідно було обговорити й затвердити. У третьому розділі йшлося про викладачів, і особлива увага акцентувалася на проханні завчасу повідомити про лекції, які вони читатимуть у наступному семестрі¹³. А. Теодоров пояснив: «Мета цього прохання була зрозумілою. Тут немає одної достатньої бібліотеки, яка б задовольнила повністю потреби одного читача з обраної ним спеціальності або з окремо взятого питання; немає тут і т р а д и ц і й (виділено А. Теодоровим – А.Я.), згідно яких можна взятися за швидке складання плану викладання, ні то засвоєного з літератури методу з різних дисциплін»¹⁴.

Можливо саме тому М. Арнаудов, котрий стверджував, що Міністерство освіти запросило М. Драгоманова викладати у Вищій школі з ініціативи І. Шишманова, підкреслював, що І. Шишманов був неймовірно щасливий, «тому що Вища школа дістала одну першокласну наукову силу, яка зробила б честь будь-якому іншому європейському університетові»¹⁵.

Витоки наукової школи М. Драгоманова формувалися перш за все в Київському університеті Св. Володимира¹⁶. У студентські роки найбільший вплив на М. Драгоманова мав один з найпопулярніших університетських професорів В. Шульгін, який запровадив студентські семінари на зразок тих, що існували в західноєвропейських університетах. Українські дослідники зауважують: «Для вихованців В. Шульгіна, які пройшли його науковий вишкіл, методика роботи з джерелами відіграла важливу роль. Недарма чимало з них стали відомими науковцями і громадськими діячами»¹⁷.

Викладаючи в Київському університеті, М. Драгоманов у своїх лекціях і рефератах «налягав на порівняльний метод»¹⁸, про що писав сам в «Автобіографічній замітці». До Археологічного з'їзду у 1874 р. М. Драгоманов і В. Антонович видали перший том «Исторических песен малорусского народа» з порівняльним коментарем М. Драгоманова¹⁹. В «Автобіографічній замітці» останній відзначив, що під час закордонного наукового

відрядження у 1870–1873 рр. він продовжував збирати «у різних бібліотеках матеріали для порівняльного коментаря до «Історичних пісень малоросійського народу»²⁰, над якими працював з В. Антоновичем з 1869 р. Я. Гарасим теж робить акцент на тому, що у своїй роботі «молоді дослідники орієнтувалися на досягнення західноєвропейської науки»²¹, які полягали в ревізії народних пісень, «чистці» різних фальсифікатів і виявленню підрбок.

До виїзду за кордон 1876 р. М. Драгоманов мав успішну університетську професорсько-викладацьку і наукову кар'єру. За збірник «Исторические песни малороссийского народа» разом із В. Антоновичем він отримав Уваровську премію. Аналіз особистої бібліотеки вченого показує, що той уважно слідував за розвитком вітчизняної наукової думки, а під час трирічного закордонного наукового відрядження познайомився ближче з європейськими науковими досягненнями. Отже, молодий учений М. Драгоманов успішно засвоїв досвід як східноєвропейських, так і західноєвропейських наукових шкіл і застосовував цей досвід у своїх університетських лекціях і наукових студіях.

Перебуваючи у вимушеній еміграції з 1876 р. в Женеві й до прибуття в Софію у 1889 р., М. Драгоманов мав нагоду познайомитися ближче з розвитком університетської та, взагалі, новими здобутками європейської науки, встановити наукові контакти з відомими західноєвропейськими вченими. Так, наприклад, завдяки навчанню дочки Лідії в Женевському університеті, вчений добре знав його програми й особисто познайомився з деякими викладачами, навіть бував на їх лекціях. У женеvський період М. Драгоманов засвоїв найкращі надбання європейської культурно-історичної школи й завоював справедливе визнання серед видатних фольклористів Європи, а перші три міжнародні конгреси фольклористів (1889, 1891, 1893) засвідчили, що ім'я М. Драгоманова було вписане до числа найвідоміших фольклористів світу. Отже, до прибуття в Софію професор М. Драгоманов вже був досвідченим і авторитетним європейським ученим, вченим енциклопедичної ерудованості, добре обізнаним із східноєвропейськими та західноєвропейськими науковими тенденціями. В Європі публікували його праці й писали про нього.

У листі, адресованому міністру народної освіти Болгарії Г. Живкову від 16 червня 1889 р., М. Драгоманов дав згоду викладати у Вищій школі в Софії²². Ці обставини пояснюють, чому Т. Живков хотів бачити М. Драгоманова в столиці Болгарії вже в червні²³. Міністр розраховував на допомогу вченого у складанні програм на наступний навчальний рік²⁴. І. Шишманов, який вів переписку з М. Драгомановим, попросив вченого від імені міністра освіти прибути до Софії «не пізніше кінця червня» з тим, щоб почати складати програми, підкресливши, що без М. Драгоманова вони «не хочуть робити нічого у цьому напрямку»²⁵. Учений вважав, що матеріали для програм доречніше зібрати в Європі, зокрема, в Парижі²⁶, де він мав брати участь у конгресі фольклористів. Ймовірно, по приїзду в Болгарію М. Драгоманов одразу включився в роботу зі складання навчальних програм, тому що у листі від 7 вересня 1889 р. французький вчений Л. Леже повідомив І. Шишманову: «Я щойно побачив у *Свободі* програму Вищої школи – я її переклав і переслав у *Revue internationale de l'enseignement* для друку»²⁷.

Міністр сподівався також, що М. Драгоманов погодиться на ректорство. Однак у листі до І. Шишманова в липні 1889 р. вчений дав категорично зрозуміти, що відмовляється від такої пропозиції²⁸, а згодом, на аудієнції у міністра підтвердив свою позицію. У своєму щоденнику М. Драгоманов занотував: «З приводу Вищої школи попередив, що я не маю адміністративно-організаційного досвіду і взагалі для адміністрації потрібно запропонувати болгарина, а з мене достатньо буде якщо допоможу в організації бібліотеки до занять студентів»²⁹.

М. Драгоманов вивчив каталог Народної бібліотеки з тим, щоб «виписати всі книги історичні» і впорядкувати історичний відділ бібліотеки при Вищій школі³⁰. Згідно Протоколу № 2 засідання Ради викладачів від 11 вересня 1889 р., М. Драгоманов вніс пропозицію направити міністерству список найнеобхіднішої літератури для придбання у кількох екземплярах, щоб студенти могли користуватися нею, «і в такий спосіб закласти основи майбутньої студентської бібліотеки»³¹. Завдяки пропозиції про багатоекземплярне укомплектування професор М. Драгоманов вважається основоположником студентської бібліотеки Софійського університету.

У листі до М. Павлика, датованому листопадом 1889 р., М. Драгоманов описав, що собою представляє новий болгарський навчальний заклад і повідомив, що разом з іншими

викладачами працюватиме над виробленням «проект статута б(ільше) чи менше подібного до університетського»³². У фонді проф. І. Шишманова зберігається примірник «Закону й Правил Вищої Школи» видання 1890 р. з автографом Драгоманова на обкладинці. Як видно, М. Драгоманов уважно опрацював цей документ, виправляючи та роблячи помітки на полях³³.

У кінці 1893/1894 н. р. М. Драгоманов працював в комісії з реформи Вищої школи. Вчений згадував про це у листі до М. Павлика від 7/19.VII.1894 р.: «В остатні дні мусив працювати в комісії реформи нашого В. Училища і писати ріжні оффіц. записки. *Speriamo bene!*»³⁴.

Наведені факти чітко вказують на те, що посівши кафедру загальної історії у Вищій школі в Софії, М. Драгоманов одночасно багато працював над становленням першого болгарського університету.

У серпні 1894 р. в газеті «Свободно слово» вийшла стаття М. Драгоманова «Няколко думи за нашето Висше училище», яку можна розглядати як програму заходів, запропоновану вченим для покращення діяльності Вищої школи. У першу чергу він обґрунтував потребу Болгарії мати свій національний університет, тому що сусідні держави – Румунія, Греція, Сербія, Австрія – вже мають такі заклади. М. Драгоманов свідомо вжив термін «національний університет». Роком раніше український вчений написав в Софії «Листи на Наддніпрянську Україну» у відповідь на «Листи з України Наддніпрянської» Б. Грінченка, в яких в полемічній формі розкривалися погляди вченого на різні проблеми українського національно-культурного відродження того часу. М. Драгоманов звернув увагу на те, що «слово *нація* в європейській термінології іноді значить *держжава*»³⁵. Отже, М. Драгоманов відстоював думку, що молода болгарська держава повинна мати свій державний університет, щоб не відставати від інших європейських країн. Можливо саме для того, щоб підкреслити національну ідентичність майбутнього університету, М. Драгоманов вважав, що ректором має бути болгарин. У статті «Няколко думи за нашето Висше училище» професор обґрунтував ще кілька думок, спрямованих на реалізацію цієї ідеї, що стосуються, зокрема, викладачів болгар.

По-перше, М. Драгоманов вказав критерії, яким мав би відповідати тогочасний викладач Вищої школи: повинен мати спеціальні здібності, а саме – здатність до систематичної розробки науки, спеціальну підготовку, між іншим і знання найменше 4–5 іноземних мов; близьке знайомство з викладачами наук передових європейських країн, знайомство, яке він повинен постійно підтримувати. Ця остання умова вимагає спеціальні витрати на наукову кореспонденцію, бібліотеку, подорожі й т. ін.³⁶.

По-друге, М. Драгоманов вважав, що потрібно підняти науковий рівень Вищої школи, а для цього необхідно запросити до неї тих болгар, які вже завоювали визнання у науковому світі, але невідомо чому залишилися за її межами, як, наприклад, М. Дринов, В. Златарський та ін. Було б корисно запросити на різні факультети деяких іноземних учених, відомих своїми працями і які вже викладали у вищих навчальних закладах за кордоном.

По-третє, М. Драгоманов висловився про необхідність відрядження молодих викладачів за кордон на 2–6 семестри з викладанням у різних європейських країнах, знайомства з бібліотеками, рукописами, колекціями, музеями й т. ін. Вчений підкреслив, що зовсім інше значення має перебування молодих викладачів у наукових європейських центрах, коли вони вже мають наукову підготовку і працюють там вільно з науковою метою³⁷.

За М. Арнаудовим, багато пропозицій М. Драгоманова про покращення вищої освіти в Болгарії було взято до уваги під час вироблення закону про Вищу школу у 1894 р.³⁸

На кафедрі загальної історії в Софії професор М. Драгоманов був учителем і наставником і студентської молоді, і молодих університетських викладачів. Д. Агура у звіті за 1889/1890 н.р. звернув увагу на проблеми, з якими зіткнулися викладачі у Вищій школі, у першу чергу – написання лекцій. Причина полягала в тому, що «всі викладачі, за винятком п[ана] Драгоманова – досвіченого і відомого викладача», були початківцями і повинні були «приступити спочатку до систематизації і підготовки матеріалу»³⁹.

Щодо молодих викладачів Вищої школи, своїх колег, М. Драгоманов зробив запис у щоденнику ще по приїзду в Софію, 6 вересня 1889 р.: «Іванов (математик) і Мілетіч (славист) молоді й прості, і разом з Добревим і Георговим представляють новоєвропейський елемент у школі»⁴⁰. Згодом до них приєднався І. Шишманов, який у 1894 р. перейшов з

Міністерства освіти на постійну роботу у Вищу школу й став засновником кафедри загальної літературної історії і культури, що йому неодноразово радив М. Драгоманов. Запис М. Драгоманова свідчить, що його хвилював професорсько-викладацький склад школи, й він розраховував на те, що згадані викладачі, котрі навчалися у Західній Європі, внесуть європейський елемент у викладання своїх дисциплін і піднімуть престиж нового закладу. Власне, всі вони виправдали надії М. Драгоманова, стали відомими вченими, закладаючи основи молодій болгарській науці.

Щодо самого українського науковця, то М. Арнаудов вважав, що через викладацьку діяльність в Софійському університеті професор М. Драгоманов створив власну школу⁴¹, а, отже, виховав плеяду учнів і послідовників, які стали золотим фондом болгарської науки. Серед них відомі – історики, мовознавці, літературознавці, етнографи, фольклористи та вчителі.

Болгарські вчені дали високу оцінку діяльності М. Драгоманова в Болгарії. Так, за М. Арнаудовим ім'я М. Драгоманова пов'язане з історією болгарського університету і з першими кроками сучасної болгарської науки. М. Арнаудов назвав дві, найважливіші, на його погляд, заслуги видатного вченого і мислителя перед болгарською наукою: М. Драгоманов створив підґрунтя для нового порівняльного методу, тоді зовсім невідомого болгарській науці, і дав молодій болгарській історичній і фольклорній науці кілька зразкових досліджень, «на яких вчилися і ще вчитимуться нові покоління учених»⁴². М. Арнаудов вважав також М. Драгоманова одним із засновників порівняльних фольклорних студій в Болгарії⁴³.

Отже, у своєму баченні університетської освіти загалом відомий український вчений ставив на перше місце академічну свободу. Професор М. Драгоманов дотримувався думки, що університетська освіта за своєю суттю повинна бути національною. Разом з тим, М. Драгоманов надавав важливого значення досягненням європейської науки. Цих принципів учений дотримувався у Вищій школі в Софії, допомагаючи у становленні першого вищого навчального закладу Болгарії.

¹ Арнаудов М. История на Софийския университет „Св. Климент Охридски“ през първото му полу столетие 1888–1938. София: Придворна печ., 1939. С. 28.

² Пак там. С. 28.

³ Пак там. С. 52.

⁴ Якімова А. До історії створення першого болгарського університету і дотичність М. П. Драгоманова до цього процесу // Матеріали шостої та сьомої міжнародних наукових конференцій „Драгоманівські студії“. Софія: Бетапринт – Петрови и Сие, 2013. С. 36–39.

⁵ Арнаудов М. История на Софийския университет „Св. Климент Охридски“ през първото му полу столетие 1888–1938. София: Придворна печ., 1939. С. 75.

⁶ Теодоров-Балан А. Книга за мене си (Посвещавя се на стогодишнината на Софийския университет „Климент Охридски“). Софія: Унив. изд. „Климент Охридски“, Изд. на Отечествения фронт, 1988. С. 140.

⁷ Научен архив на Българска академия на науките (НА БАН). Ф. 11к „Иван Шишманов“. Оп. 3. А.е. 1864. Л. 28.

⁸ Пак там. Л. 28.

⁹ Пак там. Л. 28.

¹⁰ НА БАН. Ф. 11к. А.е. 1943. Л. 1.

¹¹ НА БАН. Ф. 11к. А.е. 1942. Л. 108.

¹² Пак там. Л. 85гр.

¹³ Арнаудов М. История на Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Софія, 1939. С. 77–78.

¹⁴ Пак там. С. 78.

¹⁵ Пак там. С. 75.

¹⁶ Якімова А. Витоки наукової школи професора М. П. Драгоманова / Алманах „Българска украинистика“, Софійський університет „Св. Климент Охридски“ (Електронно издание). Софія, 2013. Брой 3. С. 217–231.

¹⁷ Гриценко І. С., Короткий В. А., Томенко М. В. “Людина земная з печаттю пророка...” // Михайло Драгоманов: автожиттєпис / уклали І. С. Гриценко, В. А. Короткий, М. В. Томенко. К.: Либідь, 2009. С. 6–76.

¹⁸ Там само. С. 105.

- ¹⁹ Там само. С. 105.
- ²⁰ Там само. С. 97.
- ²¹ *Гарасим Я. І.* Культурно-історична школа в українській фольклористиці. Львів: Львівський держ. у-т ім. Івана Франка, 1999. С. 76.
- ²² Народна Библиотека „Св. св. Кирил и Методий“ – Български исторически архив (НБКМ-БИА). Ф. 320 Георги Атанасов (Атанасович) Живков. А.е. 32. Л. 13–21 (6 писма) Михаил Драгоманов. Женева, Париж, София, Лондон. 23.VI.1889... 28.VI.1893. Л. 13.
- ²³ Пак там. Л. 13.
- ²⁴ НА БАН. Ф. 11к. Оп. 3. А.е. 1867.
- ²⁵ Пак там. Л. 11.
- ²⁶ НА БАН. Ф. 11к. Оп. 3. А.е. 1865. Л. 46гр.
- ²⁷ НА БАН. Ф. 11к. Оп. 3. А.е. 851. Л. 2–3. Louis Lèger, professeur au Collège de France.
- ²⁸ НА БАН. Ф. 11к. Оп. 3. А.е. 1865.
- ²⁹ НА БАН. Ф. 11к. Оп. 5. А.е. 822.
- ³⁰ *Драгоманов М. П.* Переписка Михайла Драгоманова з Михайлом Павликом (1876–1895): [у 8 т.] / М. Драгоманов, М. Павлик; зладив [уклад., авт. приміт. та післямови] Михайло Павлик. Чернівці: Друк. Т-ва “Руська Рада”, 1910–1912 (обкл. 1913). Т. 5: 1886–1889). 1912. С. 398.
- ³¹ Софийски градски и окръжен държавен архив. Ф. 994к. Оп. 2. СУ „Климент Охридски”, гр. София. А.е. 2. Висш Педагогически Курс. „Протоколна книга”. 28.IX.1888, София. Л. 19.
- ³² *Драгоманов М. П.* Переписка Михайла Драгоманова з Михайлом Павликом (1876–1895): [у 8 т.] / М. Драгоманов, М. Павлик; зладив [уклад., авт. приміт. та післямови] Михайло Павлик. Чернівці: Друк. Т-ва “Руська Рада”, 1910–1912 (обкл. 1913). Т. 5: (1886–1889). 1912. С. 400.
- ³³ НА БАН. Ф. 11к. Оп. 2. А.е. 474.
- ³⁴ *Драгоманов М. П.* Переписка Михайла Драгоманова з Михайлом Павликом (1876–1895): [у 8 т.] / М. Драгоманов, М. Павлик; зладив [уклад., авт. приміт. та післямови] Михайло Павлик. Чернівці: Друк. Т-ва “Руська Рада”, 1910–1912 (обкл. 1913). Т. 8: (1894–1895). 1911. С. 115.
- ³⁵ *Грінченко Б., Драгоманов М.* Діалоги про українську національну справу // Упорядник А. Жуковський / Національна академія наук України, Інститут української археографії. Джерела з історії суспільно-політичного руху в Україні 19 – поч. 20 ст. Випуск І. К., 1994. С. 163.
- ³⁶ *Драгоманов М.* Няколко думи за нашето Висше училище / *Свободно слово*. 1894. № 64. С. 2–3.
- ³⁷ Пак там. С. 2.
- ³⁸ *Арнаутов М.* История на Софийския университет „Св. Климент Охридски“. София, 1939. С. 111.
- ³⁹ Очерки по българския фолклор от М. Арнаутов, професор в Софийския у-т. София: Издание на Министерството на народното просвещение, държавна печатница, 1934. С. 88.
- ⁴⁰ Болгарський щоденник М. П. Драгоманова / з передм. Івана Романченка; підгот. до друку і прим. П. К. Атанасова // Жовтень. Львів, 1965. № 6. С. 126–136.
- ⁴¹ *Арнаутов М.* Очерци по българския фолклор. София, 1968. С. 381.
- ⁴² Пак там. С. 381, 400.
- ⁴³ Пак там. С. 69.

УКРАЇНОЗНАВСТВО В ХАРКІВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОДЕРНОЇ НАЦІЇ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.

С. І. Світленко

Світленко С. І. Українознавство в Харківському університеті в процесі становлення української модерної нації ХІХ – початку ХХ ст. Розглянуто процес поступу українознавчих студій у Харківському університеті в ХІХ – на початку ХХ ст. Показано, що вже наприкінці 1820-х – упродовж 1840-х рр. ряд професорів, викладачів та студентів працювали у галузях історії, фольклористики, етнографії, літератури, видавничої справи, вивчаючи поетичну та пісенну спадщину українського народу. Ідея українського національно-культурного поступу, основи якої закладалися в соціальну практику харківської університетської спільноти на культурницькому етапі українського націотворення, набули більшої зрілості на наступному культурно-політичному етапі національно-визвольних змагань і значно активніше виявлялися впродовж 1860–1880-х рр., коли вчені-україністи перейшли на позиції методології позитивізму. На рубежі ХІХ–ХХ ст., коли поступово утверджувалася політична стадія українського націотворення, представники патріотично налаштованої частини професорсько-викладацького складу та студентства Харківського університету продовжили і поглибили розвиток різних галузей українознавства, актуалізуючи відповідну проблематику за суспільно-політичних умов російського імперського режиму. Діяльність української інтелектуальної спільноти мала важливе значення у справі відстоювання права українського народу на власну мову, освіту, науку та культуру, сприяла поступу української національної свідомості та ідентичності. Українознавчі студії харківських вчених часто здійснювались водночас з їхніми науковими дослідженнями в різних галузях славістики.

Ключові слова: українознавство, українське націотворення, українська інтелектуальна спільнота Харківського університету, українська національна свідомість.

Світленко С. І. Украинведение в Харьковском университете в процессе становления украинской современной нации ХІХ – начала ХХ в. Рассмотрен процесс развития украиноведческих исследований в Харьковском университете в ХІХ – начале ХХ в. Показано, что уже в конце 1820–1840-х гг. ряд профессоров, преподавателей и студентов работали в области истории, фольклористики, этнографии, литературы, издательского дела, изучая поэтическое и песенное наследие украинского народа. Идея украинского национально-культурного развития, основы которой закладывались в социальную практику харьковского университетского сообщества на культурническом этапе создания украинской нации, приобрели большую зрелость на следующем культурно-политическом этапе национально-освободительной борьбы и значительно активнее проявлялись в течение 1860–1880-х гг., когда ученые-украинисты перешли на позиции методологии позитивизма. На рубеже ХІХ–ХХ вв., когда постепенно утверждалась политическая стадия создания украинской нации, представители патриотически настроенной части профессорско-преподавательского состава и студенчества Харьковского университета продолжили и углубили развитие различных отраслей украиноведения, актуализируя соответствующую проблематику в общественно-политических условиях российского имперского режима. Деятельность украинского интеллектуального сообщества имела важное значение в деле отстаивании права украинского народа на собственный язык, образование, науку и культуру, способствовала развитию украинского национального сознания и идентичности. Украиноведческие студии харьковских ученых часто осуществлялись одновременно с их научными исследованиями в различных областях славыстики.

Ключевые слова: украинведение, пробуждение украинской нации, украинское интеллектуальное сообщество Харьковского университета, украинское национальное сознание.

Svitlenko S. I. Ukrainian Studies at Kharkov University in the Process of Becoming a Ukrainian Modern Nation from the 19th till Early 20th Century. The process of development of Ukrainian studies at Kharkiv University in the 19th – early 20th century was considered. It is shown that already in the late 1820s – during the 1840s a number of professors, teachers and students worked in the fields of history, folklore, ethnography, literature, publishing, studying poetry and song heritage of the Ukrainian people. The idea of Ukrainian national-cultural progress, the foundations of which were laid in the social practice of Kharkov University community on the cultural stage of the Ukrainian nation, enjoy a greater maturity on the following cultural-political stage of the national-liberation competitions and much more were revealed

during the 1860-1880s, when scientists-Ukrainists moved to the position of methodology of positivism. At the turn of the 19th and 20th centuries, when the political stage of Ukrainian nationalization gradually became firmly established, representatives of the patriotic part of the faculty and students of the Kharkov University continued and deepened the development of various branches of Ukrainian studies, actualizing the relevant issues in the socio-political conditions of the Russian imperial regime. The activities of the Ukrainian intellectual community has been important in defending the Ukrainian people's right to their own language, education, science and culture contributed to the progress of Ukrainian national consciousness and identity. Kharkiv scholars' Ukrainian studies studios were often carried out at the same time as their scientific research in various fields of Slavic studies.

Keywords: Ukrainian studies, awakening of the Ukrainian nation, the Ukrainian intellectual community of Kharkov University, Ukrainian national consciousness.

Постановка проблеми. Термін «становлення української модерної нації» стосовно ХІХ – початку ХХ ст. може бути використаний з огляду на те, що в зазначений період відбувався процес формування й розвитку українського модерного націотворення. Останнє виникло не на порожньому місці, а набувало нових, властивих йому якісних рис, використовуючи традиції українського раннього модерну, котрий вже втратив свій історичний потенціал із занепадом на Лівобережжі Гетьманської України, наступом на права правобережного українського козацтва та з ліквідацією Запорозької Січі. Тим часом на землях Наддніпрянщини (в широкому сенсі цього історико-географічного поняття) розгорнувся процес інкорпорації, тобто приєднання до складу Російської імперії. Все, що не вкладалося в російську імперську модель, в якій перепліталися російські династичні, монархічні й національні начала, мало припинити своє самодостатнє функціонування або пристосовуватися до нових державно-політичних реалій.

Важливо усвідомлювати, що український національний модерн набував поступу не тільки на основі трансформованої в нових умовах традиції ранньомодерної України, а значною мірою на власній інтелектуальній основі. В процесі творення української модерної нації особлива роль належала університетам Наддніпрянщини, хоча вони засновувалися з іншою метою – зміцнити позиції російського самодержавства в цій частині імперії. Втім, ці вищі навчальні заклади відіграли свою роль саме у формуванні української нації в процесі набуття нею модерного змісту, хоча, звичайно, цей процес не можна спрощувати і розглядати як однолінійний по висхідній. Адже імперський режим розглядав підросійську Україну як провінційну й не самодостатню частину «єдиного і неподільного» російського державно-політичного, соціально-економічного, духовно-культурного та освітньо-наукового простору. І лише з цього погляду царська влада й дозволяла українознавство («південнорусознавство») як певну сукупність знань про українські («малоросійські», «новоросійські» тощо) землі й людність.

Втім, ряд українських учених, займаючись вивченням рідної землі, раз по раз виходили за межі імперського інтелектуального проекту, а інколи конструювали у своїй свідомості власний український. Звичайно, світоглядний шлях інтелектуалів від імперського світобачення через феномен подвійної лояльності з її «малоросійством» та «етнографічним українофільством» до відчуття себе українцями був вельми непростим. З цього погляду вивчення українознавчих студій в Харківському університеті представляє значний дослідницький інтерес, оскільки проливає додаткове світло на складний процес зародження і розвитку української національної свідомості та ідентичності.

Аналіз наукових досліджень. Деякі важливі аспекти поступу університетського українознавства в Харкові вже розглядалися в сучасній історіографії. Достатньо згадати ювілейні видання, присвячені зазначеному університету. Так, у колективній монографії «Харківський університет і українська культура (210-річчя від часу заснування ХНУ імені В. Н. Каразіна)» (Х., 2015) представляє інтерес розділ 1 «Харківський університет і українське національне відродження в першій половині ХІХ століття» та розділ 2 «Внесок Харківського університету у розвиток української культури другої половини ХІХ – початку ХХ століть»¹.

Помітним кроком уперед у розробці зазначеної теми стали й деякі сучасні одноосібні монографії, присвячені видатним професорам Харківського університету, котрі зробили вагомий внесок у поступ українознавчих студій. Це, зокрема, дослідження О. Мандебури про М. Ф. Сумцова, де розкрито вклад ученого у становлення вітчизняного україно-

знавства²; праця В. Ю. Франчук про О. О. Потебню, в якій чільне місце посіли сюжети, пов'язані з громадською і науковою діяльністю визначного вченого-патріота в галузі українознавства³; монографія В. І. Юрчука про Д. І. Багалія, в якій висвітлено формування українознавчих поглядів визначного науковця, відмітні риси і особливості та значення його українознавчої творчості тощо⁴. В цілому можна констатувати, що на сучасному етапі вже чимало зроблено для пізнання розвитку українознавства в Харківському університеті в XIX – на початку XX ст. Втім, ця важлива тема в контексті українського модерного націотворення заслуговує на поглиблене вивчення, оскільки має суттєве значення для глибоке осягнення особливостей та тенденцій цього складного процесу на регіональному рівні.

Метою даного дослідження є вивчення особливостей поступу українознавства в Харківському університеті в процесі становлення української модерної нації XIX – початку XX ст.

Виклад основного матеріалу цілком логічно розпочати із зародження і розвитку україністики у Харківському університеті, який постав на Слобожанщині в 1805 р. Вже незабаром тут закладаються передумови поступу українознавчих студій. Як відмічала О. Я. Єфименко, вже через десятиліття після відкриття Харківського університету в місті зроблено спроби заснування ряду періодичних видань, таких як «Харьковский Демокрит» (1816), «Украинский Вестник» (1816–1819), «Украинский Журнал» (1824–1825)⁵.

Свого часу Д. І. Багалій і Д. П. Міллер вважали, що малоруський літературний рух виріс не внаслідок якого-небудь зовнішнього впливу, наприклад польського, «а як природне бажання виражати українське народне життя українською ж народною мовою». У цьому контексті називалися імена, насамперед, П. П. Гулака-Артемовського та Г. Ф. Квіткі-Основ'яненка, які творили в галузі українознавства завдяки своїй глибокій внутрішній потребі.

П. П. Гулак-Артемовський пройшов непростий життєвий шлях від вільно-слухача Харківського університету в 1816/17 н.р. до ректора цього навчального закладу в 1841–1849 рр. Але в історії він закарбувався не стільки як яскравий зразок адміністратора-бюрократ миколаївської епохи, а як великий природний поетичний талант. Добре знайомий з дитинства з українським народом, його сільським побутом, звичаями та особливостями національного духу, П. П. Гулак-Артемовський на підсвідомому рівні сприйняв всю красу української народної мови, досконало володів і став користуватися нею у своїй поетичній творчості. Обробка сюжетів його творів, до речі, запозичених із польської літератури, і за формою, і за змістом була глибоко українською, наскрізь просякнutoю народною думкою, духом та образами. Така поезія, за свідченням сучасника, пробуджувала в суспільстві «інтерес і любов до південно-руської народності»⁶. П. П. Гулак-Артемовський зробив помітний особистий внесок у поступ українознавства: писав популярні українські байки, запровадив в українській літературі жанр української балади, працював у ліричному жанрі народнопісенного характеру⁷.

Не менш колоритною постаттю був Г. Ф. Квітка-Основ'яненко – яскравий представник української прози. Досконало володіючи українським словом, люблячи все українське – національну їжу, одяг тощо, письменник частину своїх творів написав рідною мовою, талановито оповідаючи про простолюдне українське сільське життя. В 1833 р. у своїй статті Г. Ф. Квітка-Основ'яненко зробив спробу теоретичного обґрунтування використання народної мови в літературній практиці. «Малоросійські повісті», видані у двох томах у 1834 р., принесли Г. Ф. Квітці-Основ'яненку справжнє літературне визнання й успіх. Адже його називали «батьком» української літератури. Будинок знаного письменника відвідували І. І. Срезневський, А. Л. Метлинський та вся молодь їхнього кола. Виїжджаючи із Харкова, вони продовжували спілкування зі своїм кумиром епістолярно⁸.

Розвиваючись спочатку на українській етнокультурній основі, часто з морально-етичних та естетичних міркувань, українознавчі студії набули поступу в епоху, коли в європейській думці відбувався перехід від просвітницької до романтичної ідеології. Звичайно, свою роль у процесі самоусвідомлення українських культурників відігравали й твори французьких просвітителів, а більшою мірою праці представників німецького романтизму та німецької класичної філософії І. Канта, Й. Г. Фіхте та Ф. В. Й. Шеллінга, які в річищі романтичного світогляду акцентували на проявах особливого, національного. Їхні ідеї, поширені послідовником Й. Г. Фіхте професором Й. Б. Шадом та прихильником І. Канта

професором Л. Г. Якобом у стінах Харківського університету в 1800–1810-х рр., знайшли своїх симпатиків і послідовників⁹.

Наприкінці 1820–1840-х рр. ряд професорів, викладачів і студентів Харківського університету, зокрема І. І. Срезневський, П. П. Гулак-Артемівський, Л. І. Боровиковський, О. С. та Ф. С. Євелькі, О. О. Корсун, М. І. Костомаров, А. Л. Метлинський, М. М. Петренко, І. В. Розковшенко, О. П. Рославський-Петровський, О. Г. Шпигоцький, утворили ядро школи харківських романтиків – провідного осередку українознавчих студій. Ідейним натхненником гуртка став І. І. Срезневський, який разом з І. В. Росковшенком видав «Український альманах» (1831), де було розміщено зразки української усної народної творчості, вірші, балади, наукові та літературно-критичні статті. У 1833–1838 рр. він опублікував в університетській друкарні шість випусків фольклорно-історичного збірника «Запорожская старина», що, кажучи словами М. С. Грушевського, справила «свого часу сильне вражіння на суспільство». У науковій розвідці «Взгляд на пам'ятники української народної словесности» (1834) І. І. Срезневський виступив на захист прав української мови, розглядаючи її як окрему й самодостатню.

У 1837 р., ставши професором Харківського університету, І. І. Срезневський, зосередившись на вивченні мов і культур західних та південних слов'ян, став засновником загальноросійської школи славістів. Уже відомий вчений-славіст, він видав «Украинский сборник» у двох книгах (1838, 1841). У першій книзі видання, опублікованій у Харкові, було вперше надруковано вельми популярні вистави засновника нової української літератури І. П. Котляревського «Москаль-чарівник» і «Наталка Полтавка». Таким чином, у творчості І. І. Срезневського українознавство перепліталось зі слов'янознавством, з приводу чого М. С. Грушевський писав: «Українські письменники подають руку слов'янському відродженню і романтичним інтересам до народності»¹⁰.

Інтерес І. І. Срезневського до слов'янознавства не був випадковим. Адже, як відмічала О. Я. Єфименко, в Харків, поряд і з французьким вільнодумством просвітителів, рано проникли ідеї слов'янської взаємності та єдності, пов'язані з ідеєю відродження окремих слов'янських народів. На думку, Д. І. Чижевського, свою роль відіграла модерна польська література, яка розповсюджувалася поряд із російською, знаходячи в Харкові свого читача. Відомо також, що ще засновник Харківського університету В. Н. Карзін свого часу представляв уряду Олександра І проект всеслов'янської держави¹¹.

Енергійна й обдарована особистість І. І. Срезневського згуртувала навколо себе стійке коло прихильників, які під його впливом з симпатією ставилися до українського й народного в культурі, науці та суспільному житті. У поетичній, фольклорно-етнографічній та перекладацькій царинах збагатив українознавство один із найближчих сподвижників Ізмаїла Івановича, випускник відділення моральних і політичних наук Харківського університету (1835), а згодом професор російської словесності цього ж навчального закладу (1843–1849, 1854–1858) А. Л. Метлинський. Д. І. Багалій та Д. П. Міллер називали його «душею» харківського гуртка романтиків, а О. Я. Єфименко відмічала його надзвичайну енергію, за якою він переважав навіть І. І. Срезневського.

А. Л. Метлинський друкував свої поезії в харківських літературних альманахах «Сніп» (1841), «Молодик» (1843–1844), опублікував збірку поезій «Думи і пісні та ще дещо» (1839), «Южный русский сборник» у 5 книгах (1848), «Байки й прибаутки Левка Боровиковського» (1852), фольклорну збірку «Народные южно-русские песни» (1854). Пристрасний збирач українських пісень, він надавав чудовий приклад евристичної діяльності харківській студентській молоді. А. Л. Метлинський, як відмічав М. Ф. Сумцов, мав серед студентства «велике коло впливу». Як поет, він розвивав сонет і баладу, перекладав доробок польських, сербських, чеських і словацьких поетів¹².

До школи харківських романтиків належав М. І. Костомаров, який зацікавився спадщиною українського народу під впливом ідей німецьких романтиків та читання праць видатних репрезентантів українського романтизму. Важливе значення мало і його університетське оточення інтелектуалів-романтиків, до якого входили професори А. Л. Метлинський та О. П. Рославський-Петровський, ад'юнкт-професор І. І. Срезневський. Українознавство так зацікавило М. І. Костомарова, що він став особисто вивчати український народ, здійснюючи етнографічні екскурсії із Харкова по навколишніх селах, а незабаром – на Полтавщині.

У 1838 р. М. І. Костомаров прийняв рішення писати твори українською мовою. Першими кроками на цьому шляху стала опублікована в Харкові драма «Сава Чалий» (1838), українськомовні вірші, об'єднані назвою «Українські балади» (1839), збірка з 30 українських віршів під назвою «Ветка» (1841), трагедія «Переяславська ніч», вміщена у збірника О. О. Корсуна «Сніп» (1841) та ін. Виявом стійкого інтересу молодого вченого до українознавчої тематики стала його перша магістерська дисертація «О причинах и характере унии в Западной России», а після заборони її захисту і спалення – друга, успішно захищена, – «Про историчне значення руської народної поезії»¹³.

Розвиток українознавчих студій відбувався в непростих політико-ідеологічних умовах імперського режиму з його цензурними обмеженнями того, що не вкладалося в теорію «офіційної народності». Прикметно, що й тема другої дисертації М. І. Костомарова не зустріла схвалення деяких впливових осіб в університеті, наприклад професора філософії М. М. Протопопов, котрий вважав принизливим для здобувача наукового ступеня вивчати «мужицькі пісні». Проти теми виступив також ректор, професор російської історії і водночас талановитий український літератор П. П. Гулак-Артемовський¹⁴.

Ще Д. І. Дорошенко відмічав, що наприкінці 1830-х рр. М. І. Костомаров та А. Л. Метлинський друкували у Харкові українські переклади з Краледворського й Зеленогорського рукописів, з народних чеських, сербських і польських пісень. Тоді ж із Харкова зав'язалися безпосередні контакти з Прагою як осередком слов'янського руху¹⁵. Отже, у М. І. Костомарова та А. Л. Метлинського, як і у І. І. Срезневського, спостерігалось переплетіння інтересу до українознавства і слов'янознавства.

До школи харківських поетів-романтиків належав Л. І. Боровиковський, який ще під час навчання в Харківському університеті (1826–1830) збирав український фольклор, а згодом опублікував фольклорні твори в альманасі «Ластівка» (1841) та у збірнику «Народные южно-русские песни» (1854). Як поет-новатор, він розвивав такі жанри, як літературна пісня, балада, елегія, оспівував історичне минуле України, уславив своє ім'я книжкою «Байки й прибаютки Левка Боровиковського»¹⁶.

До кола харківських романтиків входив О. О. Корсун, який закінчив юридичний факультет Харківського університету (1842). Ще під час навчання він виявив велике зацікавлення українським фольклором, видав у Харкові збірку «Украинские повир'я» (1839) та альманас «Сніп» (1841). З-під пера О. О. Корсуна вийшли не тільки українські поезії, а й переклади з російської, чеської та польської мов на українську і з української на російську¹⁷.

Свій внесок у поступ українознавства зробив випускник Харківського університету 1841 р., харківський поет-романтик М. М. Петренко, котрий друкувався в українських альманахах «Молодик» і «Сніп». Вірші українського поета «Дивлюсь я на небо» та «Туди мої очі» стали народними піснями¹⁸.

У рамках харківської романтичної школи розпочинав свій творчий шлях ще один випускник історико-філологічного відділення філософського факультету Харківського університету (1848) Я. І. Щоголев (Щоголів). У роки навчання в університеті він сформувався як український поет, який опублікував ряд своїх поезій у другому випуску альманаху «Молодык» І. Є. Бецького¹⁹.

Звичайно, українознавча діяльність харківських романтиків-культурників не є свідченням вже наявної у них української національної свідомості. Скоріше можна вести мову про формування подвійної лояльності та ідентичності, які вкладаються в поняття «малоросійство». Втім, збирання і творення ними української культурної спадщини було чинником виникнення у них та їхніх читачів стійкого інтересу до української історії, етнографії, фольклору, культури, що стало підготовчим етапом на шляху до українства.

Нова динаміка у поступі українознавства в Харківському університеті спостерігалася в пореформені десятиліття, що співпали з часом поширення культурно-політичного етапу українського національного руху. Організаційною формою українського руху пореформеного Харкова стала українська громада – напівлегальний гурток, котрий об'єднував ліберально-демократичну і національно спрямовану інтелігенцію, студентську та учнівську молодь.

Х. Д. Алчевська у своїх спогадах згадувала про Харківську українську громаду 1862 р., котра об'єднувала 80 студентів та семінаристів. У складі гуртка було представлено і немало відомих людей. Це О. К. Алчевський, В. С. Мова, І. С. Нордега та ін. На зборах громадян звучали українські пісні, мова, декларувалися прагнення «зблизитися з народом».

Громадяни уклали «метелики» – невеличкі брошури літературного та наукового змісту для народу, а також українсько-російський словник, україномовні підручники, проект утворення Товариства любителів української словесності²⁰.

Але таке українське культурництво харківських студентів викликало стурбованість чиновників царського режиму. Так, начальник поліції Канівського повіту рапортував Київському, Подільському та Волинському генерал-губернатору 12 травня 1861 р., що Київський і Харківський університети служать головними провідниками й поширювачами ідей «про можливість відновлення Малоросії»²¹.

Студентами Харківського університету, які належали до складу місцевої української громади, зацікавилася III відділення Власної й. і. в. канцелярії, що склало список «малоросійського гуртка» з 15 прізвищ. Це, зокрема, Навродцький-Опашанський, Нордега, Дейнега, Беліков, Гаврилко, Кібалдич, Палкін, Гаврилко, Кремьянський, Литевський, Сокович, Нечипуренко, Костенко, Задерака, Завадцький. Список супроводжувався рапортом із Харкова від місцевого жандармського генерал-майора шефу жандармів і головному начальнику III відділення від 5 травня 1863 р., де йшлося про утворення в Харкові «малоросійського гуртка», учасники якого носили «малоросійський костюм», розмовляли «на наріччі», тобто українською мовою, поширювали в народі грамотність, збирали гроші для М. І. Костомарова²².

Як бачимо, вже на початку 1860-х рр. ходити в українському національному вбранні чи розмовляти українською мовою в уяві російських імперських чиновників було «небезпечним» для основ царського режиму. Загалом в 60–90-х рр. XIX ст. можна нарахувати не менше десятка офіційних імперських заборон та обмежень стосовно української мови, освіти та культури. Звичайно, розвитку українознавства і української національної свідомості не сприяли такі відомі акції царизму, як заборона недільних шкіл (1862), Валуєвський циркуляр (1863), Емський указ (1876) тощо. Але українознавство не припинило свого поступу всупереч зазначеному.

Кумиром харківських громадівців був тоді ще молодий український мовознавець і фольклорист О. О. Потебня, який свого часу формувався під впливом А. Л. Метлинського, належав до його послідовних однодумців. На початку своєї діяльності він брав участь у засіданнях громади, з великою цікавістю вів мову про історичне минуле, про українську пісню та поезію, про пам'ятки української народної словесності. Харківська молодь захоплено слухала вченого. О. О. Потебня ініціював мандрівки з метою «придивитись і прислухатись до народного життя й мови»²³.

О. О. Потебня належав до ерудитів у багатьох галузях мовознавства. У 1861 р. вчений захистив магістерську дисертацію «Про деякі символи в слов'янській народній поезії», а у 1874 р. докторську – «Із записок з руської граматики». У 1863–1874 рр. О. О. Потебня плідно працював доцентом, а в 1875–1891 рр. ординарним професором, завідувачем кафедри російської словесності Харківського університету. В українознавчій спадщині вченого найбільше представлені мова й етнографія. Це, зокрема, «Заметки о малорусском наречии» (1871), «Объяснения малорусских и сродных народных песен» у двох томах (1883, 1887), «Разбор сочинения П. Житецкого «Очерк звуковой истории малорусского наречия» (К., 1876) (1879), рецензія на працю «Народные песни Галицкой и Угорской Руси, собранные Я. Ф. Головацким» (М., 1878) (1880) та ін. А праця вченого «Мысль и язык» витримала в дореволюційний період три видання (1862, 1892, 1913).

Досконало знаючи українську мову, О. О. Потебня переклав на неї віршами частину «Одисеї» Гомера, видав поезії П. П. Гулака-Артемівського, оповідання Г. Ф. Квітки-Основ'яненка. Об'єктом зацікавлень вченого була й українська народна пісенна спадщина. Так, у 1863 р. коштом О. С. Балліної вийшла у світ збірка українських народних пісень, записаних О. О. Потебнею.

Учений-україніст виступав за якнайширший розвиток усіх народностей і їх мов, включаючи український народ. У творчому доробку знаного дослідника

українознавчі й слов'янознавчі наукові зацікавленості тісно переплітались. У праці «Мова і народність» (1895) О. О. Потебня науково обґрунтував рівноправність мов та народів.

Відомий вчений-філолог користувався великою повагою в інтелектуальному колі харків'ян. Цілком закономірно, що впродовж 12-ти років з 1877 по 1890 рр. О. О. Потебня

очоловав Історико-філологічне товариство при Харківському університеті. Д. І. Багалій цілком справедливо називав О. О. Потебню «великим лінгвістом», «найславнішим з професорів Харківського університету». Та й дійсно науковий доробок професора у галузях філології та етнографії здобув справжнє визнання й високі нагороди. Наукова і громадська діяльність О. О. Потебні мала велике значення не тільки для утвердження різних галузей українознавства, а й заклала підґрунтя для формування української національної свідомості в його учнів та послідовників²⁴.

До лав харківських громадівців належав студент університету В. С. Гнилосиров (Гнилосир), який ще під час навчання разом із В. С. Мовою, О. О. Потебнею та іншими поширював серед народу українські книжки. У 1860–1863 рр. він під час канікул здійснював «ходіння в народ», розповсюджував книжки і портрети Т. Г. Шевченка. Так, улітку 1861 р. В. С. Гнилосиров разом із братами А. Л. та І. Л. Шимановими подорожував по селах Харківщини та Волині, а наступного літа з О. О. Потебнею та Чириковим – по Харківщині й Полтавщині. Відомо, що в 1862 р. цей харківський студент-громадivecь продав 118 примірників українських книжок. Він мав зв'язок з ідейним лідером Київської Старої громади В. Б. Антоновичем, писав вірші про Т. Г. Шевченка, друкувався в журналі «Основа», а згодом у «Зорі» та «Киевской старине». Його перу належать поема «Закохана» (1893), казка «Царівна-русалка» (1895) та збірник «Оновлення» (1897)²⁵.

Ще одним учасником Харківської української громади був студент і випускник Харківського університету 1867 р. В. С. Мова. Свою діяльність як український поет він розпочав у 1861 р., дописуючи в журнал «Основа». У його спадщині – ліричні вірші, поеми, прозові та драматичні твори, неповний український переклад поеми «Слово о полку Ігоревім»²⁶.

До кола Харківської української громади належав А. Л. Шиманов, який в 1860 р. закінчив Харківський університет, а після цього відвідував педагогічні курси, давав приватні уроки та займався у 2-й недільній школі, якою керував професор В. І. Лапшин. Як український народолобець, він подорожував Полтавщиною, Київщиною, Волинню, здійснюючи «добросовісне етнографічне вивчення краю». Результати своєї мандрівки він виклав у часопису «Основа». А. Л. Шиманов отримував вісті від однодумців із Волині, Поділля, з Київщини і Полтавщини, мав контакти з діячами Полтавської та Київської Старої громад. Цікаво, що російські жандарми перехопили листування, де йшлося, що «Антонович дійсно тлумачить про те ж, про що говорив Шиманов». У 1862 р. його національно-культурницька діяльність була кваліфікована царською владою як «поширення малоросійської пропаганди», і кандидат Харківського університету А. Л. Шиманов був заарештований²⁷.

Помітний внесок у галузі фольклористики, етнографії та літературознавства зробив М. Ф. Сумцов – випускник історико-філологічного факультету Харківського університету (1875), який згодом захистив докторську дисертацію «Хліб в обрядах і піснях» (1885), став професором (1888), завідувачем університетського етнографічного музею (1905), головою Харківського історико-філологічного товариства (1897–1919). Взагалі у творчому доробку видатного вченого близько 800 наукових праць з української фольклористики та етнографії, а всього – 1544 бібліографічні позиції. Важливе значення для подальшого розвитку цих галузей знань українознавства мали такі праці, як «Научное изучение колядок и щедрівок» (1886), «Коломыйки» (1886), «Культурные переживания» (1889–1890), «Писанки» (1891), «Современная малорусская этнография» в двох томах (1893, 1897), «Из украинской старины» (1902), «Очерки народного быта» (1902), «Изучение кобзарства» (1905), «Діячі українського фольклору» (1910), «Слобідсько-українські історичні пісні» (1914), історико-етнографічна розвідка «Слобожане» (1918) та ін. Вчений створив малу енциклопедію етнографічних понять і реалій для фундаментальної енциклопедії Брокгауза й Ефрона²⁸.

Значну увагу М. Ф. Сумцов приділяв розвитку місцевої етнографії, фольклористики, краєзнавства. Впродовж багатьох років авторитетний вчений підтримував слобожанських аматорів, зокрема фольклориста та етнографа П. В. Іванова, поета та збирача творів усної народної творчості І. І. Манжуру. Разом із Д. І. Багалієм, приватним адвокатом і співробітником «Киевской старины» А. Л. Шимановим, Д. І. Яворницьким він входив до складу гуртка Я. І. Щоголева (Щоголіва). Очільник цього осередку, який свого часу перебував під впливом харківських романтиків, у другій половині XIX ст. продовжував працювати у

жанрі українські поезії. З-під його пера вийшли у світ такі поетичні збірки, як «Ворскло» (1883), «Слобожанщина» (1898)²⁹.

М. Ф. Сумцов щиро вболівав за поліпшення освітнього рівня і самосвідомості українства. Ще в дореволюційний період вчений підготував і видав у світ такі промовисті праці, як «Новейшая поэзия как образовательное средство для крестьян» (1883), «Старі зразки української народної словесності» (1910), «Малюнки з життя українського народного слова» (1910). Він очолив спеціальну комісію, яка підготувала для Вченої ради університету рішення про скасування існуючих заборон на видання літератури українською мовою (1905), ініціював викладання у Харківському університеті україномовного факультативного курсу «Історія малоросійської народної словесності» (1907) та започаткування Харківською міською думою Шевченківської премії для підтримки кращих студентських наукових робіт з історії України, літератури та етнографії (1911) тощо.

Окрім О. О. Потебні та М. Ф. Сумцова третім українолюбцем й українознавцем на історико-філологічному факультеті Харківського університету був Д. І. Багалій – учень В. Б. Антоновича. Розпочавши свою науково-педагогічну діяльність у 1883 р., у віці 26-ти років, доцент Д. І. Багалій відразу привернув увагу тих студентів, котрі належали до свідомих українців. Вони оцінили український світогляд свого лектора, що спирався на федеративні ідеї. Навколо нього швидко склався гурток, що цікавився питаннями українознавства. Під керівництвом Д. І. Багалія було розпочато роботу над складанням бібліографічного покажчика літератури про українську історію. Та й літографований лекційний курс історика «Лекції по истории Юго-Западной Руси» (1890) подавав в основних рисах всю історію України з половини XIV до половини XVIII ст., мав новаторський характер і звертав головну увагу на соціально-економічні та культурні явища українського історичного процесу³⁰.

У 1887 р. Д. І. Багалій захистив докторську дисертацію «Очерки из истории колонизации и быта степной окраины Московского государства» в Московському університеті та був призначений екстраординарним професором Харківського університету. З-під пера вченого вийшли фундаментальні праці: «Очерки из истории колонизации и быта степной окраины Московского государства» (1887), «Украинская Старина (очерки, заметки, материалы из стародавнего Харьковского быта и культуры)» (1896), «Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам)» у двох томах (1899, 1904), «История города Харькова за 250 лет его существования» у двох томах (1905, 1912, у співавторстві з Д. П. Міллером), «История Слободской Украины» (Т. 2, 1913), «Історія Слобідської України» (1918) та ін., у яких застосував методологію модернізованого класичного позитивізму.

Загалом українознавчі зацікавлення вченого вирізнялися своєю широтою. У творчому доробку Д. І. Багалія праці з археології України, архівної справи в Україні, українського джерелознавства й історіографії, історії стародавньої історії України-Руси, історії Слобідської України, з історії Запорозжя і Південної України, з історії Лівобережної України, з історії громадської думки й революційних рухів в Україні, з історії української культури, освіти й письменства, краєзнавства. Ця українознавча спадщина представляла не тільки науковий інтерес, а мала вплив на формування української національної свідомості у його учнів та читачів³¹.

Культурницько-просвітницька діяльність Д. І. Багалія дореволюційного періоду сприймалася консервативними й реакційними силами як українофільська. Її відмітними особливостями була подвійна лояльність, яка виражалася, з одного боку, у виконанні вченим настанов російської імперської влади в якості посадової особи, особливо періоду ректорства 1906–1911 рр., та як члена Державної Ради 1906–1907, 1911–1914 рр., а з іншого, – у прагненні засобами українознавства, хоча й одягнутого в шати історичного краєзнавства чи обласництва, розкрити ще не знані сторінки української історії; у публічних ініціативах (разом із М. Ф. Сумцовим, М. Є. Халанським та іншими вченими) виступити на захист прав української мови (1905) та відкрити у Харківському університеті кафедри української мови та історії (1906–1907), в започаткуванні україномовного факультативного курсу «Історія малоросійської народної словесності» (1907) тощо. Така світоглядна двоїстість простежувалась навіть удома, де Д. І. Багалій перейшов у сімейному спілкуванні на російську мову, хоча водночас широко використовував український фольклор під час

читання вголос, виконання українських пісень і театральних вистав. Втім, українознавча традиція, розвинута вченим, знайшла своїх послідовників³².

Одним із однодумців Д. І. Багалія був М. Є. Халанський, випускник Харківського університету 1881 р., який згодом став професором (1892), членом-кореспондентом Петербурзької АН (1909). Предметом наукових зацікавлень ученого була українська фольклористика та діалектологія. У 1881 р. водночас із М. Є. Халанським закінчив Харківський університет Д. І. Яворницький. З 1883 р. разом зі своїми вчителями О. О. Потебнею та М. Ф. Сумцовим, а також з Д. І. Багалієм, П. С. Єфименком, М. Є. Халанським та іншими вченими він брав участь у діяльності місцевого Історико-філологічного товариства при Харківському університеті.

У харківський період своєї діяльності (1877–1885) Д. І. Яворницький розпочав всебічне вивчення Запорозжя, а з часом утвердився як справжній знавець козаччини, вивчаючи історичні, археологічні, архівні, фольклорно-етнографічні, мовно-літературні скарби Запорозького краю. Проте розпочате дослідження запорозької старовини не схвалили, запропонувавши молодому історику вивчати минуле Фінляндії, а після його відмови визнали незручним подальше перебування в Харківському університеті як «явного українофіла». Проте епістолярна спадщина Д. І. Яворницького свідчить, що деякі його харківські учні, наприклад В. Каплуновський, вже в середині 1880-х рр. сприймали свого молодого вчителя як «українця». Та і вся подальша діяльність Дмитра Івановича – яскравий приклад вибору на користь української національної свідомості й ідентичності, самовідданого служіння українській національній науці та освіті. Прикметно, що підозри в «українофільстві» та «сепаратизмі» з боку царських чиновників тяжіли на українським вченим від 1880-х рр. і до Першої світової війни.

До славних випускників Харківського університету пореформеного періоду, котрі залишили помітний слід в історії української культури та українського національного руху, належали такі знакові постаті, як М. Ф. Комаров, М. В. Лисенко, М. П. Старицький та ін. До плеяди харківських професорів початку ХХ ст., який зробили свій внесок у поступ українознавчих студій, що поєднувалися з фаховим інтересом до візантології та славистики, варто віднести мовознавця-славіста й палеографа С. М. Кульбакіна, історика мистецтва та археолога Є. К. Редіна, історика архітектури, малярства, мистецтвознавця та музеєзнавця Ф. Шміта та ін.³³.

Звичайно, не можна перебільшувати роль українознавства у процесі становлення української національної свідомості й ідентичності. Значна частина харківської професури зовсім не сприймала українського світогляду. Так, коли Д. І. Яворницький попросив М. Ф. Сумцова посприяти в отриманні докторства в Харківському університеті, то той у листі-відповіді 7 березня 1918 р. відповів «щирому українцю», що харківська професура до українського ставиться «вороже занадто і українською мовою нехтує», радив перетерпіти якийсь час і залишатися на старому місці в Катеринославі³⁴.

Висновки. Як бачимо, вже наприкінці 1820-х – упродовж 1840-х рр. ряд професорів, викладачів та студентів Харківського університету прилучилися до україністики, працюючи в галузях історії, фольклористики, етнографії, літератури, видавничої справи, вивчаючи поетичну та пісенну спадщину українського народу. Цей процес відбувався під романтичними та слов'янофільськими впливами, українолюбними й народолюбними зацікавленостями, інколи свою роль відігравали морально-етичні та естетичні чинники. Національні мотиви тільки-но формувалися і далеко не завжди були присутні в кристалізованому вигляді. Втім, ці культурницькі зусилля харків'ян у справі збирання, вивчення і збагачення спадщини українського народу готували інтелектуальний ґрунт для національного самоусвідомлення, світоглядним містком до якого була українська народна ідея.

Актуалізовані ідеї народоловства й українолюбства набули більшої зрілості на культурно-політичному етапі національного поступу і значно активніше виявлялися впродовж 1860–1880-х рр., коли вчені перейшли на позиції методології позитивізму. У свою чергу це сприяло поступу українознавчих студій і впровадженню відповідної проблематики в соціальну практику.

На рубежі ХІХ–ХХ ст., коли поступово утверджувалася політична стадія українського націотворення, представники патріотично налаштованої частини професорсько-викладацького складу та студентства Харківського університету продовжили розвиток різних

галузей українознавства, актуалізуючи його проблематику у непростих суспільно-політичних умовах російського імперського режиму, які виявлялися в політичних переслідуваннях «українофілів», цензурних утисках, мовно-культурних обмеженнях. Ця інтелектуальна діяльність мала важливе значення у справі відстоюванні права українського народу на власну мову, освіту, науку та культуру, сприяла поступу української національної свідомості та ідентичності серед «ширих українців». На жаль, лави таких були ще нечисленними. Українознавчі студії харківських вчених часто здійснювалися водночас з їхніми науковими дослідженнями в різних галузях славистики. Це не випадково, бо становлення української модерної нації було складовою процесу творення інших слов'янських націй.

¹ Харківський університет і українська культура (210-річчя від часу заснування ХНУ імені В. Н. Каразіна): моногр. / [кол. авт.]; передм. В. С. Бакірова; за ред. Ю. М. Безхутрого. Х., 2015. С. 7–32.

² *Мандебура О.* Микола Сумцов і проблеми соціокультурної ідентичності. К., 2011. С. 57–111.

³ *Франчук В. Ю.* Олександр Опанасович Потебня. К., 2012. С. 72–111, 174–240, 322–326.

⁴ *Юрчук В. І.* П'ятдесят літ на сторожі української науки та культури: моногр. К., 2012. С. 24–111.

⁵ *Ефименко А. Я.* История украинского народа. К., 1990. С. 386, 481.

⁶ *Багалеї Д. І., Миллер Д. П.* История города Харькова за 250 лет его существования (1655–1905). Историческая монография: в 2 т. Т. II. Репринт. изд. Х., 1993. С. 804–805.

⁷ Ректори Харківського університету (1805–2014): біобібліограф. довідник / уклад. В. Д. Прокопова, Р. А. Ставинська, М. Г. Швалб та ін.; ред. кол.: В. С. Бакіров (голов. ред.) та ін. Х., 2015. С. 44; Вихованці Харківського університету. Біобібліогр. довідник / авт.-уклад.: Б. П. Зайцев, В. І. Кадєєв, С. М. Куделко та ін. Х., 2004. С. 59.

⁸ *Багалеї Д. І., Миллер Д. П.* История города Харькова за 250 лет его существования (1655–1905). С. 807–809; *Грушевський М. С.* Очерк истории украинского народа. К., 1990. С. 315.

⁹ *Потульніцький В. А.* Україна і всесвітня історія: Історіософія світової та української історії XVII–XX століть. К., 2002. С. 265–268; Ректори Харківського університету (1805–2014)... С. 26.

¹⁰ *Грушевський М. С.* Очерк истории украинского народа. К., 1990. С. 315; *Грушевський М.* Люстрована історія України. Репринт. відтвор. вид. 1913 року. К., 1992. С. 490; Вихованці Харківського університету. Біобібліогр. довідник / авт.-уклад.: Б. П. Зайцев, В. І. Кадєєв, С. М. Куделко та ін. Х., 2004. С. 183–184; *Ефименко А. Я.* История украинского народа. С. 481; История української культури / за заг. ред. Івана Крип'якевича. К., 1999. С. 294; Харківський університет і українська культура... С. 11–13.

¹¹ *Ефименко А. Я.* История украинского народа. С. 385; *Чижевський Д.* Історія української літератури (від початків до доби реалізму). Тернопіль, 1994. С. 371.

¹² *Багалеї Д. І.* История города Харькова за 250 лет его существования (1655–1905). Историческая монография: в 2 т. Т. II. С. 812; Вихованці Харківського університету. Біобібліогр. довідник / авт.-уклад.: Б. П. Зайцев, В. І. Кадєєв, С. М. Куделко та ін. Х., 2004. С. 130; *Ефименко А. Я.* История украинского народа. С. 386; *Сумцов М. Ф. А. Л.* Метлинський // Дослідження з етнографії та історії культури Слобідської України. Х., 2008. С. 351.

¹³ *Костомаров Н. И.* Автобиография. Бунт Стеньки Разина. К., 1992. С. 101–102, 104, 109–110, 111–113; *Багалеї Д. І., Миллер Д. П.* История города Харькова за 250 лет его существования (1655–1905). Историческая монография: в 2 т. Т. II. Х., 1993. С. 811; Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України. Відділ рукописних фондів та текстології. Ф. 77. Спр. 125. Арк. 34зв.

¹⁴ *Костомаров Н. И.* Автобиография. С. 114.

¹⁵ *Дорошенко Д.* Нарис історії України: у 2 т. Т. II (від половини XVII століття). К., 1992. С. 274.

¹⁶ Вихованці Харківського університету. Біобібліогр. довідник. С. 32–33; *Ефименко А. Я.* История украинского народа. С. 386.

¹⁷ Вихованці Харківського університету. Біобібліогр. довідник. С. 101

¹⁸ Там само. С. 151.

¹⁹ *Багалеї Д. І., Миллер Д. П.* История города Харькова за 250 лет его существования (1655–1905). Историческая монография: в 2 т. Т. II. С. 815; Вихованці Харківського університету. Біобібліогр. довідник. С. 225.

²⁰ *Алчевская Х. Д.* Передуманное и пережитое. Дневники, письма, воспоминания. М., 1912. С. 452; *Супрунок О.* Харківська громада наприкінці 1862 р. // Київська старовина. 1998. № 2. С. 188–189.

²¹ Центральний державний історичний архів України у м. Києві. Ф. 442. Оп. 811. Спр. 91. Арк. 18зв.

²² Государственный архив Российской Федерации. Ф. 109. 1 эксп., 1862 г. Д. 230. Ч. 128. Л. 118, 118об., 121.

²³ *Алчевская Х. Д.* Передуманное и пережитое. Дневники, письма, воспоминания. М., 1912. С. 453; *Багалій Д. І.* Автобіографія. П'ятдесят літ на сторожі української культури. В.: Вибрані праці: у 6 т. Т. 1: Автобіографія. Ювілейні матеріали. Бібліографія / упорядк., вступ. ст., комент. В. В. Кравченка; редкол.: В. В. Кравченко (голов. ред.) та ін. Х., 1999. С. 116; *Житецький І. О. О.* Потебня і харківська громада в 1861–1863 рр. (із щоденника та листування В. С. Гнилосирова) // За сто літ. 1927. Кн. 1. С. 74; *Сумцов М. Ф.* Пятидесятилетіе сборника А. Л. Метлинського «Народныя южнорусскыя песни». // Сумцов М. Ф. Дослідження з етнографії та історії культури Слобідської України. Х., 2008. С. 366.

²⁴ *Багалій Д. І.* Історія Слобідської України. Х., 1993. С. 227; Вихованці Харківського університету. Біобібліогр. довідник. С. 159; Олександр Опанасович Потебня. Біобібліографічний покажчик. Х., 2005. С. 9–10; *Франчук В. Ю.* Олександр Опанасович Потебня. К., 2012. С. 319, 322–324; Харківський університет і українська культура (до 210-річчя від часу заснування ХНУ імені В. Н. Каразіна). С. 20; *Чикаленко Є.* Спогади (1861–1907). К., 2003. С. 101.

²⁵ Вихованці Харківського університету. Біобібліогр. Довідник. С. 49–50; *Гавриш А.* [Гнилосирова В. І.] П'ять день з життя Х-го студента (Вічній пам'яті Т. Гр. Шевченка) // Основа. 1862. № 9. С. 64, 73; *Житецький І. О. О.* Потебня і харківська громада в 1861–63 рр. (із щоденника та листування В. С. Гнилосирова) // За сто літ. 1927. Кн. 1. С. 74; Інститут рукопису НБУ ім. В. І. Вернадського НАН України. Відділ рукописів. Ф. III. Спр. 4101.

²⁶ Вихованці Харківського університету. Біобібліогр. Довідник. С. 137.

²⁷ *Гніп М.* Громадський рух 1860 рр. на Україні. Полтавська громада. Х., 1930. С. 96, 97, 128, 129; Государственный архив Российской Федерации. Ф. 109. Оп. 223. Д. 27. Л. 17; Там же. Ф. 109. 1 эксп., 1862 г. Д. 230. Ч. 128. Л. Б. Л. 7об.–8, 44об.–45.

²⁸ Вихованці Харківського університету. Біобібліогр. Довідник. С. 191; *Красиков Михайло.* Вдячний син Слобожанщини. Микола Сумцов – дослідник і громадський діяч краю // Сумцов М. Ф. Дослідження з етнографії та історії культури Слобідської України. Вибр. праці / упорядк., підгот. тексту, передмова, післямова та примітки М. М. Красикова. Х., 2008. С. 4, 24, 25; *Мандебура О.* Микола Сумцов і проблеми соціокультурної ідентичності. С. 265–268; *Сумцов М. Ф.* Життєпис Я. Щоголіва // Сумцов М. Ф. Дослідження з етнографії та історії культури Слобідської України. С. 398; Харківський університет і українська культура (до 210-річчя від часу заснування ХНУ імені В. Н. Каразіна). С. 21.

²⁹ *Красиков М.* Вдячний син Слобожанщини. С. 25–27; *Сумцов М. Ф.* Життєпис Я. Щоголіва. С. 398; Харківський університет і українська культура (до 210-річчя від часу заснування ХНУ імені В. Н. Каразіна). С. 23.

³⁰ *Багалій Д. І.* Автобіографія. П'ятдесят літ на сторожі української культури. В.: Вибрані праці: у 6 т. Т. 1: Автобіографія. Ювілейні матеріали. Бібліографія / упорядк., вступ. ст., комент. В. В. Кравченка; редкол.: В. В. Кравченко (голов. ред.) та ін. Х., 1999. С. 116, 132; Харківський університет і українська культура (до 210-річчя від часу заснування ХНУ імені В. Н. Каразіна). С. 28, 30; *Юрчук В. І.* П'ятдесят літ на сторожі української науки та культури. С. 193.

³¹ *Богдашина О. М.* Слобідський літописець історії України Д. І. Багалій // Укр. іст. журн. 2008. № 1. С. 94–95; *Юрчук В. І.* П'ятдесят літ на сторожі української науки та культури. К., 2012. С. 47–49, 188–210.

³² *Богдашина О. М.* Слобідський літописець історії України Д. І. Багалій. С. 92–93, 94, 97–98.

³³ *Світленко С.* Дмитро Яворницький: вчений і педагог в українському інтелектуальному співтоваристві: моногр. 2-ге вид. Д., 2017. С. 29–30, 32–33, 53, 59–60, 280; Харківський університет і українська культура (до 210-річчя від часу заснування ХНУ імені В. Н. Каразіна). С. 22–26.

³⁴ *Світленко С.* Дмитро Яворницький: вчений і педагог в українському інтелектуальному співтоваристві: моногр. 2-ге вид. Дніпро, 2017. С. 207.

КИРИЛЛО-МЕФОДИЕВСКАЯ ТЕМАТИКА В ТВОРЧЕСТВЕ ОДЕССКИХ ИСТОРИКОВ XIX – НАЧАЛА XX ВВ.

С. И. Лиман

Лиман С. И. Кирило-Мефодіївська тематика у творчості одеських істориків XIX – початку XX ст. Одним з пріоритетних напрямків вітчизняної історичної науки в XIX – на початку XX ст. було вивчення просвітницької діяльності Кирила і Мефодія. Певний внесок у дослідження Кирило-Мефодіївської проблеми зробили відомі вчені, чия наукова діяльність проходила у навчальних закладах Одеси: професор Ришельєвського лицю К. П. Зеленецький, професори Новоросійського університету В. І. Григорович, Ф. І. Успенський, М. Г. Попруженко. Ця тематика знаходила відображення в працях різного, в тому числі монографічного формату, проте ключовим фактором, що викликав активність дослідників, були тисячолітні ювілеї слов'янських першовчителів.

Ключові слова: Кирило; Мефодій; Одеса; історія; Новоросійський університет.

Лиман С. И. Кирилло-Мефодиевская тематика в творчестве одесских историков XIX – начала XX вв. Одним из приоритетных направлений отечественной исторической науки в XIX – начале XX вв. являлось изучение просветительской деятельности Кирилла и Мефодия. Определенный вклад в исследование кирилло-мефодиевской проблемы внесли известные ученые, чья научная деятельность проходила в учебных заведениях Одессы: профессор Ришельевского лицея К. П. Зеленецкий, профессора Новороссийского университета В. И. Григорович, Ф. И. Успенский, М. Г. Попруженко. Данная тематика находила отражение в трудах разного, в том числе монографического формата, однако ключевым фактором, вызывавшим активность исследователей, являлись тысячелетние юбилеи славянских первоучителей.

Ключевые слова: Кирилл; Мефодий; Одесса; история; Новороссийский университет.

Liman S. I. Cyril and Methodius Subjects in Works of Odessa Historians of the 19th - Early 20th Centuries. One of priority items in Russian Empire historical science in 19th - early 20th centuries was study of Cyril and Methodius educational mission. Certain contribution to the study of Cyril and Methodius problem was made by well-known scholars who acted at Odessa educational institutions: K. P. Zelenetskiy, Professor at Richellieu Lyceum, V. I. Grigorovich, F.I.Uspenskiy, M. G. Popruzhenko, Professors at University of Novorossia. These subjects were reflected in works of various formats, including monographs, but the key factor stimulating the researches were millennial jubilees of Slavic first teachers.

Keywords: Cyril; Methodius; Odessa; history; University of Novorossia.

В предыдущих томах «Дриновского сборника» (Т. 5; Т. 7) автор предлагаемой статьи опубликовал свои материалы на тему: «Харьковская школа Кирилло-Мефодияны (60–80-е гг. XIX в.)»¹ и «Киевская школа Кирилло-Мефодияны в XIX в.»². Третьим крупным научным центром украинских земель Российской империи была Одесса. В 1817 г. по инициативе одесского градоначальника и губернатора Новороссии, французского эмигранта А. де Ришелье, здесь открыли лицей, названный в его честь, а в 1865 г. на базе Ришельевского лицея организовали императорский Новороссийский университет³. В этих высших заведениях Одессы велась работа по изучению средневековой истории, в том числе деятельности славянских первоучителей Кирилла и Мефодия.

Отражение миссионерской деятельности солунских братьев в трудах дореволюционных одесских историков ещё не стало предметом специального историографического исследования. Об этом векторе творчества ученых Ришельевского лицея и Новороссийского университета кратко говорилось в ряде обобщающих трудов, лишь в контексте их научного наследия. Так, в библиографических статьях в словаре «Славяноведение в дореволюционной России» С. Б. Бернштейн и Л. П. Лаптева отмечали интерес к кирилло-мефодиевской тематике у В. И. Григоровича⁴ и А. А. Кочубинского⁵. Аналогичные упоминания содержатся и в статьях Л. Ф. Баранник, О. Б. Демина, Ф. О. Самойлова, А. К. Смольской, посвященных творчеству этих же славистов, из юбилейного сборника «Профессоры Одесского (Новоросійського) університету»⁶. В обобщающей монографии С. А. Копило-

ва «Проблеми історії слов'янських народів в історичній думці України (остання третина XVII – початок XX ст.)» отмечался вклад в освещение кирилло-мефодиевской проблемы не только В. И. Григоровича и А. А. Кочубинского, но и Ф. И. Успенского⁷. Отдельные аспекты этой темы затрагивал С. И. Лиман в контексте изучения развития медиевистики в Украине⁸, он же и С. Б. Сорочан – в контексте изучения творчества В. И. Григоровича и развития византистики в Новороссийском (Одесском) университете⁹.

Цель данной статьи – представить комплексный анализ изучений одесскими историками XIX – начала XX в. деятельности славянских первоучителей Кирилла и Мефодия как одной из главных тем в дореволюционной отечественной славистике и византистике.

Одесские ученые не были первыми по времени среди отечественных специалистов, обратившихся к исследованиям кирилло-мефодиевской проблемы¹⁰. Однако географическая близость Одессы к территориям, занимаемым, с одной стороны, Византией, с другой – зарубежными славянами, во многом обусловила ранний интерес ее ученых к деятельности солунских братьев.

Первым по времени среди одесских исследователей этой деятельности был К. П. Зеленецкий (1812–1858), вклад которого в Кирилло-Мефодиану не был отражен в ранее изданных обобщающих работах о развитии отечественного славяноведения. Выпускник Одесского Ришельевского лицея и историко-филологического факультета Московского университета (1835), он стал магистром (1837), затем профессором (1839) русской словесности Ришельевского лицея¹¹ и одним из первых в Российской империи обратился к кирилло-мефодиевской проблеме. Эти обращения ученый осуществил в монографии «О языке церковно-славянском, его начале, образователях и исторических судьбах» (1846)¹². Основой этой монографии стала обширная актовая речь, произнесенная в торжественном собрании Ришельевского лицея «О начале и образователях языка церковно-славянского» (1844)¹³. При этом, несмотря на откровенно филологические заглавия и речи, и монографии, значительная часть их содержания носит все же исторический характер.

Исследования К. П. Зеленецкого учитывали все, в том числе новейшие, достижения Кирилло-Мефодианы, что предопределило их дискуссионный характер. Вместе с тем, несмотря на блестящее знакомство с историографической проблемой и, в большинстве случаев, на вполне удачную их аргументацию, не все оценки одесского ученого оказались верными с точки зрения современной науки. К. П. Зеленецкий не только допускал возможность славянского происхождения Кирилла и Мефодия¹⁴, на чем даже во второй половине XIX в. настаивали некоторые отечественные авторы, например, М. П. Погодин и А. К. Завадский-Краснопольский¹⁵. Другой его крайностью стало редкое для отечественной историографии признание того, что разделение двух Церквей «начал и поддерживал Фотий»¹⁶. К. П. Зеленецкий разделял ошибочное мнение Й. Добровского о том, что глаголица новее кириллицы и была изобретена в XIII в. в Далмации для поддержания славянской литургии¹⁷. Впрочем, эта ошибка получила широкое распространение в европейской славистике. Мнение Й. Добровского поддерживал и О. М. Бодянский в работе «О времени происхождения славянских письмен». Точку зрения о том, что кириллица древнее глаголицы, разделял и И. И. Срезневский¹⁸.

К. П. Зеленецкий, по сути, не отрицал и возможности крещения Кириллом и Мефодием «всей Хазарии»¹⁹, что прямо противоречит «Пространному Житию», где сообщается о христианизации всего 200 хазар²⁰. Впрочем, в вопросе о христианизации Хазарии одесский историк сделал важную оговорку, а именно: он допускал возможность, что под «Хазарией» в Четьи-Минеи, например, могли подразумеваться земли, заселенные славянами и протоболгарами²¹.

Одним из ключевых вопросов Кирилло-Мефодианы традиционно был вопрос о том, какие именно богослужебные книги перевели солунские братья. Например, современник К. П. Зеленецкого, киевский ученый О. М. Новицкий писал по этому поводу: «Нельзя не принять древнейшего и точного свидетельства Иоанна Экзарха Болгарского о переводе Кириллом, и после него Мефодием, шестидесяти уставных книг, под именем которых должно разуметь Канонические Книги Ветхого и Нового завета»²². К. П. Зеленецкий высказался по этому вопросу вразрез с мнением О. М. Новицкого. «Мы не в состоянии исчислить в подробности, – указывал одесский исследователь, – какие именно книги переведены были Кириллом и Мефодием, но определенно можно сказать, что первым, а особен-

но вторым из них переведена была с греческого языка на славянский значительная часть книг Ветхого и Нового Завета; что ими переведены были книги и службы, существенно необходимые при литургии и других священныхдействиях»²³.

В работах К. П. Зеленецкого содержалось немало примеров объективной исторической критики. Так, «главным источником» жизни и деятельности солунских братьев после 863 г. одесский ученый называл западные легенды²⁴. Он не склонен был считать всеобщим и окончательным разделение в IX в. западной и восточной Церквей и признавал наличие существенных противоречий между папским Римом и германскими светскими и даже духовными феодалами, что в конечном итоге способствовало проповеди Кирилла и Мефодия на славянском языке²⁵. Эти выводы получают затем дальнейшее и более развернутое подтверждение в трудах других представителей Кирилло-Мефодияны.

Новый импульс исследованиям о подвижничестве Кирилла и Мефодия дали три тысячелетних юбилея славянских первоучителей: начало их миссионерства в Великой Моравии (1863), смерти Кирилла (1869), смерти Мефодия (1885). Этот всплеск научного интереса к Кирилло-Мефодияне как в Российской империи, так и за рубежом использовался приверженцами различных теорий, в том числе славянофильской идеологии, в определенных политических целях. Кирилло-мефодиевская проблема в этом случае являлась составной частью глобальной проблемы взаимоотношений православного Востока и католического Запада. Данный аспект приобретал особую актуальность в связи с резкими изменениями общественно-политической ситуации в Российской империи вообще, ее украинских землях в частности. Прозападные реформы 1860-х гг. и контрреформы первой половины 1880-х гг., несомненно, оказывали влияние на тон работ, не меняя, впрочем, их общепредостерегающего содержания²⁶.

Известным специалистом общероссийского масштаба в Кирилло-Мефодияне был одесский славист В. И. Григорович (1815–1876). Выпускник Харьковского университета (1833), он с 1839 по 1863 (с перерывами) преподавал в Казанском университете, где и подготовил магистерскую диссертацию: «Опыт изложения литературы славян в ее главнейших эпохах» (1842). В 1865–1876 В. И. Григорович состоял ординарным профессором кафедры славянской филологии Новороссийского университета, первым деканом его историко-филологического факультета (1865). В Одессе он активно участвовал в деятельности Славянского благотворительного общества, был его первым секретарем (1870)²⁷.

Еще до перехода в Новороссийский университет В. И. Григорович одним из первых в России опубликовал в рамках кирилло-мефодиевской проблемы «Изыскания о славянских апостолах» (1847) и «Древнеславянские памятники» (1862). Оба сочинения были высоко отмечены в историографии Кирилло-Мефодияны. В одесский период своей научно-педагогической деятельности он не подготовил фундаментальных трудов, посвященных деятельности солунских братьев, однако юбилейная статья «Несколько слов, сказанных по поводу празднования тысячелетия со времени кончины Св. Кирилла» (1869) вполне отражала ключевые выводы его предыдущих исследований.

В отличие от многих современников, В. И. Григорович старался выйти за рамки традиционного изображения деятельности солунских братьев в контексте борьбы двух начал – православного и католического. Подвижничество первоучителей он стремился рассматривать не в дуалистической, а в триалистической плоскости противоречий папского Рима и приверженцев «патриархов Востока, теснимых поборниками ислама»²⁸. «Необходимо было, следственно, противопоставить, – подчеркивал В. И. Григорович, – и энергии римских притязаний, и натиску ислама – зиждительную силу просвещения среди варваров и этими варварами, ощущавшими потребность просвещения, были тогда славяне»²⁹. Роль инициатора «давно задуманной» миссии Кирилла и Мефодия ученый отводил не византийскому императору, давшему лишь согласие на нее, а Патриарху Фотию, который предстает под его пером как «гениальный муж, одаривший своими помыслами IX ст.»³⁰. Обратил внимание ещё на некоторые выводы В. И. Григоровича, которые во многом не совпадали с мнениями известных отечественных специалистов по данной теме И. В. Платонова и П. А. Лавровского. Признавая факт гонения немецкого клира на славянских первоучителей, их верность православию и «бесконтрольное властолюбие папства», одесский историк, тем не менее, признавал их «примирительность» в отношениях с Римским престолом³¹. На это трудно возразить.

Взаимно противоположные точки зрения по данному вопросу выдвинули в своих юбилейных публикациях другие представители Новороссийского университета – А. А. Кочубинский и Ф. И. Успенский.

А. А. Кочубинский (1845–1907) был выпускником гимназии при Ришельевском лицее в Одессе (1863) и историко-филологического факультета Московского университета (1867). Почти вся его научно-педагогическая деятельность была связана с Новороссийским университетом, в котором он преподавал с 1867 до самой смерти в 1907 г. Доцент, с 1877 г. – профессор кафедры славянской филологии, декан историко-филологического факультета (1903–1905), один из основателей Одесского Славянского благотворительного общества и Историко-филологического общества при Новороссийском университете (1889), он много сделал для изучения славянской истории и филологии³². Хотя основные научные интересы А. А. Кочубинского были связаны с областью филологии – со сравнительным изучением славянских наречий, а в области истории славян – с исследованием политико-конфессионального противостояния в Чехии в начале XVII в., часть своего творчества он посвятил изучению деятельности Кирилла и Мефодия. В юбилейном г. он опубликовал в виде большого очерка свою речь «(6 апреля 885–1885). Добрый пастырь и добрая нива». Эта речь была прочитана ученым в торжественном собрании университета. Тогда же в журнале «Исторический вестник» вышла его статья «Тысячелетие славянства».

Как историк и филолог А. А. Кочубинский выделял все грани подвига солунских братьев, прежде всего по «организации церкви, но с народным языком в ней»³³, «ибо народный язык в церкви – единое орудие возвращения человека к заповедям Христа»³⁴. В обеих своих публикациях автор акцентировал внимание, прежде всего, на значении перевода богослужебных книг на народный язык. В отличие от И. И. Мальшевского, А. А. Кочубинский вполне допускал возможность изобретения солунскими братьями именно глаголицы, в чем был совершенно прав³⁵.

А. А. Кочубинский обращался в основном к личности младшего из солунских братьев – Мефодия. Главное достижение Мефодия одесский ученый видел в том, что он «организовал христианскую общину славян, готовую было обнять почти необъятное пространство средней и восточной Европы»³⁶. Причины неудач его предшественников – католических миссионеров – распространить христианство среди славян Моравии А. А. Кочубинский объяснял не слепой ненавистью моравских славян к новой вере и не их языческим фанатизмом. «Десятина, эти безжалостные требования со стороны немецких проповедников христианской любви – вот что возмущало язычников славян», – указывал он»³⁷. Наряду с угрозой материального свойства А. А. Кочубинский верно выделил и угрозу «полного политического порабощения» моравских славян в связи с постоянным вмешательством немецкого двора, действовавшего с католической церковью «согласно, в гармонии»³⁸. Две эти опасности, исходящие от католического духовенства и немецкого двора, ученый считал главной причиной обращения моравских славян к Византии.

В целом А. А. Кочубинскому были чужды подчеркнута антизападные позиции многих своих отечественных коллег. Не отрицая в принципе остроты борьбы Рима и Константинополя, он все же считал, что в этой борьбе «церковь нового, национального типа, славянская церковь Мефодия, осталась нейтральной кафоликней»³⁹. Не отрицал А. А. Кочубинский и «участия Римского престола в организации церкви Мефодия». В то же время ученый полагал, что эта временная уступка Рима была вызвана «политическими обстоятельствами, расчетами дня»⁴⁰. Выскажемся определеннее – это была вынужденная мера.

Юбилей 1885 г. вызвал отклик и у известного отечественного византиниста, впоследствии академика Ф. И. Успенского (1845–1926). Выпускник историко-филологического факультета Петербургского университета (1872), ученик В. И. Ламанского, он был удостоен премии имени Кирилла и Мефодия за студенческое сочинение «Первые славянские монархии на Западе». Сразу после защиты магистерской диссертации «Византийский писатель Никита Акоминат из Хон» (1874) Ф. И. Успенский был назначен доцентом, а с 1879 г. – профессором кафедры всеобщей истории Новороссийского университета. За время службы в этом университете (1874–1894) Ф. И. Успенский подготовил и защитил докторскую диссертацию «Образование Второго Болгарского царства» (1879), был деканом

историко-филологического факультета (1894) и председателем Историко-филологического общества, при котором организовал византиноведческую секцию (1890). Ф. И. Успенский покинул Одессу в 1894 г. в связи с назначением его директором созданного по его инициативе Русского Археологического института в Константинополе⁴¹.

Авторитетный исследователь истории византийско-славянских отношений, Ф. И. Успенский априори переносил центр тяжести этих отношений именно на Византию. Об этом свидетельствует содержание его речи в торжественном собрании Славянского благотворительного общества, опубликованной в виде очерка «На память 1000-летней годовщины славянских просветителей» (1885). И хотя не подлежит сомнению, что в действительности свое влияние на соседей Византийская империя распространяла разными, в том числе завоевательными мерами, Ф. И. Успенский старался показать факты исключительно мирного воздействия византийцев на славян. Даже завоеванные славяне представлены под его пером как «славяне, поступившие в подданство к византийскому императору». При этом именно они «составляли передовой пост славянства и играли роль передаточного пункта по части тех добрых законов, которые исходили из Византии»⁴².

Если А. А. Кочубинский преуменьшал роль официальной Византии в деятельности Кирилла и Мефодия, то Ф. И. Успенский, напротив, подчеркивал ее огромное влияние на славян, в том числе славян, просвещаемых солунскими братьями. «В обстоятельствах жизни и деятельности Кирилла и Мефодия, – считал он, – Византия имеет блистательное доказательство своей всемирной культурной миссии»⁴³. Главной заслугой солунских братьев в этой культурной миссии автор считал просвещение славян и передачу славянам церковно-славянского языка. Культурологический аспект проблемы подчас злоняет в речи Ф. И. Успенского политический. Выбор Ростислава в пользу Византии ученый связывал, главным образом, с тем, что она являлась тогда «колыбелью европейской образованности»⁴⁴. Несколько преувеличивал Ф. И. Успенский и роль самого этнического славянского элемента в Византийской империи с VI по IX вв. Он даже стремился доказать славянское происхождение Кирилла и Мефодия⁴⁵, однако эти доказательства носили исключительно косвенный характер.

Юбилейные торжества и чествования в связи с этим пером и словом славянских первоучителей привели к появлению большого количества работ самого разного формата. Задачу обобщения этой литературы и первой попытки библиографического осмысления всего написанного по кирилло-мефодиевскому вопросу попытался осуществить ученик А. А. Кочубинского и Ф. И. Успенского М. Г. Попруженко (1866–1943). Уроженец Одессы, выпускник Ришельевской гимназии и историко-филологического факультета Новороссийского университета (1888), он стал приват-доцентом (1891), экстраординарным (1908), ординарным профессором (1910) кафедры славянской филологии Новороссийского университета, в котором преподавал до эмиграции в Болгарию в 1920 г. Научные интересы М. Г. Попруженко были связаны, прежде всего, с изучением средневековой истории южных славян: он защитил магистерскую диссертацию на тему «Из истории литературной деятельности в Сербии в XV в.» (1894) и докторскую на тему «Синодик царя Бориса» (1899)⁴⁶.

М. Г. Попруженко неоднократно обращался к Кирилло-Мефодиевской тематике на своих университетских занятиях. Так, например, в 1902–1903 уч. г. он прочел спецкурс «Эпоха св. Кирилла и Мефодия». Впоследствии курс под этим названием М. Г. Попруженко читал еще трижды (в 1904–1905, 1905–1906, 1906–1907 уч. г.)⁴⁷.

Как специалист в области средневековой истории южных славян, он прекрасно знал всю обширную литературу по Кирилло-Мефодияне. Интерес к данной тематике после юбилейного 1885 г. стал угасать, научная продуктивность заметно снизилась, и в 1892 г. М. Г. Попруженко опубликовал свой первый очерк «Заметки по Кирилло-Мефодиевскому вопросу». Спустя 9 лет в печати вышла его обширная статья «Материалы для библиографии по Кирилло-Мефодиевскому вопросу».

Обе публикации М. Г. Попруженко объединял их жанр. Ученый настаивал на необходимости создания по данной теме специального библиографического труда, который не только «сможет значительно облегчить собирание материалов», но и «выдвинет для исследования на очередь и новые моменты из эпохи просветителей славян»⁴⁸. М. Г. Попруженко четко понимал значение осуществления такой грандиозной задачи, поскольку считал кирилло-мефодиевскую проблему «главнейшей областью славянской филологии»⁴⁹.

Одесский ученый не решил, да и не мог решить эту задачу полностью. Хотя обе его публикации достаточно подробны, однако они, несомненно, носили предварительный характер. Автор, вероятно, предполагал вернуться к своей идее, обобщить и расширить свои предварительные наблюдения, уточнить общие выводы.

М. Г. Попруженко сумел отразить в своих публикациях все сколько-нибудь значимые работы, не только отечественные, но и многие зарубежные. Его оценки свидетельствовали о высокой эрудиции, доскональном знакомстве с ключевыми вопросами Кирилло-Мефодияны. При этом второй очерк М. Г. Попруженко не являлся расширенным и уточненным вариантом первого: если в своих «Заметках» автор придерживался в основном хронологического принципа обзора работ, то в «Материалах» – в основном тематического.

Среди работ отечественных авторов М. Г. Попруженко вполне заслуженно отводил ключевое место исследованиям П. А. Лавровского, В. А. Бильбасова, А. Д. Воронова, А. С. Будиловича. И. И. Малышевского, И. В. Платонова, М. С. Дринова и др. Особенно подчеркивалось значение труда А. Д. Воронова «Главнейшие источники для истории Кирилла и Мефодия» (1877). По мнению М. Г. Попруженко, «этот труд может считаться опытом подведения итогов всему, что сделано по вопросу о св. Братьях»⁵⁰. Такой объективный отзыв о труде А. Д. Воронова не противоречит и современным историографическим оценкам о данном издании киевского ученого.

Одесский историк писал в своих публикациях не только о научных, но и о популярных отечественных изданиях, или, выражаясь языком самого автора, «изданиях, назначенных для более широкого ознакомления с трудами великих апостолов славянства»⁵¹.

В зарубежной историографии М. Г. Попруженко выделил ключевую тенденцию – стремление многих западных авторов (например, Ф. Рачки) показать, что Кирилл и Мефодий «отшатнулись от восточной церкви, увидя ее заблуждения» и «стали приверженцами пап»⁵². В истории чествования славянских первоучителей М. Г. Попруженко выделял их канонизацию в 1880 г. римским папой Львом XIII, как событие, которым «стали пользоваться с политическими целями и поползновениями в отношении к славянам востока»⁵³.

Объективность требовала от М. Г. Попруженко признать, что не все зарубежные авторы разделяли эту точку зрения. Он особенно выделял публикацию «Рим и славяне» итальянского автора Джакомо Линьяно, в которой содержалось обличение папской политики, успевшей с самого начала разделить славян на два враждебных лагеря»⁵⁴.

М. Г. Попруженко считал чрезвычайно важным и даже «выдающимся» открытие в 1879 г. английским ученым Э. Бишопом в Британском музее сборника папских писем, в которых (как, например, в письме папы Иоанна VIII) говорилось о тех притеснениях со стороны немецко-латинского духовенства, которым подвергался Мефодий в Моравии⁵⁵.

Публикации М. Г. Попруженко стали своеобразным подведением итогов исследований отечественных и наиболее известных зарубежных авторов, которые до начала XX в. изучали многогранную деятельность Кирилла и Мефодия. Много сделал для этого и известный славист П. А. Лавров (1856–1829), который непродолжительное время (1898–1900 гг.) состоял экстраординарным и ординарным профессором кафедры славянской филологии Новороссийского университета. Еще до перехода из Московского в Новороссийский университет, П. А. Лавров издал «Житие святого Мефодия и похвальное слово св. Кириллу и Мефодию по списку XII в.» (1898). И хотя его обширный историко-источниковедческий очерк «Св. Кирилл и Мефодий, первоучители славянские» (1903)⁵⁶, был опубликован уже после перехода ученого в Петербургский университет, в одесский период своей научно-педагогической деятельности П. А. Лавров провел большую предварительную работу по изучению памятников Кирилло-Мефодияны.

Деятельность солунских братьев нашла отражение не только в отдельных публикациях одесских историков, но и в их учебной литературе. Самым обширным по объему учебным изданием рассматриваемого периода стал многотомный «Учебник истории» А. С. Трачевского (1838–1906). Выпускник историко-филологического факультета Московского университета, преподаватель Московского Николаевского института, затем Тифлисской гимназии, А. С. Трачевский в 1878 г. переехал в Одессу. Здесь до 1890 гг. он стал ординарным профессором кафедры всеобщей истории Новороссийского университета, организатором Одесских женских курсов. Вместе с Ф. И. Успенским он основал при университете Историко-филологическое общество⁵⁷.

Научные интересы А. С. Травчевского были связаны, в основном, с историей Польши XVI ст. и Германии XVIII ст., он читал общие и специальные курсы по новой истории и вел по этому предмету практические занятия⁵⁸. Тем не менее, эрудиция и основательная научная подготовка позволили ему написать и издать учебники, в которых подробно излагалась история Средневековья.

А. С. Травчевский считал, что Средневековье – «наименее разъясненная часть исторической науки, отчасти вследствие скудости или ненадежности источников, отчасти от недостатка исследований»⁵⁹. Отечественная литература по истории средних веков – «наша слабая сторона», – доказывал ученый. В своем учебнике по «Средней истории» А. С. Травчевский упомянул Кирилла и Мефодия как «просветителей славян» всего один раз⁶⁰. Изложению их деятельности ученый целиком посвятил § 14 учебника «Русская история» в связи с той огромной ролью, какую сыграли солунские братья в деле христианизации и просвещения славянства. А. С. Травчевский признавал, что попытки христианизации славян предпринимались и в предшествующий период, причем как Византией, так и католическими миссионерами, однако отсутствие в этом направлении реальных успехов ученый объяснял тем, что новая религия проповедовалась «не на родном языке» и оставалась для народа непонятной⁶¹.

С деятельностью Кирилла и Мефодия А. С. Травчевский связывал «настоящее введение христианства у славян»⁶². Ученый придавал большое значение тому, что наставником Кирилла был сам патриарх Фотий и тому, что солунские братья «посеяли первые семена христианства между восточными славянами», не преуспев при этом в деле христианизации хазар.

А. С. Травчевский приписывал не византийскому двору, а Кириллу и Мефодию идею перевода Священного писания на разговорный язык славянских народов. Этот язык ученый называл «староболгарским». Важнейшим достижением Кирилла А. С. Травчевский считал изобретение им славянской азбуки, а Мефодия – крещение им болгарского князя Бориса-Михаила (865)⁶³. А. С. Травчевский однако не склонен был преувеличивать заслуги Мефодия в деле крещения болгарского князя. Он указывал на то, что Борис-Михаил уже был подготовлен к крещению своей сестрой, воспитанной при византийском дворе.

Подведем итог изучения одесскими историками в XIX – в начале XX вв. просветительской деятельности Кирилла и Мефодия. Обращение ученых к этой деятельности стало одним из приоритетных направлений отечественной исторической науки, в том числе таких ее направлений, как славистики, византистики, истории Церкви. Определенный вклад в исследование кирилло-мефодиевской проблемы внесли известные ученые, чья научная деятельность проходила в учебных заведениях Одессы: профессор Ришельевского лицея К. П. Зеленецкий, профессора Новороссийского университета В. И. Григорович, Ф. И. Успенский, А. А. Кочубинский, М. Г. Попруженко. Данная тематика находила отражение в трудах разного формата, однако ключевым фактором, вызывавшим активность исследователей, являлись тысячелетние юбилеи славянских первоучителей. В целом, представителям одесской школы Кирилло-Мефодияны не удалось создать таких крупных фундаментальных трудов, какие, например, были написаны в этом направлении харьковскими и киевскими историками, однако многие положения их работ сохраняют актуальность до настоящего времени. Дореволюционные одесские исследователи заложили те традиции изучения деятельности Кирилла и Мефодия, которые в настоящее время успешно продолжает известный учёный, профессор Одесского университета О. Б. Демин.

¹ *Лиман С. И.* Харьковская школа Кирилло-Мефодияны (60–80-е гг. XIX в.) // *Дриновський збірник.* Харків–Софія, 2012. Т. 5. С. 230–239.

² *Лиман С. И.* Киевская школа Кирилло-Мефодияны в XIX в. // *Дриновський збірник.* Харків–Софія, 2014. Т. 7. С. 140–149.

³ Историческая записка о состоянии и действиях Ришельевского лицея, с 20 июня 1842 по 20 июня 1843, с кратким обзором 25-летия существования лицея // *Речи, произнесённые в торжественном собрании Ришельевского лицея, 20 июня 1843 года.* Одесса, 1843. С. 3; *Маркевич А. И.* Двадцатипятилетие императорского Новороссийского университета. Одесса, 1890. С.1.

⁴ *Бернштейн С. Б.* Григорович Виктор Иванович // *Славяноведение в дореволюционной России:* Библиографический словарь. М., 1979. С. 133.

⁵ *Лантева Л. П.* Кочубинский Александр Александрович // Славяноведение в дореволюционной России: Биобиблиографический словарь. М., 1979. С. 196.

⁶ *Смольська А. К., Дьомін О. Б., Самойлов Ф. О.* Григорович Віктор Іванович // Професори Одеського (Новоросійського) університету. Біографічний словник. Вид. друге, допов. Одеса, 2005. Т. 2. С. 352; *Баранник Л. Ф., Самойлов Ф. О.* Кочубинський Олександр Олександрович // Професори Одеського (Новоросійського) університету. Біографічний словник. Вид. друге, допов. Одеса, 2005. Т. 3. С. 139.

⁷ *Котилів С. А.* Проблеми історії слов'янських народів в історичній думці України (остання третина XVII – початок XX ст.). Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2005. С. 210.

⁸ *Лиман С. І.* Медієвістика в Україні в кінці XIX – на початку XX ст. (1880–1917): дис...канд. іст. наук. Х., 1993. С. 196; 247; 266; *Лиман С. І.* Идеи в лагах: Запад или Восток? Средневековье в оценках медиевистов Украины (1804 – первая половина 1880-х гг.). Х., 2009. С. 413–415, 423–424.

⁹ *Лиман С. І., Сорочан С. Б.* Византия в трудах историков Новороссийского (Одесского) университета (середина 60-х – первая половина 80-х гг. XIX в.) // Дриновський збірник. Харків–Софія, 2009. Т. 3. С. 310–312; *Лиман С. І., Сорочан С. Б.* Виктор Иванович Григорович как византист: херсонско-одесский период его научно-педагогической деятельности (1864–1876) // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. № 852. Сер.: Історія. Вып. 41. Х., 2009. С. 300–301.

¹⁰ Подробнее об этом см. в предыдущих статьях: *Лиман С. І.* Харьковская школа Кирилло-Мефодияны (60–80-е гг. XIX в.). С. 230; *Лиман С. І.* Киевская школа Кирилло-Мефодияны в XIX в. С. 140–141; ср.: *Лиман С. І.* Идеи в лагах: Запад или Восток? Средневековье в оценках медиевистов Украины (1804 – первая половина 1880-х гг.). С. 411–414.

¹¹ *Зеленецький К.* О языке церковно-славянском, его начале, образователях и исторических судьбах. Одесса, 1846.

¹² *Зеленецький К.* О языке церковно-славянском, его начале, образователях и исторических судьбах. Одесса, 1846.

¹³ *Зеленецький К.* О начале и образователях языка церковно-славянского // Речи, произнесённые в торжественном собрании Ришельевского лицея 18 июня 1844 г. Одесса, 1844. С. 1–68.

¹⁴ *Зеленецький К.* О языке церковно-славянском, его начале, образователях и исторических судьбах. С. 20.

¹⁵ См.: *Погодин М. П.* Св. Кирилл и Мефодий – славяне, а не греки // Православное обозрение. 1864. № 5. С. 1–9; *Завадский-Краснопольский А.* Влияние греко-византийской культуры на развитие цивилизации в Европе. К., 1866.

¹⁶ *Зеленецький К.* О языке церковно-славянском, его начале, образователях и исторических судьбах. С. 35.

¹⁷ Там же. С. 61.

¹⁸ См.: *Лантева Л. П.* История славяноведения в России в XIX в. М., 2005. С. 197.

¹⁹ *Зеленецький К.* О языке церковно-славянском, его начале, образователях и исторических судьбах. С. 22.

²⁰ Ср.: *Сорочан С. Б.* Византийский Херсон (вторая половина VI – первая половина X вв.). Очерки истории и культуры. Харьков, 2005. Ч. 2. С. 1409.

²¹ *Зеленецький К.* О языке церковно-славянском, его начале, образователях и исторических судьбах. С. 27.

²² *Новицкий О.* О первоначальном переводе Священного Писания на славянский язык. К., 1837. С. 27.

²³ *Зеленецький К.* О языке церковно-славянском, его начале, образователях и исторических судьбах. С. 39.

²⁴ Там же. С. 28.

²⁵ Там же. С. 29, 32.

²⁶ Подр. см.: *Лиман С. І.* Идеи в лагах: Запад или Восток? Средневековье в оценках медиевистов Украины (1804 – первая половина 1880-х гг.). С. 415–416.

²⁷ Краткий отчёт о состоянии и действиях имп. Новороссийского университета в 1872–73 ак. году // Записки Новороссийского университета. 1873. Т. 11. С. 153; Протоколы заседаний Совета [Новороссийского университета] с 18 августа по 23 декабря 1873 // Записки Новороссийского университета. 1873. Т. 9. С. 244–245; *Смольська А. К., Дьомін О. Б., Самойлов Ф. О.* Григорович Віктор Іванович // Професори Одеського (Новоросійського) університету. Біографічний словник. Вид. друге, допов. Одеса, 2005. Т. 2. С. 349–351.; *Лиман С. І., Сорочан С. Б.* Виктор Иванович Григорович как византист: херсонско-одесский период его научно-педагогической деятельности (1864–1876) // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. № 852. Сер.: Історія. Вып. 41. Х., 2009. С. 297.

²⁸ *Григорович В. І.* Несколько слов сказанных по поводу празднования тысячелетия со времени кончины Св. Кирилла // Записки Новороссийского университета. 1869. Т. 3. С. 8–9.

²⁹ Там же. С. 9.

³⁰ Там же. С. 9–10.

³¹ Там же. С. 11–13.

- ³² Краткий отчёт о состоянии и действиях имп. Новороссийского университета в 1870–71 ак. году // Записки Новороссийского университета. 1871. Т. 7. С. 14; Протоколы заседаний Совета имп. Новороссийского университета 20 августа – 15 декабря 1880 г. // Записки Новороссийского университета. 1881. Т. 32. С. 194–200; *Лантева Л. П.* Кочубинский Александр Александрович // Славяноведение в дореволюционной России: Библиографический словарь. М., С. 195–196.
- ³³ *Кочубинский А. А.* Тысячелетие славянства // Исторический вестник. 1885. № 3–4. С. 612.
- ³⁴ *Кочубинский А. А.* (6 апреля 885–1885). Добрый пастырь и добрая нива. Речь, произнесённая в юбилей св. Мефодия в торжественном собрании имп. Новороссийского университета. Одесса, 1885. С. 43.
- ³⁵ *Кочубинский А. А.* Тысячелетие славянства. С. 612; Ср.: *Фрис В.* Історія кириличної рукописної книги в Україні. Львів, 2003. С. 18–19.
- ³⁶ *Кочубинский А. А.* (6 апреля 885–1885). Добрый пастырь и добрая нива. С. 4.
- ³⁷ *Кочубинский А. А.* Тысячелетие славянства. С. 611.
- ³⁸ Там же.
- ³⁹ *Кочубинский А. А.* (6 апреля 885–1885). Добрый пастырь и добрая нива. С. 5.
- ⁴⁰ Там же. С. 6.
- ⁴¹ Краткий отчёт о состоянии и действиях имп. Новороссийского университета в 1879–80 уч. году // Записки Новороссийского университета. 1880. Т. 31. С. 9; *Дьямін О. Б., Самойлов Ф. О.* Успенський Федір Іванович // Професори Одеського (Новоросійського) університету. Біографічний словник. Вид. друге, допов. Одеса, 2005. Т. 3. С. 301; *Лиман С. І.* Идеи в латах: Запад или Восток? Средневековье в оценках медиевистов Украины (1804 – первая половина 1880-х гг.). С. 586–587.
- ⁴² *Успенский Ф. И.* На память тысячелетней годовщины славянских просветителей. Одесса, 1885. С. 2.
- ⁴³ Там же. С. 1.
- ⁴⁴ Там же. С. 2.
- ⁴⁵ Там же. С. 3.
- ⁴⁶ *Лиман С. І.* Медієвістика в Україні в кінці ХІХ – на початку ХХ ст. (1880–1917): дис...канд. іст. наук. С. 274.
- ⁴⁷ Там же. С. 247.
- ⁴⁸ *Попруженко М. Г.* Материалы для библиографии по Кирилло-Мефодиевскому вопросу. Отд. оттиск из «Журнал Министерства народного просвещения. СПб., 1902. С. 88.
- ⁴⁹ Там же.
- ⁵⁰ *Попруженко М. Г.* Заметки по Кирилло-Мефодиевскому вопросу. Одесса, 1892. С. 3; Подр. см.: *Лиман С. І.* Харьковская школа Кирилло-Мефодияны (60–80-е гг. ХІХ в.). С. 230–237; *Лиман С. І.* Киевская школа Кирилло-Мефодияны в ХІХ в. // *Дриновський збірник.* Харків–Софія, 2014. Т. 7. С. 142–146.
- ⁵¹ *Попруженко М. Г.* Материалы для библиографии по Кирилло-Мефодиевскому вопросу. С. 103.
- ⁵² *Попруженко М. Г.* Заметки по Кирилло-Мефодиевскому вопросу. С. 4.
- ⁵³ Там же.
- ⁵⁴ *Попруженко М. Г.* Материалы для библиографии по Кирилло-Мефодиевскому вопросу. С. 95.
- ⁵⁵ *Попруженко М. Г.* Заметки по Кирилло-Мефодиевскому вопросу. С. 10–13.
- ⁵⁶ См.: *Лавров П. А.* Св. Кирилл и Мефодий, первоучители славянские // Книга для чтения по истории средних веков / Под ред. П. Г. Виноградова. М., 1903. Вып. 2. (Первая половина). С. 133–221.
- ⁵⁷ *Лиман С. І.* Медієвістика в Україні в кінці ХІХ – на початку ХХ ст. (1880–1917): дис...канд. іст. наук. С. 278–279.
- ⁵⁸ Там же. С. 244–245.
- ⁵⁹ *Грачевский А. С.* Учебник истории. Средняя история. СПб., 1886. С. III.
- ⁶⁰ Там же. С. 134.
- ⁶¹ *Грачевский А. С.* Учебник истории. Русская история. СПб., 1885. С. 20.
- ⁶² Там же.
- ⁶³ Там же. С. 21.

«РУССКОЕ ОБЩЕСТВО НАЦИОНАЛИСТОВ» В УНИВЕРСИТЕТІ СВ. ВОЛОДИМИРА І СТУДЕНТСЬКИЙ СТРАЙК 1899 РОКУ

Т. П. Білоус

Білоус Т. П. «Русское общество националистов» в Университете Св. Владимира і студентський страйк 1899 року. Стаття присвячена подіям у Київському університеті під час всеросійського студентського страйку 1899 року. Встановлено, що саме під час нього в університеті з'явилася організація «Русское общество националистов», яка активно протидіяла прихильникам страйку; визначено окремих її учасників. Висловлено припущення, що це була перша в Російській імперії студентська організація такого типу.

Ключові слова: Київський університет; студентський рух; російський націоналізм.

Білоус Т. П. «Русское общество националистов» в Университете Св. Владимира и студенческая забастовка 1899 года. Стаття посвящена событиям в Киевском университете во время всероссийской студенческой забастовки 1899 года. Установлено, что именно во время нее в университете появилась организация «Русское общество националистов» – активно противодействующая сторонникам забастовки; определены отдельные ее участники. Высказано предположение, что это была первая в Российской империи студенческая организация такого типа.

Ключевые слова: Киевский университет; студенческое движение; русский национализм.

Bilous T. P. Russian Society of Nationalists in the University of St. Vladimir and Student Strike of 1899. The article is about events that took place at the Kiev university during all-Russian student strike in 1899. It has been established that exactly during these events appeared an organization called 'Russian society of nationalists', that actively counteract the strike supporters. Some of the members were identified. It's been suggested that it was the first student organization of that kind in the Russian empire.

Keywords: Kiev University; student movement; Russian nationalism.

Студентство Російської імперії важко назвати темою, обділеною увагою в історіографії. Як явище, що часто було «барометром» суспільних настроїв, воно привертало значну увагу вже в дореволюційний час, а згодом зацікавило радянських і західних істориків. Із праць радянських істориків, напевно, найкращою була монографія Василя Орлова¹, який сам був колишнім учасником студентського руху. З доробку західної історіографії важливо згадати монографії Деніела Броуера², Семюеля Кассова³ та Сюзан Моррісі⁴. Однак їхнім недоліком є зосередженість на вищих навчальних закладах у Петербурзі та Москві й недостатня увага до процесів у провінційних університетах. Винятком є монографія Йоханнеса Ремі про польський студентський активізм у Російській імперії⁵, але вона присвячена періоду 1832–1863 років.

Іншим очевидним недоліком є те, що протягом тривалого часу істориків цікавили лише опозиційно налаштовані студенти, їхні протести та зв'язки з революційним рухом. У пострадянський період коло досліджуваних тем значно розширилося, і з'явилися публікації про побут студентів⁶, їхню субкультуру⁷ тощо⁸. З'явилися також розвідки про правоконсервативну течію в студентському русі. Становлячи незначну частину серед студентського загалу, консервативна меншість відіграла важливу роль у протидії студентським страйкам і була «єдиною опорою російського абсолютизму в середовищі інтелігентної молоді, в цілому для нього втраченою»⁹. Але дослідження з цієї тематики переважно зосереджуються на періоді 1907–1914 років, коли правоконсервативна течія набула найбільшого розмаху. Натомість малодослідженим є період появи появи організацій такого спрямування.

Протягом більшої частини історії університетів у Російській імперії будь-які студентські об'єднання були заборонені (і тому вони були підпільними), законслухняні провладні студенти не могли організуватися, не порушивши принципів, які вони захищали¹⁰.

Лише після двох всеросійських студентських страйків 1899 та 1901 років влада нарешті зрозуміла неефективність своєї політики та пішла на поступки, дозволивши студентські об'єднання. І саме 1901 або 1902 роками, коли російські націоналістичні та монархічні організації з'являються в багатьох вищих навчальних закладах, зазвичай датують появу таких об'єднань¹¹. Але чи були до цього нелегальні організації правоконсервативного спрямування, і якщо так, то наскільки поширеним було це явище? У цій статті ми розглянемо приклад такої організації, можливо – першої.

Основними джерелами статті є спогади учасників студентського руху в Києві та архівні джерела, що зберігаються в Центральному державному архіві у м. Києві, зокрема фонд № 274 (Київське губернське жандармське управління) та фонд № 442 (Канцелярія Київського, подільського та волинського генерал-губернатора).

Університет Св. Володимира

Київський університет був третім у Російській імперії за чисельністю студентів після Московського та Петербурзького, у ньому навчалось близько 15% всіх студентів імперії¹². Він мав один із найвищих відсотків дітей дворян¹³ та виділявся досить складним етноконфесійним складом студентів. Частка православних студентів тут була однією з найнижчих (близько 50% наприкінці XIX ст.). За чисельністю польського студентства Київський університет наприкінці XIX ст. був другим після Варшавського, а за чисельністю студентів єврейського походження — першим. Обидві категорії були дискримінованими в Російській імперії, і квота на них для Університету Св. Володимира була встановлена в розмірі 20% для римо-католиків і 10% для юдеїв. Окрім того, в університеті навчалась відносно значна кількість студентів грузинського, та, меншою мірою, вірменського та азербайджанського походження.

У 1860-х – першій половині 1880-х років Київський університет був одним із найнеспокійніших в Російській імперії¹⁴, але після заворушень 1884 р. і тимчасового закриття університету київське студентство довгий час проявляло пасивність і слабоорганізованість, чому сприяло введення нового статуту й загальна реакційна атмосфера того періоду. Лише в середині 90-х рр. XIX ст. починається поживлення студентського життя і настрої серед молоді поступово радикалізуються. На кінець 1890-х років у Київському університеті була досить розвинена мережа підпільних організацій, що мали хороші зв'язки з революційним рухом; загальним координаційним органом студентського самоврядування була Київська Союзна Рада об'єднаних земляцтв і організацій¹⁵.

Але свою специфіку в Києві мало не лише студентство. Професура Університету Св. Володимира славилася в Російській імперії своєю провладністю й консервативністю на тлі ліберальних Московського та Петербурзького університетів¹⁶. Під час нарад у Міністерстві народної освіти щодо студентських заворушень представники Київського університету були одними з найбільш войовничих. Зрештою, на початку XX ст. Київ та Правобережна Україна загалом були «твердинею» російського націоналізму¹⁷ (і водночас одним із центрів революційного руху). Це створювало особливо вибухонебезпечну ситуацію в університеті.

Страйк 1899 року

Перший всеросійський студентський страйк – одна з ключових подій в історії студентського руху Російської імперії, вплив якої далеко не обмежується самим студентством. Саме з нього, наприклад, починав відлік Російської революції історик Річард Пайпс¹⁸.

Початок страйку спричинив інцидент, який стався в Петербурзькому університеті 8 лютого 1899 р., в річницю заснування університету, коли загін кінної поліції напав на натовп студентів, які йшли після офіційного святкування додому, і побив їх нагайками¹⁹. Це викликало обурення студентів, і вже наступного дня в університеті зібралась сходка для обговорення інциденту і вирішення, як відреагувати на нього. Сходки продовжувались наступні три дні, і вже 10 лютого було вирішено організувати страйк з обструкцією й оголосити університет закритим доти, поки не будуть надані гарантії особистої недоторканності. Страйк швидко поширився за межі Петербурзького університету – спо-

чатку на інші вищі Санкт-Петербурга, а потім на всі університетські міста (за винятком Гельсінкі) та майже всі вищі навчальні заклади Російської імперії, навіть одну Духовну академію – Петербурзьку²⁰. На початку березня до страйку приєднався Варшавський університет²¹ – попри те, що зазвичай Варшава стояла осторонь загальноросійського студентського руху.

Досить швидко на ці події відгукнувся Київ. 16 лютого Союзна Рада видала відозву, в якій закликала на сходку наступного дня. 17 лютого відбулась сходка, в якій взяли участь більше тисячі студентів. Був виступ делегата із Петербурга, який розповів про події в столиці²². Після обговорення студенти запросили ректора, повідомили його про рішення розпочати страйк і спокійно розійшлися²³. Трохи пізніше того ж дня відбулась сходка в Київській політехніці, на якій також було вирішено приєднатися до страйку. Але вже наступного дня після першої сходки Правління Університету виключило 52-х студентів, з них 31-го – без права повторного вступу в Київський університет. Репресії зачепили найактивніших учасників сходок. 23 лютого попечитель Київського навчального округу призупинив заняття в університеті – він і далі був відчинений, але аудиторії були замкнені. Студенти продовжували ходити в університет і спілкувалися між собою в коридорах. До вимог, що стосувалися подій у Петербурзі, були додані вимоги повернення висланих студентів і скасування окремих пунктів університетського статуту²⁴.

20 лютого було призначено комісію для розслідування подій 8 лютого на чолі з колишнім військовим міністром генералом Ванновським, і це внесло розкол у студентські ряди. 1 березня студенти КПІ, одночасно з Петербурзьким університетом, припинили страйк, що Союзна Рада Київського університету засудила²⁵.

Саме тоді розгорілися головні події в Київському університеті. 8 березня в університеті відбулась сходка, на яку прийшло близько тисячі студентів. Але частина з них пішла зі сходки і, зібравшись в іншій аудиторії, заявила про готовність слухати лекції незалежно від рішення основної сходки. Пізніше Союзна Рада звинувачувала їх у тому, що вони пішли тоді, коли зрозуміли, що настрої більшості схиляються до продовження страйку²⁶. Того ж дня з'являється прокламація від нової студентської організації – *Русского общества националистов (РОН)*, яка закликала до припинення страйку²⁷. А вже наступного дня дійшло до жорсткого зіткнення між двома групами студентів.

Це було чимось радикально новим у студентському житті. До цього студентські організації університету об'єднували людей досить різних поглядів – від крайньо-лівих до ліберально-консервативних – зокрема в Союзній Раді 1897 року таким був Георгій Скоропадський (пізніший октябрист, член 3-ї і 4-ї Думи)²⁸. Але студентів, яких вважали реакціонерами, до них не запрошували. В інших університетах тоді також були групи, що виступали проти страйку. Зокрема у Варшавському університеті таку позицію зайняли студенти-ендеки²⁹, а в столичних університетах групи, які після призначення комісії Ванновського агітували за припинення страйку, не мали виразного ідеологічного забарвлення³⁰. Але вони не протидіяли обструкціоністам усупереч рішенням сходки так, як РОН.

Русское общество националистов

В історіографії вдалося знайти лише побіжні згадки про РОН у пізніші роки його діяльності³¹, і навіть поява цієї організації датувалася 1900 роком³².

Біля витоків РОН стояли люди, серед яких були пізніші засновники і лідери Київського клубу російських націоналістів – Василь Шульгін, Анатолій Савенко, Олександр Білимович³³. На жаль, спогади про ті події, судячи з усього, залишив лише Василь Шульгін, але він дає досить обмежені відомості і не називає організації, а говорить про них лише як про групу осіб, що протистояли обструкціоністам (власне, назви організації у своїх спогадах не називає ніхто, всі писали просто про «націоналістів»). Крім спогадів та прокламацій самої організації, є лише протокол допиту одного з членів РОН – Микити Верпеки, але він більше намагався пояснити слідчим свою позицію, а про самі події й організацію висловлювався лаконічно³⁴. Судячи з усього, як мінімум спочатку це була слабоорганізована група осіб, у якій важко визначити, хто належав до РОН, а хто лише брав участь разом із ними в протидії страйку. Жандармські документи лідерами «русской партии студентов на-

ціоналістів» називають студентів Антонова і Розова (сина професора Київської духовної академії Олексія Розова) і теж відзначають її слабоорганізованість³⁵. З іншого боку, Костянтин Василенко стверджував, що група націоналістів була невеликою, але згуртованою й активною³⁶. Чисельність групи також невідома – Микита Верпека на допиті заявляв, що їх лише 4–5 людей³⁷, але наскільки це правда – невідомо. В усякому разі група, що активно протистояла страйку, була більшою.

Шульгін, Савенко, Білимович і Верпека були тісно пов'язаними з професором Дмитром Піхном. Крім того, що він був вітчимою Василя Шульгіна, в організованому ним практичному семінарі з політичної економії активну участь брали Савенко, Білимович і Верпека. Семінар (на відміну від лекцій професора Піхна) завдяки модності в ті часи політекономії привертав велику увагу студентів і перетворився певною мірою на дискусійний клуб. Кожен реферат, на які іноді приходили не лише студенти, закінчувався дискусією між професором та кількома його прибічниками з одного боку і групою студентів-марксистів – Марка Ратнера, Михайла Бернацького, Володимира Вакара та інших – з другого. Київські соціал-демократи використовували цей семінар для пропаганди своїх ідей, а іноді й знаходили на ньому собі нових членів — наприклад, за спогадами Юзефа Мошинського, саме там вони вперше помітили Мойсея Урицького³⁸. Прибічниками професора на цьому семінарі власне й називають Шульгіна, Савенка, Білимовича (пізнішого спадкоємця Піхна на кафедрі) та Верпеку, і всі, хто у своїх спогадах згадував цей семінар (включно з Сергієм Єфремовим³⁹), звинувачували їх у підлабузництві. Крім Дмитра Піхна, російські націоналісти також гуртувалися навколо професора Тимофія Флоринського⁴⁰.

Перший виступ цієї групи стався ще до страйку. 8 листопада 1898 року у Вільні відбулося відкриття пам'ятника Михайлу Муравйову – напередодні ювілею й відкриття пам'ятника Адаму Міцкевичу у Варшаві. У зв'язку з тим, що серед вітальних депеш із цього приводу була й від деяких професорів Варшавського університету, в ньому почалися студентські заворушення⁴¹. З приводу цих подій, а також ювілею Міцкевича, Київська Союзна Рада скликала сходку, на якій була прийнята резолюція про підтримку варшавського студентства і виголошено промови про роль Міцкевича. Саме тоді вперше група російських націоналістів виступила на студентських сходках, але ще не називала себе організацією. Хто саме з них виступав – встановити важко. Сергій Єфремов у спогадах писав, що це був Всеволод Чаговець⁴², тоді як Микита Верпека на допиті заявив, що то був він⁴³.

Під час страйку РОН вів полеміку з Союзною Радою у своїх прокламаціях, звинувачуючи її в деспотизмі та терорі, яким вона зганяє на сходки студентів, а також протистояв обструкціоністам, замикаючись в аудиторіях і намагаючись забезпечити проведення лекцій. Союзна Рада, засідання якої в цей час, за спогадами Володимира Медема, відбувалися щоночі⁴⁴, зі свого боку вела полеміку з ними. Цікаво, що Василь Шульгін у своїх спогадах стверджував, що під час найгострішої такої сутички, коли вони замкнулися у фізичному кабінеті й обороняли двері (за описом це схоже на сутичку, що відбулася 9 березня⁴⁵), у нього і ще двох його колег (сина волинського губернатора Штакельберга і сина київського поліцеймейстера Живоглядова) були заряджені револьвери⁴⁶. Враховуючи, що тоді ж був випадок у КПІ, коли під час сутички з обструкціоністами один зі студентів дістав револьвер і почав погрозувати⁴⁷, це може бути правдою.

Кінець страйку

10 березня всіх студентів було звільнено й Київський університет було закрито⁴⁸, а вже 12 березня розпочався прийом прохань про поновлення – спочатку від старших курсів⁴⁹. 26–29 березня поступово відновлюються лекції в університеті для медиків старших курсів. Коли 30 березня близько 200 студентів зібралися перед університетом, переконуючи старшокурсників не йти на лекції, їх було заарештовано й доставлено у Виправне арештантське відділення⁵⁰. Наступного дня зібралися близько 500 студентів, до яких приїхав губернатор Федір Трепов. Після коротких переговорів, у перебігу яких губернатор заявив, що не може обіцяти, що всі арештовані попереднього дня будуть негайно звільнені, на що студенти відповіли: в такому разі вони хочуть розділити долю зі своїми товаришами, колона студентів на чолі з губернатором відправилася в Арештантські роти⁵¹.

Увечері того ж дня, коли студентів переписали, між губернатором і студентами відбулися нові переговори, після яких, в обмін на обіцянку не влаштовувати вуличних демонстрацій, студенти були звільнені, при чому Трепов дав обіцянку не висилати нікого за участь у заворушеннях. Протягом наступних тижнів частина студентів була все ж вислана з Києва, але офіційно за політичними звинуваченнями, а не за участь у студентських заворушеннях⁵².

Протягом квітня всіх студентів, яких не вислали, поновили. Заняття й екзамени відновилися. 11 травня Союзна Рада у своїй відозві, звинувачуючи київське студентство у байдужості, в той час як у деяких університетах досі протестують, заявила про складання з себе повноважень у цьому навчальному році⁵³.

Висновки

Поява правоконсервативної націоналістичної студентської організації в Університеті Св. Володимира під час страйку 1899 року спровокувала гострий конфлікт в студентському середовищі. Відомостей про подібне протистояння в інших містах знайти не вдалося, хоча протягом наступних років промонархічні групи, що протистояли обструкціоністам, з'явилися в багатьох інших вищих навчальних закладах імперії. Можливо, події в Києві певною мірою випереджали процеси, що проходили в інших університетських містах, і РОН був першою організацією такого типу.

Щодо причин такої специфіки, то крім впливу київської професури можна припустити, що радикалізація студентства, яка в Університеті Св. Володимира за багатьма ознаками проходила швидше, ніж в інших університетах, викликала швидшу реакцію з боку провладних студентів. Але це питання потребує подальших досліджень.

¹ Орлов В. И. Студенческое движение Московского университета в XIX столетии. М.: Всесоюз. о-во полит. каторжан и ссыльно-поселенцев, 1934. 399 с.

² Brower D. R. Training the Nihilists: Education and Radicalism in Tsarist Russia. Ithaca, N. Y.: Cornell University Press, 1975. 248 p.

³ Kassow S. D. Students, Professors, and the State in Tsarist Russia. Berkeley, Los Angeles: University of California Press, 1989. 438 pp. В українській та російській історіографії трапляються два варіанти транслітерації його прізвища – *Кассов* і *Кессоу*. Оскільки він був сином єврейських емігрантів з Російської імперії, а саме прізвище має російську етимологію, тут буде використовуватись варіант *Кассов*.

⁴ Morrissey S. K. Heralds of Revolution. Russian Students and the Mythologies of Radicalism. New York, Oxford: Oxford University Press, 1998. 288 pp.

⁵ Remy J. Higher Education and National Identity: Polish Student Activism in Russia, 1832-1863. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 2000. 380 pp.

⁶ Кругляк М. Життя та побут студентства підросійської України другої половини XIX – початку XX ст. Житомир: Волинь, 2015. 464 с.

⁷ Посохов І. Студентство університетів Російської імперії XIX – початку XX ст.: становлення та еволюція субкультури. Харків: Раритети України, 2013. 276 с.

⁸ Про історіографію цього питання на українському матеріалі див.: Грицик Л. Ю. Студентство в суспільно-політичному житті Наддніпрянської України (друга половина XIX – початок XX ст.): історіографія: дис ... канд. іст. наук. Київ–Переяслав-Хмельницький, 2017. 254 с.

⁹ Иванов А. Е. Студенческая корпорация России конца XIX – начала XX века: опыт культурной и политической самоорганизации. М.: Новый хронограф, 2004. С. 351.

¹⁰ Яскравим винятком є традиційні німецькі корпорації в Дерптському університеті, які були аполітичними та завжди лояльними до влади, тому вона погоджувалася на їхнє існування. Див.: Иванов А. Е. Студенческая корпорация России конца XIX – начала XX века: опыт культурной и политической самоорганизации. М.: Новый хронограф, 2004. С. 158–198.

¹¹ Ивакин Г. А. По делу Ярошенко «Злодейское покушение на жизнь студента академика ...»: материалы дела Департамента полиции о патриотическом обществе «Двуглавый орел» (1906–1907 гг.) // Казачество. 2017. № 26. С. 79; Иванов А. Е. Студенческая корпорация России конца XIX – начала XX века: опыт культурной и политической самоорганизации. М.: Новый хронограф, 2004. С. 353.

¹² Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX – начала XX века. М., 1991. С. 23.

¹³ Там само. С. 269.

¹⁴ *Назаревський О.* Ювілей Київського університету і студенські заклоти 1884 року // За сто літ. Кн. 2. К., 1928. С. 226.

¹⁵ Детальніше див.: *Білоус Т.* Київський «Союз боротьби за визволення робітничого класу» та історія марксизму в Російській імперії // Спільне. 2017. № 11. С. 51–57; Назва подана так, як писали тоді – три перші слова з великої літери.

¹⁶ *Бубнов Н. М.* Сага о правой профессуре Университета св. Володимира // Alma mater. Університет св. Володимира напередодні та в добу Української революції 1917–1920: матеріали, документи, спогади. Кн. 1. К., 2000. С. 157–177.

¹⁷ *Мартинюк О. В.* Російський націоналізм як соціально-політичний феномен у виборчому процесі Правобережної України (1906–1912 рр.): дис ... канд. іст. наук. Київ, 2016. 261 с.

¹⁸ *Richard Pipes.* The Russian Revolution 1899–1919. London: Fontana Press, 1992.

¹⁹ *Kassow S. D.* Students, Professors, and the State in Tsarist Russia. Berkeley, 1989. P. 90–93.

²⁰ Студенческое движение 1899 года / Сборник под ред. А. и В. Чертковых. Purleigh: A. Tchertkoff, 1900. С. 28.

²¹ *Grabiec J.* Czerwona Warszawa przed ćwierć wiekiem: moje wspomnienia. Poznań, 1925. S. 53.

²² *Медем В.* Из моей жизни. М., 2015. С. 110.

²³ Центральний державний історичний архів України, м. Київ (далі – ЦДІАК України). Ф. 442. Оп. 849. Спр. 15. Арк. 5–7.

²⁴ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 849. Спр. 15. Арк. 11–12.

²⁵ Там само. Арк. 30.

²⁶ Там само. Арк. 162.

²⁷ Там само. Арк. 63.

²⁸ *Василенко К. П.* Статті, спогади, листування. К., 2002. Ч. 1. С. 175.

²⁹ *Grabiec J.* Czerwona Warszawa przed ćwierć wiekiem: moje wspomnienia. Poznań, 1925. S. 58–61.

³⁰ *Kassow S. D.* Students, Professors, and the State in Tsarist Russia. Berkeley, 1989. P. 100.

³¹ *Гончарова Н. О.* Академічна течія у студентському та учнівському русі початку ХХ ст. // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Історія. Вінниця, 2008. Вип. XIV. С. 125.

³² *Иванов А. Е.* Студенческая корпорация России конца XIX – начала XX века: опыт культурной и политической самоорганизации. М.: Новый хронограф, 2004. С. 354.

³³ Про Київський клуб російських націоналістів та Анатолія Савенка див.: *Мартинюк О. В.* Російський націоналізм як соціально-політичний феномен у виборчому процесі Правобережної України (1906–1912 рр.): дис ... канд. іст. наук. К., 2016. С. 107–134.

³⁴ ЦДІАК України. Ф. 274. Оп. 1. Спр. 460. Арк. 186–211.

³⁵ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 849. Спр. 15. Арк. 79–80.

³⁶ *Василенко К. П.* Статті, спогади, листування. Київ, 2002. Ч. 1. С. 254–255.

³⁷ ЦДІАК України. Ф. 274. Оп. 1. Спр. 460. Арк. 194.

³⁸ *Мошинский И. Н.* На путях к I-му съезду РСДРП. М., 1928. С. 103.

³⁹ *Єфремов С.* Щоденник. Про дні минулі (спогади). К., 2011. С. 445.

⁴⁰ *Блонский П. П.* Мои воспоминания. М., 1971. С. 55.

⁴¹ *Grabiec J.* Czerwona Warszawa przed ćwierć wiekiem: moje wspomnienia. Poznań, 1925. S. 19–24.

⁴² *Єфремов С.* Щоденник. Про дні минулі (спогади). К., 2011. С. 422.

⁴³ ЦДІАК України. Ф. 274. Оп. 1. Спр. 460. Арк. 191–194.

⁴⁴ *Медем В.* Из моей жизни. М., 2015. С. 111

⁴⁵ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 849. Спр. 15. Арк. 162.

⁴⁶ *Шульгин В. В.* Тени, которые проходят. СПб., 2012. С. 47.

⁴⁷ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 849. Спр. 15. Арк. 74, 79–81.

⁴⁸ Там само. Арк. 45.

⁴⁹ Там само. Арк. 63.

⁵⁰ Там само. Арк. 147.

⁵¹ *Василенко К. П.* Статті, спогади, листування. К., 2002. Ч. 1. С. 258–259.

⁵² Там само. С. 260.

⁵³ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 849. Спр. 15. Арк. 174.

СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКІ ТОВАРИСТВА І ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ УКРАЇНСЬКИХ ГУБЕРНІЙ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ (1861–1917 РР.)

М. С. Лисенко

Лисенко М. С. Сільськогосподарські товариства і формування освітньо-культурного простору українських губерній Російської імперії (1861–1917 рр.). У статті розкривається вплив сільськогосподарських товариств на зміни у аграрній галузі українських губерній Російської імперії. Охарактеризовано значення європейських ідей у формуванні основних засад сільськогосподарської освіти, дослідних установ. Висвітлено просвітницьку діяльність громадських організацій та їх роль у культурницькому процесі.

Ключові слова: сільськогосподарські товариства; українські губернії; Російська імперія; сільське господарство; аграрні навчальні заклади, дослідницькі установи; просвітництво.

Лисенко М. С. Сельскохозяйственные общества и формирование образовательно-культурного пространства украинских губерний Российской империи (1861–1917 гг.). В статье раскрытається вплив сільськогосподарських товариств на трансформацію в аграрній галузі українських губерній Російської імперії. Охарактеризовано значення європейських ідей у формуванні базових основ сільськогосподарського освіти, досвідчених установ. Досліджено просвітницьку діяльність громадських організацій та їх роль у культурному процесі.

Ключевые слова: сельскохозяйственные общества; украинские губернии; Российская империя; сельское хозяйство; аграрные учебные заведения; опытное дело; просвещение.

Lysenko M. S. Agricultural Societies and Formation of the Educational and Cultural Space of the Ukrainian Provinces of the Russian Empire (1861-1917). The article reveals the influence of agricultural societies on the transformation in the agrarian sector of the Ukrainian provinces of the Russian Empire. The importance of European ideas in shaping the basic foundations of agricultural education, experienced institutions is characterized. The educational activity of public organizations and their role in the cultural process was studied.

Keywords: agricultural societies; Ukrainian provinces; Russian Empire; agriculture; agrarian educational institutions; experienced institutions; cultural enlightenment.

Поява і діяльність сільськогосподарських товариств (далі *сгт*) припадає на ХІХ ст. Вони були громадськими об'єднаннями. Метою їх створення стало сприяння розвитку сільського господарства в країні. *Сгт* підпорядковувались Міністерству Землеробства Російської імперії. Заснування мережі аграрних організацій було зумовлено потребами певних верств населення відстоювати свої інтереси та права. Цей суспільний рух мав загальнодержавний характер, став наслідком пореформених змін в українських губерніях. Поштовхом для об'єднання у товариства потрібно назвати передусім економічні фактори: проблеми внутрішньої та зовнішньої торгівлі, транспорту, ринку найманої праці, збуту, неврожайні роки і т. ін. Довгий час не існувало місцевих сільськогосподарських органів, що могли вчасно, ефективно і швидко вирішувати проблеми на місцях. Все це спонукало земельних власників створювати галузеві товариства. Вищезгадана категорія населення психологічно і соціально була найбільш підготовлена до реформ. На формування їхніх поглядів та світогляду впливали європейський досвід та відрядження за кордон.

Хронологічні межі дослідження – період з 1861 по 1917 рр. Нижня межа пов'язана з періодом проведення реформ у Російській імперії та скасуванням кріпацтва. Верхня межа визначається початком Лютневої революції. Територіальні межі дослідження охоплюють українські губернії Російської імперії у досліджуваній період.

Тема *сгт* отримала певне висвітлення у літературі. Умовно історіографію проблеми варто поділити на декілька етапів: 1) дореволюційний; 2) радянський; 3) сучасний. У дореволюційний період виходять у світ перші роботи. У них розглядаються поточні справи використання зарубіжної практики у вітчизняних господарствах. Публікації висвітлюють

результати діяльності дослідних полів або ферм, подають оглядові нариси по окремим губерніям¹. У радянській період вплив європейських ідей на розвиток аграрної галузі українських губерній не вивчався. Крім того, в радянській науці практично відсутні розвідки про *сгт*. На сучасному етапі дослідники намагаються висвітлювати різні аспекти цього багатопланового процесу. Більшість вчених вивчає європеїзацію періоду реформ під кутом зору історії науки і техніки. Однак низка питань залишається поза увагою².

Становлення вітчизняного сільського господарства та освіти проходило у контексті європейського досвіду. У Західній Європі необхідність підвищення ефективності аграрної сфери вже у першій половині XIX ст. потребувала використовувати нові знання, техніку та технології. Культурне піднесення й економічний розвиток європейських країн сприяли вдосконаленню системи аграрної освіти, поширенню наукових агрономічних знань. На розвиток сільськогосподарської науки та освіти безпосередньо вплинули успіхи природознавства і технічний прогрес у промисловості. За зразок для створення системи аграрних закладів та установ в Україні взяли німецьку модель.

Першими провідниками знань у аграрній галузі Німеччини стали вищі навчальні заклади. У 1727 році при університеті в Галле почали викладати сільське господарство як окрему науку. Згодом таку спеціальність було введено і в інших навчальних закладах. У 1912 році у Німеччині нараховувалось десять аграрних вишів. У цій країні були також організовані сільськогосподарські заклади інших рівнів. Зокрема, 22 середні, 57 нижчих та 193 зимових аграрних шкіл³. В останньому типі навчалися діти селян, що закінчили початкові училища. Школи були недорогими і зручними для учнів та їхніх батьків. Навчання у школах продовжувалось дві зими й не заважало сезонним польовим роботам. Крім того, у Німеччині була створена значна кількість «додаткових» сільськогосподарських зимових шкіл. Подібні школи підвищували кваліфікацію колишніх учнів. Такий підхід виявився раціональним. Система сільськогосподарської освіти була доступною для більшості населення. Вона сприяла високому рівню розвитку аграрної галузі держави. Нарешті, на початку XX ст. Німеччина, Австро-Угорщина та Швейцарія проводили спільні заходи. На загальне населення вищезгаданих країн 96 млн чол. функціонувало 15 лісних та сільськогосподарських академій, а також лісні відділення при трьох університетах⁴. Позитивний німецький досвід певною мірою був перенесений в Україну.

Діячі *сгт* українських губерній окремі ідеї для розвитку сільського господарства брали й в інших європейських країнах (передусім Франції, Італії), а також використовували успішну заокеанську практику США. Цей вплив розповсюдився у кількох сферах. У першу чергу у відкритті сільськогосподарських навчальних закладів, дослідній і просвітницькій роботі.

Загальний розвиток ринкових відносин після реформ 60–80-х рр. XIX ст. у Російській імперії, аграрна спрямованість економіки українських губерній та її залежність від продуктивності землеробства потребувала поліпшення аграрної культури. Заради майбутнього прогресу доцільно було відкривати навчальні заклади, дослідні установи та проводити культурницьку роботу.

Освіта. Система сільськогосподарської освіти імперської Росії мала свою специфіку. Важливість створення аграрної освіти в країні була усвідомлена та втілена у життя дещо пізно (у порівнянні з Європою). Становленню освіти сприяли *сгт*, земства і приватні особи. Державою цю галузь фінансувалася недостатньо. Число сільськогосподарських шкіл у Російській імперії було незначним, якщо порівнювати із кількістю землеробського населення країни. До речі проблемною була не тільки фахова, а й загальна освіта.

У XIX ст. на території України започаткували систему аграрної освіти. Найбільш інтенсивно розвивалась нижча аграрна освіта. До неї входили сільськогосподарські училища, загальні сільськогосподарські школи I та II розрядів, спеціальні сільськогосподарські школи (садівництва, виноградарства, городництва, лісорозведення тощо), практичні аграрні школи, різні курси та класи.

Середня аграрна освіта була представлена незначною кількістю навчальних закладів. До них відносились Уманське училище садівництва і землеробства, Харківське сільськогосподарське училище, Нікітське училище садівництва та виноробства, Херсонське сільськогосподарське училище⁵. Їх діяльність дала поштовх і створила умови для подальшого розвитку вищої аграрної освіти.

25 вересня 1816 року був відкритий аграрний університет у передмісті Варшави – Маримонті. Він називався Маримонтським інститутом земельного господарства. У 1840 році до нього було приєднано Варшавську лісову школу. Навчальний заклад реорганізували у Маримонтський інститут сільського господарства та лісівництва. У 1862 році інститут було переведено до м. Нова Олександрія. Він продовжував свою діяльність як Новоолександрійський інститут сільського господарства та лісівництва до початку Першої світової війни. У 1914 році інститут було евакуйовано до м. Харкова⁶. Завдяки зусиллям Харківського товариства сільського господарства і сільськогосподарської промисловості вуз залишився у цьому місті й був перейменований у Харківський аграрний університет. Сьогодні навчальний заклад вважається першим аграрним вишем в Україні.

Вищу аграрну школу у досліджуваний період представлено також спеціальними відділеннями і факультетами в політехнічних інститутах. У Київському політехнічному інституті, відкритому у 1898 році, працювало сільськогосподарське відділення. Воно вело підготовку агрономів. До складу Харківського технологічного інституту спочатку входило два факультети – механічний та хімічний. У 1895 році у зв'язку з необхідністю забезпечення спеціалістами машинобудівних заводів було відкрито кафедру сільськогосподарського машинобудування. Тоді ж запланували підготовку інженерів відповідного профілю. Пізніше кафедра перетворилася на відділення сільськогосподарського машинобудування⁷.

Київське сільськогосподарське товариство брало безпосередню участь у відкритті Політехнічного інституту у Києві, що мав аграрне відділення. На Правобережній Україні завдяки зусиллям *сгт* були відкриті чотири навчальні заклади: сільськогосподарські курси Київського товариства сільського господарства і сільськогосподарської промисловості (1901 р., м. Київ); Боярська школа рільництва I розряду (1902 р., ст. Боярка), Гуменська практична школа садівництва й сільського господарства (1902 р., Волинська губ.) та Житомирська школа садових робітників (1909 р., Волинська губ.)⁸. Імператорське товариство сільського господарства (м. Одеса) співпрацювало з викладачами аграрного відділення Новоросійського університету.

Сгт опікувалися аграрними навчальними закладами і після їх відкриття. Вони певною мірою їх фінансували, допомагали талановитим студентам та учням, нагороджували переможців різних конкурсів, організовували поїздки і підвищення кваліфікації за кордон, працевлаштовували у господарства приватних маєтків⁹.

Дослідна справа, що виникла з потреб господарства, виробництва, має свою традицію. Важким і тривалим практичним досвідом людина усвідомлювала корисність вдосконалення обробки землі, угноєння, покращення порід свійських тварин тощо. Наука про сільське господарство зародилася в Європі у XIX ст. Вона мала своїм фундаментом успіхи природознавства, експерименти у рослинництві, вивчення ґрунтів тощо. Позитивний вплив на розвиток дослідної справи в Україні набув досвід іноземних держав, передусім Німеччини. У цій країні Саксонське *сгт* організувало у 1852 році поблизу Лейпцига першу дослідну станцію своїм коштом. Характерною рисою німецьких дослідних станцій була свобода у визначенні тематики дослідження. Від директора установи залежали напрями наукових розробок¹⁰.

В українських губерніях Російської імперії наприкінці XIX ст. домінувала парова система у рільництві, з трипільною сівозміною та застосуванням перегною, що панувала в Європі ще на початку століття. Для того, щоб перейти до інших систем господарювання, запровадити нові сорти рослин, породи тварин, вводили у практику більш досконалі агротехнічні прийоми, поступово використовували європейський досвід. Ставилося питання й про організацію сільськогосподарської дослідницької справи.

Після скасування кріпосного права відкрилися можливості для капіталістичного розвитку сільського господарства в Україні. Передусім із застосуванням складних машин, мінеральних добрив, високоякісних порід домашніх тварин тощо. Нераціональне використання землі збільшило вплив посух на врожайність культур, особливо у степовому регіоні України. У XIX ст. зареєстровано 40 посушливих років, наслідки яких були важкими. Індивідуальні сільські господарства не могли самі усунути ці негаразди й вести прогресивне господарство. Погляди мислячих людей (серед них було багато поміщиків, земців, чиновників) звернулися до науки. Поступово збільшилась кількість та підвищилась кваліфікація вітчизняних наукових кадрів.

У Російській імперії державні структури мали значний вплив у справі організації сільськогосподарських дослідних установ. Міністерство землеробства спрямовувало майже всі питання, пов'язані з дослідною справою. До них можемо віднести визначення основних типів дослідних установ, їх функції, завдання, програми і методи дослідження, облаштування, штат співробітників, обсяги і джерела фінансування. Дослідна справа засновувалась за окремими природно-історичними районами. Основними вадами дослідної справи пореформеної Росії були неузгодженість роботи різних дослідних установ, навіть у межах одного ґрунтового-кліматичного району. Крім того, справа була новою. Тому державні органи небезпідставно розраховувала на ентузіазм та підтримку на місцях.

Одна з перших дослідних установ у Російській імперії (крім раніше створених дослідних казенних ферм, де проводились у тому числі сільськогосподарські спостереження та досліді) відкрилась у 1830 р. у Горках (Білорусія) при Горигорєцькому рільничому інституті. Пізніше організовано контрольну дослідну станцію при Ризькому політехнічному училищі (1864 р.), станцію для випробування насіння при Імператорському Ботанічному саду у Петербурзі (1877 р.), дослідні поля при Петровській Академії (1877 р.), у казенному маєтку «Петергоф» у передмісті Риги, подарованому Ризькому політехнічному училищу для організації зразкової ферми (1879 р.) та Новоолександрійському інституті сільського господарства та лісівництва¹¹. В українських губерніях дослідні поля і станції засновувались також *сгт*, земствами та приватними особами.

На початку ХХ ст. Департаментом землеробства було запропоновано проект порайонного вивчення сільського господарства (підготовлений агрономом В. В. Вінером)¹². У Європейській Росії (разом з Кавказом) виокремили 27 сільськогосподарських районів за природно-історичними ознаками. У кожному із них, крім дослідних станцій, що організовувались згідно урядовому проекту, планувалось заснувати мережу дослідних установ для всебічного вивчення питань продуктивності рільництва. Усі витрати за створення та утримання районних й обласних станцій (вони повинні були обслуговувати великі райони в кілька губерній) Міністерство землеробства планувало взяти на себе. Проте сільськогосподарська комісія Державної Думи вирішила активно залучати місцеву ініціативу (*сгт*, земства, приватних осіб) та їхні фінансові засоби. Субсидії для відповідних закладів встановили у розмірі 75% загальних витрат. Проект Вільного економічного товариства з вивчення мінеральних добрив у 1867 році під керівництвом Д. І. Менделєєва був схвалений урядом і суспільством.

У досліджуваній період працювало декілька типів дослідних установ: дослідні станції (загальні, спеціальні, I та II розряду, контрольні), дослідні поля і господарства (іноді їх називають зразковими хуторами або дослідними фермами), показові або демонстраційні поля і ділянки, колективні досліді та мережа дослідних ділянок. Для розповсюдження корисної інформації, пропагування нових прогресивних знань при дослідних установах для населення проводилися публічні лекції, створювалися спеціальні курси з різних галузей сільського господарства відповідно програмам, затвердженим Міністерством землеробства.

Значну роль у розвитку сільськогосподарської дослідної справи в Україні наприкінці ХІХ ст. – початку ХХ ст. відіграло Харківське *сгт* та його активний член професор Харківського університету А. Є. Зайкевич (1842–1931 рр.). За період 1881–1902 рр. А. Є. Зайкевич став ініціатором заснування 37 дослідних полів. Найдовше існувало Морочанське дослідне поле (12 років), Новотаволжанське (10 років), Тростянецьке та Білоколодязне по шість років, інші – по одному року¹³. Така незначна тривалість існування пояснювалась нестачею коштів, відсутністю довгострокового планування у цій справі. Протягом 1886–1890 рр. за ініціативою та коштом громадських організацій засновано шість дослідних установ. До 1910 року їх нараховувалось вже 24. Поступово збільшувались асигнування на дослідні установи. Цим переймалися не лише *сгт*, але й земства та уряд. Земці співпрацювали з *сгт*. Так, Департамент землеробства у 1906 році виділив 549,8 тис. руб., а у 1914 році – 4587,7 тис. руб. на дослідну справу¹⁴. Завдячуючи такій цілеспрямованій політиці Департаменту Землеробства на початку ХХ ст. спостерігався потужний розвиток місцевих дослідних установ. Певною мірою був знайдений консенсус між державними потребами і місцевою ініціативою. Увагу до дослідницьких установ привернула Всеросійська нарада з дослідної справи 1908 року. Після неї у країні була проведена низка обласних та місцевих нарад. Це позитивно впливало на розробку і прийняття планів дослідницьких установ, об'єднання у великі обласні організації.

Позитивним моментом була співпраця з приватними власниками (передусім поміщиками, що володіли «міцними» господарствами) і їх дозвіл проводити роботи у своїх маєтках. Наприклад, у Харківській губернії у господарствах П. І. Харитоненка¹⁵.

Особливості функціонування дослідних установ по регіонах. Приватні дослідні станції. На Правобережній Україні *сгт* заснували пізніше, тому робота велася через філії загальноросійських товариств. Дослідна справа у регіоні проводилась різними установами. До них потрібно віднести Київську агрономічну лабораторію Південно-Російського товариства заохочення землеробства і сільської промисловості та Миронівську станцію Всеросійського товариства цукрозаводчиків. Три товариства краю (Південно-Російське товариство заохочення землеробства і сільської промисловості, Всеросійське товариство цукрозаводчиків та Подільське *сгт*) включали ентомологічні станції. З 11 *сгт* Росії, що мали дослідні установи, які дорівнювалися Департаментом землеробства до дослідних станцій, три знаходились у Південно-Західному краї й структурно входили до Подільського, Київського та Умансько-Липовецького товариств. У 1915 році у Південно-Західному краї 13 товариств мали по одному або мережу дослідних полів, у тому числі чотири *сгт* проводили колективні досліди і польові спостереження¹⁶.

Якщо охарактеризувати систему роботи таких установ регіону, то варто виділити їх вузьку спеціалізацію (передусім з рільництва та культури цукрового буряку). Програма дослідних полів охоплювала такі питання: застосування добрив; використання різних типів сівозмін; дослідження впливу на врожайність польових культур різних способів обробітку ґрунтів; вивчення різних прийомів сівби; насінництво основних сортів сільськогосподарських культур; застосування нових кормових рослин; методи боротьби з посухою. Найбільше уваги приділяли використанню мінеральних добрив.

Процес формування мережі та діяльність наукових установ на Київщині відбувався також інтенсивно. До 1917 р. у Київській губернії працювало 16 дослідних установ. Серед них дві загального профілю: дослідні станції (Радомишльська та Київська), чотири спеціальні (дві контрольно-насіневі, одна дослідно-селекційна і одна ентомологічна)¹⁷.

Фінансове становище аграрних дослідних установ на Київщині було складним. Приватні дослідні установи існували за рахунок окремих господарств і частково підтримувались земствами.

Отже, перші дослідні установи відрізнялись нетривалим терміном існування та невеликими організаційного характеру. Однак вони зробили вагомий внесок у становлення вітчизняної дослідної справи, надання практичних рекомендацій товаровиробникам.

Соціально-економічні передумови зародження сільськогосподарської дослідної справи на Поділлі. Передові подільські господарі, прагнучи до згуртування громадських зусиль на терені сільського господарства, довгий час були позбавлені змоги створити свої місцеві *сгт*. Тому вони здійснювали широке співробітництво з загальноросійськими *сгт*, організаціями природознавців і навіть технічними товариствами. До таких активних громадських організацій належали Вільне економічне товариство, Імператорське Московське *сгт*, Імператорське *сгт* Південної Росії, Київське та Подільське товариства природознавців, Імператорське Російське технічне товариство (Київське та Одеське відділення). Вони стали ініціаторами видання перших часописів у країні, ініціювали спеціальні природознавчі, аграрні, промислові дослідження різних регіонів країни, у т.ч. українських губерній. Напрацювання цих та інших об'єднань, контакти з їхніми членами дали змогу нагромадити певний досвід місцевих *сгт*. До них варто віднести Київське (1874 р.), Подільське (1896 р.), Умансько-Липовецьке (1901 р.) *сгт*, Київське агрономічне товариство (1909 р.). Вони стали активними співорганізаторами галузевих дослідних установ. Успішним проектом Київського *сгт* було заснування Дербчинського дослідного поля в Ямпільському повіті (власник барон А. А. Маас), яке діяло протягом 1888–1898 рр. Головним напрямом дослідних робіт установи було вивчення питання ефективності використання добрив. Наукова робота у різні роки здійснювалась В. Г. Ротмістровим, Ф. Л. Любанським та іншими вченими під загальним керівництвом професора С. М. Богданова¹⁸.

При Подільському *сгт* працювала Подільська дослідна станція з мережею постійних та тимчасових дослідних полів (1901 р.), контрольною станцією (1904 р.), Гуменською практичною нижчою школою садівництва і сільського господарства (1902 р.)¹⁹. Головною метою дослідної справи стало сортовипробування (більше, ніж 200 сортів сільськогос-

подарських культур) та ґрунтово-кліматичних умов. На сторінках власного друкованого періодичного видання «Справочный листок Подольского общества сельского хозяйства и сельскохозяйственной промышленности» (пізніше воно називалося «Справочный листок») та інших галузевих часописів виходили в світ наукові праці членів товариств – науковців І. А. Лець-Запартовича, Ф. Л. Любанського, В. М. Сведерського та інших.

Поділля залишалося специфічним соціально-економічним регіоном України. Це вплинуло на особливості становлення галузевого дослідництва у краї. Загальний розвиток ринкових відносин після реформ 60–80-х рр. XIX ст. у Росії, аграрна спрямованість економіки регіону та її залежність від продуктивності землеробства, спеціалізація краю на вирощуванні пшениці та цукрового буряку потребували покращення агрокультури. Перенаселення регіону, малоземелля, швидкі темпи й обсяги розорювання земель вимагали переходу до інтенсивних форм господарювання. Найбільш потужною галуззю промисловості була цукрова. Господарства стали не тільки замовниками та ініціаторами наукових досліджень, а й центром поширення наукових знань серед населення. В селянських господарствах поступово поліпшувався фонд вирощуваних польових культур. Активніше застосовувались мінеральні добрива. На базі маєтків створювались перші метеорологічні та агрономічні станції, проводились досліді з вигодовування худоби. Розширення транспортної мережі, особливо залізничної, дало поштовх розвитку цукрової промисловості, покращенню зернового господарства. Воно також сприяло виходу регіону на світові ринки, зміцненню наукових та виробничих зв'язків. Концентрація великого приватного капіталу в руках місцевих землевласників (переважно поляків) давала можливість фінансувати сільськогосподарські дослідні установи.

Приватні землевласники ініціювали дослідження у галузі сільського господарства на Поділлі. Спеціалізація краю на виробництві цукрового буряку обумовила значну потребу у насінні цієї сільськогосподарської культури. Вона стимулювала інтерес до створення власного насінневого фонду, відкритті дослідних селекційних установ при господарствах. Так було започатковано селекційну науку у регіоні. У 70-х рр. XIX ст. на території українських губерній утворились перші насінневі господарства, що займалися селекцією цукрового буряку. До них відносимо підприємства Б. С. Старорипинського у с. Мала Караб'чівка Кам'янецького повіту та графа Л. Ф. Валькова у м. Калинівці Вінницького повіту Подільської губернії²⁰. Провідні вітчизняні вчені того часу С. М. Богданов, Ф. К. Куделька, Д. І. Кірсанов проводили досліді у них. Вчені доводили, що ґрунтово-кліматичні умови українських земель сприяють вирощуванню цукрового буряку та отриманню його насіння високої якості. Вперше Поділля заявило про себе як про виробника нових сортів та їхнього насіння не тільки у межах Російської імперії, а й на аграрних ринках західних країн. За допомогою селекції були виведені місцеві сорти, що давали гарні врожаї.

На рубежі XIX–XX ст. у Подільській губернії існувало 27 насінневих господарств, що проводили селекційну роботу. Найвідомішими за масштабом дослідних селекційних робіт були господарства К. С. Бушинського та М. М. Лонжинського, що знаходились у маєтку Немерче Могилівського повіту (1886 р.); Уладівська селекційна станція Вінницького повіту графа П. Ф. Потоцького (1888 р.). Досліді з сортами проводили при найбільших у губернії цукрових заводах (Чечельницькому, Ялтушківському, Степанівському, Товаристві цукрових заводів «Городок»)²¹.

Приватна ініціатива постала і біля витоків метеорології у краї. Всі великі насіннево-селекційні господарства губернії мали метеорологічні станції, результати роботи яких використовували у повсякденній практиці. У галузі тваринництва дослідницька робота здійснювалась на зразковому рівні у 60 подільських господарствах. Найвідомішим з них було Тележинське племінне господарство Літинського повіту, яке належало К. К. Дорожинському²².

Варто згадати про приватні помологічні установи. Наприклад, помологічні станції у маєтках «Окна» Балтського повіту князя А. Є. Гагаріна (1875 р.), «Осламове» Новоушицького повіту графа О. О. Шміта (1881 р.), помологічний сад у м. Вінниця Я. Й. Немеца (1889 р.)²³. Дослідники прагнули розширити асортимент вирощуваних плодкових культур регіону, адаптувати закордонні сорти та збільшити їх урожайність в умовах місцевого клімату. Лише такої культури, як яблуна, було виведено більше десяти нових сортів. Найкращим визнали сорт Джонатан. Напрацювання подільських помологів заклали основу

розвитку промислового садівництва у регіоні. Місцеві товаровиробники збували свою продукцію у російські столиці і Європу.

Плотянська сільськогосподарська станція князя П. П. Трубецького на Поділлі – одна з найбільших дослідних установ Російської імперії, що існувала 20 років (1894–1914 рр.)²⁴. На ній проводились систематичні дослідження, спрямовані на подолання залежності врожаю від посушливого клімату. На цій станції працювали такі відомі у майбутньому вчені як П. О. Бичихін, Ф. Б. Яновчик, О. Г. Карабетов та інші. Приватні експерименти у дослідних господарствах маєтків (землевласників та аристократії) варто розглядати як складову вітчизняної агрономії досліджуваного періоду. Набув вагомості рух раціонального господарювання. Це тісно пов'язано з усвідомленням важливості науки для прогресу сільського господарства. Певною мірою це була і «мода» на зразкові господарства. Хоча на першому місці завжди залишалась прибутковість маєтків. У поточний процес залучились велике коло подільських поміщиків – від збіднілої польської шляхти до російської аристократії.

Отже, специфіка внутрішньої політики, що здійснювалась на території Південно-Західного краю, виявилась в упередженому ставленні до громадських ініціатив. Тут пізніше був отриманий дозвіл на функціонування *сгт*, земства дозволені лише у 1911 році. Разом вони мали піклуватися про аграрну допомогу населенню. На Поділлі були відсутні вищі і середні сільськогосподарські навчальні заклади, які у західних країнах ставали центрами наукових знань в агрономії і тваринництві. Дослідна справа була одним із напрямків роботи подільських *сгт*. Їх діяльність сприяла ґрунтовним дослідженням. Результати досліджень використовувались у різних галузях сільського господарства. Усі культурні починання потребували знання місцевих умов. Поставлену задачу було виконано.

Яскравим прикладом прогресивних змін у сільському господарстві потрібно назвати дослідні установи **Полтавщини**, що функціонували в кінці XIX – на початку XX ст. На полтавських теренах цей процес відбувався досить інтенсивно (зважаючи на аграрний характер економіки регіону). Вони стали ініціаторами порайонного вивчення сільського господарства держави.

Через брак матеріальних коштів питання організації дослідної установи вирішувалося впродовж 16 років. Лише 28 жовтня (10 листопада) 1884 року Полтавське *сгт* обрало першу раду дослідного поля, таким чином започаткувавши його. Зусиллями директорів Б. П. Черепакіна, В. М. Дякова, Ю. Ю. Соколовського та інших поступово збільшувався обсяг дослідницько-виробничої роботи. З 1910 року Полтавське дослідне поле працювало як сільськогосподарська дослідна станція із статусом центральної установи цілої мережі дослідних полів²⁵. Організація наступних дослідницьких установ у Полтавській губернії не зустрічала перешкод, оскільки була доведена доцільність подібних закладів. До 1907 року у регіоні були створені Лохвицька дослідна тютюнова плантація (1890 р.), Золотоніське (1898 р.), Андріївське (1902 р.), Роменське (1905 р.) та Прилуцьке (1907 р.) дослідні поля. На 1913 рік у Полтавській губернії налічувалось 13 дослідних установ. Вони підпорядковувались: 6 – *сгт*, 6 – Полтавському губернському земству, 1 – повітовому земству²⁶.

Таким чином, становлення сільськогосподарської дослідної справи в українських губерніях Російської імперії почалося у другій половині XIX ст. Було знайдено вдале співвідношення теорії та практики. Це сприяло збільшенню їх чисельності, масштабів дослідження та обсягів фінансування. На початок XX ст. у межах досліджуваного регіону існували дослідні установи декількох типів: дослідні станції, поля, ферми, показові та демонстраційні поля і господарства. Значну роль у справі заснування аграрних дослідних установ відіграли *сгт*.

Поєднання теорії та практики сільського господарства і успішним втіленням його у життя стала діяльність управителів маєтків (сучасною термінологією – менеджерів). Зразковою у цьому плані можна назвати діяльність визначного на той період вченого і агронома-практика О. О. Ізмайльського. Він відомий і як віце-президент Полтавського *сгт* (з 1883 р.), ініціатор створення Полтавського дослідного поля²⁷. Вчений розробив методи боротьби з посухою, розкрив негативні наслідки людської діяльності у висушуванні степів, зміні клімату, запропонував вирішення проблеми збільшення врожайності сільськогосподарських культур, звернув увагу на заліснення ярів та створення полезахисних лісосмуг і т.п. О. О. Ізмайльський працював управителем маєтку «Дячково» князя С. В. Кочубея у Полтавській губернії. Він впровадив у господарство цього землевласника полезахисні лі-

сосмуги, протиерозійні лісові насадження на схилах та ставки в гирлах балок і ярів, раціональне землевпорядження, багатопільні сівозміни з чистими парами та багаторічними злаково-бобовими травами, сортові посіви зернових та технічних культур, глибоку оранку та інші агрокультурні заходи. Вчений перетворив господарство на зразкове за урожайністю та прибутковістю.

Просвітництво. Статути тогочасних *сгт* закріплювали право на просвітницьку діяльність. Одною з цілей аграрних організацій стало сприяння поширенню знань та передового досвіду. Власне просвітництво було найголовнішим для товариств. У Південно-Західному краї, через відсутність земств, така діяльність *сгт* набула особливого значення. Просвітницький напрям позашкільної освіти здійснювався товариствами через такі заходи: проведення аграрних виставок і з'їздів, курсів для фахівців та читань для сільського населення.

Одним із важливих заходів по розповсюдженню сільськогосподарських знань було заснування бібліотек, фондами яких могли б користуватися усі бажаючі. У Південно-Західному краї на 1915 рік 35 аграрних організацій краю відкрили спеціалізовані бібліотеки. Однією з перших аграрних бібліотек варто вважати бібліотеку Київського *сгт*. У 1912 році вона налічувала 2760 примірників видань фахової літератури²⁸. Подібні бібліотеки мали всі *сгт* українських губерній. Вони збільшували свої фонди за рахунок закупівлі та обміну книжками.

З метою поширення фахових знань створювались спеціальні музеї. Станом на 1915 рік при *сгт* регіону працювало п'ять аграрних музеїв²⁹. Кустарний музей був відкритий при Київському кустарному товаристві, зоологічний музей – при Київському товаристві дослідників природи. Музей «формових дерев» працював при Київському відділенні Імператорського Російського товариства плідівництва. Музеї бджільництва – при Боярській школі бджільництва I розряду Південно-Російського товариства бджільництва та сільському Белідовському товаристві бджільництва³⁰.

Таким чином, зміни в економіці українських губерній Російської імперії др. пол. XIX ст. сприяли розквіту підприємництва, змушували покращувати і вдосконалювати сільськогосподарську техніку, опановувати нові прогресивні форми господарювання. Ці роки варто назвати періодом значного інтересу до становлення капіталістичної аграрної промисловості та перебудови основ сільського господарства. Даний процес зумовлений об'єктивним суспільно-політичним і соціально-економічним розвитком українських губерній. Розпочався він з заснування *сгт*, їхньої теоретичної і практичної діяльності. Відбувалося усвідомлення європейських аграрних ідей та досвіду, втілення їх у життя. Ініціативи громадських організацій були своєчасними і цілеспрямованими. У багатьох питаннях позиції *сгт* різних українських губерній збігалися.

Одним із важливих чинників розвитку аграрної освіти став європейський досвід. За вірець аграрних навчальних закладів брались німецькі школи. Мережа українських навчальних закладів відповідала потребам тогочасного суспільства та економіки. Передові представники *сгт* були готові до сприймання прогресивних ідей та втілення їх у життя. Набутий досвід був запроваджений зразкових господарствах. У деяких регіонах України приватна ініціатива випереджала державну.

Сгт перетворилися на центр розвитку наукових досліджень в агрономії. Сільськогосподарські дослідні установи стали посередницькою ланкою між наукою та практикою. Варто відмітити співпрацю громадських організацій, урядових структур та освітніх закладів. Просвітницька діяльність аграрних об'єднань проявилася, передусім, у створенні фахової освіти. Крім того, *сгт* проводили виставки і з'їзди, організували курси для спеціалістів та сільського населення, відкрили галузеві музеї і бібліотеки.

¹ Зайкевич А. Е. Опытные поля (Харьковского сельскохозяйственного общества за 1881–1888 гг.). Краткий отчет о результатах / А. Е. Зайкевич. Х., 1888. 80 с.; Ротмистров В. Г. Одесское опытное поле Императорского общества сельского хозяйства Южной России за 1904–1906 гг. Краткий отчет / В. Г. Ротмистров // Записки Императорского общества сельского хозяйства Южной России. Одесса. 1907. № 5–6. С. 1–96; Фурдуев В. Очерк возникновения и организации опытных сельскохозяйственных учреждений и проект устройства опытного поля при Полтавском сельскохозяйственном обществе / В. Фурдуев. Полтава: Тип. И. А. Дохмана, 1882. 55 с.; Киевское общество

сельского хозяйства и сельскохозяйственной промышленности с 1876 по 1901 год (Краткий отчет) / Сост. Т. Осадчий. К.: Тип. П. Барского, 1901. 120 с.

² *Вергунов В. А.* Перші кроки на шляху до інституту (До 100-річчя заснування Інституту землеробства Української академії аграрних наук / В. А. Вергунов // Зб. наук. праць Ордена Трудового Червоного Прапора Ін-ту землеробства УААН. К.: Нора-прінт, 2000. Вип. 3–4. С. 121–127; *Гармаш Т. П.* Портрети діячів природоохоронної справи: Полтавщина (XIX – поч. XX ст.): монографія / Т. П. Гармаш. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2009. 196 с.; *Костюк М.* Діяльність Умансько-Липовецького сільськогосподарського товариства з популяризації сільськогосподарських знань позашкільним шляхом (початок XX ст.) / М. В. Костюк // Український селянин: Зб. наук. праць. Черкаси, 2006. Вип. 10. С. 140–143.

³ *Общества сельскохозяйственные // Энциклопедический словарь / Сост. Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон.* СПб., 1900. Т. 29. Кн. 57. С. 416.

⁴ *Винер В.* Организация опытных учреждений в Германии, Австро-Венгрии, Швейцарии и Царстве Польском. СПб.: Тип. «Сельского вестника», 1912. С. 39.

⁵ *Енкен Б. К.* Развитие опытного дела в России и его современное положение / Б. К. Енкен. Полтава: Тип. Полтавского ОСХ, 1912. С. 12.

⁶ Державний архів Харківської області. Ф. 304. Оп. 1. Спр. 2884. Арк. 2.

⁷ *Южнорусская сельскохозяйственная газета.* 1906. 11 октября.

⁸ Центральний державний історичний архів України, м. Київ. Ф. 442. Оп. 704. Спр. 47. Арк. 22.

⁹ Державний архів Одеської області. Ф. 22. Оп. 1. Спр. 284. Арк. 18.

¹⁰ *Вешняков В.* Обзор сельскохозяйственных учреждений в Англии, Франции, Бельгии, Голландии, Германии и Италии. СПб.: Тип. Мин. земледелия, 1866. С. 34.

¹¹ *Справочник по сельскохозяйственным опытным учреждениям России / Сост. А. Г. Дояренко.* М.: Тип. О. Л. Сомовой, 1912. С. 372.

¹² *Винер В. В.* Сельскохозяйственное опытное дело / В. В. Винер. М.: Изд-во Наркомзема «Новая деревня», 1922. С. 6.

¹³ Державний архів Харківської області. Ф. 237. Оп. 1. Спр. 4. Арк. 115.

¹⁴ *Агрономическая помощь в России / Под ред. В. В. Морачевского.* Пг.: Тип. В. Ф. Киршбаума, 1915. С. 28.

¹⁵ Державний архів Харківської області. Ф. 237. Оп. 1. Спр. 51. Арк. 30.

¹⁶ *Чайка Н. Г.* Становлення та розвиток наукових установ при сільськогосподарських товариствах Правобережної України (др. пол. XIX – поч. XX ст.): автореф. ... дис. канд. іст. наук. К., 2005. 20 с.

¹⁷ *Рибченко Д. В.* Формування мережі та розвиток сільськогосподарських освітніх закладів Київщини у XIX – на поч. XX ст.: автореф. ... дис. канд. іст. наук. К., 2004. 20 с.

¹⁸ *Колісник В.* Подільське товариство сільського господарства і сільськогосподарської промисловості. Історичний нарис (1896–1918 рр.). Вінниця, 2007. С. 148.

¹⁹ Краткий обзор 12-летней деятельности Подольского общества сельского хозяйства и сельскохозяйственной промышленности (1898–1911 гг.) // Сост. Ф. Л. Любанский. Винница, 1911. С. 20.

²⁰ *Сведерский В.* Положение селекционно-семенного дела в Подольской губернии // *Экономическая жизнь Подолии.* 1915. № 14. С. 19–20.

²¹ *Запороженко А. П.* Некоторые семенные хозяйства Юго-Западного края // *Хозяйство.* 1916. № 23. С. 415–416.

²² *Городецкий С.* Исторический очерк развития опытных учреждений Подольской губернии. // *Справочный листок Подольского общества сельского хозяйства и сельскохозяйственной промышленности.* 1914. № 2. С. 58.

²³ *Яропуд В. В.* Історія подільського садівництва. Вінниця, 2002. С. 54.

²⁴ *Леу-Зартович И.* Сеть коллективных опытов ПОСХ и главнейшие результаты ее деятельности (1900–1914 гг.) // *Справочный листок Подольского общества сельского хозяйства и сельскохозяйственной промышленности.* 1914. № 10. С. 4–5.

²⁵ *Вербецкий К. Л.* Труды сети опытных полей Полтавской губернии. / К. Л. Вербецкий. Вып. 1. Полтава, 1913. С. 25.

²⁶ *Овсянников Б. А.* Опытное поле // *Труды Полтавской сельскохозяйственной станции.* Полтава: Тип. Д. Н. Подземского. 1914. № 22. С. 10.

²⁷ Державний архів Харківської області. Ф. 304. Оп. 1. Спр. 2496. Арк. 71.

²⁸ *Справочник по сельскохозяйственной периодической печати / Под ред. В. В. Морачевского.* Пг.: Тип. В. Ф. Киршбаума, 1915. С. 36.

²⁹ Державний архів Житомирської області. Ф. 187. Оп. 1. Спр. 28. Арк. 3.

³⁰ Державний історичний архів, м. Київ. Ф. 442. Оп. 703. Спр. 81. Арк. 20.

УЧАСТЬ ГРОМАДСЬКИХ ТОВАРИСТВ У ФОРМУВАННІ МІСЬКОГО ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

О. П. Прищепа

Прищепа О. П. *Участь громадських товариств у формуванні міського освітньо-культурного середовища Правобережної України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.).* У статті аналізуються місце і роль громадських товариств у формуванні освітньо-культурного середовища повітових міст та містечок Правобережної України у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст., розвиток інфраструктури яких поступався губернським центрам. Головний акцент робиться на соціальному спрямуванні освітніх й просвітницьких ініціатив міської спільноти та їх реалізації в міському повсякденні, що проклало шлях до становлення громадянського суспільства.

Ключові слова: освітньо-культурне середовище; Правобережна Україна; Російська імперія; повітові міста; містечка; громадські товариства.

Прищепа Е. П. *Участие общественных организаций в формировании городской образовательно-культурной среды Правобережной Украины (вторая половина ХІХ – начало ХХ в.).* В статье анализируются место и роль общественных организаций в формировании образовательно-культурной среды уездных городов и местечек Правобережной Украины во второй половине ХІХ – начале ХХ в., развитие инфраструктуры которых уступало губернским центрам. Главный акцент делается на социальной направленности образовательных и просветительских инициатив городского сообщества и их реализации в городской повседневности, что прокладывало путь к становлению гражданского общества.

Ключевые слова: образовательно-культурная среда; Правобережная Украина; Российская империя; уездные города; местечко; общественные организации.

Pryshchepa O. P. *The Participation of Community Societies in the Formation of Educational and Cultural Environment of Right-Bank Ukraine (Second Half of the 19th - Beginning of the 20th Centuries).* The article analyzes the place and role of community societies in the formation of educational and cultural environment of powiat towns and settlements of Right-Bank Ukraine in the second half of the 19th - beginning of the 20th centuries, the development of which was inferior to province centers. The main focus is on social direction of educational and enlightening initiatives of town communities and their implementation in towns' life, which laid foundation for the formation of civil society.

Keywords: educational and cultural environment; Right-Bank Ukraine; Russian empire; powiat towns; settlements; community societies.

Діяльність добровільних громадських асоціацій на теренах Російської імперії не обділена увагою дослідників імперської доби¹. В останні роки активізувалось їх дослідження на матеріалах українських губерній вітчизняними науковцями². Звернення у цій публікації до діяльності громадських товариств на теренах міського простору Правобережної України опосередковане наміром з'ясувати їх участь у формуванні освітньо-культурного середовища.

Що вкладаємо в концепт «міське освітньо-культурне середовище»? Насамперед систему багаторівневих духовних контактів між представниками міського соціуму у різних лакунах освітньо-культурного життя: навчання, громадській діяльності, сфері дозвілля тощо. При розгляді цієї проблеми на теренах міського простору Правобережної України у хронологічних межах другої половини ХІХ – початку ХХ ст. засадничими виступають два моменти: державне регулювання процесу формування освітньо-культурного середовища і чинники громадських та приватних ініціатив у його творенні містянами різних соціальних, етнорелігійних, професійних груп тощо. Реалізація громадських ініціатив у форматі добровільних асоціацій, безумовно, позначалася на культурному довіллі міської правобережної глибинки. Підкреслимо, що дослідженню міського освітньо-культурного

середовища імперської доби на матеріалах українських губерній не приділялося належної уваги, що актуалізує цей напрямок сучасних вітчизняних містознавчих студій.

Беручи до уваги головні адміністративні центри Правобережжя – Київ, Кам'янець-Подільський, Житомир, сконцентруємось усе ж на основному масиві міських поселень, до якого відносилися чотири десятка повітових та заштатних міст та більш як 300 містечок Київської, Волинської й Подільської губерній. Наголосимо, що темпи їх освітньо-культурного життя значно поступалися губернським містам та різче контрастували з культурним наповненням Києва – локальної столиці Правобережної України. І все ж у пореформену добу, услід за губернськими містами, в культурному ландшафті повітових міст та містечок з'являються добровільні громадські об'єднання (товариства, клуби, гуртки). Зазвичай подібні асоціації організовувалися за добровільною згодою їх членів, переважно без прямої вказівки місцевої, чи то центральної влади, і мали на меті реалізацію спільних інтересів кола учасників.

З'ясовуючи участь громадських товариств у формуванні освітньо-культурного середовища варто передусім орієнтуватися на ступінь їх задіяння у сфері освітнього і культурного життя міських поселень незалежно від назв асоціацій, які не в повній мірі розкривали різнобічні напрямки їхньої діяльності. Зокрема, багатьом із них були притаманні добродійні цілі, пов'язані з освітнім життям міст, які не декларувалися напоказ. Зрештою, просвітницькі завдання та культурна організація дозвілля членів товариств була притаманна більшості зареєстрованих громадських об'єднань.

Умовно в діяльності громадських організацій повітових міст та містечок дніпровського Правобережжя можна виділити два етапи: перший окреслюється 70-ми роками XIX – початком XX ст., точкою відліку другого етапу послужило опублікування іменного височайшого указу урядовому Сенату від 4 березня 1906 р. «Про тимчасові правила про товариства і союзи»³, а його згортанням – початок Першої світової війни.

Вважаємо, що в рамках першого етапу доцільніше діяльність громадських товариств розглядати у послідовності їх появи у просторах міст. В такому разі виокремлюються наступні групи громадських об'єднань: православні братства; корпоративні клуби соціального і професійного спрямування (дворянські, офіцерські, громадські, ремісничі зібрання); добродійні товариства (зокрема, товариства допомоги нужденним учням); товариства (гуртки) у сфері культури і науки. З домінуванням державного фінансування, однак із достатньо високим ступенем добровільної участі міського соціуму, на перехресті XIX–XX століть у міських поселеннях дніпровського Правобережжя функціонували повітові комітети попечительства про народну тверезість. Заслугує на увагу спектр просвітницької діяльності й окремих сільськогосподарських товариств.

У рамках другого етапу діяльності громадських товариств прийнятно виглядатиме наступна класифікаційна схема: освітні та просвітницькі товариства (головно займалися заснуванням навчальних закладів, формуванням читацьких зацікавлень містян); благодійні товариства; літературно-артистичні об'єднання; організації клубного типу тощо.

Одними з перших публічну діяльність у повітових містах та містечках Правобережжя від 70-х років почали розгортати православні братства. Затиснуті в лещата чітко окресленої законодавством сфери місіонерської діяльності⁴, окремі з них розгорнули різнопланову освітньо-культурну роботу включно з утриманням братських шкіл, організацією народних читань та масових заходів релігійного спрямування, пам'яткоохоронною, видавничою, бібліотечною діяльністю, книгорозповсюдженням, проведенням краєзнавчих досліджень і навіть заснуванням музеїв. Саме таку розширену програму діяльності демонстрували Хрестовоздвиженське братство у Луцьку (1873), Святоволодимирське братство у Володимирі-Волинському (1887), а на початку XX ст. братство князів Острозьких у Острозі⁵.

І все ж високий ступінь громадської активності не був притаманний більшості організацій братського руху на всьому міському просторі Правобережної України, а наприкінці імперського періоду (1913) їхня діяльність, окрім губернських центрів, фіксувалася лише у Володимирі-Волинському, Луцьку, Острозі, Старокостянтинові, містечку Волочицьк, Вінниці (зауважимо, переважно на теренах Волинської губернії)⁶.

Від початку 70-х рр. XIX ст. у повітових містах та містечках Правобережної України набувають поширення добровільні об'єднання (клуби) для проведення дозвілля поки що досить обмеженого кола привілейованих груп міського населення – дворян, військових:

дворянські і військові зібрання, а наприкінці XIX ст. із більш широким соціальним чи то професійним представництвом – громадські й ремісничі зібрання. Безумовно, дворянські й військові зібрання були асоціаціями винятково соціальної еліти, відповідно, із обмеженим числом членів, яких об'єднували спільні статутні положення та процедура виборів. Наголосимо, що клубна спільнота дворян, або ж військових не лише спільно розважалася традиційною картярською грою чи то танцювальними дійствами, а й задовольняла особисті читачські уподобання шляхом організації клубних бібліотек, долучалася до благодійних акцій, комунікувала з іншими громадськими об'єднаннями у повітових містах.

Олександр Гриценко слушно зауважував, що марно було б шукати якогось українського духу у подібного роду станових зібраннях⁷. Та все ж Олена Пчілка (О. Косач) у спогадах зафіксувала цікаві особисті спроби наприкінці 1870-х – початку 1880-х рр. надати дворянському та одному з офіцерських клубів у повітовому Луцьку крихту українського забарвлення. На відміну від Новограда-Волинського, де довгий час мешкала її родина (1871–1878), світське життя у Луцьку сприймалося «люднішим»: давалося взнаки квартирування військових, до того ж її чоловік – Петро Косач, обіймаючи посади повітового предводителя дворянства і голови з'їзду мирових суддів, повинен був брати участь і в клубному житті. «Вийшло так, що я вступила в Луцьке драматичне товариство і мені довелося закласти в Луцькому камінчик української культури. Коли зібралось трохи грошей з двох спектаклів, де я була головною учасницею, я запропонувала – і це було охоче прийнято, – щоб для клубної бібліотеки виписано було самих-но українських книжок, бо до тієї пори таких книжок у клубній бібліотеці не було. Повинна я сказати, що члени клубу не робили перешкод при заснуванні українського відділу в бібліотеці, а, навпаки, сприяли тому. Так було не тільки в «Общественном собрании», а й у «Офицерском собрании» драгунського полку...»⁸, – згадувала Олена Пчілка.

Варто наголосити, що верховна влада навіть в умовах, коли вже повним ходом в імперії реалізувалися реформи (1860–1870-ті рр.) не поспішала надавати дозволи для розгортання діяльності благодійних організацій навіть у губернських містах Правобережжя, зважаючи на нещодавнє польське Січневе повстання. Ось чому у культурному повсякденні повітових міст і містечок Правобережжя подібні товариства утверджуються лише наприкінці XIX – початку XX ст., поєднуючи вирішення соціальних проблем найменш захищених містян з організацією культурного дозвілля.

Зауважимо, що добродійні громадські організації на кшталт товариств допомоги бідним мешканцям міст, задовольняючи суто християнські чесноти своїх членів у реалізації благодійних намірів, згідно статутних вимог, спрямовували зусилля не лише на покращення матеріального стану бідних прошарків міського населення, а й на духовне, відтак культурне наповнення їхнього життя потребою у читанні книжок, створенням умов для здобуття елементарної, чи то професійної (ремісничої) освіти. Одним із засобів поповнення коштів на подібні цілі виступала організація концертів, спектаклів власними аматорськими силами, як, скажімо, це демонстрували члени товариств допомоги бідним Рівного й Ковеля⁹.

Прикметно, що до участі у благодійних товариствах активно залучалося жіноцтво, реалізуючи у такий спосіб соціальну потребу бути у вирі міського громадського життя. Безумовно, як і решта членів добродійних товариств, жіноче представництво належало переважно до заможних прошарків міського населення й з готовністю включалося до будь-якої громадської роботи у межах статутних положень товариств.

Найтісніше поміж благодійних товариств з освітньою і ширше – культурною сферою міського життя були пов'язані товариства допомоги нужденним учням. Зазвичай територія їхньої діяльності обмежувалася конкретними міськими навчальними закладами. Якщо спочатку під їхню опіку потрапляли найбідніші учні середніх шкіл (чоловічих гімназій, реальних училищ), то від кінця XIX ст. ще й потребуючи матеріальної допомоги учні початкових навчальних закладів, комерційних училищ, учениці жіночих гімназій.

Окрім суто матеріальної підтримки допомога бідним учням реалізувалася шляхом безкоштовної роздачі книжок, чи то продажу їх за низькими цінами. Стабільним джерелом доходів указаних товариств слугували організовані власними силами театральні вистави, концерти, літературні читання, публічні лекції. Впадає в очі, що участь у подібних добродійних організаціях брало широке представництво містян різних соціальних прошарків

та етнічних груп. Поміж чиновників повітових державних установ, очільників міського і станового самоврядування тут бачимо учителів, лікарів й інших представників міської інтелігенції.

Варто відзначити плідні контакти правлінь товариств допомоги нужденним учням з іншими добровільними організаціями, зокрема ще слабо поширеними у повітових містах та містечках мистецькими об'єднаннями. Так, у Рівному на початку 1890-х рр. тісні взаємини на ниві організації культурних заходів були налагоджені між товариством допомоги нужденним учням Рівненського реального училища та місцевим гуртком любителів драматичного мистецтва¹⁰.

Наприкінці XIX – початку XX ст. значний обсяг просвітницької роботи у повітових містах та містечках дніпровського Правобережжя здійснювали повітові комітети попечительств про народну тверезість. Підкреслимо, що у повній мірі громадськими добровільними об'єднаннями їх вважати не варто, оскільки вони усе ж були «дітищем» імперської влади, зокрема, Міністерства фінансів, від якого й отримували основні кошти для розгортання своєї діяльності. Створені в умовах уведення державної монополії на продаж алкогольних напоїв, подібні асоціації мали не лише наглядати за дотриманням умов торгівлі спиртними напоями, а й пропагувати здоровий спосіб життя шляхом організації культурного дозвілля населення через такі канали комунікації, як народні бібліотеки, недільні школи чи то класи для дорослих, народні чайні та доми (клуби), масові гуляння без алкогольних напоїв тощо¹¹.

До участі в роботі попечительств на добровільних началах зазвичай зголошувалося широке коло освічених містян. Так, у 1897 р. розмаїтий соціальний і професійний склад демонстрував Вінницький повітовий комітет попечительства про народну тверезість, поширюючи свою діяльність не лише у Вінниці, а й у Жмеринці, Брацлаві та низці містечок. Зі 115 його членів 27 осіб мешкало в самій Вінниці, а поміж членів-змагальників (96 осіб) найбільше було священослужителів (24), учителів та учительок (23), чиновників і офіцерів (18), представників вільних професій – лікарів, фельдшерів, архітектор, інженерів-техніків, землемірів (8 осіб) тощо¹². Слід віддати належне представникам педагогічної професії, які незалежно від скромної винагороди своєї праці у комітетах попечительств, а найчастіше безкоштовно, зголошувалися на посади бібліотекарів народних читалень, не відмовлялися від лекторської роботи¹³. Однак обмежені у державному фінансуванні на початку XX ст. повітові комітети попечительств про народну тверезість змушені були згорнути свою діяльність.

За відсутності розгалуженої мережі громадських товариств на межі XIX–XX ст. помітну роль у культурному житті містян відігравали сільськогосподарські товариства, зокрема, у Рівному, Луцьку, Володимирі-Волинському, Умані, Вінниці та деяких інших міських поселеннях. Поміж них унікальний досвід просвітницької діяльності демонструвало Рівненське сільськогосподарське товариство, засноване у 1900 р. Якщо налагодити випуск періодичного видання та відкрити бібліотеку вказаному товариству не вдалося, то музейний проект, починаючи від 1906 року, таки був реалізований завдяки зусиллям виконуючого обов'язки голови товариства Е. Окенцького. Однак марно було шукати у двох кімнатах складу-магазину, де були виставлені на огляд предмети музейного значення, колекцій насіння найбільш врожайних північних культур, чи то зразків ґрунтів, як то б годилося для сільськогосподарського профілю музею. Головними його експонатами стали місцеві старожитності, чималий пласт яких мав відношення до боротьби за незалежність польського люду в умовах Російської імперії¹⁴.

Прикметно, що Подільське товариство сільського господарства і сільськогосподарської промисловості своїм осідком обрало не губернський центр, а повітову Вінницю, де була облаштована виставка досягнень сільського господарства, відвідувана багатьма вінничанами та гостями міста із різних куточків Поділля¹⁵.

Якщо у сільськогосподарських товариствах, які охоплювали переважно місцевих землевласників, чітко простежувалася культурна спрямованість на підтримку польської присутності у Правобережній Україні, то товариства у сфері культури й мистецтва принаймні до революційних подій 1905 р. усе ж об'єднували навколо себе представництво інтелігенції різних етнічних груп міського населення. Адже захоплення музикою, драматичним мистецтвом не залежало від етнічної приналежності. Про те, що спільне громадське жит-

тя обмежувалося в Умані літературно-художнім гуртком та ще громадською бібліотекою, пригадувала Н. Суворцова¹⁶.

Підсумовуючи перший етап діяльності громадських товариств варто наголосити на їх слабких рефлексіях у формуванні культурного довкілля повітових міст та містечок Правобережної України. Особливо це впадає в очі на фоні активності громадськості Києва¹⁷, що засвідчувало про ледь-помітні у них потуги до закладання основ громадянського суспільства. Державне регулювання їхньої присутності в культурному просторі міст налаштовувало на поступове, та все ж неминуче стирання культурних відмінностей між багатоетнічним представництвом міського соціуму. Однак революційні події 1905–1906 рр. послужили сигналом до творення «культурних світів» кожною етнічною громадою окремо – але, що важливо, уже на нових засадах, – без жорстких станових перегородок між членами добровільних асоціацій.

Як і повсюди в імперії Романових, у повітових містах та містечках Правобережної України кількість громадських асоціацій відчутно починає зростати після опублікування 4 березня 1906 р. «Тимчасових правил про товариства і союзи». Відтепер заяви про реєстрацію добровільних об'єднань розглядали губернські у справах про товариства присутствія, що значно пришвидшило шлях до інституалізації різноманітних форм самоорганізації містан¹⁸.

Відзначимо певну зацікавленість міського загалу на початку ХХ ст. в організації добровільних об'єднань, які ставили за мету поширення різних форм освіти поміж міського населення, займаючись при цьому й суто просвітницькою роботою. Особливо важливо це було для містечок та приватновласницьких міст, самоврядування яких не мало відповідних фінансових ресурсів, щоб належним чином розвивати шкільництво. Від 1909 р. показовий досвід у справі відкриття та організації життєдіяльності чоловічої й жіночої гімназій демонструвало навчально-просвітницьке товариство в містечку Смілі Київської губернії, у складі якого нараховувалося більше 200 осіб¹⁹.

Підкреслимо, що шляхом безпосередніх контактів між громадськими об'єднаннями, приватними особами, різними установами, яких об'єднувала спільна ціль – облаштування у міських поселеннях навчальних закладів, і відбувалося формування міського освітньо-культурного середовища. І все ж розгорнути дієву роботу по організації нових навчальних закладів громадським товариствам у міських поселеннях Правобережної України було не під силу. Зокрема, створене у 1908 р. Товариство сприяння середній освіті у Рівному задекларувало відкриття чоловічої гімназії, але не реалізувало своїх задумів. Непідіймною виявилася ціль і для навчально-просвітницького товариства у волинському містечку Радзивилові, а саме, облаштування та утримання гімназії, чи то реального училища, а чи якоесь іншого навчально-виховного закладу для місцевих потреб, тому, проіснувавши близько чотирьох років, згорнуло свою діяльність²⁰. Засноване у 1912 р. Товариство поширення комерційної освіти для осіб обох статей у містечку Козятин Київської губернії збиралося відкрити торговельні класи або ж комерційні курси, однак також потерпіло фіаско²¹. Міркуємо, що перепони у розгортанні їхньої діяльності слід шукати не лише у площині їх фінансової неспроможності, а й у слабкості організаторських потуг для досягнення поставлених цілей.

Звернемо увагу на чітку тенденцію до поширення від 1906 р. у повітових містах та містечках Правобережжя усе більшої кількості нових громадських об'єднань, які, переслідуючи різні цілі, як-то просвітництво, благодійництво, організацію культурного дозвілля тощо, об'єднували у своїх лавах представників лише однієї етнічної міської спільноти – чи то польської, чи то єврейської, і, врешті, української. Назагал саме такі складники культурного життя пришвидшували націотворення конкретних етнічних спільнот у міській правобережній глибинці. Однак подібні процеси не сприяли формуванню цілісного для усіх містан освітньо-культурного середовища, де кожен незалежно від ідентифікації з конкретною етнічною спільнотою міг асоціювати себе приналежним до усього міського загалу.

Як відомо, інституалізація українських громадських осередків розпочалася лише після 1906–1907 рр., коли була дозволена діяльність «Просвіт», які ставили за мету сприяння розвитку української культури і головним чином просвіті українського народу його рідною мовою. Розгортаючи свою діяльність насамперед у губернських містах

Правобережжя – Києві, Житомирі і Кам'янці-Подільському, вони мали дозвіл поширювати її по всій території трьох правобережних губерній, однак небагато встигли зробити у повітових містах²².

Найбільш відомо про філію подільської «Просвіти», яка від червня 1906 р. постала у Могилеві-Подільському. Вона гуртувалася навколо тижневика «Світова зірниця» на чолі з редактором Й. Волошиновським – відомим організатором кооперативного руху на Поділлі²³. Так, 1 червня 1906 р. «Світова зірниця» повідомляла, що «багато чого доброго товариство задумало... може Бог дасть, що в нашій редакції скоро буде відділ товариства Просвіти і ми хоч чим небудь в тій потрібній просвітницькій праці допомогти зможемо». І дійсно, вже 2 липня 1906 р. управа Могилівського відділу подільської «Просвіти» заявила про себе організацією спектаклю, дохід з якого у сумі 58 руб. планувала використовувати на різні освітянські справи²⁴. Є згадка про ще одну філію подільської «Просвіти», засновану у містечку Дунаївцях, однак без деталізації її діяльності²⁵.

На фоні усе ще слабких потуг українців до громадської діяльності у повітових містах Правобережжя від 1906 р. упевнено про свою згуртованість заявила польська громадськість, долаючи перепони на шляху до реєстрації своїх товариств. За даними реєстру Волинського губерньського у справах товариства присутствія клопотання про реєстрацію подавали ті польські громади, які збиралися займатися насамперед благодійництвом: це римо-католицькі благодійні товариства у Луцьку і Заславлі (1906), Ковелі (1911), Рівному (1914), Олиці (1914). Поміж них без перешкод зареєстрували лише Заславське та Олицьке римо-католицькі благодійні товариства²⁶.

Висловлювали губерньські у справах про товариства присутствія претензії і до побажань поляків мати власні клубні осередки, тому не всі із них успішно проходили реєстрацію. Довідкове видання «Весь Юго-Западный край» зафіксувало у 1913 р. діяльність польських громадських організацій і культурних центрів у таких повітових містах Правобережжя: Умані (польський жіночий гурток), Луцьку (польське зібрання), Вінниці (громадський польський гурток), Могилеві-Подільському (польський дім), Новій Ушиці (римо-католицьке товариство)²⁷.

На хвилі суспільного підйому в Російській імперії в окремих містах Волині активізувалася ще й малочисельна чеська община, зокрема, у Здолбунові (1910) планувала створити добротинне і просвітницьке товариство, на що так і не отримала офіційного дозволу²⁸.

Та все ж від 1906 р. найвищу громадську активність проявила єврейська спільнота, спираючись на досвід традиційної благодійності, наслідки державної політики інтеграції в російське суспільство, а притаманна їй наполегливість та згуртованість допомагала долати бюрократичні перепони. Поміж єврейських громадських об'єднань виокремимо такі, які ставили за мету поширення освіти поміж своїми єдиновірцями. Показовим у цьому плані було Товариство сприяння початковій і професійній освіті серед жіночого єврейського населення м. Умані (1911–1912), яке згуртувало навколо себе близько 340 осіб, що займалися організацією грошової допомоги жіночому єврейському училищу Д. Теплицької, збором старого одягу та дитячих книжок для його учениць, поповненням шкільної бібліотеки новими надходженнями²⁹.

Бралася єврейська спільнота (хоча не завжди успішно) й за організацію бібліотечних товариств, як от у Немирові (1914), і в такий спосіб намагалася «дати можливість местному єврейському населенню користуватися книгами и периодическими изданиями на доступных ему языках»³⁰. Загалом незалежно від основного напрямку діяльності єврейські товариства покладали на себе ще й додаткові функції, зокрема, освітні, чи то просвітницькі.

Констатуємо, що хоча низка громадських товариств у повітових містах та містечках Правобережної України скеровувала свою діяльність у русло культурної взаємодії з усім міським соціумом, водночас їх діяльність усе ж поглиблювала відособленість етноконфесійних громад. На це відповідним чином реагувала місцева влада, керуючись циркуляром Міністерства внутрішніх справ від 20 січня 1910 р. про заборону реєстрації тих товариств, в діяльності яких могли домінувати просвітницькі цілі, оскільки, як стверджувалось, вони могли бути спрямовані «на почве исключительно национальных интересов во вред коренному русскому населению и обострению вражды с этим населением»³¹.

У результаті міське освітньо-культурне середовище Правобережжя залишалося сепарованим на культурні сектори – єврейський, польський, український. Окрім того, членство

в організаціях передбачало сплату грошових внесків, що слугувало певним бар'єром для консолідації як окремих етнічних груп населення, так і в цілому міського соціуму.

Насамкінець варто підкреслити слабкість ініціатив містян повітових міст та містечок Правобережної України у заснуванні громадських товариств упродовж усього розглянутого періоду. У 1913 р. до двох десятків громадських об'єднань фіксувалося лише в окремих міських поселеннях, які демонстрували найвищі показники культурного розвитку (Умань, Вінниця, Луцьк, Рівне), а в переважній більшості повітових міст їх нараховувалося буквально одиниці. За приблизними підрахунками, в окремо взятому повітовому місті Дніпровського Правобережжя участь у їхній діяльності могли брати від декількох десятків до двох-трьох сотень освічених і переважно забезпечених містян.

Поширеною була практика, коли по завершенні реєстрації добровільні асоціації так і не приступали до своєї діяльності, або ж функціонували номінально. Та попри все громадські товариства виступали школою здобуття нового соціального досвіду містян на шляху до самоорганізації міського життя, що позитивно позначалось на їх освітньо-культурному середовищі та проклало шлях до становлення громадянського суспільства.

¹ Степанский А. Д. История общественных организаций в России на рубеже XIX–XX вв. Пособие по спецкурсу. Под ред. Н. П. Ерошкина. М.: МГИАИ, 1982. 96 с.; *Линденмейер А.* Добровольные благотворительные общества в эпоху Великих реформ // Великие реформы в России. 1856–1874: Сб. / Под ред. Л. Г. Захаровой, Б. Эклофа, Дж. Бушнелла. М.: Издательство Московского университета, 1992. С. 283–300; *Зорин А. Н., Ключина Е. В.* Общественные организации городов // Очерки городского быта дореволюционного Поволжья. Ульяновск: Издательство «Средневолжского научного центра», 2000. С. 416–467; *Миронов Б. Н.* Добровольные ассоциации и гражданское общество в поздней имперской России // Журнал социологии и социальной антропологии. 2008. Т. XI. С. 164–176; *Туманова А. С.* Общественные организации и русская публика в начале XX века. М.: Новый хронограф, 2008. 320 с.; *Бредли Дж.* Общественные организации в царской России: наука, патриотизм и гражданское общество: пер. с англ. М.: Новый хронограф, 2012. 448 с.

² *Бойчук Я. А.* Громадські об'єднання етноменшин на українських землях у складі Російської імперії (1861–1914): дис ... канд. іст. наук. К., 2015. 273 с.; *Олінер С. І.* Громадсько-політичне життя польської меншини Правобережної України 90-х рр. XIX ст. – на початку XX ст.: дис ... канд. іст. наук. Кам'янець-Подільський, 2016. 275 с.; *Македон В. В.* Національно-культурні об'єднання Одеси в другій половині XIX – на початку XX століття: виникнення, склад та діяльність: автореф. ... дис... канд. іст. наук. Одеса, 2017. 18 с.

³ Российское законодательство X–XX вв. В 9-ти т. Т. 9. М., 1994. С. 200–217.

⁴ Полное Собрание Законов Российской империи. Собрание второе. СПб., 1867. Т. XXXIX. Отделение первое. 1864. Мая 8. № 40863. Высочайше утвержденное положение Комитета Министров, опубликованное 10 июня. О правилах для учреждения Православных церковных братств. С. 409–410.

⁵ *Гаврилюк С.* Історичне пам'яткознавство Волині, Холмщини і Підляшшя (XIX – початок XX ст.): Монографія. 2-е вид., доп. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. С. 180–181, 218; *Сажок О. В.* Культурно-просвітницька діяльність церковних православних братств Волинської губернії у другій половині XIX – на початку XX ст.: автореф. ... дис. канд. іст. наук. Луцьк, 2012. 20 с.; *О. Л. [О. И. Левицкий].* Владимир-Вольнское братство: (По поводу его первого годичного отчета) // Киевская старина. 1889. Июль. Т. XXXVI. С. 285–289.

⁶ Весь Юго-Западный край. Издание Юго-Западного Отделения Российской Экспортной Палаты. К.: Типография и писчебумажный магазин А. И. Гросмана. 1913. С. 594, 719, 797, 844, 880, 883, 904, 962.

⁷ *Гриценко О.* Клуб // Нариси української популярної культури / за ред. О. Гриценка. К.: Б. в., 1998. С. 246.

⁸ *Олена Пчілка.* 3 біографії // Спогади про Лесю Українку. Видання друге, доп. К.: Видавництво хуждньої літератури «Дніпро», 1971. С. 82.

⁹ Отчет правления общества вспомоществования бедным г. Ровно за 1903 год (Шестой отчетный год). Ровно: Типо-литография М. А. Бренера, 1904. С. 9–10; Отчет правления Ковельского общества вспомоществования бедным за 1902 год. Ковель: Типо-литография Л. Нахамкина и М. Чертова, 1903. С. 5.

¹⁰ Центральний державний історичний архів України, м. Київ (далі – ЦДІАК України). Ф. 442. Оп. 528. Спр. 465. Арк. 1; Державний архів Рівненської області. Ф. 215. Оп. 2. Спр. 21. Арк. 28.

¹¹ Устав Попечительства о народной трезвости (Высочайше утвержден 20 декабря 1894 г.). Житомир: Вольнская губернская типография, 1896. 9 с.

¹² Державний архів Вінницької області. Ф. 244. Оп. 1. Спр. 18. Арк. 3, 19, 22.

¹³ ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 227. Спр. 41. Арк. 12, 15.

¹⁴ Прищепя О. П. Музей у культурному житті Рівного початку ХХ ст. // Краєзнавство та музейна справа в Україні. Матеріали Всеукр. наук.-краєзн. конф. Житомир: М. Косенко, 2010. С. 24–27.

¹⁵ *Dziennik Kijowski*. 1912. 24 sierpnia. № 211. С. 2; Колесник В. Подільське товариство сільського господарства і сільськогосподарської промисловості (1896–1918). Іст. нарис. Вінниця: Розвиток, 2007. С. 105–106.

¹⁶ Життя Надії Суровцової // Наука і культура. К.: Товариство «Знання» УРСР, Академія наук УРСР, 1990. С. 431.

¹⁷ Ступак Ф. Я. Діяльність благодійних товариств Києва другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: дис ... канд. іст. наук. К., 1997. 210 с.

¹⁸ Прищепя Е. Добровольные общественные организации в культурном пространстве городских поселений Подольской губернии в начале ХХ века // *Wschodni Rocznik Humanistyczny*. 2013. Т. IX. Lublin–Radzyn Podlaski. S. 155–166; Леснича П. Виникнення та основні напрямки діяльності громадських товариств у Волинській губернії на початку ХХ ст. // Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії: Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Вип. 26. 2015. С. 224–227.

¹⁹ Отчет Правления учебно-просветительного Общества в Смеле от 1-го августа 1909 по 1-е января 1911 г. Смела: Тип. В. Лепского, 1911. С. 3.

²⁰ Державний архів Житомирської області (далі – ДАЖО). Ф. 329. Оп. 1. Спр. 3. Арк. 22зв., 35.

²¹ Устав Общества распространения образования для лиц обоего пола в м. Казатин Киевской губернии. Казатин: Тип. Л. Л. Лившица, 1912. С. 2.

²² Устав Украинского общества «Просвіта» в Житомире / Статут Українського товариства «Просвіта» у Житомирі. Житомир: Тип. Е. И. Щербинского, 1907. С. 3; Устав Подольского Украинского Общества «Просвіта». Каменец-Подольский: Типография С. П. Киржацкого, Б. г. С. 4.

²³ Баженов Л. В., Кучеров Г. Г. Основні етапи діяльності подільських «Просвіт» у 1906–1923 рр. // Освіта, наука і культура на Поділлі. Зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2009. Т. 13. С. 83–91.

²⁴ Світова зірниця. Могилів-Подільський. 1906. 1 червня. № 15. С. 7; Світова зірниця. Могилів-Подільський. 1906. 27 липня. № 23. С. 11.

²⁵ Герасименко В. З українського громадського руху на Поділлі (1905–1917) (Пам'яті д-ра К. Г. Солухи) // За сто літ. Матеріали з громадського і літературного життя України ХІХ і початків ХХ століття за редакцією академіка Михайла Грушевського. Кн. 5. Харків–Київ: Державне видавництво України, 1930. С. 306.

²⁶ ДАЖО. Ф. 329. Оп. 1. Спр. 3. Арк. 2; ДАЖО. Ф. 329. Оп. 1. Спр. 78. Арк. 1, 39; ДАЖО. Ф. 329. Оп. 1. Спр. 130. Арк. 1, 4.

²⁷ Весь Юго-Западный край. Издание Юго-Западного Отделения Российской Экспортной Палаты. К.: Типография и писчебумажный магазин А. И. Гросмана. 1913. С. 610, 797, 958, 1014, 1057.

²⁸ ДАЖО. Ф. 329. Оп. 1. Спр. 45. Арк. 1, 35.

²⁹ Отчет Общества содействия распространению начального и профессионального образования среди женского еврейского населения г. Умани за 1911–12 учебный год. (с 1 августа 1911 г. по 1 августа 1912 г.). Умань: Типография «Энергия», 1913. 31 с.

³⁰ Державний архів Хмельницької області. Ф. 629. Оп. 1. Спр. 119. Арк. 9зв.

³¹ Українська ідентичність і мовне питання в Російській імперії: спроба державного регулювання (1847–1911). Збірник документів і матеріалів. К.: Ін-тут історії України НАН України, 2013. С. 457.

«БОРОТЬБА ЗА ДУШІ»: ПОЛЬСЬКО-РОСІЙСЬКЕ ПРОТИСТОЯННЯ В ОСВІТНІЙ СФЕРІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Н. Ю. Громакова

Громакова Н. Ю. «Боротьба за душі»: польсько-російське протистояння в освітній сфері у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. У статті проаналізовано освітянський простір Наддніпрянщини в контексті розгортання боротьби між польським національним і російським імперським проектами упродовж другої половини ХІХ – початку ХХ ст. На думку автора, польські освітні практики в цей період виступали не лише потужним фактором опору урядовим стратегіям русифікації регіону, але й сприяли націоналізації свідомості місцевих поляків. Автор дійшов висновку, що за відсутності умов для легальної національно-політичної праці для поляків саме освітянська діяльність часто виступала єдиним доступним каналом збереження власної національно-культурної ідентичності. З іншого боку, в умовах генезису модерного суспільства саме сфера освіти ставала ареною найзапекліших змагань за «душі і свідомість», тому уряд Російської імперії з середини ХІХ ст. здійснив рішучі кроки у напрямку реформування державної освітньої системи і встановлення контролю за цією важливою ланкою суспільного життя.

Ключові слова: освітні практики; громадська діяльність; модернізація; урядова стратегія; національно-культурна самобутність; русифікація.

Громакова Н. Ю. «Борьба за души»: польско-российское противостояние в образовательной сфере во второй половине ХІХ – начале ХХ в. В статье проанализировано образовательное пространство Надднепрянской Украины в контексте борьбы между польским национальным и российским имперским проектами в течение второй половины ХІХ – начала ХХ в. По мнению автора, польские образовательные практики в этот период выступали не только мощным фактором сопротивления правительственным стратегиям русификации региона, но и способствовали национализации сознания местных поляков. Автор пришел к выводу, что отсутствие условий для легальной национально-политической работы поляков трансформировало образовательную деятельность в единственный доступный канал сохранения собственной национально-культурной идентичности. С другой стороны, в условиях генезиса современного общества именно сфера образования становилась ареной ожесточенной борьбы за «души и сознание», поэтому правительство Российской империи с середины ХІХ в. предприняло решительные шаги в направлении реформирования государственной образовательной системы и установления контроля над этим важным звеном общественной жизни.

Ключевые слова: образовательные практики; общественная деятельность; модернизация; правительственная стратегия; национально-культурная идентичность; русификация.

Hromakova N. Yu. "The Struggle for the Souls": the Polish-Russian Confrontation in Education in the Late 19th - Early 20th Centuries. The article deals with educational system of the Dnieper region as the area of struggle between Polish national and Russian imperial projects during the second half of 19th – early 20th century. According to the author, the Polish educational practices during this period became strong resistance's factor to the Russification strategy of the region by the government and contributed to the forming of Polish national consciousness. The author concluded that the absence of conditions for Poles to legitimate national and political work turned their educational activities only available channel to preserve their own national and cultural identity. On the other hand, the genesis of modern society had influenced on the sphere of education, which became area of fierce struggle for "soul and consciousness" because the Russian Empire's government made decisive steps towards the reforming of the state education system and establishing control over this important part of social life from the mid-nineteenth century.

Keywords: educational practices; social activities; modernization; government's strategy; national and cultural identity; the Russification.

Однією з визначальних рис модерних трансформацій на Сході Європи упродовж ХІХ – початку ХХ ст. стала націоналізація суспільної свідомості. Формування національних проєктів, що супроводжувалося вибудовуванням власного історико-політичного простору і національно-культурного ландшафту, відбувалося в умовах зростання громадської активності, поширення нових комунікативних практик, усвідомлення нових ціннісно-світоглядних

орієнтирів. Специфіка Наддніпрянщини зумовлювалася тим, що ці терени перетворилися на арену безкомпромисної боротьби між польським національним і російським імперсько-націоналістичним проектами за домінування у регіоні. Саме на тлі цього протистояння відбувався генезис українського та єврейського національних проектів, учасники яких виявилися заангажованими у регіональні суспільно-політичні та культурницькі процеси¹.

Важливою ланкою змагання за «душі і свідомість» місцевої людності стала освітня сфера, що в умовах модернізації і поширення нової націоналістичної ідеології набувала якісно нового суспільного значення. І якщо для російських урядовців реформування з середини XIX ст. державної системи освіти було однією із стратегій русифікації та подальшої інтеграції Правобережжя до імперських структур, для місцевої польської людності освітянські практики залишалися, нарівні із католицькою релігією, єдиними каналами плекання власної національно-культурної ідентичності. Метою нашого дослідження є визначення домінантних стратегій розвитку освіти в регіоні упродовж другої половини XIX – на початку XX ст. крізь призму протистояння між польською спільнотою та імперськими адміністративними установами. Студіювання проблем польсько-російського протистояння в освітній галузі вимагає окреслення політико-правового поля, в якому діяли головні актори, з'ясування цілей та особливостей їхнього практичного досягнення, в кінцевому підсумку – визначення результативності цих зусиль.

Аналіз наукового дискурсу дозволяє стверджувати, що проблеми боротьби між польським та російськими проектами у Правобережній Україні, й зокрема у сфері освіти, викликали чималий інтерес науковців. Становлення імперської системи освіти і спроби збереження польських освітніх осередків в регіоні стали предметом студіювання Д. Бовуа, О. Ніколаєнко, О. Буравського, Н. Сейко, О. Кошолопа, А. Боднар та ін.². Разом з тим, на окремі аспекти просвітництва як складової польського суспільно-культурного розвитку у контексті національної політики царизму звертають увагу Н. Щербак, Ю. Поліщук, М. Коженювський та ін.³.

Розвідка російської дослідниці О. Бахтуріної про основні підходи сучасної російської історіографії до дослідження імперської політики у національному питанні фокусує увагу на теоретико-методологічних принципах вивчення урядових стратегій, зокрема в освітній сфері, дозволяє більш чітко з'ясувати чинники їх трансформації, мотивацію і цілі представників влади в процесі їх реалізації⁴. Російські дослідники О. Міллер та Л. Горизонтов проаналізували адміністративні заходи у сфері освіти крізь призму стратегій інтеграції регіону і розв'язання «польського питання» на загальнодержавному рівні⁵.

Слід зазначити, що попри наявність достатнього комплексу наукових публікацій, присвячених проблемам освітянської діяльності в регіоні упродовж другої половини XIX – на початку XX ст., на нашу думку, недостатньо уваги приділено з'ясуванню ролі освіти у домінантних стратегіях реалізації польського національного та російського імперського проектів на цих теренах.

Вибудовування нового імперського простору поставило на порядок денний нові завдання. Риторика настанов Миколи I Київському Військовому, Подільському і Волинському Генерал-губернатору Д. Г. Бібікову свідчить про сприйняття владою Правобережної України як невід'ємної складової імперського організму, відповідно головним завданням визначається: «здійснити перетворення зазначених губерній, нерозривним і міцним поєднанням їх із спільною родиною Великоросійських областей, якими належить [ім – Н.Г.] бути і за своїм походженням, і за більшістю населення, споконвіку православного і російського»⁶.

Асиміляторські зусилля влади спрямовувалися на русифікацію освітніх й адміністративних установ і в кінцевому підсумку – остаточну інтеграцію регіону. Русифікація визнавалася потужним механізмом націоналізації свідомості місцевого населення на основі формули «православ'я, самодержавство, народність» і створення протидії польському етнокультурному домінуванню. З іншого боку, О. Міллер дійшов висновку, що окремі представники істеблішменту, зокрема П. О. Валуєв, усвідомлювали проблематичність сприйняття місцевого селянства як «русского»⁷.

Отже, інтеграція регіону передбачала крім політико-правової й адміністративної русифікації впровадження нових принципів просвітницької діяльності з метою виховання лояльних підданих імперії, а також націоналізації свідомості місцевого українського на-

селення на засадах «іконної рускості». Правовим підґрунтям урядової політики у сфері освіти стала розробка законодавчих норм і приписів, що спрямовували діяльність освітніх осередків на виконання цих завдань. Російський дослідник Е. Днепров вважає визначальною рисою дореволюційного російського законодавства у сфері освіти його похідний характер від освітньої політики держави: «Тобто не право визначало закон, а політична воля, що формувала і саме право на свій розсуд, виходячи з політичної та соціально-економічної кон'юнктури»⁸.

Інтегративні зусилля адміністрації щодо регіону неодмінно наражалися на «польське питання», розв'язання якого вимагало перетворення поляків на лояльних підданих правлячої династії. Як слушно зауважив Л. Горизонтов, саме на досягненні цієї мети було сфокусоване урядове бачення російсько-польського співіснування і, відповідно, набір стратегій – «від серйозних поступок на користь забезпечення політичної лояльності поляків до не менш серйозних намірів асимілювати мільйони людей»⁹.

Після придушення польського Січневого повстання 1863–1864 рр. зусилля царської адміністрації були спрямовані на створення в Правобережній Україні привілейованого російського середовища як противаги абсолютному домінуванню польської шляхти¹⁰. Втім, ця стратегія була приречена через низький освітньо-культурний потенціал й обмежені фінансові можливості російського елемента, а головне – внаслідок відмінностей соціально-культурного і ментального характеру між польською шляхтою і російським дворянством. Відсутність традицій активної участі у громадському житті і суспільних процесах, самодержавний характер російської політичної системи, фундаментом якої виступали сервілізм і абсолютна лояльність династії, – усі ці чинники унеможлилювали ефективну конкуренцію російському дворянству з польським домінуванням в регіоні. Почуття корпоративної солідарності, виплекане багатьма поколіннями шляхетської верстви, що сприймалося як символ власної політико-правової легітимації і елітарності, залишалось потужним чинником збереження польської ідентичності упродовж всього періоду російського панування, про що неодноразово зауважували місцеві адміністратори¹¹.

Відповіддю польської громади Правобережжя на зусилля влади щодо руйнації її домінування в регіоні стало формування так званого «земельного патріотизму» як засадничого ціннісно-світоглядного принципу життя місцевих поляків-землевласників. Сутність «земельного патріотизму» зводилася до прагнення зберегти свій соціально-економічний вплив у регіоні, загальмувати процес зменшення польської земельної власності і в такий спосіб протистояти зусиллям влади, спрямованим на деполонізацію краю.

Про підсумки асиміляторських зусиль урядових структур і місцевої адміністрації упродовж другої половини XIX ст. свідчить доповідна записка Миколі II, датована жовтнем 1896 р. Автор підкреслює, що традиційна політика російського уряду в регіоні спрямована на деполонізацію краю, при цьому освітня галузь визнавалася важливою ланкою її реалізації. Ці зусилля постійно наражаються на опір з боку польської громади, яка вдається до різних форм спротиву – від пасивних до пошуку засобів обійти обмежувальне законодавство «шляхом юридичної казуїстики», вважаючи себе справжніми господарями краю¹².

Боротьба з «польською інтригою» стала важливим чинником суспільних трансформацій на всьому імперському просторі у пореформений період¹³. Проблематичність політичної асиміляції поляків на теренах колишньої Речі Посполитої зумовила пошук нових стратегій деполонізації краю, при цьому освітня галузь визнавалася важливою ланкою їх реалізації. Французький дослідник Д. Бовуа дійшов висновку, що головними акторами тут виступали місцеві генерал-губернатори і губернатори, які послідовно реалізовували русифікаторський курс. 1 травня 1863 р. генерал-губернатором Південно-Західного краю було накладено заборону на навчання селянських дітей при католицьких приходських церквах, згодом заборонено поширення польськомовних видань, що могли містити інформацію про історію та географію колишньої Речі Посполитої¹⁴. З іншого боку, місцеві адміністратори взяли активну участь у розбудові мережі російських навчальних закладів, зокрема через заохочення місцевих російськомовних мешканців до відкриття приватних закладів тощо.

У 1864 р. було затверджено «Положення про початкові училища», яким вводилася єдина система початкової освіти. Навчання мало проводитися російською мовою. Загальне керівництво і контроль за навчальним процесом покладалися на училищні ради, що

складалися з чиновників і духовенства. Нагляд за релігійно-моральним вихованням учнів, благонадійністю вчителів здійснювали місцеві священники. Усі школи підпорядковувалися Міністерству народної освіти або Синоду, а в навчальному процесі керувалися підготовленими цими відомствами програмами¹⁵.

Згідно з циркулярами Міністерства народної освіти, існуючі в західних губерніях імперії польські школи підлягали закриттю. Як наслідок – на Правобережжі України були ліквідовані всі католицькі парафіяльні школи. Учням-полякам заборонялося розмовляти польською мовою у школах.

Державне законодавство жорстко регламентувало освітню справу, істотно звужуючи можливості задоволення національно-культурних запитів поляків Київської, Подільської і Волинської губерній. Не обмежуючись нижчою та середньою ланками освіти влада вдалася і до обмежень доступу поляків до вищих навчальних закладів у західних губерніях та столицях. Було запроваджено *numerous clauses* (тобто кількісні обмеження, відсоткову норму) для студентів польського походження. Так, 22 квітня 1866 р. Александр II затвердив пропозицію щодо обмеження кількості поляків до 1/5 від загальної кількості студентів Київського університету Св. Володимира¹⁶. Ці обмеження значно звужували можливості для польської молоді щодо здобуття вищої освіти. З іншого боку, влада ускладнила виїзд вихідців з Київського генерал-губернаторства на навчання до Королівства Польського та інших польських земель, намагаючись запобігти поширенню «польської інтриги», під якою розумілися будь-які прояви національної ідентичності поляків.

Політико-правові і соціокультурні обмеження, що запроваджувалися стосовно польських підданих імперії, змушували останніх до пошуку нових форм збереження власної національної ідентичності і, відповідно, зумовлювали новий зміст громадської активності. Зміщення акцентів у польському середовищі на площину «органічної» суспільно-корисної діяльності спричинили фокусування уваги на просвітницькій та господарській діяльності, вихованні етнічних поляків у національному дусі. Активізація суспільної та економічної діяльності розглядалася як вагомий чинник модернізації суспільства, що в перспективі мало стати передумовою відновлення польської державності¹⁷.

На нашу думку, зусилля польської громади щодо плекання власної національно-культурної ідентичності стали підґрунтям для формування таємної мережі польських навчальних закладів за умов повної відсутності легальних можливостей. Російському царизму не вдалося повністю викоринити багаторічні традиції польського шкільництва. На противагу державним російським школам у краї почали виникати неофіційні (таємні) польські школи та приватні пансіони в Луцьку, Старокостянтиніві, Кам'янці-Подільському та в інших населених пунктах Правобережної України, що, як правило, утримувалися на кошти польської знаті, ксьондзів. У них навчалися діти польських поміщиків, шляхти, заможних міщан і навіть селян. У 1892 р. побачив світ указ про покарання осіб за причетність до відкриття та функціонування таємних шкіл у західних губерніях імперії¹⁸.

Посилення русифікації і прагнення зберегти власну національно-культурну самобутність сприяло переведенню освітньої діяльності поляків з публічної сфери у приватну. Саме родина в цей час перетворюється на головний осередок навчання польської мови і літератури, історії, географії тощо. Водночас у родині відбувається перше знайомство дітей з патріотичними ідеями, формується національна самосвідомість. Отже, польське родинне середовище заповнює прогалину в задоволенні національно-культурних потреб, що розцінюється владою як «польська інтрига» і небезпека для державного ладу.

Революційні події 1905–1907 рр. спричинили певну лібералізацію освітньої політики царизму. Під тиском обставин влада змушена була визнати національно-культурні домагання поляків і піти на поступки шляхом надання дозволу на відкриття приватних навчальних закладів. Джерела засвідчують надзвичайну активність поляків щодо розбудови мережі національних освітніх осередків. У № 83 газети «Dziennik Kijowski» за 1907 р. вміщено інформацію про виступ доктора Мар'яна Стемповського, редактора «Przewodnika oświatowego», присвячений розвитку позашкільної освіти. Зокрема наголошується, що просвітництво є важливою ланкою суспільної діяльності, і кожен свідомий мешканець краю повинен взяти участь у цій роботі задля формування «підвалин міцної суспільної будівлі», що, відповідаючи сучасним вимогам, повинна ґрунтуватися на принципах «широкого демократизму». Доповідач підкреслив нерозривний зв'язок між просвітницькою

діяльністю поляків Наддніпрянщини та в етнічних польських землях, взявши за приклад роботу просвітницького товариства «Macierz Szkolna», що діяла в австрійській Сілезії. Він закликав місцевих поляків підтримати фінансово цю діяльність, розглядаючи її як крок до відродження Польщі¹⁹.

Про загальнонаціональне значення освітянської діяльності у Наддніпрянщині свідчить і телеграма, надіслана до товариства «Полонія» з Кракова 15 березня 1907 р., в якій висловлюється підтримка польським студентам Київського університету, що домагалися відкриття кафедр польської мови, літератури та історії. «...Додаємо наш голос як свідчення живого почуття зв'язку і солідарності польської молоді з прагненням народу до здобуття прав, необхідних для його розвитку», йшлося у телеграмі, підписаній представниками польських громадських осередків Кракова, серед них – члени товариств «Огниво», «Союз», «Академічна читальня ім. Міцкевича», «Академічне Коло Національної Асоціації Допомоги» та ін.²⁰.

Польська громада Наддніпрянщини із жвавим інтересом слідувала за думською діяльністю своїх депутатів, зокрема й у питаннях формування національної системи освіти, які набули політичної конотації. «Dziennik Kijowski» інформував своїх читачів про боротьбу, що розгорнулася в Державній Думі навколо поданого членами Польського Кола проекту розвитку шкільної освіти у Королівстві Польському. На думку автора кореспонденції, шкільне питання настільки загострилося у Королівстві і є настільки важливим для суспільного розвитку, що вимагає негайного розв'язання. Польські депутати Думи заявили про свій намір голосувати проти державного бюджету, якщо уряд зволікатиме з проведенням шкільної реформи²¹.

Риторика газетних публікацій свідчить про усвідомлення більшістю поляків загальнонаціонального значення освітянської діяльності. Розбудова польських освітніх осередків, їхнє фінансування за рахунок приватних пожертвувань, боротьба за можливість вивчати польську мову, літературу, історію мислилися наприкінці XIX – на початку XX ст. як заповідь формування культурно-національної ідентичності і громадянський обов'язок кожного свідомого поляка, а в перспективі – важливий крок у напрямку до здобуття польської державності.

В роки реакції, що настали із поразкою революції 1905–1907 рр., царська влада знову відновила наступ на національно-культурні права поляків Південно-Західних губерній, намагаючись утвердити свій контроль в освітній царині. У звіті цивільного Волинського губернатора за 1911 р. наголошується: «...школа повинна бути обов'язково урядовою... і національною [тобто зрусифікованою – *Н.Г.*]... школа повинна давати не лише завершену освіту, але неодмінно практичні життєві знання, що сприяють успішній боротьбі з навколишніми інородцями, які... довіку будуть вороже налаштовані російській державності й народності...»²². І далі автор висловлюється щодо громадської діяльності в освітянській царині: «...У господарських справах школи представникам самоврядування повинно відводитися почесне місце, але у керівництво безпосередньо навчанням... втручання повинно бути усунене»²³.

Реалізація цієї стратегії на місцях означала повернення до традиційних карально-репресивних засобів боротьби з польським просвітництвом. У відповідь на це поляки вдалися до створення мережі таємних польських шкіл, переважно у сільській місцевості, подали від пильного контролю з боку царської адміністрації²⁴. З донесення начальника Київського Охоронного відділення начальнику Київського Губернського Жандармського управління за 1908 р. дізнаємося, що «у маєтку графа Шембека у м. Бородеянка (на р. Здвиж) у с. Роско ведеться пропаганда в дусі польської партії. Відкриті школи, де викладання здійснюється польською мовою і провадяться ідеї ворожнечі до росіян за участю у цій справі ксьондза». Подібна пропаганда ведеться й в околицях станції Сарни, до того ж там «заборонено поширювати російські газети, особливо «Киевлянин»»²⁵.

Будь-які спроби поляків легальним шляхом здобути право на вивчення польської мови наражалися на рішучий опір місцевих царських урядовців. Про це зокрема свідчить клопотання членів ковельської міської думи у 1908 р. про надання дозволу на викладання

* Російськомовна газета спочатку помірно-ліберального, а потім консервативно-монархічного спрямування, що видавалася в Києві у 1864–1919 рр.

рідної мови у місцевій гімназії учням польського походження. Клопотання було відхилено спочатку Попечителем Київського учебного округу, згодом повторне звернення до Волинського губернатора також не було задоволене. Відмову обґрунтовано тим, що польська громада Ковельського повіту й м. Ковеля у кількісному відношенні «не може бути визнана не тільки переважаючою над іншими мешканцями, але й більш-менш значною». Додатковим приводом до відмови стало те, що ініціатором клопотання виступив міський голова Шумовський, поляк за походженням, якого влада підозрювала у «тяжінні до полонізму»²⁶.

Отже, можемо зробити наступні висновки. По-перше, домінантною стратегією розвитку освіти у губернії Правобережної України упродовж другої половини XIX – на початку XX ст. стало посилення русифікації, агентами якої виступали імперські адміністративні установи. Саме на них покладалася відповідальність за реалізацію цієї стратегії шляхом встановлення контролю за функціонуванням системи освітніх осередків і змістовним наповненням навчальних програм, а також обмеження громадських ініціатив в цій сфері інвестиціями у фінансово-господарську діяльність тощо.

По-друге, упродовж зазначеного періоду було розроблено цілий комплекс нормативно-правових актів, що надали русифікації характеру цілеспрямованої урядової політики у галузі освіти і за допомогою яких регламентувалася діяльність всіх ланок навчально-виховного процесу. Головною метою визнавалося перетворення Південно-Західного краю на невід’ємну складову Російського державного простору, ментальне мапування якого підважувало імперське націєтворення модерної доби. Ці терени перетворилися на арену безкомпромісного змагання між польським і російським проектами, які апелювали до історичного минулого й намагалися довести культурну спорідненість з місцевим населенням у процесі обґрунтування власних претензій на Правобережжя.

Студіювання проблем польсько-російського протистояння в освітній галузі показало, що специфіка реалізації зазначених стратегій полягала у забороні будь-яких проявів національної самосвідомості і громадських ініціатив, пов’язаних із прагненням поляків до плекання власної етнокультурної самобутності. У свою чергу, така політика неодмінно викликала спротив, формами якого стали виїзд польської молоді на навчання до Королівства Польського і Галичини, а також відкриття таємних шкіл. З іншого боку, певна лібералізація національної політики в умовах російської революції 1905–1907 рр. і формування польського представництва у Державній Думі дозволили перевести питання шкільництва у політичну площину і домагатися проведення відповідної реформи.

Традиції польського шкільництва перетворилися на один з символів національної боротьби, який підтримували навіть найконсервативніші соціальні групи – землевласники і католицька церква. Сприйняття позитивістських ідей «органічної праці» сприяло усвідомленню суспільної значущості підтримки національної освіти. І хоча влада докладала чимало зусиль для остаточної русифікації регіону, втім польській громаді вдалося в цілому зберегти власну національно-культурну самобутність, перш за все через приватне родинне навчання і виховання. Важливим каналом підтримки польських ініціатив в освітній галузі стало налагодження контактів з різними громадськими осередками Королівства Польського і Галичини, що виступали прикладом приватних ініціатив у реформуванні цієї значущої суспільної ділянки.

¹ Гаухман М. В. Російська національна політика на Правобережній Україні (1905–1914): чотири національні проекти в одному політичному просторі / М. В. Гаухман // Дриновський збірник / Дриновський збірник. Т. IV. Харків–Софія: Академічне видавництво «Проф. Марин Дринов», 2011. С. 141–150. URL: <http://periodicals.karazin.ua/drinov/article/view/778> (дата звернення: 08.05.17).

² Бовуа Д. Гордиев узел Российской империи: Власть, шляхта и народ на Правобережной Украине (1793–1914). М.: Новое литературное обозрение, 2011. 1008 с. с ил.; Боднар А. М. Зміни освітнього рівня та світоглядних цінностей подолян наприкінці XVIII – в середині XIX ст. // Гілея: науковий вісник. 2013. Вип. 71 (№ 4). С. 58–61; Буравський О. А. Поляки Волині у другій половині XIX – на початку XX ст. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. 168 с., іл.; Горохов С. В. Польсько-російське протистояння в освітній сфері на прикладі Київської губернії на поч. XIX століття. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npifznc_2014_38_12 (дата звернення: 08.05.17); Громадська діяльність поляків Правобережжя у сфері освіти упродовж XIX ст. // Вісник аграрної історії. Науковий журнал. 2015. Вип. 13–14. С. 188–196; Кошолоп О. Ф. Політичні передумови розвитку освіти на Поділлі в

пореформений період. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_5_22 (дата звернення: 08.05.17); *Николаенко О. О.* Жіноча освіта в середовищі польського населення Південно-Західних губерній Російської імперії в 60-х роках XIX – на початку XX ст. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ians_2008_2_21 (дата звернення: 08.05.17); *Ії ж.* Польська пансіонна жіноча освіта на Правобережжі наприкінці XIX ст. // «Історичні регіони України: минуле та сучасність»: матеріали Всеукраїнської наукової конференції. Харків, 2013. С. 80–83; *Сейко Н. А.* Добродійність поляків у сфері освіти України (XIX – поч. XX ст.). Київський учбовий округ. Житомир: ЖДУ, 2006. 318 с.

³ *Громакова Н. Ю.* Освітні практики як чинник формування польського національного проекту. URL: <http://intermarum.zu.edu.ua/article/view/90328> (дата звернення: 08.05.17); *Коженьовський М.* За Золотими ворітьми. Суспільно-культурна діяльність поляків у Києві в 1905–1920 роках. К.: Дух і Літера, 2015. 664 с.; *Поліщук Ю. М.* Національні меншини Правобережжя України у контексті етнічної політики Російської імперії (кінець XVIII – початок XX ст.). К.: ІПІЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2012. 432 с.; *Щербак Н. О.* Національне питання в політиці царизму у Правобережній Україні (кінець XVIII – початок XX ст.). К.: ПЦ «Ризографіка», 2005. 615 с.; *Штан Г. В.* Польський національний рух у Російській імперії (1905–1914 рр.): автореф. ... дис. канд. іст. наук. Харків, 2009. 28 с.

⁴ *Бахтуріна А.* «Национальный вопрос» в Российской империи в постсоветской историографии. URL: <http://polit.ru/article/2008/06/20/bahturina/> (дата звернення: 08.12.17).

⁵ *Горизонтов Л. Е.* Парадоксы имперской политики: Поляки в России и русские в Польше (XIX – начало XX в.). М.: Индрик, 1999. 272 с.; *Миллер А.* Украинский вопрос в Российской империи. К.: Laugus, 2013. 416 с.

⁶ Центральний державний історичний архів у м. Києві (далі – ЦДІАК України), Ф. КМФ № 12. Оп. 1. Спр. 22. Арк. 5зв.

⁷ *Миллер А.* Украинский вопрос в Российской империи. С. 161.

⁸ *Днепров Э. Д.* Законодательная деятельность в сфере образования в дореволюционной России // Вопросы образования. 2015. № 2. С. 241–278. URL: <https://vo.hse.ru/2015--2/152236630.html> (дата звернення: 04.05.17).

⁹ *Горизонтов Л. Е.* Парадоксы имперской политики: Поляки в России и русские в Польше (XIX – начало XX в.). С. 8.

¹⁰ *Миллер А.* Украинский вопрос в Российской империи. С. 158–159.

¹¹ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 637. Спр. 545. Арк. 51зв.; Ф. 442. Оп. 642. Спр. 497. Арк. 13–13зв.

¹² Там само. Ф. 442. Оп. 846. Спр. 463. Арк. 5–5зв.

¹³ *Горизонтов Л. Е.* Парадоксы имперской политики: Поляки в России и русские в Польше (XIX – начало XX в.). С. 46, 216.

¹⁴ *Бовуа Д.* Гордиев узел Российской империи... С. 811–812.

¹⁵ Высочайше утвержденное Положение о начальных народных училищах (14 июля 1864 г.) / Полное собрание законов Российской империи. Собрание II (1825–1881). Т. 39 (1864). URL: http://www.nlr.ru/e-res/law_r/search.php (дата звернення: 04.05.17).

¹⁶ *Бовуа Д.* Гордиев узел Российской империи... С. 814.

¹⁷ *Вандич П.* Ціна свободи. Історія Центрально-Східної Європи від Середньовіччя до сьогодення. К.: Критика, 2004. 462 [2] с. С. 230.

¹⁸ *Буравський О. А.* Поляки Волині у другій половині XIX... С. 104.

¹⁹ *Dziennik Kijowski.* 1907. 10 (23) квітня.

²⁰ Там само. 1907. 4 (17) квітня.

²¹ Там само. 1907. 3(16) червня.

²² ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 642. Спр. 497. Арк. 3зв.

²³ Там само. Арк. 4зв.

²⁴ Там само. Арк. 12зв.

²⁵ ЦДІАК України. Ф. 274. Оп. 1. Спр. 2577. Арк. 40.

²⁶ Там само. Ф. 442. Оп. 858. Спр. 114. Арк. 1–1зв.

ХЪРВАТСКИЯТ ПЕДАГОГ И УЧИЛИЩЕН ДЕЕЦ СТЕПАН БАСАРИЧЕК И РАЗВИТИЕТО НА БЪЛГАРСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ В КРАЯ НА XIX – НАЧАЛОТО НА XX ВЕК

С. Елдъров

Елдъров С. Хърватският педагог и училищен деец Степан Басаричек и развитието на българското образование в края на XIX – началото на XX век. В статията се разкрива хърватското влияние върху развитието на българското образование. Негови главни носители са възпитаниците на Кралската мъжка педагогическа школа в Загреб, които пренасят целия образователен и педагогически модел на това учебно заведение в България. Сред многобройните преводи на хърватска педагогическа литература се открояват трудовете на Степан Басаричек (1848–1918), известен хърватски педагог и дългогодишен преподавател в Загребската педагогическа школа.

Ключови думи: Степан Басаричек; образование; педагогика; българо-хърватски отношения.

Елдъров С. Хорватский педагог и школьный деятель Степан Басаричек и развитие болгарского образования в конце XIX – начале XX века. В статье раскрывается хорватское влияние на развитие болгарского образования. Его главные носители – выпускники Королевской мужской педагогической школы в Загребе, которые перенесли в Болгарию образовательную и педагогическую модель этого учебного заведения. Среди многочисленных переводов на болгарский язык хорватской педагогической литературы выделяются работы Степана Басаричека (1848–1918), известного хорватского педагога и многолетнего преподавателя Загребской педагогической школы.

Ключевые слова: Степан Басаричек; образование; педагогика; болгаро-хорватские отношения.

Eldarov S. The Croatian Pedagogue and School Worker Stjepan Basariček and the Development of Bulgarian Education at the End of the 19th and Early 20th Centuries. The article focuses on the Croatian influence on the development of Bulgarian education. His main promoters are the graduates of the Royal Teacher Training College in Zagreb who carry the entire educational and pedagogical model of this school in Bulgaria. Among the numerous translations of Croatian pedagogical literature are the works of Stjepan Basariček (1848-1918), a well-known Croatian pedagogue and a long-time teacher in the Zagreb's Teacher Training College.

Keywords: Stjepan Basariček; education; pedagogy; Bulgarian-Croatian relations.

В края на XIX – началото на XX век българите и хърватите са свързани и духовно сродени от може би най-здравата културна връзка в човешкото общество – образованието и възпитанието на подрастващите поколения. Макар и не толкова атрактивен, колкото другите културни взаимоотношения между двата народа на университетско, театрално или литературно равнище, приносят на хърватската педагогическа доктрина за развитието на българското начално и прогимназиално (основно) образование се изразява със силно и дълготрайно въздействие. Ако е прието да се казва, че първите седем години от възпитанието на индивида имат решаващо значение за неговата обща култура, то с не по-малка убеденост може да се твърди, че първите седем години от образованието на едно поколение определят по-нататъшния му път в съдбата на нацията. В последните две десетилетия на XIX и първото десетилетие на XX в. поколения хърватски и български деца учат по еднакви учебници и учебни помагала и се образоват и възпитават с една и съща педагогическа доктрина. На повърхността на тези процеси може и да няма историческа динамика, която да привлече вниманието на изследователя, но именно в техните дълбини става бавното и незабележимо формиране на индивидуални и национални характери. Подобно на морския прилив или реката, които в течение на някоя геологическа епоха са изваяли своя бряг, близо три десетилетия – цял съзнателен живот за човека или немалък исторически период за нацията – едно общо педагогическо, образователно и възпитателно течение моделира съзнанието на хърватите и българите. Трайно и неделимо е свързано с него и името на хърватския педагог и училищен деец Степан Басаричек.

Степан Басаричек (Stjepan Basariček) е сравнително добре познат както в хърватската, така и в българската историческа и педагогическа книжнина. В България най-обширно за него е писал Иван Т. Бракалов (Калофер, 30 март 1860 г. – неизвестно), хърватски възпитаник и дългогодишен директор на Казанлъжското държавно педагогическо училище, впоследствие гимназиален учител и софийски училищен инспектор. През 1882–1885 г. той е учил в Кралската мъжка педагогическа школа в Загреб, в която Басаричек тогава преподава. В спомените си, писани в началото на ХХ в. и публикувани през 1927 г., Ив. Бракалов е отделил около 50 страници, за да разкаже – вече с опита на дългогодишен учител и от позицията на утвърден педагог – за устройството на това учебно заведение и неговата програма, за учебните предмети и методите на преподаване, за личността и дейността на учителите, за живота и обучението на учениците. Няма да е пресилено да се каже, че дори в хърватската литература няма такова живо и колоритно описание на Загребската педагогическа школа и нейните преподаватели, каквото е оставил Ив. Бракалов. Той е успял не само да опише добросъвестно устройството и дейността на учебното заведение, но и да пресъздаде духа му, възплетен в оригинална педагогическа доктрина, по-точно и по-добре, отколкото и най-прецизното академично изследване¹.

След Втората световна война историческата наука игнорира или подценява хърватската следа в българското образование и личния принос на Ст. Басаричек. В том 8 на академичната „История на България“, издание на Българската академия на науките (БАН) от 1999 г., в който има обособен дял „Културно развитие 1878–1918 г.“, в контекста на учебното дело, образованието и педагогиката Загреб е споменат само веднъж, като един от пътищата за проникване на т.нар. „хербартианска педагогика“, а Ст. Басаричек е представен лапидарно като автор на „Педагогика“ в четири тома, превеждана и в България². В седемтомната „Енциклопедия България“, също издание на БАН от периода 1978–1996 г., по темата не е казано дори и толкова. В нито една от нейните статии не може да се открие името на Басаричек или на някой от българските учители, носители и разпространители на хърватското педагогическо влияние. По сходен начин стои въпросът и с други научни публикации – статии, студии, монографии, които се занимават с чуждото влияние в българското образование, разбирано като реално участие на учители-чужденци в училищното дело в България. Една от тях, може би най-обобщаващата и добрата публикация по този въпрос у нас, е биографичният справочник „Чужденци – просветни дейци в България“ от 1988 г. Измежду 75 учители-чужденци, записали имената си в историята на българското образование в периода 1878–1944 г., от които 47 чехи, 9 швейцарци, 8 руснаци и украинци и т.н., хърватите са представени само с едно единствено име (Степан Юринич, дългогодишен учител в различни български училища, университетски професор и ректор на Софийския университет, дописен член на БАН)³. Едва в последните две десетилетия, в рамките на съвместните изследователски проекти на Института за балканистика с Център по тракология при БАН с научни звена на Хърватската академия на науките и изкуствата, проблемът за българо-хърватските връзки в областта на образованието привлече изследователския интерес на историците⁴.

Малко по-различно изглежда състоянието на проблема през погледа на специализираната педагогическа книжнина. В научните публикации за историята на образованието и педагогиката в България проблемът за хърватското педагогическо влияние върху българското образование е застъпен малко по-широко, отколкото в академичните исторически издания, и от там може да се почерпи информация не само за Степан Басаричек, но и за неговите колеги и последователи, за преводите на техни произведения на български език, за личността и делото на българските възпитаници на учебните заведения в Загреб и в други хърватски градове. Заедно с обективната оценка на техния конкретен и несъмнен принос в развитието на българското образование, тези публикации произнасят една крайно негативна присъда за последователите на Загребската педагогическа школа: „Някои от тях стават проводници на буржоазни педагогически теории и хвърлят първите семена на хербартианството на полето на нашето образование, които десетки години тровят съзнанието на голяма част от учителите и спъват развитието на прогресивната педагогическа мисъл у нас“. И по-нататък: „Много пакостно е влиянието на хербартианството, получило господстваща сила още в началото на 90-те години с издаването в превод учебници на Басаричек, а по-късно утвърдено с редица официални документи (указания, окръжни и

др.) на Министерството на народното просвещение⁴⁵. Това е цитат от една колективна монография от 1967 г. за формирането на българските учителски кадри в миналото. Той обаче е показателен и представителен за цялата научна литература за историята на образованието и педагогиката в България, излизала в периода 1944–1989 г., т.е. в годините на тоталитарната държава.

В съвременната историческа и педагогическа книжнина в Хърватия името на Степан Басаричек е познато като един от най-ярките строители на хърватското национално образование. Връзките му с България и българите обаче в голяма степен остават непознати и непопуляризирани. През 1998 г. в Загреб е организирана международна научна конференция, посветена на педагогическото наследство на Басаричек, в която участват и български представители. Макар да не оставя след себе си сборник с доклади и материали, конференцията възбужда интереса към него и дава първата специализирана публикация, посветена на неговия принос в развитието на българската педагогика. Негативните конотации в оценките обаче остават⁴⁶.

Настоящата статия си поставя за цел да открие и оцени по достойнство приноса на Степан Басаричек в развитието на българската педагогическа мисъл, подготовката на учителски кадри и организацията на учебния процес, като го проектира на фона на рецепцията на хърватските педагогически идеи и практики в българското образование. В тази връзка ще бъдат очертани, макар и в най-общи линии, пътищата и начините, по които хърватският образователен и възпитателен опит прониква и се присажда на българска почва. Преди това обаче е необходимо да бъдат представени както Басаричек, така и хербартианството, защото от краткия историографски преглед става достатъчно ясно, че те са неразривно свързани.

Степан Басаричек е роден на 27 април 1848 г. в Иванич-Град, Загребска жупания (окръг). Основното си образование получава в родния си град, а прогимназиалното – в Загреб. Там през 1867 г. завършва Кралската мъжка педагогическа школа. В нея през 1875 г., след неколкогодишно учителстване в различни градове на Хърватия, постъпва на работа. В продължение на 30 години там той преподава педагогика и специална методика, като заедно с това се занимава с активна книжовна дейност. От 1895 до 1918 г. редактира сп. „Напредък“, най-старото педагогическо списание на Балканите, на което сътрудничи като автор още от 1867 г. По негова инициатива започва работата по създаването на педагогическа енциклопедия, а самият той се отличава с цяла редица педагогически и методически трудове, сред които най-голяма популярност добива четиритомната „Педагогика“, публикувана през 1880–1884 г. и претърпяла седем издания до 1923 г. Басаричек е един от основателите на Хърватския педагогическо-книжовен сбор през 1871 г., професионално-научна организация за популяризиране на педагогическата теория и практика, и на Съюза на хърватските учителски дружества, чийто председател е от 1892 до 1907 г. Той е също и активен сътрудник при изработването на училищните закони от 1874 и 1888 г. и на учебните правилници, планове и програми на учителските школи в Хърватия. Участва в работата на хърватските учителски събори в Загреб (1871), Петриня (1874) и Осиек (1878). В основата на неговата дейност стои непоколебимото убеждение, че основното образование е условие за национално оцеляване и напредък, и затова винаги настоява за необходимостта от по-висока професионална квалификация на учителите. Приживе е нападан както от католическото духовенство и клерикалните кръгове с обвинения за разпространяване на материализъм и либерализъм, така и от някои свои колеги – застъпници на модерни педагогически теории и практики, които го укоряват в консерватизъм. Въпреки това, когато на 23 март 1918 г. Степан Басаричек умира, той остава в националната памет като основател на педагогическата теория в Хърватия и един от най-активните строители на хърватското образование в края на XIX и началото на XX век⁷.

Няма друго име на хърватски просветен деец, освен неговото, което толкова често да се цитира в българската педагогическа литература. С течение на времето Степан Басаричек се превръща в символ на хърватското влияние върху българското образование и в своеобразна персонификация на хербартианството на българска почва. Неговите съвременници, възпитаници и почитатели в България винаги са се отнасяли с уважение и респект към личността и книжовното му дело, за което, в частност, свидетелстват и писмата от български учители, запазени в Загребския училищен музей. В последната четвърт на

XIX в. той несъмнено е най-популярният в България хърватски учител и педагог, с чиито възгледи, пресъздадени в богатото му книжовно наследство, израстват няколко поколения български учители. Името му до такава степен става символ на българското следосвобожденско образование, че когато в началото на XX в. в страната навлизат по-модерни педагогически доктрини от Западна Европа, с понятието *басаричековицина* започва да се заклепва хербартианството на българска почва като символ на закостенялост и формализъм. Това, впрочем, е напълно незаслужено подценяване и изкривяване на теоретическите схващания на известния хърватски педагог и особено на тяхното практическо приложение в България, което се отличава с оригинално приспособяване към националния манталитет и образователните традиции⁸. И тук вече задължително трябва да се кажат няколко думи за това що е хербартианство и защо то е било толкова омразно на комунистическия режим и на неговата хуманитаристика.

Хербартианството е философска система, а в по-частен смисъл – направление в европейската педагогика през XIX и началото на XX в. Води наименованието си от Йохан Фридрих Хербарт, немски философ, психолог и педагог, живял между 1776 и 1841 г. Неговите педагогически възгледи стоят в основата на европейското образование от средата на XIX до началото на XX в., като най-пълно възплъщение и приложение намират в образователните системи на Германия и Австро-Унгария. Според собствените му разбирания психологията и етиката, приложени към обществото, дават политиката, а към индивида – педагогиката. Образованието е интегрирана цялост на обучение и възпитание, което трябва да формира волеви и добродетелни личности. Целта на образованието и възпитанието за Хербарт е нравствеността или формирането на характери. Крайният продукт на хербартианската педагогическа доктрина трябва да бъде силна, самодисциплинирана и волева личност, проникната от ясни и устойчиви морални принципи в служба на семейството, държавата и обществото. Или, ако трябва да се обобщи само в едно изречение: хербартианството е педагогическата основа на образованието и възпитанието в националната държава. Наистина, критиките срещу него в българската педагогическа литература от времето на комунистическия режим са силни и остри, но те са такива и за целия период на националната буржоазна държава. Независимо от голямата доза формализъм и скованост, която хербартианството съдържа в себе си като педагогическа доктрина, то определено изиграва положителна роля в развитието на европейското, респективно хърватското и българското образование. Какви са неговите действителни плодове на българска почва най-добре разкрива проф. д.п.н. Пламен Радев от Пловдивския университет „Паисий Хилендарски“, който в последните години обнародва първите в България публикации за Хербарт и хербартианството. Неслучайно той изтъква, че Атанас Узунов, наставникът на Васил Левски, е хербартианец⁹.

Въпреки че педагогическата доктрина на Хербарт, възприета и приспособена към конкретните национални условия от Басаричек и неговите колеги и последователи, е господстваща в хърватското образование до Първата световна война, а до голяма степен с тяхното посредничество и в образователната система на България, малко парадоксално, но иначе много показателно за конюнктурните идейно-политически корени на критиката срещу нея, е обстоятелството, че в електронната енциклопедия Уикипедия, днес най-популярният и бърз източник на информация, за Йохан Фридрих Хербарт все още няма статия нито на хърватски, нито на български език. За сметка на това там личността и делото му са представени на 36 европейски и световни езика, някои на народи, които едва ли са имали каквото и да е досег с тях.

Връзките между българи и хървати на образователното поприще датират от 1862 г., когато седем български ученици пристигат в Загреб като стипендианти на Йосип Юрай Щросмайер, Джаковско-Босненски и Сремски епископ, оказал голяма морална и материална подкрепа на Българското национално възраждане. Те са записани в различни класове на Кралската реална гимназия и до края на 1867 г. се завръщат в родината. Създаването на Южнославянската академия на науките и изкуствата през 1866 г. и откриването на университета през 1874 г. превръщат Загреб в един от най-авторитетните южнославянски образователни и културни центрове. Това привлича „втората българска вълна“, в която се открояват имената на Михаил Сарафов, Димитър Хранов, Георги Златарски, Спас Вацов и редица други бъдещи български учени в различни области на познанието. За по-малко

от едно десетилетие през 70-те години на XIX в. през класическата и реалната гимназия, педагогическата школа и университета в Загреб минават около 40 български младежи. Междувременно с открянето на Държавното лесотехническо училище и Крижевци се издига като привлекателен образователен център за българите в Хърватия¹⁰. Стремещът на българските ученици за по-деен културен и обществен живот довежда до учредяването през 1872 г. на Българската ученическа дружба „Развитие“ в Загреб, към която покъсно се присъединяват и студентите¹¹. „Третата вълна“ застига втората в годините непосредствено след Освобождението на България през 1878 г. Тогава само в Загребската педагогическа школа идват около 20 стипендианти от Източна Румелия, а в различните факултети на Загребския университет и в класовете на реалната и класическата гимназия учат над 30 техни сънародници от Княжество България¹². Споменатият вече Иван Бракалов, който е един от хърватските възпитаници от този период, в своите спомени оценява високо значението на Загреб като просветен център за българите: „Тази Хърватска Атина беше много силен възпитателен и образователен фактор. В такава културна среда образованието високо се ценеше не само за това, че са се изработвали добри възпитателни и образователни системи, но защото целият ѝ живот е пропит от културни елементи. Така само можем да си обясним защо Загреб още преди нашето освобождение даде първите наши геолози, метеоролози, естественици, а след това – първите и най-видни наши филолози и подготви първите пионери за разпространение на педагогическото образование в България“¹³. Казаното от Ив. Бракалов се отнася изобщо за Загреб като просветен и културен център, но отразява най-вече мнението му за образователната и възпитателната роля на учебното заведение, в което самият той е учил. И действително, най-дълбоката и трайна хърватска следа в българското образование е оставена от Кралската педагогическа школа в Загреб.

Кралската мъжка педагогическа (учителска) школа, или Загребската препарандия, както я наричат нейните възпитаници, съществува от 1849 г., като до средата на 70-те години на XIX в. функционира с двегодишен образователен курс. По силата на училищния закон от 1874 г. курсът на обучението в учителските школи в Хърватия, включително и на тази в Загреб, става три години. Заедно с това е променена и научната основа на този род заведения, като оттогава изучаването на педагогика заема централно място сред учебните предмети. Към Загребската препарандия има и образцови начални отделения, в които възпитаниците практикуват. През 1880 г. броят на учениците възлиза на 76 души, а през 1885 г. – на 86¹⁴. Една четвърт от тях са българи. От съвременна гледна точка това учебно заведение може да се определи като полувисш професионален институт или колеж.

Загребската педагогическа школа и нейният именит преподавател очевидно са били добре познати по българските земи, щом през 1879 г. директорът (т.е. министърът) на народното просвещение на Източна Румелия Йоаким Груев официално кани Степан Басаричек да организира и поеме ръководството на едно областно педагогическо училище в Пловдив¹⁵. Ако беше приел, Басаричек вероятно щеше да остави в историята на автономната област същата следа, каквато чехът Константин Иречек оставя в Княжество България. Той обаче предлага на Йоаким Груев друг вариант – българските младежи да отидат в Загреб и там да получат пълноценна педагогическа подготовка. Така и става. През учебната 1880–1881 г. в Загребската препарандия постъпват 11 български стипендианти на източнорумелийското правителство, към които всяка следваща година се присъединяват по още двама-трима техни сънародници¹⁶. За пет години, до учебната 1884–1885 г., през Кралското мъжко педагогическо училище в Загреб минават 22 български младежи от Източна Румелия, Княжество България и Македония¹⁷.

В спомените си Ив. Бракалов пише, че след учебната 1885–1886 г. Загреб изобщо и Кралската мъжка педагогическа школа в частност загубили значението си на образователен център за българите. Това не е така и има достатъчно доказателства, че в Загребската препарандия и в следващите години продължават да се обучават българи, които впоследствие заемат ключови позиции и играят важна роля в българската образователна система. През 1895–1897 г. там учат четирима българи от Македония като стипендианти на Българската екзархия. Сред тях са Коста Николов от Ресен и Никола Каранджулов от Прилеп, които оставят имената си като екзархийски учители и дейци на Вътрешната македоно-одринска революционна организация¹⁸. Кореспонденцията от личния фонд на

Степан Басаричек в Хърватския училищен музей в Загреб потвърждава, че българите, особено българите от Македония и Одринска Тракия, запазват траен интерес към учителската школа през последното десетилетие на XIX и първото десетилетие на XX в. Хронологически последното писмо е от лятото на 1907 г. и принадлежи на Васил Ст. Разбойников от Мустафापаша (дн. Свиленград), Одринския вилает, който завършил втория курс на българското педагогическо училище в Серес, Македония, и желае да продължи в третия курс на Загребската препарандия¹⁹.

Възпитаниците на Загребската педагогическа школа ярко се открояват сред пионерите на модерното европейско образование в България, защото пренасят и пресъздават целия модел на Загребската препарандия като институт за формиране на учителски кадри за началното и основните училища. Повечето от тях започват като учители и бързо достигат до постове на училищни директори или инспектори. Някои от най-престижните тогава гимназии са ръководени от загребски възпитаници – девическите гимназии в Търново, Пловдив и Варна (Добри Стоилов, Христо Стефанов), мъжките гимназии в Сливен и Видин (Захари Димитров), Шуменското педагогическо училище (Атанас Кожухаров), девическата гимназия в София (Иван Бракалов) и др. Ключов пост в администрацията на българската просвета в Османската империя получава Атанас Наумов. Като дългогодишен началник на Училищния отдел на Българската екзархия той на практика ръководи цялото учебно дело на македонските и тракийските българи. Отговорни длъжности в Министерството на народното просвещение в София също в определени периоди са заемани от загребски или изобщо хърватски възпитаници²⁰. Но може би най-важният и дълготраен принос на Загребската учителска школа в българското образование се проявява чрез дейността на Казанлъшкото педагогическо училище „Св. св. Кирил и Методий“ – една истинска ковачница на кадри за началното и прогимназиалното образование в България в периода до Балканската война. Може с основание да се твърди, че неговата история е и история на хърватското педагогическо влияние върху българското образование.

Завръщането на първия „български“ випуск на Загребската препарандия съвпада със създаването на първото специализирано педагогическо училище в Източна Румелия за подготовка на учители за началните отделения и прогимназиалните класове. То отваря врати на 1 септември 1883 г. в Казанлък под името Областно нормално училище „Св. св. Кирил и Методий“. Това всъщност е първото българско педагогическо училище с тригодишен курс над основното образование. По замисъла на своите създатели то е трябвало да копира модела на френските и швейцарските училища от типа Ecoles Normales Primaires, но в действителност се развива под въздействието на специфичните български условия и нужди и под влиянието на Загребската учителска школа, чиито възпитаници играят важна роля в неговия живот и дейност. И наистина, в продължение на близо 20 години, докато от университетите в Йена, Лайпциг или Мюнхен пристигнат по-квалифицирани педагогически кадри, директорите му са неизменно с диплома от Загребската препарандия – Христо Цанев, „най-старият възпитаник на Загребската учителска школа“, Иван Бракалов, Атанас Кожухаров²¹.

След Съединението на Княжество България с Източна Румелия през 1885 г. учебното заведение е преименувано на Държавно педагогическо училище, а от учебната 1888–1889 г. с присъединяването на градското трикласно мъжко училище официално се нарича „Казанлъшко държавно педагогическо трикласно и образцово училище“. В историята на българското образование обаче остава популярно просто като Казанлъшкото педагогическо училище и също като Загребската препарандия има всички основания да претендира, че е носител на оригинална педагогическа школа. До честването на кръглия си 50-годишен юбилей през 1933 г. това учебно заведение подготвя над 5200 учители за нуждите на българското начално и основно образование²². Това е едно мащабно и успешно клониране на Загребската педагогическа школа на българска почва, за което, в частност, свидетелстват и по-късните публикации за Казанлъшкото педагогическо училище. Макар и под формата на критика срещу хербартианската педагогика те изрично подчертават приноса на загребските възпитаници Христо Цанев, Иван Бракалов, Атанас Кожухаров, Стефан Аврамов и Димитър Игнатов. „Хербартианци по образование, неговите преподаватели строго се придържали към учебниците на своя учител Степан Басаричек,

предлагали на педагозите неговите формални степени на организиране и провеждане на обучението. Изобщо в педагогическото училище „Кирил и Методий“ в Казанлък хербартианската педагогика била на почит²³.

Друг, не по-малко мащабен и също толкова успешен начин за пренасяне и присаждане на педагогическата теория и практика на Загребската школа на българска почва е преводът на хърватски учебници и педагогически и методически помагала. Едва ли в мащабите на Балканите има друг подобен случай, при който възпитаниците на едно чуждо училищно заведение до такава степен да възприемат неговата педагогическа доктрина, че да преведат и внедрят в образователната система на своята страна цялата му учебна и методическа литература. Точно такъв уникален случай имаме с българските възпитаници на Загребската препарандия. Те превеждат и приспособяват за нуждите на българското начално и основно образование ако не всички, то поне най-важните учебници и учебни педагогически и методически пособия на своите хърватски учители. Първо място сред тях заема Басаричек.

Най-значителното произведение на Степан Басаричек, което оказва огромно въздействие върху развитието и на хърватската, и на българската педагогическа мисъл, е неговата „Педагогика“ в 4 части. Първата част – „Възпитание“, с обем от 128 стр., е преведена от Христо Цанев и публикувана през 1886 г. Възщност преводът е завършен още преди края на 1882 г., т.е. само две години след появата на оригиналното хърватско издание (1880 г.). За това свидетелства едно писмо на преводача Христо Цанев от 18/26 октомври 1882 г., с което иска разрешение от Степан Басаричек да публикува на български неговия труд. В писмото преводачът, тогава учител в София, посочва и мотивите, които са го накарали да се заеме с този труд: „Вашата педагогия намирам, че е много подходяща като напътствие за разбиране на философската педагогическа наука и като ръководство. Тези нейни добри страни ме подтикнаха да я преведа“²⁴. Две години след публикуването на първия том – през 1888 г. – е преведена и публикувана третата част – „Специална методика“, с обем от 318 стр. Вероятно това пререждане на третата част пред втората е било продиктувано от нуждите на българското образование. Тя е преведена от Илия Гудев и Тодор Танев, учители в Казанлъжкото педагогическо училище. Първият е възпитаник на Загребската препарандия и ученик на самия Басаричек. Дватама превеждат и другите две части на неговата „Педагогика“: втора част – „Дидактика“, с обем от 128 стр., през 1889 г. и четвърта част – „История на педагогиката“, с обем от 456 стр. И четирите части, които имат общ обем от над 1000 страници, са отпечатани в едно от водещите издателства в България – Издателство и печатница „Христо Г. Данов“ в Пловдив.

За българския превод на „Педагогиката“ на Басаричек може да се каже още, че тя е най-пълното и системно изложение на тази наука в България дотогава. Преди нея българските педагози са принудени да си служат с преводи на гръцки и руски автори, които са научно и морално остарели. Затова са прави ония автори, които наричат „Педагогиката“ на Басаричек „кондиката на българските педагози“²⁵. Неслучайно, въпреки своя обем, този фундаментален труд излиза във второ издание, публикувано от същото издателство в периода 1892–1899 г. Разликата от предишното е, че първият том сега е преведен наново от Илия Гудев и Тодор Танев. Нещо повече, в годината, когато излиза четвъртата част на второто издание, се появява първата част на третото издание. То обаче не успява да се осъществи в цялост, вероятно защото, както вече отбелязах, в началото на ХХ в. от университетите в Йена, Мюнхен и Лайпциг идва ново поколение педагози и донася по-модерните учебни помагала и теоретически разработки на немските хербартианци.

Степан Басаричек има и две методически ръководства, преведени в България. Първото е „Ръководство за букваря, читанката, предметното обучение и екскурзиите в първото отделение на основните училища“. (Оригинално хърватско заглавие: „Rukovod za ročetnicu i bukvar“). То е преведено от Димитър Игнатов и Димитър Андреев – и двамата са учители в Казанлъжкото педагогическо училище, първият – възпитаник на Загребската препарандия. Ръководството е отпечатано в Казанлък през 1896 г. като учебно помагало за учениците в местното педагогическо училище, но чрез неговите възпитаници се разпространява из основните училища на цяла България. Така покрай другото, в българското образование придобива популярност и препоръчваният от Басаричек метод за „отвесно писмо“, заимстван от френската училищна практика, като най-подходящ за обучаване на учениците в първо отделение по писане, за разлика от по-популярното тогава полегато или наклонено

писане. С Окръжно № 1941 от 1892 г. на Министерството на народното просвещение в Загреб този начин на писане става задължителен за всички основни училища в Хърватия, а с Окръжно № 13337 от 19 септември 1895 г. на Министерството на народното просвещение в София същият метод е разрешен да се практикува в първото образцово отделение на Казанлъшкото педагогическо училище²⁶.

Другото преводно Ръководство на Басаричек е „Ръководство за начално нагледно предметно обучение. Книга за учители и учителки“ (Rukovod za početnu stvarnu ili zornu obuku. Zagreb, 1899). Преводът е дело на Георги Саманджиев, а книгата е издадена в Пловдив през 1902 г. В своя предговор преводачът, известен български педагог и учител от онази епоха, обосновава значението на нагледното предметно обучение за началното образование изобщо и за мястото му в българската образователна система. „Истината е, – подчертава той, – че и нашата педагогическа литература не е лишена от подобен вид ръководства, преведени от хърватски или съставени по преведените, които на времето си са принесли очакваната полза. Сега, обаче, тези ръководства не задоволяват нуждата и това е накарало известния хърватски педагог Ст. Басаричек да напише настоящето ръководство, което ние преведохме и даваме в ръцете на нашите другари – народни учители и учителки – с твърдата вяра, че ще ни послужи при трудната, но благородна задача“. По-нататък преводачът обяснява, че се е придържал към по-свободен превод с цел приближаване на оригинала максимално до българския език, а също, че е преработил някои части на Ръководството съобразно нуждите на българското училище. Георги Саманджиев завършва предговора си със следната красноречива оценка за популярността на Басаричек в България: „За достойнството на ръководството достатъчна гаранция е авторитетът на Автора му, а за превода преводачът няма претенция да бъде непогрешим и с благодарение ще приеме забележките на безпристрастната критика“²⁷.

В личния фонд на Ст. Басаричек в Хърватския училищен музей в Загреб се съхранява писмо на софийския учител Д. Стоилов от 23 октомври 1906 г., който моли за разрешение да преведе и издаде на български Ръководството за нагледно и предметно обучение²⁸. Трудно е да се допусне, че един български учител от тази епоха няма да знае, че само преди четири години същото Ръководство вече е било издадено в България. По-вероятно е да се предположи, че първото издание бързо се е изчерпало, а доколкото неговият преводач сам признава, че преводът му е бил по-свободен, Д. Стоилов да е имал амбицията за по-стриктно придържане към оригинала. Във всеки случай ново издание на цитираното Ръководство на Басаричек в България не се появява.

Заради големия принос на Ст. Басаричек в развитието на образованието и педагогическата мисъл в България по предложение на Министерство на народното просвещение в София той е отличен с народен орден за гражданска заслуга „IV степен“²⁹.

За да бъде картината на хърватското влияние върху българското образование по-пълна, тук ще бъдат споменати и преводите на други сънародници и колеги на Ст. Басаричек. Сред тях, на първо място, следва да се открий Людевит Модец (1844–1897). Той е преподавател с тридесетгодишен стаж в различни училища, включително в Загребската препарандия, чиито директор е от 1874 до 1890 г. В продължение на над две десетилетия е редактор на най-авторитетното хърватско педагогическо списание „Напредък“³⁰. От неговото книжовно наследство в България е преведено „Ръководство за педагогическите училища и учителите от първоначалните училища в първо отделение“. Преводачи са Димитър Игнатов и Коста Петров. Ръководството е издадено в печатницата на Стоян Роглев в Русе през 1889 г. В предговора двамата преводачи оправдават публикуването на този труд на хърватския педагог с обстоятелството, че макар в българската педагогическа литература тогава вече да има няколко преводни книги за първоначалното образование, все още отсъства едно пълно ръководство, което систематически да изложи основните принципи и методи на обучението и да служи като образец за учителите от основните училища. Именно тази празнина в българското образование запълва Ръководството на Людевит Модец³¹.

Друг обичан и уважаван от своите български възпитаници учители на Загребската педагогическа школа е Милан Кобали (1840–1897). Подобно на Басаричек и Модец, и той участва активно в организираното учителско движение в Хърватия в последната четвърт на ХХ в., сътрудничи на сп. „Напредък“ и на други образователни и педагогически издания. Милан Кобали издава и няколко ценни методически ръководства, които му спечелват

слава и извън пределите на Хърватия³². В България е преведено неговото „Ръководство за естетическо-етическа четива в I, II, III, IV и V отделение на основното училище“. Преводът е дело на Димитър Грънчаров, а отпечатването е осъществено в Търговската печатница в Пловдив през 1897 г. В предговора към Ръководството, датиран на 26 декември 1896 г. в Загреб, преводачът изрично подчертава, че „книги, като тая на известния хърватски образец учител Милан Кобали, са драгоценен дар за българската педагогическа литература“. Когато книгата вече се подготвя за печат в България, нейният автор умира. Затова освен предговора, на преводача се налага да напише и некролог, който е публикуван като скръбен послеслов в края на книгата. Освен че изтъква личните заслуги на Милан Кобали и скърби за неговата кончина, Димитър Грънчаров отдава заслужено признание и към неотдавна починалите хърватски педагози Иван Филипович (28 октомври 1895 г.) и Людевит Модец (2 февруари 1897 г.), като прави едно образно, макар и тъжно заради случая обобщение за значението на хърватското образование и педагогическа мисъл, което само по себе си свидетелства за тяхната популярност в България³³.

На същата популярност и обич сред българските възпитаници на Загребската учителска школа се радва и преподавателят по история и география Иван Хоич (1850–1921). Неговият „Учебник по география. IV. Европа. За трикласните народни училища“ е преведен от Иван Бракалов и публикуван в Пловдив през 1890 г. от издателство и печатница „Д. В. Манчев“. Бракалов не превежда дословно учебника на своя любим хърватски учител, а го изменя и допълва съобразно нуждите на българското образование.

Без да е учител в Загребската препарандия, но като неин възпитаник, а още повече като един от най-плодовитите на хърватското образователно и книжовно поприще педагози, с голям авторитет се ползва и словенецът Даворин Тръстеняк (1848–1921)³⁴. В България той става популярен сред българските учители главно с книгата си „Млад учител. Съвети и практически примери за учителя в първата година и за родители“. Тя е преведена и издадена от Илия Грудев и Тодор Танев, издадена в Пловдив през 1893 г. Българският превод се появява само две години след излизането на оригиналното хърватско издание (1891)³⁵. Интересно е, че 10 години по-рано от същия автор в България вече е преведена друга книга: „Добра домакиня за млади момичета“. Неин преводач е Димитър Душанов, известен педагог и училищен деец отпреди и след Освобождението, а книгата е издадена в Пловдив през 1882 г., също само две години след появата на хърватския оригинал (1880)³⁶. Още по-интересното е, че хърватският опит в сферата на девическото възпитание и домашната култура тогава очевидно е бил високо ценен в България, за което свидетелства и обстоятелството, че приблизително по същото време е преведена и друга оригинална хърватска книга на тази тема: „Жената в къщи и в обществото“, на известния юрист, книжовник и общественик проф. Блаж Лоркович (1839–1892). Тя е преведена и издадена от Христо Стефанов през 1892 г. във Видин³⁷.

Челно място в преводната учебна литература в България заемат учебниците по смятане на словенеца Франьо Мочник (1814–1892). Той не е учил или преподавал в Загребската препарандия, но за сметка на това по неговите учебници са учили поколения деца в цяла Австро-Унгария и извън нея. Особено популярни са учебниците му по смятане за началните и основните училища. Те са печатани в десетки издания на немски, хърватски, словенски, чешки, полски, румънски и италиански език³⁸. По неговите учебници и методически ръководства се подготвят и българските ученици в Загребската препарандия. „Тяхната наредба е известна на всички основни учители от по-старата генерация и затова няма да се спирам да ги разглеждам, макар да представляват още интерес и да не са изгубили съвсем значението си“ – пише за тях през 1927 г. в своите спомени Иван Бракалов³⁹.

И наистина, учебниците по смятане и методическите ръководства на Фр. Мочник са издавани многократно в България. Още през 1882–1883 г. Григор Караджов превежда неговата „Книга за смятане в началните училища“. Тя се състои от четири части: „Първа книжка за смятане за първо отделение на началните училища. Смятане с числа от 1 до 20“; „Втора книжка за смятане за второ отделение на началните училища. Смятане с числа от 1 до 100“; „Трета книжка за смятане за трето отделение на началните училища. Смятане с числа от 1 до 1000 и с хилядни. Задавки за смятане на ум“; „Четвърта книжка за смятане за четвърто отделение на началните училища. Смятане с цели числа“. Това са добре известните на всички ученици „сметанки“, които дават първите математически

познания на децата в началното образование. Затова е добре да се изтъкне, че четирите сметанки на Франьо Мочник претърпяват от 5 до 7 издания в периода между 1885 и 1900 г. Това показва, че поколения български деца са се учили да смятат по същите сметанки, по които са се обучавали и техните връстници в Хърватия.

Първите и всички следващи издания на сметанките на Мочник са отпечатани в печатница и издателство „Хр. Г. Данов“ в Пловдив. Изключение прави само четвъртото издание от 1891 г., което е отпечатано в Скопие за нуждите на просветно-училищното дело на Българската екзархия в Македония. Всяка книжка за смятане на Мочник е придружена със съответното авторско „Ръководство за учители“. Григор Караджов превежда и четирите ръководства през 1882–1883 г. („Ръководство за учители как да преподават по Първата книжка за смятане“ и т.н.). През 1892 г. „Ръководствата“ на Мочник претърпяват второ издание. И двете издания са дело на печатница и издателство „Хр. Г. Данов“ в Пловдив.

В българската учебна литература намира добър прием и учебникът на Карл Лидбек „Гимнастика за първоначалните училища“. Макар неговият автор да е швед, един от пионерите на физкултурното образование в Европа, преводът е направен от хърватски от Илия Грудев през 1897 г. Последният факт само потвърждава значението на хърватската педагогическа школа като посредник между европейското и българското образование.

Освен чрез преводи на учебници и методически ръководства, хърватската педагогическа школа навлиза в България и по пътя на специализирания педагогически печат. Имената на Басаричек, Модец, Тръстеняк и други хърватски училищни дейци и педагози са често срещани по страниците на министерските и училищните списания, като се започне от официалния орган на Министерството на народното просвещение „Училищен преглед“ и се стигне до по-скромните училищни или частни издания. В тях често се препечатват статии от хърватски автори, публикуват се отзиви или рецензии за новоизлезли хърватски книги, учебници и ръководства, следят се и се хроникират по-важните събития от живота на хърватското образование.

Педагогическото и методическото влияние на преподавателите от Загребската препарандия върху българското образование се осъществява не само пряко, чрез преводи, а и косвено, като основа за компилативни или оригинални български учебници и ръководства. Така например Димитър Игнатов и Димитър Андреев, едни от най-ревностните последователи на Загребската школа и дългогодишни учители в Казанлъшкото педагогическо училище, съставят два комплекта буквари и читанки за първо отделение, единия по системата на Басаричек, другия по системата на Модец. В периода между 1889 и 1901 г. букварите и читанките от двете системи излизат в по 7 издания. През 1893 г. Игнатов и Андреев съставят едно „Практическо упътване по смятане“, изработено по програмата на Фр. Мочник. Пак по Мочник е съставил своя учебник по аритметика за I, II и III клас на гимназиите варненският учител Къньо Кърджиев. Неговият учебник претърпява 8 издания от 1886 до 1895 г. Едно ценно „Ръководство по нагледно предметно обучение по Милан Кобали“ през 1882 г. издава Димитър Душанов, което също оставя трайна следа в българското образование.

При всички по-горе цитирани случаи името на хърватския автор е изрично посочено в заглавието на учебника или ръководството. Още повече обаче са учебниците, съставени от възпитаници на Загребската препарандия, които не са се позовали на конкретен автор, но е вероятно да се допусне, че също са ползвали хърватски оригинал. Изобщо прави впечатление, че загребските възпитаници са едни от най-активните съставители на учебници и учебни помагала за началното и основното образование в България. Такъв е например Иван Бракалов, който издава учебници по отечествоведение за III и IV отделение на основните училища и методически ръководства към тях, претърпели по пет-шест издания. Илия Грудев и Христо Димитров съставят буквари и читанки за първите четири отделения, които също претърпяват по няколко издания. Но може би най-активен на това поприще е Атанас Наумов от Битоля, завършил Загребската препарандия през 1883–1884 г., който е съставил буквар, читанка и учебник по смятане за четирите начални отделения, които са предназначени за нуждите на българското образование в Македония и Одринска Тракия. Всички те са издадени в Солун и от 1889 до 1907 г. претърпяват по 8, 10 или 12 издания.

И накрая ще спомена накратко за възпитаниците и на други хърватски учебни заведения, освен Загребската препарандия, които също са се посветили на просветното поприще в България. В последните години българските студенти в Загреб от края на XIX и началото на XX в. станаха обект на задълбочени научни изследвания от страна на проф. Тихана Луetic от Отделението за исторически науки при Хърватската академия на науките и изкуствата⁴⁰. В служебните списъци на Министерството на народното просвещение могат да се открият десетки имена на български учители и учителки, които са завършили Загребския университет и други хърватски учебни заведения. От моите частични проучвания в някои от фондовете на Хърватския държавен архив – Загреб установих, че в Кралската реална гимназия (Великата реалка) всяка година от 1878 до 1882 г. са учили между 2 и 12 българи (1878/1879 – 6, 1879/1880 – 12, 1880/1881 – 7, 1881/1882 – 2), а Женската препарандия за същия период е дала една българска възпитаничка – Катица Трайкова, учила там през 1876–1878 г. и впоследствие работила като учителка в Софийската девическа гимназия⁴¹. Специално внимание следва да се отдели на възпитаниците на Държавното горскостопанско училище в Крижевци, които стават пионери на земеделското образование в България, а един от тях поставя началото на българския периодичен земеделскостопански печат⁴². Не бива да се пропуска и Девическият педагогически лицей „Мария Лурска“ на Загребските милосърдни сестри в Одрин. От 1881 до 1912 г. това педагогическо училище подготвя десетки българки, които попълват редиците на българското образование в България, Тракия и Македония⁴³.

Загова накрая пак ще се върна към значението на първите седем години от образованието и възпитанието на отделната личност или на поколенията. Споделените „първи седем години“ – това е същинската и най-здрава връзка, която споява българите и хърватите в края на XIX и началото на XX в. Едва след тях, или по-скоро върху тях, се изграждат и разгръщат общите политически и културни взаимоотношения между двата народа, като надстройка на една здрава основа. В тази основа е вграден приносът на Загребската педагогическа школа, а имената на Степан Басаричек и неговите хърватски колеги остават като символ на духовна близост и до днес.

¹ Бракалов И. Спомени и бележки по учебното дело // Материали за изучаване на учебното дело в България. Т. VI. София, 1927. С. 41–90. В българската литература собственото име на Степан Басаричек често се среща като *Стефан* и по-рядко като *Стіепен*.

² История на България. Т. 8. София, 1999. С. 346–353.

³ Чужденци – просветни дейци в България. София, 1988. С. 368–372.

⁴ Божилова Р. Степан Юринич и българите // Българи и хървати през вековете 2. Материали от конференцията, проведена в София (20–22 май 2001). София, 2003. С. 185–197; Божилова Р. Д-р Фран Гундрум и българите // Българи и хървати в Югоизточна Европа VII–XXI век. София, 2006. С. 203–218; Елдъргов С. Приносът на Загребската педагогическа школа за образованието и възпитанието на българската младеж (1880–1912) // И настъпи време за промяна. Образование и възпитание в България XIX–XX век. София, 2008. С. 115–130; Елдъргов С. Хърватското влияние върху българското образование в края на XIX – началото на XX век // Hrvatsko-bugarski odnosi u XIX. i XX. stoljeću. Zagreb, 2012. S. 107–131. По-подробна библиография виж в: Българи и хървати през вековете. 20 години българо-хърватско научно сътрудничество: Равносметката. София, 2017. С. 43–88.

⁵ Обрешков О. и др. Подготовка на учителски кадри у нас в миналото: От Възраждането до 9 септември 1944. София, 1967. С. 103–104, 142.

⁶ Филипова Н., Попова С. Стефан Басаричек и българската хербартианска педагогика // Начално образование. София, 1999. № 1. С. 14–20.

⁷ Hrvatski biografski leksikon. Т. 1. Zagreb. 1989. S. 500–502; Povijest školstva i pedagogije u Hrvatskoj. Zagreb. 1958. S. 199–200; Dumbović I. Stjepan Basariček: utemeljitelj teorijske pedagogije u Hrvatskoj. Zagreb, 1984; Nekić S. Stjepan Basariček: učitelj i pedagog (1848–1918). Zagreb, 2008.

⁸ Дочев Г. Степан Басаричек (1848–1918) // Учителска практика. София, 1943. № 3–4.

⁹ Радев П. Й. Ф. Хербарт и хербартианството. Пловдив, 1993; Радев П. Лекции по история на педагогиката. Пловдив, 1992.

¹⁰ Жечев Н. Болгарская ученическо-студенческая колония в Загребе в 70-х годах XIX века // Etudes historiques. Т. 8. София, 1878. С. 233–236.

¹¹ Пак там. С. 239.

¹² Елдъргов С. Хърватското влияние върху българското образование... С. 113–114. Съществуващите в българската историография таблици и сведения, съставени само по домашни документални

или библиографски източници, не са съвсем точни, още повече, че тяхната цел е да покажат броя на българските ученици и студенти в чужбина изобщо, а не специално в Загреб: *Танчев И.* Българската държава и учението на българите в чужбина 1879–1892. С. 1994; *Манафова Р.* Интелигенция с европейски измерения. С. 1994.

¹³ *Бракалов И.* Цит. съч. С. 89–90.

¹⁴ *Сувaj А.* Građa za povijest školstva u Hrvatskoj. Sv. VI. Zagreb, 1911, s. 51–52; *Povijest školstva i pedagogije u Hrvatsoj.* Zagreb, 1958. S. 188–189.

¹⁵ *Бракалов И.* Цит. съч. С. 48.

¹⁶ Пак там. С. 49.

¹⁷ Пълен списък с имената на учениците и основни данни виж в: *Елдърров С.* Приносът на Загребската педагогическа школа... С. 117.

¹⁸ *Николов К.* Странстванията на един учител. София, 2001. URL: <http://macedonia.kroraina.com/kn/knzagreb.html> (последно влизане на 09.07.2018 г.).

¹⁹ Hrvatski školski muzej (HSM). Arhivska zbirka (AZ) Osobni fond (OF) Basariček 145. Inv. br. 1000.

²⁰ *Бракалов И.* Цит. съч. С. 100–106.

²¹ Пак там. С. 107–119.

²² Юбилеен сборник за 50 годишния живот и дейност на Казанлъшкото държавно педагогическо и образцово училище „Св. св. Кирил и Методий“ 1883–1933. Казанлък, 1933; Областно (нормално) педагогическо училище в Казанлък // Образованието в Източна Румелия 1879–1885. София, 1959. С. 53–57.

²³ *Димитър Петков Игнатов.* Радетел за книжнина и просвета. Бургас, 1998. С. 29.

²⁴ HSM. AZ OF Basariček, 145. Inv. br. 1000.

²⁵ *Радев П.* Дидактика и история на училищното обучение. Пловдив, 1996. С. 67.

²⁶ *Басаричек С.* Ръководство за букваря, читанката, предметното обучение и екскурзиите в първото отделение на основните училища. Казанлък, 1896. С. 27.

²⁷ *Басаричек С.* Ръководство за начално нагледно предметно обучение. Книга за учители и учителски. Пловдив, 1902. С. 9.

²⁸ HSM. AZ OF Basariček, 145. Inv. br. 1000.

²⁹ *Бракалов И.* Цит. съч. С. 72.

³⁰ *Сувaj А.* Građa za povijest školstva..., Sv. VI. Zagreb, 1911. S. 269–270.

³¹ *Модец Л.* Ръководство за педагогическите училища и учителите от първоначалните училища в първо отделение. Русе, 1889.

³² *Сувaj А.* Građa za povijest školstva..., Sv. VI. Zagreb, 1911. S. 56–57.

³³ *Кобали М.* Ръководство за естетическо-етически четива в I, II, III, IV и V отделения на основното училище. Превел Д. Грънчаров. Пловдив, 1897. Предговор. Некролог (непагинирани).

³⁴ *Сувaj А.* Građa za povijest školstva..., Sv. IX. Zagreb, 1911. S. 117–118; *Povijest školstva...* S. 267–268.

³⁵ Млад учител. Съвети и практически примери за учител в първата година и за родителят от Д. Тръстеняк. Превели Илия Гудев и Тодор К. Танев. Пловдив, 1893.

³⁶ Добра домакиня за млади момичета. Наредена от Даворин Тръстеняк. Првел за българските момичета Д. Т. Душанов. Пловдив, 1882.

³⁷ *Лоркович Б.* Жената в къщи и в обществото. Превел от хърватски Хр. П. Стефанов. Видин, 1892.

³⁸ *Сувaj А.* Građa za povijest školstva..., Sv. VIII. Zagreb, 1911. S. 36.

³⁹ *Бракалов И.* Цит. съч. С. 67.

⁴⁰ *Luetić T.* Struktura bugarske studentske populacije na Mudroslovnom (Filozofskom) fakultetu kr. Sveučilišta Franje Josipa I. u Zagrebu od 1874. do 1914. // Hrvatsko-bugarski odnosi u 19. i 20. stoljeću. Zagreb, 2005. S. 227–265; *Luetić T.* Bugarske studentice na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu (1902–1912) // Istaknute hrvatske i bugarske intelektualke u znanosti i umjetnosti. Zagreb, 2011. S. 123–134; *Luetić T.* Studenti Sveučilišta u Zagrebu (1874–1914). Društveni život, svakodnevnica, kultura, politika. Zagreb, 2012.

⁴¹ *Елдърров С.* Хърватското влияние върху българското образование... С. 128.

⁴² *Костов А.* Обучението на български лесовъди в хърватски учебни заведения от 70-те години на XIX век до края на Втората световна война // Hrvati i Bugari kroz stoljeća. Povijest, kultura, umjetnost i jezik. Zagreb, 2013. S. 275–292.

⁴³ *Елдърров С.* Загребските милосърдни сестри в България 1881–1949 // Европа в културното и политическото битие на българи и хървати. София, 2014. С. 200–218.

ДІЯЛЬНІСТЬ «БЛАГОДІЙНОГО ТОВАРИСТВА ВИДАННЯ ЗАГАЛЬНОКОРИСНИХ І ДЕШЕВИХ КНИГ» ТА КНИГА «ДЛЯ НАРОДУ» ПРО ВУКА КАРАДЖИЧА (1906) А. ВЕРЕТЕЛЬНИКА

О. Микитенко

Микитенко О. Діяльність *Благодійного товариства видання загальнокорисних і дешевих книг* та книга «для народу» про Вука Караджича (1906 р.) А. Веретельника. Прикладом інтересу в Україні до Вука Караджича та його діяльності стала видана українською мовою у 1906 р. «Благодійним товариством видання загальнокорисних і дешевих книг» у Санкт-Петербурзі популярна брошура А. Веретельника *Оповідання про Вука Караджича*. Автор брошури Андрій Веретельник – український етнограф і фольклорист, прозаїк, публіцист і редактор. Метою статті є розглянути це сьогодні вже раритетне видання, котре має значення і як явище „третьої культури“ (М. Толстой) – „простонародної“ літератури, або „народної“ і „для народу“, а також звернутися до постаті її автора, тепер майже невідомого, проте свого часу успішного співробітника НТШ у Львові, кореспондента В.Гнатюка, Ф. Вовка та Ів. Франка.

Ключові слова: Андрій Веретельник; Вук Караджич; Санкт-Петербурзьке Благодійне товариство видання загальнокорисних і дешевих книг.

Микитенко О. Деятельность *Благотворительного общества издания общедоступных и дешевых книг* и книга “для народа” о Вуке Караджиче (1906) А. Веретельника. Примером интереса в Украине к Вуку Караджичу и его деятельности стала изданная на украинском языке в 1906 г. Благотворительным обществом издания общедоступных и дешевых книг в Санкт-Петербурге популярная брошура А. Веретельника *Оповідання про Вука Караджича*. Автор брошюры Андрей Веретельник – украинский этнограф и фольклорист, прозаик, публицист и редактор. Нашей задачей является обратиться к этому сегодня уже раритетному изданию, а также привлечь внимание к его автору, теперь почти неизвестному, однако в свое время успешному сотруднику НТШ во Львове, корреспонденту В. Гнатюка, Ф. Вовка и Ив. Франка.

Ключевые слова: Андрей Веретельник; Вук Караджич; Санкт-Петербургское Благотворительное общество издания общедоступных и дешевых книг.

Mykytenko O. Activity of the Saint-Petersburg Charity Group for Publishing Cheap Books of General Use and “The People’s book” about Vuk Karadzhic (1906) by Andrey Veretelnik. Popular brochure by A. Veretelnik *Stories About Vuk Karadzhic* published in Ukrainian by Saint-Petersburg Charity Group for Publishing Cheap Books of General Use is the example of interest to Vuk Karadzhic and his work in Ukraine. Author of the brochure, Andrey Veretelnik, was Ukrainian ethnographer and folklorist, prose writer, publicist and editor. The aim of this paper is to study this rarity publication, which is important as a production of the “third culture” (N. Tolstoy) – “common folk’s” or “low” literature, and explore the figure of its author, today almost forgotten, but once a successful employee of Lvov’s NTS, correspondent of V. Gnatyuk, F. Vovk and I. Franko.

Keywords: Andrey Veretelnik; Vuk Karadzhic; Saint-Petersburg Charity Group for Publishing Cheap Books.

Почну з інформації, яка, на перший погляд, мало пов’язана із заявленою темою. Йдеться про нагороду імені Павла Івича, якою у 2013 р. Славістичне товариство Сербії відзначило фундаментальне монографічне дослідження з нормативної граматики сербської мови двох відомих славістів сучасності – академіка П. Пипера та І. Клайна¹. Необхідність такої узагальнюючої та заснованої на сучасному теоретичному досвіді праці давно вже обговорювалася у наукових колах, брак її відчувала і широка культурна громадськість Сербії, зокрема, з огляду на „цивілізаційне значення норми літературної мови“ та „двохсотлітню історію, яку має сербський мовний стандарт“², закладений у працях та діяльності Вука Караджича і Джури Даничича. Актуальність проблеми було підтверджено низкою праць, що на початку ХХІ ст. підготувала і видала Рада із стандартизації сербської мови, першим головою якої був академік Сербської Академії наук і мистецтв Павле Івич.

Успіхи у 50–60-х роках лексикографічного опрацювання й наукового дослідження³ української мови в Інституті мовознавства ім. О. Потебні АН УРСР пов’язуються, зокре-

ма, з іменем академіка І. К. Білодіда, мовознавчу діяльність якого було присвячено питанням становлення і розвитку української літературної мови, лінгвістичної стилістики та теорії мовних стилів, мовних контактів тощо. У статті Й. А. Багмута з нагоди шістдесятиріччя І. К. Білодіда зазначалося: „Основний напрям наукової діяльності І. К. Білодіда – учня Л. А. Булаховського і В. В. Виноградова – українське мовознавство. Він, зокрема, розробляє питання [...] зв'язків української мови з російською та іншими слов'янськими, проблеми загального мовознавства, а також освіти й історії культури“⁴.

Сказано це було наступного року, після виходу в світ праці І. К. Білодіда „Вук Караджич в історії українсько-сербських наукових зв'язків“⁵, у котрій, попри те, що її скромно названо „брошурую“, на широкому фактичному матеріалі та історичному тлі було представлено рецепцію в Україні ідей визначного сербського реформатора, розглянуто їх співзвучність поглядам М. Максимовича, Т. Шевченка, М. Старицького, І. Франка, творців „Русалки Дністрової“, проаналізовано зв'язок із науковим та громадським життям в Україні, показано значення, яке мали праці В. Караджича – зокрема, його „Грамматика сербської мови“ (1814 р.); „Сербський словник“ (1818 р.; 1852 р.); „Сербські народні пісні“ (1814–1823–24 рр., 4 томи), „Сербські народні казки“ (1821 р.), „Сербські народні приказки“ (1836 р.) та ін. – також для розвитку української літературної мови, вплив діяльності „на культурний розвиток слов'янських народів, зокрема українського“⁶.

Не випадково, що новаторська діяльність В. Ст. Караджича (1787–1864), який, як зауважив М. Т. Рильський, «відіграв у культурній історії Сербії величезну роль, запровадив до літературного вжитку народну мову, виробив новий, фонетичний правопис», і праці якого «становлять неocenний вклад у сербську культуру»⁷, привернула увагу І. К. Білодіда. На той час у вітчизняному мовознавстві досліджень, присвячених діяльності Вука Караджича, було ще обмаль, і брошура І. К. Білодіда стала «однією із перших спроб цілісно й широко висвітлити відгомін ідей Караджича в українському культурному житті»⁸. Водночас інтерес ученого до цієї постаті був зумовлений і його власним – науковим і педагогічним досвідом, а також враженнями від перебування в Югославії у вересні 1964 р. у складі делегації, яку очолював академік В. В. Виноградов, з нагоди вшанування у Белградському університеті 100-річчя з дня смерті В. Караджича, під час якого академік І. К. Білодід виступив із промовою та передав Белградському університету в дар від Академії наук УРСР Повне зібрання творів Т. Г. Шевченка⁹. Пройде небагато років, і Міжнародний славистичний центр, утворений у 1971 р. на базі філологічного факультету Белградського університету, щороку запрошуватиме науковців з усього світу обговорювати нагальні проблеми славистики у межах Міжнародних зустрічей у «дні Вука Караджича». Але у середині 60-х рр. ХХ ст. ця традиція тільки закладалася, так само, як формувалося і славистичне «караджичевознавство», котре пізніше засвідчить неперервне значення й актуальність творчого спадку визначного сербського вченого¹⁰.

Хоча про Вука Караджича писалося чимало, його праці і в наш час не перестають бути викликом, збуджувати наукову думку і провокувати нові погляди. Сучасні науковці свідомі того, що «стосовно сербохорватської мови саме Вук Караджич виступив і як кодифікатор нової ЛМ (літературної мови – *О.М.*), і як видавець (а також перекладач і частково автор) репрезентативних текстів», попри те, що його реформам передувало принаймні сторіччя літературно-стилістичних пошуків і дискусій¹¹. Суперечки і дискусії навколо мови і літератури, культури й історії, інших областей його багатогранної діяльності не вщухають і сьогодні – понад сто п'ятдесят років по смерті. Відтак кожна інформація, пов'язана з іменем Вука Караджича, стає важливим джерелом наукового пізнання, засвідчує можливість сучасного збагачення літературного і культурного процесу, котрий ґрунтується на послідовному розвитку народної мови та літератури. Усвідомлена «потреба в нормі, єдиній літературній сербській мові, законна і натуральна», спонукала Караджича, за словами Л. А. Булаховського, побудувати літературну мову на «цілком чистій, живій народній основі» і зумовила невідповідність «перемоги стихії народної»¹².

Згадана І. К. Білодідом, а пізніше наведена Д. Айдачичем серед видань із сербістики, що зберігаються у Національній бібліотеці України ім. В. І. Вернадського¹³, праця Андрія Веретельника до уваги науковців раніше не потрапляла, майже невідома вона і сьогодні. Характерний приклад „народної літератури“ початку ХХ ст., або літератури „для народу“, брошура Веретельника „Оповідання про Вука Караджича“¹⁴, обсягом 31 стор., вийшла

друком у 1906 р. Саме цей час, після якого в Східній Україні „з’явилися україномовна преса і книговидавнича справа“¹⁵, набуває особливого значення для розвитку української мови. Сьогодні у бібліотеці ім. В. І. Вернадського видання знаходиться у колекції Бориса Грінченка – у свій час Почесного члена „Благодійного товариства видання загальнокорисних і дешевих книг“.

Це товариство було засноване у Санкт-Петербурзі у 1898 р. з ініціативи генерала Миколи Федоровського. У статуті його зазначалося, що метою було «прийти на допомогу релігійно-моральному та економічному зростанню малоросійського народу». Друкуючи з цією метою книги масовими накладами, кожного року по шість-вісім видань, товариство упродовж двадцяти років (до 1918 р.) надрукувало понад 1 млн. примірників різноманітних книг і брошур «для народу». Книги рідною мовою тоді, як відомо, особливо були потрібні в Україні, – Валувеським циркуляром від 8 липня 1863 р. було зроблено спробу нейтралізувати вплив Галичини на підросійську Україну¹⁶, самотійність української мови не визнавалася, заборонялося друкувати нею наукову літературу¹⁷.

Членами благодійного товариства були визначні українські громадські і наукові діячі, серед них Борис Грінченко, Михайло Грушевський, Володимир Антонович, Микола Лисенко, Дмитро Еварницький, Михайло Коцюбинський, Олександр і Софія Русові та ін. Засновникові товариства Миколі Федоровському (1838–1918) належить помітна роль в освітньому та культурному житті України, він був співорганізатором (разом із Петром Ніщинським, Тобілевичами та Марком Кропивницьким) театральної групи в Єлисаветграді, останні роки життя присвятив громадській та добродійній діяльності. Крім благодійного товариства у Санкт-Петербурзі, М. Федоровський заснував «Всеслов’янське музичне коло для духовного підвищення народу», товариство „Самодопомога при хворобах“, а також міське товариство грамотності та ремісничу школу в Єлисаветграді. Помер М. Федоровський у Бердянську у 1918 р., на 81-му році життя. У Єлисаветградських вістях від 23 (10) червня 1918 р. у повідомленні про смерть, його було названо „відомим українським діячем“, „подвижником української культури“.

Підійом на початку ХХ ст. національної свідомості на теренах України був пов’язаний із наближенням перших великих Шевченкових роковин (1911-го та 1914-го рр.) і спричинив поживлення видавничої україномовної діяльності. У 1907 р. „Благодійне товариство видання загальнокорисних і дешевих книг“, разом із „Товариством ім. Т. Шевченка“ здійснило перше повне видання Шевченкового „Кобзаря“ накладом 10. 000 примірників, надрукувавши твори, що раніше видавалися лише за кордоном, а також нові, віднайдені в архівах, зокрема в архіві Департаменту Поліції¹⁸.

У своїй діяльності Товариство намагалося охопити найширші інтереси українців, друкуючи книги за різними тематичними групами – природознавство, географія політична і соціальна, етнографія, право, ремесла і техніка, економіка, медицина і гігієна, ветеринарія, і в першу чергу – історія літератури (українські та зарубіжні народні поети та співці, галицький літературно-суспільний рух, ідеї поезії Шевченка тощо), та історія України, а також біографії визначних діячів. Саме у цій серії різного часу побачили світ популярні брошури – оповідання про видатних українців: Тараса Шевченка, Богдана Хмельницького, Євгена Гребінку, Івана Котляревського та ін.

Серед авторів було чимало відомих письменників та науковців. Так, у перекладі видатного громадського діяча і письменника О. Кониського, ініціатора перетворення Товариства ім. Шевченка на наукову інституцію, було надруковано оповідання Г. Сенкевича морально-етичного змісту „Ходимо за Ним“, присвячене останнім дням життя Ісуса Христа. У 1906 р. з’явилася книга М. Грушевського „Про старі часи на Україні“ – коротка історія українського народу, видана накладом 25 тис. Цього ж року було опубліковано „Український буквар“ С. Русової та „Оповідання про Вука Караджича“ А. Веретельника.

Видавнича діяльність відповідала практичним діям Товариства. Так, у Звіті за 1906 р. підкреслювалося, що Правління піклується про „поширення книжок по всіх кутках України“, враховує „зростання інтересу українського населення до книжок рідною мовою“, виділяючи для цього кошти, створюючи спеціальні комісії і мережу розповсюджувачів. В умовах, коли настрої населення були спрямовані в бік „активної політики“, Товариство не залишало без уваги „культурно-просвітні завдання“, підтримувало видання української газети „Рідний Край“ у Полтаві, а також „нові просвітні товариства на Україні“ – „Про-

світі“, котрі були „за своїми задачами близькі Товариству“¹⁹. Відкриття у 1903 р. у Полтаві пам'ятника І. П. Котляревському поставило питання про необхідність відкрити школу імені „родоначальника нової української літератури“, де б мали розвиватися традиції української просвіти, і яка б стала „першою зразковою народною школою в Україні“²⁰. При цьому наголошувалося, що до програми школи необхідно „у найширших межах вводити місцевий елемент“, що „найкращим методом виховання і освіти“ є „материнська мова, образи рідної природи і побуту, факти рідної історії“²¹. Історична заслуга І. Котляревського, – підкреслює сьогодні Лариса Масенко, – полягає в тому, що він віднайшов єдиний на той час перспективний шлях становлення літературної мови, використавши селянську говірку як гомогенну мовну основу словесного мистецтва²².

Видання А. Веретельника про Вука Караджича – популярно викладена біографія реформатора сербської школи і сербської мови – цілком відповідало цьому завданню. Її автор, Андрій Веретельник – український етнограф, фольклорист, прозаїк, публіцист та редактор, призначивши свою книгу широкому українському читачеві, без сумніву, був знайомий із працею І.І. Срезневського²³ як першого біографа В.Ст. Караджича.

„Оповідання про Вука Караджича“ складаються з трьох розділів. Перший без назви, другий має назву „Сербські пісні й писання, та віденське життя“, третій і найкоротший – „Останні роки життя Вукового, та слід по його житті“. Попри відчутний вплив в „Оповіданнях“ біографії Караджича І. Срезневського (1846 р.), а також додатка „Після 1842 р.“, надрукованого дванадцять років після смерті В. Караджича, завдання А. Веретельника було іншим, а сама праця набагато скромнішою.

Біографічний і бібліографічний начерк І. Срезневського, високо оцінений у сербській історіографії, за словами Голуба Добрашиновича, був „не просто звичайним життєписом, від третьої особи, але й певним „інтерв'ю“: у ньому, час від часу і на місці, також репліки Вука, подані, можна сказати, дослівно. Тим самим текст став більш живим, правдивим і сучаснішим, по-репортерські яскравим та науково фактологічним водночас. Біографія Вука, перша у повному розумінні слова, найдостовірніша, бузсмієвно, та авторизована, стала результатом діалогів із молодим російським професором“²⁴.

Не виключено, що Веретельнику був відомий також сербський переклад біографії Караджича, зроблений Олександром Сандичем, який було надруковано у новосадській „Даниці“ за 1866 р., а за чотири роки видано окремо як „книгу для народу“, крім того включено у новосадський календар „Щорічник“ (*Годишњак*) за 1871 р. Наприкінці перекладу О. Сандич говорить про намір завершити життєпис Вука „у наступному зошиті“, під назвою „Останні роки життя Вука Ст. Караджича“²⁵, що майже дослівно збігається з назвою третьої частини „Оповідань“ Веретельника. Ймовірно, що А. Веретельник як співробітник Наукового товариства імені Шевченка, яке на початку ХХ ст. вело обмін книжками і часописами з 236 науковими установами, навчальними закладами, суспільно-громадськими організаціями й товариствами багатьох країн світу, міг користуватися цими виданнями. Ця тема є відкритою і вимагає окремої уваги.

У першому розділі „Оповідань“ розповідається про дитинство Вука, його родину – батька Степана Осипіва Караджича та матір Екду, про рідний край – невеличке село Тершич над Дриною. Яскраво змальовується, чому дитині дали ім'я „Вук“: мати, „як і скрізь простий народ по селах, а то і в містах, вірила в забобони, у неї умірали діти не знаць із-за чого, а вона думала, що се приходе відьма і душе їх. ... Треба того хлопця вовком назвати, от і відьма не піде до вовка і не візьме його“²⁶.

Автор детально описує шкільні роки Караджича, його інтерес до книги. Спираючись на біографію у викладі Срезневського, а водночас намагаючись зробити зміст зрозумілим українському читачеві, Веретельник стилістично наближує текст до народної оповіді. Про Вука він розповідає в 3-ій особі, широко користується діалогами і прямою мовою, дієслівними формами теперішнього часу, різноманітними лексичними конструкціями для поживлення оповіді, зокрема експресивними виразами та діалектною лексикою (*товар, гостець, ватаги, ворохібня, Білгород, гаспидська заборона, сотки літ*), просторіччями (*Юрко Чорний, заскочив, прошибла, випер, злиднювати, окулявити, заборона вжалила*), фразеологізмами (*до науки так, як воліві до карети; почорніла, як земля*), акустичними прийомами тощо, намагаючись досягти властивого фольклорній нарації контакту із читачем / слухачем, тим самим залучити його до безпосередньої довірливої розмови. З цієї

метою Веретельник розгортає поетичні бачення та передає мрії свого героя, його прагнення до навчання:

„Сяде Вук на узгір'ю, задивиться в ту сторону, у котрій лежить Австрія, та й полине тихими солодкими гадками.

– Там є школи, Господи! Який я щасливий був би, щоб родичі дали мене до тих шкіл в Австрії...

І йому придається, що родичі дали його до австрійських шкіл. От він ходє до них, та вчиться із усієї сили. І йому так гарно, так солодко вчитися, що нічого ліпшого у світі немає для нього, як та дорога наука!⁴²⁷.

Із зрозумілих причин історична лексика у Веретельника відповідає більше українському сприйняттю. Так, малий Вук звертається до батька і матері з проханням відпустити його до Срему (за *гряницю на вищу науку*), погрожуючи інакше *пристати до опришків*, тоді як Срезневський наводить рос. *сделаться гайдуком*, даючи у дужках пояснення рос. *разбойник*. Сербів Веретельник характеризує як „лицарський поневолений народ, що любить свою батьківщину, не може жити без своєї літератури – письменства. [...] А такий народ, що живе у важкому ярмі, що двигає пекучі кайдани, що борється з ворогом і проливає свою кров за волю і долю рідного краю, має про що оповідать і співать, має що переказувать своїм молодшим поколінням...“⁴²⁸.

Навіть у портреті Вука Караджича Веретельник змальовує тип українського козака: „Вук Караджич був низького росту, але широкоплечий і кремезний. Лице у нього було чорняве, а довгий чорний вус спадав аж на груди. На лиці у нього блищало двоє чорних очей, із котрих палала щирість та любов. Він був спокійної вдачі, а у всьму поводився дуже поважно. До людей був щирий та сердешний. Головною прикметою було у нього те, що бувало, чи йому радість, чи горе, – він був все веселим“⁴²⁹.

Згадаємо, що І. Срезневський, цікавлячись, особливо на початку своєї наукової діяльності, українським фольклором, також не оминув портретних паралелей між сербами і українцями, порівнявши князя Мілоша (в якого був, вітаючи з Різдом, разом із Караджичем 7 січня 1842 р.), зі „справжнім запорозьким гетьманом“⁴³⁰.

Веретельник вільно тримається історичних фактів, часто припускається помилок і неточностей, зокрема у датуванні, і зосереджується переважно на зображенні Вука та його діяльності задля просвітницьких завдань. Праці Караджича наводить тільки в українському перекладі без оригінальних назв, пояснюючи і саме слово „словарь“ як „збір усіх тих слів, яких народ уживає в своїй мові“, вдається до паралелей із сербської та української історії і культурі. Так, про запровадження християнства зауважує, що „сербі були прийняли віру Христову ще на 140 літ перед руським князем Володимиром“, а згадавши переклади збірок пісень Вука Караджича „на всі майже європейські мови“, говорить про переклад „на нашу мову“, зроблений Михайлом Старицьким.

Ім'я Е. Копітара автор згадує тільки один раз, стосовно статті Караджича у „Сербських Новинах“, написаній „на чистій сербській мові“, що спонукало „цензора у Відні – словинця із Любляни“ „широ спохочувати Вука, щоб він писав народною сербською мовою“. Водночас Веретельник, як і Срезневський, постійно підкреслює роль Вука як самоука, що він „мусив заробляти собі, важко працюючи на шматок хліба“, „іноді сильно злиднював“ і „власними силами і працею дійшов до високої вченості“. Стосунки з опонентами, котрі залишаються в „Оповіданнях“ не названими, Веретельник пояснює їхньою заздрістю, на що Караджич реагує словами: „Нехай собі кричать, коли їм так добре! Усім на світі ніхто догодить не може!“, що є буквальним перекладом наведеного сербською у Срезневського: „Нека вичу како им драго, свему свијету нико угодити не може“⁴³¹. В дусі моральної оцінки пояснює конфлікт Караджича з князем Милошем у 1831 р., з яким „до сього часу Вук жив у великій приязні і дуже поважав князя за те, що той виборив сербам волю“, але потім „зробився гуляюко великим і став нерозумно управляти краєм“.

Морально-етичні сентенції у Веретельника непоодинокі і викладені досить чітко. З цих позицій він постійно наголошує про значення освіти, переконуючи читача в важливості освіти для досягнення життєвої мети: „... просвічений чоловік не те, що темний і йому краще жити на світі. Просвічений чоловік знає, що лихе для нього, а що добре. ... А що найголовніше, освічений чоловік має способи добрі зарадить лихові“⁴³². Життя і діяльність Караджича, попри славу „по цілій Європі“, зображені як важки (*мусив заробляти важко*

працюючи власними силами на шматок хліба; мусив поїхати до Петербурга за шматком хліба; сильно злиднював); долати труднощі допомагало усвідомлення мети – „очистити“ сербську мову від „чужої мішанини“, зробити її такою, „як говоре простий селянський народ“. Перемога до Вука приходить чотири роки по смерті – 12 березня 1868 р., коли у Сербії вийшло розпорядження, котрим уведено до вжитку Вукову реформу і дозволено „писати і друкувати всякі книги Вуковим письмом і мовою“, і тоді „проста мужича мова стала на рівні з другими мовами освічених народів“³³.

В останньому розділі Веретельник говорить про всенародну шану у Сербії до Караджича, згадує „величаві поминки“, що відбулися у 1888 р. у „столітні роковини уродин славного Вука Караджича“, пише про перевезення у 1897 р. з Відня його останків – „великого скарбу для сербів“, „із далекої чужини до Білгорода у Вукову країну“, поховання на міському кладовищі у Белграді „при величезному здвизі народі з великими почестями“. Наприкінці зауважує, що завдяки Вуку сербське письменство „багате і славне“, а „сербський народ більше освічений від нашого українського народу“. І попри морально-дидактичний пафос оповіді, говорить А. Веретельник просто і щиро, з великим пієтетом до сербського просвітника та реформатора.

Це, як видається, не випадково і є не лише даниною жанру. У переказі Андрія Веретельника можна відчути алюзії самого автора щодо власної долі і просвітницької діяльності. На жаль, сьогодні цю непересічну особу забуто, його праці і життя майже невідомі в українській історіографії. Ім'я Веретельника як збирача етнографічного і фольклорного матеріалу наводить, розглядаючи науково-дослідну діяльність Етнографічної комісії НТШ, львівський етнолог Оксана Сапеляк³⁴. Відомий львівський етнолог – Михайло Глушко, підкреслюючи, що „Андрій Веретельник належить до тих українців, які сучасникам майже невідомі“, а ім'я його забуте сучасниками несправедливо, нещодавно на сторінках „Народознавчих зошитів“ на основі архівних та епістолярних матеріалів подав стислий огляд життя і творчості цієї „неординарної постаті на ниві українського народознавства, літератури та публіцистики кінця ХІХ – початку ХХ ст.“³⁵.

Андрій Веретельник, як свідчить М. Глушко, мав плідні результати у різних сферах наукової та видавничої діяльності, був помітним прозаїком, драматургом і публіцистом. Поодинокі відомості з його біографії можна знайти в листі Веретельника від 16 грудня 1911 р. до Олександра Барвінського³⁶ – одного з активних діячів НТШ, голови Товариства у 1893–1897 рр. У цьому ж листі Веретельник зауважує, що йому 30 років, отже у 1906 р., коли вийшла друком його брошура про Караджича, автору було 25.

Інтерес до Вука був закономірний. Веретельник також походив із селянської родини, рано втратив батька і, не маючи коштів для середньої освіти, навчався у ремісничій. Проте його завжди вабила наукова діяльність, і він, наполегливо працюючи, самотужки, намагався здобути необхідні знання. У цьому ж листі до Барвінського Веретельник свідчить, що „вчився дуже багато“, через що вкладався спати щоночі „по третій годині“, що призвело до нервової недуги, яка тривала три роки. Ймовірно, і через ці життєві обставини його увагу згодом привернула постать Караджича.

Як уже було згадано, Андрій Веретельник, співпрацюючи з НТШ із кінця 90-х рр. ХХ ст., був помітною фігурою Етнографічної комісії. Він працював у книгарні Товариства, одночасно займаючись збиранням етнографічного матеріалу, писав популярні оповідання, котрі виходили у виданнях НТШ. У різний час виконував обов'язки редактора та видавця у галицьких та буковинських часописах (*Основа*, *Дзвін*, *Народний голос*, *Народне слово* та ін.), друкуючи переважно свої публіцистичні статті, а також науково-популярні розвідки про життя та звичаї інших народів (зокрема, про китайців та датчан). Також, як автор комедій, звертався до сюжетів із народного життя і побуту, переказував народні казки, писав популярні оповідання на історичну тематику тощо.

Водночас, отримуючи фінансову підтримку від Етнографічної комісії, Веретельник активно збирав фольклорний та етнографічний матеріал у Галичині, на основі яких було опубліковано низку його етнографічних праць, зокрема, про способи заготівлі лісу і технологію виготовлення будівельних матеріалів наприкінці ХІХ ст., про олійництво як важливий спосіб первинної переробки харчових продуктів. Обидві статті доповнено авторськими рисунками, про які Ф. Вовк зауважив: „... Він малює дуже здатно!“, а самі статті оцінив як „дуже корисні“³⁷.

Фольклорний матеріал А. Веретельник збирав переважно у локальній традиції свого рідного краю у Кам'янецькому повіті (сс. Стоянів, Сілець Бенків, м. Кам'янка Струмилова). Статті Веретельника, а також зібрані ним джерела, високо оцінили члени НТШ – видатні науковці Володимир Гнатюк, Іван Франко, Федір Вовк, Кирило Студинський. Матеріалами Веретельника (зокрема, обрядові ігри на Різдво, народний одяг вертепних персонажів, народні прислів'я та приказки тощо) І. Франко представив Кам'янецький повіт у своєму тритомному корпусі „Галицько-руські народні приповідки“ (1905), охарактеризувавши збирача як одного з найбільших знавців українського народного мудрослів'я³⁸. Чимало фольклорних матеріалів із записів А. Веретельника (колядки, коломийки, легенди, демонологічні перекази тощо) В. Гнатюк – секретар НТШ, включав до „Етнографічного збірника“. Водночас значна кількість матеріалів різних фольклорних жанрів, а також з народної медицини залишилася в архівних колекціях. Зокрема, не відомо, що сталося із зібраною Веретельником колекцією срібних та мідних монет. Частина фольклорно-етнографічного архіву народознавця зберігається також у фондах ІМФЕ ім. М.Т. Рильського НАН України.

На жаль, як зазначає М. Глушко, і про самого Андрія Веретельника немає відомостей після 1912 р. – його останній лист до О. Барвінського датовано 1 (13) серпня цього року, до К. Студинського 28 вересня (10 жовтня) 1912 р.³⁹ До заступника, пізніше голови НТШ та редактора Кирила Студинського Веретельник, названий у списку адресатів К. Студинського як „письменник“, звертався переважно з проханнями підтримки його публікацій у виданнях „Просвіти“⁴⁰. У листі від 9 травня 1903 р. він повідомляє про намір переслати написане для „Просвіти“ оповідання під назвою „Гаврило Недоленко“, в особі якого „бажав зобразити нашого селянина неосвіченого і непоступового, який він байдужий і неповадний під зглядом набування і збування землі“, просить прочитати оповідання, і «як буде не зле, нехай іде між нарид наш». Веретельник зазначає, що в селі читав це оповідання «ту-тейшим двом хліборобам» як вже надруковане, і селяни, вислухавши його, ще «з більшим запалом полюбили свою землю»⁴¹. Залишаючи за Студинським оцінку літературно-художніх якостей свого твору, Веретельник переконаний щодо користі «якнайпростішого», «без поетичних закрасок», «правдивого і реального» викладу, підкреслює, що «нашому селянинові треба уміти оповіданням ударити на нерви». Таку мету, на його переконання, можна досягти оповіданнями з «трагічними сценами», котрі вражають народ найбільше, і тому мають найбільшу користь для просвітництва.

Не входячи в деталі авторської концепції естетики та дидактичних завдань, що загалом відбивають принципи „народної“ літератури, або „літератури для народу“, до якої і належать „Оповідання“, звернемо увагу на недостатню вивченість її як явища „третьої культури“⁴², яке в кожній національній традиції мало свої відмінності. Зрозуміло, що термін аж ніяк не містить аксіологічного відтінку, зважаючи на вимогу, висловлену в свій час П. Г. Богатирьовим, з приводу „неправомірності оцінки тієї чи іншої культури як більш високої за усіма елементами порівняно з іншою“, і що «кожна культура, обумовлена всією своєю соціальною структурою, ідучи своїми шляхами, створює свої цінності»⁴³.

М. І. Толстой наводить термін, запропонований чеським славістом Богуславом Бенешем, – „напівнародна література“ (чеськ. *pololidová literatura*), говорить про „літературу для народу“ (рос. *народная словесность, литература для народа*) як прояв народної культури в контексті структурного ізоморфізму мови і культури, проводячи паралелі між просторіччями і „третьою культурою“ та зважаючи співвідношення між фольклором і „народною“ („лубочною“), частково і масовою літературою⁴⁴. Підкреслюючи, що науковий інтерес до останньої „ще слабо виражений“, серед найбільших здобутків славістики він називає праці хорватських і польських філологів та мистецтвознавців. Така література побутувала, як правило, у друкованій формі, але до неї належали й ті твори, що залишилися у рукописі. Хорватські науковці відносять до „літератури для народу“ щорічники – календарі-альманахи, численні збірники авторських творів, зошити-антології, листівки літературного характеру (проза із віршами) тощо, вважаючи, що традиція закладалася апокріфічними текстами XVI–XVII ст., переважно моралізаторського спрямування. Серед рис, притаманних для хорватської „народної літератури“, називають авторство, письмову форму, діалектний стиль, соціальне середовище побутування (переважно селянське, частково міське), що вирізняє її від художньої літератури та фольклору⁴⁵. „Літературу для народу“ (хорв. *pučka književnost*) ґрунтовно досліджувала відома хорватська фольклористка

Майя Бошкович-Стуллі, як з погляду естетичної концепції, так і в аспекті її соціальної релевантності, зробивши висновок, що *pučko štivo* як „літературне явище“ заслуговує на увагу „без благодушного гордовитого посміху, а також цензурної анафеми – моральної чи естетичної“, а намагання зрозуміти це явище з'явилося тільки „у нашому столітті“⁴⁶.

Коли йдеться про доробок Андрія Веретельника, ця спроба все ще триває. Як відомо, саме у Львівському університеті було відкрито кафедру української мови, якій було надано статус однієї з краєвих, у регіоні ще у другій половині XIX ст. почало розвиватися українське шкільництво, з'явилась україномовна преса і книговидання, що сприяло стилевій розбудові літературної мови західноукраїнського зразка і супроводжувалося процесами активізації запозичень з інших мов, зокрема німецької і польської⁴⁷. Видається доцільним зважити і провести певні паралелі з польською традицією „третьої культури“, де простонародно-міська традиція (т.зв. *literature mieszczańska, literature miejska*) була складовою загальнолітературного процесу, що пізніше відбилося у міському фольклорі (*folklore miejski*). На думку відомого польського фольклориста Яна Кшижановського, сюди відноситься і „лубочна“ (ярмаркова) література (*literatura odpustowa*), яка, за його висловом, є „найзагадковішим явищем літературного життя“. Вона надавала друковану продукцію „для народу“ і складалася із численних невеличких брошур повчального, розважального та практичного змісту; подібні явища спостерігалися у чеській та російській традиціях⁴⁸.

Україномовна освічена верства народу на території підросійської України наприкінці XIX ст., – підкреслює Лариса Масенко, – була ще нечисленною й обмежувалася переважно середовищем митців. Ця обставина зумовлювала орієнтацію літераторів на селянство як головного свого читача, і у середовищі українських літераторів переважав покликаний суспільно-політичними умовами України XIX ст. етнографічно-народницький погляд на розвиток національної культури – української літератури і літературної мови⁴⁹.

Немає сумніву, що український письменник і народознавець Андрій Веретельник, покликаний високими завданнями просвітництва, прагнув поєднати історичну традицію народу та його сучасність, і подібно Вуку Караджичу усвідомлював значення „націоналізму“ – славного минулого свого народу, у першу чергу завдяки „усній життєдайності духу“⁵⁰. Знаючи, як і Вук, з дитинства „силу божу“ фольклорних творів, він також плекав „ідею єдності національного почуття і традиції“ у своїх працях, котрі сьогодні є частиною історії славістики та фольклористики.

¹ *Пипер Предраг, Клајн Иван*. Нормативна граматика српског језика. Нови Сад: Матица српска, 2013. 582 с.

² *Реметић Слободан*. Искусства модерне теорије и методологије // Књижевне новине. 2014. Јун-јул. С. 10.

³ *Масенко Лариса*. Мова і суспільство Постколоніальний вимір. К.: Видавничий дім «КМ Академія», 2004. С. 52.

⁴ *Багмут Й. А.* Визначний учений і громадський діяч // Радянське літературознавство. 1966. № 8. С. 45.

⁵ *Білодід І. К.* Вук Караджич в історії українсько-сербських наукових зв'язків. К.: Наук. думка, 1965. 46 с.

⁶ *Горецький П.* Прометей сербського письменства [Рецензія] // Культура і життя. № 58. 22 липня 1965 р.

⁷ *Рильський Максим*. Сербські епічні пісні // Рильський Максим. Зібрання творів у 20-и тт. К.: Наук. думка, 1987. Т. 16. С. 14–15.

⁸ *Юцук І.* Спілкування культур [Рецензія] // Літературна Україна. № 61. 30 липня 1965 р. С. 4.

⁹ Відзначення 100-річчя з дня смерті Вука Караджича в Югославії і участь у ньому радянських учених // *Білодід І. К.* Вук Караджич в історії українсько-сербських наукових зв'язків. С. 41–45.

¹⁰ *Микитенко Оксана*. Славістичні конференції на пошану Вука Караджича // Дриновський збірник. Т. VIII. Харків–Софія, 2015. С. 439–441.

¹¹ *Мечковская Н. Б.* Типы языковых ситуаций и нормативно-стилистических систем в социальной характеристологии славянских языков // Мовознаўства. Літаратура. Культуралогія. Фалькларыстыка: XIII Міжнар. з'езд славістаў (Любляна, 2003): Дакл. бел. дэлегацыі / НАН Беларусі. Беларускі камітэт славістаў. Мінск: Бел. Навука, 2003. С. 112–113.

¹² *Булаховський Л. А.* Виникнення і розвиток літературних мов // Вибрані праці в п'яти томах: Загальне мовознавство. Т. 1. К.: Наук. думка, 1975. С. 345–346.

¹³ Сербські фольклор і література в українських перекладах і дослідженнях 1837–2004: Матеріали до бібліографії / Упор. Д. Айдачич. Київ: Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського, 2008. С. 108.

¹⁴ Оповідання про Вука Караджича. Написав А. Веретельник. С.-Петербург / Благотворительное общество издания общепользных и дешевых книг: Тип. Училища Глухонемых (М. Аленовой), Мойка, 54, 1906.

¹⁵ *Масенко Лариса*. Мова і суспільство. Постколоніальний вимір. К.: ВД «КМ Академія», 2004. С. 16.

¹⁶ *Масенко Лариса*. Нав. праця. – С. 15.

¹⁷ Енциклопедія історії України. Т. 7. Київ: Наукова думка, 2010. С. 203.

¹⁸ Отчет „Благотворительного общества издания общепользных и дешевых книг“ за 1906 год. СПб.: Типография Училища Глухонемых, 1907. С. 10.

¹⁹ Отчет «Благотворительного общества издания общепользных и дешевых книг» за 1906 год. СПб.: Типография училища глухонемых, 1907. С. 11–14.

²⁰ Отчет «Благотворительного общества издания общепользных и дешевых книг» за 1904 год. СПб.: Типография училища глухонемых, 1905. С. 21–23.

²¹ Там само. С. 22.

²² *Масенко Лариса*. Мова і суспільство. С. 11.

²³ Вук Стефанович Караджич. Очерк биографический и библиографический Ил. Срезневского // Срезневски Измаил Иванович. Вук Стефановић Караџић /изабрао, приредио, превео и коментаре написао Голуб Добрашиновић. Београд: Библиотека «Репринт», 1987. С. 43–74.

²⁴ *Добрашиновић Г.* Вуков животопис од И. И. Срезњевског // Срезњевски, Измаил Иванович. Вук Стефановић Караџић /изабрао, приредио, превео и коментаре написао Голуб Добрашиновић], Београд: Библиотека «Репринт», 1987. С. 113.

²⁵ Там само. С. 113.

²⁶ Оповідання про Вука Караджича. Написав А. Веретельник. СПб., 1906. С. 4.

²⁷ Там само. С. 7–8.

²⁸ Там само. С. 16.

²⁹ Там само. С. 28.

³⁰ *Добрашиновић Г.* Вуков животопис од И. И. Срезњевског. С. 105.

³¹ Вук Стефанович Караджич. Очерк биографический и библиографический Ил. Срезневского // Срезневски Измаил Иванович. Вук Стефановић Караџић /изабрао, приредио, превео и коментаре написао Голуб Добрашиновић. Београд: Библиотека «Репринт», 1987. С. 61.

³² Оповідання... С. 30.

³³ Там само. С. 29.

³⁴ *Сапеляк Оксана*. Етнографічні студії в Науковому товаристві ім. Шевченка (1898–1939 рр.), Львів: НАН України, Інститут народознавства, 2000.

³⁵ *Глушко М.* Невідомий Андрій Веретельник // Народознавчі зошити. 2012. № 6. С. 1019–1026.

³⁶ Там само. С. 1019.

³⁷ Там само. С. 1022.

³⁸ *Франко І. Я.* „Передмова до першого тому“ (видання „Галицько-руські народні приповідки“, Львів, 1905) : Літературно-критичні праці (1896–1911) // Франко І. Я. Зібрання творів у 50-ти т. Т. 38. Київ: Наукова думка, 1983. С. 298.

³⁹ *Глушко М.* Невідомий Андрій Веретельник. С. 1021.

⁴⁰ У півстолітніх змаганнях: Вибрані листи до Кирила Студинського (1891–1941). К.: Наук. думка, 1993. С. 77, 724.

⁴¹ Там само. С. 103–104.

⁴² Пор.: *Толстой Н. И.* Язык и народная культура: Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. М.: Индрик, 1995. С. 16–17.

⁴³ *Бозатырев П. Г.* Некоторые замечания о взаимовлиянии между высоким и низким искусством // Функционально-структуральное изучение фольклора (Малоизвестные и неопубликованные работы). М.: ИМЛИ РАН, 2006. С. 201.

⁴⁴ *Толстой Н. И.* От А. Н. Веселовского до наших дней (беглый обзор) // Очерки славянского язычества. М.: Индрик, 2003. С. 575.

⁴⁵ *Zečević D.* Pučki književni fenomen // Povijest hrvatske književnosti. Zagreb, 1978. Knj. 1. S. 357–638.

⁴⁶ *Bošković-Stulli M.* Usmena i pučka književnost // Maja Bošković-Stulli. Usmena književnost nekad i danas: Biblioteka XX vek. No. 56: Prosveta, 1983. P. 55.

⁴⁷ *Масенко Лариса*. Мова і суспільство. С. 14.

⁴⁸ Пор.: *Толстой Н. И.* От Веселовского до наших дней. С. 577–578.

⁴⁹ *Масенко Лариса*. Мова і суспільство. С. 12.

⁵⁰ *Милошевић-Ђорђевић Н.* Казивати редом: Прилози проучавању Вукове поезике усменог стварања. Београд: Рад, КПЗ Србије, 2002. С. 22.

О КАРАМАНЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КАК ИСТОЧНИКЕ ЗНАНИЙ ПО БИБЛЕЙСКОЙ ИСТОРИИ И ПРЕДАНИЯМ (В СВЯЗИ С ВОПРОСОМ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ГАГАУЗАМИ ПИСЬМЕННОСТИ И ЯЗЫКА)

Е. Н. Квилинкова

Квилинкова Е. М. Про караманлійську літературу як джерело знань з біблійської історії та переказів (у зв'язку з питанням про використання гагаузами писемності та мови). У статті розглядається значимість караманлійської літератури для релігійного розвитку гагаузів. Відзначається, що аж до початку ХХ ст. караманлійська література для гагаузів була чи не єдиною можливістю отримання релігійних знань на відносно зрозумілій для них мові. Підкреслюється, що саме завдяки їй гагаузи досить тривалий час могли підтримувати свою релігійну православну ідентичність. Автор приходить до висновку, що гагаузька національна інтелігенція в особі духовництва, котра опікувалась перекладом релігійної літератури рідною мовою, відштовхувались від караманлійських книг.

Ключеві слова: гагаузи; мова; релігійна приналежність; караманлійська література; релігійний розвиток.

Квилинкова Е. Н. О караманлийской литературе как источнике знаний по библейской истории и преданиям (в связи с вопросом об использовании гагаузами письменности и языка). В статье рассматривается значимость караманлийской литературы для религиозного развития гагаузов. Отмечается, что вплоть до начала ХХ в. караманлийская литература для гагаузов была единственной возможностью получения религиозных знаний на относительно понятном им языке. Подчеркивается, что именно благодаря ей гагаузы довольно продолжительное время могли поддерживать свою религиозную православную идентичность. Делается вывод о том, что гагаузская национальная интеллигенция в лице духовенства, занимавшаяся переводом религиозной литературы на родной язык, отталкивалась от караманлийских книг.

Ключевые слова: гагаузы; язык; религиозная принадлежность; караманлийская литература; религиозное развитие.

Kvilinkova E. N. About Karanman Literature as a Source of Knowledge on Biblical History and Predictions (in Connection with the Issue of the Use of Written Language and Language by the Gagauzians). This article discusses the importance of Karamanlis literature on the religious development of the Gagauz people. It is noted that until the beginning of the twentieth century Karmelicka literature for the Gagauz was the only opportunity of obtaining religious knowledge in a relatively meaningful way. It is emphasized that it is thanks to her, Gagauz quite a long time to maintain their Orthodox religious identity. It is concluded that the Gagauz national intelligentsia in the face of the clergy involved in the translation of religious literature into the native language, repelled by Karamanlis books.

Keywords: the Gagauz language; religious affiliation; Karmelicka literature; religious development.

До начала ХХ в. для гагаузов единственной возможностью получения религиозных знаний на относительно понятном им языке была караманлийская литература. Прежде чем приступить к освещению этой темы, необходимо кратко остановиться на том, кто же такие караманли и почему гагаузы пользовались их книгами? В связи с этим возникает вопрос, кто такие гагаузы и какой у них использовался язык в повседневном быту, а также в области богослужения и школьного обучения?

Проблема этногенеза гагаузов чрезвычайно сложная и дискуссионная. До настоящего времени она остается нерешенной. Не вдаваясь в этот вопрос, уточним лишь, что имеется более 20 гипотез о происхождении гагаузов. Среди них можно выделить три основные: «тюркская» (гагаузы – это конгломерат различных северотюркских кочевых племен, осевших на Балканах в XI–XIII вв.), «болгарская» (гагаузы – это потуреченные болгары) и «турецкая» (гагаузы – это христианизированные турки). Наиболее распространенной на постсоветском пространстве является точка зрения о тюркских корнях в этногенезе гагаузов.

История застает их на Балканах, откуда они вместе с болгарями переселились за Дунай. Массовое переселение гагаузов в Бессарабию произошло в ходе русско-турецкой войны 1806–1812 гг. В большинстве своем они обозначались в русских официальных источниках под общим названием *задунайские переселенцы, болгарские колонисты* или *болгаре*, несмотря на то, что болгарского языка гагаузы не знали, а разговаривали на языке, официально именовавшимся «турецкий» или «турецкое наречие». Позже их стали обозначать как «болгаре, говорящие на турецком языке».

Основная масса гагаузов официально идентифицировала себя с болгарями, а определенная их часть – с греками. Отметим, что часть гагаузов прибыла в пределы Российской империи в сопровождении греческого духовенства¹. Архивные документы свидетельствуют о том, что часть гагаузов владела азами грамоты, писала и читала на греческом языке (о чем подробнее будет сказано ниже). На Балканах и в Бессарабии ввиду отсутствия богослужебной литературы на родном языке, они пользовались караманлийскими книгами ортодоксального содержания, написанными на турецком языке греческими буквами.

Относительно этнической группы, известной в истории под наименованием «караманли», видный русский исследователь В. А. Мошков писал: «...маленький народец в Европейской Турции, отдельные представители которого постоянно навещают Бессарабию, в качестве бродячих лудильщиков и паяльщиков медной посуды. Народец этот почти вовсе неизвестный в этнографической литературе, также как и гагаузы, загадочного происхождения. <...> Караманли считаются потуреченными греками, но насколько это верно? <...> Несомненно только то, что в настоящее время они говорят по-турецки и имеют свою небольшую литературу, преимущественно религиозного содержания. Книги свои они печатают по-турецки, но греческими буквами, и вот эти книги они приносят с собою на продажу в Бессарабию, и привлекают к ним симпатию гагаузов...»². В связи с данным этнонимом отметим, что у ряда известных греческих деятелей фамилия *Καραμαννίλης*, а у гагаузов распространена фамилия Караман.

Согласно исследованиям известного российского филолога В. В. Федченко, из работы которого мы приведем краткие сведения относительно содержания понятий «караманлийцы» и «караманлийская литература»³, термин «караманлы, караманлийский» (тур. *karamanli*) происходит от названия одного из эмиратов Малой Азии – Караман. Само название «*Караман*» восходит к эпохе до образования Османской империи. Так назывался один из турецких эмиратов со столицей в городе Конья, существовавший на территории Каппадокии и сформировавшийся вокруг византийского города Ларанда, который в 1256 г. был переименован в Караман в честь турецкого эмира Караманоглу Мехмет Бея.

Караманлийцами изначально называли жителей области Караман без различия их религии, языка и этнической принадлежности. Впоследствии термин закрепился только за так называемыми «христианами Востока» – тюркоязычным православным населением Каппадокии⁴, по отношению к которым также употребляется понятие «православный миллет» (*Ortodoks millet*), в отличие от термина «греческий миллет» (*milleti Rum*), объединявшего все православное население Османской империи⁵. Российский тюрколог Л. А. Покровская упоминает о делении населения данного региона на четыре группы – по вероисповеданию: православные (их самоназвание *рум миллети*), григорианцы (*ермени миллети*), католики (*католик миллети*) и протестанты (*христиан миллети*). Из этого деления видно, что слово миллет ‘нация’, ‘народ’ отождествляется в этих самоназваниях с религией. Православные караманли считали себя греками (урум) и пользовались религиозной литературой на турецком языке, напечатанной греческими буквами⁶.

Если говорить в целом, то все население Каппадокии было терминологически поделено на туркофонов и грекофонов. Согласно статистике, подготовленной Центром изучения малоазийских греков в Афинах, до 1922 г. в Каппадокии находилось 32 поселения с грекоязычным населением и 49 поселений, где проживали греки-туркофоны⁷, то есть большую часть тюркоязычных христиан составляли караманлийцы. Для них характерно устойчивое греческое самосознание, основывающееся на принадлежности к православной вере и использовании турецкого языка. Анализируя историографию вопроса, В. В. Федченко отмечает, что «караманлийцы становятся объектом манипуляций греческих и турецких националистически настроенных исследователей. Со второй половины XIX в. в греческой литературе караманлийцы представляются как неспасенное греческое население Малой

Азии, утратившее свой язык, но сохранившее православие⁸. В греческой научной литературе приводятся различные версии того, как произошел переход греков с греческого языка на турецкий, в том числе отсылки к указу 1277 г. визирия эмирата Караман, Мехмета, запротившему употребление в общественных местах любого другого языка, кроме турецкого⁹. Таким образом, появляется ряд научных мифов, призванных объяснить пресловутое несоответствие языка и религиозной принадлежности.

Турецкие ученые считают язык решающим фактором в определении национальной принадлежности «православных Востока». Согласно выводам В. В. Федченко, Дж. Байкурт возводит их к туркоманам, осевшим на территории Каппадокии после битвы при Манцикерте (1071 г.). Идея о греческом происхождении населения Каппадокии, по его мнению, появляется лишь в середине XIX в. под влиянием «Великой идеи», пропагандируемой греческим государством¹⁰. Сходная теория происхождения караманлийцев повторялась другими турецкими исследователями в последующие годы¹¹. Из этого следует, что вопрос о происхождении караманлийцев, также как и гагаузов, в настоящее время остается открытым.

Постепенно формируется представление о караманлийском «языке» как об едином диалекте турецкого языка. Е. Балта выделяет только два типа караманлийской литературы: религиозную и светскую¹². Все караманлийские традиции обладают схожими особенностями: они начинаются с переводных текстов, которые и составляют основной корпус печатной продукции. Первое известное на сегодняшний день издание на турецком языке в греческой графике датируется 1718 г. – «Антология христианской веры».

В период с 1751 по 1830 г. самыми популярными из книг в греческой графике оказываются издания с ярко выраженной конфессиональной специфичностью: переводы Священного Писания, псалтыри, антииудейские диалоги и другие сочинения религиозного характера¹³. Большинство переводов издается в типографиях патриархата с очевидными миссионерскими целями и предназначено для распространения среди православных туркофонов.

В караманлийской литературе используется несколько систем для передачи турецкого языка греческими символами, что зависит от качества издания и от компетенции составителя и издателя антологии. Развивавшаяся параллельно с распространением в Каппадокии греческих школ, караманлийская издательская продукция долго сохраняла свой миссионерский и просветительский характер.

В научной литературе термином *караманлийская книжность* обозначаются все немусульманские печатные традиции империи на турецком языке в неосманской графике. Помимо наиболее известной греческой печати, для передачи текстов на турецком языке использовались также кириллический (болгарская традиция), армянский, грузинский, латинский алфавиты¹⁴.

Самые ранние сведения об использовании «разных письмен» различными группами задунайских переселенцев, поселившихся на территории Бессарабии, содержатся в работе А. Зашука. Он писал: «Настоящее население Бессарабских Болгарских колоний разделяется на несколько различных между собой племен. У них в употреблении два различных языка и трое разных письмен. Одни говорят языком Болгарским и называются **Черными Болгарами** (академик Кёппен); это выходцы из Македонии и Румелии (они известны также под именем **калуферов** или горожан). Первые, бывшие македоняне, прибыли в Бессарабию в 1807 и 1812 годах и пишут славянскими литерами, между тем как бывшие Румелийцы, которые переселились в 1830 году, пишут греческими буквами. Болгары, говорящие между собою по-турецки, известны под названием **камермериев** или деревенцев. Это выходцы из Добруджи, переселившиеся в Бессарабию в 1807 и 1812 годах; они употребляют волошские письмена. Кроме того, в некоторых колониях близ реки Ялпуха находятся Сербы и так называемые **Гагаузы**; последние наружностью, характером и жизнью резко отличаются от прочих Болгар»¹⁵. (Относительно названия камермеріеры (деревенцы) В. А. Мошков писал, что «в Бессарабии об этом имени никто не слышал»¹⁶.)

Вопрос об использовании гагаузами письменности и языка уточняют архивные материалы и историографические данные. Согласно сведениям К. Иречека, «разговорный язык гагаузов близок к турецкому, но турецкая письменность им (гагаузам Болгарии – Е.К.) неизвестна; «собственного богослужебного языка они также не имеют, а потому в их церк-

вах служат либо по-болгарски, либо по-гречески, и только проповеди произносятся на турецком языке. Языком школьным являются также языки болгарский или греческий»¹⁷.

Как мы уже отмечали, определенная часть переселившихся в Бессарабию гагаузов, владела азами грамоты, писала и читала на греческом языке. Как свидетельствуют архивные данные, часть писем и прошений, поданных ими на имя колонистского начальства и в суды в начале XIX в., написаны на греческом языке. Нередко встречаются документы, в которых колонисты из гагаузских сел и с характерными гагаузскими фамилиями, подписываясь, использовали буквы греческого алфавита. Интересно отметить, что в таких документах, составленных от имени сельского общества, фигурируют колонисты с фамилией Гагауз¹⁸; в некоторых из них уточняется, что они владеют греческой грамотой¹⁹.

Гагаузы довольно тесно контактировали с караманлийцами. По этноопределяющим маркерам между ними прослеживается значительное сходство: гагаузы, как и караманлийцы, тюркоязычные и православные; как караманлийцы, так и часть гагаузов знала греческий язык и причисляла себя к грекам (*урум*). Несмотря на это, гагаузы не относили себя к караманли. Тем не менее на Балканах и длительное время после переселения в Бессарабию гагаузы продолжали пользоваться караманлийской литературой, о чем имеются данные ряда исследователей. Относительно их содержания заметим, что во всех случаях, в которых упоминается об использовании гагаузами книг, речь идет лишь о православной религиозной литературе. Так, Ю. Венелин, занимавшийся изучением фольклора бессарабских болгар, зафиксировал у гагаузов Северо-Восточной Болгарии (в частности, у Рушукских (Рушук – прежнее название г. Русе, Северо-Восточная Болгария – *Е.К.*)) «своеобразную письменность с греческим алфавитом, турецким лексиконом и чисто христианским ортодоксально богословским содержанием»²⁰. По сведениям же К. Иречека, изданный в 1877 г. в Англии Новый завет на турецком языке на основе греческого алфавита (для караманлийцев) не известен гагаузам Болгарии: «... Турският превод на Новия Завет, печатан с гръцки букви за караманлиите, от английско библиотекарско общество в Лондон в 1877 г., и досега не е познат на гагаузите...»²¹.

Приведенные К. Иречеком сведения вызывают вопросы, так как В. А. Мошков писал о том, что у гагаузов (в частности, бессарабских) караманлийские религиозные книги были представлены различными изданиями, которые они приобретали во время паломничества в Иерусалим или у караманлийцев, изредка появлявшихся в Бессарабии. Согласно полевым материалам В. А. Мошкова, некоторые священники разрешали своим прихожанам читать в церкви «Отче наш» и «Символ веры» на языке караманли²².

Эти книги, учитывая их немалую стоимость, имелись у грамотных и богатых гагаузов, которые очень дорожили ими: «Свои книги караманли ценят довольно дорого, а потому редкому из гагаузов удается их приобрести <...> ценятся они на вес золота. А потому, хотя в селе Бешалма я имел некоторые из них в своих руках, но приобрести в собственность ни одну из них при всем моем желании мне не удалось. В числе мною виденных были отделы из Библии, Евангелие, Псалтырь, молитвенники и т. п.»²³.

Установить место и год издания этих книг В. А. Мошкову не удалось из-за отсутствия первых страниц в них, утерянных по ветхости. Только относительно одной из книг «Бытия» ему удалось установить, что она была напечатана «в каком-то маленьком, неизвестном турецком городке» и издана американским миссионерским обществом. «Виденные мною книги, – писал исследователь, – были разных годов и разных издателей; они различались и бумагой и шрифтом. Различалось в них написание различных турецких звуков. В одной из книг какой-либо звук изображался одной греческой буквой, в другой – другой. <...> Книги караманли представляют в гагаузских селах порядочную редкость, кроме их дорогой цены еще и потому, что караманли бывают здесь сравнительно редко, раза два-три в год, и что между гагаузами не много знатоков этих книг и умеющих их читать»²⁴. Об одном из них он пишет в своей работе – это житель из с. Бешалма Петр Капсыз.

Кроме указанных книг, В. А. Мошков упоминает о караманлийских сборниках с духовными стихами апокрифического содержания, носившими просветительский полусветский характер. В них имелись: стих о богатом Лазаре; об Алексее, Божьем человеке; о принесении Авраамом в жертву Исаака и проч.²⁵ Через них народ знакомился с библейской историей, преданиями. Данные сведения для нас интересны еще и потому, что очерчивают круг используемой гагаузами религиозной литературы на языке караманли. Сделанное им

уточнение указывает на то, что печатных апокрифических текстов на гагаузском языке в тот период не было. Во многом именно благодаря этим книгам у гагаузов начали появляться рукописные книги в кириллической графике, которые включали в себя апокрифические тексты и духовные стихи на родном языке²⁶. Интересно отметить, что также как и в караманлийских изданиях, в одних гагаузских рукописных книгах какой-либо звук изображался одной кириллической буквой, а в других – другой. Это объясняется сложностью адаптации указанных график к тюркскому языку.

О том, что издание религиозной литературы на гагаузском языке давно назрело и было востребовано простым народом, можно судить из приводимых В. А. Мошковым собственных наблюдений. Он писал, что при чтении «Отче наш» или «Символа веры» на языке караманли, который в той или иной степени был понятен гагаузам, в церкви создавалась особая атмосфера: «...и, действительно, нельзя узнать гагаузов, когда начинается это чтение. Слыша звуки родственного, хотя тоже не совсем понятного для них языка, они оживляются. Глаза их горят, на лицах написана радость, а тишина водворяется такая, что, как говорится, становится слышен полет мухи. Гагаузы, как я убедился, всегда с удовольствием слушают чтение книг караманли, но улавливают из чтения только их общий смысл, так как многие отдельные слова для них незнакомы и непонятны. В общем они понимают из этого чтения не больше, чем наш русский простолудин, никогда не учившийся в школе, понимает церковнославянские книги. Иную фразу он понимает отчетливо от начала до конца, от другой уловит только общий смысл, из третьей ухватит лишь несколько слов ему понятных, а остальное воссоздает своей фантазией»²⁷.

В своей работе В. А. Мошков привел «Молитву Господню» («Отче наш» – *Е.К.*) и «Символ веры» из караманлийской книги, но при этом уточнил, что так они звучат на гагаузском языке²⁸. Ознакомление с этими текстами не вызывает сомнения в том, что религиозная терминология у караманлийцев и гагаузов во многом совпадает. Демонстрируя имеющееся между ними значительное терминологическое сходство, Л. А. Покровская в качестве примера приводит следующие понятия: аллах 'бог', аллах-боба 'бог-отец' аллахын оолу Иисус Ристос 'сын божий Иисус Христос', гунахклерлар 'грешники', ставроз 'крест', пророклар 'пророки', апостолослар, апостолы', клиселар 'церкви', ангелос 'ангел', курбан 'жертва', Хаджилык 'Иерусалим', жан 'душа', дува 'молитва' и др. Таким образом, заключает Л. А. Покровская, гагаузы, пользовавшиеся караманлийскими религиозными книгами, естественно, употребляли и караманлийскую религиозную терминологию. «Во всяком случае, если даже гагаузская христианская терминология (с арабо-персидскими элементами) сложилась и независимо от караманлийской, о чем судить очень трудно, то влияние караманлийской религиозной литературы на бытование гагаузских религиозных терминов является бесспорным»²⁹. По ее убеждению, именно через караманлийскую литературу утверждается часть гагаузской религиозной лексики, имеющей греческое происхождение.

Что же касается историко-культурного влияния болгар и греков на гагаузов, то оно, действительно, согласно исследованиям Л. А. Покровской, очень велико. «В области языка это влияние отразилось, прежде всего, в болгарских и греческих лексических заимствованиях. В частности, в сфере христианской религиозной терминологии ведущее положение занимают, как мы видим, греческие термины, в то время как во многих других группах лексики (хозяйственной, бытовой и др.) используется большое число болгарских заимствований. Мусульманские же религиозные термины арабского и персидского происхождения в системе христианской религиозной терминологии гагаузов, очевидно, являются данью историческим условиям существования малых тюркоязычных народов христианского вероисповедания (к которым относятся и караманли – *Е.К.*) в эпоху владычества османских турок-мусульман на Балканах»³⁰.

Возвращаясь к упоминавшемуся выше сравнению использованной лексики в гагаузском и караманлийском вариантах текстов – «Молитвы Господня» и «Символа веры», то очевидно их сходство³¹ при некотором различии форм (особенно, что касается второго текста). Несомненно, что на том историческом этапе караманлийская литература способствовала развитию у гагаузов религиозной грамотности и сохранению у них православия.

Для бессарабских гагаузов актуальным вопросом в области религиозного развития и приобщения к знаниям библейской истории был вопрос об отсутствии религиозной литературы на родном языке. Со своей стороны, епархиальное начальство также видело не-

обходимость перевода и издания Библии и др. книг на родном для них языке, особенно в связи со стремительным распространением в Бессарабии сектантства и протестантизма. Из всех этносов Бессарабии только у гагаузов наиболее остро стоял вопрос об издании книг на понятном языке, поскольку до начала XX в. у них не было никакой религиозной литературы на родном языке. При невладении ими другими языками (молдавским, русским, болгарским), они не могли получать даже самые элементарные религиозные знания, не говоря уже о совершении богослужения на понятном прихожанам языке. Эти условия оказали влияние не только на состояние религиозной грамотности населения, но также являлись одной из причин слабой выраженности внешних форм религиозности у гагаузов³². Отсутствие книг и богослужения на родном языке не вызывало у прихожан потребности в постоянном посещении церкви, напрямую влияло на дисциплину в храме и т.д.

Лишь в 1908 г. был издан молитвенник, а в 1910 г. – Евангелие на гагаузском языке (на кириллической графике) с параллельным переводом на церковнославянском языке. Известно, что огромную роль в издании религиозной литературы на гагаузском языке сыграл религиозный деятель и просветитель, протоиерей М. Чакир. Очевидно, что гагаузская национальная интеллигенция в лице духовенства, занимавшаяся переводом религиозной литературы на родной язык, отталкивалась от караманлийских книг. Основная часть священников, входящих в комиссию по переводу богослужебной литературы на гагаузский язык, отлично владела не только гагаузским, но и греческим языком.

Мнение относительно изданного Евангелия на гагаузском языке представлено в заметке благочинного священника Александра Грозава. При этом он ссылается на «отзывы знатоков». Из заметки следует, что «перевод сделан в высшей степени удачно. Подбор слов приурочен к обиходной речи гагаузов, читается ими легко и с надлежащим пониманием. Перевод во всех отношениях вполне отвечает подлиннику, и язык Евангелия отвечает складу речи гагаузского языка. Осуществилась заветная мечта наших гагаузов понимать и знать возглашаемое каждое воскресенье и каждый праздник Евангельское благовестие, бывшее для них доселе одним лишь звуком...»³³. Можно представить себе чувства верующих, когда они наконец-то смогли услышать слово Божье на родном языке.

В связи с вопросом об издании в Бессарабии религиозной литературы на языке гагаузов обратим внимание на то, что перевод был официально инициирован Кишиневской епархией в начале XX в., тогда же появились первые книги на гагаузском языке. Однако имеются сведения о том, что еще задолго до начала издания М. Чакиром этих книг, в Варне в 1875 г. был выпущен Паничковым «Гагаузский молитвенник». Сведения об этом содержатся в алфавитном библиографическом указателе, составителем которого является Д. Драганов³⁴. Нет данных о том, на какой графике он был издан, вероятно, на кириллице. Можно предположить, что этот молитвенник вряд ли был известен и, тем более, доступен бессарабским гагаузам. Однако факт опубликования такой книги представляет интерес, поскольку является одной из форм проявления этнической идентичности гагаузов Болгарии в указанный период.

Очевидно одно, именно благодаря караманлийским книгам перевод гагаузскими религиозными деятелями Евангелия, Псалтыря, молитвенника и др. столь сложных текстов на гагаузский язык удалось осуществить гораздо быстрее. Историческую значимость самой караманлийской литературы для религиозно-нравственного развития гагаузов сложно переоценить. Именно благодаря ей они довольно продолжительное время могли поддерживать свою религиозную идентичность, получая знания по Священному Писанию и Преданию.

¹ *Квилинкова Е. Н.* Традиционная духовная культура гагаузов: этнорегиональные особенности. Кишинев, 2007. 840 с.; *Квилинкова Е. Н.* Гагаузский песенный фольклор – «Грамматика жизни». Кишинев, 2011. 568 с.; *Квилинкова Е. Н.* *Хаджылык* у гагаузов как религиозный и этнокультурный феномен: от прошлого к настоящему. Кишинев: Tipogr. Centrală, 2017. 424 с.

² *Мошков В. А.* Гагаузы Бендерского уезда. Этнографические очерки и материалы // Этнографическое обозрение (ЭО). 1901. № 2. С. 42.

³ *Федченко В. В.* Языковые особенности двуязычных константинопольских антологий XIX в.: автореф. диссерт... канд. филол. наук. СПб., 2010. URL: <http://www.dissercat.com/content/yazykovyye-osobennosti-dvuyazychnykh-konstantinopolskikh-antologii-xix-v>

- ⁴ *Balta E.* Periodisation et typologie de la production des livres Karamanlis. № 12. 1997–1998. С. 138; Цит. по: *Федченко В. В.* Языковые особенности... С. 129.
- ⁵ *Clogg R.* The Greek Millet in the Ottoman Empire // *Christians and Jews in the Ottoman Empire. The Functioning of a Plural Society* / Braude B., Lewis B. (ed.). Vol. I. New York. 1982. P. 201.
- ⁶ *Покровская Л. А.* Мусульманские элементы в системе христианской религиозной терминологии гагаузов // *Советская этнография.* 1997. № 1. С. 143.
- ⁷ *Федченко В. В.* Языковые особенности... С. 129.
- ⁸ *Dawkins R. M.* Modern Greek in Asia Minor // *The Journal of Hellenic Studies.* 30. 1910. P. 109–132.
- ⁹ Цит. по: *Федченко В. В.* Языковые особенности...
- ¹⁰ *Baykurt C.* Osmanli Ulkesinde Hristiyan Türkler. Istanbul, 1932. Цит. по: *Федченко В. В.* Языковые особенности...
- ¹¹ *Ozdemir E. R.* Borders of Belonging in the 'Exchanged' Generations of Karamanlis // *Mirekos Research Projects.* 2005–2006. P. 6.
- ¹² *Balta E.* Periodisation et typologie de la production des livres Karamanlis... P. 138; Цит. по: *Федченко В. В.* Языковые особенности...
- ¹³ *Balta E.* Periodisation et typologie de la production des livres Karamanlis... P. 138.
- ¹⁴ *Федченко В. В.* Языковые особенности...
- ¹⁵ *Защук А.* Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами Генерального штаба. Бессарабская область. Ч. I. СПб., 1862. С. 168–169.
- ¹⁶ *Мошков В. А.* Наречия бессарабских гагаузов // *Образцы народной литературы тюркских племен*, изд. В. Радловым. Ч. X. СПб., 1904. С. VI.
- ¹⁷ Цит. по: *Мошков В. А.* Гагаузы Бендерского уезда // *ЭО.* 1900. № 1. С. 3.
- ¹⁸ Национальный архив Республики Молдова. Ф. 44. Оп. 1. Д. 343. Л. 24, 29.
- ¹⁹ Там же. Ф. 44. Оп. 1. Д. 602. Л. 7.
- ²⁰ Кишиневские епархиальные ведомости. 1905. № 7. С. 162.
- ²¹ *Иречек К.* Няколко бележки върху остатъците от Печенези, Кумани, както и върху тѣй наречение народи Гагаузи и Сургучи във днешна България // *Периодическо списание на българско книжовно дружество в Средец.* Год. VII. Кн. 32–33. Средец, 1889. С. 235; *Иречек К.* Пътвания по България / Превод от чешки Стоян Аргиров. София: Наука и изкуство, 1974. С. 890.
- ²² *Мошков В. А.* Гагаузы Бендерского уезда // *ЭО.* 1901. № 2. С. 43–48.
- ²³ Там же. С. 42.
- ²⁴ Там же. С. 43.
- ²⁵ Там же. С. 42.
- ²⁶ *Квиллинова Е. Н.* Апокрифы в зеркале народной культуры гагаузов. Кишинев–Благоевград, 2012. 600 с.; *Moldova gagauzların halk türküleri / Toplayan hem hazırlayan E. Kvilinkova. Kişinöv: Инесса,* 2003. 190 с. (Сборник «Народные песни гагаузов Молдовы» / Собиратель, составитель и автор предисловия Е. Н. Квиллинова).
- ²⁷ *Мошков В. А.* Гагаузы Бендерского уезда // *ЭО.* 1901. № 2. С. 44.
- ²⁸ *Мошков В. А.* Гагаузы Бендерского уезда // *ЭО.* 1901. № 4. С. 29–30.
- ²⁹ *Покровская Л. А.* Мусульманские элементы в системе христианской религиозной терминологии гагаузов // *Советская этнография.* 1997. № 1. С. 143.
- ³⁰ Там же. С. 144.
- ³¹ *Квиллинова Е. Н.* Православие – стержень гагаузской этничности. Комрат–София, 2013. 872 с. (оригиналы текстов из гагаузских рукописных сборников см.: Приложение № 2).
- ³² *Квиллинова Е. Н.* Гагаузы в этнокультурном пространстве Молдовы (Народная культура и этническое самосознание гагаузов сквозь призму связи времен). Кишинев: Tip. Centrală, 2016. 732 с.
- ³³ Кишиневские епархиальные ведомости. 1910. № 36. С. 1280.
- ³⁴ Ученая, литературная и художественная Бессарабия. Алфавитный библиографический указатель / Составитель Д. Драганов. Кишинев: Universitas, 1993. С. 113.

МІЖ АВТОРИТАРИЗМОМ, ТОТАЛІТАРИЗМОМ ТА ДЕМОКРАТІЄЮ: ВИЩА ОСВІТА І ШКІЛЬНИЦТВО У 1918–1991 РР.

УДК 930.1«19»:[929Коменський:94](437)

Я. А. КОМЕНСЬКИЙ У СПРИЙНЯТТІ Т. Г. МАСАРИКА

О. М. Кравчук

Кравчук О. М. Я. А. Коменський у сприйнятті Т. Г. Масарика. У статті висвітлено осмислення одним з провідних чеських політиків кінця XIX – 30-х рр. ст., першим президентом Чехословаччини (1918–1935 рр.) Т. Г. Масариком (1850–1937 рр.) філософських поглядів засновника сучасної педагогіки, філософа і письменника Я. А. Коменського (1592–1670 рр.). У сприйнятті Т. Г. Масарика Я. А. Коменський – один з видатних діячів чеської та світової історії, творчі ідеї якого не втратили свого значення у реалізації чеського національного ідеалу – розбудови гуманістичного і демократичного суспільства і були широко використані ним у політичній діяльності та значною мірою реалізовані у незалежній Чехословаччині.

Ключові слова: Я. А. Коменський; Т. Г. Масарик; освіта; демократія; Чехословаччина.

Кравчук А. Н. Я. А. Коменский в восприятии Т. Г. Масарика. В статье освещено осмысление одним из ведущих чешских политиков конца XIX – 30-х гг. XX в., первым президентом Чехословакии (1918–1935 гг.) Т. Г. Масариком (1850–1937 гг.) философских взглядов основателя современной педагогики, философа и писателя Я. А. Коменского (1592–1670 гг.). В восприятии Т. Г. Масарика Я. А. Коменский – один из выдающихся деятелей чешской и мировой истории, творческие идеи которого не потеряли своего значения в реализации чешского национального идеала – строительства гуманистического и демократического общества, и были широко использованы им в политической деятельности и в значительной степени реализованы в независимой Чехословакии.

Ключевые слова: Я. А. Коменский; Т. Г. Масарик; образование; демократия; Чехословакия.

Kravchuk O. M. J. A. Komensky as perceived by T. G. Masaryk. The article outlines the ideas of T. G. Masaryk (1850–1937) – one of the leading Czech politicians of the late 19th – 30s years of the 20th century, the first president of Czechoslovakia (1918–1935) regarding the philosophical views of the founder of modern pedagogy, philosopher and writer J. A. Komensky (1592–1670). In T. G. Masaryk's perception, J. A. Komensky was one of the prominent figures of Czech and world history, whose creative ideas have not lost their significance for the realization of Czech national ideal of a humanistic and democratic society. They were widely used in his political activities and later to a great degree put into effect in independent of Czechoslovakia.

Keywords: J. A. Komensky; T. G. Masaryk; education; democracy; Czechoslovakia.

В історії чеського народу велике значення мала діяльність засновника сучасної педагогіки, філософа і письменника Яна Амоса Коменського (1592–1670 рр.) й одного із провідних чеських політиків кінця XIX – 30-х рр. XX ст., першого президента Чехословацької республіки (1918–1935 рр.) Томаша Гарріга Масарика (1850–1937 рр.). Їх, зокрема, поєднує тематика філософських студій з акцентом не на «абстрактній спекуляції», а на релігійних, соціальних і політичних питаннях, проблемах етики та педагогіки¹, усвідомленні значення освіти та науки як одного з ключових чинників розвитку країни². Вважаючи себе політичним учнем Я. А. Коменського³, перший чехословацький президент так само, як і засновник сучасної педагогіки, надавав першочергове значення знанню і необхідності освіти всьому народу⁴. Завдяки своїй політичній філософії, що спиралася на спадщину представників чеської політичної традиції, зокрема, Я. А. Коменського, Т. Г. Масарик довершив «справу інтелектуального, духовного і культурного відродження» чеського народу, був його «останнім діячем»⁵. Актуальність статті визначається завданням дослідження сприйняття ідей Я. А. Коменського першим президентом Чехословаччини, оскільки ця складова його діяльності залишається поза увагою українських науковців. Окремі аспек-

ти цієї теми висвітлювалися зарубіжними та вітчизняними істориками (О. Задорожнюк⁶, Т. Ішікава⁷, І. Ковтун⁸, М. Маховець⁹, І. Мірчук¹⁰, Т. Мурадова¹¹, Ф. Леончіні¹², М. Нагорняк¹³, М. Неудорфлова¹⁴, М. Омельченкова¹⁵, Я. Опат¹⁶, С. Полак¹⁷, М. Сомп¹⁸, К. Шіма¹⁹, Й. Зумр²⁰ та ін.).

Мета автора статті – висвітлити досягнення Т. Г. Масарика ідей Я. А. Коменського, їхнього переосмислення стосовно нових реалій та використання у власній політичній практиці.

Чеський вчений і політик Томаш Гарріг Масарик народився у незаможній родині. Завдяки своїм здібностям здобув гарну освіту. Захистивши у березні 1876 р. у Віденському університеті дисертаційну роботу, як доктор філософії працював у ньому доцентом упродовж 1879–1882 рр., а в 1882–1914 рр. – професором Університету Карла-Фердинанда у Празі. У своїй науково-педагогічній діяльності Масарик значною мірою продовжував чеську інтелектуальну традицію, що ґрунтувалася на морально-етичних і освітніх ідеалах, які відстоювали Св. Вацлав, Я. Гус, П. Хельчицький, Я. А. Коменський²¹. Докладаючи чимало зусиль до навчання і виховання молоді, у викладацькій роботі Т. Г. Масарик, зокрема, прагнув ознайомити студентів зі здобутками англійських і французьких філософів. Це створювало певну противагу впливу німецької філософії, розширювало світогляд університетської молоді²². Вчений також здійснював керівництво підготовкою 64 докторів філософії²³.

Серед багатьох важливих для чеського суспільства ініціатив Т. Г. Масарика в культурно-освітній та науковій царині, відзначимо оприлюднені ним 15 червня 1885 р. на шпальтах наукового часопису «Athenaeum» думки про створення національної академії наук, про переклад важливих творів чеською мовою; видання енциклопедичного словника, науково-популярних і фахових часописів, останніх також іноземними мовами. Він вважав необхідним підвищення рівня дискусії не тільки в науці, але й у політиці; запровадження публічних лекцій фахівців для громадськості; вивчення світових мов; відкриття нових чеських університетів²⁴. Чимало із згаданих ініціатив було поступово реалізовано, що піднесло рівень розвитку чеського національно-культурного життя. Фактично, це були культурні кампанії з політичним підтекстом²⁵.

У політичне життя Т. Г. Масарик увійшов критикою чеського націоналізму, боротьбою з національною міфотворчістю. Публікації часопису «Athenaeum», що відзначалися переконливою аргументацією неавтентичності Краледворського і Зеленогорського рукописів, викликали широку суспільну полеміку під назвою «рукописні бої» 1886–1887 рр.²⁶. У цей час навколо Т. Г. Масарика сформувалася група інтелектуалів – «реалістів», яких не задовольняли провінціалізм і відсталість життя чеського суспільства. У січні 1889 р. їх трибуною став тижневик «Сas». «Реалісти» виступали за демократизацію політичного життя, проголошували завданнями чеської політики «моральне, інтелектуальне і матеріальне піднесення нації, її внутрішнє посилення»²⁷. Особисто Масарик надавав великого значення моральному відродженню, вважав його основою відновлення громадянських прав і національної ідеї²⁸. Масарик був переконаний, що політика повинна бути проявом «християнської любові до ближнього», здійснюватися «з точки зору вічності»²⁹, «сприяти побудові Civitatis Dei» («Царства Божого» – *О.К.*) шляхом всебічної гармонізації суспільного життя³⁰. Це був ідеал життя людей у свободі, справедливості, у взаємній повазі й добрій волі. Ідеал зрілого людства у соціально відповідальному суспільстві³¹.

У листопаді 1890 р. «реалісти» приєдналася до Чеської національної партії свободи думки («младочехи»), яку очолював Ю. Грегр, і незабаром були обрані до парламенту Ціслейтанії та Чеського сейму. Саме тоді Т. Г. Масарик підготував для книги «Календар чеського студентства на 1891–1892 рік» (1890 р.) статтю «Ян Амос Коменський (1592–1670)». Відзначивши його, як представника Чеських братів, автор наголошував на впливі на Коменського філософських вчень із Англії³² та проголошенні реалізму в науці, його прихильність ідеї прогресу, турботу «про єдиний погляд на світ» і прагнення «до єдності філософії, релігії та всього управління життєвого». За переконанням Масарика, головна філософська ідея Коменського полягала у досягненні гармонії, «зцілення розуму і сердець людських». Учений зауважував: «Філософія як прагнення до правди має нам дати спокій, має примирити дух з матерією, релігія має нам прищеплювати повагу до найвищого добра, його метою є мир нашої свідомості з Богом; і політика має об'єднати людей, щоб

своєю діяльністю один одному не перешкоджали, а допомагали ... »³³. Особливу увагу Масарик привертая до моральних основ філософії Коменського³⁴, його великої етичної мети об'єднання всього людства.

Професор Карлового університету відзначив також ініціативи Коменського щодо демократизації освіти, застосуванні наочних методів у викладанні у школах природи та математики, його критику схоластики, підтримку ідеї загальнонародного навчання, постійного самовиховання і виховання інших, запровадження вищої освіти для жінок. Для Коменського, наголошував Масарик, «школа є державою у малому», є «все життя школою і школа життям і приготуванням для життя вічного». Підсумовуючи, Т. І. Масарик назвав вчення Я. А. Коменського вершиною чеської реформації і, зокрема, Громади чеських братів, філософським виразом чеського духу на початку Нової доби³⁵.

Вчений критикував заборону урядом Ціслейтанії 26 лютого 1892 р. святкування в чеських школах 300-річчя народження «вчителя народів»³⁶. Як депутат парламенту Ціслейтанії, 26 квітня 1892 р. він подав інтерпеляцію щодо справжніх мотивів цієї заборони, що залишилася без відповіді³⁷.

Напередодні 300-річчя народження великого чеського мислителя, 27 березня 1892 р., у студентській спілці «Славія» відбулася лекція Масарика про Коменського³⁸. Вона містила головні ідеї вищезгаданої статті про Я. А. Коменського. Зокрема, Масарик поставив питання: кому віддати перевагу – таборитам чи чеським братам? Обидва напрями відзначалися радикальним способом мислення. Т. І. Масарик загалом однозначно виступав за наполегливу, мирну працю, базовану на знанні й твердому переконанні, що тільки таким чином можна найкраще принести користь нації. У цьому він вбачав значення досвіду діяльності Коменського для сучасників. «З Коменського мусимо зрозуміти, що освіта забезпечує нації майбутнє, освіченість на моральній основі. Коменський буде нам прикладом невтомної праці». Цінність і значення лекції Масарика визначали не тільки її змістом, але й оприлюдненням на зборах та публікацією в пресі в умовах заборони австрійською владою святкування в школах річниці народження «учителя народів»³⁹.

Власні погляди щодо проблем освіти Т. І. Масарик прагнув реалізувати під час своєї діяльності у представницьких органах. У Чеському сеймі він брав участь у роботі шкільної комісії⁴⁰, підтримував різні науково-культурні заходи, зокрема, 19 березня 1892 р. – проект депутата Я. Кафтана щодо заснування земського гідрографічного управління в Чехії⁴¹, а 12 квітня – виступив із промовою на підтримку чеського музейництва¹⁷. 29 березня 1892 р. сейм підтримав проект Масарика та інших 23 депутатів щодо зміни земського закону про реальні школи, яким передбачалося зменшення навантаження вчителів з 20 до 17 годин⁴³.

Сподіваючись на розуміння з боку панівних австро-німецьких політиків необхідності здійснення демократичних реформ, Т. І. Масарик свої промови у парламенті Ціслейтанії присвячував найважливішим суспільно-політичним проблемам, де знаходили відображення питання освіти⁴⁴. Так, у восьми парламентських промовах у 1891–1893 рр. він виступав за модернізацію освітньої системи з метою поліпшення якості освіти, втілення в освітню систему демократичного принципу її загальної доступності⁴⁵, свободи шкільної справи, реформування гімназій, наголошував на необхідності збільшення кількості промислових шкіл⁴⁶, заснуванні чеської торгової академії у Моравії та другого жіночого учительського інституту⁴⁷ тощо. У своїх депутатських виступах Масарик, на основі освітніх ініціатив, формулював загальносуспільні пріоритети. Зокрема, у промові про реформу юридичних студій 25 січня 1892 р. він наголосив: «Соціальне право, соціальна держава, це – завдання нашої доби»⁴⁸.

Практика політичної діяльності депутатів-молодочехів (політиканство, крикливий патріотизм, акцентована лояльність до корони) швидко розчарувала Т. І. Масарика. У вересні 1893 р. він відмовився від депутатських мандатів⁴⁹, втім, не збираючись залишати політику. Свою активність Масарик переніс у сферу «неполітичної політики» (його термін, що означав «політичне виховання виборців і підготовку майбутнього»⁵⁰ шляхом тактики «дрібних справ»). Зазначена програма вимагала реформування чеської політики, чіткого окреслення національних прагнень. Щоб створити для цього філософську (теоретичну) основу, Масарик у своїх дослідженнях у 1895–1900 рр. вивчав праці видатних чеських історичних діячів й дійшов висновку, що змістом чеської історії є боротьба

за ідею гуманізму. А саме, у праці «Чеське питання» (1895 р.) запропонував сучасну програму гуманної демократії на основі чеських прогресивних традицій Я. Гуса, короля Іржи Подебрада, Я. А. Коменського і Ф. Палацького⁵¹. У цій праці Масарик ставив питання: чи чехи є нацією воїнів (Жижка, Прокоп), чи реформаторів і мислителів (Гус, Коменський)? За переконанням політика, чехам необхідно «гармонійно об'єднати обидві крайнощі у вищому духовному єднанні...»⁵². Заперечуючи будь-який радикалізм, також і національний, він залишався на позиції австрославізму, що передбачала надання автономії чехам та іншим бездержавним націям монархії Габсбургів. Розв'язання національного питання означало для Масарика реалізацію гуманістичного ідеалу з його складовими частинами: національною свободою, національною рівноправністю, освітою, далекоглядністю та об'єктивністю щодо інших народів як передумови розвитку націй у складі Австрійської держави⁵³.

У заснованій 31 березня – 1 квітня 1900 р. Чеській народній партії (реалістів), лідером якої став Т. Г. Масарик, питанням освіти було присвячено частину програми. Власне освіта стала ключовою складовою соціокультурної концепції партії⁵⁴. В одній з своїх промов Т. Г. Масарик навіть означив загальну освіту як інтелектуальну демократію і духовну рівність⁵⁵. Реалісти висловилися за безкоштовну освіту на всіх рівнях, звільнення школи від впливу церкви. Особлива увага приділялася жіночій освіті. Докладно розглядалася система професійних навчальних закладів, що пояснювалося необхідністю підготовки кваліфікованих кадрів робітників⁵⁶. Йшлося про створення єдиної, взаємозалежної і послідовної системи національної освіти. Реформування чеської національної школи, забезпечення виховання і гармонійного розвитку освіченої особистості було важливим елементом зміцнення в Австро-Угорщині позицій чеської нації, гарантією її культурної самостійності та подальшої інтеграції у загальноєвропейському середовищі⁵⁷.

На початку ХХ ст. Чеська народна (з 1905 р. – прогресивна) партія і особисто Т. Г. Масарик у своїй діяльності значну увагу приділяли культурно-просвітницькій діяльності, під час якої часто торкалися освітніх питань. Переконали, що вчення Коменського актуальне в усьому освіченому світі, Масарик одну з своїх лекцій в Чикаго, що відбулися у червні-липні 1902 р., присвятив постаті «вчителя народів», якого вчений назвав вершиною духовного розвитку постгуситської Чехії⁵⁸.

На посаді депутата парламенту Ціслейтанії в 1907–1914 рр. Т. Г. Масарик продовжував привертати увагу до культурно-освітніх питань. У багатьох промовах він відстоював свободу наукової діяльності, боровся з клерикалізмом відповідно до програми Чеської прогресивної партії⁵⁹. Зокрема, у грудні 1907 р., за його ініціативою, парламент ухвалив резолюцію з вимогою до уряду забезпечити свободу в науці і мистецтві⁶⁰. Втім, реалізувати свою політичну програму в монархії Габсбургів Масаріку не вдалося. Він все більше переконався в неможливості реформування Австро-Угорщини.

На початку Першої світової війни вчений прийняв рішення виїхати за кордон і почати визвольну боротьбу проти Австро-Угорщини. До певної міри на це рішення вплинув приклад еміграції Я. А. Коменського⁶¹. Про постать останнього і загальні проблеми культури, науки та освіти Т. Г. Масарик згадував у своїх численних промовах і працях періоду світової війни, в яких наголошував на чехословацькій державотворчій програмі. Він засвідчував високий культурно-освітній рівень чеської нації як доказ підготовленості до державного життя. Так, у своїй програмній книзі «Нова Європа. Слов'янська точка зору» (завершена у жовтні 1918 р.) Масарик зауважував, що «демократія сьогодні неможлива без науки, демократія є організацією прогресу у всіх сферах людської діяльності»⁶². У цьому та інших творах Масарика освіта і культура виступають чинниками демократії, засобом культурного забезпечення народу, формування власної ідентичності. Йшлося про формування громадянина, який дотримується демократії за своїм моральним переконанням, а не через насильство, і який на основі цього бере активну участь у житті держави⁶³.

22 грудня 1918 р. своє перше звернення до Національних зборів Чехословаччини Т. Г. Масарик розпочав зі слів Я. А. Коменського: «Вірю я Богові, що після завірюх гніву, насланого на нас нашими гріхами, знову до тебе, чеський народ, повернеться влада в твоїх справах...»⁶⁴.

Т. Г. Масарик надавав великого значення використанню спадку Я. А. Коменського у новоствореній Чехословаччині. Стосовно міжнародних відносин, президент наголошу-

вав на ідеях Я. А. Коменського про загальний мир, об'єднанні націй. Зокрема, 24 жовтня 1923 р. у міській ратуші Лондона Масарик відзначив: «Програма Коменського є програмою нашої нації; це є програма, яка має на меті не тільки національність, але й людство, програма об'єднання всіх націй»⁶⁵. 28 жовтня 1924 р. у відповіді на привітання закордонних дипломатів Масарик згадав великі ідеї загального і тривалого миру, які відстоювали Я. А. Коменський та Їржи Подебрад.⁶⁶ Відповідно до зазначених ідей президента здійснювалася зовнішня політика ЧСР, головна мета якої полягала у забезпеченні сприятливих умов функціонування національної державності і налагодженні її співпраці з усіма країнами.

Особливо важливою стала настанова Т. Г. Масарика на зміцнення традицій освіти, що була наслідком спадщини Я. А. Коменського⁶⁷. «Демократія здійснюватиме реформи у шкільництві, оскільки освіта має саме для демократії пряме життєве значення...», стверджував президент⁶⁸, який вбачав у забезпеченні населення якнайкращою освітою побудову однієї «із найміцніших підвалин існування і майбутнього розвитку Чехословацької держави»⁶⁹. У промові на І з'їзді чехословацького учительства 1 липня 1920 р. президент пов'язував успішність державотворення з освітнім процесом⁷⁰. Він, зокрема, проголошував необхідність знайти шлях демократизації та соціалізації освіти, до відновлення освітніх вартостей, виховання пошани до праці та опікування бідними дітьми. На його думку, необхідно бути обізнаним з реформами шкільництва в інших державах, передусім у Франції та Німеччині, й пов'язувати їх з домашньою традицією⁷¹. 3 липня 1920 р. на прийомі учасників з'їзду Масарик між іншим відзначив: «Відчуваю відповідальність з вами, і ви мусите відчувати її зі мною. Коли ви поставили вчителя на чолі республіки, то всі вчителі зобов'язані трохи йому допомагати»⁷².

Загалом Масарик вважав, що чеська філософія, зокрема вчення спадку видатного педагога минулого, буде посилювати в ЧСР демократію, «сприяти культурному синтезу, приведе до подолання кризи європейської цивілізації і культури»⁷³. «Він (Коменський – *О.К.*) є живим прикладом наукового мислителя, який ніколи не забував про те, що правильно мислити означає правильно жити», відзначив президент 24 жовтня 1923 р. у Королівському коледжі в Лондоні⁷⁴. У листі-привітанні на відкриття пам'ятника Я. А. Коменському в Літомишлі 19 червня 1921 р. президент наголошував на «Заповіді» «вчителя народів» забезпечити «можливість і обов'язок вдома і у міжнародних відносинах здійснювати нашу чеську програму: гуманну свободу і соціальну справедливість»⁷⁵. Масарик завжди підкреслював, що демократія є не лише проблемою політичної форми, але й проблемою людини і всього суспільного життя. Згідно Масарика, для справжньої демократії потрібна освіченість, активність і відповідальність громадянина, самоврядність людини. У зв'язку з цим політик акцентував на необхідності «постійної революції голів і сердець». Ця демократична ідея Т. Г. Масарика є певною мірою продовженням ідей «пансофії» Я. А. Коменського і «внутрішньої сили» К. Гавлічека-Боровського⁷⁶.

У праці «Світова революція» (1925 р.), у якій викладено політичні погляди Т. Г. Масарика, президент знову наголосив на значенні діяльності Я. А. Коменського. Він, відзначаючи Масарик, «школою і вихованням будує людяність, освітою бореться за здійснення національної і одночасно загальнолюдської програми»⁷⁷. Масарик писав: «Коменський боровся за практичну реалізацію гуманістичного ідеалу, і при цьому і саме тому своєю пансофією здійснив спробу грандіозного синтезу загального, гармонійного погляду на світ і на життя... Етичний закон любові у Коменського відповідає загальному і всеохоплюючому закону гармонії...». На думку Масарика, праці Коменського були теологічною формою розкриття суті філософії реформації чеської нації⁷⁸. Також Масарик висловив своє бачення політичного значення чеської реформації. Він стверджував, що чеська «реформація була революцією проти теократії, за демократію. Ставлення релігії до політики і практичного життя загалом розумію згідно наказу шукати насамперед царства божого і його справедливості – і все необхідне буде нам дано; людина і нація з релігійними переконаннями, нація з міцною волею здійснити свої ідеали завжди досягне свого»⁷⁹.

Світове значення вчення Коменського Масарик доводив його впливом на німецьких філософів Й. Г. Гердера і Г. В. Лейбніца, котрі, в свою чергу, сприяли становленню діячів чеського національного відродження Й. Добровського і Я. Коллара⁸⁰. У червні 1927 р. у зверненні до керівництва парламенту Масарик розмірковував про передумови стабільного

розвитку держав і підкреслив, з посиланням на Коменського, громадянську потребу бути «пристрасною людиною прагнення», не бути байдужими до суспільних справ. Демократія вимагає від громадян почуття відповідальності, відмову від анархії, тому що демократія є не тільки співурядуванням, а також «підпорядкуванням і слухняністю»⁸¹. У передмові до книги «Johanes Amos Comenius» (1928 р.) Масарик висловив думку, що у сучасному розумінні пансофія є синтетичною філософією⁸².

Висока оцінка Я. А. Коменського також міститься у книзі К. Чапека «Бесіди з Томашем Масариком». Т. Г. Масарик зауважував, що «Гус, Хельчицький, Коменський – це наші релігійні вожді поряд із західним католицизмом. Гус осмислив у релігії та церкві першість моральності; Хельчицький зауважив взаємозв'язок церкви і держави і прагнув Божої влади; Коменський довершив реформаційні зусилля пізнанням того, що змістом духовного життя поряд із побожністю є освіченість і людяність, і доручив усьому вихованню бути *officina humanitatis*, тобто майстернею людяності»⁸³.

Вважаючи Коменського не лише філософом, а й політиком, президент ЧСР відзначав його зусилля «ввідродити народ за допомогою освіти та гуманізму, звільнити народ політично і духовно». Масарик підкреслював світову орієнтацію концепції великого педагога: «Апостол гуманізму, проповідник гармонії у всьому і всюди; він працював для народу, виконуючи працю для всього світу, і увесь цей світ обійшов». Масарик наголошував, що Коменського визнано «учителем народів» і назвав його першим справжнім і свідомим паневропейцем⁸⁴. У листопаді 1932 р. звернення до народу Британії Масарик завершив побажанням Я. А. Коменського, щоб в майбутньому технічно розвиненому світі громадськими справами керували мудрі громадяни, тому що вони є найбільшим багатством кожної громади⁸⁵.

Навіть в умовах становлення в деяких країнах Європи недемократичних режимів, Т. Г. Масарик залишався вірним своїм ідеалам. У липні 1933 р., промовляючи перед вчителями у Жідлоховіцях, президент відзначив: «Також сьогодні рішення буде або за насильство, або за дискусію, повчання, згоду. Буде Коменський або якийсь Чингізхан – нічого іншого не маємо у політиці»⁸⁶.

Під впливом Я. А. Коменського, Масарик сприяв у міжвоєнній Чехословаччині втіленню у життя положення про те, що головне багатство країни – люди і щоб це багатство зберігати і розвивати, необхідно налагодити оптимальну систему освіти, яка б охоплювала б усіх, включаючи її організаторів⁸⁷. Фактично освітню політику президента можна вважати повномасштабною соціально-педагогічною інновацією. Її зміст полягає у постійних пошуках новизни, широкому педагогічному експерименті у масштабах держави, підвищенні соціальної ролі вчителя і його забезпеченості як пріоритетної фігури у суспільстві⁸⁸.

Поряд із законодавчим реформуванням освітньої системи, в країні створювалися нові навчальні заклади усіх рівнів. У 1921–1937 рр. кількість початкових шкіл ЧСР зросла з 13 633 до 15 257, «горожанських» – з 1564 до 2016, середніх – з 297 до 321. Викладання у школах здійснювалося чеською, словацькою мовами та мовами національних меншин⁸⁹. Активно розвивалася також вища школа. У м. Брно у грудні 1918 р. було засновано ветеринарний і сільськогосподарський інститут, у січні 1919 р. – другий чеський університет імені Т. Г. Масарика⁹⁰, у червні 1919 р. у м. Братислава – словацький університет імені Я. А. Коменського з словацькою мовою викладання⁹¹. У листі Братиславській вищій школі 14 грудня 1919 р. президент зазначив: «Ім'я вашого університету є вашою програмою, державної освітньої адміністрації та всієї нації»⁹². Загалом, у 1930–1931 н. р. у ЧСР функціонував 21 вищий навчальний заклад, із них 16 були чесько – і словацькомовними, а 5 – німецькомовними. У цих закладах здобувало освіту 32 830 студентів, у тому числі 4310 жінок⁹³.

Одним із показників величезної роботи влади щодо розвитку культури є значні розміри її фінансування. Всього у 1918–1933 рр. видатки на соціально-культурні заходи становили 18 млрд. крон (14% держбюджету), а на будівництво шкіл – 1,2 млрд. крон (0,9% держбюджету)⁹⁴.

Значними були видатки прازької влади на підтримку української і російської еміграції у ЧСР, її культурно-освітніх і наукових установ, що становили в 1921–1938 рр. 500 млн. крон, тобто 5% річного бюджету країни у зазначений період⁹⁵. У 1923 р.

Т. Г. Масарик заявив, що Чехословаччина вважає за свій обов'язок «зібрати, зберегти й підтримати залишки культурних сил» в еміграційному середовищі, що сприятиме перетворенню ЧСР на провідний слов'янський центр Європи⁹⁶. За оцінкою С. Наріжного, «Чеський народ правдиво відчув потреби українські й широко запровадив роботу по задоволенню їх. Його допомога досить значна матеріально, не має міри для оцінки її національного значення і для України ...»⁹⁷. У ЧСР було створено мережу українських емігрантських навчальних закладів у межах Російської допоміжної акції, початок роботи якої був проголошений влітку 1921 р.⁹⁸. Зокрема, у 1921 р. влада ЧСР погодилася на перенесення Українського Вільного Університету з Відня до Праги⁹⁹; 1922 р. була заснована Українська Господарська Академія¹⁰⁰; 1923 р. – Український Вищий Педагогічний Інститут¹⁰¹. На загал у ЧСР в 1921–1934 рр. 1992 українських студенти отримали можливість завершити освіту¹⁰².

Відзначимо, що крім досягнень у розвитку української культури та науки, зазначені емігрантські інституції здійснили внесок у розвиток відповідних галузей і в Чехословаччині. Спільна діяльність представників еміграції і чехословацьких наукових кіл поглиблювала взаємні наукові зв'язки, сприяла взаємозбагаченню і розвитку в ЧСР низки наукових дисциплін. Зокрема, серед археологів на розкопках у Празькому Граді були українські емігранти Я. Пастернак і І. Борковський. Видатний славіст Д. Чижевський 1934 р. віднайшов більш повний варіант рукопису Я. А. Коменського «Pansophie». Частина емігрантів працювала службовцями, освітянами, у різних сферах народного господарства цієї країни. Так, архітектор А. Корнійчук виконав низку проектів у конструктивістському стилі. І. Леонтович (стенографіст Центральної Ради) у 1924–1939 рр. працював у Національних зборах Чехословаччини¹⁰³. Низка випускників Українського Вишого Педагогічного Інституту вчителювала у школах Закарпаття, яке у міжвоєнну добу під назвою Підкарпатська Русь перебувало у складі ЧСР.

Наслідком змін, що відбулися в ЧСР, було помітне поліпшення відповідних показників освіченості, зокрема в її східних регіонах – Словаччині та Закарпатті. У результаті ЧСР до 1930 р. за показником рівня освіченості випереджала Францію і Бельгію, перебуваючи на 10 місці в Європі¹⁰⁴.

Праці Т. Г. Масарика свідчать про його глибоке переконання, що виникло завдяки глибокому вивченню творчої спадщини Я. А. Коменського, у значенні знань як одного з визначальних чинників розвитку людства. Президент ЧСР належав до небагатьох політичних діячів початку ХХ ст., які розуміли важливість науки у розвитку нових технологій, економіки, суспільства загалом і всіляко підтримували їхній розвиток. Так, у 1920 р. було засновано Масарикову академію праці. Вона мала «організувати технічну працю для економічного використання здібностей всього народу і природного багатства чехословацької держави щоб досягти найвищого загального успіху»¹⁰⁵. Т. Г. Масарик відзначав, що ідея «організувати всі працюючі сили всієї нації є продовженням пансофістських прагнень Коменського»¹⁰⁶. Масариковій академії праці президент пожертвував 1 млн крон¹⁰⁷. Здійснювалися інші заходи щодо піднесення освіченості громадян, використання досягнень у цій справі на розбудову чехословацької державності. Зокрема, 1925 р. засновано Масариківський народно-виховний інститут. Президент передав йому 5 млн крон¹⁰⁸.

Можна стверджувати, що значною мірою з опорою на цей ресурс Чехословаччина в міжвоєнний період увійшла в десятку найрозвиненіших країн світу і збереглася, пройшовши через найтяжчі випробування 1938, 1948 і 1968 рр. У цьому головна заслуга Т. Г. Масарика – справжнього Учителя свого народу¹⁰⁹. Колишній голова місії УНР у ЧСР М. Славінський відзначив, «що своє ім'я Масарик вписав до книги биття чеського народу, поруч із славетними іменами Гуса, Жижки й Коменського, це можемо й точно констатувати ми, його сучасники»¹¹⁰.

Отже, у сприйнятті Т. Г. Масарика Я. А. Коменський постає одним з видатних діячів чеської і світової історії, творчі ідеї якого не втратили свого значення у реалізації чеського національного ідеалу – розбудови гуманістичного і демократичного суспільства. Зазначені ідеї Т. Г. Масарик реалізував у своїй науково-педагогічній та громадсько-політичній діяльності, а найбільш масштабно – на посаді президента Чехословацької республіки.

- ¹ *Mírčuk I.* Slovanské základy Masarykovy filosofie // Masarykův sborník. [Praha, 1933]. Č. 1. S. 95.
- ² *Somr M.* Moc moudrosti a moudrost moci (J. A. Komenský a T. G. Masaryk) // *Auspicia*. Praha, 2012. Č. 1. S. 168.
- ³ *Masaryk T. G.* Cesta demokracie II. Projevy – články – rozhovory. 1921–1923. Praha: Ústav T. G. Masaryka, 2007. S. 27.
- ⁴ *Абрамов М. А., Лаврик Э. Г., Малевич О. М.* Томаш Гарриг Масарик: жизнь, дело, учение // Масарик Т. Г. Россия и Европа: Эссе о духовных течениях в России. Т. II, кн. II, части 2 – 5; кн. III, часть 1. СПб.: РХГИ, 2004. С. 613.
- ⁵ *Бенеш Э.* Жизненный путь и заветы Масарика // Т. Г. Масарик: философия – социология – политика: Избр. тексты / пер. с чешск. Отв. ред. Н. П. Нарбут, Е. Ф. Фирсов. М.: Изд-во РУДН, 2003. С. 633.
- ⁶ *Задорожнюк Э. Г.* Штрихи к портрету Томаша Гаррига Масарика // Новая и новейшая история. 2012. № 5. С. 151–163.
- ⁷ *shikawa T.* T. G. Masaryk a problémy demokracie // První světová válka, moderní demokracie a T. G. Masaryk. Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference pořádané ústavem T. G. Masaryka ve dnech 22–24 září 1994 v zámku v Liblicích u Mělníka. Praha: Ústav T. G. Masaryka, 1995. S. 291–298.
- ⁸ *Kovtun I.* Masarykův triumf. Příběh konce velké války. Praha: Odeon, 1991. 542 s.
- ⁹ *Machovec M.* Tomáš Garrigue Masaryk. Praha: Svobodné slovo, 1968. 261 s.
- ¹⁰ *Mírčuk I.* Slovanské základy Masarykovy filosofie // Masarykův sborník. [Praha, 1933]. Č. 1. S. 94–104.
- ¹¹ *Мурадова Т. И.* Социокультурные аспекты идеологии чешского реализма на рубеже XIX–XX веков: Автореферат дис... к. и. н. М., 2008. 34 с.
- ¹² *Leoncini F.* Národ a demokracie v Masarykově projektu «Nová Evropa» // První světová válka, moderní demokracie a T. G. Masaryk. Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference pořádané ústavem T. G. Masaryka ve dnech 22–24 září 1994 v zámku v Liblicích u Mělníka. Praha: Ústav T. G. Masaryka, 1995. S. 26–31.
- ¹³ *Нагорняк М. М.* Національно-державницька концепція Томаша Масарика: Монографія. К.: Логос, 2009. 368 с.
- ¹⁴ *Neudorřlová M. L.* T. G. Masaryk – politický myslitel. Praha: Nakladatelství ARSCI, 2011. 256 s.
- ¹⁵ *Омельченкова М. Т. Г.* Масарик: 1850–1930. Прага: Чесько-українська книга, 1931. 352 с.
- ¹⁶ *Opat J.* Průvodce životem a dílem T. G. Masaryka. Česká otázka včera a dnes. Praha, Ústav T. G. Masaryka, 2003. 536 s.
- ¹⁷ *Polák S.* T. G. Masaryk: za ideálem a pravdou. Díl 1–7. Praha: Masarykův ústav a Archiv AV ČR, 2000–2014.
- ¹⁸ *Somr M.* Moc moudrosti a moudrost moci (J. A. Komenský a T. G. Masaryk) // *Auspicia*. Praha, 2012. Č. 1. S. 168–175.
- ¹⁹ *Šima K.* Národ a Stát slaví J. A. Komenského. Srovnání Komenského oslav v roce 1892 a 1920 // Historie-otázky-problémy. 2014. Č. 1. S. 106–119.
- ²⁰ *Zumr J.* Komenský a Masaryk // *Filosofický časopis*. Ročník XL. 1992. Číslo 1. S. 96–99.
- ²¹ *Чанек К.* Бесіди з Томашем Масариком / пер. з чеськ. Л. Кіцила; післясл. М. Нагорняка. Л., 2010. С. 200.
- ²² *Кравчук О. М.* Політична діяльність Т. Г. Масарика в Австро-Угорщині (1882–1914 рр.) // Міжнародні зв'язки України: наукові пошуки і знахідки. Вип. 22: Міжвідомчий збірник наукових праць / Ред. кол.: С. В. Віднянський (відп. ред.), Н. В. Кривець (відп. секр.) та ін. К.: Інститут історії України, 2013. С. 210–220.
- ²³ *Polišenský J.* Komenský, Palacký, Masaryk – tři velcí moravané // *Acta universitatis Palackianae Olomucensis. Facultas philosophica. Historica* 28. 1998. S. 28.
- ²⁴ *Soubigou A.* Tomáš Garrigue Masaryk. Praha: Paseka, 2004. S. 60.
- ²⁵ *Doubek V.* T. G. Masaryk a česká politická scéna v době Rakousko-Uherska // Tomáš Garrigue Masaryk: dílo a odkaz pro naši dobu. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2006. S. 53.
- ²⁶ *Нагорняк М. М.* Національно-державницька концепція Томаша Масарика... С. 9.
- ²⁷ *Фрейдзон В. И.* Нация до национального государства. Историко-социологический очерк Центральной Европы XVIII в. – начала XX в. Дубна: «Феникс», 1999. С. 54.
- ²⁸ *Toth D.* Masaryk o Evropě a idea demokracie // Naše a evropská společnost. Sborník projevů pronesených na slavnostním setkání u příležitosti 156. výročí narození Tomáše Garrigue Masaryka v budově Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky. Praha, 2006. S. 17.
- ²⁹ *Малевич О. М.* Томаш Гарриг Масарик. // Вопросы истории. 2004. № 11. С. 59.
- ³⁰ *Чанек К.* Бесіди з Томашем Масариком ... С. 427.
- ³¹ *Kohák E.* Člověk Masaryk: Od myšlenky k činu. Jihlavská přednáška pro Masarykovu demokratickou akademii // *Listy*. Ročník XL, č. 5. 2010. S. 12.
- ³² *Masaryk T. G.* Slovanské studie a texty z let 1889–1891. Praha: Ústav T. G. Masaryka, o. p. s. Masarykův ústav a Archiv AV ČR, v. v. i., 2007. S. 372.

- ³³ Там само. S. 372.
- ³⁴ Там само. S. 372.
- ³⁵ Там само. S. 374.
- ³⁶ *Somr M.* Moc moudrosti a moudrost moci (J. A. Komenský a T. G. Masaryk) ... S. 170; *Masaryk T. G.* Parlamentní pojevy 1891–1893. Praha: Masarykův ústav AV ČR, 2001. S. 197.
- ³⁷ *Masaryk T. G.* Parlamentní pojevy 1891–1893... S. 326–327.
- ³⁸ J. A. Komenský. Přednáška T. G. Masaryka. Praha: Statní nakladatelství, 1920. S. 2.
- ³⁹ *Opat J.* Filozof a politik T. G. Masaryk. 1882–1893 (Příspěvek k životopisu). Praha: Melantrich, 1990. S. 367.
- ⁴⁰ *Masaryk T. G.* Parlamentní pojevy 1891–1893... S. 46.
- ⁴¹ Там само. S. 21.
- ⁴² Там само. S. 47–58.
- ⁴³ Там само. S. 29.
- ⁴⁴ *Neudorflová M. L.* Přelom v Masarykově pohledu na postojе rakouských Němců k existenci Rakouska–Uherska začátkem 90. let 19. století // Češi a Němci v pojetí a politice T. G. Masaryka. Sborník z mezinárodní konference pořádané Masarykovým ústavem AV ČR dne 6. prosince 2002 v Praze. Praha: Masarykův ústav AV ČR, 2004. S. 33–40.
- ⁴⁵ *Мурадова Т. И.* Социокультурные аспекты идеологии чешского реализма на рубеже XIX–XX веков... С. 28.
- ⁴⁶ *Masaryk T. G.* Parlamentní pojevy 1891–1893... S. 125.
- ⁴⁷ Там само. S. 126–127.
- ⁴⁸ Там само. S. 160.
- ⁴⁹ *Кравчук О. М.* Політична діяльність Т. Г. Масарика в Австро-Угорщині (1882–1914 pp.) ... С. 223.
- ⁵⁰ *Masarik T.* Философские и социологические основания марксизма. Этюды по социальному вопросу. Перевод с немецкого П. Николаева. М.: Типо-лит. В. Рихтер, 1900. С. 526.
- ⁵¹ *Opat J.* Průvodce životem a dílem T. G. Masaryka. Česká otázka včera a dnes... S. 468–469.
- ⁵² Т. Г. Масарик: философия – социология – политика: Избр. тексты / пер. с чешск. Отв. ред. Н. П. Нарбут, Е. Ф. Фирсов. М.: Изд-во РУДН, 2003. С. 162, 175.
- ⁵³ *Нагорняк М. М.* Національна ідея і гуманістичний ідеал (за Т. Г. Масариком) // Держава і право. 36. наук. праць. Юридичні і політичні науки. К., 2008. Вип. 39. С. 652–655.
- ⁵⁴ *Мурадова Т. И.* Социокультурные аспекты идеологии чешского реализма на рубеже XIX–XX веков... С. 31.
- ⁵⁵ Т. Г. Масарик: философия – социология – политика... С. 342.
- ⁵⁶ *Чиняева Е. В.* Программа и общественно-политическая деятельность Т. Г. Масарика и Чешской народной партии (реалистов). 1900–1914 гг.: Автореферат дис. ... к.и.н. М., 1990. С. 15.
- ⁵⁷ *Мурадова Т. И.* Социокультурные аспекты идеологии чешского реализма на рубеже XIX–XX веков... С. 33.
- ⁵⁸ *Opat J.* Průvodce životem a dílem T. G. Masaryka. Česká otázka včera a dnes... S. 183.
- ⁵⁹ *Masaryk T. G.* Parlamentní projevy 1907–1914. Praha: Masarykův ústav AV ČR, 2002. S. 48–80.
- ⁶⁰ *Омельченкова М. Т. И.* Масарик: 1850–1930. Прага: Чешско-українська книга, 1931. С. 186; *Neudorflová M. L.* T. G. Masaryk – politický myslitel. Praha: Nakladatelství ARSCI, 2011. S. 177.
- ⁶¹ *Masaryk T. G.* Světová revoluce. Za války a ve válce 1914–1918. Praha, 2005. S. 18.
- ⁶² *Masaryk T. G.* Nová Evropa / Stanovisko slovasnské / Brno: Doplněk, 1994. S. 183.
- ⁶³ *Leoncini F.* Národ a demokracie v Masarykově projektu «Nová Evropa» ... S. 28.
- ⁶⁴ *Masaryk T. G.* Cesta demokracie I. Projevy – články – rozhovory. 1918–1920. Praha, 2003. S. 24.
- ⁶⁵ *Masaryk T. G.* Cesta demokracie II. Projevy – články – rozhovory. 1921–1923. Praha: Ústav T. G. Masaryka, 2007. S. 489.
- ⁶⁶ *Masaryk T. G.* Cesta demokracie III. Projevy – články – rozhovory. 1924–1928. Praha: Ústav T. G. Masaryka, 1994. S. 81.
- ⁶⁷ *Задороженюк Э. Г.* Штрихи к портрету Томаша Гаррига Масарика ... С. 156.
- ⁶⁸ *Masaryk T. G.* Cesta demokracie II. Projevy – články – rozhovory. 1921–1923... S. 499.
- ⁶⁹ *Masaryk T. G.* Cesta demokracie III. Projevy – články – rozhovory. 1924–1928... S. 245.
- ⁷⁰ *Masaryk T. G.* Cesta demokracie I. Projevy – články – rozhovory. 1918–1920... S. 290.
- ⁷¹ *Єржабкова Б. Т. І.* Масарик та початок діяльності Українського Вільного Університету у Празі // Визвольний шлях. 2002. Кн. 4 (649). Квітень. С. 67.
- ⁷² *Masaryk T. G.* Cesta demokracie I. Projevy – články – rozhovory. 1918–1920... S. 294.
- ⁷³ *Masaryk T. G.* Světová revoluce. Za války a ve válce 1914–1918... S. 429–430.
- ⁷⁴ *Masaryk T. G.* Cesta demokracie II. Projevy – články – rozhovory. 1921–1923... S. 491.
- ⁷⁵ Там само. S. 53.
- ⁷⁶ *Ishikawa T. T. G.* Masaryk a problémy demokracie ... S. 291.
- ⁷⁷ *Masaryk T. G.* Světová revoluce. Za války a ve válce 1914–1918... S. 391.
- ⁷⁸ Там само. S. 429.

- ⁷⁹ Там само. S. 402–403.
- ⁸⁰ Там само. S. 396.
- ⁸¹ *Opat J. Průvodce životem a dílem T. G. Masaryka. Česká otázka včera a dnes...S. 428; Masaryk T. G. Cesta demokracie III. Projevy – články – rozhovory. 1924–1928...S. 210.*
- ⁸² *Masaryk T. G. Cesta demokracie III. Projevy – články – rozhovory. 1924–1928...S. 321.*
- ⁸³ *Чапек К. Бесіди з Томашем Масариком ... С. 231.*
- ⁸⁴ Там само. С. 164–175.
- ⁸⁵ *Opat J. Průvodce životem a dílem T. G. Masaryka. Česká otázka včera a dnes...S. 173.*
- ⁸⁶ *Masaryk T. G. Cesta demokracie IV. Projevy – články – rozhovory. 1929–1937. Praha: Ústav T. G. Masaryka, 1997. S. 369.*
- ⁸⁷ *Задорожнюк Э. Г. Штрихи к портрету Томаша Гаррига Масарика ... С. 157.*
- ⁸⁸ *Лаврик Э. Г. «Один против всех... (О Т. Г. Масарике)» // Высшее образование в России. 1997. № 2. С. 143.*
- ⁸⁹ *Кравчук О. Чеські землі у міжвоєнний період (1918–1939 рр.) // Зінько Ю. А., Калитко С. Л., Кравчук О. М., Поп І. І. Нариси історії Чехії. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. С. 198.*
- ⁹⁰ *Kárník Z. České země v éře První republiky (1918–1938). Díl první. Vznik, budování a zláta léta republiky (1918–1929). Praha: Libri, 2003. S. 183.*
- ⁹¹ *Небеєник І. М. На путях розвитку нової чехословацької школи. М.: «Педагогіка», 1978. С. 8.*
- ⁹² *Masaryk T. G. Cesta demokracie I. Projevy – články – rozhovory. 1918–1920... S. 196.*
- ⁹³ *Готалов-Готлиб А. Чехословакия. Народное образование // Большая советская энциклопедия (гл. ред. О. Ю. Шмидт). М.: ОГИЗ РСФСР, 1934. Т. 61. С. 514.*
- ⁹⁴ *Развитие народного хозяйства Чехословацкой Республики в 1949–1953 гг. М., 1955. С. 147.*
- ⁹⁵ *Dokumenty k dějinám ruské a ukrajinské emigrace v Československé republice (1918–1939). Документы к истории русской и украинской эмиграции в Чехословацкой республике (1918–1939). Praha: EUROSLAVICA, 1998. S. 9.*
- ⁹⁶ *Сладек З. Русская эмиграция в Чехословакии: развитие «русской» акции // Славяноведение. 1993. № 4. С. 32.*
- ⁹⁷ *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВОВУ). Ф. 4432. Оп. 1. Спр. 4. Арк. 2.*
- ⁹⁸ *Сладек З. Русская и украинская эмиграция в Чехословакии // Советское славяноведение. 1991. № 6. С. 25.*
- ⁹⁹ *ЦДАВОВУ. Ф. 3859. Оп. 2. Спр. 1. Арк. 3, 9.*
- ¹⁰⁰ *ЦДАВОВУ. Ф. 3795. Оп. 1. Спр. 103. Арк. 53.*
- ¹⁰¹ *ЦДАВОВУ. Ф. 3972. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 5.*
- ¹⁰² *Сладек З. Русская и украинская эмиграция в Чехословакии ... С. 35–36.*
- ¹⁰³ *Кравчук О. Чеські землі у міжвоєнний період (1918–1939 рр.) ... С. 201.*
- ¹⁰⁴ *Кузьмин М. Н. Школа и образование в Чехословакии (конец XVIII–30 гг. XX ст.). М.: Наука, 1971. С. 243.*
- ¹⁰⁵ *Průcha V. a kolektiv. Hospodářské a sociální dějiny Československa v letech 1918–1992. I Díl. Období 1918–1945. Brno: Doplněk, 2004. S. 158.*
- ¹⁰⁶ *Masaryk T. G. Cesta demokracie I. Projevy – články – rozhovory. 1918–1920... S. 202.*
- ¹⁰⁷ *Průcha V. a kolektiv. Hospodářské a sociální dějiny Československa v letech 1918–1992... S. 158.*
- ¹⁰⁸ *Kárník Z. České země v éře První republiky (1918–1938). Díl první. Vznik, budování a zláta léta republiky (1918–1929)...S. 159, 527.*
- ¹⁰⁹ *Лаврик Э. Г. «Один против всех... (О Т. Г. Масарике)» ... С. 145.*
- ¹¹⁰ *Славинський М. Т. І. Масарик // Тризуб. 1937. Ч. 37 (587). 26 вересня. С. 9.*

УНИВЕРСИТЕТ КАК ФАКТОР КОНСОЛИДАЦИИ ПОЛЬСКОГО ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА (1907–2007)

Р. Томашевский

Томашевский Р. Университет як чинник консолідації польського суспільства та держави (1907–2007). Шкільні страйки у 1907 році в польській частині Німеччини та Росії змусили молодих поляків емігрувати за кордон з метою отримати там освіти. У Галичині польськомовні вищі навчальні заклади сформували нову еліту, яка спільно з польськими випускниками західноєвропейських університетів стала основним чинником, що об'єднав суспільство навколо ідеї відновлення державності. У відродженні Другої Речі Посполитої академічні кола стали своєрідною протигагою авторитарному правлінню у 1926–1939 роках. Кількість університетів збільшилася з 8 до 32, а рівень навчання можна було порівняти із світовими вузами. Після 1945 року швидке відновлення польських вузів та консолідація академічної спільноти стали на заваді комуністам у їх спробах реформувати вищу освіту. Окрім того, після 1956 року розширилася автономія польських університетів, попри безпорядки у 1968 р. Військовий стан і розкол «Солидарності» призвели до того, що майже до 1989 року функції громадської та політичної опозиції перейняла на себе академічна спільнота. Таким чином, цей прорив – заслуга в т.ч. польських еліт, що в подальшому призвело до зростання кількості університетів та виникнення академічного капіталізму. Спроби зменшити вузівську автономію у 2005–2007 рр. стимулювали академічну спільноту, посприявши поразці партії ПіС на виборах 2007 р. Університет та еліти з перспективи майбутнього є важливіші для суспільства, аніж окремі державні інститути, матеріальні або економічні ресурси чи збройні сили. З цієї точки зору приклад Польщі підтверджує сформульовані у статті тези, а також наводить на думку, що вузи виконують ще й іншу функцію – підтримують процеси демократизації у суспільстві.

Ключові слова: соціальна консолідація; академічне середовище; держава; демократія; університет.

Томашевский Р. Университет как фактор консолидации польского общества и государства (1907–2007). Школьные забастовки в 1907 году в польской части России и Германии вынудили молодых поляков эмигрировать с целью обучения за границей. В Галиции польскоязычные вузы сформировали новую элиту, которая вместе с польскими выпускниками западноевропейских университетов превратилась в фактор, объединяющий общество вокруг идеи возрождения государства. В возрожденной Второй Речи Посполитой академические круги стали противовесом авторитарному правлению в 1926–1939 годах. Количество университетов увеличилось с 8 до 32, уровень обучения был сопоставим с мировыми вузами. После 1945 года быстрое восстановление польских университетов и консолидация академического сообщества помешали коммунистам реформировать высшее образование. Более того, после 1956 года автономия польских университетов была расширена, несмотря на беспорядки в 1968 году. Военное положение и раскол «Солидарности» привели к тому, что вплоть до 1989 года академическое сообщество взяло на себя функции общественно-политической оппозиции. Таким образом, осуществленный прорыв стал также заслугой польских элит, приведя к быстрому увеличению количества университетов и возникновению академического капитализма. Попытка уменьшить автономию университетов в 2005–2007 годах стимулировала академическое сообщество и способствовала краху правительства ПиС в 2007 году. Университет и элиты, с точки зрения будущего, более важны для общества, чем государственные институты, материальные или экономические ресурсы, или вооруженные силы. С этой точки зрения пример Польши подтверждает тезисы, изложенные в статье, а также наводит на мысль о третьей функции вуза: поддержка процессов демократизации в обществе.

Ключевые слова: социальная консолидация; академическая среда; государство; демократия; университет.

Tomaszewski R. University as a Factor of Consolidation of Society and Polish State (1907–2007). The school strikes in the Polish part of Russia and Germany that took place in 1907 forced young Poles to educational emigration. In Galicia, Polish-language academic institutions have developed a new elite. Together with Polish graduates of Western European universities turned out to be the main factor consolidating society around the idea of rebuilding the state. In the revived Second Republic of Poland, academic

circles proved a counterbalance to autocratic rule in 1926-1939. The more so because the number of universities increased from 8 to 32 and they represented a high, world class level of education. After 1945, the rapid reconstruction of Polish universities and the consolidation of the academic community prevented the communists from taking over higher education. In addition, after the turn of 1956, the autonomy of Polish universities was expanded despite the riots in 1968. Martial law and the breakdown of *Solidarność* resulted in taking over the function of socio-political opposition by academic circles up to 1989. In turn, the breakthrough made at that time was also thank to Polish elites, but at the same time led to a rapid development of the number of universities and the birth of academic capitalism. An attempt to violate the autonomy of universities in 2005-2007 has stimulated the academic community and contributed to the collapse of the PiS government in 2007. The University and the elites educated in them are in the long run more important for society than the institution of the state, material or economic resources, or armed forces. From this perspective, the Polish case confirms the proposed thesis and the visibility of the third function: supporting democratization processes in the state of society.

Keywords: social consolidation; academic environment; state; democracy; university.

Ранняя история университета связана с поддержкой церкви, которая парадоксальным образом привнесла демократические ценности в феодальное общество. Доступ к знаниям и образованию тогда был более легким, чем в XIX веке, поскольку это осуществлялось путем продвижения по общественной лестнице, плюс происходило становление светской христианской элиты и одновременно космополитической Европы¹. Реформация и религиозные распри привели к кризису университета как института, а также к возникновению конкурентных образовательных учреждений, где обучалась светская элита XVII и XVIII веков. Апогей этого процесса пришелся на 1763–1793 гг., когда происходят перемены в высшем образовании Франции, и совпал по времени с импульсом Просвещения. Рожденные современности, социально-культурной формации, а также современных государств после наполеоновской эпопеи стали катализатором перемен в университетских учреждениях. Прототипом послужил Берлинский университет, который уже в середине XIX века превратился в эталонный образец университетского образования элит. Данная современная модель университета опиралась на неформальные правила. Их суть состояла в определенном обмене: взамен подготовки кадров для государства (в форме академического образования), власть поддерживала университеты, гарантировала им независимость и автономию, а также материальную поддержку. При этом правила игры были одинаковыми для всех участников².

Родословная элит, необходимых для консолидации европейских обществ XIX столетия (главным образом в форме национальных государств), имела образовательный характер. Тем самым падали значение и роль дворянской элиты. В ходе социальной или технологической модернизации именно образованность социальных слоев (которые отвечали за формирование общественного мнения) все больше начинает определять организацию эффективных государственных структур. Образцом в данном случае можно назвать Пруссию, далее Германскую империю (например, гиндлерское движение). Сравнительно поздно эти процессы начались в Российской империи. Недостатки системы, специфика пространственного и социального конгломерата в царской России ограничивали темпы прироста образования элит, несмотря на все старания Александра II и попытки реорганизации высшей школы после Крымской войны³. Российские университетские уставы 1863 и 1884 годов не смогли привнести в российскую систему образования модель современного университета. По сравнению с немецкоязычными территориями, академический потенциал Российской империи составлял около 1/3 немецкого. Более того, идею университета в России крайне сильно ущемляли, опасаясь деструктивного влияния интеллигентуально независимых элит, эффективности развития и т.п.⁴.

Идею партнерской связи современного университета и государства не смогли реализовать на польских землях до 1918 года. Ведь польского государства тогда не существовало. Институциональные предпосылки, однако, имелись. Основная из них – это автономия Галиции в рамках австро-венгерской монархии, благодаря чему с начала 1860-х годов стало возможным полонизировать вузы и обеспечить их динамическое развитие. В остальных странах-агрессорах русификация польских подданных (в Российской империи) или германизация поляков (в Германской империи) сильно усложняли развитие польской элиты. Немало выпускников польских средних школ принимали решение поехать учиться за рубеж,

в вузы Западной Европы, нередко делая там научную карьеру⁵. Описываемые процессы в образовании сформировали польскую интеллигенцию как группу социального и интеллектуального сопротивления по отношению к вражескому государству⁶.

Сильная напряженность, имевшая место на польских землях в 1907–1908 годах, привела к волне школьных забастовок в польской части России (1907 г.), а также к увеличению сопротивления польской образованной прослойки в Германии (1901–1908 гг.). Забастовки польской академической и школьной молодежи были подавлены российской и немецкой администрациями, вследствие чего произошла образовательная эмиграция молодых поляков в средние и высшие школы Галиции. В результате вузы Кракова и Львова превратились в место концентрации молодой польской интеллигенции со всех оккупированных польских территорий. Это очень важный рубеж (1907) в процессе формирования польской группы лидеров, именно поэтому я начинаю анализ материала с этой даты. Польская элита, получившая образование до 1918 года преимущественно в Галиции, стала главным фактором консолидации польского общества, а затем и восстановления польского государства. Возрождение Польши спустя 123 лет после ее завоевания, прежде всего, стоит воспринимать как иррациональное явление, поскольку на фоне диспропорции сил и потенциала, польская интеллигенция имела полный успех.

Верхняя граница (2007 г.) связана с двумя социальными процессами, которые представляют угрозу описанным выше партнерским отношениям между польским государством и академическим сообществом. Первый процесс связан с последствиями принятия *Закона о высшем образовании* от 2005 года, а также его новеллизацией в 2007 году. Оба закона принудительно имплементировали Болонский процесс (в его дословном понимании) в польские университеты, несмотря на их нежелание принимать нововведение. Данный фактор и последующий за ним процесс тотальных перемен до сегодняшнего дня разделяет государственный административный центр управления и вузовское сообщество. Второй фактор – попытка весной 2007 года провести тотальную антикоммунистическую люстрацию всех академических преподавателей, что вызвало соответствующее сопротивление преподавательского сообщества, его консолидацию. В результате партия *Право и Справедливость* (ПиС, *Prawo i Sprawiedliwość*), которой руководили братья Качинские, осенью 2007 года проиграла выборы и потеряла власть. Хронологические границы, принятые в статье (1907–2007), по сути затрагивают все XX столетие. Тем не менее, их стоит понимать достаточно условно, поскольку далее мы имеем дело с очередными попытками реформировать польские университеты в 2011–2014 годах (так называемая реформа министра Барбары Кудрицкой), а также в 2016–2020 годах (так называемая реформа министра Ярослава Говина, которую сам Говин называет «конституция для науки»).

Отмечу, что 1907 год также очень важен по причине выхода в свет в Санкт-Петербурге двухтомника *«Университет и наука»*. Его автор – поляк, знаменитый юрист и создатель психологической теории права, профессор Лев Петражицкий. После 1918 года и побега из Советской России Петражицкий продолжил свою деятельность в Варшавском университете, где его учеником и последователем стал профессор Чеслав Знамеровский (*Czesław Znamierowski*)⁷. В наследии обоих знаменитых профессоров прослеживается четкий акцент в виде триады «университет – элита – государство». Петражицкий ссылался также на профессора Юзефа Дитля и его выступление в 1861 году. Дитль был ректором Ягеллонского университета и автором образовательной реформы в Галиции. В своем выступлении Дитль обратил внимание на идею развития университетов в Галиции в качестве центров развития польской элиты для всех трех частей разделенной Польши. Особенно стоит отметить его мысль, что политику можно преподавать в университете, но не исполнять⁸. Именно в академической среде Галиции в 1907 году появились военизированные организации школьной и академической польской молодежи при поддержке профессоров. Их цель заключалась в восстановлении польского государства, организации носили наднациональный характер. Начиная с 1911 года движение явно вышло за пределы польских земель. В изгнании возникали отряды польского «Сокола» или скауты. Один из таких отрядов действовал в Харькове под руководством Леона Бербецкого – будущего генерала польской армии⁹. Подобные организации также объединяли польских студентов, которые учились в западных вузах и тоже вносили лепту в процесс консолидации элит. Образова-

ние стало важной ценностью, как для нищавшей польской шляхты, так и для студентов из других социальных групп. За фасадом относительно массового социально-образовательного движения скрывался возникший позднее «миф об университете», т.е. об организации, которая позволяла полякам эффективно сопротивляться в жизненных перипетиях – в двух мировых войнах, в период немецкой и советской оккупации, а также побороть зависимость послевоенной Польши от СССР.

Годы «Большой войны» (1914–1918) превратились для польской элиты в своеобразный инструмент проверки на лояльность к государствам-агрессорам. Наличие подданства одного из государств требовало от поляков участия в различных повинностях, связанных с войной (например – в качестве военных офицеров). Польская интеллигенция, несмотря на непринятие агрессора, проявляла лояльность; положение не изменилось даже в нередких случаях давления со стороны российских или немецких властей¹⁰. Только после 1917 года, когда под контролем немецких монархий был создан заменитель польского государства (Царство Польское), а в Варшаве создали Лигу польской государственности (общепольскую организацию интеллигенции), отношение оккупантов постепенно начало меняться. Переломным моментом оказался так называемый «брестский мир» (3.03.1918 г.), который позволил подписать мирное соглашение с государствами, образованными на руинах Царской империи (Советская Россия и Украинская Народная Республика).

Этот процесс происходил вне польского общества и вопреки его мнению. Реакция польской элиты и общества в целом не заставила себя ждать. Этот мир означал очередное территориальное разделение польских земель. В польской библиографии его называют «очередным четвертым разделом Польши». На самом деле, представители польской стороны были отстранены от описываемых событий. Поляки не стали тогда формально субъектом международного права. Однако политический потенциал, выставленный польской элитой в государствах-агрессорах, особенно – на территориях, которые оказались под протекторатом коалиции (Франции, Англии, США), оказался тем самым капиталом, который в конце Первой мировой войны никто уже не посмел игнорировать. Это стало безусловной заслугой образованной польской элиты. Благодаря данному капиталу в последующие несколько месяцев 1918 года политический, военный и экономический потенциал трех стран – агрессоров польских земель, крайне быстро снизился, и это несмотря на то, что формально агрессоры продолжали контролировать польские территории. А польский капитал динамически возрастал¹¹.

Я считаю, что более значимым для восстановления польского государства (Второй Речи Посполитой) в 1918 году стала не военная победа поляков, а процессы в культурной сфере, инициированные образованными поляками. Самыми важными можно назвать создание нескольких университетов в Варшаве уже в 1915 году. Большой университет, большая Политехника, а также несколько малых вузов влились, присоединились к процессу, и не только к формированию польской элиты. Значительная часть польской молодежи, которую русские не смогли в 1914 и в начале 1915 годов мобилизовать в армию, могла продолжить обучение в средних и созданных высших польских школах¹². В два раза возросло количество выпускников средних школ и выпускников вузов в Варшаве. Почти все они стали членами польских патриотических или военизированных организаций, или же сразу вступали в Польские Легионы. Можно предположить, что по сути Легионы, которые находились под влиянием личности Юзефа Пилсудского (бывшего студента Харьковского университета), стали двадцатитысячным добровольческим военным объединением с типичным интеллигентным составом.

Особого внимания требуют инициативы, предпринятые в польской академической среде Варшавы уже в 1916–1917 годах. Это были попытки создать под патронатом польских вузов офицерские школы. Их целью стала подготовка специалистов для будущей польской армии. С подобной инициативой к оккупационным немецким властям обратились ректоры варшавских высших учебных заведений¹³. В результате так называемого кризиса присяги (лето–осень 1917 г.) в Польских Легионах, а потом, вследствие Брестского мира, польская элита перестала сотрудничать с немецкими оккупационными властями и с правительствами стран-агрессоров. Польское общество под влиянием своей влиятельной образованной части стало дистанцироваться от любых инициатив стран-оккупантов. Вместо этого, элиты сосредоточились на выстраивании собственного независимого политического потен-

циала¹⁴. В 1917 году он был не так уж мал в Галиции, Варшаве, частично – в Познани, а также на западе Европы (Швейцария, Франция). То есть там, где были польские академические круги или группы студентов. В тот момент ясно сформировался своеобразный феномен, когда при наличии эффективного образования для польской элиты в различных университетах Европы прослеживалась явная нехватка собственных вузов, в полной мере независимых. Не приуменьшая военного и политического вклада добровольцев, польских военных формирований на восточном и западном фронтах, а также полулегальной Польской военной организации, именно польская интеллигенция, получившая образование в чужих университетах, стала главной движущей силой иррационального успеха в деле воссоздания независимого польского государства после 123 лет оккупации¹⁵.

Успешным оказалось влияние этой группы – продукта университетского образования и, в то же время, независимого культурного младопольского движения (польского неоромантизма) – на польское общество, которое к 1918 году оставалось ментально разделенным. Важным фактом являлось то, что за пределами польских земель сформировались польские диаспоры – в российской глубинке, в Вене, западной части Германии, во Франции, Бельгии и Швейцарии. Прежде всего, это были группы образованных людей, чаще всего студентов или выпускников тамошних университетов¹⁶. Конец 1918 года ознаменовался процессом, прямо противоположным польской эмиграции в Западную Европу – количество возвращений в Польшу образованной элиты стремительно росло. Что в свою очередь совпало с общей тенденцией, когда обнищавшее дворянство стремилось дать образование своим детям. Совокупность описанных социальных процессов, наряду с увеличением образовательных возможностей в самой Польше, вписывалась в консолидацию общества, а в более длительной перспективе стала решающим фактором процесса создания государства. Прежде всего, этот образовательный тренд помог подготовить значительное количество кадров уже в первые годы существования Второй Речи Посполитой. Особенно стремительно росло количество польских академических вузов с высоким научным уровнем. Символичным стало возвращение в Польшу профессуры с мировым именем, например, Веруш-Ковальского, Мосьцицкого, Нарутовича, Петражицкого и других. Образованная Варшава и академические круги Львова, Кракова, Вильнюса и Познани идентифицировали себя со Второй Речью Посполитой. Это нашло отражение в декретах главы государства или в законодательстве, принятом польским Сеймом между февралем 1919 года и июлем 1920 года¹⁷.

Между 1918 и 1939 годами университетские круги во Второй Речи Посполитой включились в реализацию интеграционной политики, а после 1926 года также образовательной идеологии (речь идет о так называемом государственном воспитании). На протяжении первых пяти лет независимости (1919–1924/25) академические круги были объединены заданием принять участие в создании функциональных государственных структур и развитии академических школ, опираясь на Закон «О высших школах», принятый в июле 1920 года. Данный закон гарантировал доминирование модели современного университета с характерной для того времени автономией и вузовской свободой¹⁸. Несмотря на слабое финансирование университетов в результате экономического кризиса 1923 года, вузы развивались. Возникли новые академические центры (например, Люблин, Познань). Возросло количество студентов – до 40 тысяч, а далее до 50 тысяч. Количество вузов увеличилось до 17 в 1924 году и до 32 вузов в 1939 году. Основной преградой в развитии академических школ стали средние школы и медленное увеличение числа потенциальных абитуриентов, в основном – вследствие высокого уровня средних школ¹⁹, а также из-за количества университетских кадров. Высокий уровень польских вузов объяснялся также строгими требованиями к студентам и преподавателям. На страже требований стояли сами университеты. С определенной долей риска можно сформировать гипотезу, что именно по этой причине во Второй Речи Посполитой не удалось создать украинский университет²⁰, а также еврейский²¹, хотя подобные попытки предпринимались во Львове и Варшаве. Профессура польских университетов также блокировала слишком быстрое развитие количества очередных университетов, опасаясь недостатка кадров. А также из-за боязни снижения уровня университетского обучения²².

Существенным фактором, который связывал образованные элиты и государство, была вынужденная реструктуризация отношений собственности в экономике и сфере услуг

после 1925 г. Напряжение возросло после экономических скандалов 1921–1925 годов, вызванных спекуляциями внешним капиталом. Только монетарная реформа профессора Грабского (1924), аналогичная реформе профессора Бальцеровича в Третьей Речи Посполитой, а также майский переворот (1926) и строгая бюджетная дисциплина, наряду с экономическим оживлением (1926–1928), привели к стабилизации. Решающим фактором оказалась экономическая политика, которая основывалась на государственном капитале. Это превращало польское государство в основного работодателя интеллигенции²³. Государственный этатизм плюс стратегия так называемого государственного воспитания в 1926–1939 гг. связали высшее образование и элиты с государственными институтами. Одновременно университет превратился в своего рода арбитра: элитическое (от – элитизм) государство – свободное общество. Взаимосвязь нашла подтверждение в ряде законодательных актов между 1932 и 1934 годами, а также в их полной реализации между 1933 и 1938 гг. (так называемая реформа Енджеевича). Эти перемены упрочили интегральную политику государства, которая реализовывалась при помощи образовательных структур, в которых доминирующую роль играли элиты, выпускники высших школ. Тем не менее, попытка ввести в действие закон 1933 года «*O wyższych szkołach*», создающий небольшие, но очень серьезные возможности для государства влиять на университеты, вызвала сопротивление элит. В результате возникли некоторые моменты, которые разделили профессуру, в зависимости от ее политических взглядов; тогда как до 1928 года она была достаточно однородна²⁴.

В 1933 и 1934 годах происходили многочисленные выступления профессуры с критикой нарушения автономии вузов. В особенности критиковали закон 1933 года, который давал возможность министру образования, ответственному за высшее образование, созывать или ликвидировать внутренние академические подразделения, особенно кафедры. Между 1933 и 1939 годами очередные министры создали 72 и ликвидировали 77 кафедр²⁵. Политические взгляды или ортодоксально трактуемая идея консолидации привели к тому, что несколько кафедр ликвидировали по политическим причинам, особенно из-за оппозиционных взглядов профессуры²⁶. Без сомнения, реформа Енджеевича ограничивала корпоративную формулу польских университетов, однако не ликвидировала ее полностью.

Чтобы оценить эти события, стоит принять во внимания эпоху и время тех реформ, а именно – сильный экономический кризис и развитие тоталитарных государств (СССР, Италии, Германии, Испании). Самые большие и самые агрессивные (Советская Россия и Третий Рейх) базировались на идее крайнего национализма и/или имперских традиций, а в 1939 году они стали агрессорами, ответственными за развязывание Второй мировой войны. Они также симметрично территориально и демографически разделили Вторую Речь Посполитую, приняв Пакт Молотова – Риббентропа. А уже потом, собственно, начались программы уничтожения, направленные против польских граждан и образованных элит. Потери польского общества в результате промышленных масштабов удаления польской интеллигенции в Третьем Рейхе, а также в результате скрытого геноцида, проводимого Советским Союзом, достигли 40–60%²⁷. Обе империи делали это осознанно. Обе формы истребительной политики оккупантов предполагали уничтожение общества, дезинтеграцию, полный контроль над ним. Только такие крайние меры могли гарантировать уничтожение государства и, соответственно, вузов как источника новых элит. Осенью 1939 года обе оккупационные администрации ликвидировали польские школы, средние и высшие, а россияне превратили их в советские учреждения реконверсии – создания новой, идеологически подкованной русскоязычной элиты. Более того, советская власть приняла стратегию организации новых, так называемых «институтов» (высших школ)²⁸, которые должны были закончить и облегчить процесс переделки. Период войны оказался для элиты, которая получила образование в период Второй Речи Посполитой, не только горькой пилюлей проигрыша и упадка собственного дела – государства, но также и проверкой общества на выживаемость.

В польском языке есть символ, который описывает поколение, воспитанное во Второй Речи Посполитой, – «*калумбы*». Это люди, которые открыли для себя родину и различные ипостаси свободы²⁹. Эта молодежь воспитывалась в образовательной системе независимой Польши до 1939 года. В определенном смысле, это была новая и молодая элита, кото-

рая переживала свое «Большое приключение»³⁰ в экстремальных условиях войны (1939–1945 гг.). Поколение польских “колумбов” стало в определенном смысле продолжателем взглядов своих предшественников из Львова, Кракова и Варшавы периода 1907–1918 годов. Они предприняли попытку не только рискнуть в вопросах военной конспирации, но и в вопросах нелегальных кружков в тайных лицах и тайных университетах. В эмиграции они создавали польские школы или польские группы студентов в иностранных университетах, а в 1946 году вместе со своими университетскими профессорами организовали Польский университет на чужбине (Polski Uniwersytet na Obczyźnie, PUnO) в Лондоне. Он действует до сих пор. Перерыв, связанный с войной, а также несогласие в видении обновленного государства, зависимого от СССР, привели к рождению своеобразного мифа об образовании – ностальгии по довоенному университетскому образованию. Возникло также желание вернуть упущенное время и возродить утраченное государство, а также восполнить недостаток в элите, которая пострадала за годы войны.

В 1944–1948 годах оказалось, что самой лучшей стратегией и базой для воссоздания польской системы образования является концепция, которая нашла отражение в реформе Енджеевича середины 1930-х годов. Поэтому до 1948 года этот закон о школьной системе доминировал, он также определял основы существования польских университетов. И это, несмотря на попытки навязать советскую модель³¹. Формально изменения произошли сразу в начале 1947/1948 учебного года на основании Декрета от 28.10.1947 г. «*Об организации науки и высшего образования*»³². На практике перестройка академической системы продолжалась до 1950 года, однако по причине стабильного профессорского состава новые меры оказались половинчатыми или даже фиктивными. Несколько лет восстановления и функционирования вузов в послевоенной Польше (1944–1948) на основе енджеевичевских реформ научили академическую среду защищаться и не поддаваться идеологическому давлению коммунистической утопии, а также попыткам террора.

Уже в начале 1946 года, с согласия Министерства образования, удалось создать основной орган корпоративного самоуправления академических кругов – Совет внутренних дел, председателем которого стал профессор Стефан Пеньковский (ректор Варшавского университета). Значительным было также влияние довоенных научных авторитетов Ученого совета при министре образования – заместителем председателя этого Совета был тот же председатель Совета ректоров профессор Пеньковский. Такие личные связи проявились позже, а в годы сталинской советизации (1950–1954/55) они оказались своеобразной системой интеллектуальной и структурной «иммунной защиты» перед индоктринацией науки. Кроме того, группа лидеров коммунистического лагеря в Польше разделилась на две фракции: 1) связанную с так называемым Центральным бюро польских коммунистов (идеологическими ортодоксами или «людьми в шинелях» из СССР)³³ и 2) национальных коммунистических деятелей, чьим символом стал Владислав Гомулка. Они же постепенно обростали циничными и примитивными карьеристами. Попытки ускорить советизацию Польши при помощи так называемого «Октябрьского поворота» в 1944 году, манипулируемого референдума 1946 года и фальсифицированных выборов в январе 1947 года потерпели неудачу. За это время были воссозданы некоторые довоенные академические круги: львовский во Вроцлаве, вильнюсский в Торуне, Познани, Люблине, где тогда же появился государственный Люблинский университет (наряду с воссозданным Католическим университетом Люблина). Были созданы новые круги, например, сильный центр из нескольких университетов в Лодзи, который стал альтернативой уничтоженной Варшаве. По мере реконструкции динамично развивались варшавские университеты.

Представленный темп развития академических вузов, которые тогда не зависели от коммунистов, и поэтому превращались в центры общественного сопротивления, вызывал беспокойство у новой власти. Традиционно делались попытки использовать методы, характерные для СССР, а именно: усилить работу спецслужб, проводить выборочные аресты и провокации. До 1949 года эти попытки были направлены, прежде всего, против коммунистов, о чем свидетельствуют студенческие выступления 1946 года в Кракове и других академических городах. Однако авторитет академических сотрудников возрастал. Это стало сигналом, что запугать академические круги невозможно. Может быть, именно поэтому в 1947 году попытки превентивных арестов части профессуры прекратились, поскольку это могло парализовать процесс восстановления высшего образования, да и

всей страны в целом. Тем более, что реакцию общества трудно было предугадать. В этот период и возникла опять общественная ностальгия по существующему в Польше (в коммунистических условиях) «университетскому мифу». До декабря 1948 года коммунисты не смогли урегулировать свои отношения с социалистами (Польская социалистическая партия), которые пользовались значительно большей поддержкой в обществе. Социалисты также установили неплохие отношения с академическими кругами. Я считаю, что отношение университетской профессуры к событиям в ПНР (не забываем, что профессура сформировалась в период Второй Речи Посполитой) в большей мере опиралось на сотрудничество в ходе восстановления страны и модернизации общества. И это, несмотря на сомнения касательно новой доминирующей идеологии, т.е. профессура не опиралась на сопротивление или деструктивные действия. В очередной раз элита поддержала консолидацию общества и нового государства. Элиты оказались тем элементом, который замедлил советизацию общества, они ограничили попытки перенести советские образцы в систему польского высшего образования.

Уже в 1946 году публикация профессора Тадеуша Чижевского («*Об университете и университетском образовании*») подчеркивала разницу между видением идеи университета академическим сообществом и государственной властью. Ведь только в 1950–1951 годах власть публично артикулировала свою концепцию «социалистического университета». Невозможным оказалось использовать методы, которые прошли проверку в СССР. А именно – замену академических преподавателей. В послевоенной Польше на каждом этапе развития коммунистического государства оказалось нереальным создать «институты красной профессуры», как это происходило в СССР. В 1949 году коммунисты, уже имевшие монополию на власть (с декабря 1948 года существовала Польская объединенная рабочая партия), попытались внедрить так называемый «План N». Его некоторым образом можно назвать «раскулачиванием» науки посредством воспитания собственных, идеологически проверенных кадров. С этой целью создали Институт научных кадров при Центральном комитете партии. Такая специфическая – как для польской системы образования – структура несомненно была создана по примеру институтов красных профессоров. Ее организовал доктор Адам Шафф, со временем она превратилась в Институт общественных наук, а потом – в Высшую школу социальных наук. Тем не менее эти учреждения никогда не достигли уровня, сравнимого с обычным польским университетом, несмотря на хорошее финансирование и попытки привлечь авторитетов. Также в ПНР не удалось лишить университеты привилегии на формирование научных кадров и образованной группы, влияющей на общественное мнение.

Вторым методом стало влияние на академические вузы Польской объединенной рабочей партии (ПОРП) и ее молодежного отделения – Союза польской молодежи, СПМ (*ZMP – Związek młodzieży polskiej*)³⁴. Этот процесс проходил параллельно с попытками создать определенную пропорцию среди польских студентов: 60% – рабочего происхождения, 30% – крестьянского (без так называемых детей кулаков) и 10% – из других социальных групп. Формально партийные структуры действительно возникли в вузах, однако они были изолированы и их негласно бойкотировали практически до конца существования ПНР. Пропорция, в свою очередь, также не была достигнута, однако по весьма прозаической причине: поскольку в структуре польского общества доминировали крестьяне (80%), то сложно было найти нужное количество абитуриентов рабочего происхождения. Проблему решили следующим образом:

- усилили давление на рекрутинговые комиссии вузов;
- начали использовать вузовские партийные и «комсомольские» структуры;
- проводили отбор кандидатов в студенты, например, при помощи рекомендаций/характеристик, с возможностью отказать или предоставить;
- путем организации ускоренных курсов для получения аттестата зрелости, или так называемого «нулевого курса», призванного выровнять пробелы в знаниях среди определенных кандидатов пролетарского происхождения;
- создавая так называемые «высшие школы для передовых работников».

Практически все эти действия были малоэффективными и оборачивались против самих организаторов. Они вписывались в так называемый процесс «идеологического наступления»³⁵. После Первого конгресса польской науки принудительным образом

часть изменений внедрили в структуру науки и образования, по примеру СССР. Самым важным можно назвать дробление больших университетов на меньшие, нишевые высшие школы, которыми было легко манипулировать³⁶. Начиная с 1950 года возросла эффективность работы ячеек Союза польской молодежи в вузах. Оппозиционно настроенные профессора достаточно спокойно смотрели на динамику развития этой организации вплоть до 1956 года. Однако в 1955–1956 годах и особенно после июньских событий 1956 года в Познани происходит сильная радикализация студенческого движения. Это хорошо заметно по популярности журнала «Просто» („*PoProstu*”), который редактировал СПМ – студенческий коллектив во главе с Элигиушем Лассотой. Вузовская администрация этого издания и активисты типа Яцека Куроня настолько начали влиять на студенческий бунт, что партийные структуры оказались не в состоянии их контролировать. Парадоксально, но студенты также поспособствовали фактическому снятию цензуры в 1955–1957 годах³⁷.

В рамках вузовских протестов, в которых принимали участие разочарованные и возмущенные активисты СПМ, сформировалось новое поколение академической элиты, которая высказала свое несогласие и разочарование в 1968 году и в ходе последующих кризисов (1970, 1976, 1980–1981 годы). Парадоксальным оказалось отношение выпускников университетов к ведущим сотрудникам или активистам СПМ. Они должны были стать революционными специалистами, поддерживающими новый общественный порядок и новую власть, то есть строителями коммунистической утопии в Польше. Однако после 1956 года большинство из них начали исповедовать антикоммунистические взгляды³⁸. Новое поколение польской интеллигенции, которое, правда, родилось еще перед войной, было очень молодым и вероятно его можно трактовать как «*Колумбов*». На волне социально-политической утопии, в 1956 году, они превратили свой энтузиазм, корни которого уходят в СПМ, в злость («молодые, злые из СПМ»)³⁹. Академические круги – студенты и их профессура – объединились в польском Октябре '56⁴⁰. Их отношение к идее «социалистического университета» становилось все более критичным. Эту идею представил профессор Юзеф Халасинский в текстах «*От либеральной к социалистической идее университета*» и «*О социалистической идее университета в Польше*»⁴¹. До 1955 года эти идеи пытались материализовать путем давления на отдельные вузы или группы преподавателей, что нашло отражение в публикациях того периода⁴².

Доминирование идеологии и диктата коммунистического государства уже через 3–4 года вызвали спор касательно понятия «*прогресс*» и его применения в процессе модернизации. Речь шла о двух измерениях: социальном (социальный прогресс) и техническом (технический прогресс). Этот спор также велся в академических кругах, хотя в 1950–1954 гг. коммунистические идеологи и навязывали уже готовое решение. В то же время в Польше принудительная индустриализация осуществлялась примитивно-сталинским образом и основывалась на использовании устаревших технологий. Однако эта модернизация могла вызывать очарование у молодого поколения СПМ. В то же время «прогресс» повлиял на структуру высшего и среднего образования. Навязанная в 1948–1954 годах система двух уровней приближала первый уровень (инженерный) к предпочтительному в среднем образовании уровню техника⁴³. Это происходило за счет уменьшения количества лицеев и полноценного университетского образования. В результате, явно возрастает значение технических направлений (37%) в сравнении с довоенным периодом, когда технические специальности составляли только 15%⁴⁴. Кроме побочного результата (снижения уровня образования и уменьшения значения научных исследований в высшей школе), образуется диспропорция в образовании элит, когда формируется молодая интеллигенция, «новый пролетариат» с ментальностью рабочего⁴⁵. Коммунисты, находящиеся при власти, именно этот аспект идентифицировали с прогрессом, что в свою очередь означало конфликт с польской традицией в формировании элит путем университетского образования. Это также определило разнообразие студенческих взглядов, что позже привело к студенческому бунту. Этот факт очень хорошо зафиксирован в биографиях будущих политиков или профессоров. Наилучшим примером можно считать жизненный путь Яцека Куроня и Болеслава Геремека или же Кароля Модзелевского⁴⁶.

В период между 1955 и 1958 годами в отношениях университет – общество – государство (так, как его понимали коммунистические лидеры) обозначился кризис, па-

товая ситуация в социально-политическом смысле. Власть осознала, что без участия или хотя бы нейтралитета академической элиты она не сможет править. Альтернативой был только антикоммунистический бунт. При этом он мог привести к крайне тяжелым потенциальным последствиям, как это произошло в Венгрии в 1956 г. Государственная или партийная администрация вынуждена была согласиться с возвратом национальных традиций в форме моды на довоенные ценности или идеализированный образ Второй Речи Посполитой. Благодаря Католическому университету Люблина или Академии католической теологии (то есть сдержанной позиции Церкви), все большее значение стали приобретать организации светских католиков. Они не были многочисленными, но их значимость обуславливалась независимостью от государственных работодателей. Основной ценностью, таким образом, стала достаточно сильная независимость и автономия высшей школы в Польше. Это укрепило позицию элит образования по отношению к коммунистическим элитам. На самом деле, власть смогла постепенно утихомирить академическую молодежь, доказательством чего стала ликвидация в 1957 году журнала «Просто». Вместо него был создан действующий доныне еженедельник «Политика» (*"Polityka"*), чьим редактором стал Мечислав Раковский. Он играл эту роль практически до самого введения военного положения (1981). С определенными трудностями было создано формальное студенческое движение в форме организации под названием Объединение польских студентов (*Zrzeszenie Studentów Polskich*). Практически все значимые политики Третьей Речи Посполитой прошли через эту организацию, членами которой были 80% студентов⁴⁷.

Парадоксально, но последняя фаза студенческих восстаний 1956 года не была антикоммунистической. Студенческие бунтари хотели реформировать свои структуры и университеты, организовав «студенческие революционные комитеты» и наивно полагая, что система может быть реформирована⁴⁸. Это движение также поддерживала часть левых профессоров, от чего только выиграли общественные науки и мировая наука в целом. Именно из этого движения вышли такие фигуры, как профессор Лешек Колаковский, профессор Зигмунт Бауман и в некотором смысле профессор Адам Шафф. В последующее десятилетие коммунистическая власть не смогла эффективно противодействовать независимости и академической автономии, а академическое образование, благодаря контактам с заграницей, восстановило свой уровень как в сфере дидактики, так и – в значительной степени – в области научных исследований. В то же время это было определенное поражение «идеологического наступления» правящей Коммунистической партии (ПОРП).

Возвращенный авторитет университета и его элит способствовал формированию двух направлений общественного бытия: 1) официального, где поддерживались ценности социализма, и 2) полуофициального, который однозначно доминировал в польском обществе, поддерживая антикоммунистические процессы. Политику, которая проводилась против интеллигенции в сталинское время, почти прекратили после 1956 года. Однако с середины 1960-х годов она становится все более явной. Иллюстрацией подобной тенденции стал семинар в Люблине 24 октября 1964 года, посвященный «социалистической концепции университета». Это был типичный пример непоследовательной политики польских коммунистов, которая привела к очередным беспорядкам в вузах в 1966-м и особенно в 1968 году. В определенной мере эти волнения вписывались в усиливавшиеся на Западе социальные бунты и стали польским вкладом в рождение феномена, который в литературе описывается под названием Поколение '68. Тем более, что аналогичная смута в Германии, Франции, США и частично Великобритании отличалась с точки зрения специфики общественного развития и собственно причин беспорядков. В советской сфере влияния только в Польше и частично в Чехословакии можно было говорить о Поколении '68. При этом военная интервенция Организации Варшавского Договора в СССР фактически уничтожила и так не очень большую независимость тамошних академических кругов.

В Польше, несмотря на репрессии, которые продолжались в течение всего 1968 года, Поколение '68 так и не смогли сломать. Наоборот, ученые стали источником подпольных антикоммунистических мероприятий, проходящих при неофициальной поддержке формальных университетских структур (несмотря на то, что часть политически актив-

ных студентов и преподавателей была исключена, а некоторые из них приняли решение эмигрировать). Репрессии, которые начались с момента нарушения «экстерриториальности» Варшавского университета в марте 1968 года и закончились в конце правления Владислава Гомулки (декабрь 1970), вызвали противоположные общественные реакции. Сформировалось консолидированное и сознательное польское общество, которое противостояло коммунистической утопии. Почти вся польская элита утратила иллюзии относительно эффективности коммунизма. Именно с этой точки зрения польское Поколение '68 отличается от западноевропейских товарищей. На Западе студенты-повстанцы и их профессора в «свитерах» начали строительство «новой левицы». В Польше же студенческая молодежь и большая часть элит, общества объединялись вокруг антикоммунистической позиции, что в результате привело к перелому 1970 года, а потом к рождению движения «Солидарность».

Начало 1970-х годов и вся эпоха Герека стали своеобразным открытием польского общества и государства – их возвращением в орбиту западной культуры. Этому способствовал эффект образования. Он был связан с развитием среднего и высшего образования, которое совпало с послевоенным демографическим взрывом. Создается также собственная своеобразная экспертиза о состоянии образования. Многочисленные рапорты (анализ европейских или мировых показателей) копировали в Польше уже в 1971 г., когда был создан Экспертный комитет. Его заданием была подготовка рапорта о состоянии польского образования и прогноза его развития. Подобная экспертиза была представлена в 1973 г., ее ценят до сих пор⁴⁹. В результате были приняты определенные правила. Например, все учителя в Польше, независимо от уровня школы (начальная, средняя, высшая), должны были иметь высшее образование. А это существенно увеличивало значение высшей школы. Провоцировало развитие вузов и, прежде всего, в будущем могло привести к увеличению в социальной структуре общества удельного веса образованных масс.

Можно утверждать, что 1970-е годы (так называемая декада Герека) стали периодом наиболее динамического и сбалансированного развития среднего и высшего образования в Польше. В то же время, это период относительного экономического развития, роста уровня жизни общества и – как это ни парадоксально – падения авторитета правящей коммунистической партии. Оно не стало результатом кардинальных политических событий, кризисов или трагедий. В значительно большей мере этому способствовал цинизм и прагматизм молодого поколения деятелей коммунистического государства. Молодых партийных активистов (таких как Свитонь, Квасьневский, Милер, Шмайдинский и Яскерня) в большей мере интересовала собственная карьера, а не поддержка дискредитированной идеологии.

Интересным явлением, аналогичным феномену участников «Просто», была ежемесячная студенческая среда «ITD», чью редакционную команду некоторое время возглавлял Александр Квасьневский. Журнал сыграл большую роль в формировании молодого поколения польской интеллигенции 1970–1980-х годов. В заключительной фазе 70-х годов – после опыта беспорядков 1976 г. и первых лет политической оппозиции – против системного оспаривания строя присоединилась вся академическая среда. Об этом свидетельствует проведение семинара «*Опыт и будущее*» (1978 г.), на котором апеллировали к традиции довоенных университетов. Авторитет элиты, получившей образование в 1970–1980-х годах, и особенно авторитет университета, был обусловлен стимуляцией образовательных устремлений (по причине демографического роста). Эти устремления появились в школах и университетах в 1960-е годы и резко возросли в 1970-е. В отличие от западных университетов, польские вузы не могли быстро превратиться в центры массового высшего образования. Как ни парадоксально, но они сохранили элитарный характер, хотя число студентов и преподавателей значительно возросло.

Одна из причин, почему динамика образовательных устремлений выпускников средних школ оказалась не столь высокой, была проблема оплаты труда в высококвалифицированных профессиях. Самые низкие зарплаты среди представителей польской интеллигенции были у преподавателей и врачей, хотя эти группы доминировали в польской элите. Экономический стимул играл более высокую роль среди людей с высшим политехническим образованием. Как это ни парадоксально, несмотря на продолжающуюся сегрегацию в обществе (на городской или сельский пролетариат и интеллигенцию, независимо от типа

образования), получение высшего образования в Польше считалось шагом вперед. Таким образом, в польских социальных реалиях статус образованного слоя был намного выше, чем в других европейских или неевропейских странах, независимо от их социальной системы. Вероятно, миф об образовании и миф об университете способствовали относительно тесному союзу рабочих и образованной элиты в 1980 году. Это позволило создать мощное общественное движение «Солидарность», которое попыталось заставить коммунистический режим в Польше отойти от модели модернизации, которая могла подойти для экономики СССР, но никак не для польских реалий. Польские образованные слои сохранили способность (благодаря университетскому образованию) критически оценивать реальность. Что говорит о хорошем уровне университетского образования в то время. Вот почему я не могу согласиться с оценкой профессора Тони Джадт о провинциальности польского университета⁵⁰.

Реакция власти, а именно введение 13 декабря 1981 года военного положения и закрытие «Солидарности», автоматически противопоставило университетскую среду коммунистическому правительству. Введение военного положения именно в ночь с субботы на воскресенье было обусловлено не только фактором выходного дня на предприятиях. Не менее важную роль играло отсутствие студентов в вузах, которые на выходные выехали из общежитий домой. Это подтверждается тем фактом, что власти приостановили деятельность вузов до дальнейшего уведомления, что на практике означало перерыв в учебе на несколько месяцев, пока люди не успокоятся. Расчеты властей были оправданы в отношении академической среды, что подтверждалось студенческими забастовками в феврале/марте 1981 года в Лодзи. Подавляющее большинство академических преподавателей в более или менее официальной форме поддержали забастовки. Если предположить, что поражение Второй Речи Посполитой было прежде всего поражением интеллигенции, то поражением польских рабочих стали события 13 декабря 1981 г., когда государство попросту растоптало их.

Поскольку «Солидарность» как социально-политическая сила практически полностью была нейтрализована, а подпольной „Солидарности» нужно было несколько лет, чтобы восстановить основные структуры, центр общественного сопротивления перешел в академическую среду. В течение 1982–1988 гг. польский университет (а он воспринимался как символ) стал частью «Солидарности», временно уничтоженной общественной силы⁵¹. Это очень ярко описано в воспоминаниях, но также в обзорах академического сообщества 1980-х годов. Прежде всего в работе тогдашнего министра науки, высшего образования и техники профессора Бенона Миськевича «*Польское высшее образование в 1981–1987 годах*». Хотя данная публикация написана с позиции высокопоставленного чиновника, связанного с коммунистическим лагерем (это особенно хорошо прослеживается в некоторых фрагментах текста), скрупулезность университетского профессора и знаменитого польского историка привела к тому, что книга подает вполне адекватный образ преподавателей, их лидерства после военного положения. Прежде всего речь идет о тихом последовательном и успешном давлении на диктатуру 1980-х годов в Польше (а ведь немалая часть преподавателей состояла в компартии). Стоит также обратить внимание на специфическую роль отдельных звеньев польской академической среды. Речь идет о негосударственных, а именно религиозных учебных заведений. Начиная с 1988 года ими управляло Социальное общество образования (легальная независимая организация, которая инициировала негосударственное образование).

Между 1956 и 1988 гг. в триаде общество – университет – государство наместились перемены, которые привели к уменьшению роли коммунизма в стране и, следовательно, к краху Польской Народной Республики (1989). «Злые» из Союза польской молодежи, студенческих революционных комитетов, из редакций (например, «Просто»), плюс «злые» из Польской (народной) армии так и не смогли самостоятельно реализовать польский Октябрь⁵². Они могли только содействовать трагедии, сравнимой с венгерской. Однако университетская элита поддержала это обманутое и соблазненное утопиями поколение. Именно поэтому польские коммунисты во главе с Гомулкой вынуждены были сотрудничать с интеллигенцией, скрывая свое отношение к ней. Второй раз «злые» попытались исправить ошибочную коммунистическую систему Польской Народной Республики в 1964–1966 годах, показав затем свое твердое отношение к польским университетам в

1968 году. Именно в период 1964–1968 годов в Польше началось движение, которое прекрасно вписалось в европейские и мировые студенческие бунты Поколения '68. Обе группы поколений 1956 и 1968 гг. объединили профессоров, выпускников и студентов. Они потерпели явное поражение в период между 1964 и 1970 годами, что, однако, не изменило критического отношения элит к власти.

В 1988–1990 гг. эти элиты заставили режим уйти без необходимости прибегать к драматическому противостоянию. Лидирующая роль элиты проявилась в тот момент, когда определяли состав участников *Круглого стола* – как со стороны власти (партийных и государственных структур), так и антикоммунистических организаций («Солидарности», Конфедерации независимой Польши, церкви и т.д.). Это были в основном интеллектуалы с университетским образованием. Их было более 50 из 70 представителей оппозиционной партии, в том числе 16 профессоров (независимых научных сотрудников)⁵³. Среди участников от партийной и правительственной сторон профессора и выпускники университетов имели еще более высокий удельный вес. Через все формы *Круглого стола* (пленарные заседания, комитеты, подкомитеты и т.д.) прошли 450 человек – участников, экспертов и т.д. В основном это были люди из университетских кругов⁵⁴. Благодаря этому они могли вести конструктивный диалог, общаясь на одном языке университетских элит, ликвидировав «новояз». Участники встречи имели различные взгляды и различные социально-политические варианты, но университетская образовательная платформа позволила им эффективно договориться. Большей частью это были «злые» из ПСМ или ревизионисты периода 1966–1968 годов, которые сидели по обе стороны *Круглого стола*. С некоторым опозданием здравый смысл победил коммунистическую утопию. Данную победу можно рассматривать как второй триумф польской интеллигенции после 1918 года. Речь идет о том, что ввиду отсутствия преемственности государства в результате разделов Польши или по причине Второй мировой войны, общество консолидировалось вокруг культурных ценностей, в том числе – исторических государственных традиций⁵⁵.

Независимость польских университетов и академических кругов позволила выжить в условиях государственного диктата или утопической идеологии – в отличие от высшего образования в России (а затем – в СССР) и социалистических странах после 1945 года. Чтобы ни означало понятие «социалистический университет», в Польской Народной Республике этот проект не мог быть реализован. В отличие от СССР, где доминировали партийные школы и была присвоена идея университета (хотя на самом деле он превратился в высшее профессиональное училище), польские академические сообщества сопротивлялись советизации⁵⁶. Часть польской элиты, которая получила образование в относительно независимых университетах, дистанцировалась от защиты государства и превратила академические учреждения в институты арбитража между обществом и идеологизированным государством. Иными словами, речь шла о форме общественной консолидации против политической и идеологической утопии. Происходила защита самого государства как социального блага от полной советизации.

На переговорах за *Круглым столом* академическая среда попыталась вернуть модель университета, предложенную в Законе «*О высшем образовании*» от 4 мая 1982 года⁵⁷. Именно этот закон почти полностью возвращал современный независимый университет (Гумбольта). Это произошло в рамках работы подкомитета *Круглого стола* по вопросам науки, образования и технического развития⁵⁸. Процесс этагизации общества был остановлен, поскольку это была неверная консолидация (в том числе прекратилась в 1985 году этагизация вузов)⁵⁹. Попытка преодолеть напряжение между польским обществом и коммунистическим государством через изменение элиты не оправдала себя. То же самое с социальной дифференциацией: она не исчезла, хотя в публицистике периода 1970–1980-х годов часто и утверждалось обратное⁶⁰. Польская университетская культурная революция, аналогичная западной (1968–1973 гг.), должна была произойти только в 1990-е годы, уже в рамках Третьей Речи Посполитой. Что и произошло в ходе изменения режима и под влиянием глобализации. В переносном смысле это был период университетского взрыва, что проявилось в увеличении количества вузов и самих студентов по причине доступа к образованию. Наилучшим образом это можно проиллюстрировать данными, размещенными в таблице в конце статьи. Однако, данная тенденция сохранилась и после имплементации Болонского процесса (1999), вплоть до периода реформы Барбары Кудрицкой в 2014 году.

Парадоксально, но эти перемены происходили в Польше на фоне демографического спада. Я считаю, что одна из основных причин этого – влияние мифа об университете и желании получить высшее образование, плюс низкий уровень безработицы среди выпускников высших учебных заведений до 2000–2005 года.

Год 2005 оказался переломным, поскольку ознаменовал первые попытки снизить служебную и медиаторную роль академической среды. Успехи модернизации в Польше и новый режим вызвали сильный потребительский скачок. Популистские партии *ПиС* и *Самооборона* начали манипулировать социальным неравенством. Они были при власти до осени 2007 года. На практике это означало возврат к прежней антиинтеллигентной политике⁶¹, хотя уже при помощи других, антикоммунистических начинаний после 18 лет падения коммунистического режима.

Одновременно с принятием *Закона о высшем образовании* от 27 июля 2005 г.⁶² крайне быстрый темп реформ в польских университетах (2005, 2007, 2011–2014, 2016–2020/2025) привел к «реформаторской одышке»⁶³. Что проявилось в двух формах. **Первая** возникла еще в 1990-х роках, когда вузы оказались предоставлены самим себе. Их финансирование сильно ограничили и вписали в новый механизм свободного рынка (появилась возможность получения образования на коммерческой основе). И государственные, и частные вузы требовали от студентов большую оплату (в том числе за экзамены, различные записи в документы и т.п.)⁶⁴. В итоге недофинансированные государственные вузы в целях получения прибыли ввязались в экономическую игру на рынке так называемых образовательных услуг. Что никак не коррелировало с рынком труда. Парадокс этого явления заключался в том, что к игре подключились весьма специфические государственные вузы – военные университеты⁶⁵.

Второе направление возникло из-за идеологического влияния ПиС в 2005 году. А также из-за антикоммунистической риторики, которая вновь появилась в 2016 году. Ее вписали в проект закона о высшем образовании (так называемая реформа Говина). Сегодня трудно однозначно сказать, какое именно из направлений более деструктивно для образованных масс, и особенно – для их воспроизведения. Однако оба ослабляют позиции университетов. Уже в 2007 году попытка братьев Качинских тотально люстрировать преподавателей вызвала мобилизацию образованных масс. Большинство молодых поляков выступило против этих начинаний. Лех Качинский (профессор права) и Ярослав Качинский (доктор права и премьер) стали идеологами незаконной проверки преподавателей. Практически всем авторитетным преподавателям и политикам выразили недоверие⁶⁶. Упорная деструктивная установка популистов из ПиС ускорила процесс выдавливания авторитетов, а также уменьшения роли академической среды. Проигрыш на выборах 2007 г. не изменил отношения партии к интеллигенции. Второй этап этой политики начался в 2015 г. Первой ее институциональной жертвой стал Институт национальной памяти, которым руководил ортодоксальный член ПиС Януш Куртыка. Это исследовательское учреждение в 2005–2010 годах превратили в прокурорский инструмент политической борьбы с противниками ПиС.

В результате ускорения Болонского процесса в польском высшем образовании (начиная с 2007 года), а также после реформы профессора Барбары Кудрицкой (2007–2011) большое значение приобрел академический капитализм. Именно это явление связано с первой формой реформаторской одышки, а именно с рыночными правилами в образовании. Университеты превратились в школы, изменилась их продуктивность. В свою очередь такое «школярство» представляет прямую угрозу для вуза в будущем. Одновременно под ударом находятся академические элиты. Кроме собственно научных исследований и формирования элит университету приписывают еще третью функцию – стабилизатора и совести демократии. Эту роль как раз сильно ограничили. С точки зрения идеологии и продуктивности университет вполне превратиться в профтехучилище.

Капитализм нельзя описать в категориях «миссии», только в рамках «прибыли». Академический капитализм не является исключением. Польские граждане, которые получили образование в польских университетах, не могут в полной мере (с 2001–2005 годов) реализовать свою миссию – быть экспертами социального развития общества. Эту роль теперь исполняют средства массовой информации, поп-культура, а также тренды массового потребительства. Университеты проигрывают в этой конкуренции.

Превращаясь в училища, они должны думать исключительно о готовом продукте, который является как раз менее улучшенной версией «нового пролетариата», а также о выгоде (!), связанной с данным продуктом⁶⁷. Появление новых отношений между обществом и государством при посредничестве университета обусловлено не только продуктивностью знаний, но также попытками решить вопросы социального равенства и понять, чем является свобода. Именно в эти споры втянут университет. Тем не менее, он обязан, несмотря на описанные тенденции, остаться инструментом положительной общественной селекции, что по своей природе противоречит идее социального равенства. Несмотря на факт широкого и практически неограниченного потребления, дилемма социального равенства не должна идентифицироваться с равными шансами на образование и эффективностью в формировании элит в университетах. В данном случае селективность означает равный доступ к знаниям, но не может быть гарантией успешного окончания университета⁶⁸.

В результате перемен, которые произошли в 1990–2005 годах, огромные массы потребителей (а также безработных) в Польше сами формируют оценки, ожидания и прежде всего притязания. Относительно безопасная социальная ситуация делает возможным относительно высокий уровень потребления, что нельзя даже было представить до 1990 года. Старые социальные барьеры в Польше, разделение на группы и классы по принципу образования, сильно изменились⁶⁹. Сегодня массовый человек – это также массовый потребитель образовательных услуг. До 2005 г. общество в Польше трансформировалось, а в периоды 2005–2007 и 2016 годов и до сегодняшнего дня (ориентировочно до 2020–2025 годов) государство превращается в популистически-автократическую структуру. Это также означает давление на университет и его окружение. Академический капитализм вместе с неправильной имплементацией Болонского процесса⁷⁰ может превратить университет из фактора, стабилизирующего общество и государство, в консалтинговую фирму⁷¹, нацеленную на массовое производство товаров и услуг, доступных «новому (люмпен) пролетариату». Возможно, попытки идеологизировать польский университет (первая неудачно была осуществлена в 2007 году, а вторая – в виде реформы Говина 2016/2020 гг.) приведет к надлежащей критике. Изменит социальные установки. Более того, если попытки превратить университет в еще одну фирму можно назвать эффектом революции недоученных масс, то уже в недалеком будущем такие попытки могут вызвать контрреволюцию (нео)интеллигенции, которая будет защищаться перед лицом автократии, уверенной в своем всемогуществе.

Академические круги в польском обществе превратились в основную силу консолидации, даже в период идеократизма, направленного против интеллигенции (1948–1988, 2005–2007 или после 2015 г.⁷²). Это подтверждает направления перемещения элиты из академических кругов в политику или администрирование или же в обратном направлении – в академическую деятельность⁷³. Дополнительным подтверждением сказанного является и социально-демографическая структура современных польских политических элит, среди которых почти 98% – выпускники вузов, а около 40% имеют диплом кандидата или доктора наук⁷⁴. Это противоречит идеологическим антиинтеллигентным начинаниям со стороны “новой левицы”, политических правых или националистов периода постмодернизма. Кроме того, приведенные факты могут стать своеобразными индикаторами, которые позволяют предположить вероятность контрреволюции (нео)интеллигенции.

Смотря на ситуацию из перспективы долгой истории, университет и получившие в нем образование элиты более важны для общества, чем государственные институты, материальные либо экономические средства или вооруженные силы. С данной точки зрения польский случай подтверждает предложенный тезис: государство или армию можно восстановить даже через 123 года (1795–1918). Нельзя, однако, восстановить общество и его культуру. Поэтому в процессе общественной консолидации обязательно нужны университеты и элита. Именно благодаря этому в 1907–2007 стало возможным восстановление польского государства: в 1918 году – Второй Речи Посполитой, в 1945 году – Польской Народной Республики, а в 1989 году – Третьей Речи Посполитой. Я очень надеюсь, что эти слова могут послужить толчком к размышлению над многими общественными или государственными явлениями на просторах бывшего СССР.

Динамика высшего образования в Польше (1910–2017)

Год	Количество вузов	Количество студентов	Количество преподавателей	Население Польши	Важнейшие формально-правовые регуляторы	Важнейшие события и процессы
1910	8	Около 15 тыс., в том числе 50% поляков		Около 22 млн.	Законодательство государств-завоевателей	
1918	11					
1924	17	39 300	Около 2000	Около 26 млн.	Закон от 13.03.1920 г.	
1939	32	50 000	3200	Около 36 млн.	Реформа Енджеевича от 1933 г.	Уничтожение интеллигенции (30%) властями Третьего Рейха и СССР
1945/46	25		Около 1000	23 млн.		
1948	53–56	80 000	5500		Декрет от 1947 г.	Политика против интеллигенции коммунистической власти (1,35% лиц с высшим образованием)
1950	67–83	Около 116 000	10 000		Закон от 1951 г.	
1959	75	Около 170 000	Около 18 000	29,8 млн.	Закон от 1960 г.	
1968	76–85	289 000	23 500		Закон от 1965 г.	
1970	85	331 000	31 300 – 72 000	32,7 млн.	Реформа Куберского от 1974 г.	
1975	86 (+17)	468 000	48 000			Эмиграция из Польши, около 700 000 граждан в возрасте 16–35 лет (в большинстве случаев после получения высшего образования)
1980	91	453-469 000	53 400	35,7 млн.	Закон от 1982 г.	
1988	92	357 000	60 200	37,8 млн.	Закон от 1985 г.	
1989	92	375 000		38,03 млн.		
1990	112	404 000		38 млн.	Закон от 1990 г.	Распространение средних школ и экономический кризис высших школ
1999	287	1 432 000		38,3 млн.		Трудовая миграция из Польши, 2 млн. граждан; филиалы польских вузов
2008	Около 400	1 930 000		38,02 млн.	Законы от 2005 и 2007 гг.	
2010	457 (131+326)		100 000			
2013	447 (307)	1 670 000	100 000	40 млн.	Закон от 2011 г.	15% лиц с высшим образованием
2017	300 (150)	Около 1 320 000	Около 80 000			

Источник: авторские подсчеты.

¹ *Bartnicka K.* Przemiany idei uniwersytetu europejskiego XVIII–XXI wieku // *Przełomy edukacyjne. Dziedzictwo polskiej teorii i praktyki* / Red. W. Szulakiewicz. Toruń, 2011, S. 35–37; *Baszkiewicz J.* *Młodość uniwersytetów*, Warszawa, 1997.

² *Nipperdey T.* Rozważania o niemieckiej historii. Warszawa, 1999 (*Prusy a uniwersytet*, S. 221–247).

³ Император Александр II, вероятно, не отдавал себе отчет в том, что образованная элита консолидирует общество и укрепляет государство. Император маргинализировал роль университета, несмотря на то, что в его распоряжении имелся отчет о визите по Европе и США министра Михаила Рейтерна (*Schiller J.* *Universitas Rossica. Koncepcja rosyjskiego uniwersytetu 1863–1917*. Warszawa, 2008. S. 130–131).

⁴ *Ibidem*. S. 629–630.

⁵ Главным образом это были университеты в Швейцарии, Франции, Бельгии или в глубинке Германии, где отношение к полякам было положительным. Языковой барьер отсутствовал, поскольку польские абитуриенты были выпускниками непольскоязычных гимназий французский знали повсеместно.

⁶ *Sdvižkov D.* Epoka inteligencji. Historia porównawcza warstwy wykształconej w Europie. Warszawa, 2011. S. 161.

⁷ *Znamierowski C.* Wiadomości elementarne o państwie. Warszawa, 1934; *Idem.* Szkoła prawa. Rozważania o państwie. Warszawa, 1988. В обоих изданиях явно просматривается влияние учителя – профессора Петражичского. Обе книги сигнализируют о наличии общей основы для анализа (универсальный мир университет – государство), несмотря на то, что были написаны в разных условиях – в авторитарной Второй Речи Посполитой (1934) и на закате коммунистической Польши (1988).

⁸ Mowa inauguracyjna rektora uniwersytetu dra Józefa Dietla. Kraków, 1861 (По: *Dybiec J.* *Idea uniwersytetu w Polsce w XIX i XX wieku // Z dziejów polskiej teorii i praktyki edukacyjnej* / Red. W. Szulakiewicz. Toruń, 2009. S. 134).

⁹ *Pamiętniki generała broni Leona Berbeckiego*. Katowice, 1959. S. 76–77, 268–271.

¹⁰ В Пруссии (часть императорской Германии) планировались профилактические аресты поляков в 1914 году (*Boysen J.* *Preußische Armee und polnische Minderheit. Royalistische Streitkräfte im Kontext der Nationalitätenfrage des 19. Jahrhunderts (1815–1914)*. Marburg, 2008. S. 283–289).

¹¹ Данные вопросы я рассматривал в работе *Polska między Rosją a Niemcami w czasie I wojny światowej, Pierwsza wojna światowa w kontekście stosunków polsko-niemieckich* / Red. L. v. Zitzewitz. Szczecin, 2015.

¹² Русские так и не смогли провести эффективную мобилизацию польской молодежи в российскую армию – административный аппарат государства был очень медлительным.

¹³ *Tomaszewski R.* Odbudowa polskiego szkolnictwa wojskowego 1908–1923 (Geneza. Koncepcje. Struktury. Rozwój). Toruń, 1997. S. 59.

¹⁴ Позиция тайного прусского советника доктора Юзефа Пачковского от 1915 года (*Labuda G.* *Memoriał Józefa Paczkowskiego o „sprawie polskiej” w I wojnie światowej z 1915 r.* // *Polska i Niemcy. Dziesięć wieków sąsiedztwa*. Warszawa, 1987. S. 243).

¹⁵ *Sdvižkov D.* Epoka inteligencji. Historia porównawcza warstwy wykształconej w Europie. S. 126, 161 (“1918 год, когда над головами немецкой и российской интеллигенции прозвучал похоронный звон, стал моментом триумфа для польской интеллигенции. У нее было полное право считать, что новое государство – дело ее рук”); *Zernack K.* *Polska i Rosja. Dwie drogi w dziejach Europy*. Warszawa, 2000. S. 447.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ Решения, предворяющие работу Сейма, например, декрет от 7.02.1919 года «*Об обязательном школьном образовании*». А завершил этот процесс закон от 13.07.1920 года «*Об академических школах*». Нововведения заложили основы образовательной системы Второй Речи Посполитой, скорректированные в последующей енджеевичской реформе (1932–1934), действовавшей до 1948–1949 гг.

¹⁸ Автор закона – министр по вопросам религии и народного образования Станислав Лопушанский, который частично был ответственен за внедрение новой системы. Позднее он стал организатором и многолетним директором элитарной экспериментальной школы (лицея) в Ридзине, которая в свою очередь тесно сотрудничала с лицеем в Кременце.

¹⁹ Аттестат о среднем образовании был главным условием для поступления в вуз; плюс многие преподаватели университетов, вследствие ограниченного количества квалифицированных учителей в средних школах, подрабатывали в гимназиях или лицеях. В свою очередь это трактовалось как проявление патриотизма. В то же время среднее образование оставалось на очень высоком уровне.

²⁰ Ограниченное количество украинских выпускников средних школ и профессуры противоречило требованиям, которые выдвигались перед академической школой во Второй Речи Посполитой, а также противоречили закону 1920 года и енджеевичской реформе 1933 года (*Draus J.* *Uniwersytet Jana Kazimierza we Lwowie 1918–1946. Portret kresowej uczelni*. Kraków, 2007. S. 17–19).

²¹ Создание еврейского университета при помощи польской академической среды было реалистичным, поскольку достаточно большое количество профессуры и абитуриентов были еврейского происхождения. Организаторы еврейского университета располагали финансовыми средствами. По-

пытка организовать университет вне Польши (в Гданьске) скомпрометировала эту инициативу, поскольку в 1930-е годы происходило усиление нацистского режима (*Berendt G. Uniwersytet Żydowski w Gdańsku – projekt niezrealizowany // Polska i jej sąsiedzi. Studia z dziejów, kultury, gospodarki i myśli politycznej / Red. M. Hejger, W. Skóra, Pruszcz Gdański. Słupsk, 2010. S. 29–35*).

²² *Jastrzębski J. Państwowe szkolnictwo akademickie II Rzeczypospolitej. Zagadnienia systemowe. Kraków, 2013. S. 34. Именно поэтому часть высших военных школ не получили академический статус, хотя работу в этом направлении вела специальная межведомственная комиссия 1937–1939 гг.*

²³ Количество ее представителей возросло с около 500 тыс. в 1921 году до около 900 тыс. в канун Второй мировой войны (*Roszkowski A. Najnowsza historia Polski 1914–1943. Warszawa, 2003. S. 373*).

²⁴ Впервые нейтральный «мир науки» был спровоцирован „*Rasporycheniem prezidenta Pechi Pospolitoj ot 24.02.1928 g. o professionalnykh otnošenijakh professorow gosudarstvennykh akademicheskikh shkol i vspomozhatelnykh sil etikh shkol*”, Dz.U. z 1928 r., nr. 24, poz. 204.

²⁵ *Jastrzębski J. Państwowe szkolnictwo akademickie II Rzeczypospolitej. Zagadnienia systemowe. S. 346 (баланс сил в сети профессорских кадров в 1933–1939 годы в некоторых академических школах).*

²⁶ *Ibidem; Dybiec J. Idea uniwersytetu w Polsce w XIX i XX wieku // Z dziejów polskiej teorii i praktyki edukacyjnej / Red. W. Szulakiewicz. Toruń, 2009. S. 136–138.*

²⁷ *Świecki A. Oświata i szkolnictwo w Polsce Ludowej. Warszawa, 1968. S. 86.*

²⁸ Подобное происхождение имеют университет в Дрогобыче и Кременецкая областная гуманитарно-педагогична академия.

²⁹ Данное понятие позаимствовано из названия книги Романа Братного «Колумбы. Год рождения двадцатый». Книга представляет собой литературное описание поколения двадцатилетних поляков, которые окончили школу перед войной.

³⁰ *Jędrzejewicz J. W krainie wielkiej przygody. Lwów (maj), 1939. Бывший министр и премьер опубликовал свой воспитательный манифест накануне войны, адресованный собственно поколению Колумбов; выражение «большое приключение» означало в книге достойно прожить собственную жизнь.*

³¹ *Jastrzębski J. Państwowe szkolnictwo akademickie II Rzeczypospolitej. Zagadnienia systemowe. S. 24.*

³² Dz. U. z 1947 nr 66, poz. 415.

³³ Так называли польских коммунистов, которые перед войной постоянно проживали в СССР и плочо ориентировались в социальных реалиях Польши.

³⁴ В 1950–1956 годы в СПМ входили 70% студентов.

³⁵ *Hejnicka-Bezwińska T. O zmianach w edukacji. Konteksty, zagrożenia i możliwości. Bydgoszcz, 2000. S. 74–81; Idem. Zarys historii wychowania 1944–1989 (oświata i pedagogika pomiędzy dwoma kryzysami). Kielce, 1996. S. 6–7, 44–45, 51–54. Понятие «идеологическое государство», предложенное профессором Хейницкой-Безвиньской (Hejnicką-Bezwińską), можно назвать удачным в части, которая относится к формированию «нового человека» – коммуниста. Однако предложенная классификация взглядов польской академической среды, относящихся к 1944–1948 годам, абсолютно неверна. Частично ее можно применить к анализу позиций преподавателей вузов в период 1949–1955 и лишь очень избирательно по отношению к событиям 1956–1989 гг. Для университетов и академической среды в целом весьма характерным было держать дистанцию по отношению к переменам, социальному выслуживанию и прогосударственной позиции.*

³⁶ Подобным образом поступили с университетами в СССР. Последствия старой политики заметны до сегодняшнего дня и нашли свое отражение в системе образования в России и в Украине. Налицо огромное количество маленьких нишевых институтов, выпускающих «новый пролетариат». Продолжением советской стратегии на занятых советами территориях в 1939–1945 годах стало создание региональных малых и научно слабых высших школ. Эффект был схожим и предоставлял возможность смены элит.

³⁷ В 1956 году студенты и молодая интеллигенция стали доминировать над Союзом польской молодежи как плебейской пристройкой Польской объединенной рабочей партии. Духовное и идейное лидерство перешло к редакции журнала «Просто» („*Po Prostu*”), который вместе с другими изданиями фактически стал причастен к ограничению цензуры (*Pomianowski J. Torowanie drogi do wolności w sferze kultury // Białe plamy – czarne plamy. Sprawy trudne w relacjach polsko-rosyjskich (1918–2008) / Red. A. D. Retfeld, A. W. Torkunow. S. 517; Rykowski Z., Władyka W. Polska próba Październik '56. Kraków, 1989. S. 222–226, 155; „Po raz pierwszy w historii powstał sojusz cenzury z prasą”).*

³⁸ Среди них можно отметить фигуры Яцека Куроня и Кароля Модзелевского (*Kuroń J. Wiara i Wina. Do i od komunizmu. Warszawa, 1990; Modzelewski K. Zajeżdżymy kobyłę historii. Wyznania poobijanego jeźdźca. Warszawa, 2013*).

³⁹ *Rykowski Z., Władyka W. Polska próba Październik '56. Kraków, 1989. S. 225–226.*

⁴⁰ *Ibidem. S. 267, 282–283.*

⁴¹ *Przegląd Nauk Historycznych i Społecznych. t. 1/1950.*

⁴² Смотрите, например, воспоминания профессора Юзефа Пиетера (*Kostera M., Rosiak A. Zajęcia dydaktyczne*. Sopot, 2005. S. 96).

⁴³ В сегодняшней системе образования некоторых бывших советских республик функционирует понятие «специалист» – выпускник высшей школы первого уровня, что сравнимо с польским «техник» (выпускник средней школы – техникума). Ограничение количества общеобразовательных лицеев в Польше имело явный политико-идеологический подтекст. Его целью было уменьшение критически мыслящей элиты.

⁴⁴ *Świecki A. Oświata i szkolnictwo w Polsce Ludowej*. S. 104.

⁴⁵ *Topolski J. Procesy twórcze kształtowania się socjalistycznego społeczeństwa polskiego (1944–1974)* // *Spółczesność Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej* / Red. A. Czubiński. Warszawa, 1977. S. 33.

⁴⁶ Это были типичные молодые люди, «злые», обманутые Польским союзом молодежи, которые позднее сделали академические или политические карьеры в качестве антикоммунистических оппозиционеров (*Kuroń J. Wiara i Wina. Do i od komunizmu; Modzelewski K. Zajeżdżimy kobyłę historii. Wyznania poobijanego jeźdźca*).

⁴⁷ *Świecki A. Oświata i szkolnictwo w Polsce Ludowej*. S. 97, 114. Типично интеллигентская организация, которая разительно отличалась от Союза польской молодежи, поддерживаемого коммунистами Союза коммунистической молодежи.

⁴⁸ *Polski Październik 1956 roku na Uniwersytecie Jagiellońskim* / R. Klimek (red.). Kraków, 2004.

⁴⁹ *Raport o Stanie Oświaty w PRL. Warszawa, 1973* (рапорт до сих пор актуален, несмотря на специфическую стилистику, обусловленную коммунистическим строем).

⁵⁰ *Judt T. Kiedy zmieniają się fakty*. Poznań, 2015. S. 439; *Tomaszewski R. University in education system and the social-cultural area* // *Uczyenie Zapiski*. Т. XXIII. Charków, 2017. S. 273.

⁵¹ *Miśkiewicz B. Polskie szkolnictwo wyższe w latach 1981–1987*. Toruń, 2003. S. 89.

⁵² *Bucharin N. I. 1956 rok – XX Zjazd. Polski Październik. Walka o autonomię* // *Białe plamy – czarne plamy. Sprawy rudne w relacjach polsko-rosyjskich (1918–2008)* / Red. A. D. Retfeld, A. W. Torkunow. Warszawa, 2010. S. 502 («*Рокоссовский ... вежливо отметил: «не вся польская армия выслушает теперь мой приказ...». Хрущев утвердился во мнении, что «ситуация была не совсем хорошей»; Rykowski Z., Władyka W. Polska próba Październik '56*. S. 238–257, 262–264. («*Движение социального протеста охватило всю армию... Во всех подразделениях – от кабинета министра национальной обороны до ... музыкальной студии для капельмейстеров прошли вече и собрания*»); *Topolski J. Polska dwudziestego wieku 1914–1994*. Poznań, 1994. S. 186 (Стефан Братковский: «... мы с «Просто» во главе, сами не смогли бы провести польский «октябрь»»).

⁵³ *Dubiński K. (opr.) Okrągły Stół*. Warszawa, 1999. S. 95–108.

⁵⁴ *Ibidem*. S. 20, 188 (непосредственно в главных заседаниях приняли участие 56 человек с двух сторон).

⁵⁵ Что противоречит тезису Дениса Сдвижкова о выгорании миссии элит в начале XX века.

⁵⁶ *Judt T. Powojnie. Historia Europy od roku 1945*. Poznań, 2013. S. 211.

⁵⁷ *Dz.U. z 1982 г. nr 14 poz. 113*. Данный закон был достаточно либеральным, принятым под давлением политической оппозиции в 1981 году, в результате забастовок академических сотрудников в феврале-марте 1981 г. Новеллизация закона, которую коммунисты навязали в 1985 году, была очередной попыткой установить полный административный контроль над высшим образованием ценой академических свобод – процесс хорошо описан в работе Б. Миськевича.

⁵⁸ *Dubiński K. (opr.) Okrągły Stół*. S. 339 (*Заметка с заседаний подгруппы по вопросам науки, образования и технического прогресса 3 марта 1989 года*, автор – майор А. Минкович). Спецслужбы ПНР еще в 1989 году пытались манипулировать академической средой, а в более широком понимании – элитами. Это делалось, например, путем участия офицеров безопасности во всех формах заседаний круглого стола. И ведущий оппозиционер профессор Чеслав Геремек, и генерал Чеслав Кишак, министр внутренних дел, подтвердили, что Польская объединенная рабочая партия воспринимала интеллектуальные круги как самые опасные (*Bereś W., Skoczylas J. Generał Kiszczak mówi... prawie wszystko*. Warszawa, 1991. S. 71).

⁵⁹ *Lepkowski T. Rozważania o losach polskich*. Londyn, 1987. S. 177–178.

⁶⁰ *Topolski J. Procesy twórcze... S. 31–32*.

⁶¹ Символом надменного отношения к образованным людям является слово «образованенький» (близкое по смыслу к «образованщина»). В политический дискурс оно попало в 2005 году благодаря социологу Людвигу Дорну, на тот момент члену правления ПиС, а также министру внутренних дел. Это была попытка противопоставить среднестатистического поляка (т.е. массы) якобы коррумпированным и богатым образованным элитам. Что одновременно стало началом раскола в обществе и дало старт социальным разделам и дезинтеграции. Данную социотехнику ПиС использует опять, начиная с 2015 года. Это противоречит всем предыдущим наработкам польских элит на протяжении XX века.

⁶² *Dz.U. z 2005 г. nr 164, poz. 1365*. На самом деле закон на три месяца опередил приход к власти ПиС, однако новеллизацию закона в 2007 г. готовили кабинеты министров популистически настроенных правых.

⁶³ Czerepaniak-Walczak M. Fabryki dyplomów czy universitas? O “nadwiślańskiej” wersji przemian w edukacji akademickiej. Kraków, 2013. S. 38.

⁶⁴ Ситуацию можно сравнить с попытками скрыть оплату за обучение в университетах Второй Речи Посполитой путем взимания частичной оплаты.

⁶⁵ В данном случае, когда военные вузы выбрали стратегию конкуренции и стали обмениваться с другими сегментами образовательной системы, это привело к тому, что уровень образования повысился (Tomaszewski R. Koncepcje uczelni wojskowej w Polsce XX wieku (międzyedukacyjną autarkią aotarciem) // Z dziejów polskiej teorii i praktyki edukacyjnej / Red. W. Szulakiewicz. Toruń, 2009. S. 166–170).

⁶⁶ Имея бесспорный политический и академический авторитет, профессор Бронислав Геремек отказался подписать документы о люстрации в 2007 году. Он сделал это вполне осознанно, понимая, что его могут уволить из университета. Подобным образом поступила значительная часть представителей академических кругов. Нетривиальным на этом фоне казалось в 2007 году нарочитое подчеркивание профессорского статуса президента Леха Качинского тогдашним председателем Комитета научных исследований (в ранге министра) профессором Михалом Клейбером (Michał Kleiber) во время его лекции о роли университета в 2007 году в Лондоне (я был на этой лекции – P.T.).

⁶⁷ «... готовым для использования продуктом, который не требует даже встряски перед употреблением» (Czerepaniak-Walczak M. Fabryki dyplomów czy universitas? O “nadwiślańskiej” wersji przemian w edukacji akademickiej. S. 45), но работодатели и так не будут им довольны.

⁶⁸ Nipperdey T. Rozważania o niemieckiej historii. S. 238–245 («...наперекор всем фанатикам эгалитаризма ... университет сам по себе не является демократическим институтом... речь в нем не о политике, а о науке» (речь также не идет о социально-экономических вопросах, для этого существуют специальные учреждения – P.T.)); Judt T. Powojnie... S. 489.

⁶⁹ Новым пролетарием общества потребления может стать безработный с высшим образованием. Накопление критической массы подобных случаев может привести к тому, что масса превратится в ничто – «новый (люмпен) пролетариат», образованный и фрустрированный» (Gasset J. O. Bunt mas. Warszawa, 2002; Spiwak P. Między indywidualizmem a niezależnością // Polska jedna czy wiele. Warszawa, 2005. S. 160.). Примером является личность Дональда Трампа, выбранного президентом.

⁷⁰ Томашевский Р. Академический капитализм и университетская миссия (правда в качестве товара на рубеже XX–XXI столетий) // Naukowy Wistnik, № 8 (seria pedagogika). Krzemieniec, 2017. С. 48–57.

⁷¹ Toffler A. Szok przyszłości. Poznań, 1998. S. 395–396.

⁷² Форма презрения для элит «образованенькие», популярная в 2005–2007 гг., после 2015 года мутировала в очередной уничижительный эпитет „жирные коты».

⁷³ Kiljas J. Uczeni i politycy – polityka a pole akademickie // Elity rządowe III RP 1997–2004. Portret socjologiczny / Red. J. Raciborski. Warszawa, 2006. S. 253–282.

⁷⁴ Kwiatkowska A. Charakterystyka społeczno-demograficzna polskiej elity rządowej 1997–2004 // Elity rządowe III RP 1997–2004. Portret socjologiczny / Red. J. Raciborski. Warszawa, 2006. S. 64–66.

ПРОФЕССУРА КУБАНСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ 1920-Х ГГ.

А. С. Пасилецкая

Пасилецкая О. С. Профессори кубанських вузів в умовах суспільного контролю 1920-х рр. Після встановлення радянської влади наукова інтелігенція опинилася в непростих умовах нової держави і суспільства. У статті розглядаються механізми впливу на вузівську професуру в 1920-і рр. На прикладі кубанських вузів ми простежимо, як тотальний контроль, трансляція ідей «співпраці», нового дискурсу і знань реалізовувалися на практиці. Особлива увага приділяється способам тиску на наукову інтелігенцію за допомогою різних соціальних груп.

Ключові слова: наукова інтелігенція; вища школа; студентство; радянське суспільство.

Пасилецкая А. С. Профессура кубанских вузов в условиях общественного контроля 1920-х гг. После установления советской власти научная интеллигенция оказалась в непростых условиях нового государства и общества. В статье рассматриваются механизмы воздействия на вузовскую професуру в 1920-е гг. На примере кубанских вузов мы проследим, как тотальный контроль, трансляция идей «сотрудничества», нового дискурса и знаний реализовывались на практике. Особое внимание уделяется способам давления на научную интеллигенцию посредством различных социальных групп.

Ключевые слова: научная интеллигенция; высшая школа; студенчество; советское общество.

Pasiletskaya A. S. Professors of the Kuban Higher Education Institutions in the Conditions of Public Control of the 1920s. After establishment of the Soviet power the scientific intellectuals have appeared in difficult conditions of the new state and society. In the article mechanisms of impact on high school professorate in the 1920s are considered. On the example of the Kuban higher education we will track as total control, broadcast of the ideas of “cooperation”, a new discourse and knowledge were implemented in practice. Special attention is paid to ways of pressure upon the scientific intellectuals by means of various social groups.

Keywords: scientific intelligence; high school; students; soviet society.

1920-е гг. – это один из наиболее насыщенных периодов новейшей отечественной истории, которому присущи процессы трансформации, характерные для всех сфер жизни общества. Смена государственного строя и режима повлекла за собой изменения и в социальной организации. Предстояло создать не просто новое государство, но и совершенно иное общество со своей структурой, организацией, системой взаимоотношений, а также «нового человека». Однако новое общество состояло из «бывших людей»¹ с характерным им мировоззрением и восприятием окружающей действительности. Одной из таких групп являлась научная интеллигенция, которая оставалась носителем прежних социокультурных взглядов и ценностей. На примере кубанской высшей школы мы рассмотрим проблему сосуществования дореволюционной профессуры и советского общества в условиях новой страны и власти.

Вопросы, связанные с постреволюционными процессами в жизни интеллигенции в 1920-е гг., представлены достаточно широко в отечественной историографии. Ее особенность заключается в том, что большая часть работ написана уже в постсоветский период и посвящена отдельным ключевым проблемам. Одни из первых работ С. А. Федюкина, В. Л. Соскина, где рассматривается процесс перехода старой научной интеллигенции на позиции поддержки советской власти, появляются в 1970–1980 гг. Завершение процесса, по мнению ученых, приходится на вторую половину 30-х гг.²

Октябрьская революция 1917 г. стала тем основным событием, после которого отмечается идеологическое размежевание научной интеллигенции. А. В. Квакин объясняет это тем, что политика новой власти была направлена на искоренение плюрализма мнений, что еще больше обостряло ситуацию³. В. Т. Ермаков отмечает, что говорить об уничтожении дореволюционной российской интеллигенции в годы советской власти не право-

мерно, также как и об утрате ее прежних ценностей⁴. Автор подчеркивает наличие преемственности дореволюционных и советских ученых. Подобного мнения придерживается О. Ю. Олейник, уточняя, что разнородность мировоззренческих позиций не должна абсолютизироваться⁵.

Исследуя взаимоотношения власти и интеллигенции, И. В. Сибиряков акцентирует на то, что изначально мнения ученых не были определенными. Они стремились найти особую, самостоятельную, нравственно оправданную позицию в сложных отношениях с властью⁶. Подобной проблемы касается и А. В. Квакин в монографии «Между белыми и красными...»⁷. Он дает анализ деятельности русской интеллигенции, характеризует ее поиски дальнейшего пути существования. Но основное внимание автор уделяет писателям и философам, которые оказались в эмиграции. О способах выживания и адаптации интеллигенции в России ученый пишет более подробно в работе «Идейно-политическая дифференциация российской интеллигенции в период НЭПа, 1921–1927 гг.»⁸. Данная проблема нашла отражение и в работе А. Н. Еремеевой⁹, где основное внимание уделяется условиям, в которых оказалась интеллигенция.

Основу нашего исследования составили источники организационного характера – материалы по учреждению или реорганизации вузов в Краснодаре, в частности, политехнического института¹⁰. Такого рода документы позволяют рассмотреть внутреннюю организацию высших учебных заведений, в каких условиях они создавались и функционировали в дальнейшем. Так же были использованы документы, демонстрирующие деятельность органов государственной власти и управления, организаций и учреждений. К подобного рода источникам относятся протоколы заседаний правлений институтов¹¹, Совета по делам народного просвещения¹², проверки вузовских ячеек ВКП (б) и педагогического персонала¹³, президиума Краснодарского исполнительного комитета¹⁴.

Выделим также материалы, которые освещают реализацию управленческой деятельности: инструкции по очистке учреждений от чуждого элемента¹⁵, постановления руководителей учреждений или руководящих органов. Например, распоряжения Народного комиссариата просвещения о работе вузов¹⁶. Для более подробного рассмотрения процесса реализации принятых властью решений в отношении интеллигенции использованы доклады и отчеты. А именно – отчеты о состоянии и деятельности вузов¹⁷, доклады в краевое правительственное по делам народного просвещения¹⁸, отчеты комиссии кубокружка ВКП (б) по обследованию вузов¹⁹. В них освещается ход выполнения проделанной работы, а также приводятся итоги деятельности организаций.

В первые годы Гражданской войны «белый» юг страны охватила волна прибывающих мигрантов. Несмотря на то, что Кубань еще не имела учреждений высшего образования, сюда устремились от большевистской власти в центре страны представители научной интеллигенции. Концентрация столичных ученых способствовала становлению высшей школы в крае. Социальный статус приезжего профессора очень быстро возрос от простого мигранта до учредителя вузовского образования. Первые открытые институты стремились упрочить свое положение, имея в своем составе видных ученых страны. Это способствовало все большему притоку научной интеллигенции в Екатеринодар. Нужно отметить, что для немалого числа столичных преподавателей подобное приглашение было своевременным. Для столичной интеллигенции трансформации постреволюционного времени виделись крахом академических традиций, университетской системы и науки в целом. Многие ученые ощущали свою ненужность для новой власти и общества. В связи с этим они, не задумываясь, меняли положение угнетенного ученого на востребованного профессора, пусть даже и провинциального института.

Однако в марте 1920 г. произошла ликвидация Кубанского казачьего правительства и установление большевистского. Смена власти незамедлительно отразилась на зарождающейся системе высшего образования в регионе. Политика советского правительства касательно высшей школы состояла не только в подчинении себе имеющихся учреждений. 1920 год стал началом стихийного открытия вузов, не во всех случаях жизнеспособных. Уже после первого года пребывания большевиков у власти в Краснодаре насчитывалось четыре высших учебных заведения: Кубанский государственный университет, Институт народного образования и два политехнических института²⁰. Однако одного стремления и соответствующих директив для развития высшей школы было недостаточно, так как

условия жизни в городе были удручающими: жилищно-продовольственный кризис, нехватка финансового обеспечения и аудиторных помещений, учебного и вспомогательного оборудования и т.д. А главное, подозрительное отношение большевиков к академическим работникам за три года после революции не изменилось.

Смена политической элиты повлекла за собой переоценку социально значимых групп общества. Если в 1918–1919 гг. научная интеллигенция имела важное социально-культурное значение для Кубани в качестве кадровой основы высшего образования, то с установлением советской диктатуры присутствие здесь столичной профессуры рассматривалось как бегство буржуазии от центральной рабоче-крестьянской власти. Кроме того, на протяжении всего периода «контрреволюции» профессора в большей или меньшей степени сотрудничали с деникинским и казачьим правительствами. Компетенции ученых оказались востребованы не только в сфере народного образования и науки, но и в различных министерствах, управленческих структурах, пропагандистских органах²¹. Такая концентрация старой интеллигенции в образовательных и иных учреждениях не отвечала интересам советской власти. Для нового государства нужны были обновленные педагогические кадры с соответствующей идеологией, но не эти ученые, бежавшие от революции из центра страны на периферию.

Обратная волна миграции интеллигенции, но уже с Кубани в 1921 г., показала всю непродуктивность, а главное, пагубность практических действий исполнительной власти Кубано-Черноморья. Утратив свой прежний социальный статус, часть научной интеллигенции возвращалась в столичные вузы. Решение было продиктовано тем, что Москва и Петроград уже пережили основные волны анархии в первые постреволюционные годы. Кубань же только вступила в процесс установления большевистской диктатуры со всеми вытекающими последствиями: выселения, уплотнения, обыски, грабежи, аресты и т.д. Но все же угроза закрытия вузов вследствие нехватки кадрового состава послужила причиной для ослабления давления на научную интеллигенцию. Областное руководство остро ощущало потребность в научных работниках, а оставшиеся в Краснодаре ученые, в свою очередь, понимали, что, находясь в подконтрольном положении, им необходимо найти тот баланс, который позволит жить и работать при советской власти.

Ко второму году НЭПа советская власть постепенно пришла к пониманию всей неэффективности прямолинейной и жесткой политики в отношении интеллигенции. По мнению М. Дэвида-Фокса, 1922 год – это время снижения скорости движения к утопии. Предлагалось постепенно менять социальный состав высшего образования вместо разрушения старого мира «до основания». Технические и естественные науки пришлось оставить в покое, но все внимание в научно-образовательной сфере было по-прежнему приковано к лояльности профессоров²². Строительство нового государства предполагало наличие квалифицированных инженеров, врачей, физиков, химиков и т.д. Но на пути к созданию «советского ученого» необходимо было пережить этап его воспитания. Для достижения этой цели виделся только один путь – сотрудничество. Пренебречь услугами имеющейся профессуры для большевиков было бы опрометчиво, хоть она и была идеологически чуждой.

Жесткая политика новой власти в отношении интеллигенции в 1920–1921 гг. привела лишь к нехватке кадрового состава в академической среде и каких-либо положительных результатов не дала. С 1922–1923 гг. был взят курс на скрытое выявление настроений профессуры и использование механизмов непрямого воздействия на нее, в частности, пропаганды идеи сотрудничества власти и интеллигенции. В начале 1920-х гг. проводились тематические митинги с участием известных представителей академической среды. Так, в Москве состоялась открытая лекция профессора Н. А. Гредескула, чьи взгляды постепенно менялись от правых конституционно-демократических в сторону большевистской доктрины. Выступление ученого свелось к выводу, что часть русской интеллигенции уже прозревает, остальные также не должны идти против течения истории²³. Подобного рода лекции проходили и в Краснодаре. Во время митинга трудовой интеллигенции в июне 1920 г. приглашенный профессор А. В. Багрий выступил с лекцией о жизни интеллигенции в советской стране. Ученый выделил три периода: первый – период недоверия к большевикам; второй – улучшение взаимоотношений, когда интеллигенция пошла на работу в качестве специалистов. Третий же, по мнению профессора, был периодом тесного

и совместного сотрудничества²⁴. Все это в ярких тонах освещалось прессой – рупором советской власти, это должно было создать видимость мирной атмосферы, а также донести до интеллигенции идею о взаимной необходимости. Правительству требовались квалифицированные специалисты, а ученым – возможность спокойно жить и работать при новом строе.

Идеологической трансляцией процесс подчинения ученых властям не ограничился. С первых месяцев своего существования большевики внедрили в практику заполнение различных анкет для отслеживания социального состава вузовской среды, выявляя чуждых для себя представителей. Относительно ученых их интересовали сведения о сословной принадлежности, месте работы и занимаемой должности до и после революции, членство в партиях и пр.²⁵. Параллельно с профессорским составом, осуществлялась проверка на лояльность и студентов. Но если научно-педагогические кадры заменить пока было нечем, то молодежная среда намного быстрее и проще поддавалась кадровой корректировке. Для вузов 1920-х гг. характерной чертой являлось наличие философских, литературных и прочих кружков и обществ, которые вошли в светскую жизнь еще в дореволюционной России. Членами этих кружков были как студенты, так и преподаватели. С установлением советской власти подобные объединения были запрещены или находились под чутким надзором. Свободная философия, политика, литература, религия постепенно становились запретными, неофициальными, но для части русской интеллигенции, особенно для молодежи, было важно иметь свое мнение и возможность его высказать²⁶.

Свободомыслие академических кругов не обошло стороной и Краснодар. Политехнический институт, хоть и был открыт незадолго до прихода большевиков, но уже успел «привыкнуть» к автономии. Здесь, как в Москве или Петербурге, был организован студенческий кружок «Союз семи папирос». Это было объединение творческой и, по тем временам, вольнодумствующей молодежи. Они издавали свои журналы, где печатались в основном лирические стихи, устраивали собрания, которые именовались «головакружительными вечерами»²⁷. Но главное их «преступление» в глазах властей было в том, что это была молодежь, которая сохранила критический взгляд на происходящее в стране и не выкрикивала большевистских лозунгов. Как писала советская пресса, «они ушли с головой в прежний академический курс, отгородившись от новой жизни и советской действительности»²⁸.

Уже в феврале 1921 г. студенты Политехнического института (КПИ) привлекли особое внимание властей. В областном отделе народного образования стало известно о настроениях студентов Института после общестуденческого собрания, где прозвучали критические высказывания против политики советского правительства. Кроме того, в отделе (областном отделе народного образования) были осведомлены об устраиваемых «вечерах» в стенах КПИ, которым сразу же придали антисоветское и «архи-буржуазное содержание». Реакция властей была однозначной. Кубано-Черноморский ревком постановил произвести перерегистрацию студентов под углом политического критерия. Иными словами, последовала «чистка» студенческой молодежи. Профессорам института вменялось в обязанность оказать моральное влияние на студентов, а также воздействовать на их руководителей. После чего было произведено расследование по поводу выступления и организации нелегальных собраний, встреч и вечеров с последующим привлечением виновных к ответственности²⁹.

Упомянутая выше «перерегистрация» объяснялась властью как проверка уровня академической подготовки студентов. На самом деле проверялась не столько степень усвоения вузовских предметов, сколько политическая лояльность студентов. Все проверяемые студенты должны были заполнить анкеты с характерными вопросами – о социальном положении, профессии родителей, об отношении к советской власти, о прочитанной современной политической литературе³⁰ и т.д. Историк А. Ю. Рожков выделяет четыре волны крупномасштабных студенческих «чисток» – 1922, 1924, 1925, 1929 годов³¹. Обычно в 1920-е гг. вузовские проверки начинались в центре, затем охватывали периферию. Однако в 1922 г. органы местной власти в Краснодаре предвосхитили инструкцию Главпрофобра по перерегистрации студентов вузов³². Означенная выше перерегистрация февраля 1921 г. была уже повторным актом в отношении студентов кубанских вузов, и воспринималась городской интеллигенцией как выдворение из высшей школы идеологически чуждого сту-

денчества³³. Таким способом власти пытались искусственно увеличить рабоче-крестьянскую прослойку в вузах, создавая тем самым опору для дальнейшего подчинения себе «буржуазной» академической среды.

Часть стихийно созданных в 1920–1921 гг. вузов Краснодара оказались на грани закрытия, так и не успев начать полноценный учебный процесс. Крупные вузы были преобразованы в профильные учебные заведения. Кубанский университет, открытый в сентябре 1920 г., прекратил свое существование уже через полтора года. Устоять смог только медицинский факультет, который в 1921 г. был реорганизован в мединститут во главе с профессором Н. Ф. Мельниковым-Разведенковым³⁴. Позднее, в 1923 г., на основе госуниверситета был создан Кубанский высший педагогический институт³⁵. Сельскохозяйственный факультет КПИ³⁶ был преобразован в институт (КСХИ). Основная инициатива в этом принадлежала научно-педагогическому составу – профессорам М. Е. Подтягину, Н. А. Ленскому, А. А. Малигонову, С. А. Захарову, П. И. Мищенко, А. И. Дрбоглаву и др. Первым ректором сельхозинститута стал А. А. Малигонов, которого в 1924 г. сменил Н. А. Ленский³⁷. Отметим, что вуз достаточно быстро развивался и расширялся, открывались новые направления, специализации и кафедры. Менее чем за семь лет сельскохозяйственный институт превратился из факультета в полноценный аграрный вуз. Все это говорит о том, что когда власть оставила свои масштабные планы ускоренного вузовского строительства и перешла к поддержке действительно сформировавшегося потенциала, то учреждение новых вузов стало приносить более ощутимые результаты. При этом нельзя забывать, что такая поддержка в те годы была возможна не для всех вузов. В приоритете у власти были аграрные, медицинские и педагогические учебные заведения.

Однако сотрудничество власти и интеллигенции не было безоблачным. Пролетарское студенчество осуществляло внутренний контроль учебного процесса и наблюдало за «буржуазными» преподавателями. О всевозможных несоответствиях установленным нормам со стороны «консервативной» академической среды власть узнавала незамедлительно. Так, в 1923 г. студент КСХИ Соколов, являвшийся по совместительству студкором, в критическом очерке «Учебная чехарда» осветил теневые стороны внутренней жизни института. Он утверждал, что в Кубанском сельхозинституте не имелось какого-либо строго учебного плана, чтение лекций и проведение практических работ было хаотичным. По мнению студента, хуже всего дело обстояло с выполнением лекторами своих обязанностей. Выводы активиста, как и вся статья, были категоричными: «Если учебная часть института не может изжить этого, то исполбюро должно помочь»³⁸.

В том же 1923 г. в сельскохозяйственном техникуме после коллективной жалобы членов студенческого совета (в основном комсомольцев) был уволен преподаватель геодезии В. И. Прокофьев. Учащиеся дали ему довольно нелестную характеристику – и как лектору, и как человеку. Со слов студентов, преподаватель был малокомпетентным в своем предмете, так как лекции не выходили за рамки учебника. Его высокомерное отношение к учащимся, склонность к фальши, а также «узкомещанская идеология» – все это веские причины, по мнению студсовета, для увольнения В. И. Прокофьева³⁹. Недоверие пролетарского студенчества к дореволюционной профессуре с каждым годом нарастало. Суть его достаточно ярко выразил рабочий Леронин в своем обращении к интеллигенции: «Вам не нравится коммунизм потому, что он хочет подрывать человеческое достоинство. Вы считаете себя лучше других потому, что образованнее? Полноте, так ли?»⁴⁰.

Характерный конфликт на классовой почве произошел в 1923 г. в сельскохозяйственном техникуме между его научными сотрудниками и рабочими совхоза «Круглик», принадлежавшего техникуму. В газете «Голос рабочего» вышла статья «Хваленый Круглик», где один из рабочих А. Страдальцев представил обвинения директору техникума М. М. Евдокимову, заведующему полеводством В. С. Пустовойту и другим членам администрации. В статье говорилось о недоброжелательном отношении руководства к рабочим, которые находились в бесправном положении, не имея ни права голоса, ни собственного мнения⁴¹. Направленная комиссия никаких нарушений не выявила⁴², но наличие газетной статьи стимулировало проявление классовой нетерпимости в техникуме. Солидарные с рабочими студенты во время практических занятий в совхозе отказывались выполнять задания преподавателей, нарушали субординацию и порядок учебного процесса. С другой стороны, трудовая дисциплина рабочих «Круглика» была полностью

дезорганизована, наблюдались протестные настроения и неподчинение научно-техническому персоналу⁴³. Несмотря на положительные решения комиссии в пользу руководства техникума, политический эффект статьи вынул М. М. Евдокимова и В. С. Пустойта оставить свои должности⁴⁴.

Как видно из вышеприведенных примеров, условия социальной напряженности обеспечивали власти осуществление контроля и давления на научную интеллигенцию. Но для центральной власти положение на местах виделось неудовлетворительным. В 1924 г. ЦК РКП признал необходимым немедленно усилить преподавательский персонал вузов коммунистическими силами. Для проведения этой директивы местным организациям рекомендовалось привлекать к преподаванию в вузах в порядке выполнения партийных обязанностей членов партии, независимо от того, какую работу они выполняли ранее⁴⁵. По итогам проверки вузов края 1925 г. были сделаны выводы о наличии реакционных настроений среди профессуры, особенно руководящего состава институтов. Как было отмечено в докладе, «они наиболее активны, особенно в академическом отношении. Вторая часть бесформенная, преподаватели имеют левое течение, но не представляют значения, так как находятся в полной зависимости от правящей части»⁴⁶.

Преподавательский состав продолжали ежегодно подвергать проверкам на предмет политической благонадежности. В течение 1927/28 учебного года из Кубанского пединститута было уволено 10 преподавателей: М. В. Ключков, А. Ф. Лещенко, А. В. Звягинцев, И. Ф. Чирцев и др. Это дало определенный результат для увеличения партийной прослойки. Из 39 преподавателей членов ВКП (б) было шестеро, соответственно беспартийных – 33⁴⁷. По сравнению с 1924 годом в процентном соотношении коммунистов теперь стало больше, благодаря значительным сокращениям непартийных преподавателей. Однако искусственно созданный прирост не удовлетворял ожиданий власти. Большевики понимали, что еще не один и не два года потребуется для того, чтобы избавить вузы от дореволюционной интеллигенции. Ведь эти ученые, бежавшие на Юг и оставшиеся здесь после ухода «белых», были до сих пор основным персоналом вузов. Как отмечалось в отчетах, именно они продолжали определять «физиономию научных работников» этих институтов и оказывали известное влияние на студенчество⁴⁸. Краевые и окружные комиссии выделяли целый комплекс недоработок по краснодарским вузам. Отмечалось, что кроме воздействия идеологически чуждых преподавателей на студенческую молодежь, проводился «недостаточно осторожный» подбор учащихся в институты, что изначально приводило к увеличению числа социально нежелательных элементов⁴⁹. Они, как считалось, как раз и были наиболее восприимчивы к антисоветским взглядам и убеждениям.

Часть благонадежных студентов продолжала выполнять осведомительную функцию для дальнейшего контроля над педагогическим персоналом. Например, на педагогическом рабфаке оценка работы преподавателей проводилась два раза в год. Первая – студентскими группами на групповых собраниях под председательством заведующего учебной частью. Вторая – предметными комиссиями, без участия студентов. По получении сведений о работе преподавателей, как предметными комиссиями, так и студентами, учебная часть выносила обобщенное мнение об оценке работы того или иного преподавателя. Президиум в конце учебного года на основании представлений учебной части производил всестороннюю оценку работы каждого преподавателя⁵⁰.

Стоит отметить, что характеристика от студентов оказывала немалое влияние на конечные выводы о работе преподавательского состава. Так, в процессе проверки за 1928/29 учебный год выяснилось, что не все сотрудники пригодны для работы на рабфаке. Например, преподаватель истории классово-борьбы Д. П. Шилов, по мнению студентов, оказался «идеологически невыдержанным», в силу чего и был переведен на преподавание русского языка. Факт посещения церкви Шиловым вызвал возмущение со стороны студентов⁵¹. Студенты жаловались и на преподавателя Бурыкина, который «шел по линии наименьшего сопротивления». Руководил якобы не он работами в группе, а отдельные студенты, в силу чего нарушался учебный процесс. Не удовлетворял студентов и «слишком медленный темп его работы, вытекающий из характера самого преподавателя»⁵². За этими оценками от студенческих групп также последовало увольнение преподавателя. Как заявляли идейные члены президиума, «студенчество в своей сознательности растет с каждым годом и в общей своей массе к делу оценки работы преподавателей может подойти только деловито»⁵³.

К концу 1920-х гг. с политикой свертывания НЭПа завершается период относительно мирного и спокойного сосуществования научной интеллигенции и советского общества. Как отмечают специалисты, «прозвучали требования изъять реакционных профессоров из вузов, заменить их новыми кадрами в строгом соответствии с классовой линией»⁵⁴. В июле 1929 г. рабоче-крестьянская инспекция предложила развернуть досрочную чистку аппарата советских учреждений, в том числе и учебных заведений. Начать предлагалось с политехнического техникума⁵⁵. Это было неудивительно, так как КИТ был некогда первым Кубанским институтом, олицетворяя продуктивность совместной работы «белой» власти и дореволюционной интеллигенции. Далее на очереди были администрации вузов. Накануне 1929/30 учебного года во главе сельхозинститута был поставлен коммунист Карпузи, в составе правления вуза оба проректора также являлись партийцами. Однако изменения на уровне преподавательского сообщества были не столь успешны. Из 24 профессоров только двое были членами ВКП (б). По социальному происхождению рабоче-крестьянскую прослойку имели только четверо. Педагогический стаж основной части ученых составлял от 11 до 20 лет, что указывало на подготовку дореволюционной школы⁵⁶.

Вопрос с профессорско-преподавательским составом был решен по-другому – в виде обличающих выступлений в адрес ученых, которые в конце 1920-х гг. стали систематически появляться в печати. Критика методов преподавания, подозрения в истинности политических взглядов профессуры или изъяны в биографии стали все чаще появляться в передовицах местных газет. Кроме того, к 1930 г. газетные статьи перерастают в обвинительные заявления о сопричастности того или иного ученого к крупномасштабным событиям в Москве и Ленинграде. Разоблачающие процессы по выявлению антисоветской контрреволюционной интеллигенции продвигались по направлению центр-периферия, все более охватывая профессуру местных вузов. Такие пропагандистские меры позволили начать массовое искоренение «буржуазной» интеллигенции, которая за предыдущее десятилетие основала и развивала высшее образование. Так, в 1930 г. последовали обвинения краснодарских ученых в принадлежности к контрреволюционной организации «Трудовая крестьянская партия» (ТКП). По этому делу проходили и в 1930–31 гг. были арестованы профессор Кубанского сельхозинститута И. А. Конюков, А. А. Малигонов, В. Д. Татарин, Ф. Н. Веригин, Н. А. Ленский и др. В 1934 г. подверглись ссылке преподаватели пединститута Р. К. Войцик, М. В. Ключков, Г. Г. Григор, Е. Н. Егоров и др. Они обвинялись в причастности к Северо-Кавказскому филиалу контрреволюционной организации «Российская национальная партия»⁵⁷ (РНП).

Ужесточение мер по отношению к интеллигенции спровоцировало очередной отток ученых из Краснодара в другие регионы страны. Кубань покинули Э. П. Цытович, Г. Ф. Зайцевский, Д. Н. Бекетовский и др. Но далеко не во всех случаях миграция позволяла избежать преследований. Например, Георгий Федорович Зайцевский, заведующий учебной частью Кубанского рабфака⁵⁸ и директор центральной областной библиотеки⁵⁹, покинул Краснодар в 1935 г., переехав с семьей в Томск, где он работал доцентом кафедры русского языка Томского пединститута⁶⁰. Здесь же в 1937 г. Г. Ф. Зайцевский был арестован, а затем расстрелян как якобы участник кадетско-монархической организации «Союз спасения России»⁶¹.

Итак, 1920-е гг. – достаточно сложный период в жизни научной интеллигенции. С самого начала десятилетия наблюдается резкое ужесточение со стороны власти по отношению к ученым, нашедшим свое место в Екатеринодаре. Аресты первых лет (1920–1921 гг.) после установления власти большевиков скорее обусловлены сведением счетов нового руководства с теми, кто сотрудничал с «белым» правительством периода Кубанской республики. Параллельно с ним развернувшийся процесс экспроприации («гольмановщина») – в основном произвол местных властей в отношении зажиточного населения и «буржуазии».

Одна из наиболее выраженных тенденций в жизни кубанских вузов – регулирование качественного состава. За критерий качества брались не профессионализм (в отношении преподавателей) и академические способности (относительно студентов), а идеологическая принадлежность. Состоящие в компартии преподаватели и студенты пользовались большим доверием и благосклонностью со стороны власти. Ввиду этого, взаимоотношения среди коллег в профессиональном сообществе были ранжированы относительно зани-

маемых политических позиций и подчинялись логике «свой–чужой». Как было отмечено выше, власть не могла себе позволить пренебрегать знаниями «буржуазной» профессуры, из-за того, что партийной профессуры еще не было в достаточном количестве.

Определенные рамки дозволенного устанавливались и на уровне «преподаватель–студент». Так как состав благонадежного студенчества увеличивался быстрее в сравнении с профессурой, то именно они осуществляли политический контроль над своими педагогами. Речь идет прежде всего не о прямом давлении со стороны комсомольцев, а о том «символическом капитале», которым оно обладало. Используя свои привилегии, пролетарское студенчество достаточно активно включалось в работу по выявлению «чуждых» как среди сокурсников, так и профессоров, а также написанию доносов на них. Система доносительства довольно быстро и прочно входит в практику как способ борьбы с инакомыслием.

¹ См.: *Смирнова Т. М.* Бывшие люди Советской России. Стратегии выживания на пути интеграции. 1917–1936 годы. М., 2003.

² *Соскин В. Л.* К оценке исторического опыта формирования советской интеллигенции // Интеллигенция в советском обществе. Кемерово, 1993. С. 32–38.

³ *Квакин А. В.* Октябрьская революция и идейно-политическое размежевание российской интеллигенции: теоретико-методологические, историографические аспекты. Саратов, 1989. 316 с.

⁴ *Ермаков В. Т.* О современных подходах к изучению историографии российской и советской интеллигенции // Актуальные проблемы историографии отечественной интеллигенции. Иваново, 1996. С. 41–54.

⁵ *Олейник О. Ю.* Советская интеллигенция в 30-е годы (Теоретико-методологический и историографический аспекты). Иваново, 1997. 139 с.

⁶ *Сибиряков И. В.* Интеллигенция и власть: исторический опыт поиска нравственного компромисса // Интеллигенция и власть на пороге XXI века: итоговые материалы регион. науч.-практ. конф. Вып. 3. Екатеринбург, 1996. С. 14–22.

⁷ *Квакин А. В.* Между белыми и красными: российская интеллигенция 1920-х годов в поисках Третьего пути. М., 2006. 413 с.

⁸ *Квакин А. В.* Идейно-политическая дифференциация российской интеллигенции в период НЭПа, 1921–1927 гг. Саратов, 1991. 236 с.

⁹ *Еремеева А. Н.* Российские ученые в условиях социально-политических трансформаций XX века. СПб., 2006. 186 с.

¹⁰ Государственный архив Краснодарского края (ГАКК). Ф. Р-229. Оп. 1. Д. 21.

¹¹ ГАКК. Ф. Р-229. Оп. 1. Д. 3.

¹² Там же. Ф. Р-5. Оп. 1. Д. 50, 51.

¹³ Центр документации новейшей истории Краснодарского края (ЦДНИКК). Ф. 10. Оп. 1. Д. 152, 266, 364.

¹⁴ ГАКК. Ф. Р-383. Оп. 1. Д. 60, 83.

¹⁵ Там же. Ф. Р-158. Оп. 1. Д. 57.

¹⁶ Там же. Ф. Р-365. Оп. 1. Д. 1106, 1159.

¹⁷ Там же. Ф. Р-365. Оп. 1. Д. 977.

¹⁸ Там же. Ф. Р-5. Оп. 1. Д. 248.

¹⁹ ЦДНИКК. Ф. 8. Оп. 1. Д. 508.

²⁰ ГАКК. Ф. Р-229. Оп. 1. Д. 21. Л. 196.

²¹ *Еремеева А. Н.* Профессора южнороссийских вузов «о времени и о себе» (начало 1920-х гг.) // Русская старина. 2015. С. 63.

²² *Дэвид-Фокс М.* Наступление на университеты и динамика сталинского Великого перелома (1928–1932) // Расписание перемен: очерки истории образовательной и научной политики в Российской империи – СССР (конец 1880-х–1930-е годы) / Под ред. А. Н. Дмитриева. М., 2012. С. 529.

²³ Красное знамя. 1920. № 47. С. 2.

²⁴ Красное знамя. 1920. № 56. С. 3.

²⁵ ГАКК. Ф. Р-158. Оп. 1. Д. 57. Л. 14.

²⁶ *Лихачев Д. С.* Мысли о жизни. Воспоминания. СПб., 2014. С. 49–56.

²⁷ Красное знамя. 1921. № 34. С. 2.

²⁸ Красное знамя. 1921. № 32. С. 3.

²⁹ ГАКК. Ф. Р-365. Оп. 1. Д. 39. Л. 3.

³⁰ Красное знамя. 1921. № 32. С. 3.

³¹ *Рожков А. Ю.* В кругу сверстников: жизненный мир молодого человека в Советской России 1920-х гг. М., 2014. С. 223.

³² ГАКК. Ф. Р-229. Оп. 1. Д. 18. Л. 15.

- ³³ Красное знамя. 1921. № 32. С. 3.
- ³⁴ ГАКК. Ф. Р-1583. Оп. 1. С. 1–3.
- ³⁵ Там же. Ф. Р-68. Оп. 1. С. 1.
- ³⁶ С 1923 г. Кубанский политехнический институт был преобразован в Краснодарский индустриальный техникум (КИТ).
- ³⁷ ГАКК. Ф. Р-1610. Оп. 10. Д. 87. Л. 137.
- ³⁸ Там же. Ф. Р-365. Оп. 1. Д. 1059. Л. 448–449.
- ³⁹ Там же. Ф. Р-365. Оп. 1. Д. 1106. Л. 123–123об.
- ⁴⁰ Красное знамя. 1920. № 20. С. 2.
- ⁴¹ ГАКК. Ф. Р-365. Оп. 1. Д. 1393. Л. 11–11об.
- ⁴² Там же. Л. 3об–4.
- ⁴³ Там же. Ф. Р-365. Оп. 1. Д. 1106. Л. 84.
- ⁴⁴ Там же. Л. 84–86.
- ⁴⁵ Молот. 1924. № 909. С. 1.
- ⁴⁶ Центр документации новейшей истории Ростовской области (ЦДНИРО). Ф. 7. Оп. 1. Д. 161. Л. 12.
- ⁴⁷ ГАКК. Ф. Р-346. Оп. 2. Д. 2287. Л. 19.
- ⁴⁸ ЦДНИКК. Ф. 8. Оп. 1. Д. 508. Л. 1.
- ⁴⁹ ЦДНИРО. Ф. 7. Оп. 1. Д. 695. Л. 4.
- ⁵⁰ ГАКК. Ф. Р-346. Оп. 2. Д. 2783. Л. 13–14.
- ⁵¹ Там же. Ф. Р-346. Оп. 1. Д. 1187. Л. 1об.
- ⁵² Там же. Ф. Р-346. Оп. 2. Д. 2783. Л. 165–166.
- ⁵³ Там же. Ф. Р-346. Оп. 2. Д. 2783. Л. 14.
- ⁵⁴ *Еремеева А. Н.* Культурная жизнь Кубани в XX веке. Краснодар, 2013. С. 53.
- ⁵⁵ ГАКК. Ф. Р-226. Оп. 2. Д. 34. Л. 524.
- ⁵⁶ Там же. Ф. Р-226. Оп. 1. Д. 795. Л. 9.
- ⁵⁷ ЦДНИКК. Ф. 1774-Р. Оп. 2. Д. 1396. Л. 2.
- ⁵⁸ ГАКК. Ф. Р-346. Оп. 2. Д. 3578. Л. 56.
- ⁵⁹ Там же. Ф. Р-365. Оп. 1. Д. 941. Л. 48.
- ⁶⁰ Подвиг их бессмертен. Судьбы студентов, аспирантов и сотрудников ТГУ в годы ВОВ // Под ред. С. Ф. Фоминых. Томск, 2010. С. 202.
- ⁶¹ Боль людская: книга памяти томичей, репрессированных в 30–40-е и нач. 50-х гг. / Сост. В. Н. Уйманов. Томск, 1991. С. 352.

КОНСТРУЮВАННЯ «Я-ОБРАЗУ» СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ В ЛИСТАХ «ДО ВЛАДИ»: СКЛАДОВІ ТА ОСОБЛИВОСТІ (1920–1930-ТІ РОКИ)*

О. Л. Рябченко

Рябченко О. Л. Конструювання «Я-образу» студентів вищих навчальних закладів України в листах «до влади»: складові та особливості (1920–1930-ті роки). У статті здійснюється аналіз листів студентів українських вищих навчальних закладів «до влади», визначається їх жанрова специфіка, дається характеристика особистості адресантів за допомогою виділення їхніх основних ідентифікаційних компонентів. У цих листах студенти чітко описують своє походження, родинні зв'язки, визначають свої сучасні і майбутні ролі у суспільстві, надають собі самооцінку. Такі ідентифікаційні характеристики важливі для аналізу процесу формування пролетарської ідентичності. Аналіз листів свідчить, що механізм її формування у студентів 1920–1930-х рр. був усвідомленим, переважно пролетарська ідентичність набувалася під впливом зовнішніх факторів, навіть за готовими стандартами.

Ключові слова: студенти; ідентичність; «Я-образ»; листи; культурний простір; чистки; рефлексія.

Рябченко О. Л. Конструирование «Я-образа» студентов высших учебных заведений Украины в письмах «во власть»: составляющие и особенности (1920–1930-е годы). В статье проводится анализ писем студентов украинских вузов «во власть», определяется их жанровая специфика, дается характеристика личности адресантов посредством выделения их основных идентификационных компонентов. В этих письмах студенты четко описывают свое происхождение, родственные связи, определяют свои современные и будущие роли в обществе, дают себе самооценку. Эти характеристики важны для анализа процесса формирования пролетарской идентичности. Анализ писем свидетельствует, что механизм ее формирования у студентов 1920–30-х гг. был осознанным, преимущественно пролетарская идентичность приобреталась под влиянием внешних факторов, даже по готовым стандартам.

Ключевые слова: студенты; идентичность; «Я-образ»; письма; культурное пространство; чистки; рефлексия.

Ryabchenko O. L. Constructing of the «I-image» of the Students of Higher Educational Institutions of Ukraine in the Letters «To the Authorities»: Components and Specific Features (1920s-1930s). The article analyses the letters of the students of Ukrainian higher educational establishments «to the authorities», determines the specific features of the genre, and describes the personalities of the addressees by defining their main identifying components. These letters represent peculiar identification characteristics as the students clearly describe their origin, family ties, determine their present and future roles in the society, and provide self-esteem. These characteristics are important for analyzing the process of the proletarian identity forming. The analysis of the letters proves that the mechanism of the proletarian identity forming was conscious among the students of the 1920s and 1930s; mainly it was acquired under the influence of external factors by using sometimes even ready-made standards.

Keywords: students; identity; «I-image»; letters; cultural space; cleanings; reflection.

У сучасній українській історіографії все частіше об'єктом аналізу стають студенти як окрема соціально-демографічна група, зокрема, особливості їхнього повсякденного життя та джерела, що дозволяють більш-менш повно його розкрити¹. Незважаючи на зростання інтересу до студентської тематики, сучасних авторів майже не цікавить студентська самосвідомість, практики їхньої повсякденності, ставлення до влади та до експериментів в різних сферах життя, достовірність і щирість запевнень молоді про відданість режиму, тощо. Здійснити своєрідну археологію ментальності допомагають его-документи, серед яких наймасовішими і надзвичайно цікавими епістоляріями радянської епохи є листи «до влади». Цим умовним терміном в історіографії прийнято позначати апеляції громадян до

* Дослідження проводиться за підтримки Наукового товариства імені Шевченка в США (Фонд Юрія Кузіва).

керівництва держави, партійно-комсомольських лідерів, у всілякі комісії чи до редакцій газет та журналів. Для раннього радянського суспільства був характерний справжній епістолярний сплеск, у ті часи до радянських керівників масово зверталися представники найрізноманітніших професій і верств населення.

Зважаючи на великий масив листів та інших его-документів, останнім часом помітно активізувалася прикладна археографія, а серед найцікавіших видань слід виділити і збірники листів «до влади», підготовлених російськими дослідниками А. Я. Лівшиним та І. Б. Орловим². Зазначимо, що студентська кореспонденція у цих збірниках представлена поодинокими екземплярами.

При постійному зростанні кількості публікацій з студентської тематики та спробах дослідників здійснити аналіз документів, важливих для детального висвітлення різних сторін життєдіяльності молоді³, листи студентів і сьогодні залишаються незатребуваним корпусом першоджерел. Зазначимо, що у зверненнях «до влади» цінною є насамперед інтерпретація фактів і подій минулого, що постає як відображення масової та індивідуальної свідомості сучасників. Ця інформація дозволяє і досліднику, і «пересічному» читачеві побачити і зрозуміти історію через долі, переживання і суб'єктивні уявлення конкретних людей.

У наукових дослідженнях, як правило, використовують фрагменти листів лише з ілюстративною метою. Такий метод далекий від наукового, оскільки лише значна кількість джерел може бути основою для аналізу і робить аргументацію достатньою. Метою цієї статті є дослідження студентських листів «до влади», документів, що належать до сфери стосунків молоді та чиновників раннього радянського періоду: аналіз жанрової специфіки цієї кореспонденції, характеристика особистості адресантів та їхніх ідентифікаційних компонентів за допомогою методики дослідження «Я образу».

Основною причиною «епістолярного спалаху» серед студентів стали численні порушення на місцях законів і правил доступу до вищої освіти, затверджених більшовицькою владою. Звичайно, привід, що спонукав взятися за перо, був у кожного свій, проте усі без винятку випадки об'єднані однією метою – надією на позитивне вирішення проблеми першими особами держави чи вищими інстанціями та сподіванням, що на місцях змушені будуть виконати ці вказівки. Апеляції до вищих органів влади і перших осіб держави/республіки вважалися найефективнішим способом позитивного вирішення тієї чи іншої проблеми: одні доводили своє право на вступ до навчального закладу, інші – на стипендію чи гуртожиток. Хтось ставав жертвою доносу і, втративши шанс на отримання освіти, намагався відновити справедливість.

Для аналізу були використані документи центральних, обласних та деяких вишівських архівів. Найбільше студентських листів «до влади» зберігається у фонді № 166 Центрального державного архіву вищих органів влади і управління (далі – ЦДАВО) України, де відклалися протоколи засідань комісій з перереєстрації студентів чи матеріали розгляду студентських апеляцій на спеціальних засіданнях у заступників Наркома освіти УСРР. Листи студентів 1930-х рр. у переважній більшості збереглися у архівах окремих вищих навчальних закладів, невелика їх кількість знаходиться в Центральному державному архіві громадських організацій України (далі – ЦДАГО) України.

Уже при первинному огляді студентських листів легко простежується відмінність у їх жанрових різновидах, тому відповідно до них і будується класифікація цих джерел. Ми розуміємо всю умовність такої класифікації. У нашому випадку йдеться не про ділове листування з його досить стійкою жанровою системою (зазначимо, що в опрацьованих нами листах часто зустрічаються елементи ділового стилю – наприклад, елементи заяви, скарги, клопотання, пояснюючої записки тощо, проте наявні і листи, написані у довільній формі). Але типологія все ж простежується досить чітко, і тому можна говорити про декілька найпоширеніших жанрових різновидів листів студентів «до влади». До першого належать листи-скарги/клопотання; це, насамперед, заяви про вступ до вишів і на робітфакти; листи-скарги студентів, «вчищених» із вишів за академічну неуспішність чи за соціальне походження; скарги про тяжке матеріальне становище та прохання про матеріальну підтримку.

У 1920–1930-ті роки спостерігається значне поширення саме листів-скарг і клопотань до найвищих інстанцій різних категорій населення. Такий жанр найбільш характерний

і для студентів. Зазначимо, що скарги/клопотання писали студенти – представники різних соціальних верств. Так, скарги пролетарських студентів були викликані наявними невідповідностями між задекларованими більшовиками привілеями для них і тим, що вони отримували в реальності, а саме невинуватими надіями на вступ до вищих шкіл, поганим матеріальним забезпеченням, а також виключенням із вишіву результаті чисток (серед позбавлених права навчання зустрічалася навіть молодь, яка брала участь у боях, відстоюючи інтереси більшовиків). Усі такі листи просякнуті надією на позитивне вирішення проблеми.

Деякі листи містять елементи інвективи – їхня тональність свідчить про те, що у свідомості прибічників більшовицького режиму відбувалися зміни у оцінках дій влади. У таких листах ми зустрічаємо звинувачення властей у порушенні прав на навчання, критику дій представників влади на місцях, звинувачення їх у корупції і навіть погрози: «Як буде так провадитись, то як будуть нападати вороги на радянську владу, то хай ідуть ті захищати, що тепер повходили у всякі школи...»⁴.

Іншим, досить поширеним різновидом аналізованої кореспонденції є листи-доноси. З початку 1920-х рр. за допомогою доносів намагалися вплинути на вирішення побутових чи навчальних проблем. Паралельно почала невпинно зростати кількість листів-сигналів про наявність у вишах класових ворогів. Дослідники справедливо відзначають, що донос – це процес перш за все інформаційний⁵. Дані, наведені в них, не завжди були достовірними, але повинні були привести до застосування правових чи соціальних санкцій до неугодної людини.

Явище доносу останнім часом все більше цікавить науковців, з'явилися навіть монографії, де висвітлюється історія, аналізуються прояви доносительства у різних країнах і епохах, а також висвітлюються причини, особливості і наслідки цього явища в цілому по РСРС і, зокрема, в Україні⁶.

Резидент НКВД Олександр Орлов (Лев Фельдбін) порівнював НКВД 1930-х років з величезною поштовою скринькою, скориставшись якою, кожна радянська людина могла відправити сигнал⁷. Такою скринькою для студентів могли стати будь-які керівні структури, створені для контролю за вишівською молоддю. Доноси писали правлінню, комісіям з чистки різних рівнів, у штаб Легкої кавалерії тощо. Писали не лише студенти один на одного, а й їхні знайомі чи знайомі знайомих, які в очі не бачили того, на кого доносили, писали сусіди і навіть родичі, які вказували на тих, кому, на їхній погляд, не було місця в радянській школі. Документи, що визначали політику пролетаризації, чітко окреслювали образ чужих владі студентів, практично вказували на об'єкт переслідувань. Тому комісії з переєстрації були завалені як правдивою, так і брехливою інформацією.

Особливо поширеною була практика доносів у студентському середовищі з середини 1920-х до середини 1930-х рр. У всякому разі, саме за цей період їх найбільше збереглося і вдалося виявити в архівних справах. Відкрито закликали доносити один на одного також автори дописів у періодиці: «Є випадки, коли комсомолец знає про приховування соціального стану, але мовчить. На мою думку, треба всім студентам, як тільки хто знає про кого щось непевне, так й подавати заяву. Бо що то за студент, коли він не турбується за чистку свого вишу»⁸. Проте вибір – донести чи ні – залишався завжди. Так, серед причин виключення студента III курсу Одеського ІНО Липка з інституту було і те, що, знаючи, де навчаються діти діда з його села, він відмовлявся про це заявити⁹. Аналогічні мовчазні індивідуальні протести губилися у масових викривальних кампаніях, мітингах та зборах на підтримку чисток і сотнях доносів, автори яких вболівали «за чистоту студентських лав» і які стали справою честі та героїства.

Небезпечно було й виступати на захист звинувачених, оскільки останні з метою самокритики могли зрадити привселюдно. Наприклад, у листі до редакції газети «Студент Жовтня» партієць Кравцов, виправдуючись за свої помилки «право-опуртиністичного характеру», писав: «Засуджую також примиренське ставлення до мене тов. Яновича, який намагався довести, що кваліфікувати мене, як правоухильника не можна, а кваліфікувати потрібно як панікерство та боязнь труднощів»¹⁰.

Листи-дифіраambi також є досить цікавим джерелом, але їх, у порівнянні з іншими різновидами, віднайдено зовсім мало. Як правило, це палкі привітання і подяки владі, приурочені до річниць революційних свят, відкриття всіяких зборів, конференцій. Вони

містять елементи звітів про результати навчання і громадської роботи, а також запевнення у вірності комуністичним ідеям. Розквіт і активне функціонування цього різновиду листа до влади належить ХХ століттю.

Адресати у студентських послань були різні: як перші особи держави – Й. Сталін, А. Луначарський, Н. Крупська, Г. Петровський, М. Скрипник, А. Приходько, так і вищі органи державної влади (ЦК партії, Народний комісаріат освіти) чи редакції газет. Часто-густо листи дублювалися – паралельно з вищезазначеними особами, вони відправлялися керівникам вишів, до приймальних чи місцевих комісій з перереєстрації тощо. Нами віднайдено такі продубльовані листи окремих студентів до різних органів влади у різних архівосховищах. Саме вони дозволяють досить чітко уявити весь жах і тривалість процесу відновлення у правах студента.

Перевіркою інформації, поданої у листах, займалися спеціальні комісії¹¹: місцеві, окружні, центральні та інші, наприклад, приймальні. Назви, підпорядкування, склад їх змінювався, а функції залишалися ті ж. Наприкінці 1920-х рр. до них долучилися штаби Легкої кавалерії (при вишах і при НКО). Зустрічаються справи, розслідуванням яких у 1930-ті рр. займалися уповноважені Бюро скарг Комісії радянського контролю при РНК СРСР. Встановити хоча б приблизну кількість листів, за відсутністю статистики, на разі неможливо. Маємо лише окремі факти, які свідчать про те, що у Центральній комісії з студентських справ до середини 1920-х рр. рахунок йшов на сотні (на грудень 1923 р. туди було направлено 486 заяв)¹². У другій половині 1920-х рр. кількість скарг значно зростає: лише з грудня 1928 по жовтень 1929 р. до Центральної студентської комісії поступило 2400 заяв¹³. На перевірку фактів, наведених у листах, як свідчать протоколи засідань, часто йшли тижні і навіть місяці. Саме ця обставина й примусила молодь звертатися до перших осіб держави або у центральні державні органи влади; у таких випадках розгляд справи значно пришвидшувався. Наприклад, у студента Київського інституту народного господарства Б. Д. Палія на відновлення у правах пішло більше двох років нервової напруги, переживань, фізичної і моральної витримки, про що він і зазначив у листі до НКО: «Я подавав заяву за заявою, апеляцію за апеляцією, довідки, свідоцтва. Все було доведено, але не відновлено. ... Де шукати правди? Чому мені не дають навчатися? За що?»¹⁴.

Разом з тим маємо випадки опротестування керівниками інститутів і місцевими комісіями при вишах рішення перших осіб держави та центральних комісій. Нерідко, щоб уникнути переслідування, студентів переводили до інших навчальних закладів.

30 січня 1930 р. постановою колегії НКО Центральну комісію в студсправах при НКО було ліквідовано¹⁵. Для розгляду скарг студентів, що їх було виключено із вишів внаслідок перевірки соцстану, були створені округові комісії студентських справ під головуванням старшого Округового інспектора народної освіти або його заступника. Вони керувалися у своїй роботі попередніми об'їзниками про порядок розгляду скарг. Невдовзі округові студентські комісії також були ліквідовані. Нові апеляційні комісії рекомендувалося створювати уже при міськрадах¹⁶. Очолювати їх мав представник секції наросвіти, а членами обиралися із представників міських організацій комсомолу, комітетів незаможних селян, пролететуду та міжспілкових об'єднань. обов'язковою була участь представника вишу, на рішення якого подано апеляцію. У постанові зазначалося: «До компетенції комісії належить лише розгляд скарг на виключення за соцстаном, антирадянські вчинки, дезорганізація учбового життя, невитримана поведінка. Ніяких інших питань, що стосуються студентів (стипендії, гуртожитки), комісія не розглядає, як і випадки виключень за академуспінність. Постанови апеляційних комісій є остаточними й оскарженню перед органами Наркомосвіти не підлягають»¹⁷.

На наш погляд, рішення про децентралізацію комісій було викликане фактом широкого розповсюдження фальшивих документів про соціальне походження, які з легкістю можна було здобути в ті часи по знайомству чи за хабар. На місцях можна було швидко організувати перевірку наданих довідок. Допомогали у цьому представники Легкої кінноти і мережа таємних співробітників ГПУ. Крім того, на початку 1930-х рр. перевірочні комісії вимагали розслідування наданих студентами довідок у судовому порядку.

Незважаючи на реорганізації, апеляції продовжували поступати до НКО і безпосередньо до керівників цього Наркомату в масовій кількості. Наприклад, потужна хвиля скарг була викликана вимогою «посилання пильності» під час кампаній ліквідації «куркулів та

Деякі листи написані не самими студентами, а їхніми близькими родичами – наприклад, матерями, батьками, братами чи опікунами. Це може свідчити про складнощі у відстоюванні своєї думки або втрату віри у справедливе вирішення проблеми (у крайніх випадках розпач призводив до самогубств чи намірів його здійснити, про що я писала у своїх попередніх дослідженнях)²³. Для листів характерний свій особливий стиль, що у переважній більшості далекий від офіційного. Оскільки культура ділового листування не була оформленою, першим особам держави часто намагалися відкрити всю свою душу, вилити весь свій біль. Тому зустрічаються такі форми звернень до високопосадовців: «Шановний тов. Ряппо. Звертаюся до Вас, як до рідного батька, бо я знаю, що від Вас залежить вся моя будучність, все моє життя. Я прошу Вас з гіркими сльозами допомогти в моїй справі»²⁴, чи інший: «Не сердитесь дорогая Надежда Константиновна нет у меня кому пожалеться и кого просить помощи кроме Вас. Не оставили Вы без внимания моего первого письма спасибо большое никогда не забудем»²⁵. Як бачимо, листи давали надію для відновлення справедливості. Свалілля місцевих комісій і незахищеність людей породжували віру в диво, віру в рятівну силу звернення до сильних світу цього. Російські дослідники, зокрема А. Сорокін, відзначають, що ця віра породжена традиціями колишньої чолобитної культури, в якій проявилось чітке уявлення низів про сутність бюрократичної системи управління²⁶. Разом з тим листи свідчать, що, з одного боку, молодь дійсно від влади очікувала традиційної «милості», а з іншого вимагала справедливості, дотримання своїх прав на освіту, показувала свою незгоду з діями місцевих комісій чи інших осіб.

Тривале дослідження студентської кореспонденції говорить про те, що більш цікавим і результативним, на наш погляд, є аналіз такого роду документів не за піджанрами / різновидами, а за сюжетним наповненням.

Апеляції студентів – це не просто звернення до влади про поновлення у правах чи про матеріальну підтримку. Листи цікаві перш за все самоаналізом молодих людей, роздумами над ситуацією, в якій вони опинилися, над власним душевним станом, пошуками виправдань, «каяттям» за неіснуючі гріхи чи, навпаки, вимогами відновлення справедливості у відношенні до них і навіть погрозами. Листи студентів демонструють стратегії поведінки в різних ситуаціях, варіанти прийняття рішень – як раціональних, так і навпаки.

Для характеристики адресантів, у нашому випадку – людей минулих епох, вважаємо доцільним застосовувати методику дослідження «Я-образу», що є досить популярною при вивченні соціальної і особистісної ідентифікації людини, на основі установок на адресу самої себе. У науковій літературі поняття «Я-образ» з'явилося у зв'язку з потребою дослідження глибинних психологічних структур і процесів особистості. Воно використовується разом з такими поняттями як «самосвідомість», «самооцінка», «Я-концепція», «Я», «уявлення про себе» і неподільно з ними пов'язано. До сьогодення зміст і обсяг цього поняття так і залишається дискусійним. Центральною функцією «Я-образу» є ідентичність – структура динамічна, що розвивається протягом усього життя людини.

На нашу думку, характеристики, записані студентами на початку листів, були найбільшою мірою актуалізовані в їхній свідомості, тому найбільш усвідомленими і значущими для суб'єкта. Найчастіше розповідь починалася із констатації свого класового походження – син села, селянин/робітник з діда-прадіда тощо. У одних випадках наявна просто фіксація такого факту, в інших – розлогі розповіді про батьків і навіть різних родичів-пролетарів. Так, студент Харківського медичного інституту Дубровін (Дуброва) П. О. зазначав: «Дед мой (по матери) был рабочим; почти всю свою жизнь прослужил на эллинге Русского О[бществ]а пароход[ства]. и торг[овли]. в г. Одессе. Дед мой по отцу Ф. К. Дуброва был крепостным крестьянином помещика Комиссарова[,] деревни Комиссаровки[,] Староверовской волости[,] Купянского уезда[,] Харьковской губернии. В 1861 году он был освобождён из крепостной зависимости. Не имея земли, он переехал на жительство в г. Купянск, где и приписался к Купянскому мещанскому обществу. Семью он омыл большою: одиннадцать человек детей, средств содержать их не было и он определил их на выучку в различные мастерские, некоторых же в магазины – мальчиками. Отец мой 12 лет был отвезён им в г. Харьков и определён мальчиком в обувный магазин С. Я. Токаревой....»²⁷.

Такі розлогі розповіді були особливо необхідні у випадку, коли було відомим непролетарське походження студента. Наприклад, М. С. Шелудченко (Київський інститут народної

освіти) зазначав, що його батько виконував обов'язки служителя релігійного культу тільки з 1913 р., а до того часу дев'ятнадцять років був учителем і походив із селян. «Зараз він живе в своєму селі і нарівні з усіма селянами обробляє землю своїми власними силами. Це дає мені право вважатися селянином»²⁸.

Важливими складовими Я-образу студентів виступають категорії, якими позначалась наявність пролетарської свідомості. По-перше, молодь намагалася довести, що походження і переконання – речі різновекторні. Так, студент Кам'янецького сільськогосподарського інституту В. М. Лапінський писав (1.06.1923 р.): «... я сын священника и таким образом являюсь якобы непролетарским элементом. С этим я глубоко не согласен. Если даже предположим, что отец мой не пролетарий, то при чём здесь я, пошедший совсем по другой дороге. Да, наконец, если я уже сын священника, то неужели я должен быть враждебно настроен к советской власти? Неужели я не могу быть полезным работником в республике...»²⁹. Студенти досить детально описували дитинство і юність, показували, як змінювалися їхні уявлення про релігію, життя, як трансформувалася їхній світогляд, намагалися переконати комісії, що вони мають різні переконання з батьками.

Тобто, за результатами аналізу сюжетів текстів можемо констатувати наявність складних словесних обертів, раціональні обґрунтування наявності пролетарської свідомості, що є характеристикою високого вербального інтелекту авторів. Доволі розповсюдженою при конструюванні Я-образу є категорія «не маю нічого спільного із світоглядом батька» або констатація факту розриву з батьками і відречення від них, що є яскравим проявом захисних механізмів психіки. Так, студент Полтавського сільськогосподарського інституту І. П. Щербань за те, що його батько «підпав під куркульський вплив і по своїй несвідомості і некультурності виступив проти хлібзаготівель», перестав визнавати його «за батька, зовсім відмовився від нього і назавжди порвав з ним всякі зв'язки»³⁰. Про це він відразу ж повідомив ректора і надіслав повідомлення в газети «Комуніст» та «Вісті»³¹.

Іноді у листах можна помітити амбівалентність позиції щодо сім'ї. Наприклад, у листі С. Підгайного це проявляється в тому, що на початку листа, розповідаючи про свою родину, автор усвідомлює себе членом сім'ї та намагається заперечити обвинувачення («...моїх батьків характеризують як куркулів, якими вони ніколи не були і не є...»; «я і мої батьки належать до середняків»; «...батько не був контрреволюціонером, а був розстріляний як заложник...»). В середині листа вже маємо іншу картину. Заради досягнення власних цілей автор листа відхрещується від батька та брата («...основне і головне те, що я ані з батьком, ані з братом не маю нічого спільного...Я завжди йшов поруч з кращими товаришами..., ніяким способом не користувався з батьківського господарства..., я нічого спільного не маю з політично-ідеологічним світоглядом мого батька...»³²). Цей факт амбівалентності позиції може бути пояснений внутрішньою конфліктністю, емоційними переживаннями та ваганнями між індивідуальними/сімейними та груповими/класовими інтересами.

У інших випадках молодь навідріз заперечувала свої стосунки з непролетарською родиною і навіть клопоталася про зміну прізвища, про що читаємо, наприклад, у тексті студента четвертого курсу Катеринославського медичного інституту Л.-І. П. Казаковського: «С родными ничего общего не имею и ходатайствую для предупреждения могучих быть и впредь недоразумений об изменении моей фамилии»³³. Дані факти говорять про відсутність сімейної згуртованості, сімейних цінностей, готовність зрадити рідних людей заради захисту своєї безпеки та досягнення власних цілей.

Досить часто виключені намагалися довести, що знаходяться на утриманні інших родичів – з вигідним походженням чи заслугами перед революцією. Навіть А. Луначарський у своєму листі до М. Скрипника з приводу вичищеного із Одеського інституту народної освіти брата уповноваженого окружного ОГПУ Одеської обл. Слинявка зазначав, що при виключенні із вищів варто брати до уваги такі фактори: «...нельзя же не принять во внимание, что с отцом своим связиз у студента нет, что сім'я его коммунистическая, что брат, который помогает и руководит им в жизни, видный работник ОГПУ. Если мы будем бить по таким семьям за их отцов, то это чёрт знает что»³⁴.

Наступною категорією, якою підтверджувалась наявність пролетарської свідомості, був акцент на заслугах своїх чи родичів перед революцією. Так, студент Харківського технологічного інституту П. П. Олешко писав: «Отец мой бедняк, член колхоза с 1923 г., принимал активное участие в революции, красный партизан и организатор красных отря-

дов. Я же, начиная с 1917 по 1922 г., служил добровольно в Красной Армии, красный партизан. Год прослужил в Чека. Пол года был политруком в милиции...»³⁵. Важливими у описах були навіть такі деталі, як протиставлення своєї поведінки позиції інших: «... в 1918 году, когда большая часть интеллигенции саботировала, я служил на Советской службе – в Харьковском Губземотделе (счетоводом), отец же занимал в Ахтырском уезде ответственную и довольно опаную должность заведующего советским ссыпным пунктом. Во время нахождения белых в Харькове у нас занимал комнату коммунист тов. Гостев, что нам было известно – мы его не выдали, и он жив до сих пор»³⁶.

Таким чином, вказуючи на свої заслуги, студенти намагалися виправдати себе перед владою, довести наявність «пролетарської свідомості». Особливо підкреслювалися служба у Червоній армії, участь у боях, робота в ЧК, членство в партії, комсомолі чи профспілках. Трудова діяльність і наявність виробничого стажу також входили до цього переліку. Як правило, студенти робили простий перелік посад, на яких їм доводилось працювати, але форма подачі матеріалу може багато сказати про автора як особистість. Наприклад, висловлю виключеного із Полтавського інституту народної освіти К. Г. Мигалю про свою суспільно-корисну діяльність³⁷: «...працював в касі взаємодопомоги...; був скарбником...» говорять про відповідальність автора і довіру до нього з боку колег; фраза: «...був керівником гуртка мистецтвознавства...» свідчить про інтерес до мистецтва, історії, а також наявність управлінських якостей; а слова: «...був уповноваженим по втягненню студентів до ячейки «Лікбезу» – про наявність комунікативних здібностей, вміння переконувати. У цілому словесні висловлювання К. Мигалю характеризують його як достатньо активного студента, котрий мав різносторонні інтереси, комунікативного, авторитетного.

Досить цікавою для нас є така суб'єктивна категорія «Я-образу», як представлення себе як «чесного», «вірного», «відданого» громадянина радянської землі, що означало, перш за все, вчасно повідомити про тих, чії погляди відрізняються від загальноприйнятих партією. Викриття і звинувачення інших було механізмом захисту себе від можливих негативних наслідків. Особливий дисонанс з позицій сьогодення викликають такі самопрезентації тих студентів, у листах яких переважають позитивні суб'єктивні оцінки. Наприклад, згаданий вище К. Г. Мигалю вказує на студента Костю Міхна, який є сином поміщика, але отримує стипендію, і відразу ж раціонально обґрунтовує свою поведінку – «...виконую обов'язки чесного громадянина радянської землі...»³⁸.

Наявна у листах і така важлива категорія конструювання «Я-образу» як тяжке матеріальне становище/бідність студента чи його родини. Бідність і нестатки у багатьох випадках ототожнювалися з робітничо-селянським походженням, але також були козирною картою і в листах вихідців із колишніх. Автори акцентували на труднощах, скруті, надзвичайній бідності, яка була перешкодою для отримання освіти, оскільки потрібно було працювати, щоб прогодувати сім'ю. Характерним було протиставлення можливостей доступу до освіти за царизму і тепер. Вимушена праця з раннього дитинства давала можливість зарахувати себе до трудового народу, стати «своїм». Так, В. Германова відзначала: «Нас было много у отца, но никто из нас не пошёл по линии общественно бесполезного труда. Нужда с раннего детства, включительно до настоящего времени, заставила стать нас в ряду честных тружеников. Мы своими собственными усилиями, своими собственными трудами пробивали и пробиваем дорогу к знанию. Это тяжело, но кто испытал, тот поймёт»³⁹.

Цікаво, що категорії «Я-образу», яка говорить про академічну успішність студентів, як правило, відводиться чи не останнє місце навіть у листах виключених за неуспішність, що також свідчить про першочерговість доказу молоддю своїх пролетарських, ідеологічних інтересів, а потім вже професійних. Слід також зазначити, що предмет скарги, як правило, описувався чітко, а це говорить про глибоке розуміння сутності політики, законодавчої бази, своїх прав та обов'язків.

Межі статті не дозволяють всебічно висвітлити анонсовану проблему, тому ґрунтовний її аналіз – це завдання наступних досліджень. Важливим є, наприклад, аналіз психолінгвістичного аспекту ідентичності на основі аналізу найчастіше вживаних студентами частин мови чи часових форм, що важливо для характеристики їхнього внутрішнього світу в цілому, а також бачення ними своїх перспектив, прийняття чи задоволеність сьогоден-

ням. За допомогою такого аналізу можна говорити про те, людина з якими ідентифікаційними характеристиками була успішною у ранньому радянському суспільстві, від набору яких характеристик залежав успіх інтеграції, тобто кар'єра і навіть особисте життя.

Таким чином, поняття листи «до влади» включає в себе різні форми письмового спілкування з керівниками держави різних рівнів. Такі документи дають можливість побачити специфіку політичних взаємин в радянський період і говорити про ефективність цієї комунікації.

Студентські роки були важливим етапом у формуванні самопізнання і світогляду молоді. Становлення самоусвідомлення у цей період відбувається через формування стійкого образу своєї особистості, свого «Я». Листи студентів 1920–1930-х рр. являють собою своєрідні ідентифікаційні характеристики, в яких чітко розкривається тема походження, родинних зв'язків, представлено бачення своїх сучасних і майбутніх ролей у суспільстві, самооцінка молоді. Ці характеристики важливі для аналізу процесу формування пролетарської ідентичності. Аналіз листів свідчить, що механізм її формування у студентів 1920–1930-х рр. був усвідомленим, переважно пролетарська ідентичність набувалася під впливом зовнішніх факторів, навіть за готовими стандартами.

¹ *Рябченко О.* Студенти радянської України 1920–1930-х років: практики повсякденності та конфлікти ідентифікації. Харків: ХНАМГ, 2012. 456 с.; *Комарніцький О. Б.* Студенти-педагоги у модернізації вищої освіти Радянської України у 1920–1930-х рр. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2017. 984 с.; *Рожков А. Ю.* В кругу сверстников: Жизненный мир молодого человека в советской России 1920-х годов: в 2 т. Т. 1. Краснодар: Перспективы образования, 2002. 404 с.; *Марков А.* Что значит быть студентом. Работы 1995–2002 гг. М.: НЛЮ, 2005. 264 с. та ін.

² *Лившин А. Я., Орлов И. Б.* Письма во власть. 1917–1927. Заявления, жалобы, доносы, письма в государственные структуры и большевистским вождям. М.: РОССПЭН, 1998. 664 с.; *Лившин А. Я., Орлов И. Б., Хлевнюк О. В.* Письма во власть. 1928–1939. М.: РОССПЭН, 2002. 525 с.; Последние письма Сталину. 1952–1953 гг. Реконструкция документального комплекса / Сост.: Г. В. Горская, М. С. Астахова, В. Деннингхаус и др. М.: РОССПЭН, 2015. 542 с.

³ *Лаврут О. О.* Джерела до вивчення історії студентства УСРР 20-х років ХХ ст. // Історичний архів. Наукові студії. 2011. № 6. С. 115–119; *Лаврут О. О.* «Відчит Центрального бюро пролетарського студентства до III Всеукраїнського з'їзду пролетарського студентства» як джерело до вивчення життя молоді вищих навчальних закладів УСРР // «Гілея: науковий вісник»: Збірник наукових праць. К., 2011. Випуск 46 (4). С. 219–224.

⁴ Центральний державний архів вищих органів влади і управління (далі – ЦДАВО) України. Ф. 166. Оп. 4. Спр. 700. Арк. 669.

⁵ *Нехамкин В. А.* Донос как социально-психологический феномен (из отечественного опыта 1930-х годов) // Историческая психология и социология истории. Т. 7. № 2. 2014. С. 66.

⁶ *Игнатов В. Д.* Доносчики в истории России и СССР. М.: Вече, 2014. 416 с.

⁷ *Орлов А.* Тайная история сталинских преступлений. М.: Всемирное слово, 1991. 352 с.

⁸ *Ворог напирас.* До чистки вишів (ХІНО) // Студент революції. 1930. № 4. С. 49. Підпис: О. К-н.

⁹ Державний архів Одеської області. Ф. Р-1593. Оп. 1. Спр. 780. Арк. 79.

¹⁰ Лист до редакції «Студент Жовтня» // Студент жовтня. Орган студентів, професорів, викладачів та службовців інститутів: Інженерно-економічного, пляново-економічного, обміну й розподілу та Радянського будівництва і права. Харків, 1931. 2 січня. № 6 (58). Підпис: член партії Кравцов

¹¹ Хто розглядатиме скарги вступників до ВИШів // Вісти. 1929. 13 вересня.

¹² ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 2. Спр. 1573. Арк. 417.

¹³ Там само. Оп. 9. Спр. 315. Арк. 28.

¹⁴ Там само. Оп. 6. Спр. 10514. Арк. 444.

¹⁵ Там само. Оп. 9. Спр. 1736. Арк. 210.

¹⁶ Там само. Оп. 9. Спр. 1736. Арк. 13.

¹⁷ Там само. Оп. 9. Спр. 1736. Арк. 13.

¹⁸ Там само. Оп. 6. Спр. 10558. Арк. 34.

¹⁹ Там само. Оп. 9. Спр. 52. Арк. 303.

²⁰ *Мильчина В. А.* О Бюффоне и его «Стиле» // Новое литературное обозрение. 1995. № 13. С. 157–165. URL: <http://www.infoliolib.info/philos/buffon/bufmilch.html> (дата обращения: 04.09.17).

²¹ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 6. Спр. 10514. Арк. 444.

²² *Гарба В.* На розпутьях (до історії одного покоління). Нью-Йорк, 1976. С. 320.

²³ Див.: *Рябченко О. Л.* Чистки студентського складу вищих навчальних закладів радянської України у 1920-ті роки // Український історичний журнал. 2010. № 5. С. 136–152.

- ²⁴ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 6. Спр. 10513. Арк. 3.
- ²⁵ Там само. Спр. 10510. Арк. 131.
- ²⁶ *Сорокин А.* Пионеры страны Советов: письма во власть // *Родина.* 2013. № 12. С. 96.
- ²⁷ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 2. Спр. 1573. Арк. 221–223.
- ²⁸ Там само. Оп. 4. Спр. 710. Арк. 154, 155.
- ²⁹ Там само. Оп. 2. Спр. 1573. Арк. 341.
- ³⁰ Там само. Оп. 6. Спр. 10558. Арк. 722зв.
- ³¹ *Вісти ВУЦВК.* 1930. 22 лютого.
- ³² ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 9. Спр. 324. Арк. 393.
- ³³ Там само. Оп. 4. Спр. 712. Арк. 23–24.
- ³⁴ Російський державний архів соціально-політичної історії. Ф. 142. Оп. 1. Спр. 481. Арк. 9.
- ³⁵ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 9. Спр. 1417. Арк. 116–117.
- ³⁶ Там само. Оп. 2. Спр. 1573. Арк. 221–223.
- ³⁷ Там само. Оп. 5. Спр. 604. Арк. 79–79зв.
- ³⁸ Там само. Оп. 5. Спр. 604. Арк. 79зв.
- ³⁹ Там само. Оп. 4. Спр. 710. Арк. 160–161.

МАТЕРІАЛЬНЕ СТАНОВИЩЕ СТУДЕНТСТВА ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНІКУМІВ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН УСРР У 20–30-ТІ РР. ХХ СТ.

О. Б. Комарницький

Комарницький О. Б. Матеріальне становище студентства педагогічних технікумів національних меншин УСРР у 20–30-ті рр. ХХ ст. У статті автор доводить, що у 20–30-ті рр. ХХ ст. для більшості педтехнікумів були характерними нестача навчальних приміщень, гуртожитків, насамперед у 1920-ті рр., що пояснювалося повоєнною руйною. Йдеться про забезпечення частини студентів стипендіями, розмір яких був мізерний. Молодь педтехнікумів нацменшин, яка перебувала на навчання з різних регіонів, особливо її потребували. Автор зазначає, що студенти цих закладів мали краще стипендіальне забезпечення, ніж студенти українських педтехнікумів. У статті розповідається про запровадження плати за навчання, що погіршило матеріальне становище майбутніх педагогів. Чимало труднощів виникло із забезпеченням студентства харчуванням, особливо під час голодомору 1932–1933 рр.

Ключові слова: студент; технікум; гуртожиток; стипендія; харчування.

Комарницький А. Б. Материальное положение студенчества педагогических техникумов национальных меньшинств УССР в 20–30-е гг. ХХ в. В статье автор доказывает, что в 20–30-е гг. ХХ в. для большинства педтехникумов были характерны нехватка учебных помещений, общежитий, прежде всего, в 1920-е гг., что объяснялось послевоенной разрухой. Речь идет об обеспечении части студентов стипендиями, размер которых был мизерным. Молодежь педтехникумов нацменьшинств, которая прибывала на обучение из разных регионов, особенно в ней нуждалась. Автор отмечает, что студенты этих заведений имели лучшее стипендиальное обеспечение, чем студенты украинских педтехникумов. В статье рассказывается о введении платы за обучение, что ухудшило материальное положение будущих педагогов. Большие трудности возникали с обеспечением студенчества питанием, особенно во время голодомора 1932–1933 гг.

Ключевые слова: студент, техникум, общежитие, стипендия, питание.

Komarinsky A. B. The material situation of the Students in the Pedagogical Technical Schools of the National Minorities of the USSR in the 20-30s of the 20th century. In the article the author proves that in the 20-30s of the 20th century for the majority of pedagogical schools was a shortage of educational premises and dormitories, first of all, in the 1920s, which was explained by the post-war ruin. It is a question of providing part of the students with scholarships that were scanty. The youth of the pedtechnics of national minorities, who came to study from different regions, especially needed it. The author notes that the students of these institutions had the best scholarship than the students of Ukrainian pedagogical schools. The article talks about the introduction of tuition fees, which has worsened the material position of future teachers. Great difficulties arose with the provision of nutrition to students, especially during the Holodomor of 1932-1933.

Keywords: student; technical school; dormitory; scholarship; nutrition.

Для 20–30-х рр. ХХ ст. характерним було важке матеріальне становище студентів, більшість яких змушені були самі себе забезпечувати всім необхідним. Державна підтримка була мізерною, оскільки основні сили та кошти спрямовувалися на становлення економічного потенціалу країни.

Певною мірою це стосується і молоді педагогічних технікумів (далі – ПТ), які у 1920-ті рр. поряд з ІНО надавали вищу освіту. Вони були створені відповідно до постанови РНК УСРР від 9 липня 1925 р. на базі вищих трирічних педагогічних курсів. 25 вересня 1929 р. постановою РНК УСРР їх перевели у розряд середніх навчальних закладів¹. Серед педтехнікумів працювали і технікуми національних меншин. Наприкінці 20-х рр. підготовку фахівців для шкіл нацменшин проводили Вінницький, Житомирський, Київський та Одеський єврейські, Пришибський і Хортицький німецькі, Дніпропетровський і Київський російські, Київський польський, Преславський болгарський педтехнікуми. У 1930-х рр. було створено Нововітебський єврейський, Проскурівський польський і Маріупольський грецький педтехнікуми.

Проблема матеріального становища молоді педтехнікумів нацменшин комплексно не досліджувалася. Деякі факти, які свідчать про матеріальне становище студентства цих закладів, містяться у працях В. Липинського², О. Рябченко³, Б. Чирка⁴, Г. Шевчука⁵, А. Гринька⁶, І. Міщенко⁷. У статті на основі, насамперед, архівних джерел та матеріалів тогочасної періодики покажемо стан забезпечення студентів педтехнікумів нацменшин навчальними приміщеннями, житловою площею, стипендіями і харчуванням.

Особливо скрутним було становище майбутньої інтелігенції на початку 1920-х рр. Радянський історик Г. Шевчук писав: «Студенти 1920 і 1921 років винесли на своїх плечах «роки бурі і натиску», пройшовши школу війни і підпілля, надзвичайно виносливі, пристосовані до життя в колективі, уміють жити й працювати в умовах шуму в гуртожитках, на куточку стола, в нетопленій кімнаті, де доводиться спати, часто навіть не повечерявши... Прагнення до знання, гідна подиву виносливість, працездатність і самовідданість – основні риси студента-пролетаря»⁸. Значною мірою це було пов'язано з обмеженістю державного бюджету, повоевненою економічною руїною, загальним зубожінням населення. Асигнованих державою мізерних коштів було недостатньо.

Для більшості педагогів були характерними нестача навчальних приміщень, що ускладнювало навчальну діяльність студентів, наприклад, у Вінницькому єврейському ПТ⁹. На його базі відбувалися також заняття на короткотермінових курсах підготовки і перепідготовки учителів молодшого концентру. Навчання відбувалося переважно влітку, що заважало закладу проводити у приміщеннях ремонтні роботи і якісно підготуватися до нового навчального року¹⁰.

Досить складно було забезпечити студентів житлом, особливо в 1920-ті рр. Житловий фонд багатьох міст України був бідним, значною мірою пошкоджений у драматичні 1917–1921 рр. Все це створювало величезні труднощі у забезпеченні молоді житловою площею.

Особливо критичним було становище з наданням житла у перші роки десятиліття. Більшість вишів не мали власних гуртожитків. Тому значна кількість студентів змушені були жити у родичів чи знімати кімнати у приватних осіб, що, звісно, вимагало чималих коштів. Так, у Вінницькому єврейському ПТ 1928 р. в інтернатах проживали лише 41,4%¹¹; Житомирському єврейському – в тому ж році – 51,8%¹². Значні проблеми із забезпеченням молоді житловою площею відчував Київський польський ПТ. У 1928–1929 н.р. в інтернаті площею 252 саж. на 1 студента в середньому припадало 0,7 саж.¹³

Студентів поселяли також у будинках пролетарського студентства. На жаль, даних про проживання в них молоді педтехнікумів нацменшин нам віднайти не вдалося.

Труднощі виникали із забезпеченням студентських гуртожитків меблями, постільною білизною, зокрема у Харківському єврейському ПТ¹⁴. Цікаво, що 27 лютого 1928 р. на розширеному засіданні правління Житомирського єврейського ПТ одним із недоліків інтернату визнали відсутність коридорної системи. На цей закид цілком резонно відреагував член цього органу Преступа: «Говорити про коридорну систему в наших умовах рівносильно тому, щоби говорити про м'яку мебелів в інтернаті. Насамперед потрібно потурбуватися, щоби кожний студент мав одіяло і змінну постільну білизну»¹⁵.

З 1929–1930 н. р. в Україні розгорнулося капітальне будівництво гуртожитків. Незважаючи на низку проблем, пов'язаних із забезпеченням молоді житлом, поступово вони вирішувалися. Повністю забезпечили гуртожитками молоді Дніпропетровського російського ПТ¹⁶. У Проскурівському польському ПТ у вересні 1934 р. в гуртожитках мешкали 85% студентів¹⁷. З часом в основному вирішили житлове питання у Київському російському ПТ. У 1930–1931 н.р. у гуртожитках проживали 50% студентів¹⁸, у 1931–1932 н. р. – 57,6%¹⁹, у липні 1933 р. – 27,3%²⁰, у 1933–1934 н. р. – 86,9%²¹, у 1934–1935 н. р. – 85,2%²².

Водночас, у 1933 р. у Нововітебському єврейському ПТ житло мали лише 34,1% молоді²³; Житомирському єврейському – 33,3%²⁴; Київському польському – 11,6%²⁵. Значні труднощі були також у Вінницькому єврейському²⁶, Маріупольському грецькому²⁷ і Одеському єврейському ПТ²⁸.

У більшості закладів не дотримувалися санітарно-гігієнічного нормативу щодо житлової площі, яка в середньому припадала на одного студента (він упродовж десятиліття становив від 4,5 до 5 м²²⁹). Так, у вересні 1933 р. у Нововітебському єврейському ПТ цей показник становив 2 м², Дніпропетровському російському – 3³⁰, Проскурівському польському – у вересні 1934 р. – 3,3³¹. Звісно, це було джерелом справедливих нарікань молоді.

Через житло виникали гострі конфлікти із місцевими організаціями. Так, конфліктна ситуація щодо розселення першокурсників виникла у Київському російському ПТ. Восени 1930 р. у гуртожитку для них надали лише 20 місць, а прийом становив 120 осіб. З Київської райспоживінспекції з приводу цього повідомляли: «Приймайте студентів стільки, скільки ми вам даємо місць в гуртожитках, а не скільки визначає НКО». Через це керівництво технікуму вимушено розмістило щойно зарахованих у навчальному корпусі, де не було ні ліжок, ні матраців, і молодь змушена була спати на підлозі. Це призвело до того, що упродовж навчального року 40% студентів покинули навчання³².

Житлом для частини студентів ставали на законних підставах і навчальні корпуси, наприклад, у Маріупольському грецькому ПТ³³. У цьому закладі через нестачу житлової площі у гуртожитках на одному ліжку спали по 3 студенти³⁴.

Деякі гуртожитки були непристосовані для проживання і мали жахливий вигляд. Наприклад, у квітні 1932 р. дописувач газети «Радянська Волинь» П. Стемківський, відвідавши гуртожиток Житомирського єврейського ПТ по вул. Мало-Чуднівська, стверджував: «Гуртожиток зовсім невпорядкований, у кімнатах брудно... Гуртожиток більше нагадує кладову, ніж житлове приміщення. У кімнатах – дуже тісно»³⁵.

Частина студентів, яких не змогли забезпечити гуртожитком, подалися на приватні квартири («кутки»). Так, Проскурівський польський ПТ на приватних квартирах розмістив 20 студентів, сплачуючи за кожного з них по 10 руб. на місяць³⁶. У Київському російському ПТ у 1933–1934 н. р. у приватному секторі проживали 43 студенти³⁷, у 1934–1935 н. р. – 39³⁸, польському ПТ – у 1934–1935 н. р. – 6³⁹.

Більшість гуртожитків й у 1930-і рр. недостатньо були забезпечені меблями, не вистачало постільної білизни.

Таблиця № 1

Інформація про забезпечення студентів деяких педагогічних навчальних закладів національних меншин меблями і постільною білизною (1930-ті рр.)

Назви навчальних закладів	Кількість студентів, що проживали в гуртожитку	Забезпеченість студентів меблями (шт.)				Забезпеченість студентів постільною білизною (шт.)				
		Ліжок	Столів	Стільців	Тумбочок	Ковдр	Подушок	Матраців	Простирадл	Наволочок
Вінницький єврейський ПТ – 1934–1935 н. р. ⁴⁰	221	250	*	*	79	221	*	197	570	500
Житомирський єврейський ПТ – 1933 р. ⁴¹	100	*	*	*	*	55	*	70	*	120
Київський польський ПТ – 1934–1935 н. р. ⁴²	230	250	*	*	100	*	*	*	750	500
Київський російський ПТ – 1934–1935 н. р. ⁴³	219	323	100	*	118	300	*	330	872	*
Маріупольський грецький ПТ – жовтень 1933 р. ⁴⁴	*	*	*	*	*	*	*	*	Забезпечено на 35%	*
Проскурівський польський ПТ – 1934–1935 н. р. ⁴⁵	164	190	*	*	100	183	*	212	194	165

* Даних не виявлено.

Не вистачало постільної білизни також у Дніпропетровському російському, Нововітебському єврейському⁴⁶ і Преславському болгарському ПТ⁴⁷.

Для дотримання дисципліни в гуртожитках для студентів на засіданнях старостатів розробляли правила внутрішнього розпорядку, які поміщали в кожній кімнаті⁴⁸. Зокрема, у Київському російському ПТ відповідно до таких правил у місцях проживання категорично заборонялося палити, викидати сміття в коридор, умивальники тощо, чистити взуття та витрушувати одяг, розпалювати примус, тримати різних тварин, мити посуд в умивальниках, викидати об'їдки їжі, сміття у рукомийники і т. д. За дотриманням цих норм в гуртожитках встановлювалося чергування. Чергових призначав комендант. Студенти формували «трійки сприяння», які про всі «ненормальні явища» в житті гуртожитку і порушення цих правил мали негайно повідомляти адміністрацію педтехнікуму чи коменданта. Кожна кімната на півроку обирала свого старосту⁴⁹.

Регулярно проводилися змагання між кімнатами. У Київському російському ПТ у 1934–1935 н. р. премії виборили студенти, які у найкращому стані утримували три кімнати: їм надали шафи, килимки. 6 старост кімнат відзначили мануфактурою⁵⁰. Переможці змагань Проскурівського польського ПТ отримували право на радіофікування їхніх кімнат⁵¹. Крім того, їм видали по 2 комплекти простирадл⁵². Для проведення генерального прибирання гуртожитків організовували суботники, як правило, напередодні державних свят (наприклад, у Київському російському ПТ⁵³).

За дотриманням чистоти і дисципліни в гуртожитках слідували побутові та санітарні комісії, зокрема, у Проскурівському польському ПТ. Що стосується останніх, то вони проводили перевірку один раз на два тижні. У кожній кімнаті вели записи у санітарному зошиті, де санкомісія робила відмітки про санітарний стан кімнати⁵⁴.

У гуртожитках відбувалися систематичні крадіжки, оскільки кімнати не зачинялися. У березні 1934 р. директор Проскурівського польського ПТ Домбровський звернувся із листом до Славутського районного адміністративного відділу, у якому просив розшукати і притягнути до судової відповідальності студента Е. Гептика за те, що той втік з технікуму, вкравши при цьому з гуртожитку 2 простирадла і 5 книжок⁵⁵. Після звістки про ліквідацію цього закладу студенти намагалися прихопити з собою що-небудь з його майна. Так, студент П. Ословський забрав із собою ковдру, простирадло, матрац, наволочку, книжки. Справу передали до міліції⁵⁶. За крадіжку майна віддали під суд і відрахували з Київського російського ПТ Лаптініна⁵⁷. З Преславського болгарського ПТ повідомляли, що через крадіжки змушені були звернутися до міліції, але вони не припинилися⁵⁸.

Для запобігання крадіжкам та псування державного майна запровадили чергування студентів, під час якого вони несли за його збереження персональну відповідальність (наприклад, у Проскурівському польському ПТ)⁵⁹.

Деяким студентам давали можливість реабілітуватися за вчинення правопорушення. Наприклад, у жовтні 1933 р. на засіданні директорату Київського російського ПТ розглянули заяву студентки німецького сектора Штеймнець про скасування постанови загального показового громадського суду, який ухвалив відрахувати її за крадіжку. Вона просила дати їй шанс виправитися, щоби в подальшому стати зразковою студенткою. Керівництво закладу ухвалило піти їй на зустріч, встановивши випробувальний термін у два місяці⁶⁰.

Значною проблемою студентських гуртожитків було заселення їх особами зі сторони, які іноді займали значну частину площі. Зокрема, безпідставно заселяли сторонніх осіб у помешкання Дніпропетровського російського ПТ⁶¹. Для врегулювання таких ситуацій було прийнято навіть спеціальну постанову ВУЦВК від 12 червня 1929 р., проте виконати її часом не було ніякої можливості⁶².

У 1930-ті рр. вдалося радіофікувати більшість гуртожитків, зокрема, Житомирського єврейського⁶³, київських польського⁶⁴ і російського ПТ⁶⁵.

У гуртожитках першочергової ваги надавали питанням санітарної обробки, т. зв. «санмінімуму». Зокрема, у Київському російському ПТ він передбачав, що натільна білизна мала змінюватися щодавно, а постільна – 2 рази на місяць; хворі повинні були перебувати в ізоляторі. Підлоги передбачалося мити 1 раз у 3 дні, а на верхньому поверсі – 1 раз у 5 днів. Примуси дозволялося запалювати лише на кухні. Заборонялося в кімнатах палити, прати білизну і сушити тощо⁶⁶.

Складнощі виникали із забезпеченням студентів лазнями. Для надання молоді таких послуг більшість закладів змушені були укладати угоди з міськими лазнями, які робили студентам певні знижки. Студенти Київського російського⁶⁷, Київського⁶⁸ і Проскурівського польських ПТ відвідували лазню один раз на 10 днів⁶⁹. Педтехнікуми відчували також і нестачу пралень. За нашими даними, вони запрацювали переважно з 30-х рр. XX ст., зокрема у Житомирському єврейському (з 1934 р.)⁷⁰, Проскурівському польському ПТ⁷¹.

Частини студентів виплачували державні стипендії, розмір яких був мізерним. Їх не вистачало навіть на придбання найнеобхіднішого. Стипендію надавалися не на основі академічної успішності, а на засадах принципу соціального походження студента. Першочергово ними забезпечувалися комуністи, випускники робітфаків, робітничо-селянський прошарок молоді. У 1925–1926 н. р. у Житомирському єврейському ПТ державні стипендії отримували 32 студенти, що становило 40% від загальної кількості молоді⁷², київських російському – відповідно 40 і 24,2%, єврейському – 64 і 50,3%, польському, 70 і 68,6%⁷³, Одеському єврейському – 110 і 78,6%⁷⁴; Вінницькому єврейському – у 1927–1928 н. р. – 61 і 30%, у 1929–1930 н. р. – 80 і 39,4%⁷⁵; Дніпропетровському російському – у 1927–1928 н. р. – 45 і 33,1%. В останньому виші у 1928–1929 н. р. стипендіальне забезпечення мали 87 студентів⁷⁶. У Преславському болгарському ПТ навесні 1930 р. із 198 студентів денної форми навчання допомогу отримували 90 (45,5% від загальної чисельності)⁷⁷. У 1931 р. у київських польському⁷⁸ і російському⁷⁹ стипендії мали 55% студентів⁸⁰.

Мали місце випадки, коли допомоги повністю не виплачувалися, і вони подрібнювалися. Завдяки цьому вдалося, хоч би мінімально, забезпечити запити студентів, більшість з яких були вихідцями з робітників і незаможних селян. Подібне мало місце у Вінницькому єврейському ПТ⁸¹.

Студенти педтехнікумів нацменшин, які прибували на навчання з різних регіонів, особливо потребували стипендій. Зокрема, 21 грудня 1930 р. під час наради, на якій обговорювали становище Київського польського ПТ, звернули увагу на вищезазначену обставину. Писутні заявили, що в умовах Києва молодь без стипендії не зможе навчатися. Через матеріальні труднощі восени того ж року з 83 новоспечених першокурсників залишилося лише 43. Тому пропонували відсоток забезпечення стипендією збільшити до 85, для чого ухвалили звернутися до РНК УСРР. У резолюції вказувалося, що у такому ж становищі знаходиться студентство й інших національних педтехнікумів⁸². Невдовзі становище вдалося змінитися на краще. Так, у Київському російському ПТ у 1932 н. р. стипендії отримували 85,4% студентів⁸³, у першому семестрі 1934–1935 н. р. – 99,3%⁸⁴. У 1934–1935 н. р. 100-відсотково забезпечили стипендіями студентів Проскурівського польського ПТ⁸⁵. В українських педтехнікумах ці показники були скромнішими.

Частина стипендій фінансувалися з бюджетів місцевих органів державної влади. Наприклад, у Вінницькому єврейському ПТ наприкінці березня 1928 р. такі стипендії отримували 4 студенти (по 10 руб.), у 1929–1930 н. р. – 20⁸⁶;

На початку 1920-х рр., незважаючи на важке матеріальне становище студентства, запровадили плату за навчання. Вона була введена як «тимчасова міра, як засіб для підтримки господарського добробуту шкільних закладів»⁸⁷. Її стягували з усіх соціальних категорій населення, у т.ч. робітників і селян, що відчутно вдарило по їх бюджету. Частині з них надали пільги по сплаті. Щоб вижити, студенти-нестипендіати змушені були шукати заробітку і заробляти гроші на проживання, проплату за навчання, часто пропускаючи заняття. На жаль, даних про внесення плати студентами педтехнікумів нацменшин обмаль. Відомо лише, що у 1925–1926 н. р. у Житомирському єврейському ПТ платили 7,05% молоді⁸⁸. Такі кроки влади не додавало студентам оптимізму і впевненості у правильному виборі професії, сіяло у їхньому середовищі настрої зневіри і апатії.

Складно було забезпечити студентів нормальним харчуванням, особливо у 1920-ті рр. Важке повсякденне життя призводило до того, що частина молоді змушена була кидати навчання. 25 листопада 1924 р. на засіданні малої президії ВУЦВК йшлося про важке становище. Тому учасники зібрання пропонували НКО спільно з Наркоматом харчування розробити проект організації дешевих їдалень для студентів⁸⁹. Подальші події показали, що реального покращення, на жаль, не відбулося. У 1926 р. в журналі «Комсомолец-агітатор» зазначалося: «Матеріальне положення студентства дуже погане, майже не покращується, не зважаючи на розвиток нашого господарства»⁹⁰. У 1928 р. голова

Укрголовпрофосвіти Я. Ряппо визнав, що нормальних умов для навчання студентства тоді ще не було⁹¹. Це стосувалося і більшості педагогічних навчальних закладів. Наприклад, Преславський болгарський через матеріальну незабезпеченість у 1929–1930 н. р. покинули 23 студенти⁹².

На початку 1930-х рр. почали виникати перебої з постачанням молоді хлібом. З Преславського болгарського ПТ били тривогу, що у 1931 р. були випадки, коли студенти по 2-3 дні сиділи без хліба. 5 січня 1932 р. через його відсутність молодь відпустили додому на 10 днів. У лютому-березні того ж року такі випадки повторювалися через кожних 5–7 днів⁹³.

Не оминув студентство Голодомор 1932–1933 рр. Вже навесні 1932 р. фактично удвічі зменшили норму видачі хліба. Визимую молодь Преславського болгарського ПТ отримувала лише 200–300 г хліба⁹⁴. Водночас, навіть цієї мізерної пайки чекали по 2–3 дні. У січні 1933 р. студентство Маріупольського грецького ПТ на хліб очікувало 4 дні⁹⁵. У Калінініндорфському єврейському ПТ на весь день студентам видавали по 100–180 г крупи⁹⁶. Порівняно кращим було становище у Хортицькому німецькому ПТ, де наприкінці 1932 р. студентам видавали 400 г хліба⁹⁷. Становище переважної частини молоді добре відбиває заява одного із студентів Проскурівського польського ПТ, який просив надати йому позику в розмірі 10 руб., яку зобов'язувався повернути зі стипендії, бо йому просто не було за що харчуватися⁹⁸.

У 1932–1933 рр. зросла вартість харчування для студентської молоді педагогічних навчальних закладів. Так, студентство Житомирського єврейського ПТ харчувалося за 1 руб. 30 коп. в день⁹⁹.

Незадовільне харчування штовхало молодь до вчинення дрібних злочинів. Наприклад, частина молоді Проскурівського польського ПТ підхарчувувалася в саду військового комату, що знаходився поряд з технікумом. Кількох студентів зловили і віддали до райвідділу міліції¹⁰⁰.

Становище студентства почало поліпшуватися лише з середини 1930-х рр. У порівнянні з 1932–1933 рр. їжа була більш калорійною, але все ще недостатньою з погляду фізіологічних потреб. Так, у Проскурівському польському ПТ, у їдальні якого у вересні 1934 р. харчувалося 216 студентів¹⁰¹, калорійність спожитих продуктів становила 1300 ккал на добу, 645 ккал з яких приходилися на обід¹⁰². Низькою була калорійність їжі у Київському російському ПТ¹⁰³.

Студентам-випускникам і ударникам організовувалися покращені обіди. У Київському російському ПТ у 1935 р. за власний рахунок під час випускного вечора організували для випускників вечерю з трьох страв¹⁰⁴.

У міжвоєнний період поряд із недостатнім забезпеченням продуктами, бракувало також взуття і одягу, товарів широкого вжитку, державне постачання яких було вкрай недостатнім. Особливо скрутно було з взуттям. Так, у Київському російському ПТ у 1934–1935 н. р. на 292 студенти видали 20 пар черевиків¹⁰⁵. У 1934 р. в Проскурівському польському ПТ взуття отримали понад 70 студентів (близько 50% від загальної кількості молоді)¹⁰⁶. Один із студентів закладу просив надати йому триденну відпустку в зв'язку з тим, що в нього порвалися чоботи, а відремонтувати їх він не має можливості. Купити черевики в нього не було грошей, тому кілька днів до цього ходив босим. Він просив дирекцію дозволу поїхати у село, щоб там йому відремонтували взуття, і він таким чином міг продовжити навчання. Як правило, керівництво такі заяви задовольняло¹⁰⁷.

Вкрай недостатнім було державне постачання одягу. Так, у 1934–1935 н. р. на всіх студентів Київського російського ПТ виділили лише 8 пальто, 10 напівпальто, тканину на сорочки і плаття¹⁰⁸. За таких умов стимулювати навчальну працю студентства було справою вельми складною.

Загалом, відсутність належної турботи про майбутніх педагогів, погане харчування, забезпечення гуртожитками, недостатній рівень фінансової допомоги призвели до великого відсіву молоді, що викликало загрозу підготовки кадрів для шкіл республіки. Так, у 1925–1926 н. р. студентський контингент Житомирського єврейського ПТ скоротився на 24,7%¹⁰⁹, Проскурівському польському – в 1931–1932 н. р. – 19%¹¹⁰, Київському російському – у 1932–1933 н. р. – понад 50%¹¹¹, у 1934–1935 н. р. – 33,6%¹¹², польському – 19,4%¹¹³. Звідси, незважаючи на декларативні заяви влади про важливу роль студентів – майбутні-

хучителів у державному будівництві, їй так і не вдалося задовольнити на належному рівні їхні матеріальні проблеми.

Таким чином, у 20–30-ті рр. ХХ ст. для більшості педтехнікумів були характерними нестача навчальних приміщень, гуртожитків, насамперед, у 1920-ті рр., що пояснювалося повоєнною руйною. Деякі вищі мали житлові приміщення, частина з яких були непристосовані для проживання. Зокрема, житлом для частини студентів ставали навчальні корпуси. Існували чималі труднощі із забезпеченням студентських помешкань меблями та постільною білизною. Внутрішній розпорядок у гуртожитках регулювали правила проживання. Щоправда, їх не завжди дотримувалися: хронічними «хворобами» були систематичні крадіжки, заселення гуртожитків сторонніми особами. Більшість гуртожитків не мали власних лазень і пралень. Частину студентів забезпечували стипендіями, розмір яких був мізерний. Студенти педтехнікумів нацменшин, які прибували на навчання з різних регіонів, особливо їх потребували. Водночас, більшовики, порушивши свій принцип про безкоштовність освіти, на початку 1920-х рр. запровадили плату за навчання, що погіршило матеріальне становище майбутніх педагогів. Чимало труднощів виникало із забезпеченням студентства харчуванням, особливо під час голодомору 1932–1933 рр. У 1920–30-ті рр. поряд із недостатнім забезпеченням продуктами, бракувало також взуття і одягу.

¹ *Литинський В. В.* Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-і роки: монографія. Донецьк: РВА Донецьк. держ. техн. ун-т, 2000. С. 84.

² *Литинський В. В.* Кто защитит студента? Студенческие организации Украины: история и современность. Донецк: редакц.-издат. отдел Донецк. управл. по печати, 1991. 116 с.

³ *Рябченко О.* Студенти радянської України 1920–1930-х років: практики повсякденності та конфліктної ідентифікації. Харків: ХНАМГ, 2012. 456 с.; *Її ж.* Житлові умови студентів радянської України у 1920–1930-ті роки // Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету / [редкол.: Ф. Г. Турченко (гол. ред.), Г. М. Васильчук, О. М. Ігнатуша та ін.]. Запоріжжя: Запорізь. нац. ун-т, 2013. Вип. XXXVI. С. 134–140.

⁴ *Чирко Б. В.* Національні меншини в Україні (20–30 роки ХХ століття). Київ: Асоціація «Україна», 1995. 215 с.

⁵ *Шевчук Г. М.* Культурне будівництво на Україні у 1921–1925 роках. Київ: вид-во АН УРСР, 1963. 436 с.

⁶ *Гринько А. І.* Вищі навчальні заклади Хмельниччини в роки голодомору 1932–1933 рр. // Освіта, наука і культура на Поділлі: зб. наук.пр. / [редкол.: П. Т. Тронько (гол.), О. М. Завальнюк (відп. ред.), Л. В. Баженов та ін.]. Кам'янець-Подільський: Оіом, 2007. Т. 9. С. 287–300; *Його ж.* Діяльність закладів середньо-спеціальної, професійно-технічної та партійної освіти Хмельниччини під час голодомору 1932–1933 р. // Там само. Т. 10. С. 307–321.

⁷ *Миценко І. В.* Проскурівський польський педагогічний технікум (1932–1935 рр.) // Краєзнавець Хмельниччини: наук.-краєзнавч. зб. / [редкол.: Л. В. Баженов (гол.), С. Е. Баженова, О. П. Григоренко та ін.]. Кам'янець-Подільський: Сисин О. В., 2011. С. 129–137; *Її ж.* Студентство Проскурівського польського педагогічного технікуму (30-ті рр. ХХ ст.) // Вінниччина: минуле та сьогодення (краєзнавчі дослідження): матеріали ХХV всеукр. наук. іст.-краєзнавч. конф., м. Вінниця, 11–12 жовтня 2013 р. / [редкол.: Ю. А. Зінько (відп. ред.), А. В. Войнаровський, Л. М. Спірідонова та ін.]. Вінниця: Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського, 2013. С. 428–431.

⁸ *Шевчук Г. М.* Культурне будівництво. С. 291–292.

⁹ Центральний державний архів вищих органів влади і управління України (далі – ЦДАВО України). Ф. 166. Оп. 10. Спр. 1495. Арк. 67.

¹⁰ Державний архів (далі – Держархів) Вінницької обл. Ф. П. 457. Оп. 6. Спр. 447. Арк. 31.

¹¹ Держархів Вінницької обл. Ф. П. 29. Оп. 1. Спр. 422. Арк. 47; Спр. 620. Арк. 101; Ф. Р. 595. Оп. 2. Спр. 306. Арк. 139, 252.

¹² Держархів Житомирської обл. Ф. Р. 266. Оп. 1. Спр. 167. Арк. 219; Єврейський педагогічний технікум // Житомирський вісник: інформ.-рекламн. тижневик Житомир. обл. орг. Спілки журналістів України. Житомир, 1990. 20 лип.

¹³ Центральний державний архів громадських об'єднань України (далі – ЦДАГО України). Ф. 1. Оп. 20. Спр. 2930. Арк. 32.

¹⁴ ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 20. Спр. 2010. Арк. 76.

¹⁵ Держархів Житомирської обл. Ф. Р. 266. Оп. 1. Спр. 167. Арк. 228.

¹⁶ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 11. Спр. 326. Арк. 26.

¹⁷ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 9.

¹⁸ Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 11. Арк. 11.

- ¹⁹ Там само. Спр. 44. Арк. 3зв.; ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 10. Спр. 1490. Арк. 43–44.
- ²⁰ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 11. Спр. 329. Арк. 26.
- ²¹ Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 67. Арк. 42.
- ²² Там само. Спр. 135. Арк. 26; Спр. 137. Арк. 8.
- ²³ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 300. Оп. 1. Спр. 53. Арк. 28.
- ²⁴ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 11. Спр. 326. Арк. 68.
- ²⁵ Там само. Спр. 329. Арк. 26.
- ²⁶ Держархів Вінницької обл. Ф. П. 457. Оп. 1. Спр. 437. Арк. 7; Спр. 447. Арк. 72; Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 300. Оп. 1. Спр. 53. Арк. 24.
- ²⁷ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 300. Оп. 1. Спр. 53. Арк. 24.
- ²⁸ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 10. Спр. 798. Арк. 10.
- ²⁹ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 5. Арк. 24зв.; *Мищенко І. В.* Умови навчання та проживання. С. 40.
- ³⁰ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 300. Оп. 1. Спр. 53. Арк. 28.
- ³¹ Там само. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 107.
- ³² ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 10. Спр. 1490. Арк. 40–40зв.
- ³³ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 10. Спр. 814. Арк. 73.
- ³⁴ Там само. Оп. 11. Спр. 326. Арк. 9.
- ³⁵ *Степківський П.* Санітарний стан гуртожитків євпедтехнікуму незадовільний // Радянська Волинь. Житомир, 1932. 19 квіт.
- ³⁶ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 262.
- ³⁷ Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 67. Арк. 42.
- ³⁸ Там само. Спр. 135. Арк. 26; Спр. 137. Арк. 8.
- ³⁹ Там само. Ф. Р. 807. Оп. 11. Спр. 18. Арк. 26.
- ⁴⁰ Держархів Вінницької обл. Ф. П. 457. Оп. 1. Спр. 437. Арк. 8, 33; Спр. 447. Арк. 32–33.
- ⁴¹ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 11. Спр. 329. Арк. 26.
- ⁴² Держархів м. Києва. Ф. Р. 807. Оп. 11. Спр. 18. Арк. 27.
- ⁴³ Там само. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 135. Арк. 26.
- ⁴⁴ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 300. Оп. 1. Спр. 53. Арк. 24.
- ⁴⁵ Там само. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 6. Арк. 3; Спр. 7. Арк. 107.
- ⁴⁶ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 300. Оп. 1. Спр. 53. Арк. 28.
- ⁴⁷ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 10. Спр. 825. Арк. 6.
- ⁴⁸ Держархів Вінницької обл. Ф. П. 292. Оп. 1. Спр. 24. Арк. 1.
- ⁴⁹ Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 205. Арк. 2, 5, 7.
- ⁵⁰ Там само. Спр. 135. Арк. 27.
- ⁵¹ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 6. Арк. 3.
- ⁵² Там само. Арк. 5.
- ⁵³ Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 69. Арк. 21зв.
- ⁵⁴ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 6. Арк. 3; Спр. 7. Арк. 107.
- ⁵⁵ Там само. Спр. 1. Арк. 87.
- ⁵⁶ *Мищенко І. В.* Проскурівський польський педагогічний технікум. С. 133–134; *Її ж.* Студентство Проскурівського польського педагогічного технікуму. С. 431.
- ⁵⁷ Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 135. Арк. 23.
- ⁵⁸ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 10. Спр. 825. Арк. 6.
- ⁵⁹ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 253.
- ⁶⁰ Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 61. Арк. 34.
- ⁶¹ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 300. Оп. 1. Спр. 53. Арк. 28.
- ⁶² *Рябченко О.* Студенти радянської України 1920–1930-х років: практики повсякденності та конфліктної ідентифікації. Харків: ХНАМГ, 2012. С. 343.
- ⁶³ ЦДАВО України. Ф. 7. Оп. 1. Спр. 1079. Арк. 255.
- ⁶⁴ Держархів м. Києва. Ф. Р. 807. Оп. 11. Спр. 18. Арк. 27.
- ⁶⁵ Там само. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 67. Арк. 96.
- ⁶⁶ Там само. Спр. 205. Арк. 1.
- ⁶⁷ Там само. Спр. 67. Арк. 42, 97; Спр. 135. Арк. 25.
- ⁶⁸ Там само. Ф. Р. 807. Оп. 11. Спр. 18. Арк. 26.
- ⁶⁹ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 253зв.; Спр. 6. Арк. 3.
- ⁷⁰ Держархів Житомирської обл. Ф. П. 215. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 7.
- ⁷¹ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 253зв.; Спр. 6. Арк. 3.
- ⁷² Держархів Житомирської обл. Ф. Р. 266. Оп. 1. Спр. 142. Арк. 19зв.
- ⁷³ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 5. Спр. 628. Арк. 79зв.
- ⁷⁴ Там само. Спр. 264. Арк. 66.
- ⁷⁵ Держархів Вінницької обл. Ф. П. 29. Оп. 1. Спр. 620. Арк. 101.
- ⁷⁶ Держархів Дніпропетровської обл. Ф. П. 7. Оп. 1. Спр. 1489. Арк. 47, 126.

- ⁷⁷ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 10. Спр. 825. Арк. 150.
- ⁷⁸ Там само. Оп. 9. Спр. 787. Арк. 7.
- ⁷⁹ Там само. Оп. 10. Спр. 1490. Арк. 40; Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 11. Арк. 11.
- ⁸⁰ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 9. Спр. 1783. Арк. 32.
- ⁸¹ Держархів Вінницької обл. Ф. П. 29. Оп. 1. Спр. 414. Арк. 18.
- ⁸² Там само. Спр. 787. Арк. 1–3.
- ⁸³ Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 44. Арк. 3зв.
- ⁸⁴ Там само. Спр. 137. Арк. 1зв.
- ⁸⁵ Держархів Вінницької обл. Ф. П. 457. Оп. 1. Спр. 444. Арк. 156.
- ⁸⁶ Там само. Ф. П. 29. Оп. 1. Спр. 414. Арк. 18; Спр. 620. Арк. 101.
- ⁸⁷ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 302. Оп. 1. Спр. 385. Арк. 15.
- ⁸⁸ Держархів Житомирської обл. Ф. Р. 266. Оп. 1. Спр. 142. Арк. 19зв.
- ⁸⁹ ЦДАВО України. Ф. 2. Оп. 3. Спр. 209. Арк. 5.
- ⁹⁰ *Литинский В. В.* Кто защитит студента. С. 8.
- ⁹¹ *Ряппо Я.* Радянське студентство (характеристика вузів України). Харків: Держ. вид-во Укр., 1928. С. 39.
- ⁹² ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 10. Спр. 825. Арк. 150.
- ⁹³ Там само. Арк. 65–65зв.
- ⁹⁴ Там само. Арк. 8.
- ⁹⁵ Там само. Оп. 11. Спр. 326. Арк. 9.
- ⁹⁶ Там само. Арк. 1.
- ⁹⁷ *Чирко Б. В.* Національні меншини в Україні. С. 108.
- ⁹⁸ *Гринько А. І.* Діяльність закладів. С. 315.
- ⁹⁹ ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 11. Спр. 326. Арк. 69.
- ¹⁰⁰ *Гринько А. І.* Діяльність закладів. С. 315.
- ¹⁰¹ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 105.
- ¹⁰² Там само. Спр. 6. Арк. 5.
- ¹⁰³ Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 67. Арк. 42.
- ¹⁰⁴ Там само. Спр. 135. Арк. 26.
- ¹⁰⁵ Там само. Арк. 27.
- ¹⁰⁶ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 3. Арк. 14.
- ¹⁰⁷ *Гринько А. І.* Діяльність закладів. С. 315.
- ¹⁰⁸ Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 135. Арк. 27.
- ¹⁰⁹ Держархів Житомирської обл. Ф. Р. 266. Оп. 1. Спр. 142. Арк. 16зв.
- ¹¹⁰ Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 2597. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 57.
- ¹¹¹ Держархів м. Києва. Ф. Р. 359. Оп. 1. Спр. 67. Арк. 82.
- ¹¹² Там само. Спр. 135. Арк. 3; Спр. 135. Арк. 1.
- ¹¹³ Там само. Ф. Р. 807. Оп. 11. Спр. 18. Арк. 1.

ОСВІТА ЯК ОЗНАКА ГЕНДЕРНОЇ СТРАТИФІКАЦІЇ ЖІНОК В УСРР В 1920–1930-ТІ РОКИ

М. С. Вороніна

Вороніна М. С. Освіта як ознака гендерної стратифікації жінок в УСРР в 1920–1930-ті роки. Освіта є невід’ємною складовою соціальної та економічної стратифікації будь-якої людини, а тим більше представниць жіночого гендеру в патріархальному суспільстві. Більшовики, встановлюючи свою владу, велику увагу приділяли освіті всіх рівнів; значна частина даної реформи була контраверсійною, деякі заходи надто міфологізовані в історіографії. Головна ідея цього дослідження – показати доступ до різних рівнів освіти «нової жінки» і «попутниць», й з’ясувати, чи стала професійна освіта засобом горизонтальної та вертикальної мобільності.

Ключові слова: освіта; гендерна стратифікація; «нова жінка».

Вороніна М. С. Образование как признак гендерной стратификации женщин в УСРР в 1920–1930-е годы. Образование является неотделимой составной социальной и экономической стратификацией любого человека, а тем более представительниц женского гендера в патриархальном обществе. Большевики, устанавливая свою власть, огромное внимание уделяли образованию всех уровней; значительная часть данной реформы была противоречивой, некоторые действия – слишком мифологизированы в историографии. Главная идея этого исследования – показать доступность различных уровней образования для «новой женщины» и «попутниц» и выяснить, стало ли профессиональное образование способом горизонтальной и вертикальной мобильности.

Ключевые слова: образование; гендерная стратификация; «новая женщина».

Voronina M. S. Education as an Attribute of Gender Stratification of Women in the Ukrainian SSR in the 1920-1930s. Education is an inseparable part of the socio-economic stratification of any person, let alone female gender representatives in the patriarchal society. The Bolsheviks established their authority and paid great attention to education of all levels. A significant part of this reform had of controversy and some of the actions had mythified in the historiography. The main thesis of this study is to show the availability of different levels of education for the “New woman” and “fellow travelers”, and whether professional education has become a way of horizontal and vertical mobility.

Keywords: education; gender stratification; “new woman”.

Складність висвітлення цієї теми в порівнянні з попередньою епохою полягає, як це не парадоксально, у досягненнях певної гендерної рівності: з 31 травня 1918 постановою народного комісаріату освіти РСФРР у всіх типах навчальних закладів було запроваджено спільне навчання; зі встановленням радянської влади вона розповсюдилась і на УСРР (й діяла до 1 вересня 1943 р., коли знову було запроваджена гендерно-сегреговане навчання в містах, для сільської місцевості це було фінансово не можливо). До цього моменту спільне навчання певною мірою було винятком, який стосувався парафіяльних шкіл та комерційних професійних навчальних закладів різних рівнів із приватним капіталом; періодично жінки допускались у статусі вільнослухачок до університетів. Таким чином, коли існує гендерна сегрегація в освіті, то й гендерна дискримінація лежить на поверхні через відсутність прав; зміна ж цієї парадигми приводить до наступної хвилі фемінізму після набуття прав – отримання рівних можливостей для реалізації цих самих прав. Складність роботи дослідників полягає саме в латентності повсякдення.

Безперечно, що ця тематика не може оминати радянську історіографію, втім вона вкрай заідеологізована з ось цим постійним цитуванням В. Леніна «Створення мережі дошкільних закладів: ясел, садків, вогнищ й т.п. з метою поліпшення суспільного виховання та розкріпачення жінки», але в сьогоднішній ситуації більш цікавим є місце розташування такої фундаментальної праці як «Народное образование в СССР»¹ на цілком обивательському російському сайті для батьків OCR Detskiysad.Ru. З останніх освітніх студій, що здійснювались у антропологічному напрямку, є робота О. Рябенко присвячена студентству². Питання ж освіти як ознаки гендерної стратифікації авторка аналізувала ще

понад п'ятнадцять років тому: якраз щодо попереднього хронологічного періоду³; відповідно, наша розвідка є логічним продовженням з метою прослідкувати гендерні аспекти в динаміці історичних подій.

Перша хвиля фемінізму на теренах Російської імперії досягла своєї кульмінації в 1917 році, вже в Лютневій революції жінки відіграли не останню роль⁴, коли в проектах реформ у всіх сферах життя в більшому або в меншому обсязі почали враховувати гендерний аспект. На теренах України питанням освіти ще у квітні зайнялась Центральна Рада, яка одразу поставила на контроль призначення проукраїнських діячів на посади попечителів в регіонах. Зрозуміло, що першочерговим завданням була українізація, тим паче, що за впровадження загальної обов'язкової освіти, вона стає ще більш актуальною, бо навчання краще сприймається рідною мовою. І в цьому контексті цікавим є той факт, що в стенограмі засідання від 27 квітня 1917 року містилась інформація, що: «На [Харківському] губернському з'їзді вчителів делегатка з початкової школи виступила з доповіддю, в якій зазначила, що батьки цієї школи висловились за укр[аїнську] школу»⁵. Цікава вона саме тим, що збережені всі гендерні маркери, немає негативних конотацій – тобто емансипація українського політикума вже досягла потрібного рівня, оскільки економічно незалежна жінка може собі дозволити активну громадську і патріотичну позицію. Саме на цьому засіданні одностайно була проголосована пропозиція про утворення Всеукраїнської шкільної ради, яка координувала свої дії із Товариством шкільної освіти та Всеукраїнськими шкільними з'їздами. На 2-му з'їзді (10–12 серпня 1917 р.) була прийнята «Програма єдиної української школи», яка забезпечувала вільне навчання дітей від нижчої до середньої та вищої школи⁶.

У наступні буремні роки кардинально концепція не змінювалась, і гендерна сегрегація з імперських часів не відновлювалась навіть за денікінців, оскільки, як мінімум, було економічно не вигідно засновувати окремі школи для дівчаток і хлопчиків. Тим більше, що забезпечення українськими підручниками йшло через кооперативні спілки, для яких характерною була оптимізація своїх витрат і відсутність гендерної дискримінації. Цілком це можна прослідкувати за спогадами активного діяча Полтавського просвітнього союзу Д. Солов'я: «Гурт харківських українців, використовуючи наш досвід, і собі повів акцію за створення Просвітнього Союзу. Представниця активу, Ганна Павлівна Могилянська, сестра мого товариша по шкільному гуртку, приїздила в Полтаву ознайомитися, як практично ми провадимо справу, та шукати підтримки полтавської кооперації, бо харківські кооперативні центри перебували в полоні «єдинонеділимівців» різних кольорів і сподіватися від них допомоги не доводилося»: і в 1920 році «Українська культура» в Харкові ще точно існувала»⁷.

Тільки на початку 1920-х років радянська влада, як тільки відчула себе впевненіше, почала офіційно закривати всі громадські організації і націоналізувати освітні заклади, але не в концепції більшовиків було відмовлятися від гендерної рівності. Більше того, як радикальне крило соціал-демократів, вони взяли на озброєння радикальні ідеї фемінізму і курс на остаточне розкріпачення жінок, а «заднім числом» приписали собі усі досягнення ліберального фемінізму (виборчі права, доступ до всіх рівнів освіти, сумісне навчання). «Нова жінка» мала працювати, бути писемною, комуністкою, активісткою, створювати «краплі молока», пральні, ідальні, ясла, дитячі садочки та інтернати, за чотири місяці «справлятися» з вагітністю та пологами. Тільки от вся ця теорія, створена Інесою Арманд (невісткою московського купця І гільдії) та Олександрою Коллонтай (дочкою та дружиною генералів) важко узгоджувалась із реальною повсякденністю, особливо після світової, національно-визвольної, громадянської війн.

У перші роки радянська влада не здатна була побудувати нові школи, а старих категорично не вистачало. Приміром, дослідниця К. Кобченко зазначала: «Кількість жіночих гімназій в українських губерніях Російської імперії стрімко зросла на початку ХХ ст.: якщо у 1873 р. їх було 18, то у 1905 р. – вже 122... Найбільше середніх шкіл для жінок припадало на Херсонську та Харківську губернії... Утім більш густонаселеними були Київська та Подільська... [Вони] залежали від активності місцевих громад і окремих меценатів, на яких, головним чином, і покладалося завдання організації середніх шкіл»⁸. Тобто, як бачимо, успіхи нібито значні, втім для філантропів, а не для держави, яка не спромоглась скомпенсувати дисбаланс у колишній Гетьманщині, особливо якщо розгля-

дати все це в контексті гендерної стратифікації. Дуже невелика частка дівчат закінчили ці учбові заклади, а ще менше потім отримали професійну освіту, в тому числі й педагогічну. Тобто на момент, коли був проголошений декрет від 26 грудня 1919 року про ліквідацію неписьменності населення від 8 до 50 років і була створена Всеросійська надзвичайна комісія з ліквідації неписьменності 19 червня 1920 року, професійних педагогів було надто мало, а з досвідом ще менше. І на момент утворення на теренах Радянської України в 1923 році мережі товариства «Геть неписьменність» ситуація кардинально не покращилась.

На папері радянська влада генерувала дуже багато ідей. Уже в березні 1920 року в звітах сумського жінвідділу зазначалось: «3. Відділом робітниць організовані курси початкової писемності, куди першою чергою приймаються всі делегатки і червоні курсантки, а потім усі бажаючі робітниці й члени професійних спілок»⁹. Пройшли лише лічені місяці від чергової зміни влади, тому важко повірити в правдивість цього тексту, що нібито навіть лояльне до більшовиків жіноцтво одразу відізналось на цю ініціативу; острах чергової зміни влади, напевно, стримував населення від співпраці.

Рівень писемності в українських регіонах був нижчим, ніж в російських не в останню чергу саме через російську мову викладання, навіть за переписом 1926 року дорівнював 57,5%, відповідно у жінок нижче 35,2%, ніж у чоловіків, через патріархальні етно-психологічні особливості батьків (син вважався майбутнім годувальником, а дочка все одно мала через заміжжя піти до іншої родини, але насправді дівчата більше були потрібні в домашньому господарстві, особливо, якщо їм не щастило народитися старшими – однозначно ставали няньками для молодших, а за відсутності поширення контрацепції дітородний вік тривав у середньому до 50 років, тому через цей «статус» старшої дочки проходили до заміжжя всі). Можливо, тому Наркомпрос УСРР діяв більш радикально, ніж така установа в РСФРР: скасування університетів; з 28 серпня 1920 року перебудова дореволюційних вчительських семінарій у трирічні вищі педагогічні курси (вже у 1921 діяло 100 трирічних і понад 130 короткотермінових), які мали статус вишів¹⁰. Але ми маємо розуміти, що чисельність слухач(ок)ів коливалась в межах 100 осіб, тобто це не вирішувало проблему кадрів у початковій школі навіть тієї місцевості, де знаходився даний заклад.

Щодо гендерного питання, то ситуація була надто неоднозначна: ще до революції професія вчителя початкової школи була вже надто фемінізована, банально жінки не мали право викладати десь окрім початкової і, відповідно, там була найнижча заробітна платня (як правило, фемінізація будь-якої професії означає, що вже відбулась її маргіналізація, тобто для чоловічого гендеру розширились вакансії на інших більш високооплачуваних посадах). Таким чином, з остаточним встановленням радянської влади на цих курсах навчались переважно дівчата, до того ж їх не рідко облаштували на базі жіночих гімназій, як це було на початках із Бердянськими педагогічними курсами. І саме завдяки останньому факту ми можемо побачити у викладацькому складі жінок-лекторів, приміром, на 1 жовтня 1922 року п'ять із чотирнадцяти віком від 24 до 55 років [підраховано нами – *М.В.*], тобто всі вони здобули відповідну освіту та професійно реалізувались до встановлення радянської влади¹¹. Але в тому ж році, за даними Запорізького обласного архіву, випуску через голод не було, відновили навчання 35, прийняті за іспитами 11 і переведені з місцевих професійних навчальних закладів 11¹². Забігаючи наперед, у тому ж Бердянському педагогічному закладі протягом наступних років жінок-лекторів стає все менше, і вперше керівниця в педтехнікумі з'явилась у березні 1935 року – Даниловська (при цьому, слід зазначити, що у серпні 1932 року відкрито Педінститут і, судячи зі справи № 340 21/ХІІ 1934 року, директором ще був Авраменко і до цього моменту відбувались суперечки про розділ майна; певний час було спільне керівництво в педагогічних закладах двох рівнів¹³). Менше з тим, за підрахунками дослідника Г. Єфіменко, у 1922 році серед вчителів було 52,2% жінок, а в 1927 – 55,8%, й помітніше гендерне зростання спостерігалось у місті – майже на 8% (з 53,6% до 62,3%), а головною відмінністю наприкінці 1920-х років від сьогодення була наявність аж 38,1% груповодів чоловічої статі (вчителі початкових класів)¹⁴. Це саме те, до чого в ХХІ столітті вже частково перейшли на Заході, а у нас тільки бурхливо обговорюються поодинокі випадки як сенсація.

Слід зазначити, що з розгортанням непу і проведенням демобілізації ринок праці різко звузвився й розпочався зворотній процес маскулінізації багатьох сфер народного госпо-

дарства, а рівень безробіття серед жінок, що були членами профспілок і офіційно зареєстрованих на біржі праці, на середину 1920-х років досяг 40%. Утім, рівень безробіття серед не зареєстрованих працівниць, яких в рази більше важко уявити, оскільки усього в 1926 році в професійних спілках УСРР нараховувалось 993 457 осіб обох статей, а в 1929 – 1 812 784 осіб (від директорів до прибиральниць та двірників)¹⁵, з огляду на те, що в році всього проживало на цих теренах 28 327 190 (чоловіків – 13 707 146, жінок – 14 620 044), міського – 5 186 611, сільського – 23 140 579¹⁶. Цілком можливо, що не дивлячись на ліквідаторські настрої на всіх рівнях влади, жінвідділи при партійних комітетах не закрили саме через те, що жіноцтво катастрофічно втрачало всі свої здобутки, вимушено повертаючись до приватної сфери, де контроль над ними зводився до нуля. Дослідниця С. В. Маркова стверджує: «У 1924 р. було зафіксовано зниження смертності жінок на тлі зростання смертності чоловіків, а також найвищу кількість сільських удовиць у Європі (у всіх вікових групах населення жінок-удів було значно більше, ніж чоловіків, приблизно в сім разів, це свідчить не лише про суттєве зростання смертності серед дорослих чоловіків, але й також про те, що жінкам-удовицям на селі було досить важко вийти заміж)»¹⁷.

Головне пам'ятати, що коли мова йде про «сільське населення», то це понад 80% населення УСРР у довоєнний період. Тому виникає питання: чи здатна удовиця надати освіту всім своїм дітям, які для неї потенційна опора в старості... Тому, напевно, так само прагнула в першу чергу дати освіту синам, але це все одно не означало ще масовості, бо після голоду 1921–1922 років економічне життя кардинально не поліпшилось. У листопаді 1928 року, приміром, студенти Бердянського педагогічного технікуму, заручившись гарантією альма-матер, брали кредит за рахунок відрахувань зі стипендії «...на необхідні речі взуття, одягу й т. ін... в Місьробкоопі», оскільки рівно за три роки до цього стипендія від місцевого бюджету дорівнювала 16 крб. 50 коп., а «життя в гуртожитковому одному студентові коштує 12 крб. (світло, опалення, помешкання, сніданок, обід, вечеря)», утім до 1930 року вона не збільшувалась, але з'явилась ще державна стипендія – 27 крб.¹⁸ Але в 1927 році повернулася карткова система на продукти, відповідно постачання студентських їдалень погіршилось, і «нестачу калорій» можна було поповнити тільки на чорному ринку за завищеними цінами.

На цьому тлі ще й повертають платне навчання в професійних середніх та вищих навчальних закладах, при цьому більшовики самі створюють замкнене коло: ті, хто здатні платити, зрозуміло, відносились до ворожих страт суспільства («попутниць»), тому ідеологічно не підходили на роль «нової людини» (про всі ці перепиті ідеології та злиднів дуже докладно дослідила О. Рябченко¹⁹). Але навіть якщо у абітурієнтки було «правильне» походження, як це було у головної героїні в фільмі О. Каплера «Студентка» (ще одна назва «Право на жінку») 1929 року, котра приїхала до міста отримувати вищу медичну освіту з малолітнім сином, бо ні чоловік, ні батько не захотіли займатись його вихованням попри свою обізнаність у створенні «нової жінки» та партійні статуси. Більше того, вони ж їй відмовили й у фінансовій підтримці, а стипендію не надали через подружній статус²⁰. Зрозуміло, що майбутній творець образу Леніна та Сталіна в кінематографі суттєво нагнав мороку (відсутність можливості влаштувати до дитячого дошкільного закладу, смерть сина, розірвання стосунків із чоловіком), та насправді, ця екранна історія була доволі пересічною в ті роки. І ніяке квотування чи обов'язкова присутність представниць жінвідділів у приймальній комісії не допомагали подолати гендерне повсякдення. Оскільки їх завданням було не встановлення гендерної рівності, а не допущення ситуації у професійній стратифікації жінок гіршої ніж до 1917 року.

Під цим кутом зору на всіх рівнях намагались прозвітувати про залучення жіноцтва в усі сфери радянського життя. Приміром, наприкінці 1930 року на Мебельованому заводі в Києві працювало 139 жінок з 501 робітника, до Робфаку відправили 40 осіб, з них 12 жінок, і багато до вечірніх шкіл і малописьменних 32 жінки закрипили на навчання (при цьому ударників серед робітників було 83%, а серед жінок – 100% й позику передплатили на 100%, і яслами задовільно забезпечені)²¹. Та в таких документах не звітували про успішне закінчення та особисті досягнення цих висуванок. До того ж, по-перше, в один рік вийшли дві фундаментальні постанови ЦК ВКП (б) та постановою ВЦВК та РНК СРСР «Про загальне обов'язкове початкове навчання» і про широкомасштабне залучення жіноцтва на виробництво через індустріалізацію та, відповідно, контроль на вищому рівні щодо забез-

печенням матерів-робітниць яслами (сучасні дитячі садочки), а, по-друге, виходить, що кардинальних змін за десятиліття радянська влада так і не досягла, бо єдина відмінність зазначеного звіту від звітів 1920-х років – це 100% «ударництво» та «виконання позики», тобто показники контролю держави над працевитістю та заробітками, точніше додатковим непрямим оподаткуванням у часи карткової системи та інфляції²².

І знову ж таки, виходить, що всі заяви влади на початку 1920-х про загальну обов'язкову освіту виявились фейком. Цікава статистика Київського міського відділу освіти щодо «стану роботи ліквідації неписьменності в місті Києві та приміської смуги в 1930–31 учбовому році»: всього малописьменних – 5082 осіб (серед них жінок – 1742); неписьменних – 7669 осіб (жінок – 3183), причому за віковими групами: від 16 до 35 років – 5461 осіб, а від 35 до 50 – 2208 осіб²³, тобто виходить, що покоління, яке було головним рушієм і основою більшовиків (саме вони знизили віковий бар'єр на виборах до 18 років; «Губвиконкому надається право зменшувати встановлену вікову норму для певних категорій виборців кожного разу з дозволу Наркомвнустрав²⁴») виявилось менш освіченим, ніж ті, ким опікувалась ліберальна буржуазія. І це ж не якась периферія, а приміська смуга університетського міста з найдавнішими освітніми традиціями. Стає зрозумілим, що успіхи стосовно виховання «нової жінки» були однозначно перебільшені, й згорнули мережі жінвідділів у структурах партійних організацій всіх рівнів було точно не на часі. Але для сталінського режиму стали не на часі всі організації, які захищали чи виборювали права будь-якої категорії громадянства, до того ж більшість жінорганізаторок змушені були ставати тими самими «радянськими феміністками», адже патріархальна структура влади в СРСР не просто законсервувалась, а й отримала гендерно-збочену оболонку. Однак, у ідеології на експорт більш затребуваним став саме образ «нової», «розкріпаченої» жінки, тому по регіонам з'являються накази по трудовим: «1) Ліквідувати відсів з сільгоспів дівчат старших груп; 2) в кожній школі м. Києва (103) та 7-ми річках приміської смуги (10) виділити зі стипендіального фонду по одній стипендії ім. 8 березня для дівчат – дітей ударниць робітниць і колгоспниць... [а в установах профосвіти] стипендії ім. 8 березня не менше 2-х у кожному технікумі і т.д.»²⁵.

Повертаючись до сільської місцевості і досліджуючи звіти ОДПУ «Про недоліки в ході кампанії по загальному навчанні та положенню сільського вчителства за матеріалами України, ЦЧО, Уралу та НВК на 26 лютого 1931 р.» (що зберігаються в ЦА ФСБ РФ), з'ясується, що дітей віком до 10 років відносно благополучно охопили навчанням, а от із «переростками» виникли проблеми²⁶. Але ж маємо розуміти, що це лише перше півріччя навчального року після ухвали постанови ЦК ВКП(б) та постанови ВЦВК та РНК СРСР «Про загальне обов'язкове початкове навчання». Хоча подальший аналіз документа скоріше свідчить про поспішність навіть такого висновку. «Сільради багатьох районів ЦЧО і України фактично до проведення всеобучу до цього часу взагалі не приступали... На Україні по 590 комплектам нових шкіл тільки 354 забезпечені приміщеннями... Майже по всіх районах України та ЦЧО з настанням холодів різко знизилась відвідуваність шкіл... Із 113 районів України зимовим одягом кооперація забезпечила всього 6,7% учнів, які її потребують, і взуттям – 7,4%. В окремих районах України відвідування шкіл впало з 92,1% до 20%... У Погребищенському і Полтавському районах школи відвідують 50% учнівства. Те ж в районах: Валковському, М[уровано]-Кривошецькому, Городницькому», до того ж на Полтавщині одяг і взуття заготували розміром на дітей 1–3 роки²⁷. За те, що діти не відвідували школу, батьків штрафували на 2 крб., і навіть ОДПУ визнавало, що стосувалось це в першу чергу бідняків, у яких і так не було коштів на елементарний одяг для дітей, та за великим рахунком і придбати його було не так уже й легко.

В результаті, коли створювали ювілейний статистичний збірник про досягнення радянської влади за 70 років, можна побачити в основному в таблицях 1939-ті і 1940-ві роки, ну і звісно ж 1914 рік. Які цифри приписують останньому – то тема для не однієї ще статті, а от щодо 1939 року, навіть офіційна статистика плачевна. Рівень освіти населення СРСР у віці від 10 років на 1000 осіб: чоловіки – 127, жінки – 90 (по УРСР – 120 осіб без гендерного маркування) і рівень освіти (в тому числі вища та середня повна та не повна) по СРСР робітників – 87, службовців – 546, колгоспників – 18²⁸. Скільки серед останньої категорії було жінок, уже майже немає значення, то про яку професійну горизонтальну і вертикальну мобільність жіноцтва може йти мова, коли в результаті розкуркулення, репре-

сій, військової мобілізації в багатьох селах виникла колосальна гендерна диспропорція, а рівень освіченості був нижчий, ніж до революції.

Формально доступ до освіти дійсно мали всі, й за сталінського режиму була досягнута певна «гендерна рівність», оскільки будь-яка професія не забезпечувала елементарних побутових умов. Як згадував музикант Ілля Розенфельд, батьки якого в Полтаві перебували у привілейованому становищі: мама служила рахівником у в'язниці (службою мами тато був не задоволений, «хоча там щомісячно видають пайок, і жалування вище, ніж в інших закладах»), викладала німецьку на дому і навчалась заочно на «ІНЯзі» в Харкові, а тато, «керуючий міською аптекою і також навчається заочно в Харківському фармацевтичному інституті... до революції він вчився екстерном в Харківському університеті, але закінчити не встиг і отримав диплом «аптекарьського помічника», менше з тим в 1933 році батьків єдиний костюм зовсім перетворився на бахрому «...Але готові костюми в продажу бувають дуже рідко. А пошити на замовлення неможливо – ніяких тканин у продажу немає»; врешті-решт сусідка-продавщиця попередила, що їх таки завезли до крамниці, долаючи чергу купили не надто підходящий за розміром, перешивали²⁹. І це родина з однією дитиною, задіяна в трьох абсолютно різних галузях народного господарства!

Насправді, влада не була аж надто вимоглива до рівня освіти, не вагаючись роздавала дипломи будь-якого зразка більш-менш лояльним громадянкам. У 1937–1938 навчальному році Харківський філіал Київського факультету Особливого Призначення Народного комісаріату харчової промисловості в документації має такий аналіз складу слухачів (за навчання вони особисто не сплачували): «81% членів партії, 64% керівних господарських робітників і 18% середньо-командного складу, більша частина слухачів кадрові робітники харчової промисловості зі значним стажем. Але 72% – з нижчою освітою напрямку навчання». При цьому даний заклад готував 37–41% до технікуму, 24–34% підвищення кваліфікації решта до Харчової Академії, ВТНЗ. Зрозуміло, що чисельність жінок була не великою, до речі, як і в партії – в середньому 10%³⁰. З дуже типової анкети однієї зі слухачок дізнаємось: Е. Г. Батманова – 1903 року народження, партстаж з 1924 року, директорка тютюнової фабрики – освіта нижча³¹. І в науці відбувалось те ж саме (тільки з 1934 року слід було мати наукові статті, про дисертації мова пішла пізніше)³². Коли навколо такі «кваліфіковані» кадри, то питання освіти, як ознаки гендерної стратифікації, виглядає пустопорожнім.

Фемінізована професія учителя початкової школи нібито мала маскулінні привілеї, оскільки з 1930 року діяло розпорядження про першочергове постачання учительства нарівні з робітниками. Утім, як зазначали працівники ОДПУ: «Низові радпартпрацівники ігнорують... По 106 районах УСРР не забезпечені відповідною нормою продовольствою і товарною постачанням 3783 учителя... Валківський район. Встановлені випадки, коли вчителя через брак взуття ходять у дерев'яних колодках», хоча взимку промтовари – це означало фуфайка та валянки й ті ніколи розподілялись між членами сільради, не доходячи до адресатів, тому цілком логічно фіксувалось, що «...У Бабанському районі за останній час із трудових шкіл *дезертирували* 6 учителів (кол. Уманський округ)»³³, бо життя остаточно перетворилось на фронт.

26 січня – 10 лютого 1934 року на XVII з'їзді ВКП (б) був взятий курс на розповсюдження 7-річного обов'язкового навчання в сільській місцевості, тобто більшість селянок до цього моменту отримали в найкращому випадку початкову освіту, а до села тепер почали масово спрямовувати освітян після вишів. Зрозуміло, що як і з попередньою постановою, реалізація не йшла легко. Наприкінці 1934 року СПО ДПУ УСРР робило зведення про хід прийому переселенців в Україні (в 1933 році більшовицька влада активно переселяла мешканців РФСР, БСРР на Південь України): «Відносно охоплення дітей переселенців школами, в багатьох колгоспах нічого не робиться. Лише в деяких місцях виділяються при школах окремі групи для переселенців, готуються кадри вчителів... повсюди відчувається нестача підручників російською мовою. У Сахновщинський район з переселенцями прибуло два вчителі»³⁴.

Освіта є невід'ємною складовою соціальної та економічної стратифікації будь-якої людини, а тим більше представниць жіночого гендеру в патріархальному суспільстві. Радянська влада тільки розширила права, які жіноцтво разом із профеміністично налаштованими чоловіками досягли напередодні буремного 1917 року. Головну роль у цьому процесі

зіграла війна, що тривала на українських землях із 1914 до 1921 років і «створювала» гендерні вакансії, особливо в тилу. Мирний час завжди повертає патріархальні пріоритети: тільки офіційне безробіття серед жінок складає 40 %. З іншого боку, офіційні безробітні змушені були отримувати інші професії, тобто ставати декласованими елементами в країні з «гегемонією пролетаріату». І тільки проголошена ВКП (б) політика індустріалізації та колективізації знову затребувала жіноцтво. Тому саме вона, а не освіта, стала головною ознакою гендерної стратифікації не тільки в 1930-ті, а й до смерті Й. Сталіна.

¹ Народное образование в СССР / Под ред. М. А. Прокофьева и др. М.: Просвещение, 1967. URL: <http://www.detskiysad.ru/ped/narod01.html> (дата обращения: 06.07.2017).

² Рябченко О. Л. Студенти радянської України 1920–1930-х років: практики повсякденності та конфлікти ідентифікації. Харків: Видавництво ХНАМГ, 2012. 455 с.

³ Вороніна М. С. Професійна освіта як ознака гендерної стратифікації жінок у промисловості Харківської губернії (в др. пол. XIX – на поч. XX ст.) // Збірник наукових праць. Серія «Історія та географія». Вип. 9. Харків, 2002. С. 33–38.

⁴ Вороніна М. С. 8 березня та більшовики в 1917–1924 рр. (Геортологічне дослідження) // Українознавчий альманах. Вип. 6. К.: Видавець ПП Лисенко М. М., 2011. С. 75–79.

⁵ Кудлай О. Б. Українська Центральна Рада. Протоколи II–IV сесій. Документи. (Квітень–жовтень 1917 р.). К.: Інститут історії України НАН України, 2015. С. 62

⁶ Осташко Т. С. Товариство шкільної освіти. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Tovarystvo_shkilnoi (дата звернення: 07.08.2017)

⁷ Соловей Д. Розгrom Полтави. Спогади з часів визвольних змагань українського народу. 1914–1921. Вінніпег, 1974. С. 136. URL: <http://histpol.pl.ua/ru/biblioteka/ukazatel-po-nazvaniyam?id=4844> (дата звернення: 07.08.2017)

⁸ Кобченко К. Освіта жінок як форма емансипації: приклад Наддніпрянської України (середина XIX – початок XX століття) // Українські жінки у горнілі модернізації / Під. заг. ред. Оксани Кісь. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2017. С. 56–57.

⁹ Доклад о работе отдела работниц при Сумском комитете партии (большевиков) Украины. Март 1920 года // Трудящиеся Сумщины в борьбе за власть советов (1917–1920 гг.) Сборник документов и материалов. Сумы, 1957. С. 232–233.

¹⁰ Сапронова О. Особливості розвитку вищої педагогічної освіти в УСРР (1920–1935 рр.) // Бердянські педагогічні курси та педагогічний технікум (1920–1935 роки) / Упорядники: І. І. Ліман, В. М. Константинова // Матеріали з історії Бердянського державного педагогічного університету. Том III. К.: «Освіта України», 2008. С. 12.

¹¹ Бердянські педагогічні курси та педагогічний технікум (1920–1935 роки) / Упорядники: І. І. Ліман, В. М. Константинова // Матеріали з історії Бердянського державного педагогічного університету. Том III. К.: «Освіта України», 2008. С. 32–34.

¹² Там само. С. 74–75.

¹³ Там само. С. 357–358.

¹⁴ Єфіменко Г. Соціальне обличчя вчителства УСРР // Нариси повсякденного життя радянської України в добу непу (1921–1928 рр.): Колективна монографія / Відп. ред. С. В. Кульчицький: В 2 ч. Ч 2. К.: Інститут історії України НАН України, 2010. С. 22–23.

¹⁵ Національний перепис робітників та службовців України (жовтень–листопад 1929 р.) / За ред. І. Злагопольського. Всеукраїнська рада професійних спілок. Х.: Український робітник, 1930. С. XVI.

¹⁶ Україна в цифрах. Популярна бібліотека ЦСУ УСРР. Харків, 1927. С. 5.

¹⁷ Маркова С. В. Суспільно-політичні зміни в українському селі у контексті формування комуністичної системи (1917–1933 рр.): автореф. дис. д-ра іст. наук. Чернівці, 2016. 38 с.

¹⁸ Бердянські педагогічні курси... С. 98, 169, 213.

¹⁹ Рябченко О. Л. Студенти радянської України ...

²⁰ Лабур О. Київська кінофабрика ВУФКУ та фільм О. Каплера «Право на жінку»: історія однієї заборони // Київські історичні студії : наук. журнал / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Щербак В., Михайловський В., Салата О., Марочко В. [та ін.] К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. № 1. С. 146–152.

²¹ Державний архів міста Києва (далі – ДАК) Ф. Р-326. Оп. 1. Спр. 56. Арк. 3.

²² Вороніна М. С., П. Ангеліна, М. Демченко та ін. Українська еліта 1930-х чи ні? // Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. Запоріжжя: ЗНУ, 2014. Вип. XXX-VIII. С. 157–161.

²³ ДАК. Ф. Р-4. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 1.

²⁴ Державний архів Харківської області (далі – ДАХО). Ф. Р-408. Оп. 2. Спр. 261. Арк. 109.

²⁵ ДАК. Ф. Р-4. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 30–31.

²⁶ Советская деревня глазами ВЧК–ОГПУ–НКВД. 1918–1939. Документы и материалы. В 4-х т. Т. 3. 1930–1934 гг. Кн. 1. 1930–1931 гг. / Под ред. А. Береловича, В. Данилова. М.: РОССПЭН, 2003. С. 642.

²⁷ Там само. С. 643.

²⁸ Народное хозяйство СССР за 70 лет: Юбилейный статистический ежегодник / Отв. за выпуск Л. А. Уманский. М.: Финансы и статистика; Государственный комитет СССР по статистике, 1987. С. 524–525.

²⁹ *Розенфельд И.* В зеркале памяти. Часть 1. На берегах реки детства (слайды памяти). URL: <http://histpol.pl.ua/ru/biblioteka/ukazatel-po-nazvaniyam?id=7912> (дата звернення: 04.08.2017)

³⁰ ДАХО. Ф. Р-1732. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 4.

³¹ Там само. Оп. 1. Спр. 6. Арк. 79.

³² *Вороніна М. С.* Проблема мотивації більшовичок у виборі професійної діяльності після встановлення радянської влади // Збірник наукових праць. Серія «Історія та географія» / Харківський національний університет імені Г. С. Сковороди. Харків: Майдан, 2012. Вип. 45. С. 15–20.

³³ Советская деревня глазами... С. 644–645.

³⁴ Советская деревня глазами ВЧК–ОГПУ–НКВД. 1918–1939. Документы и материалы. В 4-х т. / Т. 3. 1930–1934 гг. Кн. 2. 1932–1934 гг. / Под ред. А. Береловича [В. Данилова]. М.: РОССПЭН, 2005. С. 677.

ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ ДОРОБОК УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГА ТА ПИСЬМЕННИКА КОРНИЛА ЗАКЛИНСЬКОГО (1889–1966)

Ю. Ю. Полякова

Полякова Ю. Ю. Літературознавчий доробок українського педагога та письменника Корнила Заклинського (1889–1966). Стаття присвячена аналізу літературознавчої студії «Недрукований досі вірш Петра Гулака-Артемовського» (1957), яка є частиною творчого доробку українського педагога, поета, фольклориста, літературознавця, перекладача Корнила Заклинського. Корнило Заклинський (1889–1966) вивчав класичну філологію на філософському факультеті Віденського університету, пізніше – українську філологію у Львівському й Чернівецькому університетах. Після 1921 р. Заклинський опинився в еміграції, де став активним діячем крайової «Просвіти». Серед творчого доробку Заклинського чимало розвідок про українських письменників. У статті «Недрукований досі вірш Петра Гулака-Артемовського» автор подає аналіз та коментарій вірша відомого поета, присвяченого харківському чиновнику Олексію Курдюмову.

Ключові слова: Корнило Заклинський; Петро Гулак-Артемовський; поезія; аналіз; коментар.

Полякова Ю. Ю. Литературоведческое наследие украинского педагога и писателя Корнила Заклинского (1889–1966). Статья посвящена анализу литературоведческой работы «Недрукований досі вірш Петра Гулака-Артемовського» (1957), которая является частью творческого наследия украинского педагога, поэта, фольклориста, литературоведа, переводчика Корнила Заклинского. Корнило Заклинский (1889–1966) изучал классическую филологию на философском факультете Венского университета, позднее – украинскую филологию в Львовском и Черновицком университетах. После 1921 г. Заклинский оказался в эмиграции, где стал активным деятелем краевой «Просвитель». Среди творческого наследия Заклинского немало публикаций об украинских писателях. В статье «Недрукований досі вірш Петра Гулака-Артемовського» автор дает анализ и комментарий стихотворения известного поэта, посвященного харьковскому чиновнику Алексею Курдюмову.

Ключевые слова: Корнило Заклинский; Петр Гулак-Артемовский; поэзия; анализ; комментарий.

Polyakova Y. Y. Literary Works of the Ukrainian Teacher and Writer Kornil Zaklinsky (1889–1966). The report is devoted to the analysis of literary work “An Unpublished Poem by Peter Gulak-Artemovsky” (1957), which is part of the creative work of a Ukrainian teacher, poet, folklorist, literary critic, translator Kornil Zaklinsky. Cornelius Zaklinsky (1889–1966) studied classical philology at the Faculty of Philosophy of the University of Vienna, later – Ukrainian philology at the Lviv and Chernivtsi universities. After 1921, Zaklinsky was in exile, where he became active activist of the regional “Enlightenment”. Among the creative work of Zaklinsky there are many articles devoted to Ukrainian writers. In the article “The Unpublished Still Poem by Petro Gulak-Artemovsky” the author presents an analysis and commentary on the verse of the famous poet dedicated to the Kharkov official Oleksiy Kurdyumov.

Keywords: Kornil Zaklinsky; Peter Gulak-Artemovsky; poetry; analysis; comment.

Корнило Романович Заклинський (1889–1966) був представником великої родини Заклинських, яка добре відзначилася на культурному полі України, зокрема Галичини. Аналізу їх довгої та плідної діяльності присвячена стаття В. Качкана «Незнищенне древо Заклинських»¹. Його батько, Роман Гнатович Заклинський (1852–1931) увійшов до історії української культури як письменник, педагог та літературознавець. В нього було дев'ятеро синів, з яких найбільш відомі педагог та етнограф Богдан Романович Заклинський (1886–1946) та літературознавець та етнограф Ростислав Романович Заклинський (1887–1974).

Корнило (інколи він писав себе Корнієм) продовжив освітянську традицію родини. По закінченню гімназії у Станіславі він спочатку два роки вивчав класичну філологію на філософському факультеті Віденського університету, а пізніше – українську філологію у Львівському й Чернівецькому університетах.

Закінчивши у 1913 р. навчання, Корнило розпочав викладацьку діяльність: вчителював у с. Вашківці на Буковині (нині місто Вижицького району Чернівецької області). Під час Перших Визвольних змагань 1917–1921 років Корнило разом з братами активно долучився до української визвольної боротьби; після поразки опинився на еміграції.

Як зауважує словацький філолог Микола Мушинка, ще в студентські роки почав збирати фольклор й писати не тільки патріотичні вірші, а й статті історичного, літературознавчого та мовознавчого характеру². Щодо віршів, то першу поетичну збірку під назвою «З вечірньою зорею» він видав у Львові за власні кошти ще 1908 р., друга, «Нові пісні», вийшла також у Львові у 1914 р.

Під час перебування на Закарпатті, з 1920 по 1938 р., Заклинський викладав у Берегівській гімназії. Оскільки в той час відчувався брак підручників та методичних матеріалів, Заклинський видав в Ужгороді «Латинсько-руський й русько-латинський словарь для нижших гімназій» (1926) та «Латинську читанку для другої класи гімназійної» (1926).

До речі, аналізу словника, укладеного Заклинським, присвячений цілий розділ дисертації українського мовознавця Ярослава Галаса з історії української лексикографії на Закарпатті³. Він повідомляє, що «Латинсько-руський й русько-латинський словарь для нижших клас гімназій» К. Заклинського був виданий в Ужгороді 1926 р. з ініціативи Педагогічного товариства Підкарпатської Русі і призначався для початкових класів гімназій та середніх шкіл. Його обсяг — близько 6000 реєстрових слів (3740 у латинсько-руській і 2170 у русько-латинській частині). Скоріш за все, крім підручників з латинської мови джерельною базою словника став також «Латинсько-український словар для середніх шкіл» Ю. Кобилянського (Відень, 1912) — це підтверджує зіставлення двох словників.

Цікаво, що друга частина словника містить не тільки українську літературну лексику, а також поширені у Закарпатті запозичення та діалектизми (мадяризми, русизми, словакізми). На думку Я. Галаса, К. Заклинський активно використовував їх для розширення лексики української літературної мови.

Перебуваючи у Берегові, Заклинський активно займався громадською діяльністю, зокрема редагував упродовж 1923–1926 рр. газету «Берегівський пластун», намагаючись не тільки передавати своїм учням знання, але й зробити їх справжніми патріотами України. Як відомо, «Пласт» — це національна скаутська організація України, мета якої — сприяти всебічному патріотичному вихованню молоді. Характеризуючи педагогічні погляди Корнила Заклинського, Олена Невмержицька пише, що він «у вихованні молодого покоління провідну роль відводив формуванню національної самосвідомості українців, вважаючи, що життя нації полягає у задоволенні властивих народові потреб, серед яких: національно-культурні, економічні, політичні»⁴.

Водночас Корнило Заклинський був активним діячем крайової «Просвіти», «Педагогічного Товариства Підкарпатської Русі», «Етнографічного Товариства Підкарпатської Русі». Серед його статей є присвячені питанням виховання, наприклад, «Національне виховане» («Підкарпатська Русь», 1930, № 3), а також вивченню фольклору та літератури — «Відблиски давнини (до історії весільних обрядів в народній поезії)» («Підкарпатська Русь», 1930, № 4–5), «Фольклор і літературний процес Закарпаття, XVII–XIX ст.» («Підкарпатська Русь», 1930, № 5–6). Відомо, що він допомагав В. Гнатюку у збиранні матеріалів для словника закарпатських говірок, а 1925 р. він видав у Кошицях невеличку, але дуже цікаву книгу «Народні оповідання про давнину», де подав історію Підкарпатської України у переказах⁵.

Після Віденського арбітражу, 2 листопада 1938 року, коли Берегово відійшло до Угорщини, Заклинський разом з гімназією переїхав до Білок. Невдовзі, у 1939 році, угорці заарештували його і відправили до концентраційного табору «Варю Лапош» (біля Ніредьгази). На щастя, після втручання міжнародних організацій багатьох в'язнів, серед яких був і Заклинський, звільнили, й наприкінці 1939 р. Корнило Романович виїхав до Праги.

Там він знову працював професором української мови й історії в Українській гімназії в Модржанах у 1939–1947 роках, згодом викладав російську мову в одній з середніх шкіл Праги. Він був також активним співробітником Музею визвольної боротьби України в Празі. Саме він став директором цього музею та був останнім його головою (ліквідований 1948 р.). Разом із С. Наріжним він доклав багато зусиль для того, щоб всі безцінні експонати музею не були вивезені після війни до Радянського Союзу.

Коли на початку 1950-х років українську мову стали викладати в усіх школах Пряшівщини, Заклинський читав лекції на курсах для вчителів. У цей час за його редакцією навіть вийшла «Хрестоматія з української літератури» (Братислава, 1955). Але потім Заклинського звинуватили в українському націоналізмі. Він зазнав репресій з боку комуністичної влади Чехословаччини: був насильно відправлений на сім місяців до психіатричної лікарні у Богніцях.

Після звільнення Заклинський зосередився на науково-публіцистичній роботі. Свої матеріали друкував на сторінках словацьких журналів, а також в україномовних виданнях «Дукля», «Дружно вперед», «Нове життя», «Науковому збірнику Музею української культури у Свиднику». Саме з Музею української культури, який у 1964 році було переведено до словацького міста Свидник, він невдовзі передав значну частину своєї бібліотеки та рукописного архіву.

В останній період життя Корній Заклинський зробив переклад українською мовою повісті словацького письменника Богуслава Носака-Незабудова «Лаборець»⁶. Цей інтерес до князя ранньофеодальної держави слов'янських племен Лаборця був у Заклинського не випадковим, бо перекази про нього увійшли до збірки «Народні оповідання про давнину».

В цей час він зосередився на майже не дослідженому періоді української літератури Закарпаття – кінці XVIII – початку XIX століття. Тоді Заклинський написав низку статей про таких письменників, як А. Вальковський, М. Врубель, В. Довгович, В. Добрянський, В. Ляхович, Г. Таркович, О. Шолтес. Працюючи в бібліотеках та архівах, він зробив декілька цікавих знахідок. Зокрема, знайшов рукописний збірник віршів Василя Довговича 1832 р., в якому серед 190 латинських поезій знайшлося й 18 українських. Творчості письменників цього періоду присвячені праці Заклинського «Довгович в обороні честі закарпатських українців» («Slavia», 1960, т. 1), «Біографічна тема В. Ляховича про життя письменника Довговича» («Дукля», 1966, № 4).

Помер Заклинський 1966 р. у Празі, де й похований.

Вочевидь, саме під час праці над матеріалами першої половини XIX століття він знайшов той лист І. Срезневського, що став темою окремого дослідження.

Стаття Заклинського «Недрукований досі вірш Петра Гулака-Артемовського» (1957), окремий відбиток якої зберігається в ЦНБ ХНУ імені В. Н. Каразіна, має особливий інтерес для Харкова.

Цікаво, що відбиток статті з часопису «Slavia» був особисто переданий або надісланий Корнієм Заклинським до бібліотеки Харківського університету, ймовірно, десь на початку 1960-х років. На відбитку зберігся автограф: «У бібліотеку Харківського університету. К. Заклинський. Прага, 1958»⁷.

Заклинський, працюючи у Літературному архіві Страговської бібліотеки в Празі, знайшов поміж рукописів видатного чеського славіста Франтішека Ладислава Челаковського (František Ladislav Čelakovský, 1799–1852) лист до нього Ізмаїла Срезневського від 17 квітня 1840 року.

Як відомо, Ізмаїл Іванович Срезневський у 1839–1842 рр. відвідав ряд слов'янських земель у зв'язку з підготовкою до професорського звання. Зокрема вивчав чеську та інші слов'янські мови в Празі під керівництвом Челаковського, який, у свою чергу, цікавився українською мовою та літературою.

На початку статті Заклинський підкреслює, що інтерес до України, або, як тоді писали, Малоросії виник у Челаковського до його знайомства зі Срезневським. Так, ще у 1822 р. він надрукував у першому томі своїх «Слов'янських народних пісень» («Slovanské národní písně», 1822–1827) п'ять українських творів з рукописної збірки Гошовського, додавши до них свій переклад чеською. Додамо, що саме Челаковський 1833 року зробив, імовірно, перший переклад чеською мовою пісні Наталки Полтавки «Ой, мати, мати, серце не зважає» з відомої п'єси І. Котляревського. Він перекладав чеською мовою й твори інших українських поетів, а дещо з поезії самого Челаковського переклав українського Амвросія Метлинський.

Під час перебування Срезневського у Празі вчені заприятелювали. Заклинський навіть наводить у статті коротенький прощальний вірш, датований 1840 роком, який Челаковський присвятив Срезневському⁸.

Відомо, що саме в той час Челаковський збирався подати до низку творів сучасних українських поетів, і, вочевидь, звернувся до свого харківського колеги з проханням порекомендувати йому якісь вірші. Як вважає Заклинський, саме для цієї підбірки Срезневський надіслав йому переписаного власною рукою листа П. Гулака-Артемовського з недрукованим ще віршем «Здоров був з празником, мій любий Олексію», написаним 17 березня 1819 р.⁹

Але, як бачимо, вірш Гулака-Артемовського до «Малоруської антології» не увійшов, і взагалі був надрукований вперше саме Заклинським через 120 років потому. В чому ж справа? Заклинський зауважує, що від Срезневського Челаковський «дістає Гулаковий рукописний вірш, написаний бурлескним стилем, дуже реалістичний; в ньому похвала п'янству, з революційним закінченням, яке ніяк не перейшло би було через тодішню австрійську Меттерніхівську цензуру»¹⁰. Тобто Заклинський вважає, що вірша не було включено до добірки через два останні рядки:

Мужик горілку п'є, – та й пан – теж не гуляє,
Бо кров мужицьку він лежить да попиває¹¹.

Вірша було вміщено у лист П. Гулака-Артемовського до його приятеля, харківського чиновника Олексія Омеляновича Курдюмова. У Заклинського прізвище написано з помилкою – Кудрюмов, бо Срезневський мав жадливий почерк. У листі автор вітає адресата з іменинами, нарікає на свою хворобу й вибачається, що через це не може привітати іменинника особисто. Срезневський спеціально для Челаковського додає до листа деякі відомості щодо згаданих у ньому осіб.

Тож, Заклинський не тільки наводить лист Гулака-Артемовського, але ретельно коментує сам вірш та примітки Срезневського, які мають окреме наукове значення.

Наводячи вірш, Срезневський пише пояснення для Челаковського стосовно згадуваних в листі осіб – самого Петра Гулака-Артемовського й чиновника та мецената Олексія Курдюмова, професора Харківського університету, видавця «Українського вестника» Євграфа Філомафітського.

Так, наприклад, стосовно Філомафітського Срезневський пише: «Филомафитский, магистр, издатель «Украинского вестника», потом профессор Харьковского университета. Он вышел, или лучше сказать, выведен из простого звания моим отцом, у которого был писцом. В дороге из Ярославля в Харьков он был моим нянькой, потом учителем. Я обязан ему не менее, как и отцу моему»¹². Як відомо, батько Ізмаїла Срезневського, Іван Овсієвич, був професором словесності Демидівського училища в Ярославлі, яке 1812 року закінчив Євграф Філомафітський вже після духовної семінарії. Звісно, в біографії Філомафітського не згадується, що до Харкова випускник переїхав разом із родиною Срезневських¹³.

Не менш цікавою є примітка Срезневського стосовно особистості самого Гулака-Артемовського: «Артемовский-Гулак – из духовного звания. Учился сначала в Киеве, в Академии, потом самоучкою в доме какого-то польского помещика, у которого учил детей. Тут выучился по-польски и по-французски. Потом приехал в Харьков в Университет, был студентом, магистром – наконец стал профессором. Я был лет трех-четырёх, когда он, сухой и бледный, как смерть, ходил с нами, т. е. с отцом и со мною на кладбище – любимое место гулянки нашего отца. Он мне угождал, но я терпеть его не мог. – Характер его до сих пор остался тот же. Жаль, что этот же характер виною и тому, что он мало пишет по-малороссийски и губит свой прекрасный талант»¹⁴.

Доказом таланту поета став наведений Срезневським вірш «Здоров був з празником, мій любий Олексію»:

Здоров був з празником, мій любий Олексію!
Сказав би вірш тобі, та, далєбі, не вмію.
Нехай святиться твій, Олексю, сей деньок;
Пий на здоров'ячко горілку та медок.
Що вип'єш, то твоє. Пий поти, поки п'ється!
Ось бач, – мені і ллють, та ба! Уже не ллється!
Уже од знахорів я випив не одну...

Допивсь – що пес, коли й ногою вже дригну!
 Я хочу в шинк – вони ж до якійсь шлють аптеки.
 Уже із ліжка я не раз чухрав навтеки;
 Так що ж! Піймають, бра! Простягнуть і припруть,
 Рознімуть зуби ще – і ліки в горло ллють.
 Бодай не брататься, Олексю, з знахорами!
 Пий лучче замість лік – горілку з парубками,
 Щоб ти не знав, що то на світі є гостець,
 Щоб був здоровий ти, як київський чернець,
 Щоб до тебе ніщо лихее не пристало,
 Щоб нудненко тобі з похмілля не бувало,
 Щоб не торкнулися до тебе чиряки,
 Ні волос, ні лишай, ні струп, ні болячки,
 Щоб ти ні соняшниць, ні кашлю не боявся,
 І щоб ти з трясцею ніколи не стрічався.
 Щоб ворог не ступив у тебе на поріг
 І не судив тебе, із'ївши твій пиріг;
 Щоб ти парубковав і добре налазився,
 Та ще й щоб не старим з ким добрим оженився,
 Тим часом пий, поки горілки в пляшці є.
 Бо ж в світі, куди глянь, то все що-небудь п'є:
 Земля п'є з неба дощ, а землю небо смоче;
 Пшениця й блекота, – все пить на світі хоче;
 Травиця і квітки холодну росу п'ють,
 А бджоли із квіток медок солодкий ссуть;
 Мужик горілку п'є, – та й пан же не гуляє,
 Бо кров мужицьку він лежить та попиває¹⁵.

У цьому вірші поет у жартівливій формі бажає імениннику усіляких гараздів й при цьому так старанно перелічує усілякі хвороби, що стає зрозумілим чому далі Заклинський подає характеристику Гулака-Артемівського, зроблену, на думку Заклинського, Філомафітським на сторінках «Українського вестника» (1819, № 10). Автор вступної замітки до публікації віршів пише так само завуальовано, як і Срезневський: «Находясь почти беспрерывно и давно уже в болезненном состоянии, он борется с желанием заниматься любимым своим предметом, литературою, и с трудностью удовлетворять желанию своему совершенно. Большую часть сочинений своих, напечатанных и находящихся еще в рукописях, написал он, не вставая с болезненного ложа»¹⁶.

Коротко характеризуючи твір «Здоров будь...», Заклинський пише: «Вірш великого знавця народної мови Гулака-Артемівського, з чітким ритмом живий і барвистий, гумористичний та досить оригінально поставлений (хоч і подібні теми у поезії не раз стрічаються). Вірш цей належить до першого періоду творчості Гулака-Артемівського, коли його поезії були цінніші; бунтарське закінчення побільшує число протикріпацьких відзивів цього поета та доказів його молодечих революційних настроїв»¹⁷. Як на нашу думку, вірш не був включений до антології саме через свою бурлескно життєрадісну форму, бо всі інші твори, вміщені там, мають журливо-героїчний зміст та романтичну стилістику.

Коли цей вірш був, нарешті, надрукований, його не оминули своєю увагою дослідники творчості Гулака-Артемівського. Наприклад, Віталій Назарець вважає, що цей вірш є яскравим прикладом адресованої лірики поета: «У поетичному доробку П. Гулака-Артемівського наявна і така жанрова форма адресованої лірики, як присвята, зокрема ситуативний її тематичний різновид. Одним із перших зразків ситуативної присвяти у творчості П. Гулака-Артемівського є вірш “До О. Курдюмова”»¹⁸.

Таким чином, Заклинський у своєму дослідженні не тільки опублікував невідомий досі твір класика української літератури, але й ввів у науковий обіг цікаві відомості з біографії діячів харківського осередку української культури початку XIX століття.

- ¹ Качкан В. Незнищенне древо Заклинських // Качкан В. Українське народознавство в іменах: у 2 ч. / В. Качкан. Київ, 1994. Ч. 1. С. 7–34.
- ² Мушинка М. Син славного роду Корнило Заклинський // Пам'ять століть. Планета. 2009. № 3–4. С. 222.
- ³ Галас Я. В. Из історії української лексикографії на Закарпатті (XIX – 1-а половина XX ст.) : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Ужгород, 2001. С. 11.
- ⁴ Невмержицька О. В. Брати Богдан і Корнило Заклинські про виховання підростаючої особистості // Наукові записки кафедри педагогіки / Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. 2012. Вип. 29. С. 99.
- ⁵ Народні оповідання про давнину: (Історія Підкарпатської Русі в переказах) / упоряд. Корнило Заклинський. Кошиці, 1925. 128 с.
- ⁶ Носак-Незабудов Б. Лаборець: (Русинська повість) / переклад зі словацьк. та передмова К. Заклинського. Пряшів: Східнославацькі друкарні, 1966. 48 с.
- ⁷ Заклинський К. Недрукований досі вірш Петра Гулака-Артемовського // Slavia. Прага, 1957. Т. 26, № 4. С. 517–522.
- ⁸ Там само. С. 519.
- ⁹ Z antologie maloruské / preloženjm F. L. Čelakowskeho // Časopis českého Museum. 1842. Т. 3. S. 323–337.
- ¹⁰ Заклинський К. Недрукований досі вірш Петра Гулака-Артемовського. С. 520.
- ¹¹ Там само.
- ¹² Там само.
- ¹³ Вязигин А. С. Филомафитский Евграф Матвеевич // Историко-филологический факультет Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905). Харьков, 1908. [Разд.] 2. С. 252–257.
- ¹⁴ Заклинський К. Недрукований досі вірш Петра Гулака-Артемовського. С. 521.
- ¹⁵ Там само. С. 520.
- ¹⁶ Там само. С. 521–522.
- ¹⁷ Там само. С. 522.
- ¹⁸ Назарець В. М. Жанрово-тематичні тенденції розвитку української адресованої лірики XIX–XX століть // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2015. № 18, т. 1. С. 79.

УКРАЇНЬСЬКА МИСТЕЦТВОЗНАВЧА МЕДІЄВІСТИКА У ВИЩІЙ ШКОЛІ 1960–1980-Х РОКІВ: МЕЖІ МОЖЛИВОГО (РОЗДУМИ НАД НАУКОВИМ ДОРОБКОМ ЯКИМА ЗАПАСКО)

О. З. Маланчук-Рибак

Маланчук-Рибак О. З. Українська мистецтвознавча медієвістика у вищій школі 1960–1980-х років: межі можливого (Роздуми над науковим доробком Якіма Запаско). У статті проаналізовано суспільно-політичний, культурний та науковий контексти розвитку української мистецтвознавчої медієвістики. Знаковою особистістю у мистецтвознавстві другої половини ХХ ст. став професор Яким Запаско. З'ясовані основні його здобутки як мистецтвознавця-медієвіста, зокрема ті, що стосуються історії української рукописної книги. Основну увагу звернено на проблему можливостей і обмежень української радянської мистецтвознавчої медієвістики.

Ключові слова: мистецтвознавча медієвістика; рукописна книга; Яким Запаско.

Маланчук-Рибак О. З. Украинская искусствоведческая медиевистика в высшей школе 1960–1980 гг.: границы возможного (размышления над научным вкладом Якіма Запаско). В статье анализируются общественно-политический, культурный и научный контексты развития украинской искусствоведческой медиевистики. Знаковой личностью в искусствоведении второй половины ХХ в. был профессор Яким Запаско. Определены основные его достижения как искусствоведа-медиевиста, в частности те, что относятся к истории рукописной книги. Основное внимание сосредоточено на проблеме возможностей и ограничений украинской советской искусствоведческой медиевистики.

Ключевые слова: искусствоведческая медиевистика; рукописная книга; Яким Запаско.

Malanchuk-Rybak O. Z. Ukrainian Art Medieval Studies in Higher Education of 1960-1980s: the Boundaries of the Possible (Reflections on Scientific Contribution of Yakim Zapasko). The article analyzes the sociopolitical, cultural and scientific contexts of the development of Ukrainian art medieval studies. A prominent person in the art history of the second half of the twentieth century was Professor Yakim Zapasko. His main achievements as a medieval art critic, in particular those concerning the history of the Ukrainian hand-written book, have been found out. The main attention is focused on the problem of the possibilities and limitations of the Ukrainian Soviet art medieval studies.

Keywords: art medieval studies; hand-written book; Yakim Zapasko.

Мистецтвознавчі дослідження вже тривалий час є обов'язковою частиною гуманітарних наук. Ці дослідження мають притаманне їм предметне поле, розвинені методології, наукові школи. Розвинені мистецтвознавчі, зокрема медієвістичні студії, є однією з ознак структурної повноти соціогуманітарних наук. У статті розглядаємо лише одне «предметне поле» мистецтвознавства, а саме – вивчення образотворчого та декоративно-ужиткового мистецтва.

Українське мистецтвознавство розвивалося з деяким часовим «спізненням» порівняно з європейським аналізом мистецьких процесів. Але наукові здобутки останніх десятиліть ХІХ – початку ХХ ст. дещо «вирівняли» ситуацію. Дослідження Д. Антоновича, О. Голубця, В. Ф. Ернста, В. Залозецького, М. Макаренка, В. Модзалевського, Г. Павлуцького, І. Свенціцького, М. Січинського, С. Таранушенка, Д. Щербаківського, Широцького, Ф. Шмідта та ін. дали підстави говорити про те, що в українському гуманітарному просторі мистецтвознавство (переважно як варіант історії мистецтва) окреслило параметри свого «наукового буття». Подальший розвиток національного мистецтвознавства відбувався двома шляхами. Перший у контексті «радянської» науки; другий – силами українських дослідників у діаспорі. До 1990-х років ці шляхи практично не перетиналися. Побутує думка, що у тоталітарних державах гуманітарні науки, попавши під ідеологічний прес, перетворюються на знаряддя світоглядних маніпуляцій, а тому якоїсь наукової вартості не можуть мати. Наукову гуманітарну спадщину радянського періоду ігнорують або ж заперечують її фаховий рівень. Сьогодні вже з певної часової відстані можна здійснити деяку

диференціацію, виокремити тих дослідників, які, перебуваючи у вузьких межах можливо-го, все ж продемонстрували гідний науковий рівень.

Українська мистецтвознавча медієвістика 1960–1980-х років перебувала у конкретному суспільно-політичному, культурному та науковому контекстах, які власне і визначили її шляхи розвитку та набутки, як, зрештою, і провали, і невдачі.

Суспільно-політичний контекст того часу неоднозначний та суперечливий. З одного боку – політична «відлига» другої половини 1950-х – початку 1960-х років, яка принесла відчутні ідеологічні послаблення, що ними відразу скористалися «шістдесятники». Навіть партійна верхівка часом декларувала дивовижно «ліберальні» націоцентричні погляди. Так, П. Шелест, перший секретар ЦК Компартії України, 1970 року видав книжку «Україно наша Радянська», у якій виступив за розвиток української мови, за вивчення національної історії, зокрема козацької минувшини. Щоправда, цей прецедент ліквідували у зародку. Книгу вилучили з продажу та бібліотек, частину накладу знищили; автора ж звільнили з посади, звинувативши в ідеалізації минулого та в обстоюванні самотності Радянської України. З іншого боку – радянський ідеологічний монстр був ще у повній силі й періодично демонстрував гоніння на митців, інтелектуалів та показові розправи над ними. Про ці процеси детальніше писали В. Баран¹, В. Даниленко² та ін.

Культурний контекст. Панівним варіантом культури був радянсько-український варіант з усіма ідеологічними та художньо-стилістичними атрибутами. У рамках цього глобального радянсько-українського проекту основним завданням було тотальне проникнення у сферу суспільного життя утверджених партійно-ідеологічних норм і приписів. Культура у цьому процесі виконувала не останню роль. Одним з центральних було питання – якою ж має бути українська культура? Відповідь давали на різних рівнях, у різних середовищах. На офіційному державному утвердилась формула про українську культуру як «соціалістичну за змістом, національну за формою», що насправді означало вихолощення самої суті української культури. Має рацію Орест Голубець, стверджуючи, що соцреалізм, як осердя тогочасного мистецтва, «був втіленням глобальної державної політики, виразом неволі, тотального примусу, середовища, в якому непокора і демонстративний вияв власних переконань творця несли безпосередню небезпеку його життю»³.

Українські інтелектуали в межах офіційного світоглядного дискурсу робили численні спроби утвердити такий тип національної ідентичності, який поєднав би лояльність до тоталітарної держави та національно-культурне самоствердження. Очевидно, що у такому варіанті національна ідентичність (її інтелектуальна та мистецька репрезентація) виразно тяжіла власне до фольклорно-етнографічного варіанту.

Модерну українську ідентичність вдалось відчутити та репрезентувати небагатьом. Це насамперед митці-нонконформісти. Нонконформізм, культурно-мистецьке дисидентство посідали відносно невеликий сегмент, хоч значення цього сегменту, безумовно, велике. Тогочасним українським інтелектуалам дуже важко давалися спроби синтезувати українство, урбанізм, культурну модерність (не кажучи вже про постмодерність). Обтяжуючим фактором була ізоляція/самоізоляція української культури від загальноєвропейських процесів, інформація про які доходила фрагментарно, несистемно, і, очевидно, була неповною. Культурні контакти зводилися переважно до спілкування між митцями різних радянських республік.

Наполегливо вибудовувалася загальнодержавна культурна ієрархія. Незаперечний пріоритет мав «старший брат» (російський народ та російська культура, мова). Реально діяв принцип двомовності. Російська культура системно та безсоромно привласнювала собі численні культурні здобутки, насамперед українців та білорусів. Державна політика навмисного применшення, знецінення та компрометації, штучного звуження меж української культури велась роками, планово, свідомо, фахово та лукаво. Будь-які протести проти такої політики були приречені на різні форми кари.

Науковий контекст. Очевидно, що гуманітарні науки постійно були під пильним оком державних інституцій, розвинутого до безмежжя цензорства. Щоправда, на мистецтвознавство, мабуть, звертали дещо меншу увагу, ніж, скажімо, на історичні та філологічні науки. Тогочасну мистецтвознавчу медієвістику обмежували низкою чинників. Насамперед йдеться про «ідеологічно-наукове» офіційне трактування суспільно-політичних характеристик, етнічного складу та спадкоємців культури Київської Русі. Державно-політична

настанова про вибудовування державної та культурної тяглості впродовж Давньоруської держави – Московського царства – Російської імперії та й, зрештою, СРСР діяла безвідмовно, і її використовували повсюдно, вона була обов'язковою історіософською ідеєю для всіх медієвістичних досліджень. Згідно з цією настановою про українців, як про середньовічний етнос, можна було говорити лише починаючи з XIV ст. Зрозуміло, що концепція Михайла Грушевського про безперервну тяглисть української історії та культурної традиції і заперечення «общеруської» історії була знайома обмеженому колу читачів бібліотечних та архівних спецфондів, офіційно таврувалася як націоналістична, антинаукова та шкідлива. Межі можливого розвитку мистецтвознавчої медієвістики в Україні були обмежені негласним блокуванням таких важливих наукових напрямів, як візантологія та історія світового, зокрема середньовічного мистецтва. Щоправда, цим напрямам було дозволено розвиватися у російському науковому дискурсі. Сакральне мистецтво, панівне за доби Середньовіччя, з огляду на офіційні тогочасні світоглядно-ідеологічні пріоритети (банальний воєнничий атеїзм), апріорі не могло стати повноцінним об'єктом дослідження. Ще одним обмежувачим чинником було табу на методологічні та історіософські новації. Ідеологічно забарвлений позитивізм, як наукова методологія, був тотально домінуючим.

«Відлига» у гуманітарному просторі України опосередковано спричинила появу таких видань, як «Український історичний журнал», «Українська радянська енциклопедія», «Словник української мови», «Історія української літератури», «Історія міст і сіл України». У цьому ж переліку – шеститомна академічна «Історія українського мистецтва». До речі, історію української культури тоді ж так і не було написано. Щоправда, як своєрідна «компенсація» з'явилося видання Миколи Марченка «Історія української культури. З найдавніших часів до середини XVIII ст.» (1961 р.). З огляду сьогодення ці видання були типово «радянськими», які напередодні виходу у світ не обминуло невсипуще око цензорів. Але, попри дуже істотні обмеження, ці книги витворювали відчуття потужної української «суб'єктності», з величезною, навіть за тими обмеженими відомостями, культурною спадщиною.

Об'єктивно існували регіональні особливості української мистецтвознавчої медієвістики, незважаючи на потужне прагнення науковців творити певну наукову цілісність, не розмежовану на окремі культурно-територіальні анклавні. Київ – Львів – Харків були науковими та освітніми осередками, де розвивалася мистецтвознавча медієвістика. Львів, мабуть, у цьому сенсі був особливим містом. Тут була надзвичайно потужна джерельна база для мистецтвознавчих досліджень, ще жили «рудименти пам'яті» про доробок заборонених чи неафішованих мистецтвознавців, про історію таких інституцій, як Національний музей, Наукове товариство імені Шевченка, які були справжніми форпостами української культури і мистецтва. Окрім перелічених контекстів, дуже важливими були морально-етичні засади дослідників-медієвістів, які обирали дуже різні стратегії наукової поведінки.

Традиційно мистецтвознавча медієвістика розвивалася у середовищі музейників та архівістів, або ж наукових академічних установ. Адже саме вони зберігали та опрацьовували основний масив мистецьких артефактів. Викладачі вищих навчальних закладів здебільшого переказували, реферували монографічні дослідження. На жаль, повної картини про мистецтвознавчу медієвістику у вищій школі, про навчальні дисципліни, кількість годин, персоналії викладачів не вдалось зібрати в межах всієї України. Тому обмежують лише окремими міркуваннями.

Найбільше можливостей для викладання навчальних курсів, у яких була б репрезентована мистецтвознавча медієвістика, мали так звані мистецькі навчальні заклади, бо там викладали дисципліни «Історія мистецтва», а подекуди навіть «Історія українського мистецтва». Деякі гуманітарні факультети (історичні, філологічні) теж практикували читання таких курсів, щоправда, набагато коротших. Для навчального закладу щасливим збігом обставин було мати викладачів, які б поєднували вміння і талант дослідника музейника/архівіста з хистом викладача-лектора.

У переліку українських мистецтвознавців-медієвістів, творчість яких припала на 1960–80 рр. багато відомих імен, зокрема Ю. Асеев, П. Білецький, М. Драган, П. Жолтовський, Г. Логвин, Л. Міляєва, В. Рубан, В. Свенціцька, Д. Степовик, С. Таранущенко, та ін. Доробок кожного з них, безперечно, заслуговує окремого детального, монографічного аналізу. Маємо всі підстави знаковими працями вважати дослідження тогочасного мистецтвознав-

ця-медієвіста Якіма Запаса, який однаково добре репрезентувався у трьох іпостасях – як мистецтвознавець-медієвіст, як високофаховий викладач, як організатор вищої школи.

Без міцного опертя на медієвістичні розвідки Якіма Прохоровича Запаса дослідження української культури та мистецтва доби Середньовіччя немислиме. Серед численних статей та монографій ученого найвагомішими є роботи, присвячені українській рукописній книжці та українським стародрукам. Його розвідки мають багаторівневі історіософські, науково-фактологічні, науково-аналітичні, методологічні виміри. Окрім того, ці дослідження мають ще один, дуже важливий вимір – український. Біографія Якіма Запаса багато в чому репрезентативна в українській радянській науці. Він народився 1923 р. у с. Росішки на Черкащині в українській селянській родині. Його батько – Прохор Флорович, мати – Фросина Кирилівна, сестри – Ганна, Параска і Текля на глибинному духовно-генетичному, психоемоційному рівнях визначали його українськість. Власне ця «природна» українськість, з роду, із землі, із села була в Я. Запаса дуже особистісною, не декларативною. Водночас це українське самовизначення багато в чому надалі вплинуло на його публічну самореалізацію. На його долю, як і на долю всього покоління, випали «типово українські, радянські» випробування: голодомор, від якого сім'ю врятувала зарадність батька, що перебрався на заробітки до Москви і звідти рятував родину, присилаючи харчі. Деякий час, до весни 1935 р., у Москві перебував малий Яким. Після закінчення школи був покликаний на армійську службу. Під Сталінградом отримав перше поранення, лікувався. Знову фронт. Війна для нього скінчилася у Польщі 1944 р. через важке поранення у голову. Рік у госпіталі. Демобілізація.

Такий початок життя міг по-різному вплинути на молодого чоловіка. На щастя, Я. Запаско мав неабияку волю до життя, амбітні плани і, напевне, скористався поблажливістю Долі. Він став студентом-фронтовиком у Львівському поліграфічному інституті імені Івана Федорова. Уже там сформувалася основна сфера його професійного зацікавлення – українська книга. Він зреалізував себе і як практик, зокрема, як редактор Львівського книжково-журнального видавництва, працюючи над художнім оздобленням книг. Але невдовзі перейшов на наукову роботу, спочатку у Львівський музей етнографії і художнього промислу АН України, а з 1958 – на посаду ректора Львівського інституту прикладного та декоративного мистецтва (з 1994 р. – Львівська національна академія мистецтв).

Така щаслива життєва дорога судилася небагатьом. Але й дуже мало серед цих небагатьох скористались життєвим шансом і не лише зреалізували особисту успішну кар'єру, а й дали потужний імпульс для розвитку української культури, науки, історичної пам'яті. Очевидно, що науковий вибір Я. Запаса на початку кар'єри був пов'язаний з історично-політичним контекстом («відлига» 1960-х років і певне послаблення ідеологічних обмежень у національному питанні), а також культурно-регіональними особливостями повоєнного Львова (колишній фронтник, виходець із Центральної України, можливо, обираючи «національну» тему наукових досліджень, і не мав аж такого великого страху перед державно-ідеологічним Молохом, як багато хто з «місцевих»).

Мистецтвознавча медієвістика у науковому доробку Я. Запаса всебічно репрезентована у дослідженнях рукописної книги, її мистецького оформлення⁴. Уже перше вагоме дослідження – кандидатська дисертація мала назву «Орнаментальне оформлення української рукописної книги». Робота була захищена у 1958 р. в Москві. 1960 р. на основі дисертації він видав однойменну монографію. Очевидно, що у цій книзі були обов'язкові слова про «братній» російський народ, про спільне походження східнослов'янських народів. До речі, і в наступних численних статтях і монографіях при бажанні можна відшукати й таке немиле нам «на Україні», і термінологічну невпорядкованість. Наприклад, як синоніми вживав *Давня Русь* (данина російській історіографічній традиції) і *Київська Русь*; а також *київські*, *давньоукраїнські*, *старослов'янські*, *давньоруські*, *південноруські* пам'ятки. Треба враховувати, що на той час (та й, зрештою, і дотепер) основна література, у якій досліджували рукописну книгу, була російськомовна з виразною ідеологічно-пропагандистською домінантою, а саме – намаганням зафіксувати вже з XI ст. тотальне «русское книгописание». На цьому фоні вперто звучало Запаскове – київські, південноруські, українські рукописні книги. Власне ця ідея – регіонального розмежування і чіткої культурно-етнічної ідентифікації української рукописної книги – була однією з основних наукових ідей Я. Запаса. Як вже відзначено, загальноприйнятим у радянській науці було датування

початків української культури з XIV ст. І суперечити цій ідеологічній настанові вистачало відваги дуже небагато. Дослідник вже на початку наукового шляху окреслив поле свого наукового інтересу – українська рукописна книга як цілісне культурно-мистецьке явище XI–XVIII ст. І такий підхід мав свої сильні та слабкі сторони. Аналітичний розум дослідника дав змогу максимально раціонально структурувати весь масив фактологічного матеріалу, побудувати вивірену за художньо-стилістичними ознаками періодизацію. Очевидно, що найуразливішим місцем такого підходу була надто велика кількість, особливо у XVII–XVIII ст., рукописних книжок, які вимагали глибокого аналізу автора. Першопочатки рукописної книги Я. Запаско досліджує особливо докладно, кожна збережена книжка потрапила в поле його зору, натомість до пізніших зразків, доби Ренесансу та Бароко, застосовує принцип репрезентаційного відбору. Згодом, 1971 р. професор видав монографію «Мистецтво книги на Україні в XVI–XVIII ст.»⁵, у якій звернувся до українських стародруків. Власне у цьому дослідженні художнє оформлення друкованої книжки показано як продовження мистецьких процесів, пов'язаних з рукописною книгою, а стародруки потрактовано як один з важливих і обов'язкових елементів української культури. Ще одна дуже важлива ідея, що пронизує дослідження Я. Запаска, – це надзвичайно аргументоване твердження про тяглість, безперервність культурно-історичного розвитку різних українських земель. До речі, його прецизійний аналіз рукописних книг об'єктивно заперечує теорію Погодіна про обезлюднення центрально українських земель після татаро-монгольської навали. Дослідник послідовно дотримується ідеї культурно-етнічної єдності України та безперервності її історії. І скрізь домінує надзвичайно важливий аспект українського виміру наукових досліджень Я. Запаска – періодизація мистецтва рукописної книги в Україні. Дослідження рукописної книги, зокрема її мистецького оформлення, здавалось би, не передбачало надто великої уваги до визначення і характеристики основних культурно-історичних періодів. Але періодизація за особливостями художньо-мистецьких стилів у Я. Запаска збігається із згаданою загальноісторичною періодизацією, запропонованою М. Грушевським у статті «Звичайна схема «руської» історії й справа раціонального укладу історії східного слов'янства»⁶. Основні положення М. Грушевського про надуманість і фальшивість тези щодо існування загальноросійської, або східнослов'янської історії (а ця теза офіційно була прийнята і в радянській науці) дослідження Я. Запаска повністю підтверджують. Хоча самого М. Грушевського дослідник не цитував.

1995 року виходить у світ монографія Я. Запаска «Пам'ятки книжкового мистецтва. Українська рукописна книга», що стала підсумком його медієвістичних досліджень. Видання, безумовно, готувалося задовго до видруку. Саме тут співмірно поєднано власне мистецтвознавчий аналіз із усебічним з'ясуванням культурно-історичного контексту. У цьому дослідженні Я. Запаско реалізував тогочасні європейські історіософські засади медієвістики, хоч ніколи не цитував відомих європейських дослідників. Я далеко від думки про запозичення ним певних методологічних засад, хоч у 1990-х роках в Україні вчені активно відкривали для себе нові, невідомі їм історіософські та методологічні підходи. Я. Запаско не був ретроградом у питаннях методології. Він здійснив дослідження на мікрорівні, зокрема, однієї книги (Київський псалтир), чи одного автора (наприклад, Андрійчини). Поєднав мистецтвознавство, палеографію, історію мови та порівняльне мовознавство. Увагу науковець не лише зафіксував на художньо високоартістичних книжкових мініатюрах, а й з'ясував «дрібні», малопомітні деталі, а також показав на не надто вправні твори тогочасних майстрів. А саме на таких засадах будувалася європейська та й світова медієвістика. До речі, розгляд історії української рукописної книги (явища суто середньовічного) аж до XVIII ст. дуже подібний до ідеї про так зване Довге Середньовіччя найвідоміших європейських медієвістів. Дослідникові вдалося гармонійно поєднати прискіпливість ученого-фактографа і переконливість аналітика. Він надзвичайно уважний до різних аспектів історії рукописних книг (місце появи, місце зберігання, авторство, особливості письма та мови, деталі художнього оздоблення та ін.).

Водночас не менш суттєві для нього і концептуальні питання. Одним з таких було згадане вже регіональне розмежування руських літописів. Добрі є ті дослідження, які не лише дають вичерпні відповіді на поставлені питання, а й чітко формулюють ще не вирішені наукові проблеми. Власне Я. Запаско був серед тих, хто поставив проблему величезних втрат, пограбувань української рукописної книжки, стародруків⁷. Значна частина

культурно безцінних пам'яток різними шляхами, правдою і неправдою потрапляли до Росії і зберігалися не лише в офіційних інституціях, а й у приватних колекціях. Доступ до оригіналів у нинішній ситуації майже неможливий. Особливо важливим Я. Запаско вважав збереження та наукову каталогізацію раритетів. До цієї справи він сам фахово долучився. У співавторстві з Ярославом Ісаєвичем видав три томи «Пам'ятки книжкового мистецтва. Каталог стародруків, виданих на Україні» (1981–1984). А у згаданому виданні «Пам'ятки книжкового мистецтва. Українська рукописна книга», окрім монографічної частини, є ґрунтовний опис 128 рукописів. Досліджуючи історію української книги, Я. Запаско спирався на доробок насамперед українських учених кінця XIX – першої половини XX ст. (Я. Головацький, О. Колесса, І. Свенціцький, І. Огієнко, П. Жолтовський, В. Пуцко, О. Мацюк та ін.). Але все ж основна література, на яку покликався, з якою деколи полемізував, належала російським дослідникам. Професор очевидно добре розумів ту колосальну диспропорцію у вивченні рукописної книги, зокрема української, яка існувала між російськомовною та українськомовною історіографією. Власне його творчість і була дуже успішною спробою хоча б частково подолати цю диспропорцію.

Повертаючись до теми наукової фаховості, треба сказати, що його робота над працями попередників і сучасників може слугувати прикладом. Посилання на доробок інших дослідників ніколи не було формальністю, Я. Запаско завжди демонстрував глибоку пошану до вже зробленого. Його цитування доречні та продумані. Водночас Я. Запаско вів постійну полеміку з приводу дискусійних питань. А будучи абсолютно переконаним у правильності своїх засад, обирав полемічно гострий, емоційний тон для публікацій. Так було у випадку з російським вченим Г. Вздорновим, який твердив, що «Київський псалтир» належить до пам'яток московської писемності. Аналізуючи такі твердження, учений дотримувався академічного канону. На тлі наукового доробку Я. Запаска сьгоднішні вимоги до досліджень у гуманітарній сфері (обов'язкове використання іншомовної, насамперед англійської літератури, апробованих західними дослідниками методологій, вираховування різноманітних індексів цитування та ін.) видаються дещо дріб'язковими, надмірно формалізованими. Ще кілька фактів, які, як на мене, дуже промовисто характеризують український вимір Я. Запаска – науковця і педагога. Перший – його володіння рідною мовою. Послуговувався вишуканою, добірною літературною українською мовою. А Львівський інститут декоративного та прикладного мистецтва у часи його ректорства був українськомовним за будь-яких політичних обставин. Другий факт – 1990 р. з його ініціативи в Інституті було введено для всіх факультетів навчальний курс «Історія української культури», окрім давнішого «Історія українського мистецтва». Відповідно до цих курсів видавалися навчальні посібники, які ґрунтувалися на монографіях Я. Запаска. Третій – з його ініціативи 1994 р. розпочала роботу Вчена рада по захисту кандидатських та докторських дисертацій з мистецтвознавства, яка успішно працює й досі.

У 1990-х почав говорити зі студентами, колегами, земляками про Голодомор, який сам пережив. Це була його дуже особистісна вистраждана та пережита данина пам'яті загиблим у 1930-ті роки.

І на завершення ще кілька міркувань. Перечитуючи книжки, статті Я. Запаска, вже не раз замислююся над питанням про, як прийнято казати, «наукові здобутки радянського часу». У своїх судженнях ми, сучасники, часто висловлюємо дуже однокі оцінки. Поширеним, майже усталеним є заперечення наукової вартості радянського доробку у гуманітаристиці. Мовляв, у тогочасних авторів ідеологія переважала над наукою і так її деформувала, що шкода часу на її вивчення. Найінтенсивніше «вимивання» радянської науки відбувається на рівні викладання у вищій школі, проникло воно і на рівень багатьох сучасних дисертаційних робіт, де згадки про радянські видання в історіографічних оглядах формальні, без глибокого проникнення у суть дослідження. На щастя, сучасна українська академічна медієвістика уникла тотального «викриття» ідеологізованої радянської науки. При читанні деяких спогадів, публіцистичних розвідок, навіть наукових досліджень складається враження, що автори хочуть переконати в тому, що українськість — це протест, підпілля, антидержавна позиція, нонконформізм. А поза тим суцільне пристосуванство, служіння антиукраїнській владі, зрада та угодовство. І як висновок — українська справа, якщо і розвивалася, то лише всупереч тогочасній владі. Такі погляди, на моє переконання, тотально блокують сам процес з'ясування найрізноманітніших процесів радянської історії.

Український вимір радянського часу дуже багатогранний та неоднозначний. Це й безсумнівні здобутки «високої» культури, науки, мистецтва, власне тих інтелектуалів, серед яких був Я. Запаско. І, зрештою, життя та праця тисяч учителів, викладачів, лікарів, бухгалтерів та інженерів, науковців, зрештою робітників і селян, що працювали у неавтономних для нас колгоспах. Ці люди не боролись із системою, відкрито не протестували проти неї. Вони працювали в заданій системі ідеологічних координат, але були українцями, при цьому дуже різними. Завдяки ним маємо право стверджувати, що українська культура все-таки мала тяглість розвитку та виявляла поступ. А радянський період, при всій його страхітливій тоталітарній безнадійності, має виразний людський український вимір. Чи був Яким Запаско частиною системи? Так, був, і, як на мене, нема потреби вишукувати щось, що він робив усупереч системі, якийсь його внутрішній нонконформізм. Це невдячна справа. Яким Запаско був частиною свого часу, одним з його численних індивідуальних часопросторів. Час визначав його, але і він визначав дуже конкретний історичний час. Люди не обирають історичного часу для свого життя. Але мають можливість вибудувати систему координат своєї порядності, доброчесності, фаховості, зрештою культурно-національної ідентичності. Науковий вимір його Особистості був вивіреним, сталим, незмінним та принциповим.

¹ Баран В. Україна після Сталіна: Нарис історії 1953–1985 рр. Львів, Свобода, 1992. 124 с.

² Баран В., Даниленко В. Україна у умовах системної кризи (1946–1980-і рр.). Київ: Альтернативи, 1999. 304 с.

³ Голубець О. Мистецтво ХХ століття: український шлях. Львів, 2012. С.63.

⁴ Запаско Я. П. Орнаментальне оформлення української рукописної книги. Київ: АН УРСР, 1960. 184 с.; Запаско Я. П. Ошатність української рукописної книги. Львів, 1998. 150 с.; Запаско Я. П. Пам'ятки книжкового мистецтва. Українська рукописна книга. Львів: Світ, 1995. 480 с.

⁵ Запаско Я. П. Мистецтво книги на Україні в XVI – XVIII ст. Львів: В-во Львівського університету, 1971. 310 с.

⁶ Грушевський М. С. Звичайна схема «руської» історії й справа раціонального укладу історії східного слов'янства / М. Грушевський // Твори: у 50 т. Львів, 2002. Т. 1: Серія «Суспільно-політичні твори», 1894–1907. С. 75–82.

⁷ Запаско Я. П. Українська рукописна книга за кордоном (до питання про повернення в Україну культурних цінностей) // Альманах. 1994: Мистецький науково-популярний ілюстрований щорічник. Львів, 1995. С. 38–44.

ОБРАЗ БОЛГАРІЇ (1944–1989) В УКРАЇНСЬКІЙ НАВЧАЛЬНІЙ ЛІТЕРАТУРІ 1966–2010 РР.

Н. І. Самойленко

Самойленко Н. І. Образ Болгарії (1944–1989) в українській навчальній літературі 1966–2010 рр. На підґрунті аналізу навчальних посібників та підручників з історії південних та західних слов'ян та з історії країн Центрально-Східної Європи автор порівнює образ Болгарії у радянську та пострадянську добу. Зроблено висновок про наступність наукової традиції.

Ключові слова: історіографія; теорія історичного знання; підручники; історія Болгарії; «реальний соціалізм».

Самойленко Н. И. Образ Болгарии (1944–1989) в украинской учебной литературе 1966–2010 гг. На основе анализа учебных пособий и учебников по истории южных и западных славян, а также по истории Центрально-Восточной Европы, автор сравнивает образ Болгарии в советский и постсоветский период. Сделан вывод о преемственности научной традиции, несмотря на различия в интерпретации истории балканской страны.

Ключевые слова: историография; теория исторического знания; учебники; история Болгарии; «реальный социализм».

Samoylenko N. I. The Image of Bulgaria (1944–1989) in the Ukrainian Educational Literature of 1966–2010s. Basing on the analysis of textbooks on the history of southern and western Slavs, as well as on the history of Central and Eastern Europe, the author compares the image of Bulgaria in the Soviet and post-Soviet period. In general, the analysis shows the continuity of the scientific tradition in despite of the differences in the interpretation of Bulgarian history.

Keywords: historiography; the theory of historical science; history of Bulgaria; “real socialism”.

Слов'яни, до яких належить й болгарська спільнота, є одним з найчисельніших етносів Європи, відігравали та відіграють суттєву роль у формуванні європейської цивілізації та сучасного геополітичного становища на континенті. Вочевидь, вивчення минулого та сьогодення слов'янських народів має важливе значення у розумінні історичного процесу та адекватному тлумаченні внеску слов'янства у загальнолюдські надбання. Проте вирішення цього завдання неможливо без навчальної літератури – посібників, підручників, хрестоматій, та без аналізу окремого образу кожної слов'янської країни на їх сторінках. Винесена у назву тема є актуальною ще й з огляду на реформаційні процеси у сучасній загальноосвітній школі, які покликані у тому числі змінити принципи вивчення та викладання у зв'язку з відмовою від знанневоцентричної моделі та переходом до компетентнісної. Зміни у початковій ланці історичної освіти неминуче викликатимуть потребу проаналізувати навчальні видання для вищої школи з метою їх модернізації та вдосконалення.

Вітчизняні історики чимало уваги приділяли питанням викладання та вивчення історії слов'янських країн, зокрема Болгарії, впродовж 1960–2000-х рр. Особливо активно це відбувалось за умов підготовки перших підручників з історії слов'янських народів, тобто у другу половину 1950–1960-х рр., коли досвід створення подібного навчального видання тільки накопичувався¹. Друга хвиля підвищеної уваги до проблеми створення навчальних видань, які б відповідали сучасним вимогам, обумовлена глибокими змінами у житті народів Центрально та Південно-Східної Європи у зв'язку розпадом соціалістичної системи². Проте історія окремої слов'янської країни на сторінках навчальних видань ще не була предметом самостійного аналізу. У повідомленні на підґрунті доступних автору матеріалів зроблено першу спробу з'ясувати, як змінювалося розуміння сутності історичного процесу в Болгарії 1944–1989 рр. на тлі суспільних змін та вимог створення адекватного ним іміджу країни на сторінках навчальних видань для вищої школи.

Хронологічні рамки періоду – 1944–1989 рр – у житті болгарського суспільства відповідають загально прийнятій періодизації історії Болгарії. Вони охоплюють добу від вста-

новлення влади Вітчизняного фронту у країні до завершення «ери Живкова». За цей час країна втратила історичний шанс широкого демократичного розвитку й пройшла шлях «реального соціалізму» та його краху. Образ Болгарії в українській навчальній літературі з'ясовується на підґрунті навчальних видань 1966–2010 рр. для вищої школи, тобто у часи розвитку української радянської наукової традиції та за умов незалежної України. В 1966 р. вийшов друком першій україномовний підручник з історії південних та західних слов'ян, що був підготовлений українськими дослідниками. Перше десятиліття 2000-х рр. у житті національної історичної науки мало неоднозначний та суперечливий характер. Проте при всій розмаїтості оцінок його змісту науковці збігаються у констатації³ безповоротного здолання стану стагнації, зближенні з світовими тенденціями історіописання. В Україні сформована власна школа історичної болгаристики, яка розвивається у руслі національної історичної науки та інтегрована в її інфраструктуру⁴. Вочевидь, це не могло не вплинути на створення образу балканської країни в українській навчальній літературі.

В національному академічному середовищі склалися глибокі та сталі традиції викладання історії Болгарії, які знайшли своє виявлення у численних навчальних виданнях. При з'ясуванні образу балканської країни на їх сторінках доцільно зважати на ту обставину, що на змісті суттєвим чином позначився період створення. З огляду на це, слід виокремити видання радянського періоду та пострадянської доби.

Консерватизм, як специфічна риса радянської історичної науки, позначився на виданнях 1960–1980-х рр. попри те, що у часі їх розділяє тривала відстань, загальноновизнаним періодом оновлення наукового знання є 5–7 років. Життя болгарської держави з 1944 було представлено у двох підручниках з історії південних та західних слов'ян (Історія південних і західних слов'ян / За ред. проф. В. А. Жебокрицького, проф. І. С. Дзюбка, доц. А. Ф. Кізченко, доц. І. М. Гранчака. К.: Вид-во Київ. ун-ту, 1966. 423 с.; Історія південних і західних слов'ян / За ред. докт. історич. наук, проф. І. М. Гранчака, докт. історич. наук., проф. А. Ф. Кізченка, канд. історич. наук В. П. Чорнія. К.: Вища школа, 1987. 447 с.), допущених Міністерством вищої і середньої і спеціальної освіти УРСР як підручники для студентів історичних факультетів вузів, й єдиному окремому навчальному посібнику з історії Народної Республіки Болгарія⁵. Авторство усіх текстів у зазначених виданнях про Болгарію належить представникові львівської школи історичної болгаристики О. С. Бейлісу. Першій українській підручник з історії південних та західних слов'ян був підготовлений з огляду на досвід першого радянського підручника з історії південних і західних слов'ян (История южных и западных славян. М., 1957) та враховував настанови Першої всесоюзної конференції істориків-славистів⁶ (Москва, лютий 1962). Кожний наступний текст відтворював структуру попереднього та доповнював його з огляду на розширення хронологічних меж. Автори добре усвідомлювали та мотивували завдання вивчення курсу⁷. Отже, образ Болгарії відповідав доволі сталій моделі, яка почасти кореспондувалася зі змістом академічного синтетичного видання, підготовленого Інститутом слов'янознавства АН СРСР (История Болгарии. В 2 т. Т. 2. / Под ред. докт. историч. наук П. Н. Третьякова, докт. историч. наук С. А. Никитина, канд. историч. Л. Б. Валева. М.: АН СССР, 1955. С. 348–544, текст з історії країни з 1944 р. написаний Л. Б. Валевим, знаним радянським болгарознавцем).

Коло сюжетів та їх інтерпретація дають чітке розуміння того, що вважалося головним у поступі Болгарії та складало зміст історичного процесу. Це події 9 вересня 1944 р., участь у антигітлерівській коаліції, повоєнна відбудова, Конституції 1947 р. та 1971 р., з'їзди БКП, «квітнева лінія» та виконання перспективних планів соціально-економічного розвитку, зростання міжнародного авторитету країни, всебічні зв'язки з СРСР та іншими країнами Центрально-Східної Європи. Дана найдокладніша фактографія подій 1944–1947 рр. Чітко простежується думка, що 1947–1948 рр. стали переламними у подальшій долі країни⁸. Повстання 9 вересня 1944 р. розцінюється як антифашистське та початок соціалістичної революції⁹ з відповідними наслідками для національної буржуазії. Боротьба комуністів за владу вважалася прогресивним поступом усього суспільства. Проте під час цієї боротьби вирішувалася доля майбутнього розвитку країни. Незалежно від соціальної та політичної позиції опонентів комуністів їх було визначено як контрреволюціонерів (Г. Димитров/Гемето, Н. Петков, Д. Велчев, К. Лулчев)¹⁰. Найтрагічніший період у повоєнній історії країни описаний як класова на чолі з комуністами боротьба за встановлення суспільства соціальної справедливості. При цьому була загадана й мотивація щодо бойкоту виборів

у листопаді 1945 р. опозиції, яка не бачила «умов для вільного волевиявлення народної волі»¹¹. Репресії, спрямовані проти опозиції, навіть після фактичного усунення її від участі у роботі Великих Народних Зборів (закон 26 серпня 1947 р.), віталися як наступ для повної перемоги над реакцією¹². Зрештою, ця перемога була зафіксована у Конституції 1947 р.

Подальша історія країни відтворюється з позицій втілення плану побудови соціалізму, за лаштунками якого стояв одягнений у шати радянської допомоги процес радянзації болгарської держави та суспільства. При цьому пріоритетною виявилася інформація, присвячена соціально-економічним проблемам та діяльності правлячої Болгарської комуністичної партії. Відтак, навіть періодизація історії країни базувалася на основних етапах реалізації завдань, які висувалися на партійних форумах Болгарської комуністичної партії¹³. Вражають цифри, що характеризують економічне та соціальне зростання країни. Зокрема, за 1956–1985 рр. національний дохід зріс у 8 разів¹⁴. Постійно збільшувалися реальні прибутки населення – від 30 до 33% за кожні п'ять років¹⁵. Безсумнівною успіхом соціалізму вважалося перетворення країни з аграрної на індустріально-аграрну (в той час, як найбільш розвинені суспільства з 1970-х рр. йшли шляхом пост-індустріального розвитку).

Але попри сталість методологічних підґрунть відтворення образу Болгарії у підручниках радянської доби все ж слід зазначити певні відмінності. У виданнях 1977 р. та 1987 р. текст був доповнений тлумаченням тези про «розвинутий соціалізм»¹⁶ (в болгарському політичному лексиконі ствердився термін «реальний соціалізм»). Окремо наголошувалося на значенні квітневого (1956 р.) пленуму ЦК БКП та було розширено сюжет про його роботу¹⁷. Вочевидь, що осучасненню образу країни покликані було слугувати зауваження щодо «помилко, недоліків та труднощів на шляху соціалістичного вибору» у виданні 1987 р. (розділ 38, автор проф. І. М. Гранчак)¹⁸. Безсумнівно, це не можливо не розцінити як вплив «перебудовних» настроїв у зв'язку з лібералізацією життя радянського суспільства другої половини 1980-х рр. Зазначене видання було також доповнено окремим розлогим фрагментом з історії культури в Болгарії, поступ якої після 1944 р. є поза будь-якими сумнівами¹⁹. Адже висвітлення життя науки, освіти та художньої культури, безсумнівно, слугує показником рівня цивілізованості будь-якої країни.

Лексико-семантичне поле тексту усіх підручників дозволяє характеризувати історичний шлях країни як шлях здолання труднощів та перемоги. Слова, які створюють відчуття досягнення позитивного результату та прогресивного просування (успіх, перемога, досягнення, зростання, розвиток, збільшення, підтримка, стабілізація, урятування, піднесення, підвищення, поліпшення, реконструювання, покращення, творчо, енергійно, значний, прискорений, зміцнілий, здолати, підтримати, схвалити) стосовно періоду 1947–1960 рр. постійно зустрічаються у відповідних фрагментах тексту. Зокрема, у виданні 1966 р. – 38 разів²⁰, у виданні 1977 р. – 36 разів²¹, 1987 р. – 34 рази²², тобто від 3 до 11 на сторінку. Для порівняння обрано період 1944–1960 рр. тому, що він знайшов відображення в усіх виданнях. Загалом образ Болгарії, відтворений у навчальній літературі радянської доби, насичений оптимізмом і цілеспрямованістю й кореспондується зі світом цінностей, ілюзій та надій болгар другої половини ХХ ст. як він досліджений болгарськими же вченими²³.

Зміна історичної ситуації у зв'язку з розпадом соціалістичної системи висунула завдання підготовки нового підручника з історії південних та західних слов'ян. Складності, які чекали на цьому шляху, повністю усвідомлювалися академічним співтовариством²⁴. Серед них загрози з боку історичного ревізйонізму за умов «методичної розгубленості»²⁵, некритичного захоплення репродукуванням західних наукових ідей, вульгарної заміни позитивних оцінок на негативні та навпаки, невиправданого заперечення спадку попередньої доби. Отже, написання нового тексту підручників було свого роду іспитом на професійність та визначало рівень володіння «ремеслом історика».

Перші навчальні видання для вищої школи²⁶, за якими є можливим простежити втілення образу балканської країни за умов нової ситуації в національній історичній науці, засвідчили про здолання зазначених складнощів шляхом зміни концептуальних засад, відмови від штучних соціологічних схем історичного процесу. Це було одразу ж помічено та схвально сприйнято у наукових колах²⁷. Зазначені зміни, з одного боку, сприяли ствердженню думки, що доба 1944–1989 рр. в історії Болгарії – це шлях від встановлення тоталітарного режиму до авторитаризму з неминучим його крахом, а не переможна хода соціалізму. Однак зауважимо, що в болгарській історичній науці не спостерігається такої

однозначності у характеристиці еволюції політичного режиму в країні, як на сторінках українських навчальних видань²⁸. З іншого боку, з'явилася тенденція з'ясування минулого Болгарії не тільки як історії слов'янської країни, але як складової частини історико-географічного регіону Центральної та Південно-Східної Європи. Його територіальні межі досі неоднозначно окреслені в академічних колах та є предметом дискусій²⁹.

У цьому зв'язку змінилася інтерпретація історичних фактів та процесів, їх ролі та значення для долі болгарської державності й суспільства. Віддзеркалювалися проблеми, які тривалий час у радянську добу вважалися «білими плямами» або взагалі замовчувалися. До кола останніх належали, зокрема, македонська тематика, кампанія насильницької болгаризації мусульман (з 1984 р.). Без македонської проблематики важко з'ясувати усі складності державного будівництва в країні на етапі боротьби за монополізацію політичної влади комуністами. Для розуміння процесів у балканській державі у повоєнний період вона виявилася настільки важливою, що короткий, але змістовний екскурс у македонське питання у деяких навчальних виданнях передував сюжетам про початок встановлення тоталітарного режиму³⁰. Проте звернення до македонської тематики у зв'язку із створенням образу Болгарії у повоєнний період радше виняток, ніж правило. Македонська проблематика висвітлювалася у зв'язку з іншими питаннями. Таким чином, в історію повернулися конфлікти, які ігнорувалися у попередню добу.

Коло фактів, на підґрунті яких відтворювалася історія Болгарії 1944–1989 рр., охоплювало події перемоги народного повстання³¹ / державного перевороту 9 вересня 1944 р.³² (вже не революція!) та встановлення влади Вітчизняного фронту, судових процесів 1940-х рр., політичної боротьби та конфліктів з опонентами запровадження сталінської (тоталітарної) моделі, побудови «соціалізму» та перетворення країни в індустріально-аграрну, занепаду «соціалізму» кризь призму режиму Т. Живкова. Попри спільність усіх навчальних виданнях вихідної тези щодо змісту історії Болгарії у впродовж 1944–1989 рр. – ствердження та подальша криза тоталітарної держави – не відбулося заміни однієї схеми (марксистської) на іншу завдяки фактографічній різноманітності текстів та через недостатню диференційованість теорії тоталітаризму як такої³³.

З'ясуємо деякі відмінності в образі Болгарії в пострадянській період. Має місце хронологічний «зсув» у часі щодо початку процесів, які визначали повоєнну долю країни майже на півстоліття, тобто новий етап у житті болгарських держави та суспільства починає розглядатися не з 9 вересня 1944 р., а з 1945 р. після завершення Другої світової війни на європейському континенті. Ця обставина цілком відповідає регіональному підходу до висвітлення історії балканської країни.

Не в усіх навчальних виданнях знайшли відображення «квітнева лінія» та відмова від сталінської моделі, Конституція 1971 р.³⁴. Зміни у тлумаченні подій 9 вересня 1944 р. на сторінках підручників почасті кореспондуються з тенденціями відмови від романтизації революцій у світовій науці, що зафіксовано під час роботи XXII Міжнародного конгресу історичних наук (Китайська Народна Республіка, м. Цзінянь, серпень 2015 р.)³⁵. Ви рішення питання про характер подій 9 вересня 1944 р. є важливим з огляду на діяльність кабінету К. Муравієва. У цьому зв'язку варто пригадати міркування талановитого болгарського історика Ілчо Димитрова³⁶. Він поставив питання про наявність в країні не двох, а трьох політичних таборів – правоконсервативного, до якого входили фашистські та профашистські організації та партії, буржуазно-демократичного, і ліворадикального на чолі з комуністами. Автор намагався знайти істину щодо характеру останнього уряду буржуазної Болгарії. І. Димитров дійшов висновку, що кабінет К. Муравієва мав антинімецький характер, тримав курс на поновлення парламентської демократії, розпочав ліквідацію інститутів і законів авторитарної влади. Стаття публікувалася як дискусійна, проте в академічних колах того часу вона не знайшла відгуку. Зрозуміло, що це була оригінальна думка, з якої випливало питання про історичну доцільність виступу проти уряду Муравієва. Логічне було б припустити, що країна опинилася в умовах історичної альтернативи, коли одним з варіантів вирішення проблеми влади було б не повстання, а підтримка уряду Муравієва.

Говорячи про причини перемоги Вітчизняного фронту в окремих посібниках переглядають тезу, безпідставність якої постійно доводилась радянськими істориками. Йдеться про радянську військову присутність як фактор встановлення політичного режиму на чолі

з комуністами³⁷. Безсумнівно, заперечувати наявність цього факту неможливо, проте його вплив був підготовлений заздалегідь з огляду на підтримку радянським керівництвом комуністичних партій слов'янських країн у період Другої світової війни. При цьому автори не відкидають й інші його причини, з'ясовані до початку 1990-х рр.³⁸. Фактично це питання про співвідношення зовнішніх та внутрішніх чинників у історичному розвитку. Які з них виявилися вирішальними? Чи могли б комуністи так довго панувати без широкої підтримки всередині країни населенням? Адже кризові явища на шляху «соціалізму» не були такими болючими й очевидними, як, припустимо, в Угорщині або Чехословаччині. Треба віддати належне авторам усіх аналізованих видань. Вони підкреслили неповторність історичного досвіду Болгарії, не заперечуючи (у більшості текстів) певний поступ «доби соціалізму» у соціально-економічній галузі, пам'ятаючи про етико-моральні суспільні втрати, які стали особливо помітними за її кризи. Винятковість ситуації у НРБ полягала в тому, що вичерпання резервів «соціалістичного вибору» у часі збіглося з періодом, коли режим Т. Живкова набув рис надзвичайної парадності та блиску³⁹.

На відміну від змісту підручників радянського періоду доба болгарської національної історії 1944–1989 рр. у виданнях після 1991 р. постає як персоніфікована через постаті головних політичних лідерів. Вони мали значні повноваження, а відтак і вплив в країні. Йдеться про Н. Петкова, Г. Димитрова (Гемето), В. Червенкова, Г. Димитрова, Т. Живкова, Л. Живкову.

Отже, образ Болгарії 1944–1989 рр. створюється на підґрунті оновлення та значного розширення фактичного матеріалу, аналізу досвіду у вирішенні конфліктних ситуацій (головним чином політичного характеру) та стверджує унікальність історичного шляху країни навіть за умов приналежності до світової «соціалістичної» системи. Порівняльний аналіз навчальної літератури стосовно теми, винесеної у назву, спонукає до пошуків відповіді на цілу низку запитань. З огляду на сучасний стан наукового знання зазначимо одне з них: «Що в історії Болгарії 1944–1989 рр. є закономірною відповіддю на потреби модернізаційного розвитку країни за умов будь-якого політичного режиму, а що стало результатом функціонування політичної влади комуністів?». Адже воно є принципово важливим для розуміння причин живучості ностальгії за «соціалістичним» минулим у сучасному болгарському суспільстві. Вочевидь, зважання на нього було б доцільним у подальшому.

Отже, є можливим стверджувати про наявність принаймні двох етапів у висвітленні історії Болгарії 1944–1989 рр. у вітчизняній навчальній літературі. Водорозділом між ними виступає кінець 1980 – початок 1990-х рр., що кореспондується з основними етапами розвитку української історичної науки загалом. Підручники є продуктом свого часу, відображають певний рівень суспільного та культурного розвитку. Аналіз вітчизняних навчальних видань, які висвітлюють історію Болгарії, дозволяють зробити висновок, що незалежно від періоду появи навчального видання, вони мають певні спільні риси. По-перше, факт та його інтерпретація виступали головним засобом відтворення минулого. По-друге, у якості стрижня історичного процесу обрано політичну історію. Це обумовило певну наступність контенту, завдяки якому створювався образ країни на сторінках навчальних видань. Історія економічна, соціальна, яка тлумачиться як історія соціальних груп, складають домінуючі аспекти. Менша увага приділена решті питань розвитку країни. Акцентувалося на подіях та процесах (зміна політичного режиму 9 вересня 1944 р., «народна демократія», запровадження «радянської моделі соціалізму», 35-річного правління Т. Живкова), що вважалися найбільш значущими. Це заклало ґрунтовну базу для проблемного в межах спецкурсів вивчення як окремо історії Болгарії, так й історії південних та західних слов'ян загалом, формування у студентів більш чіткого уявлення про місце країни у європейській та світовій історії. У підручниках та посібниках, як правило, була представлена сучасна точка зору на історичний процес. Авторі намагалися залучити новітню літературу, враховувався доробок як вітчизняних, так і зарубіжних фахівців. При цьому на другому етапі, тобто у 1990-ті – 2000-ні рр., вони прагнули уникати ідеологізації та політизації періоду 1944–1989 рр. й не відкидали певних надбань попередньої доби. До того ж у цілому вдалося здолати спокусу викривального пафосу стосовно досвіду «соціалістичного будівництва». Як на першому, так і на другому етапах за основу викладу матеріалу було взято проблемно-хронологічний принцип.

Проте коло висвітлюваних сюжетів змінювалося. На першому етапі історія Болгарії 1944–1989 рр. поставала як ілюстрація марксистської теорії соціалістичної революції та побудови соціалізму. Інакше й бути не могло. У виданнях 1990–2000-х рр. акцентувалося на неоднозначному характері «реального соціалізму» та йшлося про його соціальну ціну, наголошувалося на особливостях історичного шляху Болгарії. На тлі перегляду/ревізії фактографії новій інтерпретації підлягав як спадок «народної демократії», так і «реального соціалізму». На другому етапі очевидною стала тенденція відтворювати історію країни не як частину слов'янського світу, а передусім як одну з держав європейського історико-культурного регіону Центральної та Південно-Східної Європи з притаманними йому особливостями. У нормативному курсі такої підхід, безсумнівно, допомагає краще уявити місце будь-якої держави у загальноєвропейському історичному процесі. Отже, образ Болгарії 1944–1989 рр. в українській навчальній літературі зафіксував основні тенденції розвитку наукового знання в галузі історичної болгаристики 1960–2000-х рр.

¹ Див. докладно: *Сидельников С. И., Сухарев В. В., Чернявский Г. И.* Преподавание истории южных и западных славян в высшей школе // Советское славяноведение. 1969. № 2. С. 52–58.

² *Мітряєв А. І., Пугач С. П., Страшнюк С. Ю., Чернявський Г. Й.* Яким має бути підручник «Історія західних та південних слов'ян» для студентів історичних факультетів вищих навчальних закладів України // Відродження мов і культур західних та південних слов'ян в Україні. К.: Вежа, 1995. С. 109–115; *Віднянський С. В.* Стан, проблеми та перспективи досліджень зі всесвітньої історії в Україні // Український історичний журнал (далі – УІЖ). 2010. № 5. С. 170–171.

³ *Віднянський С. В.* Стан, проблеми та перспективи досліджень зі всесвітньої історії в Україні. С. 179; *Захківляк Л.* Виклики ХХІ століття й сучасна українська історіографія. URL: <http://irbis-pbuv.gov.ua/pdf> (дата звернення 23.04.17); *Колесник І.* Українська історіографія: концептуальна історія. К., 2013. С. 106; *Кудряченко А. І.* Дослідження з проблематики всесвітньої історії у сучасній Україні // УІЖ. 2011. № 1. С. 182; *Смолій В. А., Удод О. А., Ясь О. В.* Інститут НАН України: віхи інституціональної та інтелектуальної історії // УІЖ. 2016. № 5. С. 34; *Таран Л. В.* Провідні тенденції світової історіографії ХХ ст. та проблема кризи сучасної української історичної науки // УІЖ. 1999. № 1. С. 91; *Кудряченко А. І.* Актуальність дослідження проблематики всесвітньої історії в Україні // Проблеми всесвітньої історії. 2016. № 1. С. 14.

⁴ *Пачев С. И.* Историческая болгаристика в Украине на рубеже тысячелетий: факторы и тенденции // Трети международен конгрес по българистика. Кръгла маса „Българистика“. София: Университетско издателство „Св. Килмент Охридски“, 2014. С. 157, 160.

⁵ *Бейлис А. С.* История Народной Республики Болгария. Львів, 1977. 92 с.

⁶ Історія південних і західних слов'ян / За ред. В. А. Жебокрицького, І. С. Дзюбка, А. Ф. Кізченка, І. М. Гранчака. К., 1966. С. 3.

⁷ Історія південних і західних слов'ян. К., 1966. С. 3; Історія південних і західних слов'ян / За ред. І. М. Гранчака, А. Ф. Кізченка, В. П. Чорнія. К., 1987. С. 4–5.

⁸ *Бейлис А. С.* История Народной Республики Болгария. С. 30; Історія південних і західних слов'ян. К., 1966. С. 346; Історія південних і західних слов'ян. К., 1987. С. 347.

⁹ *Бейлис А. С.* История Народной Республики Болгария. С. 25; Історія південних і західних слов'ян. К., 1966. С. 338; Історія південних і західних слов'ян. К., 1987. С. 334.

¹⁰ *Бейлис А. С.* История Народной Республики Болгария. С. 30.

¹¹ Там само. С. 31.

¹² Там само. С. 36.

¹³ Історія південних і західних слов'ян. К., 1966. С. 347, 353; Історія південних і західних слов'ян. К., 1987. С. 348; *Бейлис А. С.* История Народной Республики Болгария. С. 43, 49, 55, 59, 66.

¹⁴ Історія південних і західних слов'ян. К., 1987. С. 359.

¹⁵ Історія південних і західних слов'ян. К., 1987. С. 352, 354, 357; Історія південних і західних слов'ян. К., 1966. С. 366–367; *Бейлис А. С.* История Народной Республики Болгария. С. 69.

¹⁶ *Бейлис А. С.* История Народной Республики Болгария С. 55–56, 60; Історія південних і західних слов'ян. К., 1987. С. 355.

¹⁷ *Бейлис А. С.* История Народной Республики Болгария. С. 46–47; Історія південних і західних слов'ян. К., 1987. С. 350–351.

¹⁸ Історія південних і західних слов'ян. К., 1987. С. 340.

¹⁹ Там само. С. 363–367.

²⁰ Історія південних і західних слов'ян. К., 1966. С. 346–353.

²¹ *Бейлис А. С.* История Народной Республики Болгария. С. 38–53.

²² Історія південних і західних слов'ян. К., 1987. С. 347–352.

²³ Христова Н. Идеологически, идеен, ценностен свят на българите през втората половина на XX век // Изследвания по история на социализма в България. 1944–1989. В 2 т. Т. 2. София, 2010. С. 158–177.

²⁴ Мітрянєв А. І., Пугач С. П., Страшнюк С. Ю., Чернявський Г. Й. Яким має бути підручник «Історія західних та південних слов'ян»... С. 110; Віднянський С. В. Стан, проблеми та перспективи... С. 180; Алексєєв Ю. М., Кравченко Н. М., Павленко Ю. В. Теоретичні засади курсу історії слов'янських народів в українській вищій школі // УІЖ. 1993. № 10. С. 88–89; Сич О. І. Про викладання історії у вищій школі // УІЖ. 1998. № 5. С. 111–117.

²⁵ Колесник І. Українська історіографія... С. 197.

²⁶ Яровий В. І. Історія південних та західних слов'ян у XX ст. Курс лекцій. К., 1996. 416 с.; Рудько С. О. Історія Центрально-Східної Європи (кінець XVIII – початок XXI ст.). Навчально-методичний посібник з курсу. Вид. 2-е. Острог, 2010. 220 с.; Яровий В. І., Четусов А. Т., Антонюк С. І. Історія новітнього часу країн Центральної та Південно-Східної Європи. 1944–1994 / За ред. В. І. Ярового. Дніпропетровськ, 1995. 166 с.; Яровий В. Новітня історія країн Центрально-Східної Європи. 40-і – 90-ті роки XX ст. Курс лекцій. К., 1997. 269 с.; Яровий В. І. Новітня історія Центрально-Європейських та Балканських країн. XX ст. Підручн. для вищих навч. закладів. К., 2005. 816 с.; Історія Центрально-Східної Європи. Посібник для студентів історичних і гуманітарних факультетів університетів / За ред. Л. Зашкільняка. Львів, 2001. 660 с.; Пугач С. П. Встановлення тоталітарних режимів у країнах Центральної та Південно-Східної Європи. Навчально-методичний посібник для студентів історичного факультету. Харків, 2008. 92 с.; Історія західних та південних слов'ян. Навч. посібник. / За ред. С. П. Пугача. Харків, 1998. 461 с.; Постолювський Р. С., Страшнюк С. Ю., Пугач С. П. Встановлення тоталітарних режимів у країнах Центральної та Південно-Східної Європи (1944–1953). Хрестоматія для студентів історичних факультетів вузів України. Харків, 2000. 470 с.

²⁷ Віднянський С. В. Стан, проблеми та перспективи... С. 170.

²⁸ Даскалов Р. От Стамбулов до Живков. Големите спорове за новата българска история. София, 2009. С. 398–405.

²⁹ Pop I.-A. Law and Regulation in Eastern Europe, 16-20 century // Proceeding of ICSH 2015, Jinan. RT15. Jinan: ICSH, 2015; Лешкович Н. О. Конструювання концепту «Центрально-Східна Європа» в історіографічних дискурсах XX – початку XXI ст. // Дриновський збірник / Дриновски сборник. Т. IX. Харків–Софія: Издателство на БАН „Проф. Марин Дринов“, 2016. С. 283.

³⁰ Пугач С. П. Встановлення тоталітарних режимів... С. 49–50.

³¹ Яровий В. І. Новітня історія країн Центрально-Східної Європи... С. 253.

³² Пугач С. П. Встановлення тоталітарних режимів... С. 50; Історія західних та південних слов'ян. Харків, 1998. С. 260.

³³ Гайстлінгер М. Антитоталітарні рухання і революції в Болгарії і других странах Центральної і Восточної Європи. Взгляд специалиста по международному праву // Тоталітаризм і антитоталітарні рухання в Болгарії, СССР і других странах Восточної Європи (20-е – 80-е гг.). В 2-х т. Т. 2. Харьков, 1995. С. 257.

³⁴ Яровий В. І. Історія південних та західних слов'ян у XX ст. С. 360–362; Рудько С. О. Історія Центрально-Східної Європи... С. 151–154.

³⁵ Revolution in World History // Proceeding of ICSH 2015, Jinan. MT3. Jinan, 2015.

³⁶ Димитров И. Последното правителство на буржоазна България // Исторически преглед. 1964. № 5. С. 3–33.

³⁷ Яровий В. І. Історія південних та західних слов'ян у XX ст. С. 255; Рудько С. О. Історія Центрально-Східної Європи... С. 11–12.

³⁸ Історія Центрально-Східної Європи / За ред. Л. Зашкільняка. С. 505–506.

³⁹ Валева Е. Л. Духовна жизнь болгарского общества в условиях тоталитаризма // Болгарская культура в веках: Тезиси докладов научной конференции. М., 1992. С. 124.

ПОЛИТИЧЕСКИ ПРЕХОД И СРЕДНО ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРИЯ (1944–1950): CASE STUDY НА ПЪРВА СОФИЙСКА ДЕВИЧЕСКА ГИМНАЗИЯ

Ж. Назърска

Назърска Ж. Политически преход и средно образование в България (1944–1950): case study на Първа софийска девическа гимназия. В статията се прави „изследване на случай“ по примера на Първа софийска девическа гимназия. Основните цели са да се проследи трансформацията на една образователна институция по време на преходния период от авторитарен към тоталитарен режим през 1944–1950 г.; да се очертаят характеристиките на процеса на социално инженерство, ликвидирал старите и създал новите образовани елити; да се изследва подмяната на символния капитал на гимназията.

Ключови думи: гимназия; средно образование; България; тоталитарен режим; комунизъм.

Назърска Ж. Политичен преход и средна освіта в Болгарії (1944–1950): case study Першої софійської дівочої гімназії. Стаття є „дослідженням кейсу“ на прикладі Першої софійської дівочої гімназії. Головна мета – простежити трансформацію цієї освітньої інституції під час перехідного періоду від авторитарного до тоталітарного режиму у 1944–1950 рр.; окреслити характеристики соціальної інженерії, що ліквідувала старі й утворила нові освітні еліти; дослідити підміну символічного капіталу гімназії.

Ключові слова: гімназія; середня освіта; Болгарія; тоталітарний режим; комунізм.

Nazarska G. Political Transition and Secondary Education in Bulgaria (1944-1950): a Case Study of the First Female High School in Sofia. The article is a case study of the First Female High School in Sofia. The main objectives are to study the transformation of an educational institution during the transitional period from authoritarian to totalitarian regime in the period of 1944-1950s; to outline the characteristics of the social engineering process when the old elites are destroyed and the new ones are created; to explore the replacement of the symbolic capital of the high school.

Keywords: high school; secondary education; Bulgaria; totalitarian regime; communism.

Увод

В статията се прави „изследване на случай“ по примера на Първа софийска девическа гимназия (I СДГ) – елитно училище, дало началото на женското средно образование в България. Основните цели са да се проследи трансформацията на една образователна институция по време на преходния период от авторитарен към тоталитарен режим през 1944–1950 г.; да се очертаят характеристиките на процеса на социално инженерство, ликвидирал старите и създал новите образовани елити; да се изследва подмяната на символния капитал на гимназията. В статията се анализират предимно архивни източници, мемоаристика и устни интервюта и се използват подходите на социалната история и просопографията. Акцент в изложението са институционалната структура и функционирането на училището; селекцията, съставът, движението и действията на ръководството и учителския състав; социалният профил, класната и извънкласната дейност на учениците.

Темата за трансформацията на българското образование във времето на политически преход след Втората световна война е сериозно проучвана от съвременната българска историография, социология и културология¹. Неизследвани на практика остават отделните институции, каквато е I СДГ.

1. „Новата“ гимназия (1944–1950)

I СДГ е държавна институция, поставила началото на средното девическо образование в България през 1879 г. През годините тя се оформя като престижно средище, събрало елитни учители и даващо качествено хуманитарно образование, чиито възпитанички имат несъмнен принос за българското обществено и културно развитие².

Гимназията започва преходния период с персонални промени на ръководството си. В следващите 10 години до трансформацията си в единно смесено училище текущото управление и персонал е постоянно и е следствие от политически причини³. През октомври 1944 г. след 9-годишен мандат е пенсиониран директорът Стефан Димитров, географ по специалност⁴. Свалена от длъжност е и поддиректорката, химичката Теодора Паскалева-Младенова. Те стават първата жертва на „чистката“, обхванала 128 от общо 135 гимназиални директори в страната⁵.

Прокламираща, че „демократизира“ и „дефашизира“ средното образование⁶, ОФ власт назначава месец по-късно ново ръководство, симпатизиращо ѝ политически: с титуляр филологът Иван Кънчев и с помощнички географката Седина Бояджиева и историчката Ивана Кепова⁷. Кънчев остава до пенсионирането си, заменен през 1947 г. последователно от комунистите Стефан Цоневски, философ⁸, и Евстати Шаранков, математик⁹. Те скоро напускат, насочили се към кариера във висшето образование¹⁰. През 1948–1950 г. начело на институцията е поставена бившата учителка по философия и еврейка по произход Тинка Вранчева (Ернестина Молхова), уволнена дисциплинарно заради комунистическата си дейност през 1934 г. Когато обаче съпругът ѝ ген. Петър Вранчев – началник на Военното разузнаване, е арестуван по делото срещу Трайчо Костов, тя е моментално отстранена¹¹. Наследничка на поста ѝ става Параскева Карагюлева, съпруга на подполковник Веселин Георгиев от МВР. Сред редките изключения в тази поредица от директори, нямащи никакво отношение към институцията, тя съчетава статуса си на бивша възпитаничка на гимназията с образователния ценз на учителка по латински език. Неслучайно колеги и ученици пазят добри спомени от нейното управление¹².

Постоянно сменящите се директори на I СДГ трябва да се справят с редица проблеми. На първо място стоят битовите. Учениците на I СДГ свързват винаги своето училище с неговата сграда, открита през 1933 г. – внушителна постройка в центъра на града, с мраморни колони, широки стълбища, витражи, стенни релефи, дъбова ламперия, маслени картини по коридорите, модерни кабинети, салони за спорт и танци, голяма актова зала¹³. Англо-американските бомбардировки над София (1943–1944) разрушават част от западното и източното крило на зданието. Експлозиите и детонациите разбиват врати, прозорци, шкафове и мебели. Оставени без надзор през евакуацията за почти 10 месеца, образцово оборудваните кабинети, лаборатории и библиотеката са ограбени от разквартируваните части на противовъздушната отбрана и от стотиците граждани, минали през възстановителния пункт в училището¹⁴. През октомври 1944 г. ръководството заварва в нуждаещата се от ремонт постройка около 400 военни, а скоро трябва да приюти за 2 години учениците от Средното техническо училище и V СДГ¹⁵. Така задълго образцовата гимназия се превръща в пренаселено пространство за около 3000 души, с „невъзможна мръсотия“ и ненормален трисменен режим на обучение, от 7–22 ч.¹⁶

Скоро сериозните промени в българския образователен модел засягат структурата и функционирането на гимназията. През уч. 1945/1946 г. нейният профил от класически става реален, а старогръцкият и латинският език са обявени за факултативни предмети¹⁷. Две години по-късно 8-класната гимназия се превръща в 7-класна¹⁸. През уч. 1950/1951 г. тя всъщност престава да съществува в предишния си вид, заменена от средно училище със смесено обучение в рамките на единадесет класа¹⁹.

Тези структурни промени са съпътствани от тоталната политизация на институцията. Неслучайно обследването, на което Министерството на народната просвета (МНП) подлага гимназията по повод парламентарните избори, процеса срещу Трайчо Костов и 70-годишния юбилей на Й. Сталин (дек. 1949), констатира, че в училището има много аполитични учители и „все още има буржоазен формализъм“. На тях е препоръчано да водят борба срещу буржоазния национализъм в новата му форма – космополитизма, да „възпитават в народен патриотизъм, любов към родината, към нашия трудещ се народ, родната армия“²⁰.

2. Учителите: „стари“ и „нови“

До 1944 г. в I СДГ се зачитат стриктно образователните цензове за назначаване на гимназиални учители, разписани в Закона за народното просвещение (ЗНП) – пълно висше образование с държавен изпит или дипломна теза и успешно приключен учителски стаж.

През годините в гимназията работят опитни преподаватели, немалко с докторска степен, със специализации в чужбина и дългогодишен стаж.

През есента на 1944 г. голяма част от учителите в I СДГ попадат под ударите на новите наредби-законови за средното образование на ОФ правителство. Прибързаното пенсиониране на заслужилите преподавателки д-р Каля Берберова по френски и Ружа Гладнева-Панова по български език е оправдано със Закона за държавните служители²¹. През ноември с.г. временната Наредба за целесъобразно подреждане на персонала е приведена като аргумент за разгърнат учителски „кадрил“. Известната литераторка Маня Милетич-Букурещлиева, мумир на поколения възпитанички и болна от туберкулоза²², е преместена в IV Софийска мъжка гимназия (СМГ), а англицистката Цвета Милева-Джонс – в Разложката смесена, клон Банско²³. На тяхно място са „целесъобразно подредени“ няколко учителки, успели да използват партийните си „връзки“²⁴.

През ноември 1944 г. следва уволнението и на още две учителки „за активна фашистка дейност“²⁵. Такава е трудно да бъде открита дори при съвременен детайлен прочит на техните биографии. Д-р Гора Иванова (1898–1985) е немска възпитаничка и хумболтова стипендиантка, активна деятелка на Германско-българското дружество, високо подготвена учителка германистка, с почти две десетилетия стаж в родната си гимназия, продуктивна преводачка и публицистка. Вероятно с това се изчерпват „прегрешенията“ ѝ. Не след дълго нейните трудове са включени в списъка на забранените книги, а името ѝ се цитира като пример за „враг на народа“²⁶. Учителката по телесно възпитание Иванка Атанасова-Трайчева е 41-годишна, работила във Варненската девическа гимназия (ДГ), но без показни политически прояви²⁷.

„Чистката“ е последвана от наредби-законови, регламентиращи отпадане на образователните цenzове при назначаване на гимназиалните учители и признаване на дипломите от съветски висши училища²⁸. Това предпоставя серия от политически назначения през 1944–1945 г. на учителки, омъжени за „силни на деня“ личности²⁹. През 1949–1952 г. тази група е допълнена от съветски възпитанички³⁰, съпруги на университетски професори-комунисти, придобили катедрите си при новата власт³¹, и активни боркини против фашизма и капитализма³². Повечето от тях имат нужния ценз, но някои наблягат повече на партийността, отколкото на професионалната си подготовка. Така, учителката по немски Анка Илиева, бъдеща професорка в Софийския университет (СУ), е запомнена от учениците си да прави падежни грешки по време на урок³³. Постепенно това ядро „партийни“ професионалистки овладява лидерските постове в гимназията и започва да направлява нейната кадрова и институционална политика. Според просопографска таблица³⁴, в началото на 50-те години на XX в. около 80% от стария персонал е подменен с млади учители, често пристигащи от провинцията. В този смисъл не е учудващо, че през 1948 г. вече 10,5% от преподавателките в гимназията нямат нужния образователен ценз³⁵, а текучеството им е ежедневие.

В подобни „революционни“ условия мерило за професионализма на учителите стават тяхната партийна принадлежност и отношението към учениците, свързани с комунистическото движение отпреди 1944 г. или протезирани от новите властимащи. Атмосферата на несигурност, прозираща от официалните документи, се потвърждава и от ученическите спомени, в които преподавателките са описвани като напласени, посърнали и нервни, съзнателно занижаващи контрола и „застраховащи“ се с високи оценки³⁶.

От 1944–1948 г. те работят без учебници, с променящи се учебни планове, под непрестанния натиск на извънституционални фактори³⁷. В тази ситуация е обяснима бързата им преориентация в политически и личностен план: членство в БКП или в различни казионни организации, изнасяне на беседи в самодейни кръжоци по местоживеење и др.³⁸ През 1948 г. това дори е регламентирано в постановление на Министерския съвет, задължило всеки учител да се запише по избор в читалище, Българо-съветското дружество, Помощната организация или Българския народен женски съюз³⁹.

Един списък на наградени учителки от 1949 г. свидетелства, че ръководството на гимназията стимулира персонала си именно към подобни обществени и политически изяви, а не за градивна учебна работа. Повечето учителки в него са премирани за изнасяне на беседи и доклади пред партийната група или кварталните женски дружества, участие в бригади или състезания с училищния хор, за „вещо ръководене“ на просъюзните събрания,

за създадени агитки за посещения във фабрики, за подготвени рецитали за партизанското движение или стенвестници⁴⁰.

Тясно професионалната им дейност е постепенно монополизирана от политически „правилните“ учители⁴¹. Характерна е биографичната траектория, която изминава историчката Ивана (Ванна) Кепова (1894–1971). Твърдейки, че е била репресирана от последното българско правителство на Константин Муравиев (2–8 септ. 1944), което я преместило в Годеч на 2 септ. 1944 г., тя от крайна националистка се превръща в гореща застъпничка на новата власт и съотв. поддиректорка (1945), лекторка в курс за учители от Горноджумайска област за обществено-политическа и синдикална просвета⁴², авторка на учебници с големи тиражи (1945–1949)⁴³ и членка на БКП (1949)⁴⁴.

3. Учениците: социокултурен портрет (1944–1950)

След завръщането на столичното население от евакуация и началото на уч. 1944/1945 г. гимназиалните власти с ужас констатираат, че броят на учениците в I СДГ е нараснал с 1500. В миналото подобен прираст не би бил възможен и желан, заради логичното намаляване на качеството на обучението и влошаването на здравословните условия. Затова той е ограничаван с териториално райониране, подбор по документи и с презумпцията, че институцията е елитна, събрала децата на по-издигнати семейства⁴⁵.

В преходния период подобни съображения остават на заден план поради динамичните демографски процеси. В една паралелека вече учат по 49 ученички⁴⁶, а броят им расте през годините⁴⁷: уч. 1943/1944 – 900–1080; уч. 1944/1945 – 1400; уч. 1945/1946 – 1367–1483; уч. 1947/1948 – 1092–1149; уч. 1949/1950 – 1058–1091.

Още през 1944–1945 г. по силата на новите наредби-законали са записани с предимство бивши концлагеристки, партизанки, ятчакки и политзатворнички⁴⁸. Последват ги децата и близките роднини на актуални политически, военни и държавни лидери (Кимон Георгиев, Антон Югов, Дико Диков, Петър Вранчев, Прокопи Киранов, Нисим Меворах и др.), вкл. дошлите от СССР „нови елити“ (Георги Андрейчин и др.). Според наличната просопографска таблица⁴⁹ те съставляват поне 20,3% от всички ученички в гимназията.

В края на 40-те години на XX в. нараства делът на мигриралите от селата в големия град. Ако преди 1944 г. училищните власти допускат жителки на Голяма София⁵⁰ само в класическия отдел и те винаги са разграничавани от съученичките си по отдалеченост на местоживеенето си⁵¹, след 9 септ. 1944 г. тези социални граници се размиват. През 1946 г. девойките, родени в предградията Банкя, Божурище, Гара Искър, Дървеница, Иваняне, Кумарица, Курило и Симеоново, са около 1,3%⁵², а през 1948 г. съотношението на родените в градове и села става съотв. 92,3% към 7,7%⁵³.

Същевременно тече обратният процес. Изселването от София на дъщерите и близките на арестувани, убити, „безследно изчезнали“, съдени от т.нар. народен съд (1944–1945) и в Пасторския процес (1949) родители, е особено интензивно през 1944–1945 и след 1948 г. „Преместилите се“ осъществяват насочени миграции към Пирдоп, Плевен, Лом, Луковит, Тутракан и др.⁵⁴, други емигрират в Германия, САЩ, Бразилия и др. Като цяло делът на ученичките от репресирани семейства⁵⁵ е около 31,7%. Една част от тях успяват да се дипломираат, макар подложени на административен натиск и морален тормоз, други обаче „напускат“, изтъквайки благовидни предлози, и при липсата на диплома и политическа характеристика (т.нар. ОФ бележка) не продължават своето образование.

Просопографската таблица представя вече един доста пъстр социален профил на ученичките, различен от предишните десетилетия. В него продължават да доминират родителите интелектуалци (учители, професори, чиновници, духовници, адвокати, лекари, „царски“ офицери и др.) с 68,5%, но те вече са следвани от „новата класа“ на комунистическата номенклатура (вкл. „червени“ офицери) със 17,4%, от работниците и занаятчиците с 8,1% и от селяните с 4,1%. Родителите индустриалци и търговци са едва 1,9%, като делът им намалява с оглед на национализацията и унищожаването на „буржоазната класа“.

В класовете се срещат и сираци, които през първите следвоенни години са традиционно обект на социалната политика на гимназията. Постепенно обаче критериите за отпускане на стипендии и временни помощи стават класови и политически. Предимно от такси са освобождавани бившите партизанки, ятчакки и дъщери на концлагеристи. След 1947 г.

всички одобрени кандидати произхождат от работнически и многодетни семейства и имат активна пионерска или комсомолска дейност⁵⁶.

Резултатите от социалното инженерство в училището са видими от едно проучване за професионалното ориентиране, проведено през 1948 г. с 222 абитуриентки по заповед на МНП. В анкетата „Моят път в живота“ голяма част от зрелостничките засвидетелстват своята тревога и страх от бъдещия си професионален избор. Според тях желането да следват висше образование е само мечта, защото влизането им в университета е несигурно⁵⁷. Вероятно точно така смятат и дъщерите на семейства, изгубили предишния си социален статус, и представителките на работническата класа, случайно попаднали в елитното средно училище. И двете групи посочват, че не хуманните, а прагматичните подбуди ги ръководят при избора на професия⁵⁸.

Резултатите от анкетата са показателни и за сериозните промени в съзнанието на възпитаничките вследствие на комунистическата пропаганда и на променените условия на живот⁵⁹. Подобна анкета от 1939 г. сочи, че 50,3% от зрелостничките искат да упражняват свободни професии (лекарки, артистки, юристки, архитектки), 19,1% са привлечени от попрището на учителки и учени, 10,2% искат да се посветят на изкуствата, а 12,2% от тях смятат да останат домакини и майки, „готови да отглеждат граждани на Отечеството“. По онова време специалности като инженерство, право, агрономия и дипломация не се радват на девически интерес⁶⁰. През 1948 г.⁶¹ повечето зрелостнички посочват, че ще продължат образованието си, защото искат да бъдат полезни на „стопанското и културното издигане на социалистическата си родина“, като най-желани са професиите в сферата на медицината (25,7%), индустриалната химия (17,6%), педагогиката (15,7%) и изкуствата (14,4%). Следват ги „модните“ инженерство (9%) и агрономия (5%). Интересите на ученичките се разпростират дори до т.нар. „мъжки“ професии на летци и трактористи, а делът на бъдещите домакини е сведен до незначителните 1,8%⁶².

Просопографската таблица сочи също, че ученичките владеят добре социалната мимикрия, като са посочили „очакваните“ и „правилни“ отговори в анкетата. Сред випуските 1945–1954 г. преобладават завършилите в сферата на изкуствата (изобразително, музикално и театрално) с 31,9%, филоложките (17%), медичките (10,6%), следвани от училищните историци (8,5%), икономистите (6,4%), журналистиката и химията (по 4,3%), архитектурата и математиката (по 2,1%). Реалностите на „социалистическия“ живот рязко променят плановете за желана кариера, като насочват зрелостничките в по-слабо контролираните от властта висши училища по изкуствата или към „търсени“ професии във време на индустриализация и ускорена урбанизация.

Социалното инженерство на микроравнище се провежда и чрез обновената система от рестриктивни мерки. Те принципно са неразделна част от „етоса“ на подобни „дисциплиниращи институции“ (Мишел Фуко), но до 1944 г. наказанията в гимназията са традиционни. Те следват изискванията на законите за народното просвещение и правилниците за вътрешния ред, като включват забележка, намаляване на поведението в няколко степени и изключване от училище за комунистическа пропаганда. През уч. 1945/1946 г. от общо 27 наложени наказания само 7 са за политически провинения, а останалите – за лъжа, бягство, непокорство и др. отклонения⁶³. В следващите години под лозунга, че „дисциплината се руши“ от „буржоазни прояви“ и е нужна бдителност срещу противниците на властта и световния империализъм⁶⁴ политическите санкции стават ежедневни⁶⁵. През 1945 г. няколко ученички са изключени по донос от своята класна наставница, защото са палили свещи на годишнина от смъртта на цар Борис III и са изказвали симпатии си към царското семейство и недоволството си от новата власт⁶⁶. Кампанията за избори за 26 Обикновено народно събрание (ОНС) е повод за репресии срещу привърженичките на т.нар. легална опозиция. През с.г. най-тежки наказания са наложени на ученички за четене на в. „Младежко земеделско знаме“⁶⁷, за дръзко държание към преподавателите⁶⁸, за подготовка на стеновестник с опозиционно съдържание против Единния младежки общоученически съюз (ЕМОС) и ОФ, за продажба на в. „Младежки свободен народ“ и разпространение на позиви на БРСДП (о) и др.⁶⁹ През 1947–1948 г. много ученички са наказани за „реакционни прояви“: от противопоставяне на процесите на унищожаване на многопартийната система и създаването на тоталитарен режим⁷⁰ до неприлично държание по време на кинопрожекция за Октомврийската революция⁷¹. Вера Мутафчиева разказва в мемоарите си за

опасността да бъде изключена за притежание на опозиционни позиви, но отбелязва, че в случая е била обект на провокация от активистки на ЕМОС и е „спасена“ само след намеса на своя роднина комунистка⁷².

Разгръщането на кампанията против „упадъчната западна култура“ и „космополитизма“ и публикуването на указания за социалистическо възпитание на младежта (1949–1951)⁷³ модифицират наказанията срещу ученичките. Те остават по същество политически, но преакцентирани върху индивидуализма и разлагащото действие на вражеската пропаганда. Показателни в това отношение са санкциите, предприети срещу две възпитанички на бившата Американската девическа гимназия в Ловеч, преместени след нейното закриване в I СДГ. През 1950 г. Мария Цветкова и Дафина Петкова са обвинени в действия, несъвместими с обществения морал: участие в оргии, посещение на забави в бар „Астория“, носене на грим, тютюнопушене, пианство и неприлично държание. Комисията изтъква, че те са „отровени от американското възпитание“, затова могат да окажат влияние на безхарактерните девойки. Понеже „колективът е отвратен“ от техния начин на живот, като „язва за гимназията“ двете са изключени⁷⁴.

4. Ученичките: „нови“ делници и празници

Политическите и социалните промени след 9 септ. 1944 г. изцяло променят класната и извънкласната дейност в I СДГ. В спомените на ученичките, родени през 1929–1934 г., отчетливо е маркирана границата между „старото“ и „новото“ в смисъл на противопоставяне между традиция и иновация, стабилност и динамика, пълнота и това, което те наричат „гимназиалното ни полубразование“⁷⁵. И наистина, в паметта им рядко се утаява образът на любима учителка, приковала вниманието на аудиторията със слово, мисъл и жест, няма ги страстите при подготовка и изпитване, както с умиление и подробно разказват учителите до 1944 г.⁷⁶ Напротив, „новите“ випуски запомнят нетипичното, стряскащото и отблъскващото в обучението. Тук калейдоскопично се сменят кадър след кадър: публичните рецитации на революционни стихове от Н. Вапцаров и Вл. Маяковски; трудностите при изучаване на чужд език като руския; подготовката на политически стенвестник и закачането му в класната стая; изборът на комсомолски ръководители под неодобрителния поглед на класните наставници; „диктатурата“ на Ученическия комитет, овластен да решава съдбите на съученичките си⁷⁷.

Всекидневието на младите жени извън гимназията преминава предимно в откритите градски пространства. Ученичките са задължени да участват в акции, свързани с новата празнична система – рождени дни на Й. Сталин и Г. Димитров, манифестации за 9 септември и 1 май, чествания на Съветската армия и др.⁷⁸, без да пропускат обаче Деня на народните будители (1 ноем.). Те винаги са водени на политически митинги, за да разобличават „враговете на народа“ и да скандират заучени лозунги⁷⁹. Отсъствието от подобни колективни ангажименти се наказва и от училищните власти, и от ръководството на ЕМОС.

В този период традиционните извънкласни форми на занимания са съхранени, но са изпълнени вече с ново съдържание. Така, вместо сказка на научна тема, писателката Веселина Геновска говори пред гимназистките за комунистическа Полша; очакваният юбилей на една от основателките на училището – Екатерина Каравелова, минава вяло, с литературен акцент⁸⁰, а Младежкия Червен кръст е трансформиран в санитарни дружини към Димитровския съюз на народната младеж (1947)⁸¹.

Клубовете по интереси, с които е била прочута I СДГ, са запазени благодарение на някои от „старите“ учителки. Макар под нови названия, в тях се развиват талантите и уменията, насърчават се фантазията и упорството на младите хора. Теодора Младенова, за която бившите възпитанички не пестят суперлативи, оглавява кръжока по химия, „инкубатор“ на бъдещи известни учени⁸². От 1945 г. сп. „Ученически поход“, основано през 30-те години на XX в., се списва под ръководството на Анастасия Балабанова. Изданието става трибуна за собствените ученички и други талантиливи софийски гимназисти⁸³. По указание на МНП Балабанова поставя началото на драматичен кръжок (1945–1955), своеобразно продължение на елитарното Културно дружество „Пенчо Славейков“, в което ученички с различни политически възгледи са обсъждали литературни, философски и културни теми начело с учителката Маня Милетич-Букурещлиева⁸⁴. В новия си формат кръжокът

подготвя преди всичко тематични рецитали за училищни тържества („Да живее 1 май“, „Прослава на партизанството“, „Без Димитров по димитровски“). В него обаче започват кариерата си известни актриси като Мария Русалиева, Татяна Лолова, Росица Данаилова и др.⁸⁵ Учителката по музика Екатерина Пенкова има заслугата да съхрани още две институции, част от „наследството“ на I СДГ. Хорът и оркестърът действително свирят предимно на манифестации, но също така са важна част от годишния акт (тържество) на гимназията в зала „Славейков“ и изнасят самостоятелни концерти във Военния клуб⁸⁶.

Заклучение, или за „духа“ на „новата“ гимназия

Освен че са „дисциплиниращи“, образователните институции са проучвани във феноменологичен план и като структури със свой „етос“ – съвкупност от символи, кодове, празници, изградени специфични връзки между възпитаничките, институцията и преподавателите. Той обикновено е предпоставка за създаване на колективна идентичност и за изработване на „хабитус“⁸⁷.

Десетилетието след 9 септ. 1944 г. оказва силно деструктивно влияние върху „етоса“ на гимназията и сериозно застрашава символния ѝ капитал. Още от есента на 1944 г. са „атакувани“ базови ценности за институцията – свалени са портретите на нейните дарители и основатели, заслужили директори и учители, а през 1949 г. – останалата украса⁸⁸.

Макар от основаването си да чества Въведение Богородично за патронен празник, до 1944 г. I СДГ няма специално название⁸⁹. Откакто МНП нарежда спешно именуване и преименуване на училищата в страната⁹⁰, в гимназията започва мъчителен процес на търсене на собствена идентичност. През 1946 г. нейното ръководство се спира на съветския акад. Н. С. Державин и неговия рожден ден (15 дек.). Аргументите звучат клиширано, но са съзвучни с политическата ситуация: ученият е славянофил, обича България и има заслуги за разработването на нейната история⁹¹. При посещението на югославянска правителствена делегация през 1947 г. и като „знак на признателност, уважение и любов“ училището е преименувано на Й. Б. Тито⁹². След разрива с Югославия гимназията окончателно взема името на Г. Димитров и обявява за свой празник 27 февр. – деня на освобождаването му от затвора след Лайпцигския процес. Патронът е прославен като „знаме за всеотдайна служба на народа“, той трябва да стане пример за „любов към труда и науката“, „борба срещу външните и вътрешните врагове, борба за щастлив живот на нашия народ“⁹³. Скоро гимназията се сдобива със знаме, носено от дъщерята на министър Антон Югов⁹⁴.

През 1949 г. е отменен химнът на училището, написан за юбилей му през 1929 г. от учителя Йосиф Чешмеджиев – дългогодишен диригент на македонския смесен хор „Шар“ и музикален редактор на в. „Македония“⁹⁵. Неговата фигура става крайно неудобна при влошените българско-югославски отношения. Вместо това, новият химн е поръчан на Илия Темков – начинаещ композитор, абсолвент в Музикалната академия (1949)⁹⁶.

В началото на 50-те години на XX в. I СДГ точно изпълнява указанията на МНП да се унищожи „старото наследство“ в училищата⁹⁷. След символите идва редът на документите, фотографите, предметите и книгите. Те са комплектувани в секретна библиотека и заключени в специално помещение⁹⁸. Забравата плътно обхваща периода на I СДГ. Завършилите до 1979 г. свидетелстват, че като ученици никога не са чували за правоприемството⁹⁹. И обратно – спомените на по-младите випускници и на част от учителите винаги припомнят 100-годишния юбилей (1979), възприеман като изключително събитие и повод за гордост¹⁰⁰.

До 1944 г. I СДГ е известна с безкомпромисната си дисциплина, изразяваща се в задължителна униформа (черни сатенени престилки, бели якички, барети с черна лента и надпис¹⁰¹), с подробното регламентиране на задълженията (забрана за игра на карти, посещения на кафенета, устройване и участие в забави, носене на украшения и грим, пушене и пиене¹⁰²), с четенето на молитвата „Отче наш“¹⁰³ в началото на учебния ден и с формализираните отношения между учители и ученици.

След 1945 г. дисциплината – един от жалоните на „етоса“ на гимназията, методично се руши: отменена е униформата, въвежда се обръщението „другарю/другарко“¹⁰⁴. Напразни остават и усилията на Родителския комитет „да се препоръча скромност, да не си скубят

веждите, да не употребяват козметика, да не носят украшения, да носят униформа, да си сплитат косите или подстригани късо до врата¹⁰⁵. Независимо от призивите на „старите“ учители за „ред, благоприличие и внимание“ с цел „да запазим хубавото име на гимназията“¹⁰⁶, всички официални документи сочат обратното: „повечето дъщери на заможни и влиятелни родители се обличат пъстро, носят кожени палта, пръстени, гривни, фризират се, гримират се, посещават журове и танцови забави, пушат – така показват своето равенство с мъжете!“¹⁰⁷. Тон дава дъщерята на Антон Югов¹⁰⁸, последвана от други представителки на „новата класа“.

В разглеждания период е подложен на преценка и друг фундамент на институционалния „етос“ – създаването на кохерентни връзки между съучениците. В интервюта и писани мемоари завършилите до 1944 г. разказват предимно за връстничките си: за напоителните диалози в клас и кръжоците, за незабравимите забавления в лятната колония на Созопол, за съхранените полувековни приятелства между дъщери на фабриканти, известни политици и бедни девойки от крайните квартали, за преодолели социалните бариери дългогодишни мрежи между бивши браннички, легионерки и комунистки¹⁰⁹. „В нашето училище все още има буржоазен фашизъм“, – отчитат новите власти. Това разбиране предпоставя нов модел на общуване, при който съучениците се разминават по коридорите с безразличие, гледат се с надменност и презрение, доносничат и провокират, залагат на подозрителността, лицемерието и страха¹¹⁰. Показателно е, че дори в късно писаните спомени имената на съвипусничките се цитират не с характерни прякори, а с инициали.

В съзнанието на випуските от 1947–1954 г. е силно накърнен и друг съществен елемент на символния капитал на гимназията – привързаността към институцията. Чувството на гордост и задоволство, сентиментът „да бъдеш част от“, отчитането на несъмнени нематериални ползи от принадлежността към училището сякаш вече изчезват. Вместо тях в спомените си възпитаничките повече се фокусират върху образ на един или няколко любими учители. Всъщност именно такива, като Теодора Младенова, Тодора Арабаджиева, Ана Синигерска, Анастасия Балабанова и малцина други, се превръщат в единственото оцеляло „наследство“ на I СДГ, в „спойката“ между нейното минало и промененото ѝ настояще.

¹ Чичовска В. Политиката срещу просветната традиция. София: УИ, 1995; Маринова-Христиди Р. Българското образование между съветизацията и традицията, 1948–1959. София: УИ, 2006; Бояджиева П. Социалното инженерство: политики за прием във висшите училища през комунистическия режим в България. София: Сиела, 2010; Гълъбова Н. Ученическата етика и духът на социализма: всекидневният живот в 114-та гимназия в София през 60-те год. // Критика и хуманизъм. 2007. Т. 24. С. 115–130.

² Юбилеен сборник на I Софийска държавна девическа гимназия (1879 – ноември 1904). София, 1904; Първа Софийска девическа гимназия, 1879–1929. Юбилеен сборник. София, 1932; Назърска Ж. Формиране на женски интелектуални елити в България, 1879–1944: case study на Първа софийска девическа гимназия // Нови информационни технологии в образователния процес. София: За буквите – О писменехъ, 2012. С. 218–236.

³ Това явление е характерно и за предходните 65 години, когато общо 28 директори управляват средно по 2,5 г. Най-често техните мандати са по 1–3 години, като особена нестабилност се наблюдава във времето на политически кризи (1879–1894, 1902–1903, 1920–1923). (Юбилеен сборник... 1932. С. 44).

⁴ ЦДА. Ф. 142. Оп. 1. А.е. 203. Л. 52.

⁵ Чичовска В. Политиката срещу просветната традиция. С. 95.

⁶ Пак там. С. 128–140.

⁷ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 3. Л. 99; А.е. 1. Л. 153.

⁸ Пак там. Оп. 1. А.е. 2. Л. 7.

⁹ Пак там. Л. 28.

¹⁰ Цоневски става преподавател по диалектически материализъм в Софийския университет, а Шаранков – по висша математика във Висшия машиноелектротехнически институт.

¹¹ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 2. Л. 75. Това съвпада и с поредната чистка на директори, започнала през 1948 г. (Маринова-Христиди Р. Българското образование между съветизацията и традицията, 1948–1959. С. 64).

¹² През 1955 г. тя оглавява новоосновената Руска гимназия. Следващи директорки на 7-о ССОУ са Анка (Ана) Илиева (1955–1969) и Бодка Бенчева (1970–1990).

¹³ 80 години родно училище. б.д.м. [1969] // ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 9. Л. 13–24; *Димитрова Бл.* Един учебен ден // Същата. Отсам и отвъд. Силуети на приятели. София: Котар 88, 1992. С. 19–23; *Мутафчиева В.* Бивалици. Кн. 1. София: Анубис, 2000. С. 219–220.

¹⁴ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 3. Л. 2; А.е. 6. Л. 506–510; А.е. 3. Л. 2; А.е. 4. Л. 126.

¹⁵ Пак там. А.е. 3. Л. 37.

¹⁶ Пак там. Л. 1; *Мутафчиева В.* Бивалици. Кн. 1. С. 297.

¹⁷ 80 години родно училище. б.д.м. [1969] // ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 9. Л. 13–24; *Брашованова Л.* Мозайка от спомени и премълчани факти. София: б.и., 2001. С. 79.

¹⁸ Пак там. С. 84.

¹⁹ Съгласно новия Закон за народната просвета (1948) и следвайки наложения съветски модел в образованието, I СДГ се преименува на 7-о Единно девическо училище, като обучава ученици от двата пола в I–XI кл. През уч. 1954/1955 г. наименованието е променено на 7-о Средно смесено общообразователно училище (*Маринова-Христиди Р.* Българското образование между съветизацията и традицията, 1948–1959. С. 17–19, 76–80).

²⁰ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 2; Оп. 1. Л. 138гр.–140.

²¹ Според него се пенсионират учителки, които не са глави на семейства, навършили 50 г. и с 25 години стаж (ЦДА. Ф. 142. Оп. 1. А.е. 203. Л. 50, 52; А.е. 258. Л. 154).

²² Пак там. А.е. 258, Л. 69, 87.

²³ Пак там. Л. 183.

²⁴ Това са Весела Ялъмова по математика и физика, Иванка Далева по естествена история и химия, Мария Баева и Лиляна Каранванова по телесно възпитание и пеене (от II СДГ); литераторката Анастасия Балабанова и Невена Попова по ръкоделие (от III СДГ); Ана Георгиева по френски и български език (от V СДГ); художничката Радка Козарова-Пашева (от II СМГ); Евгения Гичева по география и история (от XI прогимназия) и Екатерина Ножарова по телесно възпитание и ръкоделие (от Висшето училище по телесно възпитание). (ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 3. Л. 662–663; ЦДА. Ф. 142. Оп. 1. А.е. 258. Л. 65, 85).

²⁵ Наредба-закон за прочистване на персонала // ДВ. № 243. 3.11.1944. Подобна репресия не е правена в I СДГ от 1925 г., когато според чл. 70 на ЗНП за политическа дейност са уволнени от всички училища в страната Анна Киселкова и Марина Панайотова. (ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 3. Л. 580; А.е. 4. Л. 455).

²⁶ ЦДА. Ф. 142. Оп. 1. А.е. 258. Л. 105; Съдът над историците. Т. 1. София: АИ, 1995. С. 317. За Г. Иванова вж.: *Назърска Ж.* Жените и академичната власт: по примера на българските висши училища (20–50-те години на XX в.) // Исторически преглед. 2010. № 5–6. С. 110–136.

²⁷ ЦДА. Ф. 142. Оп. 1. А.е. 203. Л. 99; А.е. 258. Л. 44; ДА-Варна. Ф. 99к. Оп. 2. А.е. 16. Л. 5.

²⁸ *Чичовска В.* Политиката срещу просветната традиция. С. 152, 154. Наредбата-закон от 12.12.1944 г. отменя образователните цензове предимно по политически причини – за да се „освободи“ място за учители от ОФ, които да осигурят подкрепа на новата власт в сектора. Част от тях не покрива задължителните образователни и професионални изисквания. Изказано е мнение, че друга причина е нуждата от педагози в новоткритите гимназии.

²⁹ Параскева Караголева е омъжена за подполк. Веселин Георгиев, комендант на столицата; Анка (Ана) Илиева – за ген. Петър Илиев, висш служител в Министерство на народната отбрана; Барбара Манева – за Неделчо Манев, търговски представител в Истанбул; Тинка Вранчева – за ген. Петър Вранчев, началник на Военното разузнаване (*Брашованова Л.* Мозайка от спомени и премълчани факти. С. 80).

³⁰ Преподавателки по руски са: Стефанка Папуркова (род. 1913), завършила в СССР и скоро получила назначение в СУ; рускините Екатерина Байдак и Наталия Заулова.

³¹ Надежда Гъркинкова по история е съпруга на проф. Пантелей Зарев, а Мария Георгиева по български език е омъжена за проф. Емил Георгиев – и двамата от СУ. Тръпка Жилоvsка, зам.-директорка, е съпруга на проф. Бойчо Григоров от Висшия институт за изобразително изкуство.

³² Завучът (зам.-дир. по учебната дейност) Дочка Симеонова няма висше образование, но е призната за активна боркиня (*Георгиева-Пискулийска П.* Педагогическа изповед. София: Булгарика, 2000. С. 223).

³³ *Брашованова Л.* Мозайка от спомени и премълчани факти. С. 80.

³⁴ В просопографската таблица са включени 79 учителки, преподавали през 1944–1952 г. Базата данни е съставена въз основа на: ДА-София. Ф. 390. Оп. 1; Ф. 495к. Оп. 1. А.е. 25, 44; Седмо, защото... Юбилейно издание. 125 години на I СДГ. София, 2004; Личности. Юбилеен сборник. 130 години на I СДГ. София, 2009; *Мутафчиева В.* Бивалици. Кн. 1.; *Димитрова Бл.* Един учебен ден; *Георгиева-Пискулийска П.* Педагогическа изповед.

³⁵ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 8. Л. 151.

³⁶ *Мутафчиева В.* Бивалици. Кн. 1. С. 296–298.

³⁷ *Маринова-Христиди Р.* Българското образование между съветизацията и традицията, 1948–1959. С. 53–56.

³⁸ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 5. Л. 195–197.

- ³⁹ Пак там. Оп. 1. А.е. 2. Л. 78гр.
- ⁴⁰ Пак там. Л. 193гр.–194.
- ⁴¹ Учебници издават също Ружа Иванова – по история, Тодора Арабаджиева – по литература, Василка Татарова – по руски език. Вж. напр.: *Татарова В., Петколчев Д., Бернатович С. А.* Руский език. Учебник для V кл. средней школы. София, 1952; *Татарова В.* Руский език. Учебник для VII класса средней школы. София, 1952.
- ⁴² ЦДА. Ф. 40. Оп. 1. А.е. 12. Л. 121.
- ⁴³ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 8. Л. 410; вж.: *Иванова Р., Влахов Т., Кепова Ив.* История на Средните векове. Учебник за V кл. на гимназиите. София, 1945, 1948; *Иванова Р., Кепова Ив.* История на Средните векове. Учебник за V кл. на гимназиите. София, 1947; *Божиков Б., Кепова В., Сарафов Ив., Ленкова Л.* История за II прогимназиален кл. София, 1948, 1949; *Кепова Ив.* Конституцията на Народна република България. Учебник за III кл. София, 1949.
- ⁴⁴ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 8. Л. 399.
- ⁴⁵ Вж. спомените на Елена Стоин и Стоянка Мутафова в: Седмо, защото... С. 12, 15.
- ⁴⁶ *Брашованова Л.* Мозайка от спомени и премълчани факти. С. 79.
- ⁴⁷ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 4. Л. 93, 126; А.е. 3. Л. 30–31; А.е. 8. Л. 39–40; А.е. 2. Л. 146.
- ⁴⁸ Пак там. А.е. 4. Л. 455; 80 години родно училище. б.д.м. [1969] // ЦДА. Ф. 1776к. Оп. 1. А.е. 14. Л. 4гр.
- ⁴⁹ Таблицата е съставена според изброените в бел. 34 източници, допълнени от интервюта в: Историята, населена с хора. Т. 1–2. София: Гутенберг, 2005–2006; Златен фонд на българската наука / Лазарова Е. (съст.). София: Архимед 2000, 2011.
- ⁵⁰ 80 години родно училище. б.д.м. [1969] // ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 9. Л. 13–24.
- ⁵¹ Интервю с М. Станчева, род. 1924, випуск 1943, взето през 03.2014. // Личен архив на Ж. Назърска.
- ⁵² ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 4. Л. 258. През предишния период момичета от софийските села също са учили в гимназията, но броят им е бил минимален (*Назърска Ж.* Първа ...)
- ⁵³ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 8. Л. 16; А.е. 6. Л. 513.
- ⁵⁴ Пак там. А.е. 2. Оп. 1. Л. 32, 141–144. През 1944–1953 г. са изселени общо 24 624 членове на 7025 семейства, като от София това са 2543 семейства с 5075 души (Архив на КРДОПБГДСРСБНА. Ф. 23. Оп. 2. А.е. 2. Л. 125–128).
- ⁵⁵ Тук се имат предвид дъщерите и близките на съдените от т.нар. народен съд (Константин Партов, Константин Муравиев, Цанко Цанков, Георги Кьосеиванов, Димитър Пешев, Дечко Караджов, Любен Диков, Борис Днев, Никола Т. Балабанов), по Пасторския процес (Димитър Фурнаджиев и Константин Бранков), на уволнените за фашистка дейност – проф. Васил Захариев (от Държавната художествена академия) и проф. Стоян Брашованов (от Държавната музикална академия), на заклея-мения като „великобългарски шовинист“ проф. Петър Мутафчиев (от СУ) и др.
- ⁵⁶ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 1. Л. 194; А.е. 2. Оп. 1. Л. 38гр., 45, 81.
- ⁵⁷ Пак там. А.е. 8. Л. 270–271.
- ⁵⁸ Пак там. Л. 268–268гр., 273–281; Оп. 1. А.е. 2. Л. 123.
- ⁵⁹ През 1947 г. е проведена национализация на индустриалните предприятия, като до края на 40-те години на XX в. мнозинството от частната собственост е превърната в държавна. Едновременно с това действат закони за конфискуване на едрата градска собственост. Стопанската трансформация, която засяга обществото като цяло и конкретно семействата на ученичките, е несъмнено фактор, който рефлектира върху тяхната професионална ориентация.
- ⁶⁰ *Павлов Д.* Две анкети между зрелостници // Просвета. 1939. № 3. С. 273–297.
- ⁶¹ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 8. Л. 270–271.
- ⁶² Пак там. Л. 268–268гр.
- ⁶³ Пак там. А.е. 4. Л. 241.
- ⁶⁴ *Маринова-Христиди Р.* Българското образование между съветизацията и традицията, 1948–1959. С. 29, 31, 39 и сл.
- ⁶⁵ През 20–40-те години на XX в. в I СДГ има ученички, симпатизиращи на легални организации с политически характер, като крайно десните „Ратници за защита на българщината“, „Български национални легиони“, Всебългарски съюз „Отец Паисий“ и др., без това да е причина за административни наказания срещу тях. Изключвани са само онези ученички, доказано свързани с Работническия младежки съюз – формация на БРП (к), разформирована и незаконна след 1925 г. (80 години родно училище. б.д.м. [1969] // ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 9. Л. 13–24).
- ⁶⁶ Пак там. А.е. 1. Л. 175.
- ⁶⁷ Пак там. Л. 193.
- ⁶⁸ Пак там. Л. 197.
- ⁶⁹ Пак там. Л. 198.
- ⁷⁰ Пак там. А.е. 8. Л. 39–40; А.е. 2. Л. 53гр.
- ⁷¹ Пак там. А.е. 2. Л. 89.
- ⁷² *Мутафчиева В.* Бивалици. Кн. 1. С. 314–317.

⁷³ *Маринова-Христиди, Р.* Българското образование между съветизацията и традицията, 1948–1959. С. 32–40.

⁷⁴ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 2. Л. 151–152.

⁷⁵ *Мутафчиева В.* Бивалици. Кн. 1. С. 304.

⁷⁶ *Станчева М.* Останете първи във всичко // *Личности...* С. 16.

⁷⁷ *Мутафчиева В.* Бивалици. Кн. 1; *Брашованова Л.* Мозайка от спомени и премълчани факти.

⁷⁸ *Маринова-Христиди Р.* Българското образование между съветизацията и традицията, 1948–1959. С. 42–45.

⁷⁹ *Мутафчиева В.* Бивалици. Кн. 1. С. 311.

⁸⁰ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 6. Л. 218, 254.

⁸¹ Пак там. А.е. 2. Л. 57г.

⁸² Спомен на акад. Дочи Ексерова в: Златен фонд ... С. 214.

⁸³ *Балабанова А.* Учителски спомени, 6.12.1955 // ЦДА. Ф. 1776к. Оп. 1. А.е. 1. Л. 5.

⁸⁴ *Върбанова А.* Спомен // 80 години родно училище. б.д.м. [1969] // ЦДА. Ф. 1776к. Оп. 1. А.е. 14. Л. 7г.; *Димитрова Бл.* Опит да се улови един лъч // Отсам и отвъд... С. 123–130; *Същата.* Първите стъпки // Пак там. С. 130 и сл.

⁸⁵ *Балабанова А.* Учителски спомени, 6.12.1955 // ЦДА. Ф. 1776к. Оп. 1. А.е. 1. Л. 6. Театралният кръжок е съхранен и след пенсионирането на Балабанова, до 90-те години на ХХ в.

⁸⁶ *Брашованова Л.* Мозайка от спомени и премълчани факти. С. 83.

⁸⁷ *Бурдийо П.* Практическият усет. София: Фигура, 2005. С. 98.

⁸⁸ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 2. Л. 138г.–140.

⁸⁹ Пак там. А.е. 3. Л. 123; ЦДА. Ф. 142. Оп. 2. А.е. 242. Л. 79.

⁹⁰ Наредба-закон за наименованията. // ДВ. № 113. 18.05.1945. За преименуването на образователните институции вж. *Назърска Ж.* „Срутените кумири“: българските женски елити като „патрони“ на обществени институции (XIX–XXI в.) // Балканистичен форум. 2017. № 2. С. 37–50.

⁹¹ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 5. Л. 285. Николай Державин има основна заслуга за „съветизирането“ на българската историческа наука след 1947 г., т.е. за въвеждането на историкоматериалистически инструментариум и за смяната на традиционните тематични и проблеми области.

⁹² ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 8. Л. 81.

⁹³ 80 години родно училище. б.д.м. [1969] // ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 9. Л. 13–24.

⁹⁴ *Мутафчиева В.* Бивалици. Кн. 1. С. 299.

⁹⁵ Седмо, защото... С. 15.

⁹⁶ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 2. Л. 85.

⁹⁷ *Маринова-Христиди Р.* Българското образование между съветизацията и традицията, 1948–1959. С. 64.

⁹⁸ Пак там. С. 66. Те са разсекретени едва през 1979 г., когато се чества 100-годишният юбилей на 7 ЕСПУ. От тях е обособена импровизирана училищна музейна сбирка, пазена в специално охранявано помещение. В момента тя е експонирана в музейни витрини на първия етаж от сградата и е достъпна за посещение.

⁹⁹ Устни стандартизирани интервюта с възпитанички на гимназията М.И., К.П. А.Б., К.Л., А.К., родени през 1953, 1955 и 1956 г., проведени през 2016 // Личен архив на Ж. Назърска.

¹⁰⁰ *Личности...* С. 49; *Стамболиева Цв.* Когато денят си отива. София: Ариадна, 2014. С. 365.

¹⁰¹ *Брашованова Л.* Спомен за ученическите ми години в Първа софийска девическа гимназия, 1999 // ЦДА. Ф. 1417. Оп. 1. А.е. 3. Л. 339–341.

¹⁰² Пак там.

¹⁰³ Пак там.

¹⁰⁴ *Брашованова Л.* Мозайка от спомени... С. 80.

¹⁰⁵ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 1. Л. 186. За родителските комитети вж. *Маринова-Христиди Р.* Българското образование между съветизацията и традицията, 1948–1959. С. 47–48.

¹⁰⁶ ДА-София. Ф. 390. Оп. 1. А.е. 8. Л. 208.

¹⁰⁷ Пак там. А.е. 4. Л. 372.

¹⁰⁸ *Брашованова Л.* Мозайка от спомени... С. 80.

¹⁰⁹ Седмо, защото...; Интервю с Цветана Тодорова // *Историята, населена ...* Т. 1. С. 738–739.

¹¹⁰ *Мутафчиева В.* Бивалици. Кн. 1. С. 298.

„ПОЗВОЛЕНИЯТ“ КУЛТУРЕН ОБМЕН МЕЖДУ НРБ И САЩ ПРЕЗ 60-ТЕ ГОДИНИ НА ХХ ВЕК

С. В. Самуилова

Самуилова С. В. „Позволеният“ културен обмен между НРБ и САЩ през 60-те години на ХХ век. В статията се прави историческа реконструкция на контактите между Народна република България и Съединените американски щати в сферата на художествената култура след възстановяване на прекъснатите дипломатически отношения (1950–1959). Целта е да се очертае външната културна политика на НРБ спрямо Съединените щати през 60-те години на века и да се допълнят изследванията по темата за културното общуване на Народна република България със западните капиталистически държави през Студената война.

Ключови думи: културен обмен; Студената война; българо-американски отношения; култура.

Самуилова С. В. „Разрешенный“ културный обмен между НРБ и США в 60-е годы ХХ века. В статье предпринята историческая реконструкция контактов Народной Республики Болгария и США в сфере художественной культуры после восстановления прерванных на десятилетие (1950–1959 гг.) дипломатических отношений. Статья призвана дополнить современную историографию культурной политики НРБ по отношению к США в 1960-е гг. и шире – к западным капиталистическим странам в период холодной войны.

Ключевые слова: культурный обмен; холодная война; болгаро-американские отношения; култура.

Samuilova S. V. The Allowed Cultural Exchange between the People's Republic of Bulgaria and the United States in the 60s of the 20th century. In the article is made a historical reconstruction of the contacts between the People's Republic of Bulgaria and the United States of America in the sphere of artistic culture after the restoration of the interrupted diplomatic relations (1950-1959). The aim is to be outlined the foreign cultural policy of PRB towards the United States in the 60s and to supplement studies in modern historiography on the cultural relations of the People's Republic of Bulgaria with the Western countries during the Cold War.

Keywords: cultural exchange; Cold War; Bulgarian-American relations; culture.

В българската историография началото на изследванията на културните контакти на Народна република България с капиталистическите държави след края на Втората световна война е поставено от Весела Чичовска. Авторката публикува няколко статии и една монография за международната културна дейност на страната през 1944–1948 г.¹ Задълбочен анализ и продължаване на изследването в хронологически план от края на 50-те години до края на 60-те години прави Евгения Калинова в поредица публикации за културното общуване на НРБ с Франция, Италия, Англия и ФРГ². Авторката проучва и „културното отваряне“ на България през втората половина на 70-те години на ХХ в., ръководено от Людмила Живкова³. Историческата реконструкция на културните контакти със западноевропейските държавие в контраст с липсата на изследвания за културния обмен с лидера на западния свят в лицето на Съединените американски щати, който макар и с ограничен обхват, представлява съществен елемент от българо-американските отношения през Студената война.

Културните контакти между българи и американци, макар и не много осезаеми, датират от началото на XIX в. благодарение на дейността на американските протестантски мисионери по българските земи – тогава част от Османската империя. След Освобождението българската културна общественост проявява силен интерес към Новия свят и неговата култура. Българите, макар и географски отдалечени, получават ясна представа за културните и научни постижения на Съединените щати. До 1947 г. в българската държава има постоянно присъствие на американска драматургия, филми, литература и образователни институции⁴. В края на 40-те години културните отношения между България и капиталистическите държави, начело със САЩ, представляват реална заплаха за налагането

и утвърждаването на комунистическата идеология. Културните контакти започват да се разглеждат като средство за пропаганда от двете страни на желязната завеса. Налага се принципът за недопускане на чуждото културно влияние и в същото време за прокаране на собствената култура⁵. След септември 1947 г. западната художествена култура е заклеймена като „упадъчна“ от съветската власт и заменена от т.нар. социалистически реализъм във всички форми на изкуството. По примера на Москва БРП(к), преименувана в края на 1948 г. в БКП, прекратява политиката на толериране на културните контакти със западно-европейските капиталистически държави и Съединените щати. Тази политика продължава до средата на 50-те години, когато външно- и вътрешнополитическите промени в САЩ и СССР оказват влияние за преосмисляне на решението за прекъсване на културно-образователните контакти между Запада и Изтока.

В желанието си за подновяване на културния диалог всяка от двете суперсили изхожда от различни подбуди и си поставя различни цели. В Съветския съюз смъртта на Сталин през 1953 г. оказва влияние за преориентиране на съветската външна политика. Новият лидер Никита Хрушчов и неговите поддръжници вярват, че съотношението на силите се е променило в полза на социализма. Хрушчов демонстрира нараснало самочувствие през февруари 1956 г. по време на XX партиен конгрес, на който развенчава управлението на своя предшественик. Той обявява, че общата криза на капитализма продължава да се задълбочава, а позициите на империалистическите сили – да отслабват⁶. Тази убеденост налага преосмисляне на външната политика спрямо Запада. Новата стратегия е обявена като приемане на принципите на „мирното съвместно съществуване“ между държавите с различна политическа, икономическа и социална система. Формулирана като политика, целяща „намаление на международното напрежение“, преосмислената съветска позиция се опитва да извлече максимум ползи от развитието на сътрудничество в различни области със Съединените щати⁷ с оглед придобиване на американските науки и технологии.

За САЩ подновяването на културните контакти с Източния блок показва прехода в политиката на Вашингтон от „освобождаване на пленените народи“ към „изграждане на мостове“. Налага се нов, по-умерен подход, разчиташ на еволюционните промени, които могат да се осъществят чрез „свободен поток на идеи“ с комунистическите държави. За разлика от началото на Студената война, когато всяка от двете суперсили се опитва да увеличава своето влияние, като не допуска влиянието на противника в своя ареал, стремежът за подновяване на сътрудничеството в определени области ги принуждава да разрешат ограничен обмен на културни ценности през желязната завеса. През октомври 1957 г. САЩ и СССР започват преговори за сключване на културно споразумение, подписано във Вашингтон в началото на следващата година. Договорът става известен под името Лейси–Зарубин, наречен така по имената на главните преговарящи – представители на двете суперсили (посланикът на СССР в САЩ Георгий Зарубин и Уилям Лейси, помощник-държавен секретар на Съединените щати, отговарящ за източно-западните контакти). Съветският съюз не е първата държава от Източния блок, с която са подновени културните контакти, тъй като още в средата на 50-те години Полша и Югославия установяват сътрудничество с неправителствените фондации „Форд“ и „Рокфелер“⁸, но единствено американско-съветският културен и образователен обмен има в края на 50-те години официален правителствен характер.

През 1951 г. ръководството на БКП за първи път обсъжда външната културна политика на държавата. По примера на СССР е създаден Комитет за приятелство и културни връзки с чужбина (КПКВЧ). Това е държавен орган, който централизира, контролира и направлява културната дейност зад граница, целяща пропагандиране на успехите на българския социализъм. Комитетът работи с чужди държави по подписани планове, съставени по предложение на българските дипломатически мисии зад граница и чуждестранно-българските дружества. Плановите предвиждат размяна в областта на науката, културата, образованието, изкуствата, литературата и т.н. Разменят се културни дейци и колективи, художествени произведения, изложби, литература, филми, музейни и архивни материали. Устройват се дни, седмици и месеци на културата. Комитетът е обществен орган, което му позволява да работи заедно с всички видове обществени органи, творчески организации и институти в чужбина, чуждестранно-български дружества и частни лица. За тази цел той

обединява по държавна линия дейността на българските институти, обществени организации и творчески съюзи, осъществяващи културни връзки с чужбина. КПКВЧ събира, обобщава и преценява данните за международните културни връзки на България въз основа на културни споразумения, планове и протоколи. Тази своя дейност той извършва съвместно с Министерство на външните работи, Министерство на културата и Комитета по изкуство и култура, след което прави предложение пред Министерски съвет за подобряване и разширяване на културните връзки с чуждите държави. Той проучва и възможностите за създаване и разширяване на контактите с държави, с които няма сключени културни споразумения, планове и протоколи.

През 1957 г. НРБ приема принципите на мирното съвместно съществуване в основата на външната си политика. ЦК на БКП взема решение за разгръщане на широка кампания за рекламиране на постиженията на социалистическа България и за привличане на чуждестранни туристи, като тези дейности за първи път включват несоциалистически държави. Значението на културния обмен с развитите капиталистически страни се определя от интереса на българските власти към опознаване и използване на техните постижения в науката и техниката, както и към разширяване на стокообмена с тях. Това е началото на периода (1957–1969), който историкът и културолог проф. Иван Еленков определя „като етап на опит за частична либерализация на комунистическите подходи“, през който Тодор Живков налага едноличната си власт⁹. Подновяването на културния обмен върви със силни темпове. За 7 години КПКВЧ подписва културни споразумения с 28 несоциалистически държави¹⁰. В подготовката на плановете за културен обмен с тях Комитетът се съобразява с решението на Политбюро на ЦК на БКП „За по-нататъшното засилване на борбата срещу идеологическата диверсия на империализма“¹¹, като не позволява включването на прояви, които прокарват „вредни художествени и естетически концепции“.

При липсата на дипломатически отношения със Съединените щати КПКВЧ полага усилия за постепенно възстановяване на културните контакти на неправителствено ниво. Възстановени са прекъснатите връзки и са установени нови с американски неправителствени организации и частни лица. Чрез тях Комитетът се опитва да осъществи скромни мероприятия, целящи популяризирането на страната. Така например две фолклорни списания – „Roz in the Bow“ и „Вълтис“ от Калифорния – посвещават специални броеве на българските народни песни и танци, а списание „New World Review“ в продължение на 8 месеца публикува поредица статии за България. КПКВЧ работи за възстановяване на прекъснатите връзки с различни музеи (като Modern Art, Ню Йорк; Бруклински музей и др.), на които се изпращат албуми, монографии и рекламни материали. Музей от град Синсинати, щата Охайо, организира графична изложба с творби на български художници.

Комитетът влиза във връзка с различни обществени и културни дейци, много от които кани на посещение в страната. Сред гостувалите американци в края на 50-те години е известният художник и писател, председател на Съвета за американско-съветско приятелство (National Council of American-Soviet Friendship, NCASF) Рокуел Кент. По време на посещението му в България Кент отправя покана за организиране на графична изложба на българските творци Веселин Стайков и Васил Захариев. В края на 50-те години по покана на КПКВЧ в България пристига писателят, художник и публицист Артър Кан; кореспондентът на вестник „New York Times“ в Москва Харисън Солсбъри, който по време на посещението си през 1957 г. успява да вземе интервю с Тодор Живков. Между 1958 и 1960 г. българската държава е посетена от харлемските футболисти, артистите Пол и Френсис Ман и др.

В края на 50-те – началото на 60-те години развитие отбелязват контактите с редица американски музикални дейци и изпълнители. В България гостува диригентът на „Метрополитен опера“ Курт Адлер, който дирижира спектакли на Софийската и Варненската опера. През 1959 г. на посещение пристига американската опера певица Бланш Тебом, на която са организирани две представления в Софийската опера („Кармен“ и „Аида“). По същото време концерти в България изнасят и американските певици Луиза Паркър, Франки Бакони и Марита Регулес.

За сметка на американските музикални изпълнители, до подновяването на дипломатическите отношения между САЩ и НРБ концерти в Америка има само един български изпълнител. Самостоятелно турне на собствени разноски и първо „проникване“ в САЩ след

1944 г. осъществява прочутият оперен певец Димитър Узунов. Гастролът му е организиран от „Национална концертна и артистична корпорация“ (Ню Йорк) между октомври 1958 и април 1959 г. За този период Узунов изнася многобройни концерти в различни части на страната, включително и в „Метрополитен опера“.

Възстановяването на дипломатическите отношения между САЩ и НРБ през март 1959 г. поставя начало на официалните културни контакти. Тъй като двете страни нямаат подписано културно споразумение, КПКВЧ работи на основата на свой едностранен план. Той включва изпращане на пропагандни материали на българската легация във Вашингтон, на отделни американски институции и частни лица, търсене на възможности за издаване на български книги и оказване на съдействие на американски граждани – посетители като туристи в България, с оглед „спечелването им“ за приятели и евентуалното им използване по-късно за популяризиране на страната. Протичането на културния обмен е затруднено не само по политически причини, но и по финансови. То се характеризира с многобройни предложения от американска страна и тяхното отхвърляне от българските власти. Българската държава отправя минимални предложения, тъй като не може да си позволи реципрочен обмен. Въз основа на писма и планове на КПКВЧ и Министерство на просветата, легацията във Вашингтон предлага осъществяване на няколко мероприятия, които да служат като основа за бъдещите преговори с американската държава. Пълномощният министър д-р Петър Вутов отправя предложение за популяризиране на българското музикално изпълнително и фолклорно изкуство чрез организиране на гастрол на Държавния ансамбъл за народни песни и танци, както и чрез изпращане на 2–3 от най-изявените оперни певци (Николай Гяуров, Димитър Узунов, Катя Попова и др.).

През 1961 г. българската легация предлага на властите в София подписване на културно споразумение със САЩ, което според нея ще е полезно при приемливи и за двете страни условия. Дипломатите провеждат два неофициални разговора с представители на Държавния департамент, които също демонстрират интерес към провеждане на преговори за уреждане на официален културен обмен. Засилването на политическото напрежение между двете суперсили в началото на 60-те години (Берлинската и Карибската криза) и смяната на президентската администрация във Вашингтон (идването на власт на президента Кенеди) оказват негативно влияние и върху българо-американския диалог, вследствие на което двете страни се отказват от подписването на културно споразумение.

През 1962 г. на посещение в страната пристига Франк Сиско, началник на Отдела за културен обмен със социалистическите държави към Държавния департамент. Той заявява пред председателя на КПКВЧ Екатерина Аврамова, че Съединените щати са заинтересовани от увеличаване на културния обмен, който според тях „спомога за създаване на миролюбива атмосфера в света“¹². Сиско уточнява, че мисията му не включва подписване на културно споразумение с България, а проучване на възможностите за разширяване на контактите в областта на културата. Той посочва в кои области американската държава има интерес за задълбочаване на сътрудничеството, а именно размяна на студенти, здравни работници, научно-технически делегации, уреждане на гостуване на известни български изпълнители в Съединените щати. Българската държава също проявява интерес към осъществяване на размяна на научни работници, което ще ѝ осигури легален достъп до американските науки и технологии. По тази причина тя приема предложението на американската неправителствена организация Междуниверситетски комитет за улеснение на пътуванията (МУУК) за размяна на учени и специалисти. През 1962 г. е подписано първото „Съглашение за размяна на дипломирани студенти и научни работници между висшите учебни заведения и научноизследователските институти в НРБ и САЩ за 1963–1966 г.“¹³. Въпреки че обменната програма е с ограничен обхват, тя се подновява на всеки 2–3 години и продължава без прекъсване до края на Студената война.

За властите в София размяната на специалисти със Съединените щати представлява най-същественният дял от културния обмен между двете държави, докато „американската култура с упадъчните ѝ течения ..., не представлява интерес за нас като източник, от който можем да черпим опит“¹⁴. За разлика от тях, американската страна демонстрира по-голям интерес към разширяване на културните аспекти от обмена. В този смисъл трябва да се

разглежда отправената покана от страна на Държавния департамент към българската държава за изпращане на културна делегация в САЩ на американски разности за 6 седмици. Посещението е осъществено през 1963 г. от Борис Вапцаров, заместник-министър на просветата и културата, и В. Илчев, началник на Отдела за културен обмен с капиталистическите държави към КПКВЧ.

Поради липсата на културно споразумение културната пропаганда на България в САЩ се осъществява главно по линия на българската дипломатическа мисия и от страна на единици заинтересовани американци. Чрез дипломатите във Вашингтон се организират изложби, прожекции на български филми, фотовитрини, информационни материали за страната и преведена на английски художествена литература. По-крупни мероприятия като гостувания на цели групи се извършват само на импресарски начала, поради големите разности, с които е свързано изпращането на далечни разстояния. По такъв начин е уредено първото гостуване на български ансамбъл в САЩ след подновяване на дипломатическите отношения между двете държави. През 1961 г. Българска концертна дирекция съобщава, че е заинтересована от изпращането на гастролни в САЩ на изтъкнати български артисти и артистични групи. За тази цел Дирекцията влиза във връзка с Кърт Уейнголд, президент на „Колумбия артистс мениджмънт“. По време на посещенията му в България той се запознава с няколко фолклорни формации. Преди отпътуването си от страната Уейнголд поема задължението да организира гостуването на Държавния ансамбъл за народни песни и танци в САЩ, от който „остава във възторг“¹⁵. Гастролът на танцовата трупа в състав от 62 души се осъществява през 1963 г. и се радва на силен интерес от страна на американската публика. КПКВЧ е в контакт с друг импресарио – Ралф Паркър, който от своя страна се интересува от ангажиране на Николай Гяуров и на Младежкия симфоничен оркестър. За уреждане на гостуване в САЩ на ансамбъл или изпълнител българската делегация влиза във връзка и води преговори с известните импресарии Хюрок и Вашегонов. Пак по импресарска линия е уредено и четиримесечно турне на младия български оперен певец Христо Радиев през 1961 г.

Класата на българската вокално-изпълнителна школа от 60-те години на века е представена пред американска публика от най-изявените оперни артисти на България в лицето на Николай Гяуров и Николай Бодуров (с представления в Чикагската опера) и на Райна Кабаиванска (в „Метрополитен опера“). За популяризиране на българското музикално изкуство в Съединените щати се оказва изключително успешно участието на българския диригент Месру Мехмедов в конкурса за млади диригенти „Дмитри Митропулис“. През 1969 г. той получава разрешение да се включи в традиционния международен музикален фестивал, провеждан ежегодно в Ню Йорк. С фантазията „Франческа ди Римини“ на Чайковски Мехмедов печели първо място в конкурса, председателстван от Ленард Бърнстейн. Като лауреат младият диригент получава покана за специализация в Нюйоркската филхармония, осъществена през 1969–1970 г. През 1971 г. на връщане от Америка 35-годишният Мехмедов загива в самолетна катастрофа над Цюрих.

През втората половина на разглеждания период зачестяват контактите с музикалните среди на САЩ, чрез привличане на участието на американски изпълнителни дейци в български оперни и балетни конкурси като състезатели и членове на жури. През 1967 г. на Третия международен конкурс за млади оперни певци в София първа награда получава американката Джой Дейвидсън, която е удостоена и с втора награда за изпълнение на песен на български композитор. За член на журито е поканен Джон Браунли – директор на музикално училище в Манхатън. През 1968 г. на Четвъртия международен балетен конкурс във Варна участват четирима души от САЩ. Младата американска балерина с български произход Ева Евдокимова е наградена с отличие в раздел „Младша възраст“. Мери Дей – директор на Вашингтонското балетно училище – участва като член на журито, което за първи път в историята на НРБ дава златен медал на американска гражданка, дъщеря на български политически емигрант. Това е първата голяма награда на бъдещата прима балерина, която получава в родината на своя баща.

През първата половина на 60-те години българските власти допускат няколко гастрол на американски ансамбли и отделни музикални изпълнители в България. През 1962 г. няколко представления изнася американски балет, а на следващата година Българска концертна дирекция организира на своя финансова издръжка концерти в София, Пловдив и

Варна на известния пианист Юджийн Истомин. Между 1966–1969 г. мероприятия на американски музикални и вокални изпълнители и ансамбли в НРБ не се организират изобщо. Причината за това се корени в новото засилване на напрежението между двата военно-политически лагера, провокирано от войната във Виетнам.

Сътрудничеството в областта на кинематографията заема съществено място в плановете на културния обмен на КПКВЧ. Властите в София са готови да допуснат размяна на „подходящи“ игрални, документални и научно-популярни филми на търговска база, създаване на постоянни връзки между американски филмови компании и Българска кинематография, уреждане на филмови премиери и размяна на филмови и телевизионни дейци. Американците от своя страна предлагат размяна на късометражни документални филми, но предимно туристически и то при условие, че „няма политика в тях“.

Във връзка с реализирането на плана за културната пропаганда в САЩ и популяризирането на България като първокласна туристическа дестинация, българската легация организира коктейл в хотел „Лексингтън“ в Ню Йорк през 1961 г. съвместно с американската самолетна компания „КЛМ“. На него присъстват около 200 души, основно представители на различни туристически компании. Пред тях са прожектирани два документални туристически филма и са раздадени множество рекламни брошури. Според българските дипломати мероприятието преминава с „голям успех“. В отчетите си до Външно министерство те със задоволство отбелязват, че почти всички поканени гости присъстват на него.

Една от главните задачи на КПКВЧ е да заинтересува американски производители на телевизионни филми за заснемане на филм за България. През 1964 г. на посещение в страната пристига Робърт Роджерс, представител на фирма „Шеруин“ от Чикаго, който проявява интерес към заснемане на филм. В края на своето гостуване той подписва протокол за сътрудничество с Българската национална телевизия. През 1964 г. като гост на Комитета пристига Ървинг Левин, директор на кинофестивала на Сан Франциско, който участва на кинофестивала във Варна. Поканата му е отправена с цел запознаването му с филмовото изкуство на НРБ и договаряне на участието на български филмови продукции в американски филмови фестивали.

Представянето на младата българска кинематография в Съединените щати и запознаването на американските кинодейци и публика с българските филми е задача, за която се полагат сериозни усилия. Въпреки това успехите са минимални, тъй като американските филмови разпространители не проявяват интерес към български филми. Най-крупното мероприятие, целящо популяризиране на българското филмово изкуство, е проведено в края на разглеждания период. През 1969 г. са организирани „Дни на българския филм“ в Ню Йорк. Българската държава изпраща делегация от филмови и телевизионни дейци, в която участва и известната актриса Невена Коканова.

За разлика от българското филмово изкуство, което не привлича интереса на американските филмови разпространители, то по българските екрани се прожектират по няколко филма на година от САЩ. Сред тях могат да се отбележат: „Царе на комедията“ (1963), „Великият Карузо“ (1963), „Старецът и морето“ (1963), „Да бъдеш или да не бъдеш“ (1965), „Кармен Джонс“ (1965), „Светът на животните“ (1965), „Любов с един непознат“ (1965), „Певецът от Нови Орлеан“ (1966), „Зорба Гъркът“ (1967), „Тези прекрасни мъже“ (1968), „Голата Маха“ (1968), „Кет Балу“ (1968), „Клеопатра“ (1968), „Обир в музея“ (1968), „Той се казваше Омбре“ (1968), „Чудният свят на Братя Грим“ (1968), „Денят, в който рибите изплуваха“ (1968), „Познай кой ще дойде за вечеря“ (1969), „На учителя с любов“ (1969), „Укротяване на опърничавата“ (1969), „Д-р Фауст“ (1969), „Преследването“ (1969).

Контакти с американски театрални дейци за пропагандиране на постиженията в областта на театралното изкуство почти не съществуват през разглеждания период. Едно от редките посещения в тази област е осъществено през 1963 г. Тогава в България пристига Вирджиния Браун, представител на American National Theatre and Academy – организация с нестопанска цел за театрално образователно обучение. В качеството си на вицепрезидент по международния културен обмен на организацията тя се интересува от установяване на контакти с български театрални дейци.

През 60-те години на века българските постижения в областта на театралното изкуство остават непознати на американската публика. Единствената пиеса, която привли-

ча интереса на западните критици, е „Прокурорът“ на Георги Джагаров, играна през 1967 г. във Великобритания. През 1968 г. американското списание „The Nation“ публикува предговора към английското издание на пиесата с автор С. П. Сноу. В него пиесата е характеризирана като „най-директната атака срещу сталинизма, която е правена досега от източноевропейски писател“¹⁶. В подробния анализ, заемащ 7 страници, се посочва, че интересът към пиесата на Запад е голям и много театри биха я поставили на сцените си¹⁷.

В същото време българската публика получава възможност да се запознае с класическата и съвременната американска драматургия. На сцената на държавните театри се играят пиеси, отразяващи живота на „гнилото“ буржоазно общество на съвременна Америка. За такава е приета постановката на Едуард Олби „Кой се страхува от Вирджиния Улф“, изпълнявана първоначално от югославска трупа. В есе за Едуард Олби, прочетено през 70-те години по Радио „Дойче Веле“, известният български драматург и дисидент Георги Марков отбелязва, че пиесата оказва „поразителен ефект“ върху българската публика в малкия театър „199“ на ул. „Раковски“ в София¹⁸. Интересът към представлението е толкова голям, че билетите са изкупувани с месеци напред¹⁹.

На сцената на държавните драматични театри през 60-те години на века се играят и едни най-известните пиеси на Артър Милър – „Смъртта на търговския пътник“, „След грехопадението“, „Поглед от моста“, „Цената“; сценарият на Ърнест Леман „Уестсайдска история“, превърнат в музикален филм през 1961 г.; пиесата на Джон Патрик „Странната Мисис Сейвидж“, получила широка известност през 60-те години в Съветския съюз. Играят се още „За мишките и хората“ на Джон Стайнбек; „Машинописци“, „Тигър“ и „Любов“ на Мърей Шийггал; „Орфей слиза в ада“, „Стъклената менажерия“ и „Трамвай желание“ на Тенеси Уилямс; „Митове от живота“ на Уилям Сароян; „Двама в люлката“ на Уилям Гибсън²⁰.

Наред с произведенията на американската драматургия в българските балетни и оперетни театри се играят известни музикални пиеси като „Моята прекрасна лейди“ на Фредерик Лоу (в Пловдивската и Бургаската опера и в Държавния музикален театър в София през 1966–1967 г.), оперетата „Роз Мари“ от Фримъл (в Държавния музикален театър през 1965–1966 г.), мюзикълът „Целуни ме Кейт“ от Кол Портър (в Държавния музикален театър през 1965–1966 г.), мюзикълът „Уестсайдска история“ от Бърнстейн (в Пловдивската опера през 1967–1968 г.), „Рапсодия в синьо“ от Гершуин (като балетна постановка в Софийската и Пловдивската опера през 1967–1968 г.)²¹.

За представяне на българската литература в Съединените щати се разчита преди всичко на преки контакти с американски литературни творци, издатели и разпространители. Въпреки че българската мисия във Вашингтон работи активно за установяване на връзки с американски издателства за превод и издаване на българска книга или отпечатване на статии, популяризиращи страната, дълго време успехи в тази област не са постигнати. Към средата на десетилетието са установени връзки с няколко американски издателства. С издателска къща „Тусейн Пъблишърс“ от Ню Йорк се водят преговори за издаване на книгата на Иван Вазов „Под игото“. За тази цел през 1966 г. на двуседмично посещение в България пристига Якоб Стайнберг, представител на „Тусейн Пъблишърс“, който преговаря с Издателството за литература на чужди езици и с Дирекция за защита на авторското право (книгата е издадена през 1971 г.). По същото време КПКВЧ подготвя антология с български разкази, която да послужи на издателство „Интернешънъл Пъблишърс“ за издаване на „Сборник с български разкази“. През 1964 г. издателство „Винтиж Прес“ публикува книгата на българската македонка, живуща в САЩ – Елена Борикова Крейвър, озаглавена „Български народни приказки“. На следващата година същото издателство публикува нейната втора книга, озаглавена „Коледни народни приказки“.

Докато българската литература остава напълно непозната в САЩ през 60-те години на века, то произведенията на американските класици (като Джек Лондон, Марк Твен, Едгар Алън По, Джеймс Фенимор Купър), а така също и на редица съвременни писатели (като Ърскин Колдуел, Гор Видал, Ъптън Сенклер, Ървинг Стоун и др.) намират широк прием сред българския читател. Освен преведена американска литература, в НРБ са канени редица американски журналисти, драматурзи и писатели като гости на КПКВЧ с цел популяризиране на България в САЩ. Някои от тези посещения завършват с успех.

В началото на 1965 г. в Съединените щати е издадена книгата „Bulgaria today – the land and the people“ от „Exposition Press“ Ню Йорк, дело на американския журналист Уилям Кари. За нейното написване Кари посещава няколко пъти България, където получава пълно съдействие от страна на Комитета. Не толкова успешно се оказва гостуването на американския новелист, журналист и деец на Комунистическата партия на САЩ Филип Боноски, който, въпреки че е приет на пълна издръжка на КПКВЧ с цел издаване на книга за България, в крайна сметка показва по-силен интерес към рекламирането на своите собствени книги.

Американските писатели Елмър Райс, Уилям Снодграс, Юрий Сцил и др. получават възможност за установяване на контакти с българските си колеги по време на ежегодното провеждане в София международни писателски срещи. На една тях, проведена през 1963 г., по покана на Съюза на писателите присъства известният публицист Ърскин Колдуел. През 1964 г. като „посланик на изкуството“ в социалистическите държави пристига и един от най-големите американски писатели на ХХ век Джон Ъпдайк. Една година след неговото посещение списание „Ню Йоркър“ публикува разказа му „Българската поетеса“, смятан за автобиографично произведение, описващо запознанството му с поетесата Блага Димитрова. Българският читател получава възможност да се докосне до едни от най-известните произведения на Колдуел и Ъпдайк благодарение на големия преводач от английски език Кръстан Дянков, поддържащ връзка и с двамата автори. През 1966 г. излиза преводът му на романа на Колдуел „Джени, жена по природа“, а през 1967 г. и преводът му на „Кентавърът“ на Ъпдайк.

Обменът в областта на художественото творчество е най-незначителен. Популяризирането на българското изобразително изкуство в Съединените щати е затруднено по две причини. На първо място, американските импресарии не проявяват интерес към българските художествени произведения, за които е характерен социалистическият реализъм. На второ място, изпращането и поддържането на голяма българска изложба в САЩ е твърде скъпо начинание от финансова гледна точка. Поради липсата на финансови средства остават неосъществени плановете за изпращане на изложбите „Красива България“ и на мащабната „2500 години изкуство по българските земи“, изложена през 1960 г. в Париж. Вместо тях д-р Петър Вутов предлага изпращане на изложби на българска графика на художниците Захариев и Стайков, но американците отхвърлят предложението. През 1963 г. Франк Сиско се интересува от възможностите за поставяне в САЩ на изложбата „Съкровищата на българските музеи“, която според него би представлявала интерес за американската публика. Председателят на КПКВЧ Екатерина Аврамова обаче отхвърля предложението. Тя отбелязва, че българската държава не желае да поеме транспорта и поддръжката на толкова мащабна изложба в Америка. През същата година завършва с неуспех и инициативата за поставяне на българска изложба в САЩ, отправена този път от мисията на НРБ във Вашингтон. Идеята ѝ включва организиране на богата витрина за България, която да бъде излагана в някои от големите американски университети с центрове за изучаване на славянски езици. Въпреки че българските дипломати установяват контакти със Славянските комитети на Колумбийския университет и университета Харвард, последните отхвърлят предложението за поставяне на такава витрина, изтъквайки факта, че в учебните заведения почти няма студенти, изучаващи български език.

В същото време някои от контактите на КПКВЧ с отделни американски институции се оказват по-успешни от инициативата на българската мисия във Вашингтон. Комитетът изпраща общи материали, снимки и детски книжки за изложба на детска книга, организирана от библиотека в Уисконсин („Джоузеф Мен Лайбъри“); албуми, книги и „битови“ кукли за изложбата „Култура и пътувания“, организирана от „Ривърс колеж“ в Балтимор; 15 художествени снимки за изложбата „Изкуството в религията“, организирана от университета в Колорадо, както и материали за изложба на българската култура, организирана в Харвард. През 1965 г. на легацията в САЩ е изпратена подвижната фотоизложба „България в снимки“, която може да се използва на различни места, където се провеждат вечери и сказки за България. През 1965 г. НРБ участва в изложба на социалистическите страни, организирана от Държавния университет на град Обърн, щата Алабама. Страната е представена чрез 30 книги, фоторепродукции на българска църковна дърворезба и фотоизложба на съвременна България. Последната, според ле-

гационния секретар Петър Василев, се радва на силен интерес от страна на различни училища. През 1969 г. в българското посолство в САЩ е уредена изложбата „Кирил и Методи“ по повод 24 май, а изложбата „Български пощенски марки“ е устроена в Сан Диего по случай 200-годишнината на Калифорнийския щат. За българската имиграция в Ню Йорк са уредени изложбите „Градини и паркове“ и „Строителството в България“, а фотоизложбите „Копривщица: град-музей“ и „Българските танци“ са устроени по време на фолклорен фестивал в Милуоки.

Българските власти трудно допускат провеждане на американски изложби на своя територия. Редките случаи, когато все пак са приети такива, то обикновено става за сметка на изпращане на български ансамбъл или изпълнител в Съединените щати. Така през лятото на 1963 г., докато се преговарят условията по организиране на турнето на Държавния ансамбъл за народни песни и танци в САЩ, е проведена за 3 седмици изложбата „Американски пластмаси“. Докато фотоизложби от Съединените щати все пак се допускат, макар и трудно, то произведения на американското изобразително изкуство не се приемат. Това се дължи на започнатото от Хрущов и подето от Тодор Живков отричане на модернизма, абстракционизма и всичко, което не е подчинено на каноните на социалистическия реализъм в изобразителното изкуство.

Все пак съществува една област от българската култура, към която американците изпитват неподправен интерес. Българската дипломатическа мисия във Вашингтон получава многобройни запитвания от частни лица и неправителствени институции, интересувани се от българския фолклор. КПКВЧ отбелязва, че „от САЩ повече, отколкото от всяка друга страна у нас пристига турни на свои лични разности много лица, които търсят помощта ни“⁴²². Според Комитета този интерес е от полза за България, поради което е необходимо да се поддържат контакти с „тези ентузиастични и да се подпомагат, доколкото е възможно“⁴²³. За популяризирането на българския фолклор в Съединените щати през 1960-те години спомага допълнително гастролът на Държавния ансамбъл за народни песни и танци, който получава добри отзиви за своето представяне в американската преса.

* * *

„Позволеният“ културен обмен между НРБ и САЩ се развива бавно и трудно през 60-те години на века. Върху него осезаемо влияние оказват както генерално отношенията между двете суперсили, така и политиката на БКП за недопускане на американско културно проникване в страната. Редките културни инициативи на Съединените щати, които се осъществяват през този период, се реализират след внимателна преценка за риска и за ползите, които може да извлече България от тях.

Българското културно представяне в САЩ е ограничено и случайно. При липсата на официално културно споразумение между двете държави НРБ е принудена да разчита най-вече на връзки с частни лица. При това инициативата за провеждане на културни мероприятия често излиза от тяхна страна, но българската държава невинаги е в състояние да се възползва от предоставените ѝ възможности, главно поради липсата на валута. За 60-те години на века са характерни многобройни покани до представители на американската култура, наука и общественост за гостуване в България, докато българските културни дейци, посетили Съединените щати, са единици.

Не може да се каже, че американската общественост се запознава с културните постижения на българската държава от случайно урежданите от импресарии отделни гостувания на състави или индивидуални изпълнители. Въпреки това някои американски среди получават представа за НРБ като страна с развита музикална култура.

Резултатите от културните връзки между Народна република България и Съединените американски щати показват, че през 60-те години на века най-широко представени пред американската общественост са българските постижения в областта на музикалното изпълнителско изкуство, а най-голям интерес се проявява към българския фолклор. За разлика от ограниченото българско културно присъствие в Съединените щати през разглеждания период, представянето на американските културни постижения в България е най-резултатно в областта на киното, литературата и театъра. Това е естествена последица от създадените културни традиции в културното общуване и в постоянния интерес на българската общественост към развитието на тези изкуства в САЩ.

¹ *Чичовска В.* Международна културна дейност на България 1944–1948. София 1990; *Чичовска В.* Културната политика на народнодемократичната власт 1944–1948 // Исторически преглед. 1979. № 4–5. С. 114–137; *Chichovska V.* Bulgaria's international cultural relations (Sept. 9, 1944–1948) // Bulgarian Historical Review. 1975. No. PP. 3–27; *Chichovska V.* Bulgarian-British Cultural Relations. 1944–1948 // Bulgarian Historical Review. 1983. No. 1. PP. 22–40.

² *Калинова Е.* Европейските капиталистически страни в културната политика на България (втората половина на 50-те години) // Векове. 1988. № 3. С. 5–18; *Калинова Е.* Европейските капиталистически страни в сферата на международната културна дейност на България през втората половина на 50-те години // Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Исторически факултет. Т. 81. 1988. С. 5–57; *Калинова Е.* „Разрешеният“ културен обмен на България със Западна Европа от средата и 50-те до средата на 60-те години // Лица на времето. Т. II. София, 1997. С. 239–266; *Kalinova E.* Bulgaria and the International Cultural Organizations (Mid-50s–Mid-60s) // Bulgarian Historical Review. 1991. Vol. 4. PP. 3–20.

³ *Калинова Е.* Предпоставки и последици на културната политика на Людмила Живкова // Международни отношения. 2012. № 6. С. 61–70.

⁴ Американските протестантски миссионери създават първите американски училища в българските земи още преди Освобождението. В началото на ХХ век в страната действат 22 мисонерски образователни институции с около хиляда ученика. През 30-те години на века Американският колеж в София се превръща в една от водещите чуждестранни учебни институции в България и място за обучение на децата на българския политически и културен елит.

⁵ *Калинова Е.* Културни връзки между България и Франция след Втората световна война до края на 60-те години // Исторически преглед. 1999. Кн. 3–4. С. 117.

⁶ *Пеева П.* Айзенхауер. Студената война и мирната алтернатива. Бургас, 2009. С. 175.

⁷ *Хрущов Н. С.* Отчетен доклад на Централния комитет на КПСС през ХХ конгрес на партията. София, 1956. С. 40.

⁸ *Richmond Y.* Soviet-American Academic Exchange 1958–1975. Bloomington: Indiana University Press, 2001. P. 86.

⁹ *Келбечева Е.* Текстове за комунизма в България. Културната политика на България през времето на комунизма. URL: http://www.kas.de/wf/doc/kas_38762-1522-11-30.pdf?141127093152 (дата на посещение 16.08.2017).

¹⁰ Централен държавен архив (по-нататък – ЦДА). Ф. 363. Оп. 9. А.е. 157. Л. 50.

¹¹ Пак там. Ф. 363. Оп. 8. А.е. 1396. Л. 5.

¹² Пак там. А.е. 334. Л. 97.

¹³ Пак там. А.е. 1648. Л. 70. Повече по темата: *Самуилова С.* „Пробиви в студената война: образователните обменни програми на САЩ във ФРГ и НРБ“. София: АИ „Проф. Марин Дринов“, 2017.

¹⁴ ЦДА. Ф. 363. Оп. 8. А.е. 1102. Л. 3.

¹⁵ Дипломатически архив на Министерство на външните работи на Република България (по-нататък – АМВНР). Оп. 18. А.е. 287. Л. 4.

¹⁶ Пак там. Оп. 25. А.е. 369. Л. 6.

¹⁷ Пак там.

¹⁸ Георги Марков за Едуард Олби. URL: <http://kultura.bg/web/едуард-олби/> (дата на посещение 15.08.2017).

¹⁹ Пак там.

²⁰ АМВНР. Оп. 25. А.е. 424. Л. 33.

²¹ Пак там. Л. 32.

²² ЦДА. Ф. 363. Оп. 8. А.е. 1084. Л. 17.

²³ Пак там.

СТАНОВЛЕННЯ ПОЛІТОЛОГІЇ В ДЕЯКИХ КРАЇНАХ ЦЕНТРАЛЬНО-СХІДНОЇ ЄВРОПИ ЗА КОМУНІСТИЧНИХ РЕЖИМІВ

О. І. Романюк

Романюк О. І. Становлення політології в деяких країнах Центрально-Східної Європи за комуністичних режимів. Статтю присвячено з'ясуванню особливостей становлення політології як навчальної та наукової дисципліни в Югославії, Польщі та Угорщині під час функціонування комуністичних режимів. Становлення політології в цих країнах автор пов'язує зі спробою їх керівництва відійти від сталінської моделі соціалізму. Хоча східноєвропейська політологія являла еkleктичну суміш марксистської теорії політики з західною політичною наукою, проте в подальшому вона сприяла посткомуністичним трансформаціям.

Ключові слова: політологія; науковий соціалізм; комуністичні режими; тоталітаризм; Югославія; Польща; Угорщина.

Романюк А. И. Становление политологии в некоторых странах Центрально-Восточной Европы в условиях коммунистических режимов. Статья посвящена выяснению особенностей становления политологии как научной и учебной дисциплины в Югославии, Польше и Венгрии в период функционирования коммунистических режимов. Становление политологии в этих странах автор связывает с попыткой их руководства отойти от сталинской модели социализма. Хотя восточноевропейская политология представляла эклектическую смесь марксистской теории политики с западной политической наукой, однако в дальнейшем она способствовала посткоммунистическим трансформациям.

Ключевые слова: политология; научный социализм; коммунистические режимы; тоталитаризм; Югославия; Польша; Венгрия.

Romanjuk O. I. A becoming of political science in some countries of East Central Europe during the communist regime. This article is devoted to clarify the features of becoming of the political science as an academic discipline in Yugoslavia, Poland and Hungary during of the communist regimes. The author connects the becoming of political science in these countries with an attempt of its leadership to move away from the Stalinist model of socialism. Although the Eastern political science represented an eclectic mixture of Marxist political theory with Western political science, but it has contributed to the postcommunist transformations in the future.

Keywords: political science; scientific socialism; communist regimes; totalitarianism; Yugoslavia; Poland; Hungary.

Політологія (Political Science) як навчальна та самостійна наукова дисципліна виникла в другій половині XIX ст. у США з об'єктивної необхідності в реінтеграції американського суспільства після громадянської війни 1861–1865 рр¹. Але до середини XX ст. вона залишалася переважно американською наукою. Світове поширення політології одержала після Другої світової війни, що унаочнила яку загрозу людству несуть у собі антидемократичні режими. З метою виховання демократичної свідомості молодшої генерації в 1948 р. ЮНЕСКО рекомендувала всім країнам-членам ООН впровадити в навчальний процес курс політичної науки. Країни Західної Європи відразу ж сприйняли цю рекомендацію, що спричинило фундацію в західноєвропейських університетах політологічних кафедр та факультетів. У країнах третього світу становлення політології відбувалося з переходом їх до демократії.

Проте після Другої світової війни світ був розколений на дві системи, що в комуністичному дискурсі рефlekтувалися як системи капіталізму та соціалізму, у західному – як вільний та комуністичний світи. За своєю сутністю комуністичний світ являв собою низку тоталітарних держав під проводом Радянського Союзу, в яких монополія комуністичної партії на владу та монополія партійної держави на засоби суспільного виробництва доповнювалися монополією марксистсько-ленінської ідеології, що намагалася підкорити собі

всю суспільну культуру, включаючи науку та освіту². У комуністичних державах проблеми політичного розвитку студіювалися в межах наукового комунізму – соціально-політичній теорії марксизму, яка виступала методологічним підґрунтям усіх суспільних наук. Основними постулатами наукового комунізму були: класова боротьба як рушійна сила історичного розвитку; неминучість загибелі капіталізму та комуністичного майбутнього всього людства; комуністична партійність як принцип підходу до оцінки суспільно-політичних явищ; непримиренна боротьба проти буржуазної ідеології та політики.

Ставити під сумнів основні постулати наукового комунізму в комуністичних країнах було заборонено. У практичній царині науковому комунізмові були притаманні апологетика (наукоподібне обґрунтування правильності політики партійно-державного керівництва) та конфронтація з немарксистською політологією Заходу. З метою формування «правильного світогляду» молодій генерації науковий комунізм у 1963 р. став нормативною (обов'язковою) навчальною дисципліною у вищих СРСР, а потім і в інших комуністичних країнах³, окрім Югославії та Польщі. У цих країнах за комуністичних режимів замість наукового комунізму було інституалізовано як наукову та навчальну дисципліну політологію. Наприкінці комуністичного часу цей процес поширився й на Угорщину.

Становлення політології в комуністичних країнах висвітлювалося в працях Йована Джорджевича⁴, Томіслава Янтола⁵, Мір'яни Касапович⁶, Чеслава Мойсевича⁷, Кароля Яновського⁸, Дьордя Сабослаї⁹, Мате Сабо¹⁰, проте вони стосуються окремих держав. Спроба узагальнити процес становлення політичної науки в комуністичних країнах зроблена у статті американських політологів Девіда Павелла і Пола Шоупа¹¹, але вона була опублікована ще в 1970 році й тому не відбиває багато аспектів цього процесу. Узагальнюючих праць з проблеми становлення політології за комуністичних режимів, що охоплювали би весь період їх функціонування аж до загибелі, немає. Мета даної статті полягає в осмисленні причин і особливостей фундації політології в колишніх комуністичних країнах та впливу цього наукового та освітнього напрямку на процес поступової детоталітаризації суспільства.

Югославія: від ревізії сталінського соціалізму та партійної просвіти до політичної науки

Першою країною, в якій за комуністичного режиму було інституалізовано політологію, була Югославія. У 1945–1947 рр. за основу суспільно-політичної системи там була прийнята радянська модель. Конфлікт між радянським та югославським керівництвами, що виник в 1948 р. внаслідок того, що керівництво Югославії відмовилося підкоритися Сталіну стосовно утворенню Балканської Федерації, призвів до розриву міждержавних і міжпартійних відносин між СССР і ФНРЮ та до остракізму КПЮ в міжнародному комуністичному русі. Почалася пропагандистська кампанія, спрямована на дискредитацію югославського керівництва. Стверджувалося, що в Югославії існує «антикомуністичний поліцейський режим фашистського типу», за якого владу захопила «кривава кліка Тіто–Ранковича». Югославське керівництво відповіло на це звинуваченням сталінського керівництва в переродженні соціалізму в державно-капіталістичну систему, догматичній ревізії марксизму-ленінізму, бюрократизації партії та країни та почало пошуки альтернативної моделі соціалізму.

На початку 1950-х рр. Компартія Югославії висуває концепцію самоврядного соціалізму, яка стала теоретичною основою югославської політології. У підґрунтя цієї концепції було покладено тезу Маркса, що комунізм – це система «асоціації вільних і рівних виробників»¹² та розуміння соціалізму як перехідного періоду від капіталізму до комунізму. Відповідно до цього головним завданням соціалізму проголошувався розвиток самоврядування трудящих (передусім виробничого), що здійснюється під керівництвом компартії, але з розвитком соціалістичного самоврядування роль партії має послаблятися. На практиці цю концепцію було втілено у децентралізації економіки; передачі керівництва підприємствами (що залишилися в державній власності) трудовим колективам; створенням на підприємствах робітничих рад, які разом з адміністрацією стали визначати стратегію їх діяльності та розпоряджатися заробленими коштами; скасуванні обов'язкових поставок продукції для сільгоспідприємств; наданні можливості залишати селянам кооперативи

та створювати приватні господарства; децентралізації органів влади; розширенні прав республік; впровадженні обмеженого місцевого самоврядування; зміні форм та методів діяльності партії¹³.

Розбудова самоврядного соціалізму вимагала наукових рекомендацій стосовно реформування політичних відносин. З метою координації наукових досліджень в галузі політики, в грудні 1954 р. було створено Югославську асоціацію політичної науки¹⁴. За самоврядного соціалізму партійні органи втрачали функцію керівництва економікою та мали зосередитися на політичній роботі, що зумовило становлення в Югославії політології не тільки як наукового, але й навчального напрямку.

На початку 1960-х років на базі шкіл вдосконалення партійних кадрів у Белграді (1960), Любляні (1961) та Сараєво (1961) були створені вищі школи політичної науки, випускникам яких по закінченні навчання стали надаватися дипломи про вищу освіту з кваліфікацією «політолог». Спочатку ці школи готували кадри партійних працівників, але з часом вони були перетворені на відкриті навчальні заклади. У 1968 р. вища школа політичної науки в Белграді включається до складу Белградського університету, перетворюючись на факультет політичної науки. У 1970 р. на базі вищих шкіл політичної науки виникають факультет політичної науки в університеті Сараєво та факультет соціології, політичної науки та журналістики в університеті Любляни. Але першим загальноосвітнім політологічним закладом в соціалістичній Югославії став факультет політичної науки у Загребському університеті, утворений рішенням хорватського парламенту 1962 р.¹⁵. Його виникнення сталося внаслідок реорганізації Вищої школи журналістики, що була заснована в Загребі 1949 р. для підготовки кадрів партійних пропагандистів. Політологічні факультети стали готувати фахівців з політичної освіти та наукових досліджень в галузі політики, міжнародних відносин, журналістики, соціальних комунікацій та соціальної роботи. Проте вони продовжували готувати й партійні кадри, з лав яких вийшло багато політичних діячів.

У межах політологічних факультетів виникли аспірантури, докторантури та спеціалізовані ради з захисту дисертацій з політичної проблематики. Основними завданнями югославської політології як наукового напрямку стали розробка наукових рекомендацій стосовно реорганізації влади в умовах соціалістичного самоврядування народу, пошук оптимальної моделі розв'язання національного питання в межах багатонаціональної соціалістичної держави та протистояння радянській пропаганді, яка не тільки за часів Сталіна, але й пізніше негативно ставилася до «югославського експерименту». Проте, внаслідок комуністичного характеру політичного режиму, югославська політологія рефлексувала себе як «марксистська політична наука», що мала антибуржуазну та антизахідну спрямованість¹⁶.

Становлення науки про політику в Польщі

У Польщі після Другої світової війни був встановлений просталінський режим Болеслава Берута, який копіював радянську модель соціалізму. Смерть Берута, що сталася в Москві 12 березня 1956 р., та антикомуністичні протести у Познані в червні цього ж року, зумовили зміни в суспільно-політичному житті країни. У жовтні 1956 р. VIII пленум ЦК ПОРП обрав першим секретарем ЦК ПОРП Владислава Гомулку, який в 1951–1954 рр. був ув'язнений за звинуваченнями в «правонаціоналістичному ухилі». Прийшовши до влади, Гомулка почав процес десталінізації країни та став реалізувати ідею «польського шляху до соціалізму». Було припинено колективізацію сільського господарства; селянам надано право виходити з кооперативів, внаслідок чого вони розвалилися. Легалізовано дрібнотоварне виробництво на ґрунті індивідуальної власності. На державних підприємствах створювалися органи робітничого самоврядування. Нормалізовані стосунки з католицькою церквою. Пом'якшено цензуру засобів масової інформації.

Ідея польського шляху до соціалізму потребувала концептуального обґрунтування, внаслідок чого 1957 р. в Польщі створюється Польське товариство політичних наук (Polskie Towarzystwo Nauk Politycznych – PTNP), функція якого полягала в координації наукових досліджень у галузі політики. На початку воно являло собою об'єднання наукових осередків, що займалися політичною проблематикою. У 1960 р. відбулася реорганізація

РТНР, внаслідок чого воно перетворюється на громадську організацію, а колективне членство в ньому змінюється на індивідуальне¹⁷. РТНР відіграла велику роль у налаштуванні політичних досліджень на розв'язання практичних проблем розвитку суспільства, залучення до їх методологічної бази західних теорій та концепцій, поширенню політичних знань, розбудові політологічних структур. З 1965 р. РТНР починає видавати науковий часопис «Студія політичних наук» (Studia Nauk Politycznych). До 1965 р. осередок РТНР діяв лише в Варшавському університеті і нараховував 120 членів. У 1985 р. відділення РТНР, в яких діяло 550 науковців, функціонували вже в чотирнадцяти університетських містах¹⁸.

Одним із заходів з десталінізації Польщі було усунення з викладання в вищій школі предмету «Основи марксизму-ленінізму» (Podstawy marksizmu-leninizmu)¹⁹, що ґрунтувався на «звільненому – ленінсько-сталінській – інтерпретації марксизму»²⁰. Проте відчувши брак світоглядних основ у молодій генерації, XIII пленум ЦК ПОРП (липень 1963 р.) ухвалив рішення про включення до програми навчання студентів академічної дисципліни «Основи політичних наук» («Podstawy nauk politycznych»), яка стала викладатися в польських вишах з 1963/1964 навчального року²¹. Після студентських заворушень, що сталися в ПНР в березні 1968 р., ця дисципліна стає обов'язковою для всіх студентів і починає викладатися на третьому курсі навчання. Відповідно в польських вишах почалося створення політологічних кафедр, а в університетах – факультетів та інститутів політичних наук. Були введені наукові ступені в галузі політичних наук, виникли спеціалізовані ради із захисту дисертацій. Перша докторська дисертація з цього напрямку суспільствознавства була захищена в Інституті політичних наук Варшавського університету в 1971 р.²² У 1972 р. у межах Польської академії наук було засновано Комітет політичних наук, який став виконувати функцію координатора наукового життя в галузі науки про політику²³.

Суспільно-політична криза 1980–1982 рр. зумовила посилення уваги до викладання суспільно-політичних знань. У вересні 1985 р. замість курсу «Основи політичних наук» наказом міністра науки та вищої освіти в навчальний процес був впроваджений курс «Наука про політику» (Nauka o Polityce), який складався з чотирьох частин: 1) Основи науки про політику; 2) Політична система суспільства, її структура та функціонування; 3) Головні течії політичної думки в сучасному світі; 4) Зовнішня політика держави та міжнародні відносини. Був виданий академічний підручник «Наука про політику» під редакцією професора Артура Боднара²⁴.

Важкі пологи угорської політології

Початок процесу становлення політології в Угорщині також був зумовлений спробами реформування соціалістичних відносин, що почалися після придушення антикомуністичного народного повстання 1956 р. Нове партійно-державне керівництво Угорщині на чолі з Яношем Кадаром (який в період 1951–1956 рр. також був ув'язнений попереднім режимом Матяша Ракоші) розуміло, що для утамування народного незадоволення комуністичним режимом необхідно вдатися до реформ. Реформи в Угорщині проводилися дуже повільно й зайняли три десятиліття, що було зумовлено боротьбою між реформаторами та консерваторами всередині комуністичного керівництва. 1957 року в Угорщині почалася реформа сільського господарства, внаслідок чого сільськогосподарські кооперативи одержали повну господарську самостійність та власність на землю. У 1968 р. економічні реформи поширилися й на промисловість. Усі промислові підприємства були поділені на три групи: енергетичні та оборонні підприємства залишилися під урядовим управлінням; на більшості інших були створені робітничі ради, які разом з адміністрацією стали здійснювати їх управління; дрібні підприємства, на яких працювало менше ста робітників, були перетворені на виробничі кооперативи, що стали управлятися зборами трудового колективу. Одночасно були вжиті заходи з реформування в сфері політичних відносин. На зламі 1966–1967 рр. були ухвалені закони про вибори до Державних зборів та місцевих рад, які передбачали можливість висування на одне депутатське місце декілька кандидатів. Відповідно до нових законів, у березні 1967-го відбулися перші в комуністичному світі вибори в елементами конкурентності.

Децентралізація економіки, нові відносини в сфері власності на засоби виробництва, посилення соціальної диференціації та кроки в напрямі демократизації кинули виклик існуючій парадигмі політичної системи, що спричинило наприкінці 1960-х рр. початок дискусії про інституційні рамки політичних студій. У ході дискусії зіткнулися дві протилежні точки зору. Одні учасники виступили за інституціоналізацію політології як самостійної наукової дисципліни, що мало сприяти подальшій демократизації країни. Інші вважали, що політичні дослідження, як і раніше, повинні здійснюватися в межах традиційних марксистсько-ленінських дисциплін, аргументуючи неприйняття політології тим, що вона є буржуазною лженаукою, заснованою на американських гіпотезах, котрі несумісні з марксистськими цінностями²⁵. Ця дискусія тривала більше десятиліття й закінчилася перемогою прихильників інституціоналізації політології.

У 1980 р. Угорська академія наук (УАН) заснувала комісію з політології, а потім й наукову комісію для присудження наукового ступеню кандидата політичних наук²⁶. У 1982 р. створюється Угорська асоціація політичної науки (Magyar Politikatudományi Társaság) «як форум для реформістські налаштованих комуністів та суспільствознавців, котрі свої наукові інтереси пов'язували з політикою, а також для деяких неофіційних мислителів»²⁷, що об'єднала в своїх лавах біля 500 науковців та практиків²⁸. До 1989 року Угорська асоціація політичної науки була єдиним центром національної та міжнародної співпраці серед орієнтованих на політичну науку суспільствознавців²⁹. З 1983 р. став видаватися «Щорічник Угорської асоціації політичної науки» (A Magyar Politikatudományi Társaság évkönyve)³⁰. Щорічник видавався до 1992 року. За цей час вийшло 11 томів³¹.

Велику роль у становленні політології в комуністичній Угорщині відіграв Фонд Сороса, який у середині 1980-х спільно з УАН створив наукову мережу, що надало угорським політологам ширші можливості для участі в освітній та дослідницькій діяльності на Заході. У Східній Європі мережа Сороса розпочала свою діяльність саме з Угорщини. Це справило великий вплив на відкриття суспільно-політичної системи та поширення об'єктивних соціальних наук, включаючи й політичну. Програми мережі Сорос-УАН включали стипендії, гранти на конференції, наукове обладнання, витрати на дослідження та літературу для неофіційних та офіційних структур³².

Проте завершити процес інституціоналізації політології як самостійної наукової та навчальної дисципліни за комуністичного режиму в Угорщині не вдалося. Мате Сабо зауважує, що в Угорщині до 1989 року політична наука існувала винятково в усних дебатах, головним чином в межах Угорської асоціації політичної науки, результати яких публікувалися в щорічнику УАПН³³. Хоча в навчальних процес на гуманітарних факультетах деяких університетів були впроваджені політологічні курси, але вони характеризувалися розмитістю структури, розпливчатістю уявлень щодо об'єкту політичних досліджень та предмету викладання³⁴. До 1989 року в угорських вишах викладалася переважно так звана соціалістична політична соціологія. Спочатку на основі угорського перекладу посібника з політичної соціології польського соціолога та політолога Єжи Вятра, котрий намагався імплементувати західні категорії в марксистсько-ленінські постулати³⁵. У 1987 році був виданий угорський підручник «Політична та правова соціологія» Кальмана Кульчара, в якому автор, використовуючи певну марксистську фразеологію, в основному імпортував концепції західних суспільних наук³⁶.

Завершення процесу інституціоналізації політології в Угорщині відбулося після падіння комуністичного режиму. У 1989 році в структурі УАН був створений Інститут політичної науки (MTA – Politika tudományi Intézet). У 1993 році на філологічному факультеті Мішкольського університету почалася фахова спеціалізація студентів з політології³⁷.

Узагальнення

У теоретико-методологічному плані східноєвропейська політологія являла собою еkleктичну суміш марксистської теорії політики з західною політологією. Протиставляючи себе західній, східноєвропейська політологія позиціонувала себе як марксистська. Але не маючи в межах марксистської парадигми інструментарію для розв'язання нагальних практичних проблем суспільного розвитку, східноєвропейська політологія була вимушена звертатися до теоретико-методологічних надбань Заходу. Проте інтегрувати їх в аутен-

тичній формі вона не могла, внаслідок ідеократичного характеру комуністичних режимів. Тому західні концепції адаптувалися в східноєвропейській політології з відповідними ідеологічними корективами.

Так, західна концепція політичних режимів, відповідно до якої сучасні політичні режими поділяються на три основні типи: тоталітарний, авторитарний та демократичний, була перетворена в польській науці про політику на концепцію, в межах якої було вирішено чотири основні типи політичних режимів. Не визнаючи західну теорію тоталітаризму, в якій тоталітарними визнавалися як фашистські режими (правий тоталітаризм), так і комуністичні (лівий тоталітаризм), східноєвропейська політологія до крайнього типу деспотичних режимів віднесла тільки фашистські. Авторитарні режими були подані в тій же трактовці, що й в західній політології. Західні демократії визначалися як ліберальні режими (не зовсім демократичні, оскільки вони є замаскованою формою диктатури буржуазії). Демократичними визнавалися лише комуністичні режими, бо вони являють собою «народну демократію».

Проте, як зауважують Девід Павелл і Пола Шоуп, «спроби використати західну науку для офіційних цілей не можуть приховати той факт, що в тих країнах, де політичний науці було дозволено розвиватися, відбувся різкий розрив з марксистсько-ленінським підходом до політики та було сприйнято багато термінологічних, методологічних та концептуальних елементів західної політичної науки. У таких випадках можна говорити про принципову зміну методу, під час якої стандарти дисципліни заміщають ідеї ідеології при визначенні обґрунтованості дослідницького та наукового аналізу»³⁸.

Незважаючи на свої недоліки, політологія в країнах Центрально-Східної Європи стало важливим чинником реформування суспільно-політичних відносин, що в подальшому створило умови для їх швидкої м'якої декомунізації та демократизації.

Вплив на політичний процес

Становлення політології було щільно пов'язане з процесом реформування комуністичних суспільств. Реформування, з одного боку, вимагало наукових рекомендацій з вдосконалення суспільно-політичних відносин, а з іншого – створювало більш сприятливі умови для проведення об'єктивних політичних досліджень. У свою чергу, рекомендації політичних науковців, що спиралися на результати політологічних досліджень, посилювали позиції реформаторів в середині комуністичних керівництв. У цьому контексті не випадковим здається те, що саме Польща та Угорщина стали тими країнами, яким вдалося перейти від комуністичного тоталітаризму до ліберальної демократії еволюційним шляхом³⁹.

Коли у 1988 р. Польщу охопила нова хвиля антиурядових страйків, для мирного виходу з кризової ситуації було прийнято рішення провести «круглий стіл» з представниками влади та опозиції, який відбувся 6 лютого – 5 квітня 1989 р. У ньому взяли участь: від влади – представники ПОРП та афілійованих до неї Об'єднаної селянської партії (ОСП) та Демократичної партії (ДП), від опозиції – офіційно заборонене на той час незалежне профспілкове об'єднання «Солидарність», а також, як посередники, представники католицької церкви. Внаслідок роботи «круглого столу» було ухвалено компромісні рішення: 1) легалізація «Солидарності»; 2) запровадження інституту президентства, але пост президента на найближчі шість років резервувався за Войцехом Ярузельським – Першим секретарем ЦК ПОРП; 3) перехід до двопалатного парламенту; 4) проведення напіввільних парламентських виборів, за яких вибори до верхньої палати (Сенату) проходять за мажоритарною системою вільно, вибори до нижньої палати (Сейму), яка набувала право формування уряду, відбуваються за пропорційною системою, але при цьому були встановлені квоти: ПОРП та її сателіти (ОСП, ДП та низька інших громадських об'єднань) мають посісти 65% місць; 35% мандатів дозволялось одержати «Солидарності». Результати парламентських виборів, які відбулися в червні 1989 р., дали неочікувані для комуністичної влади результати. На виборах до Сенату (100 місць) 99 одержали представники «Солидарності» і ще одне – незалежний кандидат. На виборах до Сейму (460 місць) «Солидарність» здобула 161 місце (35%), ПОРП – 173 (37,6%) її сателіти – 126 (27,4%). Проте після виборів ОСП та ДП відмовились від коаліції з ПОРП та уклали коаліцію з «Солидарністю», що спричинило формування в серпні 1989 р. першого на

колишньому комуністичному просторі некомуністичного уряду Тадеуша Мазовецького, котрий почав процес посткомуністичної трансформації країни, який дуже швидко та успішно завершився⁴⁰.

В Угорщині на початку 1980-х рр. було скасовано політичну цензуру засобів масової інформації, що зумовило появу опозиційних видань: «Співрозмовник» («Beszélő»), «Бюлетень» («Hírtudó»), «Угорська демократія» («Magyar demokráta»). У грудні 1983 р. був ухвалений новий закон про вибори депутатів Державних зборів, який передбачав обрання депутатів як в одномандатних округах, так і за загальнонаціональним списком. Головною особливістю цього закону стало *обов'язкове* висування в 352 одномандатних округах на одне депутатське місце не менш як двох кандидатів, що робило політичні вибори певною мірою (наскільки це було можливим в умовах однопартійної системи) конкурентними та альтернативними. Інші 35 депутатів обиралися за *одним єдиним* списком, який складався з партійних та державних діячів, дещо розбавленим представниками науки, культури та церкви. На виборах за новим законом, що відбулися в липні 1985 р., кандидати від Угорській соціалістичній робітничій партії (УСРП) отримали 288 місць з 387, проте до Державних зборів було обрано й декілька опозиційно налаштованих депутатів. Демократизація політичного життя вплинула й на саму УСРП, в якій все більшої сили набували реформатори. Після відставки у травні 1988 року Яноша Кадара нове партійно-державне керівництво провело в червні – вересні 1989 року серію круглих столів з опозицією, на яких було домовлено про демократизацію країни, включаючи зміну конституції, запровадження багатопартійної системи та проведення вільних парламентських виборів. Під впливом цих рішень УСРП у жовтні 1989 року на своєму XIV з'їзді відмовилася від ідеології марксизму-ленінізму, перейшла на позиції соціал-демократії та змінила свою назву на Угорську соціалістичну партію. На перших вільних парламентських виборах, що відбулися 25 березня та 8 квітня 1990 року, перемогу здобули опозиційні сили, які сформували коаліційний уряд⁴¹.

Польща та Угорщина стали країнами, які у 1990 році першими на посткомуністичному просторі були визнані вільними та демократичними⁴². Звісно, рівень політологічної думки був лише одним із чинників, що відіграли свою роль на *початковій стадії* суспільно-політичних трансформацій. Разом з Польщею і Угорщиною в 1990 році була визнана вільною та демократичною й Чехо-Словаччина, але тут відіграло провідну роль масариківська демократична традиція, що знайшла своє втілення у Першій Чехословацькій Республіці 1918–1938 рр., та досвід «Празької весни» 1968 року.

Югославії перейти до демократії еволюційним шляхом, як то сталося в Польщі та Угорщині, не вдалося. Хоча там теж відбувався процес поступової детоталітаризації суспільних відносин та лібералізації політичної системи, але загибель комуністичного режиму відбулася внаслідок розпаду СФРЮ. Міжетнічні конфлікти, пов'язані з розпадом багатонаціональної держави, зумовлені історичними чинниками та шовіністським характером сербського режиму Слободана Мілошевича, завадили еволюційному переходу до демократії постюгославських країн. Низка нових балканських конфліктів суттєво загальмувала демократичний процес. Проте Словенії, яку війна зачепила значно менше за інші постюгославські держави⁴³, також вдалося досить плавно подолати наслідки функціонування комуністичного режиму та швидко перейти до ліберальної демократії⁴⁴. У 1991 році Словенія була визнана вільною демократичною державою. У березні 2003 року вона першою з постюгославських країн була прийнята до НАТО, а 1 квітня 2004 року стала членом Європейського Союзу.

Висновки

Становлення політології в низці країн Центрально-Східної Європи за комуністичних режимів було зумовлене намаганням їх партійно-державних керівництв відійти від сталінської моделі соціалізму, побудувати відносно демократичний соціалізм з елементами самоврядування та урахуванням національної специфіки. Реалізація цього завдання вимагала створення структур, які були б у змозі розробити наукові рекомендації щодо реформування суспільно-політичних систем, хоч і в межах соціалістичної парадигми. Саме такими структурами стали політологічні інститути та асоціації.

Хоча східноєвропейська політологія являла собою еkleктичну суміш марксистської теорії політики та західної політології, але її інституціоналізація зумовила переорієнтацію соціальних студій на реальні проблеми суспільно-політичного розвитку. Через політологію у комуністичні країни просякали західні політичні теорії та концепції, які адаптувалися з урахуванням можливостей, що надавали науковцям політичні режими. Становлення політології також сприяло поверненню до наукового обігу політичних ідей, що були напрацьовані в національних науках у докомуністичний період. У межах східноєвропейської політології постійно виникали дисидентські напрями, які сприяли поступовому випаровуванню марксистських догм з політичної науки.

Наукові напрацювання політологів відіграли свою роль в просуванні економічних і політичних реформ, які підточували тоталітарну систему, та в подальшому сприяли еволюційному переходу до демократії Польщі, Угорщини та, в певному сенсі, Словенії. Після демонтажу комуністичних режимів політична наука східноєвропейських країн, остаточно звільнившись від панування марксистських догм та компартійного впливу, увійшла в рідше загальносвітового наукового розвитку.

¹ Романюк О. Політична наука США // Політологічний енциклопедичний словник / за ред. М. П. Требіна. Харків: Право, 2015. С. 561.

² Романюк О. І. Від тоталітаризму до демократії та національної державності: системний аналіз посткомуністичних трансформацій: монографія. Харків: ХДАК, 2011. С. 78–80.

³ У вищій школі НДР читався нормативний курс «Науковий соціалізм, основи вчення історії робітничого руху» («Wissenschaftlicher Socialismus, Grundlehren der Geschichte der Arbeiterbewegung»).

⁴ Джорджевич Й. Развитие политических наук в Югославии // Политические науки и НТР: ежегодник САПН. М.: Наука, 1987. С. 227–234.

⁵ Jantol T. Povodom 30 godišnjice Fakulteta političkih znanosti u Zagrebu // Politička misao – časopis za političke znanosti. God. XXIX. 1992. No 4. S. 130–135.

⁶ Kasapović M. Political Science in Croatia 1962–2007 // European Political Science. Vol. 7. 2008. No 2. P. 237–246.

⁷ Мойсевич Ч. Польское объединение политических наук: основные направления деятельности // Политические науки и НТР: ежегодник САПН. М.: Наука, 1987. С. 234–241; Mojsiewicz Cz. Rozmowy o polskiej politologii. Toruń: Wydaw. Adam Marszałek, 2005. 124 s.; Mojsiewicz Cz. Od polityki do politologii. Toruń: Wydaw. Adam Marszałek, 2005. 507 s.

⁸ Janowski K. B. Politologii polskiej meandry // Przegląd Politologiczny: Czasopiśme Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. 2011. № 1. S. 7–23.

⁹ Сабослау Д. Политика как предмет науки в Венгрии // Политические институты и обновление общества: Ежегодник САПН. М.: Наука, 1989. С. 97–102.

¹⁰ Szabo M. Political Science – Hungary // Three social science disciplines in Central and Eastern Europe: handbook on economics, political science and sociology (1989–2001) / Ed by M. Kaase, V. Sparschuh, A. Wenninger. Berlin: GESIS, 2002. PP. 258–274.

¹¹ Powell D. E., Shoup P. The Emergence of Political Science in Communist Countries // The American Political Science Review. Vol. 64. 1970. No 2. PP. 572–588.

¹² Маркс К. Инструкция делегатам временного Центрального Совета по отдельным вопросам // Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд. Т. 16. С. 199.

¹³ Bilandžić D. Borba za samoupravni socijalizam u Jugoslaviji 1945. Zagreb: IHRPH 1969. 146 s.

¹⁴ Историја удружења за политичке науке Србије. URL: <http://www.upns.rs/node/6> (дата звернення: 8.10.2017).

¹⁵ Jantol T. Povodom 30 godišnjice Fakulteta političkih znanosti u Zagrebu. S. 130.

¹⁶ Kasapović M. Political Science in Croatia 1962–2007.

¹⁷ Mojsiewicz Cz. Rozmowy o polskiej politologii. S. 36.

¹⁸ Mojsiewicz Cz. Od polityki do politologii. S. 284.

¹⁹ Podstawy marksyzmu-leninizmu: podręcznik / R. Hekker, H. Szpakowicz, M. Michlewicz i inni (tłum.). Książka i Wiedza, 1960. 1032 s.

²⁰ Janowski K. B. Ta praca. S. 7.

²¹ Chodubski A. J. Wstęp do badań politologicznych. Gdańsk: Wydawnictwo uniwersytetu gdańskiego, 2004. S. 43.

²² Politologia. URL: <https://pl.wikipedia.org/wiki/Politologia>.

²³ Komitet Nauk Politycznych PAN. URL: https://pl.wikipedia.org/wiki/Komitet_Nauk_Politycznych_PAN (дата звернення: 18.09.2017).

²⁴ Nauka o polityce: podręcznik akademicki / Pod red. A. Bodnara. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1988. 551 s.

- ²⁵ *Сабослаи Д.* Политика как предмет науки в Венгрии. С. 98.
- ²⁶ Там же. С. 98п.
- ²⁷ *Szabo M.* Political Science – Hungary. PP. 267-268.
- ²⁸ *Сабослаи Д.* Политика как предмет науки в Венгрии. С. 98п.
- ²⁹ *Szabo M.* Political Science – Hungary. P. 268.
- ³⁰ A Magyar Politikatudományi Társaság évkönyve 1983. Politika és társad. URL: http://konyvleto-letes.com/Zdj5K_a-magyar-politikatudom%C3%A1ny-i-t%C3%A1rsas%C3%A1g-%C3%A9vk%C3%B6nyve-1983.htm (дата звернення: 05.08.2017).
- ³¹ *Szabo M.* Political Science – Hungary. P. 267.
- ³² Ibid. P. 260.
- ³³ Ibid. P. 267.
- ³⁴ *Сабослаи Д.* Политика как предмет науки в Венгрии. С. 98.
- ³⁵ *Szabo M.* Political Science – Hungary. P. 269.
- ³⁶ *Kulcsar K.* Politikai es jogszociologia. Budapest: Kossuth, 1987. 579 old.
- ³⁷ Ibid. P. 265.
- ³⁸ *Powell D. E., Shoup P.* The Emergence of Political Science in Communist Countries. P. 572.
- ³⁹ *Романюк О. І.* Від тоталітаризму до демократії та національної державності... С. 245.
- ⁴⁰ *Codogni P.* Wybory czerwcowe 1989 roku. U progu przemiany ustrojowej. Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej, 2012. 360 s.
- ⁴¹ The Roundtable Talks of 1989: The Genesis of Hungarian Democracy. Analysis and Documents / Ed.by A. Bozóki. Budapest: Central European University Press, 2002. 431 p.
- ⁴² Country and Territory Ratings and Statuses, 1973–2018 (Excel). URL: <https://freedomhouse.org/content/freedom-world-data-and-resources> (дата звернення: 25.05.2018).
- ⁴³ У процесі розпаду СФРЮ Словенія зазнала «десятиденної війни», яка тривала з 27 червня по 7 липня 1991 року і була спричинена спробою Югославської Народної Армії завадити реалізації рішення про державну незалежність Словенії. Війна завершилась підписанням Бріонської угоди, згідно з якою ЮНА припинила бойові дії на території Словенії.
- ⁴⁴ *Zajc D.* Political Transition and Democracy in Slovenia // Croatian International Relations Review. 2000. Vol. 6. No. 20/21. PP. 127-134; Country and Territory Ratings and Statuses, 1973-2018 (Excel).

ПОВЕРНЕННЯ ДО ЄВРОПИ: ПОСТКОМУНІСТИЧНИЙ ТРАНЗИТ І ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

УДК 32:378

КОНЦЕПТ «ЗНАННЯ» В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ПОЛІТИКО-МЕНТАЛЬНИЙ ВИМІР

Г. М. Куц

Куц Г. М. Концепт «знання» в інформаційному суспільстві: політико-ментальний вимір. Інформаційне (постіндустріальне) суспільство засноване на знаннях. В контексті парадигми індустріального суспільства вважалося, що знання співвідносяться з корисністю. Це спровокувало появу підходу до розуміння знання як споживацької послуги, який до сих пір є пріоритетним в освітній сфері, коли вважається, що університет має підпорядковуватися лише ринку праці. У контексті парадигми постіндустріального суспільства знання покликане сприяти розвитку критичного мислення, формувати комунікативні навички, навички взаємодії, творчий підхід до справи.

Ключові слова: знання; освіта; інформаційне суспільство; постіндустріальне суспільство; політико-ментальний вимір.

Куц Г. М. Концепт «знання» в информационном обществе: политико-ментальное измерение. Информационное (постиндустриальное) общество основано на знаниях. В контексте парадигмы индустриального общества считалось, что знание соотносится с пользой. Это спровоцировало появление подхода к пониманию знания как потребительской услуги, до сих пор являющийся приоритетным в образовательной сфере, когда считается, что университет должен подчиняться только рынку труда. В контексте парадигмы постиндустриального общества знание призвано способствовать развитию критического мышления, формировать коммуникативные навыки, навыки взаимодействия, творческий подход к делу.

Ключевые слова: знание; образование; информационное общество; постиндустриальное общество; политико-ментальное измерение.

Kuts H. M. The Concept of “Knowledge” in the Information Society: the Political-Mental Dimension. Information (post-industrial) society is based on knowledge. In the context of the industrial society paradigm, it was believed that knowledge is associated with utility. It encouraged the appearance of an approach to understanding of knowledge as a consumer service, which is still a priority in the educational spheres, when it is considered that the university should be subordinated only to the labor market. In the context of the post-industrial society paradigm, knowledge is intended to promote the development of critical thinking, to develop communication and interaction skills, creative approach.

Keywords: knowledge; education; information society; post-industrial society; political-mental dimension.

Індетерміністська спрямованість сучасної мисленнєвої парадигми, для якої ключовими поняттями виступають концепти нестабільності, динамічності, спонтанності, набуває актуальності при аналізі проблематики знання. Для класичного суспільно-політичного дискурсу, що акцентує вічне, інваріантне та незмінне, домінантними категоріями вважалися стабільність, раціональність, детермінізм, незмінність, універсальність – ключові поняття статичного типу мислення. У наш час характеристиками нового – динамічного – типу мислення стають поняття нестабільності, спонтанності, мінливості, непередбачуваності, випадковості. Означені поняття стають сьогодні важливим пунктом осмислення та переосмислення сучасної проблематики знання, актуалізуючись по-особливому в освітній сфері.

Концепт «знання» тісно корелює з концептом науки. На думку Б. Крауз-Мозер, науку можна означити як «суспільно-організовану, відокремлену форму дослідницької діяльності у комплексі з представленими за допомогою спеціальної системи символів результатами її діяльності»¹. Слід також зважати, що знання буває і позанауковим, коли певна інформація здобувається іншим способом, без залучення наукової методології.

У цілому, під наукою переважно розуміють діяльність по отриманню нових знань шляхом використання наукової методології з опорою на певну систему сформульованих принципів. Науку можна розглядати як своєрідний інструмент, що сприяє раціоналізації буття. Кожна епоха диктує власні – залежні від конкретного соціокультурного середовища – критерії науковості. Разом з тим, характеристики об'єктивності, системності, практичної спрямованості, орієнтації на передбачення, чіткої доказовості, обґрунтованості та достовірності результатів тощо прийнято вважати базовими критеріями науковості.

В епоху Античності науки ще не були розмежованими, вони лише зароджувалися в лоні філософського дискурсу. Саме тоді почалося формування раціональних структур знання, що певним чином було детерміновано змінами акцентів у суспільному мисленні (переходом від «Міфу» до «Логоса»). Науковому мисленню Античного періоду переважно були притаманні теоретичність і споглядальність², що насамперед сприяло виникненню таких форм пізнавальної діяльності, як раціональне обґрунтування, логічна дедукція, систематичне доведення тощо. Разом з тим, знання було позбавлене практичної (прикладної) компоненти.

Проблематика знання в епоху Середньовіччя тісно корелює з проблематикою християнського дискурсу, в межах якого формувалися пізнавальні стратегії дійсності. Разом з тим у наукове знання було включено спадщину Античності, зокрема, «атомістичну (Демокрит), математичну (Платон і Піфагор), континуалістську (Аристотель) наукові програми»³. Власне кажучи, характерною рисою тогочасного суспільного мислення було перенесення акцентів, з одного боку, зі знання на віру, а – з іншого – з розуму на волю.

Епоха Відродження відзначилася інституціалізацією науки. З'явилися нові наукові напрями, що постулювали відмінність власних методів пізнання від традиційних методів філософії (Ф. Бекон, Р. Декарт, Г. Лейбніц). У цей період починається становлення класичної науки (XVII–XIX ст.). Основною ідеєю класичної науки при пізнанні об'єкта дослідження було прагнення усунення всього, що мало відношення до суб'єкта пізнання. Тобто, домінувала так звана дослідницька об'єктивність.

У рамках неklasичної науки (перша половина XX ст.) переосмислюються суб'єкт-об'єктні відносини: «тепер вони передбачають взаємозв'язок знань про об'єкт із характером засобів та операцій дослідницької діяльності, в ході якої даний об'єкт виявляється та пізнається»⁴.

У дискурсі постнеklasичної науки (друга половина XX ст.), з одного боку, до уваги беруться зв'язки між знаннями про об'єкт і характером засобів та операцій дослідницької діяльності суб'єкта, що було притаманним для неklasичної науки. З іншого – переосмислюється роль суб'єкта у пізнавальному процесі. Зокрема, беруться до уваги ціннісно-цільові установки діяльності суб'єкта. Отже, нарешті актуалізувалася проблематика ціннісної детермінації наукового знання, що поставило на порядок денний виявлення кореляції між наукою та культурою.

Слід зазначити, що наука не може розвиватися поза соціокультурним контекстом. Адже нові соціокультурні умови завжди породжують нові виклики до певної системи знань⁵.

Радикальні зміни в концепції знання постійно обумовлювалися пріоритетністю певних ідей у суспільно-політичному дискурсі. Причому, саме в епоху інформаційного суспільства ідеологема знання стає наріжною категорією постіндустріального дискурсу (Д. Белл, П. Дракер, Р. Інглегарт та ін.).

Звернемося до характеристики періодизації суспільної еволюції, запропонованої Д. Беллом: доіндустріальне суспільство – індустріальне суспільство – постіндустріальне суспільство⁶. Означена періодизація цікава не тільки типом організації суспільств, але ще й тим, що при переході від одного типу до іншого всі ознаки попередніх суспільств не відкидаються, а органічно вписуються в нову модель, збільшуючи розмаїття її форм.

Основні критерії відмінності між типами суспільств розвинуті в таких напрямках⁷:

1. за основним виробничим ресурсом: у доіндустріальному суспільстві – *сировина*, в індустріальному – *енергія*, в постіндустріальному – *інформація*;
2. за характером виробничої діяльності: у доіндустріальному суспільстві – *видобуток*, в індустріальному суспільстві – *виготовлення*, у постіндустріальному суспільстві – *обробка* (даних, інформації);
3. за технологією: у доіндустріальному суспільстві – *трудомістка*, в індустріальному суспільстві – *капіталомістка*, у постіндустріальному суспільстві – *наукомістка*.

Звідси витікає специфічна організація кожного з трьох типів суспільств, відмінність між якою полягає в моделі *взаємодії*: в доіндустріальному суспільстві *людина* взаємодіє з *природою*; в індустріальному суспільстві *людина* взаємодіє із *природою*, *перетвореною людиною*; у постіндустріальному суспільстві *людина* взаємодіє з *людиною*.

Очевидно, що саме тип *взаємодії* становить найбільший інтерес для висвітлення проблематики знання в сучасному освітньому процесі. Адже взаємодія типу *людина – людина* (у постіндустріальному суспільстві) припускає наявність креативних та ініціативних індивідів, що здатні об'єднуватися для співпраці.

На думку П. Дракера (теоретика дискурсу постіндустріального суспільства), знання завжди співвідносилось зі сферою буття, зі сферою існування (і на Заході, і на Сході). Але в сучасну епоху знання почали розглядати як сферу дії. Перетворившись в один із видів ресурсів, знання стало сприйматися як одна із споживацьких послуг⁸. Стосовно проблематики знання (його сутності та функцій) на Заході ще із часів Платона з'явилися лише дві теорії. На Сході також були створені дві аналогічних концепції. Перша теорія бере свій початок від Сократа, на думку якого єдиною функцією знання є самопізнання та саморозвиток. Схоже розуміння було притаманним дзен-буддійським та даосистським монахам, які також вважали, що метою знання є самопізнання, шлях до просвітництва та мудрості. Друга теорія, що в подальшому стала визначальною для всієї західної системи освіти, бере свій початок від Протагора. В контексті цієї теорії мета знання полягає у формуванні уміння в потрібний час сказати саме те і саме таким чином, як цього вимагає конкретна ситуація (в сучасному суспільно-гуманітарному дискурсі таке розуміння співвідноситься з поняттям «імідж»). Саме тому вважалося, що три основні навчальні дисципліни – логіка, граматики і риторика (компоненти так званого середньовічного тривіуму) – покликані забезпечити формування означеного уміння. Саме ці три дисципліни вважались знанням для Протагора та, в цілому, вони відповідають поняттю широкої освіченості й до сьогоднішнього дня. На Сході також можна виявити аналогічний підхід до проблематики знання – конфуціанство, з точки зору якого знання служить для досягнення успіху в земному житті, його метою є розуміння того, що і як необхідно говорити, щоб досягти цієї мети⁹.

Таким чином, у попередні епохи (зокрема, в епоху доіндустріального суспільства) знання не означало здатності до дії, воно не слугувало для того, щоб вирішувати, що робити і яким чином. Натомість знання було знанням «для себе», оскільки результати знання слугували самій людині. Відповідно, знання співвідносилось зі сферою буття, зі сферою існування. Якщо раніше знання було знанням «для себе», то сьогодні його «результати проявляються поза людиною – в суспільстві, економіці чи в розвитку самого знання»¹⁰. В сучасному ж розумінні (на відміну від двох приведених вище концепцій), знання співвідноситься з корисністю (на службу для чогось (знання як уміння, навичка, те, що по-грецьки називається «*techne*»). Таке розуміння проблематики знання (знання як «сфери дії»), будучи породженим епохою індустріального суспільства, є доволі поширеним і сьогодні.

Разом з тим означені зміщення акцентів у концепції знання, коли знання розглядають як сферу дії, один із видів ресурсу, споживацьку послугу призводить, на наш погляд, до специфічного підходу щодо відбору та класифікації інформації в різних освітніх галузях. Цей підхід, відрізняючись прагматичністю, найчастіше зумовлює оперування інформацією лише в контексті її використання «тут-і-зараз», чим і пояснюється відсутність фундаментальних аналітичних досліджень у багатьох наукових сферах. Така ситуація спостерігається в різних галузях знання.

Підхід до розуміння знання як споживацької послуги став, на жаль, пріоритетним у сучасній освітній сфері. У цьому контексті зазначимо, що кваліфікація бакалавра – це породження неоліберальної парадигми мислення¹¹, яка в економіці вже призвела до фінансової кризи, але згодом і в сфері освіти може створити такі ж прецеденти. Мається на увазі специфічне сприйняття моделі освіти (з поділом на бакалавра і магістра), коли вважається, що університет має підпорядковуватися лише ринку праці. Це виключає орієнтацію освіти на майбутнє, виключає впровадження знань, які породжують інновації. Адже орієнтація лише на ринок (праці) не дає розвиватися ні університету (опора йде лише на існуючу систему працевлаштування), ні самому ринку праці.

Задля вирішення означених проблем у сфері вищої освіти провадяться різноманітні дискусії, причому, не лише в Україні. Так, сьогодні в освітньому просторі вельми

дискусійною стала проблема створення «університету світового класу». На думку Дж. Салмі¹², детермінантами формування такого університету можуть стати три групи факторів: концентрація талановитих студентів та викладачів; фінансова складова, завдяки якій створюються можливості для проведення сучасних наукових досліджень, створюються умови для ефективного здобуття знань; гнучка управлінська модель, для якої характерна оперативність прийняття рішень, інноваційні підходи, бачення стратегічної мети. Отже, «університет світового класу виникає там, де перетинаються можливості для максимального залучення талановитих викладачів і студентів, значний фінансовий ресурс та ефективний університетський менеджмент»¹³.

Згідно з точкою зору професора Мельбурнського університету П. Гріффіна (керівник міжнародного наукового проекту з оцінювання та викладання навичок і компетенцій XXI ст.), ключовими навичками періоду індустріального суспільства були читання, письмо і арифметика. Саме ці навички визначали грамотність в індустріальну епоху. У постіндустріальну епоху «акценти зміщуються в бік уміння критично мислити, здатності до взаємодії та комунікації, творчого підходу до справи»¹⁴.

Це вимагає кардинально нових підходів до формування навчальних програм, які в епоху домінування інформаційних технологій мають бути спрямовані на розвиток критичного мислення, навичок суспільної взаємодії, комунікативних навичок, креативності, уміння знаходити нестандартні рішення при вирішенні проблем тощо.

У Мельбурнському університеті вже здійснені певні зміни у структурі програм педагогічної освіти з метою формування означених навичок. Звісно, від дисциплінарного підходу у викладанні відійти поки що не вдалося. Разом з тим, цікаві напрацювання вже є. Екзаменатори вже не будуть перевіряти кількість інформації, яку можуть запам'ятати студенти. Натомість, вони оцінюватимуть процес самостійного навчання студента, направляючи його та допомагаючи йому досягнути нові знання. Планується зміна форм контрольного тестування студентів. Традиційні тести для контролю знань вже не будуть використовуватися. Натомість студенти, спілкуючись між собою в мережі, «разом будуть розв'язувати задачі, а комп'ютер записувати їхні кроки – все, що вони говорять і пишуть»¹⁵. Після того як викладачі оцінюватимуть рівень критичного мислення, комунікативних навичок, творчих здатностей студентів.

У рамках поступового переходу до нових навчальних планів можна запропонувати наступний перспективний напрямок їхньої реорганізації. Мова йде про створення нового підходу стосовно наповнення вибіркової частини навчальних планів. Назва підходу – «Вбудований лібералізм», коли в цілому структура навчального плану формується «зверху» (університетськими інституціями), але дозволяється певну частину навчальних дисциплін формувати «знизу» (студентами), використовуючи не лише існуючу систему вибірових дисциплін (які доволі часто нав'язуються «зверху»), але й нетрадиційні підходи задля виявлення базових трендів у пріоритетах студентів. Приблизно ситуація може виглядати таким чином. Студентам старших курсів, які вже певним чином освоїли основні ідеї, що формують засади їхньої майбутньої професії, пропонується вибирати так звані «Дисципліни на замовлення». Студентам не буде надаватися список існуючих навчальних курсів, натомість, будуть виявлятися ті ніші знань, в яких студенти вважають себе обділеними. Для цього необхідно задіяти систему соціологічних опитувань з метою виявлення саме тих знань, які, на думку студентів, їм потрібні. Звичайно, в результаті таких опитувань можна отримати конгломерат ідей, де будуть змішані вкупі проблеми риторики, тероризму, нано-технологій, іміджевих стратегій, конспірології тощо. Але кроки назустріч стосовно створення окремими (креативно мислячими) викладачами таких навчальних дисциплін у майбутньому дозволять осучаснювати «парк» навчальних курсів, пристосовуючи його до потреб сучасної динамічної епохи. Більше того, саме таким чином будуть відстежуватися тренди перспективних стилів життя.

Звернемось до розгляду політико-ментальних характеристик українського народу та їхньої кореляції з існуючими системами знання. У суспільно-політичному дискурсі виділяють різні характеристики, що притаманні для українського менталітету¹⁶. До ключових політико-ментальних характеристик можна віднести такі риси, як волелюбність, певне неприйняття влади, індивідуалізм, демократизм, заповзятливість, недовіру до держави, неприйняття авторитарного начала, високий рівень толерантності тощо.

Значну роль для української ментальності відіграють чуттєвість, емоційність, сердечність, що, на думку багатьох дослідників, обумовлюється тісним зв'язком з природою, спогляданням її краси. «Праобраз серця-глибини, сформований на основі базового концепту вмістилище, характеризує серце як глибину духовну, трансцендентну. У ньому закладений смисл альтернативи: серце – завжди середнє між тілом і душею, раціональним і емоційним, профанним і сакральним»¹⁷.

Насамперед звернемося до уточнення поняття «архетип», зважаючи на певну концептуальну розмитість між поняттями архетипу та стереотипу у суспільно-політичному дискурсі. Архетипи, як зазначав К. Г. Юнг, є джерелом міфології¹⁸. Міфологія – у свою чергу – була початковим способом обробки архетипів. Оскільки сутність архетипів розкривається саме через міфи (казки, легенди тощо), їх роль полягає у формуванні ядра міфів. Архетипи більш глибинні, вони пов'язуються з колективним несвідомим, формують ядро ідентичності, їх доволі важко змінювати (втім, їх небажано змінювати). Стереотипи більш поверхневі, вони сприймаються на емоційному рівні, їх можна певним чином формувати та змінювати¹⁹.

Зважаючи на певне домінуюче положення архетипу серця в українському політико-ментальному полі, можна стверджувати, що Україна – це своєрідне осердя світу. Слід зазначити, що у геополітичному дискурсі території сучасної України означають терміном Хартленд (від англ. Heartland – «серцевинна земля»). Це поняття набуло розгляду у концепції Хартленду (Х. Маккіндер) як своєрідної географічної вісі історії²⁰. Саме Х. Маккіндер сформулював відому максиму: 1) Хто контролює Східну Європу, той керує Хартлендом; 2) Хто контролює Хартленд, той керує Світовим островом (тобто Євразією і Африкою); 3) Хто контролює Світовий острів, той керує світом. Означені принципи були закладені у Версальському договорі, згідно з яким формувалася захисна смуга з держав-буферів, що була покликана не допустити об'єднання Німеччини та Росії у надмогутню імперію.

Цікавою була позиція Х. Маккіндера щодо України. У січні 1920 р. він звернувся з меморандумом до прем'єр-міністра Великої Британії Ллойда Джорджа, у якому «постулював побудову політичного блоку на території так званого Міжмор'я, куди входять Польща, Україна, Білорусь»²¹. Таким чином, концепція Хартленду тісно корелювала з ідеями концепції Балто-Чорноморського союзу, яка сьогодні – в умовах гібридної російсько-української війни – набула значної актуальності.

«Сердечні» інтенції можна виявити також в українському філософському дискурсі. Наприклад, Г. Сковорода відомий на весь світ завдяки створеній ним філософській теорії, яка має назву «кордоцентризм» (від лат. «кордос» – серце) або «філософія серця». Характерними ознаками українського кордоцентризму є укоріненість людини за допомогою серця в істинному бутті, цілісність людської реальності, перевага духовного досвіду над теоретичною логікою, пріоритет образного мислення, переважання чуттєвості. Цікаво, що саме в той час, коли Г. Сковорода створив концепцію кордоцентризму, у європейській філософії спостерігалася протилежна тенденція: перевага надавалася теоріям, які «оспівували» раціоналізм як базову установку людського існування.

І, врешті, звернемося до «сердечних» інтенцій українського освітнього дискурсу. Відомий український педагог В. О. Сухомлинський означував процес виховання дітей у молодшому віці (6–10 років) дефініцією «школа сердечності», наголошуючи на важливості прищеплення сердечної чуйності до людей, довкілля. «Поважне ставлення до людської гідності, людської особистості вихованця є, на глибоке переконання науковця, найважливішим педагогічним інструментом, оскільки дає змогу зберегти всі гарні людські якості, що були закладені в дитини від народження – доброту, людяність, невгамовність»²². Творення краси та творення добра, співчуття та співпереживання щодо інших, людяність, моральність мають стати результатом виховання дітей у контексті концепції «школи сердечності». Власне кажучи, здобутки означеної «школи сердечності» тісно корелюють із основними постулатами щодо розуміння проблематики знання в епоху інформаційного суспільства.

Отже, радикальні зміни в концепції знання постійно обумовлювалися пріоритетністю певних ідей у суспільно-політичному дискурсі. Причому, саме в епоху інформаційного суспільства ідеологема знання стає наріжною категорією постіндустріального дискурсу (Д. Белл, П. Драйкер, Р. Інглегарт та ін.).

В контексті парадигми індустріального суспільства вважалося, що знання співвідноситься з корисністю. Це спровокувало появу підходу до розуміння знання як

споживацької послуги, який до сих пір є пріоритетним в освітній сфері, коли вважається, що університет має підпорядковуватися лише ринку праці.

У контексті парадигми постіндустріального суспільства знання покликане сприяти розвитку критичного мислення, формувати комунікативні навички, навички взаємодії, творчий підхід до справи.

Таким чином, здійснено розгляд проблематики знання в контексті політико-ментальних характеристик українського народу. Зазначено, що до ключових політико-ментальних характеристик можна віднести такі риси, як волелюбність, певне неприйняття влади, індивідуалізм, демократизм, заповзятливість, недовіру до держави, неприйняття авторитарного начала, високий рівень толерантності тощо. Також значну роль для української ментальності відіграють чутливість, емоційність, сердечність. Зважаючи на певне домінуюче положення архетипу серця в українському політико-ментальному полі, сфокусовано увагу на вкоріненні «сердечних» інтенцій в український освітній дискурс.

¹ Крауз-Мозер Б. Теории политики. Методологические принципы / Пер. с польск. Харьков: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2008. С. 30.

² Руденко О. В. «Допозитивістський» етап філософії науки (історико-філософський аналіз): автореф. ... дис. канд. філос. наук / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004. 15 с.

³ Там само. С. 6.

⁴ Бондаренко Д. И. Меганаука – новый этап развития научного знания // Філософія науки: традиції та інновації: науковий журнал. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2014. № 1 (9). С. 37.

⁵ Куц Г. М. Стратегієми «розуміння» і «пояснення» в політичних науках: евристичність методологічної інтеграції // Нова парадигма: Журнал наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Вип. 65. Ч. 2. С. 206–212.

⁶ Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Пер. с англ. Москва: Academia, 1999. С. 157.

⁷ Там само. С. X.

⁸ Дракер П. Посткапиталистическое общество / Пер. с англ. // Новая постиндустриальная волна на Западе: антология. Москва: Academia, 1999. С. 70.

⁹ Там само. С. 78.

¹⁰ Там само. С. 99.

¹¹ Куц Г. М. Проблематика ідентичності в ліберальному контексті // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. № 785. Серія: Питання політології. Вип. 10. Харків, 2007. С. 85.

¹² Salmi J. The Challenge of Establishing World-Class Universities. URL: <http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/547670-1237305262556/WCU.pdf> (дата звернення: 17.09.17).

¹³ Курбатов С. Між ідеологією і панацією: концепція університету світового класу // Дзеркало тижня. 2009. № 45 (773).

¹⁴ «Навыки XXI века»: новая реальность в образовании. URL: http://erazvitie.org/article/navyki_xxi_veka_novaja_realnost (дата звернення: 17.09.17).

¹⁵ Там само.

¹⁶ Куц Ю. О. Національна свідомість і самосвідомість у етнополітиці й державотворенні. // Актуальні проблеми державного управління: наук. зб. Харків: УАДУ ХФ. 2000. № 2 (7). С. 45–52.

¹⁷ Щепанська Х. Сакральне в мовному образі серця українського поетичного дискурсу першої половини XIX століття // Науковий вісник Чернівецького університету. Романо-слов'янський дискурс. Чернівці, 2013. Вип. 659. С. 38.

¹⁸ Юнг К. Г. Об архетипах коллективного бессознательного. URL: http://wanderer.org.ua/book/psy/jung/ob_arhetipah.html (дата звернення: 17.09.17).

¹⁹ Куц Г. М. Стереотипізація та міфологізація у виборчому процесі // Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки: зб. наук. праць / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків: ФОП Петров В. В., 2013. Вип. 2 (4). С. 56.

²⁰ Mackinder H. J., Sir. Democratic ideals and reality: a study in the politics of reconstruction. URL: https://www.files.ethz.ch/isn/139619/1942_Democratic_Ideals_Reality.pdf (дата звернення: 17.09.17).

²¹ Eberhardt P. Konceptcja Heartlandu Halfordy Mackindera. URL: http://rcin.org.pl/Content/1849/Wa51_12800_r2011-t83-z2_Przeg-Geogr-Eberhardt.pdf (дата звернення: 17.09.17).

²² Трифонова О. С. «Школа сердечності» у педагогічній концепції В. О. Сухомлинського // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 1 (46). С. 155–160.

МЕНТАЛЬНІ ФАКТОРИ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

І. О. Поліщук

Поліщук І. О. Ментальні фактори української освіти у контексті європейської інтеграції.

У статті розкривається вплив ментальних чинників на розвиток української освіти та перспективи становлення єдиного європейського освітнього простору, а також місце і роль в цьому процесі України. Висловлюється низка рекомендацій, як активізувати інтеграцію України в науково-освітній простір Європейського Союзу. Автор робить висновок, що Україна має всі шанси включитися у процес створення нової освітньої реальності, встигнути трансформувати власну освіту за світовими стандартами і стати повноправним партнером в єдиному освітянському просторі об'єднаної Європи.

Ключові слова: Україна; ментальність; Європейський Союз; інтеграція; освітній простір.

Поліщук І. А. Ментальные факторы украинского образования в контексте европейской интеграции. В статье раскрывается влияние ментальных факторов на развитие украинского образования и перспективы становления единого европейского образовательного пространства, а также место и роль в этом процессе Украины. Высказывается ряд рекомендаций по активизации интеграции Украины в научно-образовательное пространство Европейского Союза. Автор делает вывод, что Украина имеет все шансы включиться в процесс создания новой образовательной реальности, успеть трансформировать собственное образование по мировым стандартам и стать полноправным партнером в едином образовательном пространстве объединенной Европы.

Ключевые слова: Украина; ментальность; Европейский Союз; интеграция; образовательное пространство.

Polishchuk I. O. The Mental Factors of Ukrainian Education in the Context of European Integration. The article reveals the influence of mental factors on the development of Ukrainian education and the prospect of the formation of a single European educational space, as well as the place and role in this process of Ukraine. The author makes a number of recommendations on how to intensify the integration of Ukraine into the European Union's scientific and educational space. The author concludes that Ukraine has every chance to engage in the process of creating a new educational reality, to make it possible to transform its education according to world standards and become a full partner in the united educational space of a united Europe.

Keywords: Ukraine; mentality; European Union; integration; educational sphere.

Актуальність розгляду ментальних факторів української освіти в контексті європейської інтеграції детермінується стратегічним вибором Української держави на користь європейської інтеграції. Такий крупний та потенційно доволі впливовий політичний гравець як Україна з часом займе своє місце у родині європейських народів, тому сьогодні важливо визначити поточні проблеми, від вирішення яких залежатиме швидкість та глибина входження нашої країни у європейський простір. Серед нагальних секторальних проблем євроінтеграції України освітня галузь посідає чільне місце.

Формування об'єднаної Європи супроводжується появою спільного наукового й освітнього простору континенту та розробкою єдиних стандартів і критеріїв у цих галузях. Українська держава чітко визначила свій орієнтир на інтеграцію в Європейський Союз та поступове входження до освітнього й наукового простору об'єднаної Європи. Ми здійснюємо модернізацію нашої діяльності у сфері надання освітніх послуг у контексті відповідності до європейських вимог, працюємо над практичним приєднанням до Болонського процесу.

Різноманітні аспекти освітньої євроінтеграції України у своїх працях аналізують І. Богачевська, Б. Головка, А. Горбачик А. Гуменюк, М. Карпенко, Т. Ковальчук Б. Сагалаков, В. Ципко та ін. Як правило, основна увага приділяється технічній стороні справи та процедурним й формально-юридичним аспектам європейської інтеграції України в освітній простір об'єднаної Європи. Ментальні фактори цього напрямку здебільшого залишаються

поза увагою вчених. Звідси основна мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати саме ментальні чинники інтеграції української освіти у європейський простір.

Отже, для початку слід зазначити, що пріоритети сучасної освітньої політики й практики Європейського Союзу визначив Лісабонський європейський саміт (2000 р.)¹. Основні висновки цього важливого форуму засвідчують, що Європа впевнено прямує в «епоху знань». Гарантування високої якості за умов виникнення спільної зони європейської освіти є однією з визначальних умов привабливості галузі. Прикладними інструментами освітньої політики ЄС є спільні програми і проекти, виконання яких має сприяти формуванню «Європи без кордонів і бар'єрів».

В Україні Болонський процес формально розпочався у травні 2005 року з підписанням офіційної декларації на Бергенській конференції². Для України це надає нові великі можливості, які пов'язані з перспективою входження до загального освітнього простору Європейського Союзу. Серед них: спільні наукові та освітні проекти українських та європейських університетів; визнання дипломів українських вишів у країнах ЄС; істотне підвищення мобільності українських студентів та викладачів у європейському просторі. Як наслідок, має суттєво зрости конкурентоспроможність освітян України на європейському та світовому ринках праці. Інтеграція України в ЄС об'єктивно пов'язана із помітними світоглядними трансформаціями в формах та змісті навчання. У даній галузі перед освітянами України виникають нові перспективи.

Чи означає «інтеграція» – тотожність з «уніфікацією»? Треба відверто сказати, що у певному сенсі – так. Але разом з тим, інтеграційні процеси, як це неодноразово підкреслюється в установчих документах Болонського процесу, не заперечують збереження та розвитку власного національного досвіду та культурної спадщини кожної країни. В. В. Ципко цілком справедливо наголошує, що «слід зважити на те, що ці зміни не повинні призвести до втрат кращих традицій, заперечення національних ознак якості освіти. Орієнтація на Болонський процес не повинна призводити до невиправданої перебудови тих традицій вітчизняної освіти, які є національним надбанням української вищої школи, зокрема широкий спектр і фундаменталізація знань студентів у галузі суспільних наук, що формують світогляд молодої людини та майбутнього фахівця. На наше глибоке переконання і як зазвичай практика, жодна з високорозвинених країн Європи нівелювати власні національні системи вищої освіти в контексті Болонської декларації не збирається. Власне, Болонська декларація цього й не вимагає. Вона вимагає іншого: прозорості й відмінності систем освіти, їх модернізації в контексті відповідності одна одній з метою «забезпечення академічної мобільності та досягнення більш високої якості на основі поєднання зусиль науки і освіти та плідної співпраці»³. Тому «євростандарт» в освіті абсолютно не означає повної уніфікації та нищення особливостей та специфіки освітніх систем країн Європейського Союзу, він націлений на їх взаємоузгодження та відповідність потребам модерного світу.

Природно, що саме гармонізація освітніх взаємовідносин виступає одним із базових понять багатьох документів ЄС у даній сфері. Зміст цього поняття є доволі великим за обсягом, адже основна мета сучасного виховання та освіти полягає у тому, щоби навчити молодь жити у гармонії з навколишнім світом та власним «я» через пізнання актуальних реалій модерного світу, визначення свого місця в ньому та опанування відповідної професії. Як цілком слушно зазначають А. Гуменюк та Т. Ковальчук, «у сучасних умовах адаптуватися до швидких змін в усіх сферах людської життєдіяльності, готовність відповідати на виклики сьогодення стає нагальною необхідністю»⁴.

Для втілення у життя курсу на інтеграцію України до Європейського Союзу та входження України в правовий, політичний та економічний простір Указами Президента України була затверджена Стратегія інтеграції України до ЄС. Головними напрямками культурно-освітньої та науково-технічної інтеграції визначено застосування європейських стандартів і норм в науці й освіті, презентація і поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у Європейському Союзі. Реалізація даних напрямів співпраці з нашими європейськими партнерами має сприяти розвитку в Україні європейської культурної ідентичності та інтеграцію до європейської науково-технічної та інтелектуально-освітньої спільноти.

Система освіти України поки що є мало придатною для того, щоб готувати освічені й кваліфіковані професійні кадри, які б відповідали потребам сучасного ринку праці. Ви-

рішення цієї проблеми вимагає серйозних змін в підходах до навчання, структури та змісту навчального процесу, мотивованого навчання студентів і, врешті-решт, відповідність здобутих студентами знань до попиту з боку роботодавців у наш непростий час. У цьому зв'язку введення, наприклад, двох циклів навчання для української освіти не може бути самодостатньою метою, бо не може дати відповідь на вищенаведені проблемні питання.

У XXI столітті університети поступово стають епіцентрами нової соціокультурної реальності, вони формують ментальність людей епохи постмодернізму. А ментальність все більше формується під впливом освіти, тому що спираючись на архетипи й характер націй, включає в себе комунікацію людей, обмін інформацією, формування та задоволення освітніх потреб.

На скільки ментальність української нації відповідає ментальності європейських націй? В основному відповідає. Згідно з працями В. І. Фокіної, найбільш значущими ідеями європейської ментальності є: а) набожність, яка є основою особистого успіху; б) приватновласницькі інтенції, які втілюють практицизм і духовну самореалізацію; в) індивідуалізм.

Ці риси у певній мірі характерні для українців⁵. Підсумовуючи розгляд базових якостей традиційної української ментальності, варто навести їхню класифікацію, яку пропонує О. Рудакевич. Відомий науковець схильний розподіляти типові ментальні настанови українства на “природні і споконвічні” та “набуті в умовах політичного поневолення”. “До перших можна віднести крайній індивідуалізм (або егоцентризм), перевагу почуттєвого над інтелектом і волею та певні компоненти селянської психологічної настанови. Ці якості української ментальності в політичному житті нації проявилися в зверхності особистих інтересів над загальнонародними та державними, небажанні підкорятися органам державної влади, підозрлість до їх зміцнення, схильності до малих форм організації, анархізмі (громадоцентризмі), критиканстві, міжособній боротьбі, політичній фракційності, хворобі отаманства, бунтарстві, проявах зрівнялівки, перевазі емоцій над розумом і волею при вирішенні політичних проблем, недостатньому розвитку вольових якостей та цілеспрямованості, недисциплінованості, неорганізованості, притупленні почуття громадянського обов'язку.

У другу групу ментальних настанов, що їх спричинили століття підневільного стану України, входять психологічна мімікрійність, формалізм, рецидиви рабської психології, комплекси “меншовартості” та “кривди”. У політичній культурі ці психічні якості проявилися в поверховому, формальному сприйнятті політичних цінностей і норм, невірі в сили власного народу і покладанні надто великих надій на безкорисливу допомогу інших держав, рабському служінні іноземним правителям, приниженому почутті національної гідності, кар'єризмі ціною зради національних інтересів, проросійських та інших чужинських орієнтаціях. До цієї групи психологічних чинників слід віднести також ментальну фрагментарність суспільства, породжену тривалою насильницькою розірваністю українського народу, його територій між різними державами та цілеспрямованою асиміляцією”⁶.

А. Гуменюк, Т. Ковальчук пропонують для розширення співробітництва у сфері освіти, стажувань та молоді:

- започаткувати політичний діалог між Україною та ЄС у сфері освіти та навчання;
- збільшити можливість обміну для українців шляхом участі у програмі Еразмус Мундус;
- посилити участь України у програмі Tempus III та використовувати її для вивчення можливостей розширення співробітництва в сферах професійно-технічної освіти;
- розширити молодіжні обміни та співробітництво у сфері неформальної освіти молоді та сприяти розвитку міжкультурного діалогу через програму “Молодь” (YOUTH)⁷.

В. В. Ципко зазначає, що важливим моментом реструктуризації навчального процесу ВНЗ України є запровадження інноваційних освітянських технологій. Вирішення цього завдання спрямовано на:

- перехід від педагогічного традиціоналізму до нових форм і методів навчання, орієнтованих на формування творчої особистості, яка вміє поєднувати в різних варіантах теоретичні завдання, наукові здобутки з вирішенням питань, які виникають на практиці;

- підвищення творчої активності студентів під час аудиторних занять шляхом запровадження ділових і рольових ігор, ігрового проектування, „кейс-методів”, бріфінг-семінарів, відеотренінгів тощо;
- посилення мотивації студентів до самостійної роботи з метою поглиблення знань і здобутих вмінь та навичок;
- забезпечення наскрізної комп'ютеризації навчального процесу та створення комп'ютерних систем його підтримки;
- інтенсифікацію навчального процесу з метою скорочення аудиторних занять з участю викладача при наданні повного обсягу знань і підвищенні якості навчального процесу;
- розробку інтерактивних комплексів навчально-методичного забезпечення дисципліни тощо⁸.

Серед низки проблем, що гальмують входження української освіти в європейський освітній простір, є також питання підготовки науково-педагогічних кадрів. Існує необхідність підтримки молодих науковців шляхом надання кращим із них грантів для наукового стажування за кордоном⁹.

Таким чином, Україна має всі шанси включитися у процес створення нової освітньої реальності, встигнути трансформувати власну освіту за світовими стандартами й стати повноправним партнером в єдиному освітянському просторі об'єднаної Європи. Наш великий, насамперед людський потенціал, який ми іноді несправедливо применшуємо, в стратегічній довгостроковій перспективі має істотно прислужитися не тільки для задоволення наших національних інтересів, але й для забезпечення загальноєвропейських інтересів та завдань розвитку.

¹ Механізми координації європейської політики: практика країн членів та країн кандидатів / Н. Гнидюк (ред.), А. Новак Фар, Я. Гонцяж, І. Родюк. К.: Міленіум, 2003. С. 271

² Богачевська І., Карпенко М. Болонський процес в Україні. URL: <https://studfiles.net/preview/5264277> (дата звернення: 29.09.17).

³ Ципко В. В. Вища освіта України у процесі інтеграції до європейської освітньої системи. URL: http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Pedagogica/53660.doc.htm (дата звернення: 29.09.17).

⁴ Головка Б. А. Реформування вищої освіти у процесі демократизації українського суспільства / Б. А. Головка, Б. Ф. Сагалаков, А. П. Горбачик та ін. К.: ВПЦ “Київський ун-т”, 2004. 220 с.

⁵ Фокіна В. І. Культурно-глобалізаційний вимір самоідентифікації української молоді // Політико-психологічні проблеми соціалізації молоді в умовах суспільних трансформацій і реформування освіти. К.: КНУ ім. Т. Г. Шевченка. С. 371.

⁶ Рудакевич О. Ментальність і політична культура української нації // Розбудова держави. 1995. № 10. С. 30.

⁷ Гуменюк А., Ковальчук Т. Проблеми інтеграції української освіти до європейського освітянського простору. URL: <http://vuzlib.com/content/view/1214/84/> (дата звернення: 29.09.17).

⁸ Ципко В. В. Вища освіта України...

⁹ Головка Б. А. та ін. Реформування вищої освіти... С. 186.

СПІВПРАЦЯ УКРАЇНИ ТА АВСТРІЙСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ, НАУКИ ТА КУЛЬТУРИ

Є. В. Сафар'янс

Сафар'янс Є. В. Співпраця України та Австрійської Республіки в контексті глобалізації освіти, науки та культури. У статті аналізується процес співробітництва України та Австрійської Республіки в освітній, науковій та культурній сферах на сучасному етапі. В контексті науково-освітньої та культурно-гуманітарної глобалізації розглянуто основні напрямки співпраці між обома державами. Досліджено процес українсько-австрійського співробітництва між науковими установами та навчальними закладами. Виявлено масштабний вплив освітніх програм та культурних заходів на рівень науково-освітньої кооперації України та Австрії.

Ключові слова: Україна; Австрія; співпраця; глобалізація; освіта; наука.

Сафар'янс Е. В. Сотрудничество Украины и Австрийской Республики в контексте глобализации образования, науки и культуры. В статье анализируется процесс сотрудничества Украины и Австрийской Республики в образовательной, научной и культурной сфере на современном этапе развития. В контексте научно-образовательной и культурно-гуманитарной глобализации рассмотрены основные направления взаимодействия между обоими государствами. Исследован процесс украинско-австрийского сотрудничества между научными учреждениями и учебными заведениями. Выявлено масштабное влияние образовательных программ и культурных мероприятий на уровень научно-образовательной кооперации Украины и Австрии.

Ключевые слова: Украина; Австрия; сотрудничество; глобализация; образование; наука.

Safarians Y. V. Cooperation between Ukraine and the Republic of Austria in Context of Globalization of Education, Science and Culture. Author analyzes in the article the process of cooperation between Ukraine and the Austrian Republic in the educational, cultural and science spheres at the present stage. The main directions of cooperation between the two states are considered in the context of educational, cultural and science globalization. Author researches the process of Ukrainian-Austrian cooperation between academic institutions and educational institutions. The scale impact of educational programs and cultural events on the level of scientific and educational cooperation between Ukraine and Austria has been revealed.

Keywords: Ukraine; Austria; cooperation; globalization; education; science.

В сучасному світі в науково-освітній та культурно-гуманітарній сферах відбуваються дуже стрімкі й кардинальні зміни. Інтернет тісно пов'язав найвіддаленіші куточки нашої планети та пришвидшив процес доступу до будь-якої інформації. «Всесвітня мережа» змінила потреби суспільства, інакшою стала сама освіта. Перед країнами Центрально-Східної Європи постали нові виклики, які змусили багатьох розпочати модернізацію та стати на шлях кооперації. Вже майже чверть століття в науково-освітній сфері плідно співпрацюють Україна та Австрія.

Метою даної статті є необхідність ознайомити читачів з новими тенденціями співробітництва між Україною та Австрійською Республікою в сфері освіти, науки та культури.

Одним із небагатьох австрійських істориків, хто приділив увагу в своїй статті українсько-австрійському науково-освітньому співробітництву, є доцент Інституту сучасної історії та Інституту фахової дидактики університету Іннсбрука А. Брайт¹. Про українсько-австрійське наукове співробітництво йдеться в статті В. Демченка². Дослідження Р. Агстнера³ присвячені більш ніж двохсотлітній історії австрійсько-українських культурних зв'язків, а розвідка І. Славінскі⁴ – двостороннім культурним відносинам в ХХ ст.

В українській історіографії доволі мало уваги приділено співробітництву України та Австрійської Республіки на сучасному етапі в культурно-гуманітарній та науково-освітній сферах. Винятками є спільна стаття Н. Папенко та О. Лихачевої⁵, котрі пишуть про історичний вимір українсько-австрійських відносин, зокрема в сферах освітнього та культур-

ного співробітництва, та стаття О. Песчаного⁶, котрий приділив увагу українсько-австрійській співпраці в 90-ті роки ХХ століття в сфері культури. Дослідження процесу австрійсько-українського науково-освітнього та культурного співробітництва на сучасному етапі частково присутнє в працях В. Васильчука⁷, Г. Дутчак⁸, В. Химинець⁹.

Отже, розвиток освіти в сучасному світі неможливий без науково-освітнього та культурно-гуманітарного співробітництва. Взаємодія між Австрією та Україною у цих сферах має великі можливості для розвитку та ґрунтується на положеннях «Меморандуму про співробітництво» між Міністерством культури і мистецтв, Міністерством освіти України та Федеральним міністерством освіти і культури Республіки Австрія, який був підписаний 27 вересня 1998 р.¹⁰. 17 травня 2000 р. був доданий Протокол про внесення доповнень до згаданого Меморандуму щодо наукового співробітництва. Від 6 червня 2003 р. діє й нова Угода про науково-технічне співробітництво між Кабінетом Міністрів України та Урядом Республіки Австрія¹¹. Пізніше – 21 травня 2004 р. – між обома країнами був підписаний новий Меморандум¹², що продовжив дію попереднього меморандуму на п'ять років. Проте й на даний час він вважається чинним, оскільки чергова угода між державами так і не була укладена. В 2017 р. Кабінет Міністрів України та Уряд Австрії планували підписати угоду про співробітництво в освітній та культурній сфері¹³, але прийняття цієї Угоди неодноразово відтермінували, а тому існує висока вірогідність того, що усі переговори будуть подовжені й наступного року. Велика увага була приділена співробітництву України та Австрійської Республіки в напрямку налагодження не тільки двосторонніх стосунків, але й в питаннях економічної, політичної та культурної взаємодії з Європейським Союзом¹⁴.

Стаття 1 Меморандуму про співробітництво від 21 травня 2004 р. включає в себе положення про співпрацю в сфері культури, але особливої уваги заслуговує Стаття 2, яка стосується взаємовідносин в освітньому просторі за такими напрямками: «Обмін інформацією та досвідом з питань шкільного права, навчальних планів та розробки навчальних матеріалів, надання підтримки при проведенні структурних реформ у сфері шкільної освіти, надання допомоги в налагодженні міжшкільних контактів, співробітництво експертів у рамках розвитку шкіл та сфері управління школою, співробітництво при створенні білінгвістичних шкіл, проведення заходів з навчання і підвищення кваліфікації, передусім для вчителів, співробітництво у сфері професійно-технічної освіти та професійного навчання, обмін досвідом з питань освіти для дорослих, співробітництво у вивченні національних мов і краєзнавства обох Сторін, обмін досвідом та співробітництво у сфері літератури, у видавничій та бібліотечній справах»¹⁵.

Процес співпраці в науково-світній та культурній сферах між Австрійською Республікою та Україною з самого початку 90-х років ХХ ст. розвивався в напрямку, який дуже точно охарактеризувала в своїй статті дослідниця Ілона Славінскі: «Культурні зв'язки, які з Галичиною та Буковиною до кінця Габсбургської монархії були особливо близькими (...), відроджувались після розпаду Радянського Союзу у багатьох відношеннях»¹⁶.

З самого початку австрійці створили в Україні організації, які полегшили процес співробітництва. В 1994 р. при посольстві Республіки Австрія в Україні було створено відділ культури, який з 1 квітня 2002 року було перетворено на Культурний форум в рамках реорганізації австрійської культурної зовнішньої політики¹⁷.

З 1998 р. функціонує «Австрійсько-Українське бюро співробітництва з науки, освіти та культури». 1 січня 2011 року бюро об'єдналося з філією Австрійської служби обмінів (OEAD) у Львові¹⁸.

У освітній і науковій сфері наслідком глобалізаційних процесів є все більш активна співпраця між провідними науковими установами й вищими навчальними закладами України та Австрії.

Національна академія наук України та Австрійська академія наук плідно розвивають співробітництво в рамках 23-х спільних проектів з таких наук: математика, інформатика, астрономія, фізика, економіка, а такожу напрямі дослідження енергетики та матеріалознавства¹⁹. Ще у вересні 1992 року було створено Українсько-австрійський науковий центр Національної академії наук України²⁰.

З 2007 р. успішно налагоджують зв'язки представники Дипломатичної академії при МЗС України та Віденської Дипломатичної академії; між цими установами було підписано

Меморандум про співробітництво. Інші українські виші також налагоджують контакти з австрійськими навчальними закладами. З інститутами славистики та германістики Віденського університету співпрацює Інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. З Віденським ветеринарним інститутом – Львівська ветеринарна академія, а Львівський національний університет імені Івана Франка взаємодіє та реалізовує спільні проекти з Університетом міста Зальцбург. Вдалим можна вважати співробітництво Національного університету «Львівська політехніка» з Технічним університетом міста Грац та Віденським технічним університетом; зокрема, в грудні 2015 р. Віденський та Львівський університети відзначили 20-річчя своєї співпраці. Успішно виконується угода між Віденським економічним університетом та Київським національним економічним університетом, відповідно до якої передбачено навчання за спеціальною програмою українських студентів з кафедри німецької мови факультету міжнародних відносин. На юридичному факультеті Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана вже більше 10 років діє спеціальна магістерська програма «Міжнародне економічне право». До створення цієї програми долучилися університети Відня (Австрія), Неаполя (Італія), Ньюкасла (Велика Британія) в рамках реалізації спеціального проекту «Tempus-Tacis». Університет Альпен-Адрія міста Клагенфурт надав можливість студентам гуманітарних спеціальностей Чернівецького національного університету навчатись безкоштовно протягом семестру з допомогою спеціальної стипендіальної програми. Окрім Чернівецького, Університет Альпен-Адрія також співпрацює з Харківським національним технічним університетом та Житомирським державним університетом імені Івана Франка²¹.

Одним з найголовніших напрямків співробітництва між Австрією та Україною на сучасному етапі є освітні програми та служба обміну. Більша частина заходів з академічної мобільності українців здійснюється у рамках програми Erasmus+, яка з 2014 р. об'єднала у собі сім діючих європейських програм мобільності, зокрема й більш відому Erasmus Mundus. Для трьох магістрів Харківського національного технічного університету за спеціальністю «Інформатика» університет Альпен-Адрія з ініціативи професора Тільманна Ройтерана 2016–2017 навчального року надав щомісячні стипендії розміром 850 євро²². Студенти, аспіранти та викладачі Львівського національного університету імені Івана Франка в рамках проекту Erasmus+ мають можливість навчатись упродовж першого семестру та проходити стажування у Віденському університеті²³.

В рамках програми Erasmus Mundus EMERGEEU – Ukraine, Moldova, Belarus студенти, аспіранти та молоді науковці чотирьох українських університетів – Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Національного університету «Києво-Могилянська академія», Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» та Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича – мають можливість навчатись впродовж 1-2-го семестрів в Університеті імені Карла Франца австрійського міста Грац з щомісячною стипендією від 1000 до 2500 євро. Студенти та молоді науковці двох останніх українських вишів також мають можливість проходити навчання в Університеті Грацу в рамках програми Inter-academic network ERASMUS MUNDUS (IANUS), а з Національного університету «Києво-Могилянська академія», Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича та Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника беруть участь в програмі IANUS II. Програмою Erasmus Mundus Partnership for Belarus, Ukraine and Moldova (EMP-AIM) передбачена можливість академічної мобільності в Університеті імені Йоганнеса Келлера австрійського міста Лінц на 1–2-й семестри з щомісячною стипендією від 1000 до 2500 євро для студентів, аспірантів та молодих науковців таких українських вищих навчальних закладів: Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Київський національний торговельно-економічний університет, Університет економіки та права «КРОК», Київський національний університет імені Тараса Шевченка²⁴.

Австрійська служба обмінів (OEAD), що була заснована ще 1961 р. спільним рішенням австрійських університетів, останнім часом пропонує все більший перелік послуг з міжнародного співробітництва в освітній сфері. Програма обмінів керує широким колом стипендіальних програм Федерального Міністерства освіти, науки і культури, Міністер-

ства закордонних справ, Міністерства соціальної політики Австрії. Австрійська служба обмінів надає підтримку іноземним студентам та вченим, організовує стипендіальні програми, підготовчі курси та займається довідково-інформаційною діяльністю. Стипендіальні програми охоплюють усі напрями освітнього процесу: стипендії фонду стипендій Австрійської Республіки (Stipendium der Stipendienstiftung der Republik Österreich) забезпечують підтримку студентів, випускників вишів та аспірантів, також є спеціальні докторські програми; стипендія Міжнародного інституту прикладного системного аналізу має програму для докторантів (IASA-Funded Postdoctoral Program); стипендія для молодих науковців фізико-математичного профілю (ESI Junior Research Fellowships in Mathematics and Mathematical Physics); Стипендія для навчання в аспірантурі школи інформатики (Scholarships for the Vienna PhD School of Informatics); стипендії Фонду Пауля Урбана (Paul-Urban-Stipendienstiftung des Instituts für Theoretische Physik der Karl-Franzens Universität Graz); програма Лізи Мейтнер для науковців (Lise Meitner Program for scientists from abroad); стипендія за міжнародною програмою магістерського рівня «Розробка інтегрованих систем і схем» (Scholarship for the international master degree program “Integrated Systems and Circuits Design”); перша демократична стипендія (1st Democratic Scholarship (Absolventae.V)); стипендія фонду Монді для студентів (Mondi Austria Student Scholarship); всевітня стипендія Ернста Маха (Ernst Mach Stipendium – weltweit); стипендія Хердера в рамках Стипендіальної програми Альфреда Топфера (Herder Scholarship in the frame of the Alfred Toepfer Scholarship Programme)²⁵.

Для підтримки загальноосвітніх проектів українське посольство в Австрії докладає максимальних зусиль. Торгівельна палата Австрії та австрійське Міністерство спорту профінансували у січні 2015 р. освітню подорож 200 українських дітей до східної Штирії, а влітку того ж року Посольство та уряди земель надали можливість відвідати Тіроль та Нижню Австрію одній сотні дітей з України²⁶.

Посольство України також надає підтримку у Відні двом Українським Міжнародним школам: Українській суботній школі (УСШ) та Школі «Ерудит». Обидва цих заклади є акредитованими Міністерством освіти України та підтримують зв'язки з Міжнародною українською школою у Києві. В історичній будівлі «Urania», де зараз діє УСШ, в 11-х класах школи щосуботи навчаються понад 120 дітей віком від 5 до 16 років. Учні мають можливість обирати навчання за українською шкільною програмою або ж вивчати лише українознавчі предмети (мову, історію, літературу та народну творчість). Заняття в школі проводяться в інтерактивній формі з метою збереження в учнів максимального зацікавлення процесом навчання. На території комплексу працює перша в Австрії музична школа з українською мовою викладання²⁷.

Трохи менша за масштабами, але доволі успішна Школа «Ерудит» у Відні працює за аналогічним принципом: окрім основної програми діють гуртки за вподобаннями, також на базі школи є можливість відвідати логопеда та отримати юридичну консультацію²⁸.

На базі цих навчальних закладів здійснюється не лише викладання української мови та інших українознавчих предметів для жителів Австрії, але й організовано курси вивчення німецької мови для україномовних будь-якого віку: заняття проводяться у приміщенні Школи «Ерудит» та за підтримки Українського культурно-освітнього центру імені Івана Франка щосуботи у приміщенні Української суботньої школи у Відні²⁹.

На базі центру німецької культури «Widerstrahl» у Києві працює екзаменаційний центр ÖSD Kiew, де є можливість вивчити німецьку мову, підготуватися та скласти іспит на диплом ÖSD (Österreichisches Sprachdiplom Deutsch – «Австрійський мовний диплом»). Цей мовний диплом визнається в усьому світі³⁰.

Модернізація освітнього процесу тісно пов'язана з полегшенням доступу до бібліотек та якісної інформації. Ще 1992 р. в Україні було відкрито 3 австрійські бібліотеки: одну було розміщено в Києві у просторі Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, другу – у приміщенні Львівської наукової бібліотеки НАН України імені В. Стефаніка, а третю – на території Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Також у 1996 році відкрито австрійську бібліотеку в Харкові, а в 2009 році – в Дрогобичі. Усі відділення працюють досьогодні³¹.

За сприяння програми «Бібліоміст» Українська бібліотечна асоціація у партнерстві з Австрійською бібліотечною асоціацією організували освітню програму з питань практики

адвокаційної діяльності. Захід проходив з 11 по 18 грудня 2010 р. у Відні. Учасниками були Президент і члени Президії УБА, директори бібліотек УБА, голови регіональних відділень УБА, заступник міністра культури України. Генеральний секретар Австрійської бібліотечної асоціації Геральд Ляйтнер презентував адвокаційну кампанію «Австрія читає». Для учасників програми були організовані візити до Австрійської національної бібліотеки, Публічної бібліотеки Відня, Бібліотеки Віденського університету, Бібліотеки музею «Альбертіна», Бібліотеки Віденського літературного дому та Офісу Австрійської бібліотечної асоціації. Учасники української делегації обмінювалися досвідом в процесі спілкування з австрійськими колегами. Для гостей проводили презентації, оглядові екскурсії³².

У листопаді 2016 року було розпочато новий проект Посольства України в Австрії зі Спілкою австрійських бібліотек. У рамках цього проекту, який повністю фінансувався австрійською стороною, провідні українські видавництва надали дитячі книги українською мовою головним бібліотекам федеральних земель Австрії³³.

За підтримки Агентства США з міжнародного розвитку (USAID) було організовано програму (Participant Training Program) за напрямком «Розвиток інноваційних підходів в освіті». Захід відбувався у Австрії з 11 по 18 травня 2014 р. і був спрямований на розвиток потенціалу українських громадських інституцій міста Києва та Київської області. Проект передбачав обмін професійним досвідом, а також можливість ознайомитися з безпосередньою роботою американських та європейських колег. У рамках програми було приділено увагу специфіці сучасної особистісно-орієнтованої педагогіки, технології розвитку навчання та організації австрійської системи освіти. Учасників ознайомили з організацією процесу перевірки якості знань та підвищення кваліфікації вчителів в Австрії; також було презентовано основні інноваційні методи, які використовуються для роботи в освітній сфері Австрії. У межах програми учасники мали можливість ознайомитися з роботою органів державної влади Австрії (зокрема Міністерством освіти, мистецтва та культури), Федеральним інститутом освіти, наукових досліджень, інновацій та розвитку австрійської шкільної системи, Клагенфуртським університетом, освітніми центрами, педагогічними коледжами та школами з інноваційними підходами в освіті³⁴.

До українсько-австрійської співпраці в освітній галузі долучаються й релігійні громади. У Львові в Патріаршому домі УГКЦ 4 травня 2017 р. відбулося вручення дипломів Австрійської освітньої програми для лікарняного душпастирства медичним капеланам УГКЦ. Навчання капеланів УГКЦ за медичною програмою тривало з жовтня 2014 р. до квітня 2017 р. і складалося з шести блоків: три – в Україні, а три – в Австрії. Випускники цієї програми будуть впроваджувати сертифіковану програму для наступних капеланів в Україні. Освітню підтримку для програми надав Центр медичного капеланства у місті Зальцбург, який має багаторічну сертифіковану програму CPE – Clinical Pastoral Education (KSA – Klinische Seelsorge-Ausbildung)³⁵.

В епоху глобалізації освіти важливими в процесі виховання населення стали просвітницькі заходи. В цьому напрямку українсько-австрійського співробітництва основна увага зосереджується на презентації української культурної спадщини і сучасного мистецтва.

29 серпня 1998 р. австрійці відкрили у Львові перший Культурно-інформаційний центр (КІЦ) на території України. Лише через вісім років – 17 жовтня 2006 р. – перший подібний український заклад був відкритий при Посольстві України в Австрії. З 2006 р. Україна та Австрія починають реалізовувати програму Меморандуму. Українська громада в Австрії організовує різноманітні культурно-просвітницькі заходи, зокрема Шевченківське свято, Український бал, святкування Дня Соборності України, Український різдвяний вертеп, виступи українських мистецьких колективів³⁶.

Українська громада Відня та Український культурно-освітній центр імені Івана Франка допомагають організувати різноманітні заходи, зокрема екскурсії українською мовою до Віденської опери, святкування Дня святого Миколая та Водохреща, зустрічі з героями Антитерористичної операції (АТО) та визначними культурними діячами України. Спільними зусиллями українських громад в Австрії вдається організувати передачу дитячих малюнків та листів військовим у зону АТО, а також дитячих речей та грошей багатодітним сім'ям загиблих бійців³⁷. Одними з перших спільних культурних заходів стали в 2006 р. Дні культури України в Австрії, а вже в 2008 р. були організовані Дні Відня у Києві, Чернівцях та Львові³⁸.

Посольство України у Відні підтримує організовані українською громадою культурні заходи. Кафедра міжкультурної комунікації та перекладу факультету іноземних мов Львівського національного університету імені Івана Франка в партнерстві з Віденським університетом та за участі OEAD презентували антологію німецькомовних творів Івана Франка «Vivere Memento», приурочену до ювілею великого українського письменника і поета. Збірку презентували 27 травня 2016 р. в Дзеркальній залі Львівського університету її безпосередні упорядники: завідувач кафедри міжкультурної комунікації та перекладу Алла Паславська, заступник директора інституту славістики Віденського університету Алоїс Вольдан та лектор OEAD Тобіас Фогель³⁹.

Ця збірка також була презентована у Віденському університеті та на з'їзді славістів Австрії в Зальцбурзі. На початку червня 2016 р. в рамках святкування ювілею Івана Франка пройшли Дні Львівщини у Відні. В перелік заходів було включено моновиставу Романа Горака – директора Львівського літературно-меморіального музею Івана Франка, мультимедійну презентацію Богдана Тихолоза та документально-літературну виставку⁴⁰.

За підтримки посольства України в Австрії 2016 р. було організовано перегляди та обговорення українських документальних та художніх фільмів. У січні австрійській публіці показали фільми українського режисера Сергія Лозниці «Майдан» та «Подія», а вже в березні 2016 р. спільно з Посольством США було організовано демонстрацію фільму Євгена Афінеєвського «Зима у вогні». У квітні того ж року в австрійському місті Лінц у рамках щорічного фестивалю європейського кіно «Crossing Europe» було показано фільми «Пісня пісень» та «Українські шерифи». До 30-ї річниці аварії на Чорнобильській АЕС приурочили показ у Австрії фільму «Бабусі Чорнобиля», а у червні 2016 р. в Австрії було організовано ретро-показ культового фільму Олександра Довженка «Земля».

За підтримки Посольства України в Австрії з 13 квітня по 18 травня 2016 р. у Лінці експонувалася виставка відомого українського художника Дениса Савченка під назвою «Sehnsuchtsorte»⁴¹. На відкритті експозиції виступила його дружина – відома співачка Інна Савченко, у травні 2016 р. за її участю пройшли два концерти «Ach! jenes Landder Wonne, das seh' ich oft im Traum», а у жовтні вона знову виступила в Лінці на фестивалі Bruckner Fest.

У Відні в 2016 р. за сприяння Посольства України відбулась низка заходів: виставка сучасного українського мистецтва (березень), концерт Луганського академічного симфонічного оркестру під керівництвом австрійського диригента Курта Шміда (квітень), а вже у жовтні оркестр виступив з програмою «Віденська осінь» у Северодонецьку⁴², де з 2014 р., тобто з моменту окупації окремих районів Донецької та Луганської областей (ОРДЛО) грає оркестр. У серпні 2016 р. було організовано виставку сучасної української іконографії, а в жовтні відкрито експозицію художника Івана Твердуна. Цього ж року в червні-липні в Карентні діяла експозиція українських художників Олександра Літвінова та Наталії Вайнбергер. Австрійська публіка у листопаді 2016 р. змогла познайомитись з новинками української модної колекції відомого дизайнера Оксани Полонець. У грудні цього ж року було презентовано музику у виконанні Яромира Бабського і Дмитра Клименка та їхнього диску «Класика з України», а також відбувся спільний концерт сучасних українських гуртів daKooka та дуету Zapaska⁴³.

У травні-червні 2016 р. тривав найбільший фестиваль культури в Австрії – Вінер Фест-вохен. В його рамках відбулись 4 виступи з аншлагом жіночої групи «Dakh Daughters»⁴⁴, яка виступає в стилі фрік-кабаре, а за мотивами роману Станіслава Лема в постановці Андрія Жолдака відбулася прем'єра вистави «Солярис».

З 30 червня по 1 липня 2016 р. Посольство України в Австрії провело Дні української культури в Зальцбурзі. Особливо зацікавив публіку спів і музика Мар'яни Садовської під час презентації виданого німецькою мовою роману Наталки Сняданко «Пані Мюллер не налаштована платити більше» та сольний концерт співачки Лени Белкіної. Відвідувачам під час фестивалю було показано експозицію з шедеврів Петрівського розпису⁴⁵.

Окрім популяризації творів Наталки Сняданко, в Австрійській Республіці також відбувались читання творів українською та німецькою мовами інших відомих українських авторів: Софії Андрухович, у березні – Мар'яни Гапоненко, у травні – Богдана Коломійчука, в червні – Олега Шинкаренка, у липні – Сергія Жадана, а у вересні – Ірини Вікирчак. У жовтні 2016 р. українську письменницю та поетесу Мар'яну Гапоненко запросили на фестиваль «Австрія читає» як почесного гостя⁴⁶.

У травні 2016 р. вийшов випуск австрійського літературного журналу «Podium», що був повністю присвячений Україні та українській літературі. Окрім упорядниці журналу Тані Малярчук над номером майже рік працювали перекладачі Марія Вайсенбюк і Гаральд Фляйшман та львівська дизайнерська студія «Аграфка»⁴⁷. У жовтні відбулася презентація цього випуску.

З 27 жовтня 2016 р. по 12 лютого 2017 р. в Віденському Зимовому Палаці, колишній резиденції принца Євгена Савойського, тривала виставка скульптур львівського митця епохи бароко Йоганна Георга Пінзеля⁴⁸.

Провівши аналіз наведеної інформації можна зробити такі висновки. З моменту набуття Україною незалежності процес співробітництва між державами розвивався доволі повільно. Українська сторона проявила слабкий інтерес до можливого поглиблення культурних зв'язків з Австрією, незначні контакти були налагоджені, в першу чергу, в науково-освітній сфері. Не було достатньої зацікавленості Україною і з австрійського боку, за винятком західноукраїнських земель – Галичини та Буковини, які в минулому входили до складу Австро-Угорської монархії. Проте під впливом подій Революції Гідності в Австрії почав зростати інтерес до української культури. В статті наведений доволі неповний перелік взаємних заходів, які відбувались в Австрії та Україні впродовж останніх трьох років. Він свідчить про відчутне поглиблення відносин між обома державами. Співробітництво між Україною та Австрійською Республікою в контексті глобалізації освіти, науки та культури впродовж останнього часу стало можливим саме завдяки зацікавленості обох сторін. Необхідним фактором для успішної співпраці є наявність взаємного інтересу до національних культур з боку громадян обох країн, а також готовність урядів забезпечити підтримку такого інтересу. Це знайшло своє відображення в роботі багатьох неурядових організацій та реалізації громадських ініціатив. Важливим елементом співпраці в освітній галузі стало співробітництво між окремими навчальними закладами обох держав. Аналогічна ситуація й у науковій сфері, зокрема плідно розвивається співробітництво між академіями наук. В обох випадках ці тенденції варто вважати позитивними зрушеннями в справі успішної міждержавної взаємодії.

¹ *Brait A.* Wien-Moskau und Wien-Kiew. Der Zusammenbruch der UdSSR und die neue Unabhängigkeit der Ukraine aus der Wiener Perspektive // Австрія й Україна на історичних перехрестях: наук. зб./упоряд.: І. В. Жалоба, О. Р. Купчик, Л. В. Шпаковські. К.: Дипломат. акад. України при МЗС України, 2016. С. 39–74.

² *Demchenko V.* Zustand und Perspektiven der ukrainisch-österreichischen Wissenschaftsbeziehungen // *Der Donauraum.* 1997. 4 (37). S. 42–47.

³ *Agstner R.* Von Kaisern, Konsuln und Kaufleuten – Österreich und die Ukraine 1785–2010. Münster, 2011. S. 200.

⁴ *Slawinski I.* Die Kulturbeziehungen zwischen Österreich und der Ukraine im 20. Jahrhundert /Viribus unitis. Österreich Wissenschaft und Kultur im Ausland. Impulse und Wechselwirkungen. Festschrift für Bernhard Stillfried aus Anlaß seines 70. Geburtstags, Bern/ Berlin/ Frankfurt am Main/ New York/ Paris/ Wien, 1996. S. 351–361.

⁵ *Папенко Н., Лихачева О.* Австрійсько-українські відносини: історичний вимір // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. К.: «Київський університет», 2013. С. 51–55.

⁶ *Песчаній О. О.* Австро-українські стосунки 90-х років ХХ століття на сторінках «Вістей СУФА» та «Австрійсько-українського огляду» / Сумський історико-архівний журнал. 2010. № VIII–IX. С. 118–123.

⁷ *Васильчук В.* Австрійці в українському історико-культурному процесі // Австрія й Україна на історичних перехрестях: наук. зб./упоряд.: І. В. Жалоба, О. Р. Купчик, Л. В. Шпаковські. К.: Дипломат. акад. України при МЗС України, 2016. С. 218–232.

⁸ *Дутчак Г. О.* “Відвідайте Україну, бо це є Європа” (хронограф українсько-австрійських культурних відносин) // Науковий вісник Дипломатичної академії України. К., 2002. Вип. 7: Зовнішня політика та дипломатія: теорія, історія, практика. С. 380–385.

⁹ *Химинець В. В.* Українсько-австрійські відносини крізь призму санкцій країн ЄС проти Австрії // Науковий вісник Дипломатичної академії України. К., 2002. Вип. 7: Зовнішня політика та дипломатія: теорія, історія, практика. С. 243–248.

¹⁰ Меморандум про співробітництво між Міністерством культури і мистецтв України, Міністерством освіти України та Федеральним Міністерством освіти і культури Республіки Австрія. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/040_011 (дата звернення: 17.08.17).

¹¹ Угоди про науково-технічне співробітництво між Кабінетом Міністрів України та Урядом Республіки Австрія. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/040_020 (дата звернення: 17.08.17).

¹² Меморандум про співробітництво між Міністерством культури і мистецтв України, Міністерством освіти і науки України та Федеральним Міністерством освіти, науки і культури Республіки Австрія. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/040_032 (дата звернення: 17.08.17).

¹³ Культурно-гуманітарне співробітництво між Україною та Австрією. URL: <http://austria.mfa.gov.ua/ua/ukraine-at/culture> (дата звернення: 17.08.17).

¹⁴ Сафар'янс С. Україна та Австрійська Республіка: співробітництво в європейському інтеграційному процесі // Український історичний збірник. Вип. 18. К.: Інститут історії України НАН, 2015. С. 267–276.

¹⁵ Меморандум про співробітництво між Міністерством культури і мистецтв України, Міністерством освіти і науки України та Федеральним Міністерством освіти, науки і культури Республіки Австрія. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/040_032 (дата звернення: 17.08.17)

¹⁶ Оригінал: “die bis zum Ende der Habsburgermonarchie mit Galizien und der Bukowina besonders eng waren (...) nach dem Zusammenbruch der Sowjetunion auf vielfaltige Weise wiederbelebt”. Цит. з: *Slawinski, Ilona*. Die Kulturbeziehungen zwischen Österreich und der Ukraine im 20. Jahrhundert /Viribus unitis. Österreich Wissenschaft und Kultur im Ausland. Impulse und Wechselwirkungen. Festschrift für Bernhard Stillfried aus Anlaß seines 70. Geburtstags, Bern/ Berlin/ Frankfurt am Main/ New York/ Paris/ Wien, 1996. S. 359.

¹⁷ *Agstner R.* Von Kaisern, Konsuln und Kaufleuten – Österreich und die Ukraine 1785–2010. Münster, 2011. S. 200.

¹⁸ Österreichisch-Ukrainisches Kooperationsbüro für Wissenschaft, Bildung und Kultur. URL: http://www.oesterreich-bibliotheken.at/verzeichnis2_oz.php?id=30 (дата звернення: 17.08.17).

¹⁹ Довідка про Національну академію наук України. URL: <http://new.nas.gov.ua/UA/About/Pages/default.aspx> (дата звернення: 17.08.17).

²⁰ *Demchenko V.* Zustand und Perspektiven der ukrainisch-österreichischen Wissenschaftsbeziehungen // *Der Donauraum*. 1997. 4 (37). S. 42–47.

²¹ *Папенко Н., Лихачева О.* Австрійсько-українські відносини: історичний вимір // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. К.: «Київський університет», 2013. С. 51–55.

²² Можливість навчання в Австрії по програмі ЕРАЗМУС К1. URL: <http://blogs.kpi.kharkov.ua/oms/post/2016/04/29/Можливість-навчання-в-Австрії-по-програмі-ЕРАЗМУС-К1.aspx> (дата звернення: 17.08.17).

²³ Конкурс на отримання стипендій на навчання/стажування у Віденському університеті (Австрія) в рамках програми Erasmus+. URL: <http://international.lnu.edu.ua/erasmus-university-of-vienna/> (дата звернення: 17.08.17).

²⁴ СТИПЕНДІЙНІ ПРОГРАМИ ОБМІНУ ЕРАЗМУС МУНДУС – ERASMUS MUNDUS. URL: <http://interof.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/10projects/erasmus> (дата звернення: 17.08.17).

²⁵ Навчайся в Європі. URL: http://eeas.europa.eu/archives/delegations/ukraine/documents/virtual_library/study-in-europe_uk.pdf (дата звернення: 17.08.17).

²⁶ Культурно-гуманітарне співробітництво між Україною та Австрією. URL: <http://austria.mfa.gov.ua/ua/ukraine-at/culture> (дата звернення: 17.08.17).

²⁷ Українська суботня школа в Відні: історія та розвиток. URL: <http://www.ukr-schule.at/uk/school/history> (дата звернення: 17.08.17).

²⁸ Школа «Ерудит» у місті Відень. URL: <http://austria.mfa.gov.ua/ua/ukraine-at/ukrainsry-navchalnizalady-v-avstrii> (дата звернення: 17.08.17).

²⁹ Курси німецької мови. URL: http://mfa.gov.ua/mediafiles/sites/austria/files/Ogoloshennja_pro_Kursy_nimeckoi_movy21.08.2015.pdf (дата звернення: 17.08.17).

³⁰ Центру німецької культури «Widerstrahl». URL: <http://osvita.ua/languages/courses/8863/> (дата звернення: 17.08.17).

³¹ *Brait A.* Wien-Moskau und Wien-Kiew. Der Zusammenbruch der UdSSR und die neue Unabhängigkeit der Ukraine aus der Wiener Perspektive // Австрія й Україна на історичних перехрестях: наук. зб./упоряд.: І. В. Жалоба, О. Р. Купчик, Л. В. Шпаковські. К.: Дипломат. акад. України при МЗС України, 2016. С. 39–74.

³² Міжнародна професійна науково-освітня програма УБА. URL: <https://ula.org.ua/news/2016-mizhnarodna-profesijna-naukovo-osvitnya-programa-uba-metodologiya-ta-praktika-advokacijnoyi-diyalnosti> (дата звернення: 17.08.17).

³³ Культурно-гуманітарне співробітництво між Україною та Австрією. URL: <http://austria.mfa.gov.ua/ua/ukraine-at/culture> (дата звернення: 17.08.17).

³⁴ Навчальна програма стажування у Австрії. URL: <http://gurt.org.ua/news/grants/20544/bull/> (дата звернення: 17.08.17).

³⁵ У Патріаршому домі у Львові вручили дипломи медичним капеланам УГКЦ Австрійської освітньої програми для лікарняного. URL: http://news.ugcc.ua/news/u_patriarshomu_domi_u_lvovi_

vručili_diplomi_medichnim_kapelanam_ugkts_avstriyskoi_osvitnoi_programi_dlya_likarnyanogo_dushpastirstva_79370.html (дата звернення: 17.08.17).

³⁶ Папенко Н., Лихачева О. Австрійсько-українські відносини: історичний вимір // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. К.: «Київський університет», 2013. С. 51–55.

³⁷ Українська Суботня Школа у Відні. URL: <http://austria.mfa.gov.ua/ua/ukraine-at/ukrainsryanavchalni-zalady-v-avstriu> (дата звернення: 17.08.17).

³⁸ Папенко Н., Лихачева О. Австрійсько-українські відносини: історичний вимір // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. К.: «Київський університет», 2013. С. 51–55.

³⁹ В Університеті презентували антологію німецькомовних творів Івана Франка «Vivere Memento!». URL: <http://www.lnu.edu.ua/v-universyteti-prezentuvaly-antolohiyu-nimetskomovnyh-tvoriv-ivana-franka-vivere-memento/> (дата звернення: 17.08.17).

⁴⁰ Культурно-гуманітарне співробітництво між Україною та Австрією. URL: <http://austria.mfa.gov.ua/ua/ukraine-at/culture> (дата звернення: 17.08.17).

⁴¹ Виставка українського художника Дениса Савченка «Sehnsuchtsorte» у Лінці. URL: <http://storinka.at/events/vystavka-ukrayinskogo-hudozhnyka-denysa-savchenka-sehnsuchtsorte-u-lintsi/> (дата звернення: 17.08.17).

⁴² Концерт Академічного симфонічного концерту „Віденська осінь“ під керівництвом Курта Шміда. URL: http://www.loga.gov.ua/oda/press/news/koncert_akademichnogo_simfonichnogo_koncertu_videnska_osin_pid_kerivnictvom_kurta (дата звернення: 17.08.17).

⁴³ Культурно-гуманітарне співробітництво між Україною та Австрією. URL: <http://austria.mfa.gov.ua/ua/ukraine-at/culture> (дата звернення: 17.08.17).

⁴⁴ Українці у Відні «Dakh Daughters» фрік-кабаре. Австрія. URL: <http://russiaaustria.com/news/dakh-daughters-band-freak-cabaret-austria-russian-vienna> (дата звернення: 17.08.17).

⁴⁵ В австрійському Зальцбурзі 30 червня і 1 липня пройшли Дні української культури. URL: <http://global-ukraine-news.org/ru/2016/07/08/v-avstrijskomu-zaltsburzi-30-cherhvnya-1-lipnya-projshly-dni-ukrayinskoji-kultury/> (дата звернення: 17.08.17).

⁴⁶ Культурно-гуманітарне співробітництво між Україною та Австрією. URL: <http://austria.mfa.gov.ua/ua/ukraine-at/culture> (дата звернення: 17.08.17).

⁴⁷ Австрійський журнал «Podium» видав номер, присвячений українській літературі. URL: <http://www.nru.org.ua/allnews/item/377-avstriiskyj-zhurnal-podium-vydav-nomer-prysviachenij-ukrainskii-literaturi> (дата звернення: 17.08.17).

⁴⁸ Культурно-гуманітарне співробітництво між Україною та Австрією. URL: <http://austria.mfa.gov.ua/ua/ukraine-at/culture> (дата звернення: 17.08.17).

КУЛЬТУРОЛОГІЯ В ПОСТРАДЯНСЬКОМУ СВІТНЬОМУ ДИСКУРСІ

О. В. Кравченко, О. В. Кравченко

Кравченко О. В. Кравченко О. В. Культурологія в пострадянському освітньому дискурсі. У статті проаналізовано особливості інституціалізації культурології у системі вищої освіти України. Визначено теоретико-методологічну амбівалентність культурологічного знання. Виявлено котраверсійність репрезентації науки про культуру в російському та українському освітньому дискурсах останніх десятиліть. Розкрито функціональну специфічність культурології як пострадянського ідеологічного проекту.

Ключові слова: культурологія; культурознавство; культурологічна освіта; методологія; ідеологія; дискурс.

Кравченко А. В., Кравченко Е. В. Культурология в постсоветском образовательном дискурсе. В статье проанализированы особенности институционализации культурологии в системе высшего образования Украины. Определена теоретико-методологическая амбивалентность культурологического знания. Выявлена котраверсийность репрезентации науки о культуре в российском и украинском образовательном дискурсе последних десятилетий. Раскрыта функциональная специфичность культурологии как постсоветского идеологического проекта.

Ключевые слова: культурология; культуроведение; культурологическое образование; методология; идеология; дискурс.

Kravchenko O. V., Kravchenko E. V. Culturology in Post-Soviet Educational Discourse. The article analyzes the peculiarities of institutionalization of cultural studies in the system of higher education in Ukraine. The theoretical-methodological ambivalence of cultural knowledge is determined. The co-revolution of the representation of the science of culture in the Russian and Ukrainian educational discourse of recent decades has been revealed. The functional specificity of cultural studies as a post-Soviet ideological project is revealed.

Keywords: culturology; cultural studies; culturological education; methodology; ideology; discourse.

Кінець ХХ – початок ХХІ століття позначився сутнісними зрушеннями в теорії та практиці соціальних та гуманітарних наук. На тлі занепаду звичних пояснювальних підходів щодо осмислення глобальних змін, які І. Валерстайн охарактеризував як «кінець знайомого світу», з'явилися численні інтелектуальні альтернативи сталій епістемологічній системі. Лейтмотивом її ревізії є скепсис щодо адекватності раціонального усвідомлення змін суспільства, руйнація монополії сцієнтизму як академічної ідеології, подолання домінування економічного детермінізму в поясненні соціальних процесів. У цьому контексті виявилася актуальність культури як предмету дослідження та чинника соціальних зрушень. Реабілітація «наук про культуру» мала наслідком появу культурологічного дискурсу як сфери інтеграції традицій та новацій в осмисленні й практиці культури.

Історіографія сучасної науки про культуру зазвичай представлена у декількох паралельних сюжетах, які не збігаються в фактах, спираються на власні джерела та моделюють різні академічні традиції. Зокрема, у працях західноєвропейських та американських науковців здебільшого йдеться про «cultural studies» («культурні дослідження») – специфічний напрям в соціальних дослідженнях масової культури, який сформувався в Бірмінгемі (Велика Британія) у другій половині 60-х років ХХ ст. навколо методології вивчення медіа та повсякденності, впровадженій Р. Хоггартом та С. Голлом. Для них культура – це комунікативне ядро соціальних відносин, яке дозволяє «...зрозуміти “структуру думки”, властиву конкретному суспільству»¹. Культурні дослідження сформувалися як критична інтелектуальна практика неомарксистського спрямування. Попри несприйняття їх засновниками універсалізму в будь-яких його формах, зокрема й у академічній, “cultural studies”, вони стали складовою університетської освіти у багатьох країнах світу. Йдеться не про окрему соціальну або гуманітарну дисципліну, а мультидисциплінарну сферу, в межах якої за-

стосовуються методи широкого кола дисциплін – від соціології та етнографії до історії та літературно-художньої критики².

Інший сюжет пов'язує культурологію з традиціями культурної антропології. Ідеться про ідеї Л. Вайта, який упродовж декількох десятиліть, починаючи з 30-х років ХХ ст., намагався впроваджувати культурологію (culturology) в своїй науковій та освітній практиці в Мічиганському університеті. Принаймні йому належить системне обґрунтування потреби в зміні методології дослідження культури як основного предмету антропології. Л. Вайт сприймав культуру як «екстрасоматичний континуум подій, що мають символічну значимість»³, котрий може бути пояснений лише в культурологічних поняттях. Культурологія як наука про культуру виокремлювалася ним з соціальних антропоцентричних наук як сфери знання, зорієнтованої на вивчення суспільства та людини. Нова дисципліна мала виявляти «... взаємовідносини між людським організмом, з одного боку, та тією екстрасоматичною традицією, якою є культура, – з іншого»⁴. Втім, тривала апологетика Л. Вайтом культурології не вплинула на академічну систематику знань про культуру, залишившись епізодом історії антропології.

У пострадянському контексті ідеться про культурологію як науку, яка «...формується на стику соціального і гуманітарного знання про людину й суспільство і вивчає культуру як цілісність, як специфічну функцію та модальність людського буття»⁵. Наголошується, що це цілком самостійна академічна галузь знань, яка ще не сформована, але має перспективи синтезувати декілька дослідницьких традицій, щоб сформувати уявлення про культуру як феномен, що органічно поєднує індивідуальний і суспільний виміри існування та адекватно відображає їх розмаїття. Тобто культурологію пропонується розглядати як теоретичне узагальнення способів усвідомлення культури з претензією на певну методологію. Проблемою стає не лише визначення самого явища «культура», а й теоретико-методологічна строкатість дослідницьких підходів та практик, на яких базується культурологія.

Відзначаючи складність верифікації культурології, А. Флієр вважає, що культурологія ширше західної Anthropology, але не повною мірою охоплює Humanitaria. Cultural research або Cultural studies – ближче за формою, але не відповідають змісту культурології в тлумаченні вітчизняних науковців⁶. Виявляється, що культурологія є абсолютно унікальним інтелектуальним продуктом, що, з одного боку, відповідає науковим трендам, які задані «культурним поворотом» у соціальних та гуманітарних системах знань другої половини ХХ ст. З іншого – вона є втіленням радянської наукової традиції, що сформувалася наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. Спробою нівелювання дещо штучного поєднання в одній теоретичній площині різних за своєю спрямованістю академічних традицій є презентація «культурології» як інтегративної сфери пізнання, спрямованої на формування цілісного бачення культури в соціально-історичному контексті та диференціація її від «культурознавства» як системи окремих наукових дисциплін, що орієнтовані на дослідження спеціалізованих сфер культурної діяльності. Інший варіант усунення суперечності фундаментальних основ культурологічного знання – виділення в ньому соціального (раціонально-пояснювального за методологією) та гуманітарного (описово-інтерпретативного) напрямів, які передбачають різний ступінь абстрактності в моделюванні культури.

У 90-х роках ХХ ст. відомий російський теоретик та практик культурології А. Флієр доводив, що вона має належати до групи емпіричних наук, які претендують на дослідження будь-яких видів людської практики, але в певних її аспектах так само як історія, психологія, соціологія⁷. Проте в середині другого десятиліття ХХІ ст. він вважав ймовірним інституційне поглинання культурології філософією, зважаючи на змістовну близькість обох дисциплін та схожість соціальних функцій обох областей знання⁸. Однак, зауважує дослідник, «...перспективи культурології як науки і як напрямку освіти в більшій мірі будуть залежати не від її змістовної специфіки, а від того, який компроміс буде досягнутий між Міністерством освіти і науки та Міністерством культури, що мають власні несхожі інтереси у використанні знання про культуру»⁹. Ця репліка одного з провідних культурологів Росії змушує звернутися не так до дискусій щодо атрибутивних ознак культурології, як до сюжету її появи та впровадження в освіті, який дозволяє більш рельєфно представити соціокультурну місію цієї системи знання та перипетії її методологічного структурування.

Номінально культурологія була презентована у вигляді ідеї на загальносоюзній навчально-методичній нараді Міністерства освіти СРСР 1989 року, присвяченої питанням трансформації гуманітарних дисциплін та розробці перспективних стандартів вищої освіти. Проте з'явилася нова дисципліна в переліку нормативних дисциплін вузів Росії, Україні, Білорусі в 1992–1993 навчальному році. Тоді ж в інститутах культури Москви, Ленінграду, Києва та Харкова започатковано нову спеціальність – «культурологія». Отже траєкторія культурологічної освіти упродовж останніх десятиліть реалізується в двох паралельних варіантах: як складової нормативного циклу загальногуманітарних дисциплін національних стандартів вищої школи і як окремої спеціальності. Предметом нашої уваги є перший варіант освітньої культурології як такої, що відповідає загальному тренду трансформації гуманітаристики в Україні.

Зважаючи на соціально-політичний контекст, культурологію можна вважати інтелектуальним проектом часів «перебудови» – періоду стрімкого економічного, соціального, світоглядного розшарування радянського суспільства. Ці процеси артикулювалися в публічній сфері ліберально налаштованими інтелектуалами та живилися на рівні масової свідомості месіанськими очікуваннями оновлення художничої системи. Реалізація ідеї культурології в пострадянській період збіглася в часі з хвилею чергової ревізії наукового інструментарію соціогуманітарних дисциплін та формування нових парадигм усвідомлення минулого та сучасності. Характерним, наприклад, було прагнення відновлення «історичної справедливості», що знайшло відображення в реабілітації та поверненні в публічний дискурс творів та ідей забутих або заборонених раніше авторів. Проте, культурологія не була ані «репресованою» наукою, що підлягала «відродженню», ані «революційною» теоретичною та методологічною альтернативою існуючим на той час науковим практикам усвідомлення культури.

«Провідниками» культурології стали здебільшого філософи та історики. Ці галузі в ієрархії радянських суспільних наук виглядали достатньо респектабельно в інституційному та теоретичному плані й сприймалися природною основою наук про культуру. Маючи розгалужену освітню та академічну складову й не виходячи за межі власних методів, ці інтелектуальні практики тривалий час забезпечували ідеологічне замовлення держави, проте мали чималий проблемно-тематичний «люфт», який надавав науковцям певний простір для внутрішньої міграції. Природно, що за часів глибоких суспільних трансформацій історичне та філософське знання підлягали фундаментальній ревізії. Вочевидь, з позицій держави як «замовника» культурології, вона мала би стати свого роду популярною версією сформованих за радянських часів концептів, але в ідеологічно-нейтральному теоретичному контексті. Проте, поява культурології дозволила легалізувати й науковий андеграунд – декілька інтелектуальних течій, які збігалися в своєму несприйнятті ортодоксального марксизму. Зокрема, ідеться про свого роду «західників»: радянських істориків, етнологів, соціологів, мистецтвознавців, які упродовж 60–80-х років у формі перекладів, цитування, коментарів та критики «буржуазних теорій» культури стали їх популяризаторами, а також прихильників «відродження» вітчизняних традицій гуманітаристики, які дотримувалися опозиційних настанов щодо офіційного наукового дискурсу. Формуванню стійкої асоціації культурології з іменами цих науковців чимало сприяла поява підручників, словників та енциклопедій, які власне й сформували у середині 90-х рр. ХХ ст. певний історіографічний канон цієї системи знання.

Зважаючи на те, що саме дидактична література упродовж останніх двадцяти років презентує концептуальний рельєф та теоретичний арсенал пострадянської культурології, її можна було б уважати «нормальною наукою» за Т. Куном. У розумінні дослідника, поняття «нормальна наука» означає, що система наукових знань зберігає спадкоємність і набуває легітиміацію з боку певного наукового співтовариства як підґрунтя для практики. «У наші дні, – зауважує дослідник, – такі досягнення викладаються, хоча й зрідка у їх оригінальній формі, у підручниках – елементарних або підвищеного типу»¹⁰. Проте варто взяти до уваги те, що йдеться про «science», а не про «humanities». Відмінність між ними полягає у пояснювальному потенціалі: якщо наука в своїй основі передбачає експеримент і дозволяє раціонально пояснювати факти, то гуманітарне знання є інтерпретативним і не передбачає завершеності, яку б можна було асоціювати з науковими законами. Зважаючи на те, що в академічному середовищі країн СНД культурологія визнана гуманітарною га-

лузю знань, навряд чи варто наполягати на її «нормальності». До того ж в освітній сфері культурологія сформувалася раніше, ніж набула свого наукового обґрунтування. Принаймні кількість підручників та посібників з культурології (історії та/або теорії культури), значно перевищує кількість змістових дисертаційних досліджень та монографічних робіт стосовно її методологічних основ.

Формування концептуальних підвалин нової дисципліни відбувалося хоча й не системно, але на певному теоретичному та символічному ґрунті. З функціональної точки зору культурологія є логічним продовженням тривалого процесу гуманітаризації вищої, у першу чергу, технічної освіти, котрий мав місце у СРСР у 80-х рр. ХХ ст. Не випадково, що найоперативніше нову дисципліну почали опановувати технічні вузи з високим рівнем концентрації викладачів суспільних наук. У їхній інтерпретації культурологія, з одного боку, наслідувала риторичну практику викладання ідеологічних дисциплін радянських часів. А з іншого – стала офіційно санкціонованим кроком до академічної свободи, оскільки майже усі численні варіанти програм цієї навчальної дисципліни мали авторський характер.

Принципово важливою для розуміння актуальності нової дисципліни є те, що вона посіла в навчальних планах вакантне місце в переліку нормативів вищої школи після вилучення з нього таких одіозних предметів, як «Науковий комунізм», «Історія КПРС», «Діалектичний та історичний матеріалізм». Але її офіційний статус позначився і на структурі, і на концепції дисципліни, адже вона сприймалася як «римейк» гуманітарних концептів радянського виробництва в нових політичних умовах. Тобто культурологія як наука про культуру, вочевидь, мала б відігравати роль своєрідного освітнього «лікнепу» нової ідеологічної стратегії. «Пострадянська думка породила досить нову, досить своєрідну «культурологію», котра конститується як філософська дисципліна зі схильністю до трансісторичних узагальнень і з особливим інтересом до геополітики»¹¹

«Спекулятивність» нової системи знань є очевидною для більшості зарубіжних науковців. Так, наприклад, М. Ларюель, враховуючи досвід російської науки, фактично заперечує об'єктивні передумови для виникнення культурології, доводячи, що за цією назвою приховується лише переобрамлення тих самих принципів, які склали специфіку наукового комунізму¹². Французька дослідниця привертає увагу до символічності такої заміни, що виявляється в демонстративному ігноруванні методології нещодавнього минулого пострадянської науки в культурологічних дидактичних текстах та намаганні їх авторів показово деполізувати цю систему знання. Дослідниця вважає, що «...культурологія виступає як сукупність тверджень, що не становлять єдиного дискурсу і мовчазно передбачають згоду з приводу обговорюваних явищ»¹³. На думку М. Ларюель, культурологія є есенціалістським вченням, більш схильним до вивчення нації, ніж до вивчення культури та насправді є формою «націології», але цей факт ще не дуже зрозумілий і для самих її розробників. Суто ідеологічним вважає дискурс культурології й німецька дослідниця Ю. Шерер. Вона зауважує, що «...політика й ідеологія в пострадянській Росії зробилися частиною культури на протигагу попередньому періоду, коли культура була частиною політики й ідеології, і пояснює яким чином це відбулося»¹⁴. І хоча вона не сприймає культурологію як предмет критичного дискурсу, усе ж не відмовляє їй у певній перспективі. Цікаво, що при цьому Ю. Шерер заперечує ефективність запозичення культурознавчих концепцій західної науки. На приховану ідеологічність культурології також звертає увагу Б. Хюбнер, який вважає, що сталося перейменування предмету, але не методу аналізу культури. За сукупністю характеристик культурології він намагається знайти їй відповідник в німецькому варіанті регіоназнавства¹⁵. Знаходячи позитивні риси культурології як способу подолання культурної некомпетентності та міжкультурних бар'єрів шляхом виходу за межі вузьких спеціалізацій та звернення до вивчення інших культур, Хюбнер визначає її перспективу як перехід від КУЛЬТУРО-ЛОГІЇ до КУЛЬТУРО-ЛОГІЇ¹⁶. Спостереження зарубіжних науковців зроблені на основі дослідження російської культурології, яка стала наймасштабнішим проектом нової системи знання в пострадянському просторі. Проте їх висновки, на нашу думку, відповідають реаліям існування культурології у кожній з країн СНД.

Номенклатурний статус культурології зумовив й її нормативний зміст. Красномовною є трансформація змісту культурології в українських освітніх стандартах: від початкової

редакції – «Українська та зарубіжна культура» у 90-х рр. ХХ ст. – до «Історії української культури» на початку ХХІ ст., «Культурології» – упродовж першого десятиліття ХХ ст. та «Української культури» – з 2015–2016 р. Лейтмотивом цих змін на початку 90-х рр. ХХ ст. була ревізія освітніх нормативів з метою дистанціювання від радянської ідеологічної спадщини; на зламі 2000-х років – ствердження самобутності української державності в умовах політичної «багатовекторності», у 2009–2018 рр. – визначення європейських перспектив України. У своїх роздумах про вільну траєкторію студента міністр освіти і науки І. Вакарчук визначив, що нормативні дисципліни мають «гуманітарний характер, але разом з тим вони є необхідними для будь-якого фаху»¹⁷. «Доцільно, на наш погляд, замінити у вищій школі вузько спрямований обов'язковий курс «Історія України», який безпосередньо дублює шкільний, на більш фундаментальний курс «Історія української культури», де під словом «культура» слід розуміти не лише мистецьку діяльність чи літературну творчість, а весь спосіб життя української спільноти, включно з культурою політичною, релігійною, військовою, науковою. Саме такий курс дасть можливість побачити історію української культури у всій її багатобарвності та звивистості, окреслить зв'язки з європейським і світовим контекстом»¹⁸ – так мотивувався перший варіант оновленого переліку гуманітарних дисциплін. Тобто курс «Історія української культури» розглядається як такий, що більш відповідає сучасному стану «світоглядних» дисциплін і мав би замінити соціально-політичну «історію України». Отже поняття культура, як виявилось, можливо наповнювати будь-яким політично актуальним змістом безвідносно до наукової практики її осмислення.

Так само, але вже під гаслами подолання етноцентризму на користь антропоцентризму, і черговий міністр освіти Д. Табачник вважав за необхідне «деполітизувати і зробити підручники об'єктивними, гуманними». Нарешті з новим регламентом діяльності ВНЗ України, запропонованим МОН України у 2014–2015 р., українська культура поряд з українською мовою, історією України та філософією увійшла до обов'язкового «гуманітарно-українознавчого» блоку дисциплін. Щоправда, користуючись автономним статусом, вузи отримали право самі пропонувати та впроваджувати моделі його забезпечення. Наприклад, читати історію України в межах єдиного курсу разом з історією української культури. «ВНЗ може пропонувати на вибір не чотири, а хоч і десять курсів у межах заданих тематичних напрямів. Головна вимога – щоб студенти прослухали загальний обсяг у 12 кредитів. Завдання вишів у цьому разі – зацікавити студентів, продемонструвати наявність належних академічних сил» – коментував цю ідею колишній міністр освіти і науки С. М. Квіт¹⁹. Вочевидь, зведення культурології до української культури мотивоване специфікою політичної ситуації, проте ніяк не логікою змін у науковому дискурсі щодо культури. Треба зауважити, що така інтерпретація культурології співпала в часі зі скасуванням окремої спеціальності в реєстрі галузей знань – «Українознавства», яка упродовж свого недовгого існування так і залишилась на маргінесі академічної практики.

Для розуміння контексту цих подій варта уваги публічна дискусія, що мала місце у 2014–2015 р. в зв'язку з проектом виведення з числа нормативних дисциплін «Історії України» та «Історії української культури». Її епізодом стало звернення до очільників держави 248 науковців та викладачів вузів, які виступили із закликом до «відповідного втручання» з метою зупинення цієї ініціативи МОН України²⁰. Цей текст дозволяє усвідомити не лише привід та причини для висловлення стурбованості підписантів, а й виявити соціально-культурні особливості ситуації, що склалася в академічному середовищі. Автори, зокрема, стурбовані «...загрозою очікуваних змін в організації навчального процесу та його змістовного наповнення в ході реалізації нового закону про вищу освіту», які, на їхній погляд, «...можуть завдати серйозної шкоди національно-патріотичному вихованню молоді та становленню соціальної компетентності фахівців». Перспективу «...вивести за межі державного стандарту вищої освіти викладання у вищих навчальних закладах ключових дисциплін – «Історія України» та «Історія української культури» вони вважають небезпечною, оскільки «...без ефективного вивчення та ґрунтового знання власної історії, що є одним із найважливіших засобів консолідації українського суспільства, навряд чи можна досягнути піднесення національної свідомості і суттєвих зрушень у його реформуванні та оновленні». Описуючи поступове скорочення викла-

дання цих дисциплін в вищій школі упродовж часів незалежності автори передчувають, що «...викладання історії України і історії української культури як нормативних дисциплін знову опинилося під загрозою і в зв'язку з розширенням автономії університетів та факультетів...». «Реалізація цього проекту може стати безпрецедентним руйнівним фактором викладання Історії України, Історії української культури та інших гуманітарних і соціально-політичних дисциплін, вкрай важливих для виховання студентів, розвитку духовності українського громадянства і утвердження національної ідентичності». На думку захисників сталої на той час системи, «...сама ідея відмовитися від вивчення історії України, історії української культури слід розглядати як злочин проти держави. Викладання «Історії України» та «Історії української культури» у вищій школі потребує реального захисту і протекціонізму з боку держави і, насамперед, встановлення сталих і обов'язкових для всіх вузів регламентацій...».

Зважаючи на стилістику та зміст звернення складається враження, що десовєтизація освіти упродовж двадцяти п'яти років так і не відбулася, що примара комунізму бродить у головах численної армії прихильників насильницької моделі виховання та примусу до патріотизму. Крім демонстрації корпоративних інтересів академічної спільноти, зацікавленої в збереженні свого статусу, цей текст доводить, що самі викладачі погоджуються на роль ідеологічних оракулів та визнають політичну ангажованість усього нормативного блоку гуманітарних дисциплін. Виявляється, що цінність гуманітарної складової вищої освіти полягає у вихованні, а не пізнанні. З тексту звернення зрозуміло, що ця місія не може бути реалізованою без бюрократичної підтримки, відповідних директив та регламенту. Отже у самому академічному середовищі зберігається й культивується «ген» патерналізму, який реалізується в сподіваннях на справедливого патріотичного начальника, що має затвердити нормативність гуманітарних дисциплін та забезпечити право держави на насилля в освіті. Можливо й банкрутство освітнього проекту українознавства не в останню чергу сталося через його презентацію в форматі відверто ідеологічної матриці? Проте, як виявилось, такого роду листи від «громадськості» виявилися ефективним засобом тиску на Міністерство освіти і науки і мали наслідком корегування анонсованих ним проектів.

І в першому (2009 р.) і в другому (2015 р.) варіанті запропонованих МОН України переліків обов'язкових дисциплін, культурологія під різними назвами віднесена до тих, які б мали давати «світоглядні знання та уявлення». У 2009 р. передбачалося, що решту дисциплін «за вибором студента», які мали б охоплювати «усю гуманітарну складову», пропонуватиме вуз. У другому варіанті запропоновано взагалі відмовитися від принципу змістової відповідності дисципліни її назві. Безперечно, у такій редакції українська культура набуває перспективи розширення варіативності. Вона позбавляється обов'язковості історичного контексту, а разом із ним – штучності та ортодоксальності офіційного нарративу історії. Проте, чи не є «українізація» культурології варіантом перезавантаження «українознавства»?

Якщо в історичному дисциплінарному контексті українська культура відтворювала вади канону, що сформувався на «державне замовлення» з його апологетичною спрямованістю на існуючу політичну реальність, то у новій редакції вона опиняється в досить специфічному з точки зору культурної толерантності контексті. Навіть у назві очевидно є преференція для титульної нації, оскільки українська культура не дорівнює культурі України. Принциповим є те, що поряд з філософією, української історією і мовою культура набуває виразно етнічного чи національного контексту. Сама логіка використання понять «етнос» або «нація» передбачає визначення культурної «іншості» соціальних спільнот. У практиці викладання історії української культури останніх десятиліть склався певний шаблон етнічного маркування, згідно з яким усі народи, що населяли територію України, прозивають на ній дотепер або є сусідами, визначаються за їх роллю в процесі державотворення. Тому вони є або союзниками, або суперниками та навіть і ворогами у самовизначенні українців. З іншого боку, українська історія в етнічному вимірі зазвичай подається з наголосом на її історичну укоріненість, а подекуди й архаїчність. Такий варіант збігається з практикою формування національного нарративу, який, так само як і етнічний, передбачає обґрунтування власної ексклюзивності. Чи насправді в такій редакції ця дисципліна буде сприяти «консолідації українського суспільства»? Чи відповідає фольклорно-етнографіч-

на версія культури з наголосом на традиційності української культури асоціаціям сучасного студента з культурою загалом? Чи сприятиме етнокультурний парафраз національної історії з його драматичними колізіям втраг та поразок піднесенню «національної самосвідомості»? Залишається сподіватися, що усвідомлення цих ризиків спонукатиме викладачів до урізноманітнення науково-методологічного ландшафту культурології за рахунок звернення до сучасних практик дослідження культури.

Відтак, нонконформістський потенціал культурології виявився незатребуваним реформаторами освіти. Не-академічність цієї системи знань не стала приводом для запровадження реконструкції самої вищої освіти (на кшталт ідеї «культурологізації» за А. Флієром). Зважаючи на можливий обсяг культурологічної складової нових освітніх стандартів, можна говорити хіба що про інформативну, а не системоутворюючу дисципліну. Кон'юнктурне звуження проблематики культурології лише підтверджує функціональну ритуальність культурології в освіті. Ця ж тенденція з кінця 90-х рр. ХХ ст. є провідною для гуманітарних складових нормативного циклу російської вищої освіти.

Ознайомлення з концепціями найпопулярніших підручників Росії та України з культурології переконує в тому, що в них закладені хоча й різні за спрямуванням, але подібні за методологією моделі. Незалежно від назви вони змістовно розділяються на теорію та історію культури. На наш погляд, саме така послідовність викладу матеріалу нагадує про методи опанування соціогуманітарним знанням, які напрацьовані в радянській освіті. Прагнення теоретичної цілісності в розумінні культури, намагання надати завершену систему знань, пошук закономірностей та всеохоплюючий детермінізм, особлива увага до категорій заради винайдення універсального змісту – усе це притаманне як російським, так і українським підручникам.

Виклад історії культури в підручниках з культурології за принципом організації матеріалу, мало чим відрізняється від звичних викладів соціально-політичної історії, проте виглядає дещо спрощеним, менш доказовим і часто-густо суб'єктивним. У підручниках обох країн історія світової або зарубіжної культури за обсягом майже дорівнює або ненабагато перебільшує історію вітчизняної культури. Доволі схематично викладені сюжети світового культурного процесу, вочевидь, мають лише підкреслити значимість національних культурних надбань. Проте, теоретичні настанови дещо відрізняються: російські автори здебільшого співставляють світову та вітчизняну культури, українські ж – прагнуть їх об'єднати в контексті національної історії. Це певною мірою відображає культурно-ідеологічні стратегії обох держав. Російська ідеологема передбачає ствердження російської цивілізаційної самобутності та, відповідно, створення росієцентричної моделі культурної історії. Історико-ідеологічне самоутвердження української державності відбувається на основі порівняльної характеристики вітчизняних традицій з європейськими з наголосом на єдності культурно-історичних потоків. Отже, в обох випадках ідеться про своєрідну дидактичну апологетику ідеї культурно-історичної самобутності Росії стосовно Європи, а України стосовно Росії. Проте якщо зміст історичних складових культурологічних дисциплін є відмінним, то сама логіка побудови відповідних розділів підручників, спосіб аргументації та їх методологічна основа виявляються дуже схожими.

Теоретична складова підручників та посібників є також доволі схожою й вибудовується на концептуальному міксі, який утворився на початку 90-х рр. ХХ ст. Відправними сюжетами історіографії культурології стали ідеї західноєвропейських теоретиків та дослідників культури, які за радянських часів підлягали критиці. Водночас згадки про радянську теорію культури майже зникають за виключенням ідей тих вчених, чия наукова репутація не підлягає сумніву й праці яких набули визнання за кордоном. В обіг увійшло специфічне словосполучення «зарубіжна культурологія» до якої віднесені ті науковці, з якими пов'язують витoki ідеї та методології культурології. Такими виявляються представники культурної антропології, історії, соціології та філософії культури, етнології, лінгвістики, психології, теології, що в різні часи та в різний спосіб виказували свій інтерес до культури. Тому «пантеон» класиків культурології виявився доволі строкатим і варіативним. Зазвичай до нього включають імена О. Шпенглера, А. Тойнбі, В. Данилевського, П. Сорокіна, Л. Вайта. Автори підручників найчастіше апелюють до концепцій та підходів, які увійшли в арсенал пострадянської гуманітаристики. Зокрема: «текстологічної» версії М. М. Бахтіна, «семіотичної» версії культури Ю. М. Лотмана, «культурної антропології» Вяч. В. Іва-

нова, «історичного літературознавства» – С. С. Аверінцева або Д. С. Ліхачова, «концепції діалогу культур» – В. С. Біблера, «історичної антропології» Л. Н. Баткіна або А. Я. Гуревича тощо. Ця практика згодом стає звичною і в науковій практиці, зокрема й в Україні, де звернення до імен «класиків» культурології стало таким же обов'язково-символічним, як і свого часу до імен класиків марксизму-ленінізму.

Ідеться не лише про збереження історіографічної традиції, а й самого підходу до культури. Привертає увагу схильність авторів до викладу й коментування теорії та методології дослідження культури. Іноді підручники з культурології по-суті є історією теорії культури, де основна увага приділяється тлумаченню поняття «культура», а також історії її дослідження. Попри поширення нової термінології щодо характеристики культури на кшталт таких формул, як «ментальність», «картина світу», «артефакт», «феномен», «текст», «парадигма», «структура», «ідентичність», «несвідоме», «гендер», «симулякр», «деконструкція», «репрезентація» тощо, розбіжності між вітчизняними та західноєвропейськими культурними студіями виявляються в практиці їх використання. Для більшості українських авторів підручників – це лише привід для оновлення стилю викладу матеріалу, а не інструмент використання певної концепції. Попри посилення на різноманітні дослідницькі стратегії: герменевтику, семіотику, структуралізм, постструктуралізм, гендерні дослідження, дискурс-аналіз тощо, в більшості дидактичних видань з культурології вони виконують лише інформативну роль. Звичними є посилання на складність наукової диференціації культури, яка начебто змушує дотримуватися певного визначеного авторами методу. Вочевидь, це є виправдання того, що автори, як правило, уникають формулювання власних позицій, намагаючись ретельно викласти ті підходи, які є найбільш поширеними у вітчизняному науковому дискурсі культури. Логіка викладу матеріалу та структура вітчизняних посібників і підручників здебільшого зорієнтовані на уніфіковані характеристики культури.

Теоретичні матриці дидактичних видань залишаються незмінними упродовж десятиліть. У більшості підручників культура описується як явище, що має певну онтологічну сутність, як самостійний об'єкт з чітко визначеними та обов'язковими характеристиками. Найпоширенішими формулами, в яких відбувається конституювання специфічності культури, є фіксація її надприродності та аналіз її складових у вигляді опозиції «матеріальне – духовне». Намагаючись пояснити нероздільність культури в її основних проявах, автори часто несвідомо моделюють її як гомогенне явище. Це є підґрунтям обґрунтування унікальності національних культур. З радянських часів у підручниках зберігається асоціативний зв'язок культури з «високим» мистецтвом, світовими релігіями, класичними науками. Водночас, масова та популярна культура зазвичай виявляється предметом критики. Складається враження, що увага вітчизняних культурологів зосереджена на ідеї, а не реальному об'єкті культури. Тому студентам пропонується компендіум знань щодо культури, а не її предметне усвідомлення. Отже, відбулася специфічна методологічна інверсія: долаючи історичний матеріалізм, пострадянська культурологічна думка намагалася демонстративно ігнорувати марксизм, проте спирається на радянські традиції моделювання системи знань про культуру. Західноєвропейські ж та американські дослідники, сповідуючи свого роду марксистський апофатизм, формували методологічний ґрунт культурних досліджень, утверджуючи їх як альтернативну наукову практику. Очевидний теоретичний еkleктизм з опорою на формаційні теорії, які претендували на синтетичний виклад культурних проблем історії суспільства, можна вважати спадком радянської науки про культуру з її орієнтованістю на філософські проблеми та зневагою до конкретних практик дослідження.

Паралельно з історіографічними «війнами» в українському освітньому дискурсі конструюється й альтернативна російській (проте дзеркально подібна до неї) міфологія вітчизняної культурології. Символічне змагання академічних кіл країн СНД навколо національного підґрунтя нової галузі знання здебільшого зводиться до наведення переліку імен представників різних галузей вітчизняної науки XIX–XX ст., яких об'єднує хіба що приналежність до кола неформальних інтелектуальних лідерів свого часу. Незалежно до реальної причетності до науки про культуру, вони представляють її «національний пантеон». Так само, як попередниками російської культурології вважають філософів «срібного віку», часто згадуваними «стовпами» української культурології є, наприклад, Г. Сковоро-

да, Т. Шевченко, М. Костомаров, П. Куліш, «літературні романтики», етнографи, історики, фольклористи XIX ст. – початку XX ст., класики літератури. Цей сюжет наслідує притаманну радянській історії науки апологіку винятковості «своєї» інтелектуальної традиції заради збільшення символічного капіталу держави, але не має ніякого стосунку до науки. Хоча номенклатурний канон підручників з культурології в Україні так і не склався, викладацька спільнота також не напружувала власних вимог щодо науково-виваженої академічної презентації знань про культуру в освіті. Характеризуючи ситуацію в академічному середовищі культурологів в Україні, О. Кирилова вказує на його «ізоляціонізм» та «шизофренічну розриваність», що є підґрунтям своєрідного «формаційного підходу», коли «...культурологічний дискурс підмінюється на субкультурне арго, коли стає звичним транслювати навіть не дискурси конкретних наукових шкіл, а поодиноких викладачів, теми, думки та знаки яких є впізнаваними «між своїми»²¹.

Отже, на відміну від «*culturology*», культурологія не претендує на методологічну оригінальність у межах окремої наукової традиції. На відміну від «*cultural studies*», культурологія на презентується як конкретне дослідження культурних об'єктів і не зазіхає на принципи академізму. Маючи дещо спільне з ідеєю «*humanities-to-come*» Ж. Дерріди, від початку свого офіційного існування культурологія не стала деконструктивістською альтернативою в системі гуманітарних наук. Так само, як і постсовєтська українська гуманістика загалом, культурологія «...винесла з попередньої доби яскраві поодинокі (це тут ключове слово) приклади дотримання високих стандартів емпіричного дослідження, суто совєтську розгалужену й взаємопов'язану систему інституцій й глибоко засіяні зерна конформізму, уніфікації наукового стилю і державно-політичної легітимізації своїх досліджень»²².

Будучи чи не останнім радянським освітнім проектом, який реалізовано в пострадянських реаліях незалежних держав, що утворилися з розпадом СРСР, вона акумулює низку амбівалентних характеристик, які дають підстави для котраверсійних інтерпретацій її змістової та інституціональної специфіки. Започатковані у 90-х роках XX ст. методологічні канони культурології, які тиражовані в освітній практиці, лише закріплюють її факультативність у сучасній науковій парадигмі. Загребувана свого часу як альтернатива догматичній гуманітарній складовій радянської вищої освіти, культурологія залишається ідеологічно вразливою й подекуди залежною від політичної кон'юнктури. Водночас, у контексті інерційності сучасної вищої освіти в Україні, вона утворює дискурсивний простір, що стимулює появу нових варіантів репрезентації знання про культуру й визначає перспективу академічної мультидисциплінарності та полістилістичності.

¹ Hall S. Encoding/decoding in political discourse. London: Arnold, 1994. P. 8.

² Hartle J. A Short History of Cultural Studies. London: SAGE Publications Ltd, 2009. 190 p.

³ Уайт Л. Избранное: Наука о культуре. М.: РОССПЭН, 2004. С. 440.

⁴ Там само. С. 441.

⁵ Культурология. XX век: энциклопедия / Сост. С. Я. Левит. СПб.: Унив. кн. «Алетейя», 1998. Т. 1. С. 9.

⁶ Флиер А. Я. Культурология // Культурология. XX век. Т. 1: энциклопедия. СПб.: Унив. кн. «Алетейя», 1998. С. 371–374.

⁷ Там само. С. 372.

⁸ Флиер А. Я. Академизм культурологии – свидетельство ее зрелости // Культура культуры. 2015. № 3. URL: <http://cult-cult.ru/academicism-of-cultural-studies-is-an-evidence-of-their-maturity/> (дата обращения: 01.08.2017).

⁹ Флиер А. Я. Культурология: прогноз погоды на завтра // Культура культуры. 2015. № 4. URL: <http://cult-cult.ru/cultural-studies-weather-report-for-tomorrow/> (дата обращения: 01.08.2017).

¹⁰ Кун Т. Структура научных революций. М.: Акт, 2001. С. 34.

¹¹ Флиер А. Культурология для культурологов: учеб. пособие. М.: Академический проект, 2000. С. 14.

¹² Ларюэль М. О «культурологии», или Разработка «национальной» науки // Франко-русский научный альманах. 2007. № 1. URL: <http://www.centre.fr.net/> (дата обращения: 01.08.2017).

¹³ Там само.

¹⁴ Шерер Ю. Культурология як ідеологічний дискурс // Історичні пошуки ідентичності: укр.-нім. колокіум. Київ: Дух і літера, 2004. С. 74–106.

¹⁵ *Хюбнер Б.* Моя чужість / нездужання щодо культурології // Культурологічна думка : щоріч. наук. пр. Ін-ту культурології Нац. акад. мистец. України. 2011. № 4. С. 11.

¹⁶ Там само. С. 13.

¹⁷ *Вакарчук І.* Якість освіти і вільна траєкторія студента // Укр. правда. 2009. 28 квіт. URL: <http://pravda.com.ua/news/2009/4/27/93927.htm> (дата звернення: 20.08.2017).

¹⁸ Там само.

¹⁹ *Квіт С.* Завдання Міністерства – виконувати «обслуговуючу» роль, а не видавати «циркуляри» // День. 2016. 29 січня.

²⁰ Звернення науковців до влади // Український тиждень. 2015. 25 січня. URL: <http://tyzhden.ua/Politics/128566> (дата звернення: 20.08.2017).

²¹ *Кирилова О.* Українська культурологія у східно-західних контекстах // Критика. 2011. № 7/8. С. 29–35.

²² *Портнов А.* Наукове середовище і академічна культура в сучасній Україні. URL: <http://www.anthropos.org.ua/jspui/handle/123456789/204> (дата звернення: 20.08.2017).

ВИКЛАДАННЯ ЖУРНАЛІСТИКИ В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ: ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

С. В. Жигун

Жигун С. В. Викладання журналістики в Україні на сучасному етапі: проблеми теорії та практики. Проблеми викладання журналістики на сучасному етапі видається ефективною об'єднати у три групи: 1) пов'язані із переходом практики від журналістики, зорієнтованої на коментар, до журналістики, зорієнтованої на інформацію (диспропорційний розподіл годин, суперечливість підручників тощо); 2) зумовлені появою нових медіа, формуванням глобальної журналістики та зміною засобів виробництва; 3) спричинені потребою змінити спосіб викладання, перейшовши від менторства до фасилітації.

Ключові слова: журналістика коментаря; інформаційна журналістика; нові медіа; глобальна журналістика; фасилітація.

Жигун С. В. Преподавание журналистики в Украине на современном этапе: проблемы теории и практики. Проблемы преподавания журналистики на современном этапе эффективно объединить в три группы: 1) связанные с переходом практики от журналистики, ориентированной на комментарий, к журналистике, ориентированной на информацию (диспропорциональное распределение часов, противоречивость учебников и т.д.); 2) обусловленные появлением новых медиа, формированием глобальной журналистики и сменой средств производства; 3) вызванные необходимостью изменить способ преподавания, перейдя от менторства к фасилитации.

Ключевые слова: журналистика комментария; информационная журналистика; новые медиа; глобальная журналистика; фасилитация.

Zhygun S. V. Teaching Journalism in Ukraine at the Present Period: the Problems of Theory and Practice. It seems effectively to unite problems of teaching journalism at the present period in three groups: 1) connected with the practice transition from the journalism focused on the comment to the journalism focused on information (disproportional distribution of hours, discrepancy of textbooks and so forth); 2) caused by emergence of new media, formation of global journalism and change of means of production; 3) caused by the need to change a way of teaching, having passed from mentoring to facilitation.

Keywords: comment journalism; information journalism; new media; global journalism; facilitation.

Навколо питання журналістської освіти в Україні вже понад 10 років вирують дискусії, при цьому ведуться вони переважно не в колі науковців-теоретиків, сторонами їх стають викладачі та практики, переростаючи подекуди у відверті протистояння (випадки демонстративної відмови брати на роботу випускників-журналістів певних вишів; флешмоб #за_якісну_освіту). Дослідження якості журналістської освіти в Україні, ґрунтоване на оцінці низки показників кафедр та факультетів журналістики, а також опитуванні працівників медіа сфери та випускників-журналістів виявило такі проблеми: незадовільна якість наповнення курсів, брак практичних навичок; обтяжливий спадок філологічної традиції (добір дисциплін та філософія підготовки в цілому); незадовільний рівень компетентності викладачів; слабе технічне забезпечення; обмеженість контактів навчальних закладів і практиків, слабка інтеграція у міжнародний контекст; слабка комунікація з аудиторією (відсутність сайтів)¹. Практики закидають сучасній журналістській освіті викладання журналістики як науки (чи творчості), а не як фаху, а конкретніше – брак дисциплін, що відпрацьовували б пошук та перевірку інформації, конструювання матеріалу, виховували б комунікатора, забезпечували б обізнаність в конкретній темі та журналістських стандартів². Більше того, редакції провідних медіа самі запроваджують школи журналістики, створюючи конкуренцію вишам. У цій ситуації представники освіти виправдовуються потребами відповідати вимогам міністерства і низькою мотивацією студентів³. Або ж переходять у наступ, звинувачуючи практиків у незацікавленості освітою (В. Різун⁴) чи непридатності до викладання (І. Михайлин⁵).

Таким чином **актуальність** запропонованої статті викликана необхідністю оцінити кореляцію журналістської практики та освіти з точки зору її відповідності сучасним потребам суспільства, зокрема й інтеграції в європейський культурний простір, визначивши причини кризи та можливі шляхи виходу з неї. **Матеріалом дослідження** стануть вітчизняні та зарубіжні (перекладні) підручники з журналістського фаху, програми навчальних курсів, матеріали дискусій та емпіричний досвід.

Журналістська освіта в Україні нараховує майже сто років. Це не так вже й мало, принаймні цього часу достатньо, щоб сформувати певну традицію. Щоправда, її зародження й дві третини часу розвитку припали на період перебування України у складі Радянського Союзу, де журналістика була одним з інструментів пропаганди та визначалася особливостями тоталітарної системи. Тому закономірно, що зміна суспільно-політичного ладу потребувала й переінакшення журналістики. Йдеться про зміни правового регулювання діяльності ЗМІ, уможливлення недержавних форм власності, а також модифікацію коментувальної традиції журналістики, якою бачилося повернення до національних джерел. Ці внутрішні потреби мали реалізовуватися в час, коли в світі поширювалися нові технічні засоби, які суттєво змінювали можливості сучасної журналістики, а також під впливом глобалізації оформлювалися міжнародні стандарти якості та поширювалася журналістика, зорієнтована на факт. Все це зумовлювало необхідність швидких і посутніх змін у журналістській освіті. Втім, видається правомірним визнати, що не всім викликам було приділено належну і вчасну увагу.

Видається правомірним вважати причинами кризи журналістської освіти 1) перехід практики до інформаційної моделі журналістики, у той час як освіта лишилася на позиціях журналістики, зорієнтованої на коментар; 2) появу нових медіа та зміну засобів виробництва; 3) застарілість менторства як педагогічної моделі, яке мусить бути замінене на фасилітацію (що передбачає організацію процесу колективного розв'язання проблем). При цьому варто визнати, що ці причини мають внутрішні зв'язки між собою.

Класична традиція журналістики, зорієнтованої на коментар, надає особливій ролі особі журналіста, що дає оцінку подіям і суспільним тенденціям, відверто обстоюючи певну позицію. Така журналістика сформувалася у країнах, де з тих чи інших причин комерціалізація преси була слабкою, ЗМІ використовували для політичної боротьби. Журналісти в цій традиції спонукають читачів до рішучих дій в умовах соціальних дискусій і часто самі очолюють політичні чи суспільні рухи⁶. Журналістика радянського часу по формі була коментувальною, однак за відсутності політичного паралелізму (тобто усі ЗМІ відбивали погляди єдиної політичної партії) журналіст не мав можливості обирати цінності, які б відстоював. Тому центральним питанням журналістської майстерності було не «що?», а «як?». З початком демократизації українська журналістика відмовилась від цензури, однак коментувальна журналістика зберігалася: її якості чудово надавалися для боротьби за Незалежність і розбудови національної держави. Водночас, у 1990-х роках в український інформаційний простір проникають ідеї інформаційної журналістики, притаманної ліберальній медіа-системі, де завдання журналіста визначають як інформуючи сприяти порозумінню в суспільстві (або ж «інформаційне забезпечення досягнення масового розуміння»⁷). Іноземні професійні організації видають літературу та проводять тренінги, поширюючи ідеї нейтральності журналіста щодо подій, що висвітлюються; збалансованість поглядів та інші стандарти якості. Зважаючи на публікації в «Медіакритиці», «Happy.misto.od.ua», «mediasapiens.ua», варто визнати, що журналістика факту сприймається провідними вітчизняними практиками як норма, з позиції якої оцінюється інформаційний простір.

Конфлікт двох традицій відчутно позначається на журналістській освіті. Почнімо з того, що вітчизняні підручники в більшості своїй написані в руслі журналістики коментаря. Скажімо, популярні в Україні підручники В. Здоровеги⁸, І. Михайлина⁹, В. Карпенка¹⁰, які рекомендуються слухачам найрізноманітніших курсів, трактують специфіку журналістського фаху саме з цих позицій. У них акцентується увага на особі журналіста, що окрім фахових знань, мусить мати широкі гуманітарні знання та високі моральні якості. Це постає культуртрегера (цивілізатора), поводири суспільства, який стоїть поруч літератора, а тому спосіб писання у цих підручниках подається з точки зору філологічної традиції. Скажімо, В. Здоровега описує творчий процес, користуючись термінами «задум»,

«тема», «концепція», «ідея твору», «композиція», «конфлікт», «сюжет» (Для порівняння І. Аньєс¹¹ описує його у поняттях «ключова ідея», «кут зору», «план», «точка входу», «атака», «зачіпки» та інших, підкреслюючи іншу природу журналістського тексту проти літературного). І. Михайлин навіть вписує систему жанрів журналістики у систему літературних. Попри увесь цікавий матеріал, який пропонують ці підручники, вони не відповідають на, як здається, дуже важливе питання, що поставила під час конференції 2005 року Тетяна Райда, шеф-редактор телекомпанії «Харківські новини»: «Навіщо мені журналістська освіта, якщо я маю іншу гуманітарну вищу освіту?»¹².

У концепції ліберальної медіа-системи журналістика не творчість, а фах, який регулюється законами й стандартами. Потребу ввести журналістські стандарти до переліку дисциплін сформулювали в підсумку міжнародної науково-практичної конференції «Журналістика-2005 у контексті сучасних професійних стандартів та трансформації журналістської освіти», рекомендуючи «розробити план щодо запровадження в навчальний процес вишів, де готують журналістські кадри, сучасних професійних та етичних журналістських стандартів»¹³. За матеріалами огляду О. Піддубної (2016)¹⁴, з 39 навчальних закладів ці стандарти викладають в Інституті журналістики Київського Національного Університету імені Тараса Шевченка, Інституті журналістики Київського Університету імені Бориса Грінченка (в межах комплексного курсу), Київському міжнародному університеті, Відкритому Міжнародному Університеті Розвитку Людини «Україна», Києво-Могилянській Академії, Українському Католицькому Університеті, Бердянському державному педагогічному університеті, Маріупольському державному університеті, Тернопільському національному педагогічному університеті імені В. Гнатюка, Прикарпатському національному університеті імені В. Стефаника, Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка (тобто 11 вишах). Втім, як свідчить дослідження О. Кутовенко, ефективність цих курсів випускники оцінюють як недостатню, вказуючи на потребу «більше розповідати про реальні етичні загрози та проблеми, ніж говорити про закордонний досвід чи ідеалізувати (sic!) те, чого бракує українській журналістиці»¹⁵.

З вивченням правових основ функціонування ЗМІ значно гірше – лише сім вишів у згаданому огляді пропонують окремий курс «Медіаправо» чи «Правове забезпечення діяльності ЗМІ». Вітчизняні підручники 1990-х зазвичай не містили такої теми (для порівняння, IREX PROMEDIA в той час випустили кілька брошур «Правничі засади діяльності журналістів в Україні»), далі почали охоплювати її вибіркові аспекти (наприклад, підручник В. Яковця «Телевізійна журналістика»¹⁶ має пункт «Міжнародно-правове регулювання громадського мовлення», підручник «Журналістський фах: газетно-журнальне виробництво» Т. Приступенко та ін.¹⁷ оглядає законодавчі норми під обраним кутом зору: свободи слова), а згодом з'явилися підручники повністю присвячені цій темі (О. Кузнецової¹⁸, Т. Приступенко¹⁹). Втім, слід визнати, що попри фахові огляди українських законодавчих норм, автори часом загострюють увагу на правах журналіста та відсувають у бік обов'язки. Скажімо, у першому зі згаданих підручників Т. Приступенко, зазначаючи існування вмотивованих обмежень свободи слова, автор їх не перераховує; згадуючи про інформацію з обмеженим доступом – не роз'яснює; про існування обмежень щодо оприлюднення рекламної інформації не згадує. Й загальний теоретико-науковий виклад не сприяє формуванню практичних знань: таких, як сформулювати інформаційний запит, як отримати (і не втратити) акредитацію, як подавати спростування тощо.

Одним з наслідків такого часткового вивчення правових основ стала безпорадність багатьох журналістів в умовах війни, коли вони розголошували інформацію про особовий склад, чисельність, озброєння армії, наражаючи на небезпеку людей. Але й у мирних темах маємо багато прикладів оприлюднення персональних даних, конфіденційної інформації, неналежного маркування реклами тощо. Тож очевидно, що усвідомлення високої місії мусить бути підкріплене знанням конкретних норм та стандартів.

Іншою проблемою журналістської освіти, зумовленою переходом до журналістики факту, є дисбаланс у розподілі годин. Студентам-журналістам пропонують набір гуманітарних дисциплін, формуючи компетентність культуртрегера. Як свідчить аналіз громадського об'єднання «Детектор медіа», формально в більшості освітніх програм бакалаврату показники наявності дисциплін професійного спрямування становлять від

30% до 45% годин²⁰. Гіршою є ситуація з магістерськими програмами, де такі показники можуть опускатися до 20%²¹. Втім, автори дослідження коментують ці позитивні дані: «Проте, якщо розглядати запропоновані в планах дисципліни більш детально, картина буде не такою оптимістичною. Також залишається відкритим питання якості викладання цих дисциплін»²². Однією з проблем бачиться дисбаланс уваги, котра приділяється жанрам, як сталим формам, у які втілюється повідомлення, і майже не приділяється – методам пошуку та перевірки інформації; створенню тексту, але не презентації його; індивідуальній роботі, але не організації роботи редакції. Крім того, варто також говорити про недостатню ефективність супроводу лекцій семінарами, які необхідно доповнювати тренінгами. Як показує практика, можна розібрати найрізноманітніші види інтерв'ю та ознайомити з «хорошими» і «поганими» питаннями Дж. Саватськи на лекції; під час практичного опрацювати типи інтерв'юєрів, сформулювавши рекомендації роботи з ними, але зустріч зі «справжнім» героєм виявляє, що знання теорії не гарантує вміння її застосовувати.

Інтриги викладання додають перекладні підручники («Журналістика» Ш. Рус-Моля²³, «Підручник із журналістики» І. Аньеса, «Новинна журналістика» З. Вайшенберга²⁴, «Інтернет-журналістика: робота журналіста і редактора в нових ЗМІ» Р. Крейга²⁵), які займають не надто заповнену нішу та вносять інші, проти українських, оцінки і реалії. Для мотивованих студентів вони – безцінне джерело компенсації недоотриманих знань, однак справляють і певний деструктивний вплив: розхитують українську традицію. Скажімо, в українській журналістиці виділяють три групи жанрів: інформаційні, аналітичні та публіцистично-художні. І. Аньес описує сім груп, Ш. Рус-Моль поділяє на дві групи + змішані, З. Вайшенберг говорить про форми зображення (повідомлення, власна думка, розважальна). При цьому звичні українцям жанри опиняються в найрізноманітніших позиціях: скажімо, нарис, що є для нас художньо-публіцистичним жанром, Ш. Рус-Моль розглядає як інформаційний, а І. Аньес розглядає репортаж серед «Розповідей». Осмислення різних підходів, як і проблема перекладу, є цікавою темою для науковців, однак сприяє появі текстів-кентаврів, заплутує студентів і ускладнює оцінювання їхніх матеріалів.

Другою причиною кризи журналістської освіти варто вважати появу нових медіа та засобів виробництва, що також викликало зміни в критеріях оцінки повідомлення (нові виміри понять «оперативність», «близькість», «важливість» тощо), появу нової тематики (IT, глобальна журналістика) тощо. Це спонукає суттєво оновлювати пропонувані курси та їх наповнення. Окрім он-лайн журналістики, у вишах сьогодні викладають курси інфографіки, пошукової оптимізації, ведення блогів, роботи в соціальних мережах, роботи на мультимедійних платформах та в конвергентних ЗМІ (таких, що поєднують різні формати подання інформації). Однак найчастотніший показник інноваційних курсів у програмі – від 3 до 5. Основна складність тут пов'язана із практичною підготовкою викладачів, необхідністю розвиватися й бути практиком, оскільки в сучасних умовах фахівці такого профілю економічно не мотивовані викладати.

Володіння викладачем сучасними технологіями на достатньому рівні суттєво полегшує роботу. Якщо раніше одним з головних нарікань освітян була застарілість чи відсутність матеріально-технічної бази, то нині програмне забезпечення дозволяє навчати верстати, монтувати, обробляти фото на персональних комп'ютерах; новітні технології дають змогу розмішувати відео та аудіо продукт в мережі, отримуючи зворотній зв'язок з аудиторією. Крім того, мережа сьогодні містить безліч ресурсів, без знання яких компетентність журналіста не буде достатньою: «Доступ до правди» (<https://dostup.pravda.com.ua>), реєстр судових рішень (<http://www.reyestr.court.gov.ua>), кабінет електронних сервісів (<https://kap.minjust.gov.ua>) тощо, а тому викладачеві необхідно постійно підтримувати власну поінформованість, орієнтуючись не лише на наукову, фахову літературу, але й на новини практиків.

Більшість нинішніх студентів, що виростили в умовах екранної культури, є візуалами і цікавляться сучасними технологіями. Тому викладання у форматі класичних лекцій/семінарів втрачає ефективність. Викладачі мусять використовувати презентації, ментальні карти, хмари тегів, технологічні карти, веб-квести тощо. Також мережа пропонує велику кількість допоміжних ресурсів: від відеокурсів Прометеус, які читають авторитетні ви-

кладачі, до аматорських роликів на Ютубі чи блогів. Оскільки студенти добре володіють інформаційними технологіями і програмами, часто мають досвід роботи в мережі, потреба перейти у викладання від менторства до фасилітації видається очевидною. Фасилітація як організація керованого процесу колективного розв'язання проблем у групі сприятиме запровадженню проектного навчання (власне, системи навчання, за якої студенти набувають знань під час планування та виконання практичних завдань). У попереднє десятиліття проектний метод застосовували для підсумкового контролю: на завершення курсу чи навчання в цілому студенти (одноосібно чи малими групами) виготовляли журналістський продукт. Однак у такому разі роль викладача вичерпується до початку проекту. А. Захарченко (Інститут журналістики Київського національного університету) застосовує проектний метод упродовж читання дисципліни, доповнивши оцінювання проекту оцінюванням виконання проміжних практичних завдань²⁶, подібну практику застосовують і О. Ситник та П. Салига (Інститут журналістики Київського національного університету / Київського національного університету культури і мистецтв). У разі технічної неможливості створювати готовий продукт можна підготувати набір виробничих проблем, варіанти розв'язання яких розглядати на парах (так званий кейс-метод). Обидва ці методи (проектного навчання та кейс-метод) є інтерактивні, даючи змогу наблизити навчання до практики та навчаючи застосовувати набуті знання для вирішення конкретних завдань.

Очевидно, названі причини кризи в журналістській освіті не всеохопні, однак спрямований перехід до журналістики факту в змісті та фасилітації в формі викладання знімуть такі нарікання практиків як незнання норм і стандартів, невміння застосовувати знання та діяти в складних умовах. Нові ЗМІ та засоби виробництва потребують більших зусиль від викладачів, які мусять бути підкріплені курсами підвищення кваліфікації.

¹ Стан журналістської освіти на факультетах журналістики в Україні (результати пілотного дослідження). Спеціальний звіт / ГО «Детектор медіа». Київ: Детектор медіа, 2016. С. 6.

² Для танго потрібні двоє. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/education/dlya_tango_potribni_dvoe_chi_e_vzaemodiya_mizh_osvityanami_ta_mediaindustriyu/ (дата звернення: 09.05.2017).

³ Там само.

⁴ Різун В. У медійної галузі немає запиту на підготовку кадрів. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/education/volodimir_rizun_u_mediynoi_galuzi_nemaє_zapitu_na_pidgotovku_kadriv/ (дата звернення: 09.05.2017).

⁵ Михайлин І. Журналістська освіта і наука. Суми, 2009. С. 27–30.

⁶ Галлін Д. С., Манчіні П. Сучасні медіасистеми: три моделі відносин ЗМІ та політики / Пер. з англ. К.: Наука, 2008. С. 85–87.

⁷ Владимиров В. М. Журналістика, особа, суспільство: проблеми розуміння: монографія. К.: Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2003. С. 76.

⁸ Здорова В. Й. Теорія і методика журналістської творчості: Підручник. 2-ге вид., перероб. і допов. Львів: ПАІС, 2004. 268 с.

⁹ Михайлин І. Основи журналістики. 5-те вид., доповн. і доопр. К.: Центр учбової літератури, 2011. 496 с.

¹⁰ Карпенко В. Журналістика: основи професійної комунікації: навчальний посібник для вузів. К.: Нора-прінт, 2002. 348 с.

¹¹ Аньєс І. Підручник із журналістики. К.: ВД Києво-Могилянська Академія, 2013. 544 с.

¹² Нові моделі навчання журналістів: час від слів переходити до справ. URL: <http://ua.telekritika.ua/news/print/3909> (дата звернення: 09.05.2017).

¹³ Там само.

¹⁴ Піддубна О. Де готують журналістів в Україні? URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/education/de_gotuyut_zhurnalistiv_v_ukraini/ (дата звернення: 09.05.2017).

¹⁵ Кутювенко О. Журналістська етика в Україні: розбіжності між практикою та теорією. URL: <http://ua.ejo-online.eu/725/етика-та-якість/журналістська-етика-в-україні-розбіж> (дата звернення: 09.05.2017).

¹⁶ Яковець А. Телевізійна журналістика: теорія і практика. К.: ВД “Києво-Могилянська Академія”, 2007. 239 с.

¹⁷ Журналістський фах: газетно-журнальне виробництво: навчальний посібник / Т. О. Приступенко, Р. В. Радчик, М. К. Василенко та ін.; за ред. В. В. Різуна. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2010. 287 с.

¹⁸ Кузнецова О. Д. Професійна етика журналіста: посібник. Львів: ПАІС, 2007. 246 с.

¹⁹ Приступенко Т. Теорія журналістики: етичні та правові засади діяльності засобів масової інформації. К.: Знання, 2011. 351 с.

²⁰ Стан журналістської освіти ... С. 17.

²¹ Там само. С. 18.

²² Там само. С. 20.

²³ Рус-Моль Ш. Журналістика: посібник / Пер. з нім. В. Климченко, В. Олійник. К.: Академія української преси, 2013. 345 с.

²⁴ Вайшенберг З. Новинна журналістика: навчальний посібник / За загал. ред. В. Ф. Іванова. К.: Академія Української преси, 2011. 262 с.

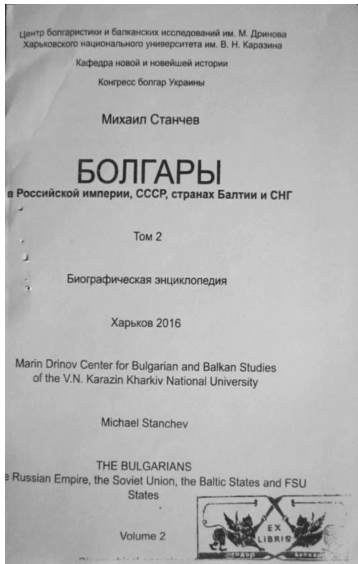
²⁵ Крейг Р. Інтернет-журналістика: робота журналіста і редактора у нових ЗМІ / Перекл. з англ. А. Іщенко. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2007. 324 с.

²⁶ Захарченко А. Специфіка викладання практичних курсів у царині нових медіа // Наукові записки Інституту журналістики: зб. наук. праць / КНУ ім. Тараса Шевченка. Київ, 2014. Т. 5. С. 277–281.

РЕЦЕНЗИИ

Българско, по-българско, най-българско... Рецензия на книгата: *Станчев М.* Българи в Российской империи, СССР, странах Балтии и СНГ. Том 2: Биографическая энциклопедия. Харьков: ИПП «Контраст», 2016. 592 с.

Т. Балкански, В. Кондов



Дълго мислехме как да представим книгата на Михаил Станчев „Българи в Российской империи, СССР, странах Балтии и СНГ. Харьков, 2016“. Енциклопедическо великолепие за т.нар. външни българи, поименно въведени в 1700 статии на 592 страници, с който труд се начева науката за личностите на Българите в обширната руска земя, сега и в Молдова, Украйна и страните от СНГ. Българи с главна буква, дори когато са идеологически маркирани от съветския комунизъм, който, за съжаление, не доби човешко лице!

Запитахме се: дали сме в правото си да създадем този отзив за българското просопографско великолепие зад политическите граници на България? И стигнахме до извода, че тази работа е наше задължение:

– защото идеята за тази книга е предоставена на проф. М. Станчев от единия от авторите (проф. Т. Балкански);

– защото ние бяхме и научните му приятели, консултанти, информатори, които му предоставихме събраното и написано от нас (проф. Т. Балкански и доц. В. Кондов), която фактология М. Станчев коректно представя навсякъде в Просопонимикона (вж. например с. 5);

– защото ние участваме като пионери в събирането на просопографски данни за българщината не само в Руската бивша и настояща земя, а и в Сърбия, Румъния, Молдова, Украйна, Македония, Унгария и др.

В този аспект виждаме нашата задача в отзива си още в няколко плана. Напълно сме убедени, че трудът на М. Станчев трябва да бъде настолна книга на всеки учен българист, а защо не и на всеки Българин, външен или вътрешен. Тази книга трябва да бъде постоянно допълвана и преиздавана, което, вярваме, ще се случи като второ издание най-скоро. По тази идея формираме задачата ни и в нашия рецензентски обзор – да включим преди всичко анекс към словника на М. Станчев за онези Българи, за които признава, че още „нищо не знае“ (5), и които обаче ние също не можем поименно да изчерпим, но чийто списък (словник) можем да допълним с нашите наблюдения.

Започваме по същество. Изненадани сме от обстоятелството, че липсва първият просопографски труд за българите в Бесарабия на *Петър Драганов*. Besarabiana. Кишинев, 1912 г. Този труд беше издирен от нас в Кишинев (В. Кондов) и предоставен като копие на проф. М. Станчев. По каква причина не е включил просопографските статии от него, не става ясно. Освен статии за Николай Иванович Миронов (25), Васил Берон (23), има за: Д. И. Благоев, издал „Сборник болгарских песен из Комрата и его окрестностей“, 1871 г. (27), други сведения има за Петър Иванович Калинков (68), представен е Панталей Кисимов (71), при М. Станчев (275) – само синът му Борис. Има един Павел Крушевван, веро-

ятно българин (79), поне по име е такъв. Други данни за Елефтерий (Евгений) Булгариса (103), при М. Станчев – 68, за С. Радулов (145) и проч.

М. Станчев довърши линията по завръщането на българщината на най-известния Българин в СССР, на чието име са прекръстени десетки, ако не стотици селища, предприятия, места – Сергей Миронович Киров (271). А що се отнася до най-известния сега в Русия Българин, поподол на меломаните, Филип Киркоров (268), е добре да присъства неговото признание за дебългаризация: „Аз съм българин с руска душа!“.

В този план словникът трябва да приеме едно, може би, случайно изпуснато име – инок Партений, създал един прекрасен пътепис за българските земи в Турция (1835) – „Сказание о странствованиях и путешествии по России, Молдавии и Святой земле“. СПб., 1855. Този знаменит свещенослужител е обявен от руската просопография за „русин“, но самият той, с рождено име Петър Агеев или Андреев, е българин от Яш, който на места в пътеписа си декларира чудесното, явно по рождение, познание на българския език.

Едва ли заслужава забвение името на Поп Паскал, водача на най-големия бежански керван на българите към Бесарабия (за него повече в *Св. Павел Атанасов*. Народописни материали за Добруджа. Добрич, 2007, 67 с.).

Всички опълченци от Бесарабия и Руската земя са въведени в словника на М. Станчев. Липсва обаче едно знаменателно име (повече при *Т. Балкански*. Пазарджичанинът Георги Таев. Един от поборниците и опълченците на българите. Пазарджик, 2012).

С чувство на невероятно удовлетворение четем и препрочитаме статиите за великите, големите българи, въведени от М. Станчев в неговия просопонимикон: Каразини, Дриновци, Миладиновци, Палаузовци, Васил Априлов, Атанас Бендерев, Ал. Балан, Филип Тотю, двамата Раковски, Александър Русет, Иван Селимински, Иван Снегаров, Георги Стаматов и др. В статията за Райна княгиня (406) обаче липсва важна информация: зверският комунизъм избива децата ѝ, също големи имена на българщината (повече при *Т. Балкански*. Партизанският терор и Вартоломеевите нощи в Пазарджишкото краище. В. Търново, 2008). Тук е мястото да се подчертае, че М. Станчев, където може и знае, не скрива убийството, разстрелите на българите по време на Сталинските репресии (вж. Кр. Раковски, Никола Фуклеви и др.).

Странно е отношението на Българската енциклопедия към избитите българи по време на Сталинските репресии. В много от случаите просопографиите са създадени с изкривена информация, с подправяне, премълчаване и изобщо с всички негативи, познати на идеологизираното енциклопедично знание. За пример тук се представя статията за Тодор Главчев, панагюрец с обидно „изкривена“ версия в „Енциклопедия България“, т. 2, с. 109, където статията завършва със съобщението, че бил „заместник директор на съвхоз“ (?!). Луксозната Панагюрска енциклопедия. С., 2007, е модел „как не бива да се пише за известните българи“, срв. (86):

„**Главчев, Тодор Симеонов** (19 октомври 1895–1942). Роден в Панагюрище. Учи в Софийския университет, но е мобилизиран и като поручик-кавалерист се сражава на Южния фронт. За антивоенна дейност е преместен на Румънския фронт, където се свързва с разбунтувани руски части. През 1920 г. заминава за Съветска Русия. Взема участие в Гражданската война и се сражава в Четвърта кавалерийска дивизия на Първа конна армия. След Гражданската война работи в Харков, в Москва – в Изпълнителния комитет на III Интернационал, а по-късно в Одеса“.

И нито дума за съдбата на този трагично загинал „нашенец“. А Голямата Енциклопедия България, т. 4, дори изхвърля името му от словника?! Тодор Главчев е „спасен“ от М. Станчев с една чудесна статия, в която е казано буквално всичко за този Българин, повярвал на Голямата идея „Ленин–Сталин“. Историята за този Българин е довършена (129): „Тодор Главчев е арестуван на 2.11.1938 г. за участие в Българската националистическа контрареволуционна организация и след два дни е разстрелян!“

Българският писател Й. Йоцов пише, че американският народ е имал огромния късмет да няма „учители“ като Ленин и Сталин, към които ние добавихме Георги Димитров?!

Няма добра енциклопедия, която да е избягвала „черните“ представители на човечеството и на народите. Така постъпва и М. Станчев. Боготвореният от Българския комунизъм Димитър Благоев се представи като небългарин (48). За да не звучи „голо“ това признание, е необходим източник за неговата реч в Народното събрание на България (1917 г.), вж. повече при *Т. Балкански*. Д. Благоев, „Аз не съм българин“, Век 21. Укра-

инската държава отне името му на досегашното село *Благоево*. Българската обаче още задържа селищното *Благоевград*!)

Черната роля в изстреблението на Българите в СССР в статията за Г. Димитров (156) сякаш е „спестена“. А един от най-черните българи, поставян наравно с Ахмед ага Барутанлията, палача на Батак, присъства в енциклопедията (399) като герой – Атанас Премянов : Премяната, с чието име българите в Странджа продължават да плашат децата си (обстоятелство, представено при Ала Войникова, чието име присъства в словника – 19). Тук е въпросът и за един от най-черните българи в бившата съветска Русия, известният персонажоним Мужичок, описан от Мишо Хаджийски и представен с конкретно българско име при А. Малешкова и Н. Куртев.

Друг от черните българи, Йордан Кискинов, е представен с превратна история в Енциклопедия България, т. 3, с. 428, където е сбъркано и лобното му място. Грешката е препечатана от М. Станчев като „район на Солун“ (276). Убит е при терористична акция в Копривлен, Гоцеделчевско. С него е другият парашутист – Касканджията, също убит от селяните при самозащита (повече при *Т. Балкански* и *Г. Ленов*. „Народът“ срещу българите. В. Търново, 2017).

Не знаем основанията на М. Станчев за изключване на Българите гагаузи от словника. Версията, която изработи съветският антибългаризъм с гагаузите, македонците, румъните и маджароните, не засяга българския просопограф, защото гагаузологията е такава измамна „българология“, както македонизмът. Дори такива големи имена на българския народ като Петър Драганов, Дмитрий Чакир (242) и др. се представят за „етнически гагаузи“. Определено смятаме, че в бъдещото издание място трябва да намерят имената – В. А. Мошков, генерал-майор (при П. Драганов 93), Николай Хорозов – „български или гагаузски сепаратист“ (231). Единственият българин-гагаузин, включен от М. Станчев, е Антон Буюкли (72).

В последно време излезе една невероятна книга за с. Болгарка в Казахстан на *Юлияна Ганева*. „И все пак сме българи“. С., 2017, в която балканският турски език на тези по произход добруджански и бесарабски българи-гагаузи е наречен „старобългарски“. Между-временно тази авторка превратно се представя за „откривател“ на колонията. Всъщност такъв е М. Станчев (повече при *Т. Балкански*. Кавказките българи. В. Търново, 2005, с. 47), където изрично е посочено, че Българите на това селище са открити от М. Станчев. В посочената книга е публикувана ст. „Болгары в Болгарском, из архива на проф. М. Станчев?!“. В тази статия е представен един важен българин от групата на Туканите – Фьодор Фьодорович Меглели, написал първите сведения за това село. Авторката с лека ръка прескача първопроходството на проф. М. Станчев в Казахстан, където, между впрочем, е и родното му място на дете-заточеник. Независимо от всичко, Ю. Ганева представя най-известния сега Българин в Казахстан, дори със силни политически позиции и ярко публицистично перо, именно Олег Димов и неговите книги: „Ние, народът, на Казахстан“; „Струны сердца моего“; „Земля, ставшая Родиной“. Той, между другото, е Казахският Българин, който подсказва на казахите за родството им с булгарите и с българите, на което много държи и сегашният им президент. Редно е и М. Станчев да въведе О. Димов именно с почителното име, с което е известен и представен при Ю. Ганева – Главният Българин на Казахстан! (8).

Разрешаваме си бележки по още две от Големите имена на българите: Иван Момчилов (335), няколко реда за него са без мястото му в процеса на осветяването на Възрожденските Българи. Втората бележка е за просопографската статия, която самият проф. М. Станчев е изработил за себе си (445). Сякаш нашата работа за него в просопографски план, въведена в книгата ни (*Т. Балкански*, *В. Кондов*. Бесарабски бележник. В. Търново, 2013, с. 232), е по-добра ?!

А що се отнася до името на генерал Вл. Заимов (196), едва ли има място в Просопонимикона по обявените му признаци и характеристични линии. В същото време липсва името на друг Бесарабски или Херсонски българин от класа на М. Станчев, създал също така един знаменит просопонимикон, *Сергей Влахов*. Енциклопедичен речник от Авгий до Яфет. С., 1996.

Читателят на Просопонимикона е впечатлен и особено радостен, когато в него открива огромен ред от Българи – научни работници в посочената географска линия на труда, запълнен с имена на професори, откриватели в цвета на руското, молдовското и украин-

ското научно общество, срв. по случайния ред: Касогледов, лекар, професор (255), К. Терновой, академик (481), и много други. А защо липсва името на проф. Иван Стоянов? Не може да се разбере, защото е бесарабски българин. Би било добре да се включат и имената на известните задкарпатски българи, представени при *Т. Балкански, М. Парзулова*. Задкарпатските българи. В. Търново, 1996. В библиографски план също да се добави една енциклопедия с много имена, от географския простор на Просопонимикона – *М. Куманов и др.* Третото българско царство. Историческа енциклопедия. С., 2003.

Българската линия в речника е великолепа! Защото „нашето“ е и по Волга с имената на Знаменити Българи, които и днес се самоназовават българлък и булгаро-татари или татаро-българи, вж. Вайсов (75), Садри Максуди (310), На българските просопографии е отделено специално „Приложение“ (549), в което М. Станчев открива за българския читател първия муртада и свещеномъченик, светец на т.нар. крещини, булгаротатари, станали християни: Авраамий Болгарский (XIII в.), вж. с. 549. Следват имената на Известни Българи като Алцек, Аспарух, Батбаян и др. Липсват обаче известните представители на този народ с името тахалуса, Българи, представени „обилно“ в различни трудове. Освен при представения от М. Станчев Вейсов – Булгар, вж. още: *Абрар Карамуллин*. Татары. Этнос и этноним. Казань, 1989; Т. Ярулина. Величието на Волжка България. С., 2002, и много други.

Василе Лупу е Добруджански Българин и не е на мястото си в Българския свод на просопонимикона (566).

От кишиневските българи е представено само семейството на д-р А. Головина (129). С такива характеристики са още: Ефрем, основателят на първата българска масонска ложа, в която участва и А. С. Пушкин, видните кишиневски българи Донич / Дончев, Михаил Кацика и др., представени при *Т. Балкански и В. Кондов*. В степите пустинни на Буджак. В. Търново, 2010, с. 99. Историческа личност с кишиневски „колорит“ е знаменитият Георги Кърджали, героят от едноименната творба на А. Пушкин (пак там, с. 92).

Остава пространството на Горния Буджак, където българщината е добре представена от М. Станчев. Липсва обаче името на д-р Д. Маринов, живял години наред в този район, сам бесарабски зет, написал и няколко книги за Горнобуджашките Българи, например: Село Викторовка, Република Молдова. Кишинев, 2007; Селища с българско население в Северния Буджак. В. Търново, 2013.

Всяко представяне на автор трябва да има и край. Всеки анекс към представяната му работа трябва да остане „отворен“ за бъдещи и следващи добавки. И все пак оценката трябва да бъде финал на нашето признание пред огромното многогодишно дело, извършено от проф. М. Станчев, който замисля и трети том към поредицата за Българите в неговата научна територия. Той ще обхваща селищата с българите в нея, поне по досегашна информация от него.

Знаем много за този наш сънародник в Украйна, мой (на В. Кондов) съселанин от Бесарабския Кортен. Участвахме в неговите презентации в БАН, където, между другото, е дописан член. Бихме смятали, че делото му е повече от достатъчно за действителен член не само на Българската, но и на Украинската и Молдовската академия на науките. Това е и нашето предложение на български учени. „Казаното: Вягърът го отвява!“ По паремията на българите в руските, украинските и молдовските степи. „Написаното обаче остава!“ Остава името приживе на Михаил Станчев в Пантеона на Големите Българи. Да е жив и здрав! До нови срещи в Българистиката!

Неслучайно поставихме на нашата работа за М. Станчев надслова: *Българско, побългарско, най-българско*. Няма по-висока (елативна) степен за прилагателното, което винаги в българския правопис би трябвало да се изписва с главна буква. С тази наша статия бихме искали да се започне една тенденция в Българистиката, която да представя Българското така, както е започната и от нас, двамата автори, от М. Станчев, Вл. Милчев и др. Външните Българи са същите Българи, които създадоха Средновековната Българска и Българска култура. Професор М. Станчев я „възпя“ в своя Просопонимикон за тях, като я „прочете“ по възможно най-добрия начин. За величието на Българското име, пред което коленичим!

Рецензія на: *Грищенко Ю.* Болгари в Україні 1920-х–1930-х рр.: між національними проектами влади й реаліями життя. Київ, Інститут історії України НАН України, 2018. 269 с.

В. В. Турков

Опублікована 2018 р. монографія Юлії Грищенко є першим в українській історіографії комплексним дослідженням історії болгарської національної меншини України у 20–30-ті рр. ХХ ст. Для написання роботи авторка використала чисельні документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, Центрального державного архіву громадських об'єднань України, державних архівів Запорізької, Кіровоградської, Миколаївської, Одеської областей, Архіву тимчасового зберігання управління Служби Безпеки України у Харківській області, архівів управління Служби Безпеки України в Запорізькій та Одеській областях. Значна частина архівних документів введена в науковий обіг вперше.

Монографія відзначається чіткою та логічною структурою. У вступі Ю. Грищенко детально проаналізувала історіографію та джерельну базу дослідження. Перший розділ роботи розкриває політичні аспекти формування болгарської етнічної спільноти, зокрема висвітлюються етапи, особливості та наслідки переселенської політики Російської імперії, яка привела до появи на території Півдня України та Криму багатьох болгарських поселень. Ю. Грищенко розкриває соціально-економічне становище болгарського населення у період проведення Столипінської аграрної реформи та у часи Першої світової війни. Водночас авторка зупиняється на участі болгар у збройній боротьбі на боці повстанських формувань під керівництвом Нестора Махна в Приазов'ї. Не залишилося поза увагою й боротьба болгарського населення Одещини проти регулярних військ армії Денікіна в роки громадянської війни.

У першому розділі Ю. Грищенко зупинилася також на детальному аналізі діяльності радянських органів з етнополітичного врегулювання, які на практиці займалися вирішенням соціально-економічних та культурно-освітніх проблем національних меншин України, у тому числі болгар, як на союзному, так і на республіканському рівнях, починаючи від Наркомнацу на чолі з Й. Сталіним і закінчуючи Центральною комісією у справах національних меншин при ВУЦВК. Всебічно розкриті питання, пов'язані з проведенням адміністративно-територіального будівництва в місцях компактного проживання болгар, яке привело до створення болгарських національних районів, селищних рад, органів влади, міліції та суду.

У другому розділі монографії вдалою є спроба Ю. Грищенко дослідити соціально-економічне становище болгарського населення УСРР у часи проведення нової економічної політики та суцільної колективізації. Чітко визначаються причини, масштаби та демографічні наслідки голодоморів 1921–1922 та 1932–1933 рр., що не оминули й болгарську спільноту України.

Значне місце в роботі відведено висвітленню історії створення системи культурно-освітніх установ, видавництва і болгаромовної преси, а, з іншого боку, – згортанню політики коренізації, що у подальшому привело до реорганізації освітніх закладів з болгарською мовою викладання, ліквідації освітніх установ і національних районів.

В заключному розділі монографії авторка розкриває завдання, цілі та особливості проведення «Болгарської національної операції» доби Великого терору. Наводяться цікаві статистичні дані, які дозволяють оцінити масштаби репресій не тільки щодо болгар, але і до представників інших етнічних груп. Розкриваються й трагічні сторінки біографії окремих болгар, що стали жертвами політичних репресій наприкінці 30-х рр. ХХ ст. Мова йде про представників партійно-державного апарату республіки, редакторів газет й інших посадовців, які працювали у різних галузях народного господарства, діячів культури і освіти та звичайних робітників і колгоспників.

Відзначаючи велику наукову цінність рецензованої праці, вкажемо й на деякі її недоліки. Так, при висвітленні історіографії, варто було згадати дисертацію В. В. Туркова¹ та численні праці М. Г. Станчева². У першому розділі роботи, авторка не розкрила особливості впровадження більшовиками політики воєнного комунізму, яка, з її продрозверсткою та забороною приватної торгівлі, стала головною причиною повстанського руху болгар на Одещині. У другому розділі монографії, аналізуючи реалізації владою нової економічної політики, Ю. Грищенко не приділила належної уваги економічній діяльності артилей болгар-городників, які займалися виробництвом сільськогосподарської продукції біля Харкова, Одеси, Мелітополя та промислових міст Донбасу, забезпечуючи населення городиною. У третьому розділі роботи при висвітленні теми суцільної колективізації сільського господарства не було розкрито механізм депортації, коли заможні болгарські родини та інші «політично шкідливі елементи» збиралися співробітниками НКВС на заздалегідь визначених станціях та ешелонами відправлялися у північні та східні райони СРСР. У цьому ж контексті варто було б зосередити увагу на суперечливій постаті Х. Г. Раковського, який у 1919–1923 рр. очолював уряд УСРР, а отже ніс відповідальність за встановлення та зміцнення більшовицької влади в Україні, працюючи згодом на відповідальних дипломатичних посадах у Великій Британії та Франції. Як відомо, 1937 р. Х. Г. Раковський, що перейшов у опозицію до Сталіна, був заарештований у справі «Антирадянського правотроцькистського блоку», у 1938 р. засуджений до двадцяти років тюремного ув'язнення й через три роки розстріляний. Аналізуючи репресії проти болгарської національної меншини, необхідно було також згадати й долю болгар-політемігрантів, які працювали у комуні імені Благоева на Полтавщині, що теж стали жертвами політичних репресій наприкінці 30-х рр. ХХ ст.³

Проте, вказані недоліки не знижують високу наукову цінність роботи, яка є важливим внеском у розвиток сучасної української болгаристики.

¹ Турков В. В. Політика Росії щодо переселення та влаштування бессарабських болгар на південноукраїнських землях 1856–1871 рр.: дис. канд. іст. наук. Харків, 1997. 168 с.

² Станчев М. Болгары в Российской империи, СССР, странах Балтии и СНГ. Том 1 (1711–2006). Статистический сборник. София: Академическое из-во имени проф. Марина Дринова, 2009. 619 с. *Його ж.* Болгары в Российской империи, СССР, странах Балтии и СНГ. Том 2: Биографическая энциклопедия. Харьков: ИПП «Контраст», 2016. 592 с. *Його ж.* Д-р Кръстьо Раковский – държавник, политик, дипломат / Превод от руски Лазар Георгиев. София: Академично издателство „Марин Дринов“, 2004. 314 с. *Його ж.* «Дело 13-ти» (о процессе 1937–1938 гг. над так называемой «Болгарской контрреволюционной националистической организацией в Украине») // Дриновський збірник / Дриновски зборник Т. VI. Харків–Софія: Академічне видавництво «Проф. Марин Дринов», 2013. С. 368–412. *Його ж.* «Дело 13-ти» (о процессе над так называемой «Болгарской контрреволюционной националистической организацией в Украине 1937–1938 гг.). Продолжение // Дриновський збірник / Дриновски зборник Т. VII. Харків–Софія: Академічне видавництво «Проф. Марин Дринов», 2014. С. 357–392. *Його ж.* «Дело 13-ти» (о процессе над т. н. «Болгарской контрреволюционной националистической организацией в Украине 1937–1938 гг.). Продолжение // Дриновський збірник / Дриновски зборник Т. VIII. Харків–Софія: Академічне видавництво «Проф. Марин Дринов», 2015. С. 383–414. *Його ж.* «Дело 13-ти» (о процессе 1937–1938 гг. над так называемой «Болгарской контрреволюционной националистической организацией в Украине»). Дриновський збірник / Дриновски зборник Т. IX. Харків–Софія: Академічне видавництво «Проф. Марин Дринов», 2016. С. 413–439.

³ Єрмак О. Доля болгарських комуністів // З архівів ВУЧК – ГПУ – НКВД – КГБ. 1994. № 1. С. 59–63.

НАУКОВЕ ЖИТТЯ

БЪЛГАРИЯ И УКРАИНА В ИСТОРИЯТА НА ЕВРОПА МЕЖДУНАРОДНА НАУЧНА КОНФЕРЕНЦИЯ ПО ПОВОД 100-ГОДИШНИНАТА ОТ УСТАНОВЯВАНЕТО НА ДИПЛОМАТИЧЕСКИ ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ БЪЛГАРИЯ И УКРАИНА

И. Манасиева

На 18–19 юни 2018 г. в град София се проведе Международна научна конференция „България и Украйна в историята на Европа“. Тя беше посветена на 100-годишнината от установяването на дипломатически отношения между двете държави, станало възможно благодарение на сключването на Брест-Литовския мирен договор между Четворния съюз и Украинската народна република през далечната 1918 г. Тогава България е една от първите държави, установили дипломатически отношения с новосъздалата се държава, в очакване на добросъседски отношения и партньорство. Тези отношения не успяват да придобият дългосрочен характер и връзките между двете държави са преустановени поради независещи от тях причини чак до 1991 г., когато отново българското правителство признава независимостта на Украйна и установява дипломатически отношения с нея.

Конференцията беше организирана от Института за исторически изследвания на Българската академия на науките (ИИИ-БАН) с финансовата подкрепа на Министерството на образованието и науката на Република България. Съорганизатори на форума бяха Институтът по история на Украйна на Националната академия на науките на Украйна (ИИУ-НАНУ), Посолството на Украйна в Република България, Министерството на външните работи на Украйна, Генералната дирекция за обслужване на чуждестранните представителства (Украйна), Научното дружество по история на дипломацията и международните отношения, Украйна (НДИДМО) и Центърът по българистика и балкански изследвания „Марин Дринов“ на Харковския национален университет „В. Н. Каразин“.

Участниците и гостите на форума бяха приветствани от посланика на Украйна в Република България М. Балтажи, председателя на БАН Ю. Ревалски, директора на Института за исторически изследвания на Българската академия на науките Д. Вачков и председателя на Научното дружество за история на дипломацията и международните отношения (Украйна) И. Матяш. По време на откриването на конференцията беше показан филм с уникални архивни кадри за подписването на Брест-Литовския договор, предоставен от Музея на украинската революция. Във фоайето на сградата на Централно управление – БАН беше представена изложба на архивни документи „Украинска дипломация през 1917–1924 г.: раждането на националните традиции“.

Откриването на научния форум беше завършено с подписването на договор за научно сътрудничество между Института за исторически изследвания на Българската академия на науките и Института по история на Украйна на Националната академия на науките на Украйна. Предмет на договора е сътрудничество за осъществяването на съвместни проекти в областта на научната работа, подготовката на научни кадри и реализацията на културно-образователни мероприятия. Предвиждат се двустранни и международни конференции, кръгли маси, изложби, съвместни издателски проекти. С цел реализация на съвместни научни проекти е предвидено създаването на Комисия на историците на Украйна и България в състава на която са включени водещи учени на Националната академия на науките на Украйна и на Българската академия на науките и известни украински българисти и български украинисти.

Форматът на конференцията включваше пленарно и няколко секционни заседания, като докладите бяха разпределени тематично в три панела – „От средните векове до ново-

то време“, „Украинската държавност и българо-украинските отношения (1917–1921 г.)“ и „България и Украйна в превратностите на XX и XXI век“.

Пленарното заседание с модератор проф. Й. Гешева беше открито от проф. С. Виднянски от Украйна (ИИУ-НАНУ), чийто доклад беше посветен на историческите корени на българо-украинските отношения. Българската делегация на мирните преговори в Брест-Литовск, нейният състав, стратегия и национални специфики бяха в центъра на експозета на доц. П. Стоянович (ИИИ-БАН). Този доклад предизвика интерес и дискусии поради факта, че П. Стоянович е пряк потомък на участника в преговорите, пълномощния министър Иван Стоянович. Проф. И. Матяш, председател на Научното дружество за история на дипломацията и международните отношения (Украйна), посвети доклада си на мисията и ролята на първите дипломатически институции в Украйна и България при създаването на междудържавните отношения в далечната 1918 г., както и на първите пълномощни министри И. Шишманов и О. Шулгин. Директорът на Института за исторически изследвания на БАН доц. Д. Вачков запозна аудиторията със съществуването на Българското дружество за Общество на народите и идеите му за федеративно изграждане на Европа и света в края на Първата световна война. С интерес беше посрещнат и последният доклад на пленарното заседание – на доц. Б. Нягулов (ИИИ-БАН) „Държави, малцинства и политики: българо-украински сравнения и отношения“.

На секционните заседания се разискваше широк кръг от проблеми, свързани с отношенията между Украйна и България през вековете. Темите, представени в първата секция с модератори проф. С. Виднянски и доц. П. Божилов, се разполагаха в много широк проблемен и хронологически диапазон и бяха посветени на българо-украинските връзки през средните векове и новото време. Работата на секцията започна с доклада на д-р К. Голев (ИИИ-БАН) „Киевска Рус, кумано-кипчакската общност и черните клобуки: баланс и конфликти на степната граница“. Проблемите и дилемите около трафика на роби между украинските и българските земи през османската епоха бяха в центъра на доклада на доц. О. Тодорова (ИИИ-БАН). Експозето на д-р К. Йорданов (ИИИ-БАН) беше посветено на казашките акции по западното Черноморие и на тяхното отражение в някои османски документи от първата половина на XVII век. Д-р Ц. Радулов (Научен архив, БАН) направи опит да проследи българо-украинските връзки през погледа на архивните документи. В доклада на проф. Т. Стоилова (ИИИ-БАН) бяха представени любопитни факти от информацията за българските земи в изследванията на Одеското общество за история и древности. Български дипломати от Бесарабия от края на XIX – началото на XX век представи в доклада си д-р А. Стрезова (ИИИ-БАН). Ролята на личността в историята се открояваше в експозетата на следващите докладчици от тази секция. Около фигурата на М. Драгоманов и приноса му за българската и украинската история бяха обединени докладите на д-р Н. Бацак (ИИУ-НАНУ) „Фигурата на Михайло Драгоманов: изследвания за живота и творчеството му в Украйна“ и на А. Якимова (Фондация „Мати Украина“) „Михайло Драгоманов: европейски учен, професор в Софийския университет“. С живота и научното дело на проф. М. Дринов запозна аудиторията доц. П. Божинов (ИИИ-БАН) „Научното наследство на проф. Марин Дринов между Харков и София“ и д-р Н. Николова (Институт за български език, БАН) „Лингвистични особености на устойчивите словосъчетания в произведенията на Марин Дринов“. Осип Бодянский, славистиката и българите бяха в центъра на изложението на доц. Т. Готовска-Хенце (ИИИ-БАН). Доц. А. Кирилова (ИИИ-БАН) и Г. Вапцарова и Д. Илиева (Научен архив, БАН) посветиха докладите си на българските възпитаници на Южнославянския пансион на Тодор Минков в град Николаев.

Разработки, представени във втората секция с модератори доц. О. Павлишин и доц. В. Златарски, поставиха акцента върху украинската държавност и българо-украинските отношения през 1917–1921 г. Украинските посещения в България в рамките на дейността на Съюза за освобождение на Украйна през Първата световна война проследи доц. О. Павлишин от Лвовския национален университет „Иван Франко“. Д-р И. Манасиева (ИИИ-БАН) запозна аудиторията с украинския въпрос в България в края на войната (1917–1918 г.). Брест-Литовският мирен договор като правна основа за създаването на украинско-българските дипломатически отношения беше в центъра на изложението на проф. И. Дацкив от Тернополския национален икономически университет. Докладът на д-р В. Милачков

(ИИИ-БАН) беше посветен на публикации в българската преса за установяването на дипломатически отношения между България и Украйна през 1918 г. С. Каменова от Държавния архив на Киевска област с помощта на мултимедия представи няколко документа от архива като източник за историята на украинско-българските отношения. На О. Шулгин като дипломат и учен и на мисията му в България посвети доклада си проф. Т. Рендюк (НДИДМО). Д-р Д. Динева (ИИИ-БАН) обърна внимание на усилията за информирането на българската общественост за събитията в Украйна през 1919–1920 г. в списанията „Украинско-български преглед“ и „Украинско слово“. Заседанието на секцията завърши с доклада на д-р В. Рогозенски (ИИИ-БАН) „Героните на държавните независимости на славянските народи в Централна Европа от 1918 г.“.

Последният голям проблемен кръг в работата на конференцията беше посветен на Украйна и България през XX–XXI век. Модератори на трите секционни заседания на този панел бяха проф. И. Матяш, доц. Д. Вачков и доц. Б. Нягулов. Интерес и дискусии предизвикаха докладите, посветени на украинската емиграция в България след Първата световна война: на доц. В. Власенко от Сумския държавен университет „България и украинската политическа емиграция в междувоенния период“ и на проф. Л. Ревякина (ИИИ-БАН) „Украинската белоемиграция в България 1920 – началото на 90-те години на XX в.“. Докладът на д-р Ю. Гришченко (ИИУ-НАНУ) представи историографията по проблемите на българите в УССР през периода на коренизацията. Интересен поглед върху обществената дейност на Мишо Хаджийски (историографски ракурси и публична памет) представи в експозето си доц. Р. Чукова (ИИИ-БАН). Доц. С. Лозанова (Лесотехнически университет, София) и доц. С. Ташева (Институт за изследване на изкуствата, БАН) използваха интердисциплинарен подход при представянето на общите явления и процеси в архитектурата на България и Украйна между двете световни войни.

Темите на второ заседание на третия панел варираха в широк диапазон – двустранни отношения, дипломатия, политика, съвременни предизвикателствата пред двете държави. На приоритетите и ключовите проблеми в украинско-българските отношения през 90-те години на XX век – началото на XXI век беше посветено изложението на проф. О. Машевски от Киевския национален университет „Тарас Шевченко“. Проф. Г. Перепелица (Киевски национален университет „Тарас Шевченко“) посвети експозето си на външната политика на съвременна Украйна. Д-р П. Димитров от Българското геополитическо дружество се спря върху реакцията на България спрямо украинската криза (2013–2016 г.). Д-р И. Хоменска (НДИДМО) запозна участниците във форума с дейностите на посолството на България в Украйна в областта на културната дипломатия и с формите на взаимодействие с Генералната дирекция за обслужване на чуждестранните представителства. Докладите на д-р В. Бойко (Сиверски институт за регионални изследвания) „Европейски тенденции за реформиране на органите на местното самоуправление: украинският и българският отговор“ и проф. О. Шекера (Институт за семейна медицина на Националната медицинска академия за следдипломно образование „П. Л. Шупика“) „Европейски подход към развитието на здравеопазването: опитът на Украйна и България“ дадоха възможност на участниците в конференцията да се запознаят с европейския, националния и местния контекст на разглежданите процеси. Докладът на д-р С. Самуилова (ИИИ-БАН) беше фокусиран върху програмите на САЩ за демократизация на Източна Европа след края на Студената война по примера на България и Украйна.

Докладите, представени на последното заседание на третата секция, бяха посветени на съвременното положение на българите в Украйна и на украинците в България. Заседанието бе открито с доклад на проф. Н. Червенков от Научното дружество на българистите в Молдова „Националното пробуждане на бесарабските българи в Украйна през 60–80-те години на XX век“. Д-р М. Билга (Културно-просветно дружество за връзки с бесарабските и таврийските българи „Родолубец“) се спря върху политиката на България към българите в Украйна през XXI век. Интерес предизвика експозето на И. Скибак (НДИДМО) за българите в Трускавец. Докладът на проф. А. Атаманенко (Национален университет „Острожка академия“) беше фокусиран върху украинците в България. Докладът на доц. П. Димитрова (ИИИ-БАН) „Украйна и паметта за Втората световна война: от „страна огромная“ до „Бладлендс“ предостави на участниците на научния форум поле за размисли и интерпретации.

Международната научна конференция „България и Украйна в историята на Европа“ завърши със заключителни думи на доц. Д. Вачков, който отбеляза, че подобна конференция се случва за първи път, и изрази надежда за разширяване на научното сътрудничество между двете държави и за създаване на нови научни, културни и академични връзки.

IN MEMORIAM

Елка Димитрова Дроснева (20.02.1953–03.03.2018)

С. И. Муртузалиев

Так случилось, что в светлый День освобождения Болгарии, 3 марта 2018 года, после продолжительной болезни ушла из жизни Элка Дроснева, с которой меня связывали 40 лет профессиональных и дружеских контактов.

Для тех, кто ее не знал, хотел бы вкратце воспроизвести вехи творческой биографии этого незаурядного ученого-слависта. Окончив Софийский университет имени Климента Охридского (1976 г.), Элка стала аспиранткой Ленинградского государственного университета на кафедре истории средних веков (1977–1980 гг.). Там же защитила кандидатскую диссертацию «Становление русской болгаристики (до середины XIX в.)» (1980 г.), внеся значительный вклад в развитие русско-болгарской историографии. Вернувшись в Софию, работала научным сотрудником в Институте истории БАН (1981 г.), ассистентом по болгарской историографии (1981 г.), старшим ассистентом (1982 г.), главным ассистентом (1985 г.), доцентом (1992 г.), заместителем декана исторического факультета Софийского университета (1995–1999 гг.). Являлась заместителем председателя в «Управительния съвет на Кооперация “ИФ-94”» (1994–1999), членом правления Межреспубликанской научной ассоциации болгаристов и ее представителем в Болгарии (с 1994 г.), членом редколлегии «Болгарского ежегодника», а с 2007 года – «Дриновского сборника».

Нас познакомил проф. В. А. Якубский – ее научный руководитель и мой научный консультант, когда я из Махачкалы приехал на стажировку в ЛГУ для сбора материала по кандидатской теме о средневековой истории Болгарии и Османской империи. Элка прекрасно говорила по-русски, иногда помогала мне с переводами с болгарского языка, но случались и казусы. Например, в источнике речь шла о карлике, развлекавшем султана, но Элка перевела это слово как кролик и в результате получалась какая-то абракадабра – каждый из нас довольно долго доказывал о ком именно идет речь, пока, наконец, не разобрались. Надолго «карлик–кролик» стал нашим шутивым паролем.

Элка была влюблена в Ленинград, отлично знала его историю, архитектуру... – была прекрасным экскурсоводом и использовала каждую возможность знакомить с достопримечательностями города. Эта «экскурсионная работа» продолжалась и во время моих приездов в Софию, а в сложном 1993 году она организовала персонально для меня поездку в Елену и Велико-Тырново, за что я ей очень благодарен. В последний раз мечта Элки вновь побывать теперь уже в Санкт-Петербурге осуществилась в 2013 г. – она была приглашена на международную научную конференцию, посвященную 150-летию юбилею А. С. Лаппо-Данилевского. Тогда же состоялась ее последняя встреча с глубоко ею уважаемым и любимым В. А. Якубским.

Приезжая в Болгарию, я несколько раз присутствовал на спецкурсах доцента Э. Дросневой по историографии, которую она преподавала многие годы. Под историографией она понимала отдельную уникальную историческую дисциплину, «изучающую историю исторического познания, а не только исторической науки», поэтому на лекциях говорила не только об исследованиях, публикациях, жанрах, институциях, проблемах образования, но, прежде всего, о людях, создававших эту науку. Такое понимание расширяло круг исторических исследований. Считая, что каждый человек заслуживает уважения и внимания, как и его точка зрения, она предоставляла студентам возможность дискутировать по рассматриваемым вопросам, поэтому занятия проходили очень живо и продуктивно. Она очень любила своих студентов, и они платили ей взаимностью. В сферу научных интересов Э. Дросневой входило изучение болгарского фольклора, хроник и Библии.

Коротко упомяну о нескольких наших совместных планах.

Первым проектом (1997 г.) было издание совместной историографической монографии по изучению средневековой истории Болгарии в дореволюционной России. Моя идея

заклучалась в том, чтобы объединить тему ее кандидатской диссертации с моей докторской темой по историографии XV–XIX вв. И, таким образом, опубликовать работу, которая бы охватывала период с раннего средневековья до середины XIX века. Но поскольку со времени написания диссертации Э. Дросневой прошло достаточно много времени, она, естественно, хотела ее доработать, но все время «руки не доходили»...

В начале 2000-х гг. я опубликовал идею международного проекта «Кавказ–Крым–Балканы», в реализации которого предложил участвовать Элке. Встречаясь в Софии и переписываясь по интернету, мы согласовали ряд тем, с которых можно было бы начать реализацию идеи, а затем предложили наш проект на обсуждение в Центре болгаристики и балканских исследований имени Марина Дринова (Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина). Идея, как и одна из предложенных тем, была обсуждена и одобрена на двух заседаниях образовавшейся международной инициативной группы. Кроме этого, я предложил коллеге совместно работать над проектом «Репрезентация образа россиян, болгар и турок в процессе исторического взаимопознания (XVIII–XX вв.)» с привлечением исследователей из Москвы, Казани, Софии, Харькова и, по возможности, Турции. Вместе доработали проект, но, к сожалению, в силу ряда объективных обстоятельств все эти задумки не получили развития.

Идею другого нашего совместного проекта предложила Элка, а именно: проведение в Казани международной научной конференции, посвященной В. И. Григоровичу. После проработки и уточнения ряда вопросов я выступил посредником между Софией и Казанью – ездил в университет, договаривался с руководством истфака, уточнял организационные вопросы и программу «круглого стола» – «В. И. Григорович и развитие славяноведения в России. К 200-летию со дня рождения ученого» (апрель 2015 г.). Э. Дроснева надеялась принять непосредственное участие, однако университет не смог профинансировать проезд, ограничившись благодарностью «за инициативу ... и активную деятельность, способствующую актуализации давних связей между российскими и болгарскими учеными, начавшихся с Григоровича и его учеников-продолжателей». Вскоре в «Списание на БАН» вышла ее большая статья об этом выдающемся российском слависте, ставшая, пожалуй, Элкиной «лебединой песней» в науке.

Элка Димитрова Дроснева навсегда останется в моей памяти как добрый, справедливый, отзывчивый, очень внимательный к людям и деликатный человек, надежный и верный товарищ.

В ПАМЕТ НА ДОЦ. Д-Р ЕЛКА ДРОСНЕВА

Д. Христов

*И виж ето ги, литват над балкони с пране,
Над калта, над сгурията в двора,
И добре, че се срещат единици поне
От вида на хвърчащите хора.*

Валери Петров, „Хвърчащите хора“

Елка Дроснева не обичаше думата „правилно“. Тя не понасяше да се казва, че еди-кой си историк е дал „правилно обяснение на събитията“. Същото беше, когато чуеше за някой автор, че бил „критичен“ – към изворите или предшествениците си. Реагираше спонтанно и остро на тези клишета, в които виждаше проява на надменна глупост. Тя смяташе, че всеки човек заслужава уважение, че всяка гледна точка заслужава внимание и че никои не е лишен от критичност. И може би затова тя бе уважавана от толкова много и различни хора. Разбира се, онези с „правилните обяснения за събитията“ бяха силно „критични“ към нея.

Елка беше в чистия смисъл на думата не-конформист. И като характер, и като учен тя не искаше да се впише в готовите схеми. Нейният стил на писане и преподаване беше толкова необичаен, че се случваше някои студенти, очакващи всичките им преподаватели да са по калъп, да се питат колко добър историк е тя. Питаха се за нея така, както несведущи в рисуването хора се питат, колко добър художник е например Анри Матис. Елка Дроснева беше изключително добър историк, с блестяща подготовка, особено в своята област. Тя бе завършила ИФ на Софийския университет в най-силните години на факултета, като първенец на випуск 1976, заедно с проф. Петър Делев. Беше специализирала при най-солидните имена на нашата наука и оттам бе приела като абсолютен закон уважението на историка към неговите предшественици. По-нататък бе продължила със забележителна, желязна школовка като аспирант в Ленинград (дн. Санкт Петербург). Нейната дисертация, защитена там, „Формиране на руската българистика (до ср. XIX в.)“, която, за съжаление, тя не успя да издаде, е великолепно изследване в най-строгите академични традиции на руската историческа наука. Говореше руски като носител на езика, на ниво, което малко българи могат да постигнат. Бе завършила също следдипломна квалификация по английски език и понякога изненадваше със знанията си тези, които си представят двата езика като взаимно изключващи се.

При цялата тази подготовка като масивна основа, подобно на художниците фовисти като Матис, Елка бе избрала да твори в един по-своеобразен, „по-див“ стил. Обичаше да пише есеистично, провокативно и често спореше в трудовете си с невидими за читателя опоненти. Този ярко индивидуален маниер отговаряше отлично на нейния характер, но тя не го преподаваше на възпитаниците си. Своите студенти и докторанти тя учеше на стриктна систематична работа, без свободни вариации на тема „история“. Не допускаше хора, които още учат азбуката на занаята, да запретват ръце и пера за писане на „шедьоври“. Беше извънредно взискателна към писаното слово, безкомпромисна като редактор със своя знаменит „червен химикал“. Може би затова тя не остави много собствени книги. За сметка на това десетки други хора бяха честити да видят свои трудове, грижливо оформени под нейната редакция в сборници, списания, дисертации и т.н.

Другата причина беше нейното раздаване като преподавател и наставник. В Университета е имало и има много авторитетни имена на историци, някои от тях – несъмнено по-авторитетни от нея, с огромна компетентност, с приноси в науката, с мащабни издания. Но онова, в което Елка Дроснева превъзходеше мнозинството, беше нейната всеотдайност, когато работеше със студенти и докторанти. Тя често се хвърляше с ентузиазма на млад учител в уж рутинните за нея лекции и упражнения по историография. Както обичаше да казва: „поиграх си днес“ с тази група или с онзи курс студенти, за да ги доведе до опреде-

лена идея или разбиране за историята. Още по-вълнуващи бяха нейните специализирани курсове като „Библейският модел за историята“ или занятията на историографския клуб, съзнателно наречен от нея „Димитър Косев“. Участниците в тях се потапяха в неповторимата атмосфера на живия университетски дебат, толкова нужен и толкова оскъден, всъщност, за мислещите студенти у нас. Елка Дроснева ги насочваше, насърчаваше, даваше им възможност да спорят, тя самата спореше с тях, често се отклоняваше. Може би понякога и тя бъркаше, но важното бе друго. Тя градеше школа, нещо, което малцина правят днес. Разговорът редовно отлиташе към съвсем далечни от историята и историографията теми, за да се върне пак към тях или пък да прескочи на още по-други. За Елка, впрочем, това не беше беда. Тя разбираше историята извънредно всеобхватно, като триединство: онова, което е било, което е и което има да бъде. Тази мисъл тя вложи в заглавието на едно от най-свидните си дела, поредицата конференции и сборници „Перушица – гласове от миналото, настоящето и бъдещето“, която осъществяваше с почти възрожденски дух, заедно със сърцатата като нея перушенска историчка Креса Стоянова. Хората в Перушица обичаха Елка, за тях тя беше еталонът за учен историк. Така беше и на много други места със скромни, но искрени хора. Обичаха я така, както и Елка обичаше тях. Както обичаше Пловдив, както обичаше Петербург, както обичаше дори оня комплекс с блокове, на който казваше „моето китно село Връбница“. Както особено обичаше своята родна Варна, своето „варненско детско море“, същото, което бе откърмило поезията у Валери Петров. Варна на „хвърчащите хора“.

Тази любов ни връща отново към онова, което тя наричаше „библейски модел за историята“ и което, всъщност, е дълбоко християнско осмисляне на света. Това са великите думи на св. ап. Павел към коринтяните, тук дадени най-кратичко: *Дори да говоря всички езици, човешки и дори ангелски, ... любов щом нямам, нищо не съм*. Нека тази любов да ни даде възможност да простим на Елка, ако имаме нещо към нея, да помолим и нейната тъй бързо хвъркнала душа за прошка на всичко, с което сме я огорчили.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Балацінова Алла Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Балкански Тодор – доктор філологічних наук, професор, Інститут болгарської мови «Проф. Любомир Андрійчин», м. Софія

Білоус Тарас Петрович – магістр, член редколегії журналу «Спільне», Київ

Богдашина Олена Миколаївна – доктор історичних наук, професор кафедри історії України Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Бурда Тетяна Миколаївна – кандидат історичних наук, доцент кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Інституту міжнародних відносин Київського міжнародного університету

Вороніна Марина Сергіївна – кандидат історичних наук, доцент кафедри історичних дисциплін і кафедри всесвітньої історії Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди

Готовська-Хенце Теодорічка – доктор, доцент Інституту історичних досліджень Болгарської академії наук, м. Софія

Громакова Наталя Юрїївна – кандидат історичних наук, доцент кафедри філософії та політології Університету державної фіскальної служби України, м. Ірпінь

Димитров Христо –

Друганова Олена Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри історії педагогіки та порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету

Елдаров Светлозар – доктор історичних наук, професор Інституту балканістики з Центром тракології Болгарської академії наук, м. Софія

Жигун Сніжана Віталіївна – доктор філологічних наук, старший викладач кафедри журналістики та нових медіа Інституту журналістики Київського університету імені Бориса Грінченка

Журба Олег Іванович – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історіографії, джерелознавства та архівознавства Дніпровського національного університету ім. Олеся Гончара

Зеленська Людмила Дмитрівна – доктор історичних наук, професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Іващенко Вікторія Юрїївна – кандидат історичних наук, доцент кафедри історіографії, джерелознавства та археології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, директор музею історії ХНУ імені В. Н. Каразіна

Каріков Сергій Анатолійович – кандидат історичних наук, доцент кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін Національного університету цивільного захисту України, м. Харків

Квілінкова Єлизавета Миколаївна – доктор історичних наук, доцент, старший науковий співробітник Інституту культурної спадщини Академії наук Молдови

Киричок Олександр Борисович – кандидат філософських наук, доцент, науковий співробітник відділу історії філософії України Інституту філософії імені Г. С. Сковороди НАН України, м. Київ

Комарницький Олександр Борисович – кандидат історичних наук, доцент, докторант кафедри історії України Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка; голова Кам'янець-Подільської міської організації Національної спілки краєзнавців України

Кондов Васіл – доктор, доцент Тараклійського державного університету імені Григорія Цамблака

Кравченко Олександр Васильович – доктор культурології, професор, декан факультету культурології Харківської державної академії культури

Кравченко Олена Владиславівна – викладач кафедри українознавства та євроінтеграції Харківського національного університету будівництва та архітектури

Кравчук Олександр Миколайович – кандидат історичних наук, доцент кафедри все-світньої історії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Куц Галина Михайлівна – доктор політичних наук, професор кафедри політології, соціології та культурології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Лиман Сергій Іванович – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри туристичного бізнесу Харківської державної академії культури

Лисенко Майя Станіславівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії і культурології Харківського національного університету міського господарства ім. О. М. Бекетова

Литвинова Тетяна Федорівна – доктор історичних наук, професор кафедри історії України Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Маланчук-Рибак Оксана Зіновіївна – доктор історичних наук, професор кафедри історії та теорії мистецтв Львівської національної академії мистецтв

Манасієва Інна – доктор, головний асистент Інституту історичних досліджень Болгарської академії наук, м. Софія

Манищ Бернадетта – доктор, ад'юнкт Інституту історії Університету імені Адама Міцкевича в Познані

Маслійчук Володимир Леонтійович – кандидат історичних наук, докторант Харківської державної академії культури

Микитенко Оксана Олегівна – доктор філологічних наук, провідний науковий співробітник Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Т. Рильського НАН України

Миколенко Дмитро Валерійович – кандидат історичних наук, доцент кафедри нової та новітньої історії історичного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Муртузалієв Сергій Ібрагімович – доктор історичних наук, професор, провідний науковий співробітник Центру з підготовки “Всесвітньої історії” Інституту всесвітньої історії Російської академії наук, м. Москва

Наумов Сергій Олександрович – доктор історичних наук, професор кафедри історії України історичного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Ненова Стела – доктор, посада секції «Антропология народных мистецтв і візуальних форм» Інституту етнології та фолклористики з Етнографічним музеєм Болгарської академії наук, м. Софія

Пасілецькая Олександра Сергійівна – здобувач кафедри «Соціологія» Кубанського державного університету, м. Краснодар

Поліщук Ігор Олексійович – доктор політичних наук, професор кафедри соціології та політології Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, м. Харків

Полякова Юліана Юрійівна – головний бібліограф Центральної наукової бібліотеки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Посохов Сергій Іванович – доктор історичних наук, професор кафедри історіографії, джерелознавства та археології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Прищепя Олена Петрівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України історико-соціологічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету

Рачков Євген Сергійович – кандидат історичних наук, доцент кафедри історіографії, джерелознавства та археології історичного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Романюк Олександр Іванович – доктор політичних наук, професор кафедри філософії та політології Харківської державної академії культури, член президії Харківської асоціації політологів

Рябченко Ольга Леонідівна – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої історії Харківського педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

Самойленко Наталя Іванівна – кандидат історичних наук, незалежний дослідник, м. Полтава.

Самуїлова Сімона – доктор, асистент Інституту історичних досліджень Болгарської академії наук, м. Софія

Сафар'янс Євгеній Валерійович – аспірант відділу історії міжнародних відносин та зовнішньої політики України Інституту історії України НАН України, м. Київ

Світленко Сергій Іванович – доктор історичних наук, професор, декан історичного факультету, професор кафедри історії України Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Сердюк Ігор Олександрович – кандидат історичних наук, доцент, докторант кафедри історії України Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Серяков Сергій Олегович – кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Симчик Микола Васильович – кандидат філософських наук, докторант відділу історії філософії України Інституту філософії ім. Г. С. Сковороди Національної академії наук України, м. Київ

Сорочан Сергій Борисович – доктор історичних наук, професор; завідувач кафедрою історії стародавнього світу та середніх віків історичного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Томашевський Роман – Поморская Академия, г. Слупск, Польша

Турков Володимир – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Форицький Мацей – доктор габілітований, професор, директор Наукового центру Польської академії наук в Парижі

Шандра В. С. – доктор історичних наук, професор, старший науковий співробітник відділу історії України XIX – початку XX ст. Інституту історії України НАН України, м. Київ

Явашев Сево – доктор філософських наук, професор, Університет бібліотекознавства та інформаційних технологій, м. Софія

Якімова Антоніна Миколаївна – голова організаційного комітету конференції “Драгоманівські студії”, заступник голови Співки українських організацій Болгарії, м. Софія

ЗМІСТ / СЪДЪРЖАНИЕ

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В ЦЕНТРАЛЬНІЙ І СХІДНІЙ ЄВРОПІ: ВІД СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ СХОЛАСТИКИ ДО РАЦІОНАЛІЗМУ ЕПОХИ ПРОСВІТНИЦТВА

<i>Сорочан С. Б. (Харьков)</i> О «пещере Парфенон» в Херсонесе.	7
<i>Киричок О. Б. (Київ)</i> «Principum Specula» у Київській Русі: особливості функціонування.	17
<i>Кариков С. А. (Харьков)</i> Система образования Саксонии в эпоху конфессионализации и ее влияние на территории Центральной и Восточной Европы.	24
<i>Серяков С. О. (Харків)</i> Освітня трансформація Львівської єзуїтської школи в 1660-х рр.: міфи і реальність.	30
<i>Симчич М. В. (Київ)</i> Структура і значення курсів метафізики у Києво-Могилянській академії (XVII–XVIII ст.).	40
<i>Сердюк І. О. (Полтава)</i> Вік дитинства та його періодизація у баченні «вченої культури» Гетьманщини XVIII ст.	48
<i>Журба О. І. (Дніпро)</i> Історія освіти в українській історіографії другої половини XVIII століття.	54
<i>Форицький М. (Париж)</i> Про модерну освіту в Речі Посполитій – познанська модель доби Просвітництва.	64
<i>Манищ Б. (Познань)</i> На маргінесі досліджень Віленської академії, або кілька слів про відображення публічних доказів вмінь, діалогів і експериментів на шпальтах «Курера Польського».	70

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ СИСТЕМИ ОСВІТИ ТА ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

<i>Друганова О. М. (Харків)</i> Становлення та розвиток приватної середньої школи в Україні (кінець XVIII – перша половина XIX століття).	79
<i>Маслійчук В. Л. (Харків)</i> Михайло Білевич – учитель Новгород-Сіверської гімназії (1806–1821).	89
<i>Балацинова А. Д. (Харків)</i> Нормативно-правове регулювання діяльності рад при попечителях навчальних округів (1835–1917 рр.).	95
<i>Зеленська Л. Д. (Харків)</i> Колегіальні органи в організаційно-управлінській структурі університетів України XIX століття.	103
<i>Литвинова Т. Ф. (Днепр)</i> Просвещение крестьян в представлениях дворянства первой половины XIX в. (на материалах Левобережной Украины).	117
<i>Шандра В. С. (Київ)</i> Станова дворянська освіта в Україні другої половини XIX – початку XX ст.: донкіхотство чи данина традиційним цінностям?.	123
<i>Рачков Є. С. (Харків)</i> Знакове середовище імператорських російських університетів XIX – початку XX ст. (до питання про когерентність університетської традиції).	130
<i>Бурда Т. М. (Київ)</i> Професійна підготовка болгар в університетах Російської імперії (1878–1915 рр.).	141
<i>Готовска-Хенце Т. (Софія)</i> Васил Априлов – архитект на българските културно-просветни коридори.	148
<i>Ненова С. (Софія)</i> Читалищата през Възраждането – между опита на другите и българската специфика.	160
<i>Яващев С. (Софія)</i> Професионалната подготовка на офицерите в България (1878–1945 г.).	169
<i>Миколенко Д. В. (Харків)</i> Політична спадщина Стефана Стамболова у системі освіти Болгарії (1895–1912 рр.).	180

**ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНІ ОСЕРЕДКИ ТА НАЦІОНАЛЬНІ РУХИ
XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ**

Наумов С. О. (Харків) Імператорський Харківський університет і «українське відродження» першої половини XIX ст.	188
Посохов С. І. (Харків) «Державний» vs «національний»: еволюція класичного університету у «довгому» XIX столітті.	195
Іващенко В. Ю. (Харків) Пошуки національної ідентичності в університетському середовищі (на матеріалах спогадів про Харківський та Київський університети першої половини XIX ст.).	205
Богдашина О. М. (Харків) Роль В. Б. Антоновича у формуванні та поширенні української національної ідеї у Російській імперії.	213
Якімова А. М. (Софія) Університетська освіта за М. Драгомановим: національна модель і європейський досвід.	221
Світленко С. І. (Дніпро) Українознавство в Харківському університеті в процесі становлення української модерної нації XIX – початку XX ст.	227
Лиман С. І. (Харьков) Кирилло-Мефодиевская тематика в творчестве одесских историков XIX – начала XX в.	238
Білоус Т. П. (Київ) «Русское общество националистов» в Університеті Св. Володимира і студентський страйк 1899 року.	247
Лисенко М. С. (Харків) Сільськогосподарські товариства і формування освітньо-культурного простору українських губерній Російської імперії (1861–1917 рр.).	253
Прищепя О. П. (Рівне) Участь громадських товариств у формуванні міського освітньо-культурного середовища Правобережної України (друга половина XIX – початок XX ст.).	262
Громакова Н. Ю. (Ірпінь) «Боротьба за душі»: польсько-російське протистояння в освітній сфері у другій половині XIX – на початку XX ст.	270
Елдьров С. (Софія) Хърватският педагог и училищен деец Степан Басаричек и развитието на българското образование в края на XIX – началото на XX век.	277
Микитенко О. (Київ) Діяльність <i>Благодійного товариства видання загальнокорисних і дешевих книг</i> та книга «для народу» про Вука Караджича (1906 р.) А. Веретельника.	289
Квилинкова Е. Н. (Кишинев) О караманлийской литературе как источнике знаний по Библейской истории и преданиям (в связи с вопросом об использовании гагаузами письменности и языка).	298

**МІЖ АВТОРИТАРИЗМОМ, ТОТАЛІТАРИЗМОМ ТА
ДЕМОКРАТІЄЮ: ВИЩА ОСВІТА І ШКІЛЬНИЦТВО
У 1918–1991 РР.**

Кравчук О. М. (Вінниця) А. Я. Коменський у сприйнятті Т. І. Масарика.	305
Томашевский Р. (Слупск) Университет как фактор консолидации польского общества и государства (1907–2007).	315
Пасилецкая А. С. (Краснодар) Профессура кубанских вузов в условиях общественного контроля 1920-х гг.	335
Рябенко О. Л. (Харків) Конструювання «Я-образу» студентів вищих навчальних закладів України в листах «до влади»: складові та особливості (1920–1930-ті роки).	344
Комарницький О. Б. (Кам'янець-Подільський) Матеріальне становище студентства педагогічних технікумів національних меншин УСРР у 20–30-ті рр. XX ст.	354
Вороніна М. С. (Харків) Освіта як ознака гендерної стратифікації жінок в УСРР в 1920–1930-ті роки.	363
Полякова Ю. Ю. (Харків) Літературознавчий доробок українського педагога та письменника Корнила Заклинського (1889–1966).	371

Маланчук-Рибак О. З. (Львів) Українська мистецтвознавча медієвістика у вищій школі 1960–1980-х років: межі можливого (Роздуми над науковим доробком Якіма Запаско).....	377
Самойленко Н. І. (Полтава) Образ Болгарії (1944–1989) в українській навчальній літературі 1966–2010 рр.	384
Назърска Ж. (София) Политически преход и средно образование в България (1944–1950): case study на Първа софийска девическа гимназия.	391
Самуилова С. В. (София) Позволеният културен обмен между НРБ и САЩ през 60-те години на ХХ век.	402
Романюк О. І. (Харків) Становлення політології в деяких країнах Центрально-Східної Європи за комуністичних режимів.	412

ПОВЕРНЕННЯ ДО ЄВРОПИ: ПОСТКОМУНІСТИЧНИЙ ТРАНЗИТ І ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Куц Г. М. (Харків) Концепт «знання» в інформаційному суспільстві: політико-ментальний вимір.	421
Поліщук І. О. (Харків) Ментальні фактори української освіти у контексті європейської інтеграції.	427
Сафар'янс Є. В. (Київ) Співпраця України та Австрійської Республіки в контексті глобалізації освіти, науки та культури.	431
Кравченко О. В., Кравченко О. В. (Харків) Культурологія в пострадянському освітньому дискурсі.	440
Жигун С. В. (Київ) Викладання журналістики на сучасному етапі: проблеми теорії та практики.	450

РЕЦЕНЗІЇ

Балкански Т. (София), Кондов В. (Тараклия) Българско, по-българско, най-българско... Рецензия на книгата: Станчев М. Болгары в Российской империи, СССР, странах Балтии и СНГ. Том 2: Биографическая энциклопедия. Харьков: ИПП «Контраст», 2016. 592 с.	456
Турков В. В. (Суми) Рецензія на монографію: Грищенко Ю. Болгари в Україні 1920-х–1930-х рр.: між національними проектами влади й реаліями життя. Київ, Інститут історії України НАН України, 2018. 269 с.	460

НАУКОВЕ ЖИТТЯ

Манасиева И. (София) България и Украина в историята на Европа. Международна научна конференция по повод 100-годишнината от установяването на дипломатически отношения между България и Украина.	462
---	-----

IN MEMORIAM

Муртузалиев С. И. (Москва) Елка Димитрова Дроснева (20.02.1953–03.03.2018). ...	466
Христов Д. (София) В памет на доцент д-р Елка Дроснева.	468
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.	470

Друкується за підтримки Болгарської академії наук

**ДРИНОВСЬКИЙ ЗБІРНИК
ТОМ XI**

Українська
Наукове видання

Редактор **Світлана Філчева**
Художник **Константин Жеков**
Графічний дизайн **Ваня Кривокапова**

www.baspress.com
ISSN 2218-0567

Підписано до друку « 25» червня 2018 р. Формат 70×100/8
Ум. друк. арк. 44,8. Наклад 300 пр.

Видавництво Болгарської академії наук
імені проф. Марина Дринова
1113, Болгарія, м. Софія, вул. «Академік Г. Бончев», бл. 6.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
61022, м. Харків, майдан Свободи, 4
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13. 01. 2009 р.
Видавництво ХНУ імені В. Н. Каразіна
Тел.: +38-057-705-24-32

ДРИНОВСКИ СБОРНИК

Том XI

Българска
Първо издание

Редактор **Світлана Филчева**
Художник на корицата **Константин Жеков**
Графичен дизайнер **Ваня Кривокапова**

Формат 167×237 mm
Печатни коли 44,8

www.baspress.com
ISSN 2218-0567