

КОНЦЕПТИ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧОК ОСВІТИ В УКРАЇНІ ПОЧАТКУ ХХ СТ.: ДИСКУРС АВТОБІОГРАФІЧНИХ НАРАТИВІВ

Оксана Драч¹

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

Київ, Україна

ORCID: 0000-0001-7859-3385

CONCEPTS OF IDENTITY AMONG FEMALE STUDENTS IN EARLY 20TH CENTURY
IN UKRAINE: A DISCOURSE ON AUTOBIOGRAPHICAL NARRATIVES

Oksana Drach

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kiev, Ukraine

Abstract. The socio-cultural transformations of the modern era have highlighted the importance of studying ego-documents. This study aims to explore the identities of female students representing the ethno-confessional diversity of Ukraine, based on their autobiographies. Narrative analysis methods were employed. The framework of the autobiographical narrative was shaped by the meaning-making factor, namely the intent to obtain higher education. The authors' identities internalize the mediated experiences of family and interpersonal relationships, as well as social interactions within the educational environment of imperial institutions, where the socialization of the daughters of the "Others" (Jews, Poles, Ukrainians) occurred within the framework of the Russian cultural paradigm.

Key words: autobiography, narrative, identity, female students, ethno-confessional diversity

Нині надзвичайні виклики для України, Європи і цивілізації Заходу загалом актуалізують переосмислення науковцями ключових суспільних процесів задля поглиблення розуміння невидимого балансу між соціальним устроєм і особистою свободою індивіда в суспільстві.

Кінець ХІХ – початок ХХ ст. в Європі позначають добою Модерну, що накреслила вагомі зміни цивілізації Заходу. Україна переживала виклики епохи в складі 9 губерній Російської імперії і процеси соціокультурних трансформацій були досить динамічними. Губернські міста і містечка були поліконфесійними (етнічно змішані), де поряд проживали православні, юдеї, римо-католики, протестанти. Водночас потужний розвиток середньої (гімназійної) і вищої жіночої освіти в Україні, що досягла рів-

¹ Professor Oksana Drach, PhD, Department of World History, Faculty of Social Sciences and Humanities, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kiev, Ukraine. E-mail: o.drach@kubg.edu.ua

ня чоловічої, фемінізація шкільництва і багатьох сфер інтелектуальної праці, свідчать про вагомі успіхи емансипації в суспільстві на початку ХХ ст. Це актуалізує вивчення панівних концептів ідентичності дівчат – здобувачок освіти пізньоімперської доби.

Суттєвим здобутком науковців останніх десятиліть є зміна пошукових і методологічних пріоритетів серед дослідників історії освіти в Україні, результатом чого стали узагальнювальні праці з історії жіночої освіти². Вивчення “освітнього потенціалу” межі ХІХ – початку ХХ ст. переконує в суттєвій соціальній демократизації контингенту жіночих гімназій України, отже доступності середньої освіти для доньок усіх суспільних верств і професійних груп³. Символом і водночас результатом суспільної емансипації (звичним явищем) наприкінці ХІХ ст. стала інтелігентна працююча жінка-дворянка. Гендерну антропологію соціокультурних трансформацій “довгого ХІХ ст.” в Україні резюмує твердження, що “освіта для жінок ставала універсальним засобом здобуття незалежності від батька чи чоловіка”⁴.

Чималий інтерес до гендерної проблематики сукупно з актуалізацією серед науковців студіювання приватних текстів стимулює вивчення ретроспективи жіночого життєвого досвіду через деконструкцію наявних его-документів. Так, жіночі автобіографії і дискурсивні стратегії оповідачок використано для пояснення історії непростих російсько-українських взаємин ХХ ст.⁵ Актуалізовано чинники жіночої ідентичності і поведінкових моделей на тлі геополітичних трансформацій в Європі кінця ХVІІІ – початку ХІХ ст.⁶.

Ракурс вивчення жіночих его-документів скеровано на з’ясування міжетнічних відносин в полікультурних регіонах. Студіювання фемінного досвіду прислужилося і для вивчення значущої місії жінки-матері в сім’ях поляків в Україні імперської доби⁷. Его-наративи єврейських ді-

² К. Кобченко, “Жіночий університет Святої Ольги”: історія Київських вищих жіночих курсів, Київ 2007; О. Драч, Вища жіноча освіта в Російській імперії другої половини ХІХ – початку ХХ ст., Черкаси 2011.

³ О. Драч, Соціальний вимір жіночої освіти (кінець ХІХ – початок ХХ ст.): аспект доступності, [в:] Człowiek, etnos, naród w historii świata – procesy państwowotwórcze na obszarze europejskim (od starożytności po współczesność), ред. І. Sribniak, Warszawa – Paryż 2020, с. 313–325.

⁴ В. Шандра, О. Аркуша, Україна в ХІХ столітті: доба модернізації, Київ 2022, с. 240.

⁵ О. Кісь, Репрезентація етнічної та регіональної ідентичностей в автобіографіях жінок України, “Ukraina Moderna” 2007, № 11, с. 85–98.

⁶ О. Драч, “Всем обязана лишь себе самой”: Роксандра Стурдза – обретение идентичности в эпоху трансформаций конца ХVІІІ – начала ХІХ веков, “Вестник Томского государственного университета. История” 2022, № 76, с. 5–11.

⁷ О. Ніколаєнко, Твердиня польськості: національна місія жінки у польській родині Наддніпряничини на межі ХІХ–ХХ ст., “Україна Модерна” 2016, 14 травня, [Електронний

вчат, слухачок-медичок Київських вищих жіночих курсів (далі – ВЖК) початку ХХ ст., використано для реконструкції їхніх дитячих років, родинної атмосфери, стосунків батьків і доньок в сім'ях юдеїв модерної доби⁸. Вивчення автобіографії курсисток-медичок поглибило розуміння освітньої траєкторії єврейських доньок, їхніх мотивацій до соціально-професійної реалізації⁹. Започатковано вивчення обставин і чинників, що сформували соціальні ідентичності українських жінок кінця ХІХ–ХХ ст. через особисті долі і пережитий досвід¹⁰.

Аналіз доробку науковців і співвідношення провідних тенденцій епохи з кількісною динамікою жіночої освіти спонукає (пере)осмислити не лише офіційний дискурс у сфері шкільництва в імперській державі з панівним православ'ям, а й виявити видимі і завуальовані важелі впливу освітнього середовища на його суб'єктів – учениць різних конфесій, з'ясувати чинники формування персональної і колективної ідентичності дівчат у навчально-виховному процесі жіночих гімназій, а також способи самоідентифікації, відрефлексовані в автобіографіях випускниць, здобувачок вищої освіти.

Джерелами вивчення слугуватимуть автобіографії й особові документи слухачок медичного відділення Київських ВЖК, датовані 1913–1914 рр., які зберігаються у Державному архіві Києва у фонді 244 “Київські вищі жіночі курси”, а також у Центральному державному історичному архіві України, м. Київ у фонді 707 “Попечитель Київського навчального округу”. Для вивчення відібрано его-документи здобувачок освіти різних конфесій – православної, юдейської, римо-католицької і протестантської, які представляли головні етноси в Україні – українці, євреї, поляки, німці, росіяни. Оскільки віросповідання особи обов'язково фіксували при вступі до навчального закладу в Російській імперії до 1917 р., то наявним маркером конфесійної належності дівчат будемо послуговуватися для з'ясування їхнього етнічного походження. Зауважимо, що з поміж усіх здобувачок акцентували увагу на документах дівчат у різний спосіб пов'язаних з Польщею.

Продуктивними для вивчення ідентичності здобувачок освіти є наративні методи. Оскільки особистість не лише розуміє себе через мову,

ресурс: <https://uamoderna.com/md/nikolaenko-polish-women/> [дата звернення: 06.07.2024].

⁸ O. Drach, “Childhood Left the Brightest Memories”: *Early Years Described in the Autobiographies of Jewish Female Students in the Early 20th Century*, “Scripta Judaica Cracoviensia” 2021, № 19, с. 43–64.

⁹ O. Drach, “Efforts and labour defeat all resistance”: *autobiographies of Jewish female students of the early twentieth century about the path to higher medical education in the Russian Empire*, “Journal of Modern Jewish Studies” 2023, № 22 (4), с. 379–399.

¹⁰ Українські жінки в горнилі модернізації / Українські жінки в горнилі модернізації, ред. О. Кісь, Харків 2017.

а і творить себе в мовленні¹¹, то процес набуття ідентичності стає зрозумілішим, якщо текст автобіографії помістити в комунікативний, наративний та екзистенційний контексти. Досліджуючи автобіографії дівчат – випускниць гімназій модерної доби, які засвідчили намір здобути вищу медичну освіту на Київських ВЖК, ставимо завдання виявити, які ідентичності (внутрішні Я-позиції) були пріоритетними в его-документах, виявляючи себе через систему валюацій (ціннісно забарвлених подій, значущих Інших, життєвих устремлінь), які стимули, обмеження і цінності впливали на їхній вибір, як їхня ідентичність змінювалася з часом.

ВИТОКИ ІДЕНТИЧНОСТІ: У КОЛІ СІМ'Ї

Великі реформи 1860–1870-х років спричинили не лише потужні соціальні зрушення на теренах Російської імперії. Вони змінили картину світу нових генерацій. На хвилі критики влади й імперського режиму зазнала руйнації усталена “батьківська” мораль. Ба більше, поколінням народолюбців 1860-х років сформовано унікальний етос, що сполучав прагнення до особистої і громадянської свободи з необхідністю віднайти раціональний сенс власного суспільного буття¹². Основу світогляду “нової людини” становили ідеали, проголошені романом *Що робити?* Миколи Чернишевського, – свобода думки, розвинута подруга життя та доцільна праця. До того ж, когорта “нових людей” включала й емансипованих жінок, які вже не бажали бути кріпосними. Дівчата, пройняті інноваційними ідеями, кардинально переглядали традиційну життєву стратегію. Шлюб як звичний спосіб і кінцева мета суспільної реалізації жіноцтва перестає домінувати серед життєвих сенсів. До доленосних цілей додається усвідомлення власного потенціалу, скерованого на інтелектуальне самовдосконалення, здобуття фаху, професійну реалізацію, самотійність у житті. Устремління нової генерації дівчат набули значного поширення, про що свідчить вживання виразу “дівчиця з амбіціями”¹³.

Поступальний процес суспільної модернізації в пізньоімперську добу набув прискореної динаміки, ознаками чого слугували розгалуження громадянської ідентичності і національного розвитку людності. Як підсумок емансипації, на початку ХХ ст. сформувався тип “нової жінки”, високоосвіченої, відповідальної громадянки та кваліфікованого

¹¹ Н. Чепелева, *Теоретичні засади наративної психології*, [в:] *Наративні психотехнології*, ред. Н. Чепелева, Київ 2007, с. 3.

¹² О. Драч, *Вища жіноча освіта в Російській імперії другої половини ХІХ – початку ХХ ст.*, Черкаси 2011, с. 32.

¹³ Див. В. Pietrow-Ennker, *Rußlands „neue Menschen“. Die Entwicklung der Frauenbewegung von den Anfängen bis zur Oktoberrevolution*, Frankfurt am Main – New York 1999.

фахівця. На рівні держави і суспільства досягненнями стали реформа жіночої освіти і прийняття інтелігенцією ідеї жіночого рівноправ'я, а також потужне соціальне реформаторство щодо розширення прав учительок, лікарток і адвокаток, як складових багатьох законопроектів початку ХХ ст.¹⁴. Освічене пізньоімперське суспільство схвально ставилося до оплачуваної праці жінок, навіть коли вони були заміжніми і матерями, на відміну від представників середнього класу Заходу¹⁵.

Від загальної суспільної атмосфери перейдемо до вивчення умов і обставин формування ідентичності здобувачок освіти. Заглиблення в автобіографічні наративи дівчат, які вже навчалися на медичному відділенні Київських ВЖК чи планували вступити до закладу, дає підстави констатувати, що сім'я і кривні зв'язки були важливою основою формування їхньої особистості. Окремі авторки детально описують склад і панівну атмосферу в їхній родині. Одна з таких, Марія Пусеп, яка народилася 1889 р. у Києві, де і провела дитинство. Вона досить розлого в автобіографії представила свою родину. Зауважимо, що сім'я Пусеп була міжконфесійною: батько – міщанин, майстер-чоботар Мартин Пусеп, охрещений у протестантській вірі (нащадки також), а матір – Вікторія (в дівоцтві Гебель) – у римо-католицькій. Зауважимо, що мовний пріоритет у міжетнічних шлюбах належить мові, якою говорить жінка-мати¹⁶.

Я в сім'ї була не одна, у мене були ще сестра і три брати. Середній брат уже років сім, як помер, решта живі. Наша родина була вельми дружною. Мати і батько ніколи не сварилися, тому і ми діти, зважаючи на гарний взірєць батьків, жили мирно і любили один одного, нас навіть ставили за зразок іншим. Мені здається, що дружелюбності і добробуту нашої сім'ї ми завдячуємо нашій славній мамі, яка була надзвичайно енергійною, водночас доброю і розважливою жінкою. Вона цілком присвятила себе піклуванню про нас. Батька, звичайно, ми теж любили, утім він завжди був зайнятий своїми справами, так що бачили його рідко і природно більше звикли до мами, особливо дівчата. Батько вже давно помер, а мама ще жива; я з сестрою і брати любимо та поважаємо, як і раніше, нашу милу вже стареньку маму¹⁷.

Як розуміємо, курсистка осмислює себе через ранні взаємодії батьків і дітей у родині і формує в наративі суб'єктивну думку. Внутрішня Я-позиція скерована на обґрунтування морального авторитету батьків-

¹⁴ R. Stites, *The New Generation*, [в:] R. Stites *The Women's Liberation. Movement in Russia: Feminism, Nihilism, and Bolshevism, 1860-1930*, Princeton 1978, с. 157–190.

¹⁵ B. Engel, *Breaking the Ties That Bound: The Politics of Marital Strife in Late Imperial Russia*, Cornell University Press 2011, с. 331.

¹⁶ Л. Мацько, О. Мацько, *Роль жінки в мовному вихованні*, “Етнічна історія народів Європи” 2000, № 7, с. 8.

¹⁷ *Автобіографія Марії Мартинівни Пусеп*, [в:] Центральний державний історичний архів України в м. Києві (далі – ЦДІАК України). Ф. 707. Оп. 82. Спр. 28 г. Арк. 32.

ської влади в їхній сім'ї, схвалення дій родителів, особливо матері, базованих на принципі блага дітей. Загальну оповідну інтерпретацію сюжету зростання в колі найближчої рідні маємо розширити контекстними інтенціями М. Пусеп, що стверджують засадничі материнські зусилля набутого емоційного інтелекту доньки.

З семи років мама почала мене навчати азам грамотності. Із задоволенням пригадую ті вечори, коли ми з мамою сідали за стіл, і я читала. Для мене це було найулюбленішим заняттям. І за зиму я мала значні успіхи в читанні. Другу зиму навчалася під керівництвом брата, він готував мене до вступу в гімназію. Проте з арифметики підготував мене погано, оскільки на іспиті з предмету я отримала незадовільну оцінку. Мені дуже хотілося навчатися в гімназії, тому мама влаштувала мене до першого підготовчого класу Єкатеринославської гімназії¹⁸, де не було вступних іспитів. Училася я в молодших класах добре, що дуже тішило маму¹⁹.

У тематичному полі свого життєпису дівчина надала сенсу епізодам власного дитинства через вивіщення освітньо-виховної функції матері в родині. Вірогідно, матір Марії була полькою, і донька умисне підкреслила її роль у власному становленні, важливу для самоідентифікації нараторки. До речі, саме про матір більш за все згадують в его-документах польські автори²⁰.

Подальший аналіз дівочих автобіографій виявляє значущість старших дітей у сім'ї, які, у разі втрати одного чи обох родителів, заступали їхнє місце з відповідними рольовими функціями, отже дбали про здобуття освіти молодшими нащадками. Така ситуація викладена у вкрай лаконічній автобіографії Яніни Бакуль, яка народилася 1890 р. у батьківському маєтку Мінської губернії, де і провела дитинство. Коли дівчинці виповнилося вісім років померла мати, за рік пішов з життя батько. П'ятеро нащадків лишилися сиротами. Родительську функцію щодо Яніни перебрала старша сестра, яка віддала молодшу на виховання до приватного пансіону у Варшаві. Скінчивши заклад з відзнакою, Я. Бакуль планувала продовжити освіту, тому екстерном склала іспити за програмою VII (випускного) класу жіночої гімназії. Здобувши необхідне свідоцтво про середню освіту, Я. Бакуль у 1913 р. вступила на медичне відділення Київських ВЖК²¹.

¹⁸ Так М. Пусеп в автобіографії позначила освітній заклад. Наявні в справі документи засвідчують, що вона навчалася в жіночій гімназії при Київській Євангелічно-Лютеранській церкві.

¹⁹ Там само, арк. 32 зв.

²⁰ Див.: О. Ніколаєнко, *Твердиня польськості: національна місія жінки у польській родині Наддніпрянщини на межі XIX–XX ст.*, цит. праця.

²¹ *Автобіографія Яніни Бакуль*, [в:] Державний архів Києва (далі – ДАК). Ф. 244. Оп. 15. Спр. 32. Арк. 11.

У разі, якщо всі діти по смерті батьків лишалися малолітніми, опіку над ними брали на себе найближчі родичі одного з подружжя, так само дбаючи про належну освітню підготовку підопічних. Таку ситуацію розлого описала в автобіографії уродженка Варшави Ксенія Страшкевич (1894 р.н.).

Коли мені виповнилося два роки, родителі переїхали до Любліна, з часом до Кельців, куди перевели мого батька, штабс-капітана Миколу Миколайовича Страшкевича. У 1898 р. батько помер від розриву серця у Варшаві, перебуваючи там у справах. По його смерті матір, Параскева Петрівна (в дівочтві Щебальська), зі мною і двома братами і перебралася до Варшави, де я відвідувала дитячий садок. У 1900 р. померла мати. Мене забрала до себе тітка, вдова колезького радника Олександра Петрівна Іванівська, з якою я переїхала до Києва. Братів влаштували до Суворовського кадетського корпусу у Варшаві. Я в 1905 р. вступила до Фундуклеївської жіночої гімназії Києва²².

Отже, втрата батька-годувальника мала наслідком зміну матеріально-побутових обставин родини й умов виховання дівчинки, яку віддали до дошкільного закладу, вірогідно, через працевлаштування матері. Подальший виклик долі примусив сироту до переїзду з Польщі в Україну під опіку тітки, де розпочинається новий етап її життя – шкільне навчання.

Заглиблення в тексти дівочих его-документів дає підстави стверджувати, що з поміж усіх курсистка Єфросинія Коломийченко, уродженка с. Прохори Чернігівської губернії, виклад автобіографії реалізовує в категоріях “свій – чужий”, у фокусі яких розгортає оповідь про власне життя. Загалом дихотомія “свій – чужий” представляє основу для первинної класифікації та оцінки явищ, а також визначає позицію суб’єкта щодо навколишнього світу²³. До того ж Є. Коломийченко єдина з авторок, яка відверто ідентифікувала себе українкою. Система валюацій доньки козака виходить з етнокультурних позицій, де “своїх” уособлює субкультура українського землероба з відповідними традиціями соціальної поведінки, звичаями, уявленнями і мовою. Образ “чужого” – дворянин-поміщик – подано з позиції неприйняття (представник вищого соціального стану викликає почуття небезпеки у зв’язку з його інакшістю, схильністю до панування і гноблення). Водночас унікальність уявлень про “чужого” втілює полярність, у якій відображено міжстанове суспільне протистояння і культурний взаємовплив. У автобіографії Є. Коломийченко зазна-

²² Автобіографія Ксенії Страшкевич, [в] ЦДІАК України Ф. 707. Оп. 82. Спр. 28 г. Арк. 105-105 зв.

²³ В. Стоєв Хънтов, Т. Кананович, З. Новоженнова, «Свое» и «чужое» в языке, тексте и культуре. Очерки об универсальной лингвокультурологической категории, Gdańsk 2021, с. 15.

чена дихотомія реалізує модуси інтенцій емоційної свідомості авторки, передає її ставлення до обставин околишнього, а також задає інтерпретаційні рамки тематичної структури Я-нарративу. Щонайперше, дівчина представила дискурс вихідних обставин формування родинної позиції щодо освіти нащадків.

Село наше не вважалося *культурним*. Освіту здобували винятково діти поміщиків. Навчаючи своїх нащадків, дворяни заперечували, щоб освічувалися і діти землеробів. І ось, коли мій батько-землероб спитав поради щодо дітей у поміщика, той був здивований, що землевласник має на думці науку для власних нащадків, і відповів: “Навіщо їх навчати, вони повинні орати”. А батько вчинив так, як визнав за доцільне, і подбав про нашу освіту: одного брата віддав до міського училища, другого – до київської гімназії. Проте свій намір цілковито не здійснив. Йому не було і 40 років, коли він пішов з життя. Мені виповнилося тільки два роки. Помираючи, він благав маму не переривати започаткованого, а продовжувати далі. Матір по-можливості, керувалася напученням батька, тим паче, що прагнення освічувати дітей перейшло на неї²⁴.

Загальний контекст нарративу доньки українського землероба не тільки засвідчує (пере)усвідомлення батьками-землевласниками викликів модерного життя на селі, а й (пере)осмислення змісту головної батьківської функції щодо влаштування майбутнього нащадків. Споконвічну традицію соціалізації дітей у родині та сільській громаді через набуття ними тільки оптимально-необхідних для самоствердження в житті знань та навичок на початку ХХ ст. чимало “нових практичних” батьків-землеробів цілком очевидно вдосконалюють, коригуючи свої уявлення щодо рівня освіченості молодших поколінь, у тому числі з урахуванням гендерних аспектів. Підтвердженням цього слугує зростання питомої ваги доньок селян у складі гімназисток. Зокрема, на 1912 р. у Київському навчальному окрузі частка гімназисток з селянсько-козацьких родин (14,9%) в 1,9 разу перевищила чисельність спадкових дворянок (7,9%)²⁵.

Модерна доба в Україні позначена також вагомим збільшенням питомої ваги єврейських дівчат у закладах середньої і вищої жіночої освіти. Турбота про навчання доньок стає невід’ємним елементом загальної батьківської стратегії в єврейських сім’ях. Очікування батьків-юдеїв були пов’язані як зі здобуттям належної суми знань і основних навчальних компетенцій (“необхідний мінімум” освіченості), так і соціалізацією дівчаток задля при звичаювання до культурного середовища поза юдей-

²⁴ Автобіографія Єфросинії Коломийченко, [в:] ДАК. Ф. 244. Оп. 15. Спр. 32. Арк. 49.

²⁵ Підраховано за: *Отчет попечителя Киевского учебного округа о состоянии женских гимназий и прогимназий за 1911 год*, Киев 1912, с. 82.

ським світом²⁶. Автобіографічний наратив Тойби Мойшевої²⁷ допомагає встановити освітню траєкторію доньки юдеїв, зрозуміти індивідуальні способи осмислення навкружного життя й оптимальні поведінкові моделі в межах осілості єврейського етносу в Україні.

Я народилася 18 липня 1896 р. у м. Коростишів Київської губернії. У 1904 р. мене почали навчати російської грамоти. Того року восени в нашому містечку відкрили двокласне училище, до якого мене прийняли ученицею першого відділення. З самого початку шкільна наука мені не давалася; особливо складно було навчитися виводити цифри, утім далі я впоралася і з цією проблемою. Училище я відвідувала дуже старанно²⁸.

Отже, маркером початку власної освітньої підготовки в інтерпретації доньки євреїв слугує освоєння азів читання і письма нерідною “російською” мовою, що зумовлено рішенням родителів про необхідність такого навчання. Додатковим спонукальним мотивом для сім’ї юдеїв стало очікуване відкриття закладу початкової освіти в їхньому населеному пункті. Учениця-юдейка вже протягом першого року адаптувалася в навчальному закладі і впоралася з освітніми азами шкільної програми, результатом чого стало переведення на друге відділення. Сумлінне навчання перетворило Тойбу на одну з найкращих учениць у класі. Прикметно, що перебування в початковому училищі, яке вона залишила через переїзд з родиною до Києва, в її автобіографічній свідомості асоціювалося з найкращими споминами. Безперечно, перші самостійні навчальні досягнення не лише розкривали внутрішній потенціал учениць, а і суттєво впливали на формування Я-особистості. Подальше дорослішання і успішне навчання у двокласному початковому училищі Києва Т. Мойшева корелює зі сформованою на етапі початкової освіти звичкою до сумлінності, працьовитості і прагнення самовдосконалення: “Зі старшанням в мене зростала охота до навчання”²⁹.

Окрему групу становлять автобіографії дівчат з дворянського стану й освічених прошарків, для родин яких відповідна виховна підготовка нащадків була основою соціальної ідентифікації. Ба більше, у модерну добу “домашнє виховання” дружини потенційним чоловіком сприймало-

²⁶ Див. О. Драч, О. Бабак, *Гімназійна освіта за автобіографіями єврейських дівчат України кінця 19 – початку 20 ст.: мотивація, доступність, значущість*, “Емінак: науковий щоквартальник” 2024, № 46 (2), с. 270.

²⁷ В автобіографії дівчина іменує себе звично (за юдейською традицією) Тойба Мойшева, у дужках позначивши свої персональні дані за метрикою, Еля-Гейнова Соснова.

²⁸ *Автобіографія Тойба Мойшева*, [в] ЦДІАК України Ф. 707. Оп. 82. Спр. 28 г. Арк. 67-67 зв.

²⁹ Там само.

ся вже як анахронізм у цивілізованому суспільстві³⁰. Вивчення наративів допомагає зрозуміти спосіб екстерналізації внутрішнього світу доньок імперських дворян, у колі яких старші трималися думки, що в “інтелігентних родин” ексцеси між батьками і дітьми практично неможливі, блага виховання без строгості і покарань не буває, більшість “поганих дітей” стали такими через надмірну розпещеність³¹.

Довгоочікувана донька після п’ятьох синів Віра Кандиба, яка з’явилася на світ 1893 р. у родовому хуторі Конотопського повіту Чернігівської губернії, на початку документу представила свою перевагу від народження – виняткове становище в сімейній ієрархії, що розширило для неї спектр потенційно доступних ресурсів і можливостей. Батьки-дворяни приділили велику увагу її вихованню. Дбаючи про належну домашню підготовку улюблениці, вони запрошували різних учителів для доньки. Дівчинка з інтелігентної сім’ї³² щиро зізналася, що найбільш уподобала заняття з музики і французької мови³³.

Донька статського радника³⁴ Наталія Киричинська в автобіографії демонструє добру обізнаність зі службовими переміщеннями батька, разом з яким рухалася їхня родина. Безпроблемні дитячі роки, які минули в Польщі, не лишили в курсистки виразних емоцій. Вірогідно родителі трималися традиційної моделі виховання, позбавленої щирої емоційності і душевної близькості між старшими і молодшими.

Я народилася 18 серпня 1895 р. у селі Люблінської губернії, де мої батьки щороку проводили літо. Жили вони тоді в місті Радомль, а коли мені виповнився рік, батько перевівся в Сідлець³⁵, і там минуло все моє дитинство до нашого переїзду до Києва 1907 р. Дитинство моє можна назвати щасливим, але вкрай одноманітним і нецікавим. У шість років я навчилася читати і відтоді проводила весь час за книжкою³⁶.

Прикметно, що подібно, як монотонне, оцінює власне дитинство уродженка Ковно, так само донька статського радника Зінаїда Жеребцова,

³⁰ В. Веремєнко, *Дворянская семья и государственная политика России (вторая половина XIX – начало XX в.)*, Санкт-Петербург 2009, с. 507.

³¹ Там само, с. 506.

³² Її хрещеними батьками в метриці записані інженер шляхів сполучення, поручик Борис Миколайович Кандиба і дружина губернського секретаря Олімпіада Михайлівна Кандиба (ДАК. Ф. 244. Оп. 8. Спр. 102. Особова справа Віра Петрівна Кандиба. Арк. 1).

³³ *Автобіографія Віри Кандиби*, [в:] ДАК. Ф. 244. Оп. 15. Спр. 32. Арк. 83.

³⁴ Статський радник – чиновник V класу відповідно до Табеля про ранги, який на цивільній службі в Російській імперії міг набути права на особове дворянство.

³⁵ У 1867–1912 рр. місто було центром Сідлецької губернії Російської імперії, до якого входила етнічно українська частина Підляшшя.

³⁶ *Автобіографія Наталії Киричинської*, [в:] ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 82. Спр. 28 б. Арк. 150.

яка восени 1914 р. планувала вступити на медичне відділення Київських ВЖК.

Мої дитячі роки минули досить одноманітно, без будь-яких захопливих і визначних подій. Забави та ігри я не любила. Перебуваючи постійно поміж старших братів і сестер, я прислухалася до їхніх занять і якимось непомітно навчилася читати. Чи була в мене любов до читання вродженою, чи розвилася від тієї самотності, в якій я жила вдома (подруг та ровесниць я ніколи не мала і не вміла знайти), але тільки з 7–8 років читання поглинає весь мій вільний час³⁷.

Отже, дівоча автобіографічна пам'ять зафіксувала важливий підсумок дитячих років – опанування читанням – навичку, яка змінила особисте щодення. Так само і Віра Кандиба, зростаючи в колі люблячої сім'ї, багато часу присвячувала читанню. Видатні твори Тургенєва захопили її до краю³⁸.

НАБУТТЯ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ: ГІМНАЗІЙНА ОСВІТА

На самовизначення дівчат, безперечно, впливала культурна парадигма модерної доби, в якій стверджувалися нові уявлення про шлюб і сім'ю, соціалізацію доньок, емансипацію жінки в суспільстві. Вивчення їхніх еґо-документів пояснює емоції і думки авторок, серед яких переважало жадання змін, очікування “нового життя” і його змістового наповнення (“мрії про нові і широкі горизонти, що розгорнуться” З. Жеребцова), що пов'язували зі вступом до жіночої гімназії.

Маємо наголосити, що на початку ХХ ст. надання середньої освіти донькам стає звичною стратегією батьків-містян, яка в автобіографічній свідомості здобувачок інтерналізується на рівень особистісного досвіду і суб'єктності ініціювання заходів у цьому напрямі. На підтвердження думки скористаємося автобіографією Рухель-Леї Ідесес, юдейки, слухачки першого курсу медичного відділення Київських ВЖК. Наративна стратегія дівочого еґо-документу (Я – Вони) – це ствердження власних здобутків і самостійного руху обраною освітньою траєкторією, до якої рідня лише долучалася.

Семи років від народження я почала освоювати ази грамоти. Майже з самого раннього віку в мене було прагнення до навчання, але до восьми років мої близькі мало зважали на мої заняття, тому початково вони були несерйозні-

³⁷ *Автобіографія Зінаїди Герасимівни Жеребцової*, [в:] ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 82. Спр. 28 б. Арк. 15.

³⁸ *Автобіографія Віри Кандиби*, [в:] ДАК. Ф. 244. Оп. 15. Спр. 32. Арк. 83.

ми. Коли мені виповнилося вісім років, я просила підготувати мене до підготовчого класу місцевої жіночої гімназії. У цей час і мої батьки прагнули того ж і зі свого боку зробили все можливе³⁹.

Р.-Л. Ідесес, (пере)осмислюючи власний освітній досвід, змінює рамку автобіографічного наративу у фокусі нової реальності (Я – курсистка), надаючи відповідної впорядкованості власним діям, інтерпретації їх мотивів і намірів. Наявні заковики по-первах освітнього шляху (“мої документи не подали вчасно” дівчина приписує Їм (знеособленому “отооченню”), логікою викладу стверджуючи усвідомлені особисті дії задля результативного вступу до Рівненської жіночої гімназії (“я була готова до іспиту”, “я відклала іспит на серпень”, “я встигла не тільки повторити все виучене, а й почала опановувати курс I класу”, “я помітно хвилювалася, хоча знала, що успіх неминучий, оскільки добре підготовлена”, “я склала дуже добре російську мову й арифметику і була прийнята до підготовчого класу”)⁴⁰. Щастя рідних і особисті емоційні почуття переможницею (“радість моя, як і моїх батьків, була безмежною”) мотивували першокласницю до подальших освітніх здобутків.

Щонайперше, при прийомі учениць до навчального закладу, керівництво і педагоги перебирали на себе частину батьківської влади, а отже і обов’язків за належну соціалізацію гімназисток, найважливішим компонентом якої була доброчесна і відповідальна поведінка в школі та поза її межами. Такою культурно заданою схемою представила Р.-Л. Ідесес власне гімназійне щодення.

Я працювала старанно, не щадивши сил, намагалася не знеславити себе в очах викладачів і виправдати сподівання батьків... Так я щороку переходила з класу до класу, лишаючись увесь час навчання в гімназії однією з найкращих учениць. Результатом таких неослабних занять була золота медаль – підсумкова нагорода за мою працю, яку отримала по скінченню гімназії в червні 1912 року⁴¹.

У 1906 р. З. Жеребцова вступила до Київської міністерської жіночої гімназії, де за постійно відмінної поведінки і сумлінності якнайкраще пройшла повний семирічний курс навчання. Ось як дівчинка з добропорядної родини імперського чиновника представила в его-документі свої шкільні роки.

Навчалася я завжди добре: переходила з класу до класу з нагородами, скінчила гімназію із золотою медаллю. Наука давалася мені легко, на виконання

³⁹ *Автобіографія Рухель-Лея Шамовна Ідесес*, [в:] ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 82. Спр. 28 б. Арк. 116.

⁴⁰ Там само.

⁴¹ Там само, арк. 116 зв.

домашніх завдань не витрачала весь вільний час, тому я щодня виділяла кілька годин для своїх “негімназійних занять”. Так, з IV класу гімназії я почала студіювати англійську мову, перед цим було запрошено вчителя музики і танців⁴².

Вочевидь, індивідуальний освітній досвід гімназисток, як позитивний, так і негативний, не лише удосконалював їхні соціальні емоції (довіри до людей, самолюбство, відповідальність, здатність до співчуття тощо), а й відкривав ученицям можливі стилі взаємовідносин у процесі самостійної комунікації, що формувало подальші дії щодо саморозвитку та самовдосконалення. Приміром, Галина Зав’ялова, випускниця приватної жіночої гімназії м. Бар Подільської губернії, окреслюючи в наративі досвід шкільного навчання, з яким пов’язувала розвиток емоційного інтелекту (“чимало пережито радощів і сумувань”), значущою подією визначила епізод учнівства, в якому концентрацію особистих навчальних зусиль спричинила трансформація рівня освітнього закладу, що в підсумку гартувало характер і самооцінку здобувачки. Оповідючи зазначений сюжет із свого життя, авторка підсумувала його Я-значущість знаком наголосу.

При переведенні до VI класу мали важливі іспити: заклад отримав права міністерських гімназій. Літо минуло в навчанні, восени я склала іспити. Скільки енергії, впевненості у своїх силах надали нам ці екзамени!⁴³.

Безперечно набуття нового життєвого досвіду ученицями через комунікацію з шкільними подругами і педагогами в освітньому середовищі імперської жіночої гімназії та поза нею спричиняло виклики з пристосуванням до чужого інокультурного оточення, вимог навчально-виховного процесу, регламентованого гімназійного щодення. Стрижнева ідея освітнього процесу жіночої середньої школи – формування в учениць дисциплінованості, виховання добросовісності, послуху до старших, відповідального ставлення до справи, працьовитості і прагнення самовдосконалення – у практиці початку ХХ ст. утілена в постійному педагогічному нагляді за успішністю і поведінням гімназисток, де поведінка була важливим соціально-виховним маркером / інструментарієм⁴⁴. “У гімназії поводитися завжди добре і здобула прихильність началь-

⁴² *Автобіографія Зінаїди Герасимівни Жеребцової*, [в:] ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 82. Спр. 28 б. Арк. 17.

⁴³ *Автобіографія Галини Зав’ялової*, [в:] ДАК. Ф. 244. Оп. 15. Спр. 32. Арк. 41.

⁴⁴ О. Драч, *Поведінка учениць як соціально-виховний засіб: за матеріалами Варшавської жіночої прогімназії початку ХХ ст.*, “Київські історичні студії” 2022, № 2 (15), с. 46.

ства”, – лаконічно констатувала М. Пусеп, інтерпретуючи в его-наративі реальність, засвоєну в процесі соціалізації⁴⁵.

Водночас не у всіх авторок шкільні роки минули щасливо і безпроблемно. Наталія Киричинська в автобіографії визнала, що перетворення її на справну ученицю відбулося не відразу. Адаптація до гімназійного щодення з унормованими навчальними і поведінковими вимогами за постійного контролю дисципліни давалася дівчинці нелегко.

У дев'ять років я вступила до підготовчого класу Сідлецької гімназії, в якій провчилася три роки. Навчалася я посередньо, дуже лінувалася і весело проводила час. 1907 р. наша родина переїхала до Києва і мене віддали до III класу гімназії Клуссіні. У Києві вчитися було набагато легше, ніж у Сідлеці, я одразу просунулася наперед у класі, остаточно закинула навчання; тільки завдяки непоганим від природи здібностям я добре скінчила повний курс гімназії і вступила до VIII класу жіночої гімназії Св. Княгині Ольги⁴⁶.

Контекст его-документу дає підстави стверджувати, що схема оповіді Н. Киричинської про гімназійні роки – критичне самоосмислення власного соціального (навчального) досвіду, яке стає вихідним пунктом саморозуміння випускниці.

Ознак психологічної травми набуло щодення в Курській жіночій гімназії для Є. Коломийченко, яка в автобіографії перетворює зовнішню життєву ситуацію в складову особистого досвіду. Вона інтерпретує емоційний дискомфорт шкільного віку соціальними відмінностями між нею – уродженкою “некультурного села” і рештою гімназисток класу – переважно “доньками аристократів”, серед яких почувалася чужою, вимушено обравши стратегію дистанціювання.

В училищі [залізничному] почувалася дуже добре. Мабуть тому, що з усіма учнями та ученицями я була знайома раніше. Проте перший прихід до гімназії не був таким щасливим. Я знітилась, побачивши так багато дівчат. До того ж, у нашому класі були переважно діти аристократів. Це примушувало мене триматися осібно, хоча мені було тільки 10 літ. Роки у гімназії минули непомітно⁴⁷.

Вважаємо, що дискурсивна реакція Є. Коломийченко містить прояви “культурного шоку”, коли в гімназії вона зустрілася віч-на-віч з “чужи-

⁴⁵ *Автобіографія Марії Мартинівни Пусеп*, [в:] ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 82. Спр. 28 г. Арк. 32 зв.

⁴⁶ *Автобіографія Наталії Киричинської*, [в:] ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 82. Спр. 28 б. Арк. 150.

⁴⁷ *Автобіографія Єфросинії Коломийченко*, [в:] ДАК. Ф. 244. Оп. 15. Спр. 32. Арк. 49.

ми” за зовнішніми ознаками ученицями, що рефлексивно спричинило захисну поведінку доньки землероба – бути на відставні від них.

У частини учениць напружений психологічний стан у шкільному середовищі поглиблювали обставини малозаможного повсякдення родин, що спонукали до підробіток під час навчання в гімназії. Таким гімназисткам доводилося вчитися самим і одночасно давати приватні уроки, подекуди навіть товаришкам по навчанню, щоб скінчити заклад⁴⁸.

Більшість курсисток в его-документах підкреслили, що сформований у дитинстві інтерес до читання, під час навчання в гімназії поглибився і став значущою складовою особистісного зростання школярки. Так, З. Жеребцова визнала, що її читання набуває певної системності в 11–12 років зі вступом до гімназії. На той час учениця вже була обізнана з класиками російської літератури (Антон Чехов, Іван Тургенєв, Лев Толстой, Михайло Лермонтов, Микола Гоголь) і мала власні погляди щодо їхньої творчості. Про те, що навчання в Конотопській жіночій гімназії скоригувало її розумову діяльність, зазначила і В. Кандиба. Інтерес до читання в гімназистки дедалі зростав, водночас найбільш уподобаним письменником лишився Тургенєв⁴⁹.

Українка Є. Коломийченко щиро визнала вагому роль літератури в розвитку її особистісного потенціалу під час гімназійного навчання, з якою пов’язувала відчуття національної приналежності й особні етнокультурні інтереси. Вірогідно, саме читання рятувало Єфросинію від повної самотності в атмосфері недосить доброзичливих стосунків між ученицями в класі.

У V класі [Курської жіночої гімназії] я з запалом прочитувала різні книжки, хоча і раніше мала інтерес до читання. Щоліта відпочивала в своєму рідному селі, де полюбляла читати твори *української літератури* і придивлялася до побуту та вдачі *близьких мені козаків*⁵⁰.

Вивчення его-документів здобувачок освіти виявило, що тільки певні гімназійні ситуації ними включено в особистісний досвід, межі якого представлено в їхніх автобіографічних текстах і зафіксовано через зміст значущих для них подій. Імперська жіноча гімназія з ґрунтовною навчальною програмою з російської мови і літератури, а також двома іноземними мовами для багатьох здобувачок середньої освіти (єврейок, польок, українок) набувала особливого значення завдяки комунікативно-прагматичним аспектам (російська мова не була рідною), що обумов-

⁴⁸ О. Драч, «У житті поки “щастить”»: освітня траєкторія пересічної киянки модерної доби за автобіографією, “Київські історичні студії” 2020 № 2 (11), с. 35.

⁴⁹ Автобіографія Віри Кандиби, [в:] ДАК. Ф. 244. Оп. 15. Спр. 32. Арк. 83.

⁵⁰ Автобіографія Єфросинії Коломийченко, [в:] ДАК. Ф. 244. Оп. 15. Спр. 32. Арк. 49.

лено формуванням “вторинної мовної особистості”, яка володіла лінгвокультурними знаннями і соціокультурними поведінковими нормами, що засвідчували достатній рівень сформованості міжкультурної компетенції і здатності гармонійної комунікативної взаємодії індивідів у полікультурному соціумі Російської імперії. Результативна соціальна адаптація учениць у жіночих гімназіях, безперечно, ставала надійним підґрунтям їхньої подальшої самореалізації в житті, водночас, поглиблюючи усвідомлення свого національного походження.

ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОСТІ І ЧИННИК ЕТНОКОНФЕСІЙНОСТІ

Вивчення дівочих автобіографічних наративів переконує, що поведінкові моделі покоління модерної доби передбачали осмислений підхід до свого майбутнього й індивідуальний вибір шляху соціальної реалізації. Узагальнені життєві плани більшості випускниць гімназії після скінчення закладу представила в его-документі Г. Зав’ялова: “Утім, сумувати не було часу – потрібно було думати про майбутнє, обирати заклад вищої освіти”⁵¹.

Продовжуючи вивчення джерельних матеріалів, спробуємо виявити, чи впливала етноконфесійна приналежність дівчат на їхні життєві наміри щодо здобуття вищої освіти? Які базові сценарії їхніх поведінкових моделей у державі, де школа була визначена інституцією винятково російської культури й етнічності (“відданість самодержавству, вірність православ’ю і гордість з того, що вони росіяни”)⁵²? Чи було професійне середовище толерантне до юдейок і римо-католичок в Україні?

Щонайперше, вістря пошуку скерували на документальні матеріали щодо випускниць гімназій, які не належали до православної конфесії. Зауважимо, що маніфестами і законами 1903–1907 рр. було нормативно визначено свободу віросповідання в Російській імперії, що сприяло започаткуванню переходу до європейського розуміння свободи совісті, віротерпимості і рівності конфесій. Водночас у місцевих реаліях адміністративно-чиновницького всевладдя побутовали правові колізії, що суттєво поглибилися у зв’язку з революційними подіями 1905–1907 рр. у державі. До дійсної етноконфесійної толерантності за імперського режиму в Україні було вкрай далеко.

Для ґрунтового вивчення ми обрали персоналію Євеліни Балінської, слухачки медичного відділення Київських ВЖК⁵³. Дівчина народилася

⁵¹ Автобіографія Галини Зав’ялової, [в:] ДАК. Ф. 244. Оп. 15. Спр. 32. Арк. 41.

⁵² Ц. Виттекер, *Граф С.С. Уваров и его время*, Санкт-Петербург 1999, с. 155.

⁵³ ДАК. Ф. 244. Оп. 2 ч. 2. Спр. 6 а. Особова справа Євеліни Йосипівни Балінська. 29 арк.

1 грудня 1885 р. в Одесі, охрещена в римо-католицькій вірі, за соціальною належністю – донька селянина⁵⁴. Вважаємо, що за етнічним походженням Балінські були поляками. Здебільшого католицька конфесія і польська національність співпадали⁵⁵.

У 1903 р. Евеліна скінчила Одеську Маріїнську жіночу гімназію, за рік – VIII педагогічний клас при закладі. Прикметно, що освітня траєкторія дівчини на цьому не скінчилася. Ба більше, Е. Балінська виявила намір здобути вищу освіту і реалізувала перший крок у цьому напрямі, скориставшись лібералізацією університетської політики в умовах революційних подій 1905 р.⁵⁶ Восени 1906 р. Евеліна зарахована вільною слухачкою природничого відділення фізико-математичного факультету Новоросійського університету, що засвідчує довідка з канцелярії у студентських справах закладу⁵⁷.

Відкриття у 1907 р. медичного відділення на Київських ВЖК спонукало вільну слухачку Балінську до ухвалення свідомого рішення про зміну освітнього закладу. Заради певності здобуття медичного фаху Евеліна, уродженка Одеси – найбільшого за людністю міста України, їхала далеко від дому і рідні, налаштувалася на самостійний побут і системну п'ятирічну навчальну працю в чужому городі. Отже, усі вищезазначені ризики самотнього проживання в Києві дівчиною з сім'ї етнічних поляків були відкинуті з метою набуття повноправного статусу курсистки-медички, який за успішного особистого підсумку гарантував перспективи вищої медичної освіти університетського рівня і відповідного диплому лікарки.

З осені 1907 р. Е. Балінська студіює медицину на Київських ВЖК, що в матеріально-побутовому аспекті давалося їй нелегко. Оплата за навчання на медичному відділенні була найвищою – 150 руб на рік (75 руб за семестр) і вносилася слухачками на початку кожного семестру.⁵⁸ Уже навесні 1908 р. курсистка Балінська опинилися в скрутному матеріальному становищі через нестачу коштів для оплати навчання. Вона зверну-

⁵⁴ На початку ХХ ст. у Російській імперії станове походження уже не відображало реальності соціального становища і професійної діяльності конкретного індивіда. Зокрема, батько Йосип Балінський, селянин за походженням, служив машиністом на Південно-Західній залізниці.

⁵⁵ Д. Бовуа, *Гордиев узел Российской империи: Власть, шляхта и народ на Правобережной Украине (1793 – 1914)*, Москва 2011, с. 825.

⁵⁶ Див. О. Драч, *Навчання жінок в університетах: практика вирішення питання в Російській імперії*, “Вісник Черкаського університету. Серія: Історичні науки” 2014, № 19, с. 47–54.

⁵⁷ ДАК. Ф. 244. Оп. 2 ч. 2. Спр.6 а. Арк 31.

⁵⁸ *Краткие сведения о медицинском отделении при высших женских курсах в г. Киеве за первые шесть лет его существования 1907 – 1913 г.*, Киев 1913, с. 14.

лася до голови педагогічної ради медичного відділення Київських ВЖК з клопотанням про звільнення її від сплати 25 руб, яких бракувало для внесення повної суми вартості навчання.

Аналіз прохання слухачки-медички містить цінну інформацію щодо складу родини поляків Балінських і рівня їхнього матеріального добробуту. Батько, Йосип Балінський, працював машиністом на Південно-Західній залізниці і був годувальником численної сім'ї. Окрім Евеліни, він був обтяжений вихованням ще трьох дітей (двоє синів і донька), які здобували гімназійну освіту в Одесі. Також при батькові проживала його хвороблива сестра-вдова з восьмирічним сином. Як зауважила в клопотанні Евеліна, за таких умов батько не мав можливості виділити більше 50 руб для оплати навчального семестру доньки на медичному відділенні Київських ВЖК, які вона і внесла. Щодо частки, якої забракло (25 руб), то слухачка щиро зізналася, що задля цього їй фактично потрібно віддати свій місячний бюджет, формований винятково за рахунок надісланих родителем коштів (20–25 руб) і сяз так перебуватися (“не жити протягом місяця”)⁵⁹. Покращити власну фінансову ситуацію підробітками у формі репетиторства курсистка не могла, оскільки не мала приватних уроків у Києві.

З часом фінансове становище родини Балінських не покращилося, про що свідчать щосеместрові клопотання курсистки до педагогічної ради закладу щодо звільнення її від сплати за навчання. За рік, старший з її братів Роман, так само поїхав з дому на навчання: він став студентом Ветеринарного інституту у Варшаві. Евеліна констатувала, що батько-залізничник з фіксованим посадовим окладом не міг в достатній мірі їй допомагати, адже всім нащадкам одночасно “потрібно було давати освіту”⁶⁰. Саме ця фраза Е. Балінської щодо усвідомлення необхідності здобуття середньої освіти (“виховання в навчальному закладі”) і подальшої професійної підготовки втілює ментальнісний зсув поколінь модерної доби початку ХХ ст. в Україні: стрижнем соціальної ідентичності дівчат ставала освіченість, особиста незалежність, самостійність у прийнятті рішень, відповідальність за власну долю.

Наголосимо, що полька Е. Балінська в складній матеріальній ситуації не закинула медичний фах, не понизила успішність власного навчання, про що свідчать хороші підсумкові результати з опанованих дисциплін. Навпаки, добре усвідомлюючи важливість ґрунтовної професійної підготовки і лікарського диплому, курсистка цілеспрямовано рухалася до визначеної мети і виборювала можливі форми соціальної підтримки здобувачок освіти на медичному відділенні Київських ВЖК. У підсумку, старанну навчальну працю Е. Балінської було помічено і, як свідчать на-

⁵⁹ ДАК. Ф. 244. Оп. 2 ч. 2. Спр.6 а. Арк 26.

⁶⁰ Там само, арк 24.

явні документи, на IV і V курсі медичка отримувала фінансову допомогу від закладу 40–50 руб на семестр для оплати навчання⁶¹.

Освітня траєкторія Е. Балінської, корінної одеситки, яка заради здобуття медичного фаху переїхала до Києва і виборювала диплом лікарки, спонукає замислитися щодо причин такого рішення польської дівчини. Чи були можливості здобути їй вищу освіту в Одесі? Так, у 1903 р. в Одесі розпочали діяльність Вищі жіночі педагогічні курси. Проте практика швидко виявила, що суто педагогічний характер навчального закладу не задовольняв більшість слухачок. У травні 1906 р. рада курсів звернулася з клопотанням до Міністерства народної освіти про реформування закладу в Одеські ВЖК, що й було реалізовано. В Одесі навчальний заклад діяв у складі історико-філологічного, фізико-математичного та юридичного відділень⁶². Вважаємо, що Евеліна свідомо не вступила на Одеські ВЖК, на випускниць яких чекала, в основному, педагогічна нива. Населення Одеси було поліетнічним, де переважали неправославні віряни, яких законодавство Російської імперії обмежувало в правах на вчителювання. Вочевидь родина поляків Балінських була добре з цим обізнана.

Для переконливості міркувань наведемо встановлений факт дискримінації представниці римо-католицької конфесії при працевлаштуванні в сфері освіти в Україні. У діловодній документації канцелярії попечителя Київського навчального округу зберіглося звернення вдови капітана Станіслави Станіславівни Борисевич, яка по смерті чоловіка лишилася з трьома малолітніми дітьми без засобів до існування, щодо працевлаштування класною наглядачкою в жіночій гімназії округу. Задля підвищення власних шансів отримати штатну посаду прохачка зазначила 42-річну вислугу її батька, статського радника Станіслава Яковича Теффенберга, вчителя Чернігівської чоловічої гімназії⁶³. Чернетка листа з канцелярії попечителя Київського навчального округу до міського поліцейського управління Чернігова від 4 квітня 1900 р. з дорученням повідомити відповідь і повернути вдові документи про освіту містить цінну інформацію. У ній зберіглася початкова мотивація відмови С. С. Борисевич, де зазначено, що “їй, як особі *римо-католицького віросповідання*, не може бути надано учительську посаду у ввіреному окрузі”⁶⁴. Водночас прецедентна підстава в документі закреслена і зверху неї чорнилом прописано стандартне формулювання, а саме, що клопотання С. С. Борисевич про

⁶¹ Там само, арк 14, 19, 21.

⁶² О. Драч, *Вища жіноча освіта в Російській імперії другої половини XIX – початку XX ст.*, Черкаси 2011, с. 285.

⁶³ ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 66. Спр. 9. Арк. 12.

⁶⁴ Там само, арк. 13.

надання вчительської посади в Київському навчальному окрузі “не могло бути задоволено через відсутність вільної вакансії”⁶⁵.

Виявлений нами факт дискримінації прохачки за конфесійною ознакою вважаємо цілком свідомим заходом керівництва навчального округу з реалізації комплексної антипольської політики в Україні, втілюваною імперською адміністрацією. Безперечно, вони були обізнані з упередженнями щодо римо-католиків (поляків) очільника регіону, Київського, Подільського і Волинського генерал-губернатора Михайла Івановича Драгомирова, а також з його жорстким приписом щодо звільнення з посад 30 волосних писарів (православних за віросповіданням), підставою чого було їхнє одруження з католичками⁶⁶. Проте освітнє чиновництво в Україні, відповідальне за охорону імперських духовних “скрепів”, тяжіло до завуальованих інструментів реалізації політики упослідження поляків. Саме тому відповідь з канцелярії попечителя, яку отримала прохачка С. С. Борисевич, не нагадувала про її “неправильну” (римо-католицьку) конфесію, отже і польське походження, небажане для педагогині в освітній сфері регіону, а пояснювала відмову в працевлаштуванні доньці статського радника відпискою емоційно нейтральною за змістом.

Таким чином, тезу про перепони російської адміністрації щодо навчання учнів і студентів з родин поляків після Січневого повстання, а також довготривалий період неможливості кар’єрного зростання, який паралізував молодь, маємо підстави поширити і на жіночу частину польського суспільства⁶⁷. Єдиним шляхом до освіти для нащадків поляків, позбавленим ризику, був перехід у православ’я чи в уніатство, який обирало небагато сімей. За таких умов у повсякденному житті представникам римо-католицької конфесії в Україні необхідно було одягти маску лояльності щодо імперської влади.

Про те, що найбільш доступна для жінок модерної доби в Російській імперії загальна вища освіта у формі ВЖК, яка в перспективі працевлаштування мала вчителювання, не спрацьовувала в Україні щодо здобувачок недомінантних груп, підтверджують і матеріали учнівських опитувань. Зокрема, гімназистки юдейського віросповідання під час анкетування не приховували, що національність позбавляла можливості складати плани на майбутнє. “Прагну обрати педагогічну діяльність”, – зазначила 19-річна дівчина, додавши, що “умови вчителювання для євреєнок складні, а тому не була впевнена, чи вистачить витривалості влаштувати

⁶⁵ Там само.

⁶⁶ Д. Бовуа, *Гордиев узел Российской империи: Власть, шляхта и народ на Правобережной Украине (1793 – 1914)*, Москва 2011, с. 802.

⁶⁷ Там само, с. 815.

своє життя на цій ниві”⁶⁸. Окремі знаходили вихід у зміні віросповідання. Також належність до єврейського народу змушувала молодь до більш старанного та наполегливого навчання в середній школі. Приміром, Софія Лейтман, обізнана з відсотковою нормою та складністю для єврейок набуття вищої освіти, сумлінно навчалася в гімназії, прагнучи до найвищих балів і медалі, задля уможливлення вступу на ВЖК. Проте, як з гіркотою зізналася вона в автобіографії, “не уявляла стільки митарств попереду, марно витрачених сил та часу”⁶⁹.

По суті, молода генерація жіноцтва юдейського і римо-католицького віросповідання в Російській імперії не могла повною мірою реалізувати свої освітні запити. Виняткове становище з-поміж усіх ВЖК держави щодо цього мали заклади українських та польських губерній, зокрема Київські, Одеські і Варшавські курси, де питома вага єврейок становила від чверті до половини контингенту слухачок. Зауважимо, що організація хіміко-фармацевтичного відділення на Одеських ВЖК засвідчила істотний потяг єврейок до прикладного напрямку освіти: 98,2% контингенту курсисток становили юдейки⁷⁰. Водночас конфесійний склад курсисток Варшавських ВЖК доводить, що польки явно бойкотували навчання в закладі. Їхня частка в середньому сягала тільки 3,0%. Аналогічна ситуація і на Одеських ВЖК, де питома вага римо-католичок не більше 2,7% контингенту слухачок⁷¹. Отже, єврейські і польські дівчата задля здобуття фаху і подальшої професійної реалізації мали підшукувати оптимально доступні варіанти влаштування майбутнього. До того ж, як свідчать дівочі его-документи, абсолютна більшість авторок про свою національність воліла не згадувати навіть опосередковано.

ВИСНОВКИ

Послугуючись підходом, що модель життєвої історії є, по суті, моделлю ідентичності (Джан Вітторіо Капрара, Даніель Сервон), маємо підстави стверджувати, що в неформалізованому автобіографічному дівочому наративі реалізовано стратегію самопізнання, самоствердження і (с)творення власної пам’яті, представлену історією свого життя. Дискурсивна ситуація написання автобіографії у зв’язку зі складанням

⁶⁸ O. Drach, “Efforts and labour defeat all resistance”: autobiographies of Jewish female students of the early twentieth century about the path to higher medical education in the Russian Empire, “Journal of Modern Jewish Studies” 2023, № 22(4), с. 391.

⁶⁹ Там само, с. 393.

⁷⁰ О. Драч, *Вища жіноча освіта в Російській імперії другої половини XIX – початку XX ст.*, Черкаси 2011, с. 438.

⁷¹ Там само, с. 530.

іспитів на атестат зрілості (за курс чоловічої гімназії) при Київському навчальному окрузі актуалізувала Я-позицію здобувачок, впливаючи на відбір життєвих епізодів та подієву канву їх організації в одноцілість тексту. Розуміння інтерпретаційних рамок кодування особистого досвіду у структурі дівочого наративу задано смислоутворювальним чинником – наміром отримати доступ до важливого соціального ресурсу – вищої професійної освіти.

Незалежність працюючої жінки модерної доби ставала чинником її нової ідентичності в імперському соціумі і родині, що визначало соціальні і культурні умови дорослішання дівчат модерної доби. Здобувачки освіти увиразнювали чинні аспекти розмаїття соціуму України початку ХХ ст.: етнічний (українці, євреї, поляки, росіяни), конфесійний (православні, юдеї, римо-католики) становий (дворянство, духовництво, різночинці, купці, міщани, селяни). У системі цінностей дівчат модерної доби набуття ґрунтовної освіти було обов'язковою умовою суспільної реалізації. Баланс між внутрішньо-індивідуальною сутністю і можливостями її реалізації амбітні дівчата в Україні вбачали в організації життєвого досвіду через гімназійну освіту, що мала формалізувати їхню особистісну цілісність і гармонійність функціонування в імперському соціумі. Гімназійне навчання гарантувало ученицям, зокрема представницям недовідомітних груп, добре оволодіння знанням компонентом середньої освіти, що становило основу культурного капіталу, властивого інтелігентності. Належність до когорта емансипованих сучасниць, входження до інтелігентного середовища забезпечували простір подальших усвідомлених дій щодо реалізації особистого потенціалу в сфері вищої освіти, фахової праці, економічної незалежності та гідного життя.

Освітнє середовище імперських навчальних закладів маємо підстави розглядати як мікропростір максимально можливого ущільнення культурної взаємодії⁷². Засвоєння панівної культурної парадигми (оволодіння російською мовою і літературою) в ході навчально-виховного процесу жіночих гімназій призвичаювало учениць до міжкультурної комунікації. Соціалізація доньок Інших – євреїв, поляків, українців – проходила за нормативно заданим державною педагогікою зразком, водночас високий ступінь інтеркультурної взаємодії в гімназіях ситуативно впливав на розвиток ціннісних орієнтацій, умов формування особистої ідентичності, способів поведінки здобувачок. Стрес акультурації в імперських закладах на рівні інтенції авторок визначив відбір певних життєвих подій для пояснення Я-позиції, чинників комунікативної (не)комфортності навчання,

⁷² А. Вендланд, *Україна транснаціональна: транснаціональність, трансфер культури, перехресна історія*, [в:] *Україна. Процеси націотворення*, ред. А. Каппелер, Київ 2011, с. 71.

почуття “чужорідності” / “інакшості” в освітньому середовищі. Успішна освітня ініціація гімназисток з упосліджених імперією національностей забезпечувала їхню духовну емансипацію, а для окремих дівчат сприяла подоланню внутрішньо-глибинної маргінальності.

Поглиблюючи тезу, що соціальне середовище є дійсним важелем виховного процесу, опосередковуючись через власний досвід учениць, результатом такого впливу в ущільненому освітньому мікропросторі ставали ментальні зміни і нові концепти ідентичності дівчат, багатомірність яких мала розширену основу, (транс)формуючи базові статево-родинні, етноконфесійні й етнолінгвістичні критерії у фокусі практичної константності самоідентифікації гендерних, соціокультурних і професійно-релевантних моделей. Адаптуючи панівні культурні патерни громадянськості і фемінізму, здобувачки освіти модерної доби (єврейки, польки, українки, росіянки) діяли як актори соціальних змін.

БІБЛІОГРАФІЯ

- Bovua Daniël'. 2011. *Gordiev uzel Rossijskoj imperii: Vlast', sláhta i narod na Pravoberežnoj Ukraine (1793–1914)*. Per. M. Krisan'. Moskva: Novoe literaturnoe obozrenie [Бовуа Даниэль. 2011. *Гордиев узел Российской империи: Власть, шляхта и народ на Правобережной Украине (1793–1914)*. Пер. М. Крисань. Москва: Новое литературное обозрение].
- Central'nij deržavnij istoričnij arhiv Ukraïni v m. Kiëvi. Fond 707. Popečitel' Kiïvs'kogo navčal'nogo okruhu. Opis 82. Sprava 28 g. Pro dodatkovі іspiti dlâ osib žinočoї statі. 1914 r. 147 ark. [Центральний державний історичний архів України в м. Києві. Фонд. 707. Попечитель Київського навчального округу. Опис 82. Справа 28 г. Про додаткові іспити для осіб жіночої статі. 1914 р. 147 арк].
- Central'nij deržavnij istoričnij arhiv Ukraïni v m. Kiëvi. Fond 707. Popečitel' Kiïvs'kogo navčal'nogo okruhu. Opis 82. Sprava 28 b. Pro dodatkovі іspiti dlâ osib žinočoї statі. 1914 r. 502 ark. [Центральний державний історичний архів України в м. Києві. Фонд. 707. Попечитель Київського навчального округу. Опис 82. Справа 28 б. Про додаткові іспити для осіб жіночої статі. 1914 р. 502 арк].
- Central'nij deržavnij istoričnij arhiv Ukraïni v m. Kiëvi. Fond 707. Popečitel' Kiïvs'kogo navčal'nogo okruhu. Opis 66. Sprava 9. Z prohannâmi riznih osib šodo nadannâ їm posad u navčal'nih zakladah okruhu (dlâ osib žinočoї statі). 31 červnâ 1900 – 11 červnâ 1911 rr. 558 ark. [ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 66. Спр. 9. З проханнями різних осіб щодо надання їм посад у навчальних закладах округу (для осіб жіночої статі). 31 червня 1900 – 11 червня 1911 рр. 558 арк.]
- Čepelëva Nataliâ. 2007. *Teoretičnî zasadi narativnoї psihologії*. W: *Narativnî psihotehnologії*, Red. Čepelëva N. Kiïv: Glavnik: 3–37 [Чепелева Наталія. 2007. *Теоретичні засади наративної психології*. В: *Наративні психотехнології*. Ред. Чепелева Н. Київ: Главник: 3–37].
- Deržavnij arhiv Kiëva. Fond 244. Kiïvs'ki viši žinoči kursi. Opis 15. Sprava 32. Avtobiografії sluhačok medičnogo viddilennâ. 1913–1914 rr. 90 ark. [Державний

- архів Києва. Фонд 244. Київські вищі жіночі курси. Опис 15. Справа 32. Автобіографії слухачок медичного відділення. 1913–1914 pp. 90 арк.].
- Deržavnij arhiv Kiěva. Fond 244. Kiіvs'ki viši žinoči kursy. Opis 8. Sprava 102. Osobova sprava Vira Petrivna Kandiba 28 ark. [Державний архів Києва. Фонд 244. Київські вищі жіночі курси. Опис 8. Справа 102. Особова справа Віра Петрівна Кандиба. 28 арк.].
- Deržavnij arhiv Kiěva. Fond 244. Kiіvs'ki viši žinoči kursy. Opis 2. č. 2. Sprava 6 a. Osobova sprava Evelina Josipivna Balins'ka 1907–1912 гг. 29 ark. [Державний архів Києва. Фонд 244. Київські вищі жіночі курси. Опис 2 ч. 2. Справа 6 а. Особова справа Евеліна Йосипівна Балінська. 1907–1912 pp. 29 арк.].
- Drač Oksana, Babak Oksana. 2024. *Gimnazijna osvita za avtobiografijami єvрейs'kih dівčat Ukraini kінcā 19 – počatku 20 st.: motivaciā, dostupništ', značušist'.* “Емінак: науковий šokvartal'nik” nr 46 (2): 254–274 [Драч Оксана, Бабак Оксана. 2024. *Гімназійна освіта за автобіографіями єврейських дівчат України кінця 19 – початку 20 ст.: мотивація, доступність, значущість.* “Емінак: науковий шоквартальник” № 46 (2): 254–274]. [https://doi.org/10.33782/eminak2024.2\(46\).716](https://doi.org/10.33782/eminak2024.2(46).716)
- Drač Oksana. 2011. *Viša žinoča osvita v Rosijs'kij imperii drugoi polovini XIX – počatku XX st.* Čerkasi: Vertikal' [Драч Оксана. 2011. *Вища жіноча освіта в Російській імперії другої половини XIX – початку XX ст.* Черкаси: Вертикаль].
- Drač Oksana. 2014. *Navčannā žinok v universitetah: praktika virišennā pitannā v Rosijs'kij imperii.* “Visnik Čerkas'kogo universitetu. Seria: Istorični nauki” nr 19: 47–54 [Драч Оксана. 2014. *Навчання жінок в університетах: практика вирішення питання в Російській імперії.* “Вісник Черкаського університету. Серія : Історичні науки” № 19: 47–54].
- Drač Oksana. 2020. “U žitti poki “šastit'”»: osvītnā traėktoriā peresičnoї kiānki modernoi dobi za avtobiografiēy. “Kiіvs'ki istorični studii” nr 2 (11): 29–37 [Драч Оксана. 2020. «У житті поки “щастить”»: освітня траєкторія пересічної киянки модерної доби за автобіографією. “Київські історичні студії” № 2 (11): 29–37]. <https://doi.org/10.28925/2524-0757.2020.2.4>
- Drač Oksana. 2020. *Social'nij vimir žinočoi osviti (kіnec' XIX – počatok XX st.): aspekt dostupnosti.* In: *Człowiek, etnos, naród w historii świata – procesy państwowotwórcze na obszarze europejskim (od starożytności po współczesność).* Red. Sribniak I. Warszawa – Paryż: Wydawca Międzynarodowe konsorcium naukowo-edukacyjne im. Luciena Febvra: 313–325. [Драч Оксана. 2020. *Соціальний вимір жіночої освіти (кінець XIX – початок XX ст.): аспект доступності.* В: *Człowiek, etnos, naród w historii świata – procesy państwowotwórcze na obszarze europejskim (od starożytności po współczesność).* Red. Sribniak I. Warszawa – Paryż: Wydawca Międzynarodowe konsorcium naukowo-edukacyjne im. Luciena Febvra: 313–325.
- Drač Oksana. 2022. «Vsem obāzana liš' sebe samoj»: Roksandra Sturdza – obretnie identičnosti v ēpohu transformacij konca XVIII – načala XIX vekov. “Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriiā” nr 76: 5–11 [Драч Оксана. 2022. «Всем обязана лишь себе самой»: Роксандра Стурдза – обречение идентичности в эпоху трансформаций конца XVIII – начала XIX веков. “Вестник Томского государственного университета. История” № 76: 5–11]. DOI: 10.17223/19988613/76/1
- Drač Oksana. 2022. *Povedinka učenic' āk social'no-vihovnij zasib: za materialami Varšavs'koї žinočoi progimnazii počatku XX st.* “Kiіvs'ki istorični studii” nr 2 (15): 38–47 [Драч Оксана. 2022. *Поведінка учениць як соціально-виховний засіб: за матеріалами Варшавської жіночої прогімназії початку XX ст.* “Київські історичні студії” № 2 (15): 38–47]. <https://doi.org/10.28925/2524-0757.2022.2.4>

- Drach Oksana. 2021. "Childhood Left the Brightest Memories": Early Years Described in the Autobiographies of Jewish Female Students in the Early 20th Century. "Scripta Judaica Cracoviensia" nr 19: 43–64. doi:<https://doi.org/10.4467/20843925SJ.21.004.16413>.
- Drach Oksana. 2023. "Efforts and labour defeat all resistance": autobiographies of Jewish female students of the early twentieth century about the path to higher medical education in the Russian Empire. "Journal of Modern Jewish Studies" nr 22 (4): 379–399. DOI: 10.1080/14725886.2022.2044727
- Engel Barbara, 2011. *Breaking the Ties That Bound: The Politics of Marital Strife in Late Imperial Russia*. Title is part of eBook package: De Gruyter Cornell University Press Backlist. DOI: 10.7591/9780801460692
- Kis' Oksana (red.). 2017. *Ukrains'ki žінki v gornil modernizacii*. Harkiv: Vidavnistvo KSD. [Кіс' Оксана (ред.). 2017. Українські жінки в горнилі модернізації. Харків: Видавництво КСД].
- Kis' Oksana. 2007. *Reprezentaciâ etničnoï ta regiõnal'noï identičnostei v avtobiografiâh žinok Ukraïni*. "Ukraina Moderna" nr 11: 85–98 [Кіс' Оксана. 2007. Репрезентація етнічної та регіональної ідентичностей в автобіографіях жінок України. "Україна Модерна" № 11: 85–98]. DOI: 10.3138/ukrainamoderna.11.085
- Kobčenko Katerina. 2007. «Žinočij universitet Svatoï Ol'gi»: istoriâ Kiïvs'kih viših žinočih kursiv. Kiïv: «MP Lesâ» [Кобченко Катерина. 2007. «Жіночий університет Святої Ольги»: історія Київських вищих жіночих курсів. Київ: «МП Леся»]
- Kratkie svedeniâ o medicinskom otdelenii pri vysših ženskikh kursah v g. Kieve za pervye šest' let ego sušestvovaniâ 1907–1913 g. Kiev: Tip. N.T. Korčak-Novickogo [Краткие сведения о медицинском отделении при высших женских курсах в г. Киеве за первые шесть лет его существования 1907–1913 г. Киев: Тип. Н.Т. Корчак-Новицкого].
- Mac'ko Lûbov, Mac'ko Oksana, 2000. *Rol' žінki v movnomu vîhovannî*. "Etnična istoriâ narodiv Ėvropi" nr 7: 5–10 [Мацько Любов, Мацько Оксана. 2000. Роль жінки в мовному вихованні. "Етнічна історія народів Європи" № 7: 5–10].
- Nikolaenko Ol'ga. 2016. *Tverdinâ pol's'kosti: naciõnal'na misiâ žінki u pol's'kij rodinî Naddnîprânsini na na mežî XIX – XX st.* "Ukraina Moderna". In: <https://uamoderna.com/md/nikolaenko-polish-women/> [Ніколаєнко Ольга. 2016. Твердиня польськості: національна місія жінки у польській родині Наддніпряниці на межі XIX – XX ст. "Україна Модерна". В: <https://uamoderna.com/md/nikolaenko-polish-women/> [accessed: 06.07.2024].
- Otčet poperečitelâ Kievskogo učebnogo okruga o sostoânii ženskikh gimnazij i progimnazij za 1911 god. Kiev: Tip. Kušnareva [Отчет попечителя Киевского учебного округа о состоянии женских гимназий и прогимназий за 1911 год. Киев: Тип. Кушнарева].
- Pietrow-Ennker Bianka. 1999. *Rußlands „neue Menschen“. Die Entwicklung der Frauenbewegung von den Anfängen bis zur Oktoberrevolution*. Frankfurt am Main – New York: Campus.
- Šandra Valentina, Arkuša Olena. 2022. *Ukraïna v XIX stolitti: doba modernizacii*. Kiïv: Akademperiodika [Шандра Валентина, Аркуша Олена. 2022. Україна в XIX столітті: доба модернізації. Київ: Академперіодика].
- Stites Richard. 1978. *The New Generation*. In: Stites R. *The Women's Liberation. Movement in Russia: Feminism, Nihilism, and Bolshevism, 1860–1930*, Published by Princeton University Press: 157–190. DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctv1m5922h.13>
- Stoev Hantov Vladimir, Kananowicz Tatiana, Nowoženowa Zoja. 2021. „Swój” I „Obcy” W Języku, Tekście I Kulturze. *Szkice Ouniwersalnej Kategorii Lingwistyczno-Kultu-*

- rowej. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego [Стоев Хънтов Владимир, Кананович Тетяна, Новоженова Зоя. 2021. «Свое» и «чужое» в языке, тексте и культуре. Очерки об универсальной лингвокультурологической категории. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego].
- Vendland Anna. 2011. *Ukraina transnacional'na: transnacional'nist', transfer kul'turi, perehresna istoriâ*. W: *Ukraina. Procesi naciotvorennâ*. Red. A. Kappeler. Kiiv: K.I.S: 61–80 [Вендланд Анна. Україна транснаціональна: транснаціональність, трансфер культури, перехресна історія. В: Україна. Процеси націотворення. Ред. А. Каппелер Київ: К.І.С: 61–80].
- Veremenko Valentina. 2009. *Dvorânskaâ sem'â i gosudarstvennaâ politika Rossii (vto-raâ polovina XIX – načalo XX v.)*. Sankt-Peterburg: Evropejskij dom [Веременко Валентина. 2009. *Дворянская семья и государственная политика России (вторая половина XIX – начало XX в.)*. Санкт-Петербург: Европейский дом].
- Vitteker Cintiâ. 1999. *Graf S.S. Uvarov i ego vremâ*. Per. s angl. Lužickoj N. Sankt-Peterburg: Akademičeskij proekt [Виттекер Цинтия. *Граф С.С. Уваров и его время*. Пер. с англ. Лужицкой Н. Санкт-Петербург: Академический проект].

KONCEPCJE TOŻSAMOŚCI UCZENNIC W UKRAINIE POCZĄTKU XX WIEKU: DYSKURS NARRACJI AUTOBIOGRAFICZNYCH

Streszczenie. Przemiany społeczno-kulturowe epoki nowożytnej prowokują do badania literatury dokumentu osobistego. Celem jest poznanie tożsamości studentek pedagogiki, które reprezentowały etniczno-wyznaniową różnorodność Ukrainy, na podstawie ich autobiografii. Zastosowano metody analizy tekstów narracyjnych. Ramy narracji autobiograficznej wyznacza czynnik znaczeniowy – chęć zdobycia wyższego wykształcenia. Tożsamość autorek internalizuje zapośredniczone doświadczenie relacji rodzinnych i międzyludzkich, interakcji społecznych w środowisku wychowawczym instytucji cesarskich, gdzie socjalizacja córek Innych (Żydów, Polaków, Ukraińców) odbywała się w oparciu o rosyjski paradygmat kulturowy.

Słowa kluczowe: Autobiografia, narracja, tożsamość, osiągnięcia edukacyjne, etnokonfesyjnalizm.

КОНЦЕПТИ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧОК ОСВІТИ В УКРАЇНІ ПОЧАТКУ XX СТ.: ДИСКУРС АВТОБІОГРАФІЧНИХ НАРАТИВІВ

Анотація. Соціокультурні трансформації модерної доби актуалізують вивчення его-документів. Метою є з'ясування ідентичності здобувачок освіти, які представляли етноконфесійне розмаїття України, на основі їхніх автобіографій. Використано наративні методи аналізу. Рамки автобіографічного наративу задано смислоутворювальним чинником – наміром отримати вищу освіту. Ідентичність авторок інтерналізує опосередкований досвід родинних і міжособових стосунків, соціальної взаємодії в освітньому середовищі імперських закладів, де соціалізація доньок Інших (євреїв, поляків, українців) відбувалася на засадах російської культурної парадигми.

Ключові слова: Автобіографія, наратив, ідентичність, здобувачки освіти, етноконфесійність

How to cite this article

Драч Оксана. 2024. „Концепти ідентичності здобувачок освіти в Україні початку XX ст.: дискурс автобіографічних наративів”. *ТЕКА Komisji Polsko-Ukraińskich Związków Kulturowych* Vol. 6, No. 19. <https://doi.org/10.31743/tpuzk.17715>

