

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Факультет суспільно-гуманітарних наук

Кафедра Всесвітньої історії

Спеціальність: 032 «Історія та археологія»

Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський)

**БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА**

**СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗБУДОВА ПОЛЬСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ  
ОСВІТИ (1918-1939 РР.)**

**Виконав:**

студент 4 курсу групи ІСТб-1-22-40д

Подолько Віталій Сергійович

**Науковий керівник:**

доцент кафедри Всесвітньої історії

Горпинченко Інна Володимирівна

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ТА ПОЧАТКОВИЙ ЕТАП ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ (1918–1920-ті рр.)</b>	
1.1. Стан освіти на польських землях після завершення Першої світової війни: подолання спадщини трьох імперій.....	6
1.2. Перші кроки уряду: Декрет 1919 року та Конституція 1921 року.....	10
<b>РОЗДІЛ 2. РЕФОРМАТОРСЬКІ ПРОЦЕСИ ТА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ЩОДО НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН</b>	
2.1. Особливості освітньої політики в поліетнічній державі (Закон 1924 р. та його наслідки).....	17
2.2. Підготовка, зміст та ідеологічне підґрунтя освітньої реформи Януша Єнджеєвича (1932 р.).....	22
<b>РОЗДІЛ 3. НАСЛІДКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ РЕФОРМ У ДРУГІЙ РЕЧІ ПОСПОЛИТІЙ</b>	
3.1. Динаміка подолання неписьменності та розвиток різних рівнів шкільництва.....	28
3.2. Вплив польської освітньої політики на розвиток українського шкільництва у міжвоєнний період.....	34
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ</b>	

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Відновлення незалежності Польщі у 1918 році поставило перед керівництвом Другої Речі Посполитої безпрецедентне за своєю складністю завдання – об'єднати в єдиний державний механізм території, які понад століття перебували у складі трьох різних імперій: Російської, Австро-Угорської та Німецької (Пруссії). Одним із найважливіших інструментів такої державної інтеграції стала освіта. Дослідження процесів становлення польської національної системи освіти має виняткову актуальність з огляду на кілька аспектів.

По-перше, значний науковий інтерес становить сам унікальний історичний досвід уніфікації освітнього простору. Державі довелося долати колосальну прірву між регіонами: від майже повної писемності у колишній прусській частині до катастрофічного рівня неписьменності на східних територіях (так званих «Східних Кресах»). По-друге, актуальність теми безпосередньо пов'язана з історією України, оскільки у міжвоєнний період значна частина етнічних українських земель (Галичина, Волинь, Полісся) перебувала у складі Польської держави. Розуміння освітньої політики Варшави є ключем до осмислення умов, у яких формувалася та виживала українська ідентичність у той час. По-третє, важливим аспектом є досвід вирішення проблеми національних меншин (українців, євреїв, білорусів), які склали близько третини населення країни, які можна прослідкувати через освітні реформи – від Конституції 1921 року до масштабної реформи Януша Єнджеєвича 1932 року, що мала яскраво виражений ідеологічний характер.

**Мета роботи** полягає у комплексному дослідженні процесу становлення, розвитку та реформування системи національної освіти у Другій Речі Посполитій у 1918–1939 роках.

Для досягнення поставленої мети передбачено виконання таких **наукових завдань**:

1. історіографія та джерельна база;
2. з'ясувати історичні передумови та проаналізувати стан освітньої сфери на польських землях на момент проголошення незалежності у 1918 році;
3. дослідити нормативно-правову базу становлення польського шкільництва у 1920-х роках та висвітлити зміст та ідеологічне спрямування освітньої реформи Я. Єнджеєвича (1932 р.);
4. проаналізувати освітню політику польського уряду щодо національних меншин (зокрема, українців) та оцінити загальні наслідки освітніх перетворень у державі до початку Другої світової війни.

**Об'єкт дослідження** – система освіти Другої Речі Посполитої.

**Предмет дослідження** – історичний процес становлення, нормативно-правового оформлення та розбудови національної освітньої системи у Польщі в міжвоєнний період.

**Хронологічні рамки дослідження** охоплюють 1918–1939 роки. Нижня межа зумовлена відновленням польської державності та створенням у 1918 р. Міністерства релігійних віросповідань і народної освіти (яке першим очолив Ксаверій Праус). Верхня межа визначена 1939 роком — початком Другої світової війни та фактичним припиненням існування Другої Речі Посполитої, що перервало природний розвиток її освітньої системи.

**Територіальні межі дослідження** охоплюють державну територію Другої Речі Посполитої в її міжвоєнних кордонах, що включала 16 воєводств: Білостоцьке, Варшавське, Віленське, Волинське, Кілецьке, Краківське, Лодзьке, Львівське, Люблінське, Новогрудське, Познанське, Поліське, Поморське, Сілезьке, Станіславівське і Тернопільське.

**Історіографія та джерельна база.** Дослідження спирається на репрезентативний комплекс першоджерел та наукової літератури.

Джерельну базу роботи складають переважно офіційні нормативно-правові акти польського уряду. Серед ключових документів варто виокремити «Декрет про обов'язкову освіту» 1919 року, який заклав фундамент загальної початкової школи, Закон від 31 липня 1924 року (відомий як *Lex Grabski*), що суттєво змінив статус шкіл національних меншин, та законодавчі акти, пов'язані з реформою Я. Єнджеєвича 1932 року. Ці документи, доступні через польську електронну базу правових актів (ISAP), дозволяють об'єктивно проаналізувати офіційний вектор освітньої політики держави.

Історіографія проблеми відзначається глибиною та різноманітністю підходів. Загальний історичний контекст епохи ґрунтовно розкрито у фундаментальних працях А. Дильогової, Л. Зашкільняка та М. Крикуна. Безпосередньо питання організації польської освіти досліджувалися у працях польських науковців, серед яких особливу цінність для нашої роботи мають дослідження П. Котларжа (організація освіти у 1920-х роках) та С. Адамкевича. Водночас український вимір польської освітньої політики, зокрема ситуація на західноукраїнських землях, детально висвітлюється у працях вітчизняних дослідників М. Галая та М. Кучерепа. Поєднання польської та української історіографії дозволяє уникнути однобічності.

## **1.1. Стан освіти на польських землях після завершення Першої світової війни: подолання спадщини трьох імперій до 1919 року**

Відродження польської державності у листопаді 1918 року постало перед комплексом колосальних політичних, економічних та соціокультурних викликів. Однією з найбільш критичних проблем державотворення стала сфера народної освіти. Освіта розглядалася лідерами відновленої Другої Речі Посполитої не просто як інструмент подолання неграмотності, а як фундаментальний механізм консолідації нації, виховання лояльного громадянського суспільства та формування єдиного ментального простору на територіях, які понад століття перебували під владою різних імперій [12, с. 88]. Головна проблема цього періоду полягала в тому, що новостворена держава успадкувала три абсолютно дезорганізовані, правово несумісні та матеріально виснажені освітні системи. Кожна з них віддзеркалювала геополітичні інтереси, ідеологічні доктрини та адміністративні практики відповідних метрополій, які тривалий час цілеспрямовано використовували школу як інструмент асиміляції (русифікації та германізації) або ж політичного стримування польського населення .

Найбільш серйозні наслідки для освіченості нової держави зафіксовано на землях колишнього Російського розділу. Російська імперська політика у другій половині XIX – на початку XX століття характеризувалася тотальною русифікацією середньої та вищої школи, жорстким цензурним контролем та свідомим обмеженням розвитку початкових шкіл для широких верств селянства [15, с. 112]. Після поразки Січневого повстання 1863 року польську мову було витіснено з адміністративної та освітньої сфер. Наслідком такої стратегії став катастрофічний рівень неграмотності населення.

Згідно з дослідженнями Головного статистичного управління (GUS), які базувалися на матеріалах перших повоєнних переписів, рівень неграмотності на територіях колишнього Російського розділу (особливо у східних воєводствах) подекуди перевищував 50–60% серед дорослого населення, а в окремих сільських районах Полісся чи Волині сягав астрономічних 70–80%. Мережа початкових шкіл була вкрай розрідженою, матеріальний стан наявних навчальних закладів – убогим, а підготовка вчителів не відповідала мінімальним педагогічним стандартам. Позитивним моментом було те, що в роки Першої світової війни, під час німецької та австро-угорської окупації (після 1915 року), польським громадським колам (зокрема, Департаменту освіти Тимчасової ради стану) вдалося розпочати часткову «полонізацію» початкової школи та створити певну кількість приватних і громадських навчальних закладів завдяки діяльності Польської шкільної матриці (Polska Macierz Szkolna) [16, s. 12].

Кардинально іншою була ситуація в Галичині, яка входила до складу Австро-Угорської імперії. Завдяки наданню Галичині широкої адміністративної та культурної автономії у 1860-х роках, тут функціонувала Крайова шкільна рада (Rada Szkolna Krajowa), яка зуміла розбудувати розгалужену мережу народних, середніх (гімназій) та вищих навчальних закладів із польською мовою викладання. Львівський та Краківський університети були потужними центрами польської науки та культури. Рівень неграмотності в Галичині був значно нижчим, ніж у Російському розділі, і становив, за даними статистичних зрізів, близько 30–35% [20, С. 21].

Однак австрійська спадщина мала свої специфічні проблеми. По-перше, регіон перебував у стані глибокої економічної відсталості («галицька біда»), що обмежувало фінансування матеріально-технічної бази шкіл, особливо у сільській місцевості. По-друге, освітня сфера була

ареною гострого міжнаціонального та політичного протистояння між поляками та українцями в Східній Галичині. Українське населення активно вимагало відкриття державних українських гімназій та створення окремого українського університету у Львові, що призводило до постійних конфліктів у Крайовій шкільній раді [14, с. 14]. Окрім того, структура галицької школи була архаїчною, орієнтованою на австрійську класичну модель, яка слабо відповідала потребам модернізації економіки відновленої польської держави.

Пруський (німецький) розділ (Великопольща, Помор'я, Верхня Сілезія) демонстрував найвищі показники матеріально-технічного розвитку та практично стовідсоткову грамотність населення, що було результатом запровадження в Німецькій імперії загального обов'язку початкової освіти [17]. Школи тут були забезпечені сучасними будівлями, підручниками, наочним приладдям, а вчителі отримували високу за тогочасними мірками заробітну плату та пенсійне забезпечення. Проте зворотним боком пруської системи була безжальна, системна германізація. Починаючи з доби Бісмарка («Культуркампф») і аж до початку Першої світової війни, німецька влада послідовно витісняла польську мову навіть із релігійного навчання, що свого часу викликало хвилю шкільних страйків (найвідоміший – Вжесненський страйк 1901–1902 років) [12, с. 105]. Як наслідок, станом на кінець 1918 року на пруських землях існувала чудова інфраструктура, але відчувався гострий дефіцит кваліфікованих педагогічних кадрів, які б володіли польською літературною мовою та були здатні викладати предмети в національному дусі. Більшість польських вчителів із цього регіону потребували серйозної перепідготовки, а підручники доводилося створювати наново.

Таким чином, у листопаді 1918 року польська держава зіткнулася з явищами правового партикуляризму, інфраструктурного дисбалансу та

психологічних відмінностей між учительськими корпусами трьох регіонів. Узгодження цих трьох векторів в один загальнонаціональний руслу стало першочерговим завданням Міністерства релігійних визнань та народної освіти (Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego – MWRiOP), створеного в уряді Єнджея Морачевського. Очолив міністерство відомий соціалістичний діяч Ксаверій Праусс, який заклав ліводемократичний, прогресивний вектор перших освітніх реформ [18].

Уже в перші місяці свого існування MWRiOP розпочало видання «Офіційного вісника» (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Rzeczypospolitej Polskiej), який став головним рупором нормативно-правового регулювання та координації освітніх процесів у державі [3]. На сторінках цього часопису публікувалися перші розпорядження щодо ліквідації імперських навчальних програм, вилучення іноземних підручників, запровадження обов'язкового викладання польської мови, історії та географії Польщі, а також інструкції з формування місцевих шкільних органів влади. Накази міністерства наочно демонструють, як центральна влада намагалася покроково перехопити контроль над школами на місцях у хаотичних умовах ведення локальних воєн за кордони. [3].

Головним проривом на шляху подолання спадщини імперій та створення єдиної національної школи стало ухвалення Главою держави Юзефом Пілсудським та урядом двох декретів від 7 лютого 1919 року. Ці документи були розроблені під безпосереднім керівництвом Ксаверія Праусса і відображали передові європейські педагогічні тенденції того часу.

## **1.2. Перші кроки уряду: Декрет 1919 року та Конституція 1921 року**

Формування нормативно-правового фундаменту освітньої системи Другої Речі Посполитої відбувалося в умовах глибокої інституційної кризи, фінансового колапсу та збройної боротьби за встановлення й утримання державних кордонів. Процес ліквідації розбіжностей між трьома колишніми імперськими окраїнами вимагав від молодого польської республіки одночасного вирішення двох взаємовиключних завдань. З одного боку, було необхідно зафіксувати передові ліберально-демократичні європейські стандарти свободи совісті та прав національних меншин, а з іншого – створити максимально централізований, уніфікований ідеологічний інструмент державного будівництва та консолідації суспільства [11, с. 102;].

Перший період з 1919–1921 рр. став часом інтенсивної законотворчої діяльності, яка розпочалася з радикального декретного законодавства Начальника держави Юзефа Пілсудського та Міністерства релігійних визнань і публічної освіти (Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego – MWRiOP), а завершилася системним конституційним синтезом у березні 1921 року [16].

Центральним правовим актом, що визначив архітектуру початкової освіти в країні, став Декрет про обов'язок шкільний (Dekret o obowiązku szkolnym) від 7 лютого 1919 року [2]. Підписаний Юзефом Пілсудським та тогочасним головою Ради міністрів Сулейманом Морачевським, цей документ зафіксував остаточний розрив із колишніми імперськими станово-дискримінаційними практиками та проголосив перехід до всезагальної, безкоштовної народної школи. Його ухвалення мало не лише дидактичне, а й колосальне політичне значення: уряд демонстрував європейській спільноті модерний, прогресивний характер відновленої держави [15, s. 14].

Юридичний аналіз тексту Декрету дозволяє виділити кілька його засадничих імперативів. Відповідно до статті 1, на всій території Польської Республіки запроваджувалося обов'язкове навчання для всіх дітей віком від 7 до 14 років [2]. Цей семирічний віковий ценз повністю відповідав передовим стандартам держав Західної Європи та мав на меті законодавчо вилучити підлітків із ринку ранньої некваліфікованої праці, переорієнтувавши їх на здобуття систематичних знань. Стаття 3 Декрету гарантувала абсолютну безкоштовність навчання в усіх державних (публічних) початкових школах (*szkoły powszechnie*), що нівелювало майновий бар'єр, який у часи Російської імперії штучно обмежував доступ незаможного селянства до базової грамотності [2]. Базовою інституційною ланкою проголошувалася семирічна початкова школа, яка проектувалася як універсальний і єдиний трамплін для подальшого переходу учня до закладів середньої (гімназійної) або професійно-технічної освіти.

Проте ретельний аналіз супутніх інструкцій та розпоряджень, що публікувалися на сторінках Офіційного вісника міністерства (*Dziennik Urzędowy MWRiOP*), унаочнює глибоку суперечність між високими декретними деклараціями та матеріально-технічними реаліями тогочасного польського суспільства [3]. Розорена війною держава не мала ні фінансових ресурсів, ні придатного аудиторного фонду для негайного відкриття тисяч нових семирічних освітніх закладів, особливо на Волині, Поліссі та в Галичині. Усвідомлюючи це, автори Декрету були змушені внести до тексту компромісні, паліативні норми. Зокрема, у сільських гмінах із малою щільністю населення або у випадку катастрофічного браку шкільних площ тимчасово дозволялося створювати спрощені однокласні, двокласні або чотирикласні початкові школи [2].

Цей вимушений крок спровокував латентну соціальну нерівність. Сільська дитина, яка закінчувала таку спрощену чотирирічну школу,

формально вважалася такою, що виконала свій конституційний обов'язок перед державою. Проте обсяг знань, який надавав такий заклад, виявлявся абсолютно недостатнім для складання вступних іспитів до класичної середньої школи (гімназії), навчальні плани якої розраховувалися виключно на повноцінну семирічну початкову базу [15, С. 19]. Таким чином, попри декларований демократизм, Декрет 1919 року мимоволі консервував освітній розрив між міською буржуазією та бідним сільським населенням.

Крім того, стаття 14 Декрету запроваджувала систему жорстких примусових санкцій (грошових штрафів та адміністративних арештів) для батьків, які саботували відправку дітей до школи [2]. Однак реалізація цієї норми у бідних регіонах Галичини чи Тернопільського воєводства виявилася практично неможливою: селяни масово залишали дітей удома для допомоги в господарстві чи випасу худоби, а в зимові місяці відвідуваність уроків падала до критичних показників через тотальну відсутність у селянських дітей теплої одягу та взуття.

Оголошення загального обов'язку навчання миттєво оголило іншу критичну проблему молодій республіці – тотальний кадровий голод та відсутність єдиних педагогічних стандартів. Якщо на землях колишнього австрійського поділу завдяки багаторічній автономії існував міцний пул польськомовних вчителів із вищою та середньою освітою, то в колишньому російському поділі панувала пустка, а в пруському – вчительський корпус складався переважно з етнічних німців, які масово емігрували після 1918 року [19, С. 20]. Держава потребувала негайного створення десятків тисяч нових народних вчителів, здатних викладати державною мовою.

Правовою відповіддю на цей виклик став ухвалений одночасно із базовим шкільним законом Декрет про освіту вчителів загальноосвітніх

шкіл (Dekret o kształceniu nauczycieli szkół powszechnych) [1]. Цей документ здійснив кардинальну уніфікацію педагогічної освіти, впроваджуючи п'ятирічні державні вчительські семінарії (seminaria nauczycielskie). Держава повністю перебирала на себе фінансування цих закладів, звільняла студентів від плати за навчання та забезпечувала їх стипендіями й гуртожитками. Натомість випускник семінарії зобов'язувався відпрацювати щонайменше три роки у публічній школі за призначенням, яке визначало MWRiOP [1]. Вчитель початкової школи отримував статус державного службовця (urzędnik państwowy), що суттєво підвищувало його соціальний престиж і забезпечувало правовий захист.

Проте, оскільки підготовка в семінарії тривала довгих п'ять років, уряд не міг чекати на перші випуски в умовах палаючої кадрової кризи 1919 року. Міністерство було змушене вдаватися до екстрених заходів, санкціонованих спеціальними розпорядженнями з Dziennik Urzędowy MWRiOP [3]. По всій країні розгорталася мережа прискорених літніх педагогічних курсів тривалістю від чотирьох тижнів до трьох місяців. На ці курси приймали осіб із будь-якою закінченою середньою освітою, студентів, колишніх військових та урядовців. Якість дидактичної підготовки таких фахівців була вкрай низькою, вони володіли лише елементарними методиками викладання, але саме цей екстрений вчительський призов дозволив відкрити перші класи у найбільш занедбаних повітах Полісся та Волині, де рівень неписьменності населення сягав жахливих 80% [19, С. 25].

Паралельно відбувалася докорінна ревізія самого змісту навчання, зафіксована у першій офіційній «Науковій програмі середньої школи» (Program naukowy szkoły średniej), виданій у Варшаві у 1919 році [5]. Головною метою програми була повна «деімперіалізація» освітнього процесу та ментальна деколонізація учнівської молоді. З підручників та

лекційних планів безжально вилучалися будь-які згадки про велич російських царів, німецьких кайзерів чи австрійських імператорів, які протягом століття насаджувалися офіційною школою [14, с. 90].

Абсолютний ідеологічний та академічний пріоритет отримали предмети гуманітарного циклу. Польська мова та література вивчалися як головний маркер національної ідентичності (через твори А. Міцкевича, Ю. Словацького, Г. Сенкевича) [5]. Історія Польщі викладалася крізь призму героїзації національно-визвольних повстань 1830 та 1863 років, романтизації шляхетської минувщини та легітимізації сучасних територіальних претензій Республіки. Географія формувала уявлення про єдиний, неподільний простір від Балтійського моря до Карпатських гір, інтегруючи у свідомість учнів приналежність «східних кресів» до польського цивілізаційного поля [5; 16]. Школа перетворилася на фабрику з виробництва лояльних, патріотично налаштованих громадян, проте такий підкреслено етноцентричний вектор від самого початку ігнорував культурну самобутність мільйонів представників національних меншин, які проживали в межах нової держави [13, с. 14].

Логічним завершенням першого, найбільш ліберального етапу освітнього будівництва стало ухвалення Конституції Республіки Польща від 17 березня 1921 року (Березневої конституції) [8]. Цей фундаментальний документ підняв ключові засади декретів 1919 року на найвищий конституційний рівень, закріпивши право на освіту серед базових прав і свобод громадянина. Освітня проблематика знайшла своє детальне відображення у статтях 117–120 розділу «Права і обов'язки громадян» [8].

Юридичний аналіз конституційних норм виявляє таку структуру регулювання:

1. Стаття 117 проголошувала свободу навчання та надавала громадянам

право засновувати та утримувати приватні школи й виховні заклади за умови їхнього підпорядкування державному нагляду та дотримання офіційних стандартів [8].

2. Стаття 118 імперативно закріплювала обов'язковість навчання в межах початкової школи для всіх громадян держави, наголошуючи, що в публічних закладах це навчання має бути абсолютно безкоштовним [8].
3. Стаття 119 виступала головним демократичним фасадом республіки перед Лігою Націй, гарантуючи національним меншинам право на збереження своєї культури, мови та створення власних шкіл із рідною мовою викладання за умови лояльності до держави [8].
4. Стаття 120 запроваджувала обов'язковість релігійного навчання для всіх учнів віком до 18 років у всіх публічних закладах. Керівництво та розробка програм цього навчання покладалися на відповідні релігійні союзи (конфесії) під загальним кураторством державних органів [8].

Попри свій підкреслено прогресивний характер, Березнева конституція заклала дві глибокі системні колізії, які згодом дестабілізували всю освітню сферу країни. Перша колізія мала фінансово-економічний характер. Закріпивши у 118-й статті обов'язок безкоштовної освіти, Конституція водночас залишила в силі стару практику, за якою матеріальне утримання, ремонт та будівництво шкільних приміщень покладалися на бюджети місцевих органів самоврядування (гмін) [16].

Це призвело до негайної катастрофи: гміни у розорених війною та злидених східних воєводствах та на Тернопільщині виявилися тотально дефіцитними. Вони не мали коштів не те що на зведення нових кам'яних шкіл, а й на купівлю дров для опалення наявних класів чи придбання крейди й паперу [10, С. 46]. Для порятунку системи від повного паралічу уряду

довелося терміново розробляти додаткові закони, якими стали Закони від 17 лютого 1922 року – «Про заснування та утримання публічних загальноосвітніх шкіл» [7] та «Про будівництво публічних загальноосвітніх шкіл» [6]. Ці акти перерозподілили фінансовий тягар: державна скарбниця повністю перебрала на себе пряму виплату заробітних плат усім вчителям, а гміни зобов'язала безкоштовно виділяти землю під будівництво та залучати місцеве населення до будівельних робіт в обмін на довгострокові пільгові державні кредити [6; 7].

Друга, значно небезпечніша колізія стосувалася реалізації Статті 119 щодо прав національних меншин [8]. Проголошена на папері рівність увійшла в жорсткий клінч із реальною політичною практикою польських правих партій (ендеків), які швидко здобули домінування в парламенті та уряді. Націонал-демократи розглядали східні воєводства (Західну Україну та Західну Білорусь) як території, що підлягають негайній і примусовій колонізації та культурній асиміляції, вбачаючи в українських школах розсадники сепаратизму [13, С. 22]. Державна адміністрація на місцях почала масово саботувати конституційну норму: чиновники штучно відхиляли заяви батьків про відкриття українських класів, закривали чинні українські гімназії під приводом «санітарної непридатності» приміщень та відмовляли у працевлаштуванні вчителям, які не склали іспит на ідеальне володіння польською мовою [10, с. 50].

## **2.1. Особливості освітньої політики в поліетнічній державі (Закон 1924 р. та його наслідки)**

Відроджена у 1918 році Друга Річ Посполита постала не як мононаціональна держава, про яку мріяли польські праві політики, а як складна поліетнічна, мультикультурна та багатоконфесійна мозаїка. За результатами перших повоєнних переписів населення та за оцінками тогочасних демографів, етнічні поляки становили не більше 65–68% жителів країни. Близько третини населення республіки склали національні меншини, серед яких найбільшими були українці (понад 15%), євреї (близько 10%), білоруси (близько 5%), а також німці та литовці [11, с. 145; 12, с. 350].

Найвищий рівень етнічної диспропорції спостерігався на так званих «східних кресах» (Східна Галичина, Волинь, Полісся, Холмщина), де українське та білоруське населення становило абсолютну більшість, особливо в сільській місцевості.

На початковому етапі розбудови державності, в умовах непевності східних кордонів та під тиском міжнародної спільноти (зокрема, зобов'язань за Малим Версальським трактатом), Польща була змушена декларувати широкі демократичні свободи. Цей курс знайшов своє найвище юридичне втілення у Березневій Конституції від 17 березня 1921 року [8]. Її славнозвісна 119-та стаття гарантувала національним меншинам право на збереження своєї ідентичності, вільного розвитку культури та, що найголовніше, право на створення й утримання шкіл із викладанням рідною мовою [8].

Однак ці конституційні гарантії від самого початку сприймалися значною частиною польського політикуму як вимушений крок. У політичному житті країни дедалі більшої ваги набувала Національно-демократична партія (ендеки) на чолі з Романом Дмовським, яка просуvala концепцію національної держави (*państwo narodowe*). Згідно з їхньою

ідеологією, «східні креси» розглядалися як споконвічно польські землі, а український та білоруський національні рухи трактувалися як штучні явища, що підлягають викоріненню [13, С. 14]. Школа в цій парадигмі мала стати головним інструментом полонізації непольського населення.

На практиці це призвело до того, що вже у 1922–1923 роках місцева польська адміністрація на Волині та в Галичині почала масово ігнорувати 119-ту статтю Конституції. Чиновники Міністерства релігійних визнань і публічної освіти (MWRiOP) знаходили безліч бюрократичних приводів для закриття вже наявних українських шкіл (особливо тих, що залишилися у спадок від Австро-Угорщини), відмовляли у реєстрації нових приватних освітніх ініціатив та проводили кадрові чистки, звільняючи українських вчителів під приводом їхньої політичної «неблагонадійності» [10, С. 45; 16]. Ця прихована дискримінація викликала наростаючий опір українського населення, що вимагало від Варшави відкритого врегулювання проблеми на законодавчому рівні.

Поворотним моментом, що інституційно закріпив зміну освітньої політики Другої Речі Посполитої щодо національних меншин, стало ухвалення Закону від 31 липня 1924 року «Про деякі постанови щодо організації шкільництва» (*Ustawa zawierająca niektóre postanowienia o organizacji szkolnictwa*) [9]. В історичній літературі цей акт отримав назву *Lex Grabski* (Закон Грабського) на честь його головного архітектора – тодішнього міністра релігійних визнань і публічної освіти, відомого діяча націонал-демократичного табору Станіслава Грабського.

Офіційно закон подавався як спроба виконати вимоги Конституції 1921 року та впорядкувати систему шкільництва для національних меншин. Основними інструментами закону Грабського стали два концептуальні нововведення: плебісцитарний принцип та впровадження утравістичної

(двомовної) школи [9]. Закон скасовував автоматичне функціонування шкіл меншин там, де ці меншини становили більшість населення. Відтепер для того, щоб у гміні відкрилася чи продовжила діяти українська (або білоруська) початкова школа, батьки щонайменше 40 дітей шкільного віку мали подати письмову декларацію з відповідною вимогою (ст. 2–3) [9]. Найпідступнішою була норма закону, яка стосувалася створення двомовних шкіл. Якщо в тій самій гміні, де українські батьки зібрали 40 підписів за свою школу, знаходилися батьки хоча б 20 дітей, які вимагали польської мови викладання, школа автоматично перетворювалася на утравквістичну (двомовну) [9].

У цих утравквістичних школах ключові предмети, що формували світогляд та громадянську ідентичність – історія, географія рідного краю, наука про Польщу (громадянське виховання), мали викладатися виключно польською мовою. Рідною мовою меншини залишалися лише уроки релігії, власне мова та література, і частково математика [9]. Як зазначає М. Кучерепа, утравквістична школа була геніально сконструйованим інструментом денаціоналізації: вона створювала ілюзію дотримання прав меншин, але на практиці занурювала дитину в польський культурний та мовний простір, відриваючи її від національного коріння [13, с. 20].

Ухвалення *Lex Grabski* супроводжувалося виходом низки таємних інструкцій та публічних циркулярів у *Dziennik Urzędowy MWRiOP* [3], які розв'язували руки місцевій польській адміністрації. Процес збору батьківських декларацій за українські школи перетворився на арену відкритого протистояння між українським суспільством та польським державним апаратом.

Поліція та шкільні інспектори чинили нечуваний тиск на українських селян, щоб ті не підписували декларації. Застосовувалися

погрози конфіскації майна, відмови у банківських кредитах, звільнення з роботи. Часто підписи українців просто визнавалися «недійсними» через дрібні бюрократичні помилки або під приводом того, що вони були зібрані під тиском священиків греко-католицької церкви, яка активно підтримувала українське шкільництво [14, С. 102].

Другим потужним наслідком закону Грабського стали масштабні кадрові чистки. Запровадження двомовних шкіл вимагало вчителів, які ідеально володіли польською мовою та були цілком лояльними до держави. Міністерство розпочало цілеспрямовану політику «кадрового перемішування». Українських вчителів, які закінчили семінарії ще за австрійських часів і мали величезний авторитет у громадах, масово переводили на роботу до центральної чи західної Польщі (де вони були відірвані від свого середовища і швидко полонізувалися). На їхнє місце, у волинські та галицькі села, відправляли польських вчителів-ентузіастів, які часто не знали жодного слова українською, проте мали місію нести «польську культуру» на креси [16; 17].

Наслідки реалізації Закону 1924 року мали катастрофічний характер для освіти національних меншин. Офіційна польська статистика (зокрема дослідження GUS, на які посилається П. Станьчик [19]) та сучасні історіографічні праці безжально фіксують цей колапс.

До ухвалення *Lex Grabski*, станом на 1922/1923 навчальний рік, лише в Галичині функціонувало близько 2400 українських початкових шкіл. Вже через п'ять років після впровадження закону, наприкінці 1920-х років, їхня кількість скоротилася до жалюгідних 400–500 закладів. На Волині, де українське населення було менш політично організованим, українське шкільництво було знищено майже тотально: з понад 400 шкіл до 1930 року залишилося менше десяти одномовних українських закладів [10, с. 48; 12,

с. 402]. Натомість кількість утравістичних шкіл, які де-факто були інструментом асиміляції, зросла з нуля до кількох тисяч. Аналогічного нищівного удару зазнало і білоруське шкільництво, яке було фактично зведене нанівець.

## **2.2. Підготовка, зміст та ідеологічне підґрунтя освітньої реформи Януша Єнджеєвича (1932 р.)**

До 1926 року в польській освітній системі точилася боротьба між двома основними ідеологічними концептами: ліберально-соціалістичним (який акцентував на вільному розвитку особистості) та націонал-демократичним (який просував ідею «національного виховання» з акцентом на етнічній винятковості поляків та католицизмі) [15, С. 18]. Санаційний режим, очолюваний Пілсудським, відкинув обидві ці парадигми. На їхнє місце була висунута нова, всеохопна доктрина – «державне виховання» (*wychowanie państwowe*) [18, С. 45].

Ідеологія «державного виховання», яку активно розробляли ідеологи Санації (зокрема сам Я. Єнджеєвич та С. Скварчинський), базувалася на кількох непорушних постулатах: держава проголошувалася найвищою цінністю, абсолютною формою організації суспільства. Школа мала виховувати не просто освічену людину чи етнічного поляка, а насамперед «державника» – громадянина, готового пожертвувати власними інтересами заради могутності Республіки [18, С. 52]. В умовах наростання зовнішніх загроз (з боку нацистської Німеччини та більшовицького СРСР) освітній процес набув яскраво вираженого воєнізованого характеру. Школа повинна була формувати фізично витривалу молодь із розвиненим почуттям суворої дисципліни. Паралельно у навчальних програмах та шкільному повсякденні безпрецедентних масштабів набув культ особистості Юзефа Пілсудського як єдиного рятівника і Батька Вітчизни [15, С. 24]. Санація відмовилася від лівих ідей про абсолютну соціальну рівність. Суспільство розглядалося як ієрархічний організм, де кожному відведена своя роль. Відповідно, школа мала чітко сегрегувати молодь: виокремлювати вузьку, високоосвічену еліту для управління державою та готувати слухняні, працьовиті маси для фізичної роботи на благо економіки [18, С. 60].

Ця нова філософія освіти стала ідеологічним прологом до ухвалення авторитарної Квітневої Конституції 1935 року [4]. Якщо Березнева

конституція 1921 року [8] починалася з прав і свобод громадянина, то Квітнева конституція проголошувала Державу спільним благом, а Президента – сувереном, який відповідає лише перед Богом та історією [4]. Реформа Єнджеєвича 1932 року мала підготувати соціальний ґрунт, виховавши покоління, яке б сприйняло цю авторитарну конституцію як природний і необхідний порядок речей.

Окрім ідеологічних чинників, реформа була зумовлена глибокими соціально-економічними передумовами. По-перше, система, створена декретами 1919 року [1; 2] та законами початку 1920-х років [6; 7], виявилася надзвичайно громіздкою та економічно неефективною. Формально проголошена 7-річна початкова школа де-факто існувала лише у великих містах. У селах панував хаос: діяли 1-, 2-, 3- та 4-класні школи, програми яких не були узгоджені між собою, що унеможливлювало нормальний перехід учнів до закладів середньої освіти [16].

По-друге, розробка реформи припала на пік Великої депресії (1929–1933 рр.). Державний бюджет Польщі тріщав по швах, і уряд шукав шляхи для радикального скорочення видатків на соціальну сферу, зокрема на освіту. Януш Єнджеєвич, близький соратник Пілсудського і колишній легіонер, який очолив Міністерство релігійних визнань і публічної освіти у серпні 1931 року, отримав чітке завдання: раціоналізувати шкільну мережу, посилити над нею ідеологічний контроль і водночас зменшити фінансовий тягар на державну скарбницю [18, С. 72].

Підготовка законодавчого акта відбувалася в умовах суворої секретності та жорсткої централізації. На відміну від демократичного Вчительського сейму 1919 року [17], де педагоги самі формували візію школи, у 1931–1932 роках Єнджеєвич практично повністю проігнорував думку незалежних освітянських профспілок (особливо лівого Спілки

польського вчителства – ZNP). Законопроект розроблявся вузьким колом довірених осіб у кабінетах міністерства [18, С. 80]. Результатом цієї роботи став Закон «Про устрій шкільництва» (Ustawa o ustroju szkolnictwa), ухвалений Сеймом 11 березня 1932 року (набув чинності 1 липня 1932 р.). Цей документ повністю перекроїв освітню карту країни.

Найбільш суперечливим та соціально болісним елементом реформи Єнджеєвича стала нова структура початкової школи (szkoła powszechna). Закон формально підтверджував 7-річний обов'язок навчання, закладений ще декретом 1919 року [2], однак запроваджував жорстку внутрішню диференціацію шкіл на три ступені (stopnie) організаційного розвитку [18, С. 115]:

1. Школа I ступеня (najniższa): призначалася переважно для малих сіл. Хоча діти формально ходили до неї 7 років, навчальна програма охоплювала лише матеріал 1–4 класів (діти вчилися у 1-му та 2-му класах по одному року, у 3-му – два роки, у 4-му – три роки). Тобто останні три роки учні просто повторювали вже пройдений матеріал елементарного рівня.
2. Школа II ступеня: створювалася у більших селах і містечках. Охоплювала 6 років повноцінної програми (7-й рік був повторенням 6-го).
3. Школа III ступеня (najwyższa): функціонувала виключно в містах та багатих гмінах. Забезпечувала повноцінну 7-річну програму викладання всіх предметів, з розширеним вивченням природничих наук, історії та іноземних мов.

Ця ступенева організація мала катастрофічні наслідки для соціальної мобільності. Закон був сконструйований таким чином, що вступити до середньої школи (гімназії) міг лише випускник 6-го класу повноцінної

програми. Учень, який закінчив 7 років у сільській школі I ступеня, засвоював лише програму 4 класів і був абсолютно позбавлений шансів скласти вступні іспити до гімназії [19, С. 22]. Щоб продовжити навчання, сільська дитина мала самотійно шукати можливості перевестися до школи II або III ступеня в іншому населеному пункті, що для абсолютної більшості збіднілого селянства (як польського, так і українського) було фінансово неможливим.

Як зазначає дослідниця М. Галай на прикладі Тернопільського воєводства, така система де-факто інституціалізувала і юридично закріпила стану нерівність, яку польська держава нібито намагалася подолати у 1919 році [10, С. 54]. Сільське населення було штучно відрізане від доступу до вищої освіти та керівних посад. Система Єнджеєвича формувала масову робочу силу, що вмiла лише читати, писати і рахувати на елементарному рівні, і свiдомо блокувала вихід вихідців із села до елітарних верств

Не менш кардинальних змін зазнала середня освіта. Колишня 8-річна гімназія, успадкована ще з часів до Першої світової війни та модифікована програмою 1919 року [5], була ліквідована. Натомість реформа запровадила нову, 6-річну модель середньої школи, яка базувалася на випускниках 6-го класу початкової школи III ступеня. Нова середня школа була чітко розділена на два автономні цикли [18, С. 142]:

1. 4-річна гімназія (*gimnazjum*): мала загальноосвітній характер і була єдиною для всіх учнів. Після її закінчення учень складав іспит і отримував так звану «малу матуру» (*mała matura*). Цей документ давав право на працевлаштування в державних установах на посади нижньої або середньої ланки, але не давав права вступу до університету [18, С. 145].
2. 2-річний ліцей (*liceum*): для тих, хто бажав здобувати вищу освіту,

створювалися профільні ліцеї. Вони мали чітку спеціалізацію: гуманітарну, математично-фізичну, природничу або класичну (з глибоким вивченням латини та грецької). Після завершення ліцею учень складав іспит на атестат зрілості — «велику матуру» (*duża matura*), що відкривало двері до вищих навчальних закладів [18, С. 148].

Ця двоступенева система (4+2) мала на меті здійснити жорсткий селекційний відбір. Держава свідомо створювала вузьке горлечко: лише найбільш інтелектуально здібні (і, як правило, найбільш заможні) діти могли дійти до ліцею та університету [19, С. 25]. Гімназії та ліцеї були платними, що ще більше посилювало їхній елітарний характер. Крім того, реформа приділила величезну увагу розвитку професійного шкільництва (*szkolnictwo zawodowe*). Для випускників шкіл I та II ступеня, які не могли вступити до гімназії, масово створювалися ремісничі, торговельні та сільськогосподарські школи, які мали швидко дати підлітку робітничу професію та інтегрувати його в економіку [18, С. 155].

Зміна структури шкільництва супроводжувалася тотальною ревізією навчальних планів і підручників. На виконання доктрини «державного виховання» було видано нові директиви MWRiOP [3], які кардинально змінювали акценти у викладанні.

Особлива роль відводилася гуманітарним предметам – історії, географії та польській мові. Якщо у програмах 1919 року [5] історія розглядалася через призму романтичної боротьби нації за визволення, то у програмах Єнджеєвича історія стала інструментом виховання безумовного послуху державній владі. Шкільні підручники перетворилися на інструмент відкритої пропаганди політичного табору Санації [15, С. 35].

Для національних меншин, насамперед українців та білорусів,

реформа 1932 року стала черговим, і чи не найтяжчим, ударом по їхньому культурно-освітньому розвитку [11, С. 190]. Якщо закон Грабського 1924 року [9] формально бив по мові викладання, створюючи утравістичні (двомовні) школи, то реформа Єнджеєвича закріпила маргіналізацію меншин через структурну дискримінацію.

Оскільки абсолютна більшість українського населення проживала у селах Галичини та Волині, їхні діти автоматично потрапляли до найнижчої категорії шкіл – шкіл I ступеня [10, с. 55]. Таким чином, до мовної полонізації додалася нездоланна стіна соціальної стратифікації. Українська сільська дитина після 7 років навчання в утравістичній школі I ступеня не мала жодних академічних знань для вступу до середньої школи. Кількість українських гімназій, які й так постійно скорочувалися через адміністративний тиск влади, не могла поповнюватися новими учнями із сіл, що вело до їхньої природної деградації та закриття [13, С. 25].

Нові централізовані навчальні програми були написані з позиції польського великодержавного шовінізму. В утравістичних школах українські діти були змушені вивчати історію, де їхні національні герої (наприклад, козацькі гетьмани) часто трактувалися як бунтівники та зрадники інтересів Речі Посполитої [14, С. 112]. Це створювало глибокий когнітивний дисонанс у свідомості молоді та викликало відторгнення державної системи.

### **3.1. Динаміка подолання неписьменності та розвиток різних рівнів шкільництва**

Спадщина 123-річного іноземного панування залишила на польських

землях глибокі соціокультурні шрами, найвиразнішим з яких була тотальна асиметрія в рівні грамотності населення [15]. Згідно з даними першого загального перепису населення Республіки Польща 1921 року, які докладно аналізує у своїх дослідженнях П. Станьчик, спираючись на матеріали Головного статистичного управління (GUS), загальний показник неписьменності населення (старше 10 років) становив у середньому по країні критичні 33,1% [19].

Проте ця середня цифра приховувала катастрофічні регіональні диспропорції. Якщо в західних воєводствах (колишній прусський поділ – Познанське, Поморське, Шльонське воєводства) завдяки політиці обов'язкової освіти Німецької імперії рівень неписьменності становив мізерні 1,5–4%, то на сході ситуація нагадувала епоху Середньовіччя [19]. На територіях колишнього російського поділу, де імперська влада десятиліттями цілеспрямовано стримувала розвиток польської та української освіти, забороняла діяльність культурно-освітніх католицьких і православних осередків [14], показники неписьменності сягали жахливих масштабів. У Поліському воєводстві не вміли читати й писати понад 71% населення, у Волинському – близько 69%, у Новогрудському – 64%, а в східних повітах Білостоцького і Люблінського воєводств – понад 50% [19].

В австрійському поділі (Галичина), попри багаторічну політичну автономію та діяльність Крайової шкільної ради, хронічна економічна відсталість призвела до того, що неписьменними залишалися близько 40% польського та понад 50% українського сільського населення [12; 19]. Таким чином, держава мала негайно навчити читати і писати близько 6 мільйонів власних громадян.

Головним правовим тараном у боротьбі з неписьменністю став Декрет про обов'язок шкільний від 7 лютого 1919 року, який юридично зафіксував

7-річну обов'язкову базову освіту для всіх дітей країни [2]. Однак реалізація цього декрету залежала від двох ключових факторів: наявності будівель та кваліфікованих кадрів.

Протягом 1920-х років, завдяки ухваленню Законів від 17 лютого 1922 року про заснування, утримання та будівництво публічних початкових шкіл [6; 7], уряд зміг запуснути безпрецедентний за масштабами будівельний бум. Держава надавала гмінам довгострокові кредити, а обов'язок виплати заробітної плати вчителям був повністю перекладений на центральний бюджет [6; 7]. Динаміка була вражаючою: якщо у 1921/1922 навчальному році початкову школу відвідували близько 66% дітей шкільного віку, то до кінця десятиліття цей показник перевищив 85% у центральних регіонах і сягнув 70% на «східних кресах» [16].

Кадровий дефіцит долався завдяки застосуванню Декрету про підготовку вчителів загальноосвітніх шкіл [1]. Державні 5-річні вчительські семінарії, діяльність яких жорстко координувалася циркулярами з *Dziennik Urzędowy MWRiOP* [3], щороку випускали тисячі молодих педагогів-ентузіастів. До 1930 року кількість вчителів у початкових школах зросла з 52 тисяч (у 1921 р.) до майже 80 тисяч осіб [16].

Водночас розвиток шкільної мережі у цей період мав виразне політичне забарвлення. Ухвалення Закону від 31 липня 1924 року (*Lex Grabski*) [9] перетворило процес ліквідації неписьменності на інструмент державної асиміляції непольського населення. Масове створення утраквістичних (двомовних) шкіл замість суто українських чи білоруських означало, що діти національних меншин долучалися до освіти, але змушені були опановувати грамоту та світоглядні предмети переважно польською мовою [9; 13]. Як доводить М. Кучерепа, уряд інвестував колосальні кошти в будівництво нових шкіл на Волині та в Галичині не лише задля просвіти,

а насамперед задля зміцнення польської державної присутності та виховання лояльного до Варшави покоління [13].

Наступний перепис населення 1931 року продемонстрував значні успіхи попереднього десятиліття. Загальний рівень неписьменності в Другій Речі Посполитій знизився з 33,1% до 23,1%. Найбільший прогрес спостерігався саме серед молоді віком 10–14 років, що стало прямим результатом дії Декрету 1919 року [2]. Однак світова економічна криза та політичний поворот до авторитаризму вимагали зміни освітньої парадигми.

Екстенсивний розвиток змінився глибокою інституційною перебудовою під час реформи Януша Єнджеєвича 1932–1933 років [18]. Ця реформа, ідеологічним завданням якої було впровадження доктрини «державного виховання», кардинально змінила архітектуру всіх рівнів шкільництва.

Відповідно до реформи 1932 року, початкові школи були жорстко розділені на три ступені [18]. Запровадження цієї системи мало глибокі соціальні наслідки. Школи I ступеня, які масово створювалися в селах, формально забезпечували 7-річне навчання, але за рівнем знань охоплювали лише програму 4 класів (учні просто дублювали матеріал в останні роки) [10]. Школи II ступеня охоплювали 6 класів програми, і лише міські школи III ступеня давали повноцінну 7-річну базову освіту [18].

Як зазначає М. Галай, на практиці це означало, що держава гарантувала подолання абсолютної неписьменності для всіх громадян, але свідомо блокувала шлях до вищої освіти для сільської молоді (як польської, так і української) [10]. Випускник школи I ступеня вмів читати, писати й рахувати, але не міг скласти іспити до гімназії. Таким чином, початкова школа стала інструментом соціального відбору та сегрегації.

До 1932 року середня освіта базувалася на 8-річній гімназії, програми

якої були затвержені ще 1919 року [5]. Вона мала класичний елітарний характер і була платною. Реформа Єнджеєвича модернізувала цей рівень, запровадивши двоступеневу модель: 4-річна єдина гімназія (після якої здавалася «мала матура») та 2-річний профільний ліцей (гуманітарний, математично-фізичний, природничий або класичний), який завершувався «великою матурою» і давав право вступу до університету [18].

Ця система була ще більш елітарною. З огляду на високу плату за навчання та географічну локалізацію ліцеїв виключно у великих містах, доступ до середньої і повної освіти мали переважно діти заможних міщан, чиновників, військових та інтелігенції. Для українського населення доступ до гімназій додатково ускладнювався свідомою політикою влади щодо зменшення кількості українських середніх закладів [13].

Відрізавши більшість сільської та бідної міської молоді від ліцеїв через школи I і II ступенів, уряд Санації спрямував ці демографічні потоки у русло професійної освіти. У 1930-х роках відбувся стрімкий розвиток ремісничих, торговельних, промислових та сільськогосподарських шкіл нижчого і середнього типу [18]. Цей крок мав прагматичну мету: ринок праці потребував кваліфікованих робітників, слюсарів, агрономів нижчої ланки, а не безробітних гуманітаріїв з університетськими дипломами. Професійні школи дозволяли молоді швидко здобути фах і стати економічно незалежними, водночас залишаючись поза сферою високої політики [16].

Динаміка розвитку шкільництва в 1930-х роках характеризувалася не лише структурними змінами, а й посиленням тотального контролю держави над змістом навчального процесу. Напередодні ухвалення Квітневої Конституції 1935 року [4], яка закріпила авторитарну владу Президента, школа перетворилася на полігон мілітарно-патріотичного виховання.

Нові програми з історії та географії, затверджені директивами Міністерства [3], були просякнуті культом легіонів Пілсудського та ідеями великодержавного будівництва. У всіх середніх школах та вчительських семінаріях [1] було запроваджено обов'язкові уроки військової підготовки (Przysposobienie Wojskowe). Учителі, які раніше користувалися відносною автономією, опинилися під суворим наглядом інспекторів. Будь-який прояв політичної неблагонадійності, участь в опозиційних рухах чи навіть недостатній ентузіазм під час державних свят каралися негайним звільненням.

До кінця 1930-х років освітня система Другої Речі Посполитої продемонструвала значні, хоча й суперечливі результати. Головне завдання – подолання масової неписьменності, було значною мірою виконано. За оцінками польських демографів, станом на 1939 рік загальний рівень неписьменності по країні знизився до 15-18% [19]. Величезний масив селянства, який ще двадцять років тому не вмів поставити підпис, тепер міг читати газети, розумів базові принципи агрономії та міг усвідомлено брати участь в економічному житті.

Було створено єдину, централізовану та адміністративно струнку мережу закладів від елементарної школи до університету, що функціонувала в єдиному правовому полі. Завдяки законам початку 1920-х років [6; 7] країна вкрилася мережею мурованих шкільних будівель, які в багатьох селах стали єдиними осередками модерної культури. Уряд спромігся підготувати десятки тисяч нових вчителів [1], які склали основу нової провінційної інтелігенції.

### **3.2. Вплив польської освітньої політики на розвиток українського шкільництва у міжвоєнний період**

На початковому етапі, перебуваючи під суворим контролем Ліги Націй та підписавши Малий Версальський трактат про захист прав меншин, уряд був змушений задекларувати демократичний підхід до організації національного шкільництва. Декрет про обов'язок шкільний від 7 лютого 1919 року формально гарантував усім дітям, незалежно від етнічного походження, право на здобуття безкоштовної базової освіти [2]. Вищий правовий синтез цих обіцянок знайшов відображення у Березневій

Конституції 17 березня 1921 року, де стаття 119 імперативно гарантувала національним меншинам право навчати дітей рідною мовою в публічних школах та засновувати власні приватні освітні заклади [8].

Однак реальне повсякдення міжвоєнної школи швидко розвіяло ці декларації. Офіційні розпорядження та циркуляри Міністерства релігійних визнань і публічної освіти (MWRiOP), що друкувалися на сторінках Dziennik Urzędowy MWRiOP, демонстрували чітку тенденцію до централізації та ліквідації автономних інституцій меншин [3]. Одним із перших кроків уряду стала ліквідація колишньої Галицької крайової шкільної ради та підпорядкування всіх освітніх округів безпосередньо Варшаві.

Починаючи з 1922 року, місцева польська адміністрація на місцях розпочала приховану війну проти українського шкільництва. Використовуючи фінансову скруту громад та колізії Законів від 17 лютого 1922 року, які перекладали господарське утримання будівель на гміни [6; 7], чиновники масово закривали українські школи під приводом «санітарної або пожежної непридатності» приміщень [10, С. 140]. Одночасно розпочалися кадрові чистки серед українського вчительства: педагогів змушували скласти присягу на вірність польській державі, а тих, хто виявляв найменшу політичну нелояльність, негайно позбавляли права викладати.

Остаточний і відкритий перехід до політики примусової мовної асиміляції було юридично оформлено ухваленням Закону від 31 липня 1924 року «Про деякі постанови щодо організації шкільництва» (Lex Grabski) [9]. Міністр Станіслав Грабський, який представляв крайній правий націонал-демократичний табір, розробив цей закон з єдиною стратегічною метою – ліквідувати одномовне українське шкільництво, замінивши його гібридною

моделлю, яка б забезпечила швидку полонізацію українських дітей [13, с. 14].

Закон ліквідував право українських громад на автоматичне отримання національної школи, навіть якщо українці становили абсолютну більшість населення гміни [9]. Для збереження або відкриття української школи батьки щонайменше 40 дітей гміни мали подати письмову персональну заяву до кураторіуму. Збір підписів проходив під жорстким контролем поліції та супроводжувався залякуваннями й арештами активістів [9]. Якщо в тій самій гміні знаходили заяви батьків хоча б 20 дітей (часто сімей польських осадників, поліціантів чи урядовців), які вимагали польської мови, школа автоматично перетворювалася на утравістичну [9]. В утравістичних закладах викладання історії, географії та цивільного виховання примусово переводилося на польську мову. Українська залишалася мовою релігії та власне лінгвістичного курсу, що руйнувало національний зміст освіти [9].

Реалізація закону Грабського призвела до тотального розгрому української освіти. Якщо у 1922/1923 навчальному році в Галичині діяло 2426 суто українських початкових шкіл, то до 1930 року їхня кількість скоротилася до 745. На Волині ситуація виявилася ще трагічнішою: з кількох сотень українських шкіл до початку 1930-х років влада залишила лише 8 (вісім) одномовних українських закладів, перетворивши решту на утравістичні або суто польські.

Паралельно уряд наніс нищівного удару по кадровому потенціалу українського шкільництва. Спираючись на норми Декрету про підготовку вчителів [1], який визначав педагогів як державних службовців, Міністерство розпочало масову практику депортації українських вчителів. Професійних, патріотично налаштованих українських педагогів примусово

переводили на роботу в суто польські воєводства (Познанське, Поморське), а на їхнє місце в українські села Волині та Галичини масово скеровували польських вчителів, які часто виявляли відкрити зневагу до місцевих культурних традицій.

Нова хвиля наступу на права української освіти розпочалася після встановлення авторитарного санаційного режиму та ухвалення комплексної реформи міністра Януша Єнджеєвича у 1932–1933 роках [18]. Ця реформа, покликана реалізувати доктрину «державного виховання» (*wychowanie państwowe*), додала до мовної асиміляції Грабського механізм жорсткої соціально-класової сегрегації українців.

Запроваджений реформою поділ початкових шкіл на три ступені став справжнім структурним гетто для українського селянства. Оскільки абсолютна більшість українців проживала у сільській місцевості, у їхніх селах відкривалися виключно школи I ступеня. Сільська дитина, яка відвідувала таку школу протягом 7 років, де-факто засвоювала лише спрощену програму 4 класів. Відповідно до закону Єнджеєвича, випускники шкіл I ступеня були юридично позбавлені права вступати до середніх шкіл (гімназій та ліцеїв).

Таким чином, польська держава штучно заблокувала для української молоді будь-які шляхи соціального поступу, консервуючи її у статусі низькокваліфікованої аграрної робочої сили. Кількість українських державних гімназій була зведена до мінімуму (станом на 1930-ті роки їх залишалося трохи більше десятка на всю країну), а доступ до вищої освіти для українців був фактично закритий через запровадження таємного відсоткового цензу (*numerus clausus*) у Львівському університеті.

Зміст освіти в епоху Санації набув відверто великодержавного та шовіністичного характеру [11, С. 190]. Нові навчальні програми,

затверджені циркулярами MWRiOP [3], вимагали від українських дітей вивчення історії, де український національно-визвольний рух, козащина та постаті на зразок Богдана Хмельницького чи Івана Мазепи зображувалися виключно як «криваві бунти» та «зрада» законної польської влади [13, с. 26]. У школах панував культ особистості Юзефа Пілсудського, а уроки військової підготовки (*Przysposobienie Wojskowe*) використовувалися для мілітаризації свідомості та придушення національного самоусвідомлення українських підлітків [18, с. 170]. Остаточним правовим акордом цього тиску стало ухвалення Квітневої Конституції 1935 року, яка ліквідувала залишки колишніх демократичних свобод, остаточно перетворивши школу на воєнізований інструмент авторитарного державного апарату [4].

Агресивна асиміляційна політика польського уряду не змогла знищити українську ідентичність, а навпаки – викликала потужний, безпрецедентний за масштабами рух громадського опору та самоорганізації [12, с. 480]. Зрозумівши, що держава є ворогом національної освіти, українське суспільство розгорнуло розгалужену паралельну систему приватного шкільництва.

Головним координатором цього процесу стало Українське педагогічне товариство «Рідна школа». Завдяки фінансовій підтримці українського кооперативного руху, пожертвам греко-католицького духовенства (насамперед митрополита Андрея Шептицького) та самовідданості вчителів, «Рідна школа» спромоглася створити унікальну інфраструктуру.

Окрім легальної діяльності «Рідної школи», в регіонах Галичини та Волині відродився досвід часів Російської імперії – система таємного підпільного навчання (*tajne komplety*) [12, с. 76]. Українські студенти та звільнені з публічних шкіл вчителі збирали дітей на приватних квартирах

або по хатах у вечірній час, безкоштовно навчаючи їх української грамоти, справжньої історії та географії України, які були заборонені офіційними програмами 1932 року.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

### **Джерела**

1. Dekret o kształceniu nauczycieli szkół powszechnych. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19190140185/O/D19190185.pdf>
2. Dekret o obowiązku szkolnym 7 lutego 1919 r. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19190140147/O/D19190147.pdf>

3. Dziennik Urzędowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Rzeczypospolitej Polskiej (1918–1939). URL: [https://mbc.cyfrowemazowsze.pl/dlibra/publication/18354/edition/16694/content?format\\_id=2](https://mbc.cyfrowemazowsze.pl/dlibra/publication/18354/edition/16694/content?format_id=2)
4. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 23 kwietnia 1935 r. (Ustawa Konstytucyjna). URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19350300227/O/D19350227.pdf>
5. Program naukowy szkoły średniej, Warszawa 1919. S. 153. URL: <https://pbc.biaman.pl/dlibra/publication/17948/edition/21532/content>
6. Ustawa z dnia 17 lutego 1922 r. o budowie publicznych szkół powszechnych. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19220180144/O/D19220144.pdf>
7. Ustawa z dnia 17 lutego 1922 r. o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19220180143/O/D19220143.pdf>
8. Ustawa z dnia 17 marca 1921 r. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19210440267/O/D19210267.pdf>
9. Ustawa z dnia 31 lipca 1924 r. zawierająca niektóre postanowienia o organizacji szkolnictwa. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19240790766/O/D19240766.pdf>

### **Література**

10. Галай М. Освітня політика Другої Речі Посполитої в сфері початкової освіти у 1932-1939 рр. (за матеріалами Тернопільського воєводства). URL:

<https://gj.nmu.org.ua/pdf/2012/2-3/Galaj.pdf>

11. Дильогова А. Історія Польщі: 1795-1990 / Переклад з польської М. Кірсенка. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2007. 239 с. URL: <https://file.lib.in.ua/pdf/dylonhova-hanna-istoriia-polschi-17951990.pdf>

12. Зашкільняк Л., Крикун М. Історія Польщі: від найдавніших часів до наших днів. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2002. 752 с.

13. Кучерепа М. Національна політика Другої Речі Посполитої щодо українців (1919–1939 рр.). Україна-Польща: важкі питання: матеріали II міжнар. семінару істориків «Українсько-польські відносини в 1918-1947 роках» (м. Варшава, 22-24 травня 1997 р.). Варшава: Світовий союз воїнів Армії Крайової, Об'єднання українців у Польщі, 1998. С. 11-28. URL: [https://resource.history.org.ua/cgi-](https://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?C21COM=2&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&Image_file_name=book/0013269.pdf&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=0)

[bin/eiu/history.exe?C21COM=2&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&Image\\_file\\_name=book/0013269.pdf&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=0](https://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?C21COM=2&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&Image_file_name=book/0013269.pdf&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=0)

14. Надтока Г. М., Горпинченко І. В., Тарнавський І. С. «Польське питання» і Римо-Католицька Церква на українських землях у складі Російської імперії (1864–1914). Сторінки історії. 2021. Вип. 53.

15. Adamkiewicz S. Jaka edukacja w Niepodległej? Sulejówek. 2019. S. 42. URL: <https://muzeumpilsudski.pl/wp-content/uploads/2020/02/MJP20200128-Jaka-edukacja.pdf>

16. Kotlarz P. Organizacja oświaty w II Rzeczypospolitej w latach dwudziestych. 2021. URL: <https://miesiecznik-wobec.pl/organizacja-oswiaty-w-ii-rzeczypospolitej-w-latach-dwudziestych-piotr-kotlarz/>

17. Mauersberg S. Sejm Nauczycielski (14-17 kwietnia 1919 r.). Rozprawy z Dziejów Oświaty 23. 1980. S. 139–156. URL: [https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Rozprawy\\_z\\_Dziejow\\_Oswiaty/Rozprawy\\_z\\_Dziejow\\_Oswiaty-r1980-t23/Rozprawy\\_z\\_Dziejow\\_Oswiaty-r1980-t23-s139-156/Rozprawy\\_z\\_Dziejow\\_Oswiaty-r1980-t23-s139-156.pdf](https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Rozprawy_z_Dziejow_Oswiaty/Rozprawy_z_Dziejow_Oswiaty-r1980-t23/Rozprawy_z_Dziejow_Oswiaty-r1980-t23-s139-156/Rozprawy_z_Dziejow_Oswiaty-r1980-t23-s139-156.pdf)

18. Sadowska J. Jędrzejewiczowska reforma oświaty w latach 1932 – 1933. Uniwersytet w Białymstoku, Instytut Historii. URL: <https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/3123/1/doktorat.pdf>
19. Stańczyk P. Wykształcenie ludności II Rzeczypospolitej w świetle badań GUS. „Społeczeństwo i ekonomia”, 1(5), 2016. S. 17–26. URL: <https://dbc.wroc.pl/dlibra/publication/38404/edition/34894/content>