

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ УКРАЇНОЗНАВСТВА ім. І. КРИП'ЯКЕВИЧА

**ОСВІТА НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН
В УКРАЇНІ:
ІСТОРИЧНІ ТРАДИЦІЇ,
ПРАВОВІ ЗАСАДИ,
СУЧАСНІ ВИКЛИКИ
(XX – початок XXI століть)**

Книга 2

Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (XX – початок XXI століть): монографія / [відп. ред. Ігор Соляр; упоряд. Наталія Колб]; Національна академія наук України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. – Львів, 2019. – Кн. 2. – 400 с.

Проаналізовано особливості забезпечення освітніх проблем національних меншин в Австро-Угорській монархії, Російській імперії, Другій Речі Посполитій. Досліджено освітню політику в Україні радянського періоду. Продемонстровано моделі реалізації права національних меншин на освіту в незалежній Україні.

Для істориків, педагогів, усіх, хто цікавиться новітньою історією України.

Education of national minorities in Ukraine: historical traditions, legal principles, modern challenges (20th – early 21st century): a monograph / [chief editor: Ihor Soliar; edited by Nataliia Kolb]; National Academy of Sciences of Ukraine, Ivan Kryp'iakevych Institute of Ukrainian Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine. – Lviv, 2019. – Book 2. – 400 s.

The monograph analyses how educational services were provided to national minorities in the Austro-Hungarian Empire, the Russian Empire, the Second Polish Republic. The educational policy in Ukraine of the Soviet period is studied. Models of realization of the right of national minorities to education in independent Ukraine are demonstrated.

The monograph is targeted at historians, teachers and broader audience interested in the contemporary history of Ukraine.

Рецензенти:

доктор історичних наук, професор Степан Качараба
доктор історичних наук, академік Степан Павлюк
доктор історичних наук, професор Ігор Райківський

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту українознавства
ім. І. Крип'якевича НАН України (протокол № 11 від 17 грудня 2019 р.)

НДР виконано коштом бюджетної програми “Підтримка розвитку
пріоритетних напрямів наукових досліджень” (КПКВК 6541230)

РОЗДІЛ І. НАЦІОНАЛЬНІ МЕНШИНИ В УКРАЇНІ В ЕПОХУ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ ТА НОВОГО ЧАСУ: ПОШИРЕННЯ ОСВІТНІХ ЗНАНЬ, ОСВІТНЬО-ВИХОВНА ПРАКТИКА, КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ

Володимир АЛЕКСАНДРОВИЧ

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА В СЕРЕДОВИЩІ ЛЬВІВСЬКИХ МАЛЯРІВ XVI–XVII СТОЛІТЬ

Середовище львівських малярів упродовж пізнього Середньовіччя та за умов Нової доби функціонувало у структурі міського цехового ремесла, що визначало всі сфери внутрішнього життя професійної спільноти¹. Його регламентували норми невідомого статуту об'єднаного цеху золотарів конвісарів і малярів². Від утворення наприкінці XVI ст. самостійного цеху малярів-католиків³, який, за своєрідних умов історично складеного багатонаціонального міста з активними на малярському поприщі українською⁴ та

¹ Їх єдиний короткий побіжний огляд в українській літературі див.: Жолтовський П. М. Корпоративне та професійне життя художників. *Жолтовський П. М. Художнє життя на Україні в XIV–XVIII ст.* Київ, 1983. С. 53–66.

² Вперше на львівському ґрунті належність малярів до цехової структури принагідно та цілком побіжно відзначена під 1538 р. у матеріалах судового процесу між українськими майстрами Андрієм і Васьком за поширення першим чуток, які мали шкодити другому з них в очах цехової спільноти: Aleksandrowycz W. S. Augustyn Penseł – lwowski malarz pochodzenia polskiego z XVI wieku. *Przegląd Wschodni.* Warszawa, 1992/1993. Т. 2, zes. 1(5). S. 22.

³ Про нього див.: Александрович В. Малярське середовище Львова наприкінці XVI століття й утворення цеху малярів-католиків. *Львіа: місто – суспільство – культура.* Львів, 2007. Т. 6: Львів і Краків: діалог міст в історичній ретроспективі / під ред. О. Аркуші, М. Мудрого. С. 78–121 (Вісник Львівського університету. Серія історична. Спец. випуск).

⁴ Огляд особового складу львівських українських малярів XVI–XVII ст. див.: Александрович В. Львівське середовище українських малярів у XVI столітті. *Країни Центральної та Східної Європи у XV–XVIII століттях: питання соціально-економічної та політичної історії. До 100-річчя від дня народження Професора Дмитра Похилевича.* Львів, 1998. С. 152–161; Александрович В. Львівські малярі кінця XVI століття. Львів, 1998 (Студії з історії українського мистецтва. Т. 2); Александрович В. Західноукраїнські малярі XVI століття. Шляхи розвитку професійного середовища. Львів, 2000. С. 84–150 (Студії з історії українського мистецтва. Т. 3); Александрович В. Покоління творців львівської школи українського малярства XVII століття. *Соціум. Альманах соціальної історії.* Київ, 2008. Вип. 8. С. 163–183; Александрович В. Львівське середовище українських малярів першої половини – середини XVII століття. *Соціум. Альманах соціальної історії.* Київ, 2015. Вип. 10–11. С. 34–60; Александрович В. Львівський осередок українських малярів другої половини XVII століття. *З історії західноукраїнських земель.* Львів, 2015. Вип. 10–11. С. 37–70; Александрович В. Львівські малярі в передміських церковних братствах XVI–XVII століть. *Львівська Ставропігія: історія, персоналії, взаємини / наук. ред. В. С. Александрович, І. В. Орлевич.* Львів, 2017. С. 80–109. Про майстрів малярства європейської орієнтації, що функціонували паралельно, найдетальніші відомості див.: Александрович В. Західноукраїнські малярі... С. 196–236; Александрович В. Львівське середовище майстрів малярства західноєвропейського культурно-історичного родоvodu в XVII столітті. *З історії західноукраїнських земель.*

вірменською⁵ громадами, вже в найближчі роки вийшов поза первісно накинуті йому обмеження суто «католицького» утворення⁶ – власним статутом. Рада міста затвердила його 18 січня 1597 р.⁷ Для кращого розуміння окремих моментів повсякденної практики львівського середовища важливі також положення щодо малярів молодшого статусу перемишльського об'єднаного цеху золотарів, конвісарів і малярів 1625 р., де нерідко детальніше та ширше викладено й описано вимоги, знані за львівським привілеєм⁸, як і відповідні норми інших чинних у місті професійних спільнот⁹. Самі ж львівський та перемишльський статути – одинокі приклади таких документів для українських земель, адже з розбудованої мережі осередків українського культурного життя відповідного періоду подібних джерел більше не збереглося.

Львів, 2016–2017. Вип. 12–13 / наук. ред. і упоряд. І. Орлевич. С. 25–69. Необхідно, однак, зазначити, що при невеликій кількості принагідних побіжних згадок про окремих митців разом із незмінною послідовною полонізацією запису імен і прізвищ українців у майже винятково польськомовних джерелах (коротко про це явище див., зокрема: Там само. С. 65) культурно-історичну орієнтацію певної частини майстрів, відомих за здебільшого маловимовними поодинокими джерельними згадками, не завжди вдається встановити переконливо. Професійне середовище майстрів XVIII ст. досі не вивчене, нечисленні відомості про окремих його представників див.: Жолтовський П. М. Словник художників, що працювали на Україні в XIV–XVIII ст. *Александрович В. Художнє життя...* С. 109–178. Пор. також: Dworzak A. *Lwowskie środowisko artystyczne w XVIII wieku w świetle ksiąg metrykalnych i sądowych. Materiały do dziejów kultury i sztuki XVII i XVIII wieku.* Kraków, 2018. Т. 8 (викладено матеріали тільки середини – другої половини століття із послідовним акцентом на відомостях костельних метричних книг, достатньо вибірково, з численними інтерпретаціями, котрі викликають немало запитань, нерідко помилковими). Авторка цілеспрямовано докладається до пропаганди популярного в новітній польській літературі сприйняття місцевої традиції як позбавленої індивідуального історично складеного своєрідного забарвлення й цілковито безликої «sztuki lwowskiej» із завідомо, нібито, винятково польським обличчям.

⁵ Про львівське середовище вірменських малярів та його еволюцію упродовж другої половини XVI–XVIII ст. див.: Александрович В. Епілог львівського середовища малярів вірменського походження: майстри середини XVII – першої третини XVIII ст. *Україна в минулому.* Київ; Львів, 1996. Вип. 8. С. 136–150; Александрович В. Малярі вірменського походження у Львові перед серединою XVII ст. *Marra Mundi. Збірник наукових праць на пошану Ярослава Даукевича з нагоди його 70-річчя.* Львів; Київ; Нью Йорк, 1996. С. 537–554; Александрович В. Західноукраїнські малярі... С. 220–236; Александрович В. Львівське середовище... С. 69–72.

⁶ Александрович В. Малярське середовище... С. 107–108.

⁷ Публікації див.: Rastawiecki E. *Słownik malarzów polskich.* Warszawa, 1850. Т. 2. S. 302–304 (фрагменти); Mańkowski T. *Lwowski cech malarzy w XVI i XVII wieku.* Lwów, 1936. S. 99–103; Економічні привілеї міста Львова XV–XVIII ст.: привілеї та статути ремісничих цехів і купецьких корпорацій / упоряд. М. Капраль. Львів, 2007. С. 562–567; *Statuta pictorum: Kommentierte Edition der maler(zuhft)ordnungen im deutschsprachigen Raum des Alten Reiches.* Petersberg, 2018. Bd. 3: Krakau bis Nürnberg. S. 236–243. Пор. також: Piotrowski J. *Przywileje z XVI w. dla bractwa i cechu malarzy katolickich we Lwowie.* *Lamus.* Lwów, 1910. Т. 2, zesz. 2. S. 266–268 (переклад тільки латиномовної частини документа, без викладу самих норм цехового співжиття).

⁸ Публікації див.: Aleksandrowycz W. *Statut cechu złotników, malarzy i konwisarzy przemyskich, potwierdzony 6 października 1625 roku.* *Rocznik historyczno-archiwalny.* Przemyśl, 1997. Т. 12. S. 8–16; *Statuta pictorum.* Bd. 4: Oettingen bis Schohngau. S. 461–469.

⁹ Вперше на львівському ґрунті комплекс норм щодо учнівства зафіксований у німецькомовному статуті цеху ткачів від 10 вересня 1459 р., див.: Економічні привілеї... С. 327–328 (німецькомовний оригінал), 330 (переклад). Аналіз відповідних норм львівських цехових статутів див.: Капраль М. Привілеї та статути ремісничих цехів та купецьких корпорацій Львова XV–XVIII ст. *Економічні привілеї...* С. XXII–XXIX.

Згідно з цеховим статутом, який викладав традиційно чинну норму професійного середовища (втім, зафіксовану, правду кажучи, для малярів достатньо пізно¹⁰), кандидат на учня спершу мав записатися до цеху. Його входження до професійної спільноти супроводжувала процедура, відповідно до якої претендент «naprzód wŹprobowawszy sześć niedziel u które[go]kolwiek się mu mistrza będzie podobało, ma prosić, aby go zapisano w bractwo według obyczaiu, sktorych żadne[go] nie mają zapisować asz by pierwei list od urodzenia ucciwego do skrynki oddał»¹¹. Викладені вимоги передбачали «вільний» вибір учителя й водночас спрямовували до запобігання можливій конкуренції між майстрами за потенційних учнів. Із цього приводу до перемишльського статуту навіть внесено окремих пункт, згідно з яким: «Chłopca ani towarzysza żaden brat od brata nie ma przyjmować, asz się pierwiey dowie o słusznej odprawie jego sub roena puł kamienia wosku»¹². Очевидно, такі приклади були досить поширеним явищем, оскільки їх засвідчує уже зазначений найстарший статут – статут львівських ткачів 1459 р.¹³. Принаймні щодо челядників вони фіксуються у джерелах неодноразово. Зокрема, очевидно, саме така ситуація скопу викладена у свідченні Івана копійника, який домовлявся з малярським челядником Іваном Єреміяшевичем про його перехід до чинного на той час у Львові маляра Матвія Домарацького, але, не дотримавши домовленості, той виїхав зі Львова (1671)¹⁴. У 1696 р. маляр із м. Самбір Львівської обл. Іван Крупецький заскаржив перед місцевим урядом колегу Павла Щигельського за побиття «udaiać iakby mu chłopca odmawiał»¹⁵. Щодо учнів таких даних немає¹⁶.

Важливим і неодмінним моментом процедури запису було подання листа про походження від законного шлюбу: «żadne[go] nie mają zapisować, asz by pierwei list od urodzenia ucciwego do skrynki oddał, które[go] się mu nie bendzie powinno oddać,

¹⁰ Проте аналогічна норма, безперечно, відображає віддавна усталену традицію, у чому, зокрема, перекоує зіставлення з відповідними приписами вказаного статуту ткачів 1459 р.: Економічні привілеї... С. 327, 330.

¹¹ Statuta pictorum... Bd. 3. S. 239. Поп.: Rastawiecki E. Słownik malarzów polskich. S. 304; Mańkowski T. Lwowski cech... S. 101–102; Економічні привілеї... С. 564.

¹² Statuta pictorum... Bd. 3. S. 467; Поп.: Aleksandrowycz W. Statut cechu złotników... S. 14.

¹³ Економічні привілеї... С. 328, 330.

¹⁴ Александрович В. Матвій Домарацький, маляр львівський і комарненський. *Пам'ятки України: історія та культура* (Київ). 2005. Ч. 1. С. 44.

¹⁵ Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДІАЛ України). Ф. 43 (Магістрат міста Самбора). Оп. 1. Спр. 188. С. 1145.

¹⁶ Можна вказати тільки зовсім пізній приклад зі «суміжного» середовища скульпторів, коли 6 лютого 1769 р. Іван Щуровський взяв на науку впродовж шести років Івана Скульського й той 1774 р. покинув майстра та перейшов до маляра Марціна Строїнського, можливо свого дядька, причиною чого мало бути небажання продовжувати вчитися скульптурі (хоча надалі він працював як скульптор): ЦДІАЛ України. Ф. 52 (Магістрат міста Львова). Оп. 1. Спр. 333. Арк. 1–2. До літератури впроваджено: Jaworski F. O szarym Lwowie. Lwów; Warszawa, 1917. S. 62. Поп.: Вуйцик В. Скульптор Іван Щуровський. *Записки Наукового товариства імені Шевченка* (далі – ЗНТШ). Львів, 1998. Т. 236: Праці секції мистецтвознавства. С. 311 (з опущенням окремих істотних деталей, зокрема, – імені маляра Строїнського); Dworzak A. Lwowskie środowisko... S. 119 (наведена зазначена денна дата процесу, обох попередніх публікацій авторка не знала). За припущенням Агати Двожак, челядник міг бути племінником Марціна Строїнського, сином його сестри Анни: Ibid.

asz przy wężwolonym liście od węczenia»¹⁷. Лист мав перебувати на збереженні в цеховій скриньці весь час навчання як своєрідна гарантія дотримання з боку учня прийнятих зобов'язань щодо цеху та його майстрів.

Реальне відображення цієї норми – поодинокі зафіксовані у джерелах урядові свідчення про походження. Вони також збереглися починаючи від кінця XVI ст. і перший приклад пропонує документ 1596 р. Васька, сина покійного вже тоді сукновала Юська й Оришки, який на той час навчався у Кракові¹⁸. З наступного року відоме свідчення про походження Симона, сина покійного поворозника Войцеха і Маргарити, який тоді перебував у Перемишлі¹⁹, та Федора, сина священника Івана Новосельського²⁰. 1607 р. датоване свідчення про походження осілого в м. Язлівець (тепер – Бучацького р-ну Тернопільської обл.) Яцька Сеньковича, сина маляра Семена з м. Щирець (тепер Пустомитівського р-ну Львівської обл.), брата знаного львівського маляра Федора Сеньковича²¹. Аналогічний документ щирецького міського уряду в заповіті відзначив і сам Ф. Сенькович²². Зберігся його оригінал (Archiwum Główne Akt Dawnych w Warszawie)²³, що є унікальним випадком як для львівського, так і загалом українського середовища. 1613 р. датується свідчення про походження Шимона Голомбака – челядника й, очевидно, учня Єжи Чвохеровича²⁴. У 1645 р. міський уряд підтвердив походження Станіслава Лопуского, сина Альберта й Катажини Цісувни, який тоді перебував у місті Плоцк (тепер – територія Польщі)²⁵.

¹⁷ Statuta pictorum... Bd. 3. S. 239. Поп.: Rastawiecki E. Sownik... S. 304; Mańkowski T. Lwowski cech... S. 102; Економічні привілеї... С. 564.

¹⁸ Александрович В. Малярі у мистецьких взаємозв'язках Львова і Кракова XV–XVI ст. *Lwów. Miasto – społeczeństwo – kultura*. Kraków, 1998. Т. 2: Studia z dziejów Lwowa / pod red. H. K. Żalińskiego і K. Karolczaka. S. 329–330 (текст документа: Там само. С. 330).

¹⁹ Łoziński W. [Komunikat] o malarzach lwowskich. *Sprawozdania Komisji do Badania Historii Sztuki w Polsce* (далі – SKHS). Kraków, 1891. Т. 4. S. LIX.

²⁰ Александрович В. Покоління творців львівської школи... С. 170.

²¹ Вуйцик В. С. Федір Сенькович в контексті стилевої еволюції живопису східнослов'янських народів на переломі XVI–XVII ст. *Прогресивна суспільно-політична думка у боротьбі проти феодальної реакції та католицько-уніатської експансії на Україні. Тези республіканської науково-теоретичної конференції 20–22 квітня 1988 р.* Львів, 1988. С. 143. Текст документа опубліковано: Александрович В. Федір Сенькович. Життєвий і творчий шлях львівського маляра першої третини XVII ст. *Львів: місто – суспільство – культура*: зб. наук. праць / за ред. М. Мудрого. Львів, 1999. Т. 3. С. 114. (Вісник Львівського університету. Серія історична. Спец. випуск).

²² Łoziński W. [Komunikat] o lwowskich malarzach XVII wieku SKHS. Kraków, 1896. Т. 5. Szp. XLVII. Публікацію тексту заповіту з відповідною згадкою див.: Александрович В. Федір Сенькович... С. 116. Публікація документу щирецького уряду: Там само. С. 113.

²³ Александрович В. Федір Сенькович... С. 57, 58 (фото документа), 113 (публікація тексту).

²⁴ Найдетальніше про нього див.: Александрович В. Львівське середовище майстрів... С. 29 (зі спростуванням помилкових тверджень давнішої літератури).

²⁵ Александрович В. Львівське середовище українських малярів... С. 53. Очевидно, ідентичний зі «шляхтичем зі Смоленська», який у 1655 р. просився на службу до Оружейної палати в Москві й помер там у 1669 р.: Успенский А. И. Царские иконописцы и живописцы XVII в. Словарь. *Записки Московского археологического института*. Москва, 1910. Т. 2. С. 160–162. Необізнаність із самим джерельним свідченням, побіжно впровадженим до літератури як згадка з 1645 р. про челядника без будь-якої конкретики (Łoziński W. [Komunikat] o lwowskich malarzach... S. XLVIII), породила твердження про нього як нібито уродженця Смоленська: Łopucki Stanisław. *Słownik artystów polskich i obcych w Polsce działających (zmarłych przed 1966 r.) malarze, rzeźbiarze, graficy*. Wrocław etc., 1993. Т. 5: Le–M. S. 179.

Цехові вимоги передбачали також щодо учня, що «przy zapisowaniu iego, ma mu być wydana minuta z xziąg braczskich, iako się u na czo zapisał, aby ią sobie chował i często czytał»²⁶. Витяг про запис із цехових книг для учня зрозумілий, чому його за цеховими правилами належалося, як стверджено, часто читати – можна тільки гадати. Закінчення відповідної фрази «iako się u na czo zapisał» підказує здогад про наголошений тут момент дисциплінування стосовно обов'язків учня щодо як майстра, так і цеху та їх належного дотримання.

Сам перебіг навчання винятково лаконічно визначала норма: «Chłopięta malaskie mają się zapisować na wýslugę do cztyrech liat, piąty czeitowny, to iest po cztyrech liecich wýzwoliwszy się piąty rok ma porobić za puł wochlonu, abo mýta u tegosz mistrza, według iego ręki umiejętności, potym go tysz zachowali sie dobrze, spodarkiem mistrz ma na wędrowkę puścić»²⁷. Не деталізуючи перебігу процесу, як і не регламентуючи стосунків між вчителем та учнем, записана вимога передбачала чотирирічний термін навчання, визволення після його закінчення, рік наступного «цейтування» (вдосконалення)²⁸ у майстра за половину плати й подальшу «мандрівку», покликану закінчити період здобування професійної освіти²⁹.

Матеріали окремих судових процесів дають змогу уточнити певні аспекти учнівства. Найперше, учень водночас був слугою майстра (як і його родини) – запис на навчання у наведеному фрагменті цехового статуту так і потрактовано записом «на вислугу». На цю особливість статусу цілком виразно натякають інші окремі норми. Зокрема, хто, самовільно перервавши навчання, тратив би попередні роки, заново мав вступати «на вислугу» на новий повний термін³⁰. Під 1600 р. у викладі побутового конфлікту один раз вказаний Іван (в оригіналі – Ян), «слуга» знаного львівського маляра останньої третини XVI – початку XVII ст. Лавріна Пухали (Пухальського) (†1608)³¹. Хоч у самому джерелі причетність Івана до малярства ніяк не підтверджена, статус слуги, відповідно до звичаєвої практики, підказує у ньому власне учня (принаймні серед достатньо численних документів до біографії майстра немає ніяких натяків на наявність у його домі слуг). 1617 р. молодий маляр Микола Спаніель мав слугу Миколу³². Так само слугою маляра Георгія Подолецького в побутовій справі 1687 р. названий Михайло Семенович³³. Про «службу» в Міхал Богушевеча упродовж півтора року «хлопця» Катажини Добромірської,

²⁶ Statuta pictorum... Bd. 3. S. 239. Поп.: Rastawiecki E. Słownik malarzów polskich. S. 304; Mańkowski T. Lwowski cech... S. 102; Економічні привілеї... С. 564.

²⁷ Statuta pictorum... Bd. 3. S. 239. Поп.: Rastawiecki E. Słownik malarzów polskich. S. 304; Mańkowski T. Lwowski cech... S. 101; Економічні привілеї... С. 564.

²⁸ Від німецького – вдосконалення після закінчення навчання перед набуттям статусу повноправного члена професійної спільноти – ремісника, що працює самостійно.

²⁹ Перемишльський статут не пропонує відповідної норми щодо учнів. Проте на місцевому ґрунті збереглося унікальне свідчення українського учня Олександра Госцовського про його вчителя – знаного перемишльського маляра Себастьяна Влоховича, «jako dobrodzieja swego u magistra, od którego ćwiczenie w swoim rzemiośle z łaską Bożą wziął»: Александрович В. Середовище українських малярів Перемишля у XVII столітті. *Україна у Центрально-Східній Європі (з найдавніших часів до XVIII ст.)*. Київ, 2002. Вип. 2. С. 236.

³⁰ Statuta pictorum... Bd. 3. S. 239. Поп.: Rastawiecki E. Słownik malarzów polskich. S. 304; Mańkowski T. Lwowski cech... S. 102; Економічні привілеї... С. 564.

³¹ Александрович В. Лаврін Пухала... С. 45.

³² Александрович В. Львівське середовище українських малярів... С. 43.

³³ Александрович В. Львівський осередок. С. 65.

який, не добувши умовленого терміну, мав відійти «зі сваволі», 1702 р. свідчили цехмайстри малярів Стефан Ястжембовські та Петро Сулимович разом із малярами Олександром Ланьовським й Томашем Богушевичем³⁴.

Конфлікти між майстрами й учнями були звичним явищем. На них вказують як матеріали судових процесів із відповідного приводу між обома сторонами перед різними міськими урядами (див. далі), так і незмінна присутність приписів у цехових нормативних актах, покликаних регулювати зазначений аспект стосунків³⁵. Львівський статут із цього приводу зазначав: «... jednak trafiłoby by sie thysz zebŷ chłopczyk umowionych liat nie doczekawszy odszedł, tedy toties quoties* odeidzie, przeszedł czas mu zginie, a na nowe poczynać wysługę musi, przeto lepiej że postawi ludzi godnych wiary, sąsiadów, którzy nań zaręczą»³⁶. Судові процеси перед різними міськими урядами дають немало конкретних прикладів відповідного розвитку стосунків між майстрами й учнями, як і уточнень із поточної побутової практики до відображення наведеної статутної вимоги в реаліях повсякденного життя. Відповідна норма, записана в перемишльському цеховому привілеї, лаконічніша за висловом, проте водночас конкретніша: «Chłopiec, który od mistrza swego o zapisie swowolnie poszedł by prec a nie było by go do roku, takowemu wszystek czas wniwec się obraca»³⁷. При наведеному часовому уточненні виникає запитання, якою повинна була бути доля свавільника, самовільно відсутнього в майстра менше року? Проте цитований текст не дає відповіді.

Що зазначена ситуація не була винятково львівською, переконує приклад із м. Броди (тепер – Львівської обл.), де війтівський уряд 6 лютого 1676 р. розглядав угоду міщанина м. Гологори (тепер – село Золочівського р-ну Львівської обл.) Василя Колінчака з брідським малярем Григорієм про закінчення навчання сина Григорія, який відбув у майстра три чверті року й мав добути в нього ще п'ять чвертей³⁸. Віднайдені матеріали пропонують одинокий виклад умов навчання з численними деталями, зокрема щодо харчування, оскільки посторонній учень мешкав у майстра і перебував на його вікті, передбаченими статутами поручителями. Особливу увагу привертає єдина в доступних джерелах тричі повторена у викладі вимога щодо щирості навчання. «Warunkował sobie przy tychże ludzich... Wasil Kolinczak, aby syn jego będąc na nauce miał sobie pokzane szczyrze rzemiesło iako się Hrehory malarz submitował przez ugodę przeszłego postanowienia»³⁹. Далі «ludzi wzwyz mianowani przyznali, isz tak stanęli, ieżeliby syn Kolinczaków niemiął nauki szczerey albo albo strawy słuszney, tedy ma się opowiedzieć tym ludziom, którzy

³⁴ Александрович В. Епілог львівського середовища малярів... С. 146.

³⁵ Вперше на львівському ґрунті їх фіксує ще цитований статут ткацького цеху 1459 р.: Економічні привілеї... С. 328, 330.

* Скільки разів (лат.).

³⁶ Statuta pictorum... Bd. 3. S. 239. Пор.: Rastawiecki E. Słownik malarzów polskich. S. 304; Mańkowski T. Lwowski cech... S. 102; Економічні привілеї... С. 564.

³⁷ Statuta pictorum... Bd. 4. S. 467. Пор.: Aleksandrowycz W. Statut cechu złotników... S. 14.

³⁸ Александрович В. Малярі Золочева та Золочівщини у XVII столітті. *Шапкевичіана*: зб. наук. праць. Львів; Вінніпег, 2004. Вип. 5–6. С. 209–211 (текст самого документу: Там само. С. 209–210).

³⁹ Там само. С. 210. Йдеться про побіжно відзначену в тексті умову про навчання, свого часу укладену між малярем і батьком учня в Гологірському міському уряді, див.: Александрович В. Малярі Золочева... С. 210.

nan tey ugodzie byli, a iesliby Hrehory malarz ani rzemiesla nie ukazywał szczerze, ani słusznie onego strawował, ci p[anowie] przyiaciele maią to urzędowi oświadczyć, za którym oświadczeniem syn ma powrócić do оуса swego»⁴⁰. Тричі різними словами наголошена умова щирих науки та показу ремесла вказує на важливість цього моменту не тільки для батька, а й поручителів, серед яких був маляр Ян із с. Підкамінь (тепер – Бродівського р-ну Львівської обл.)⁴¹, тобто важливість загалом. Водночас випало би розуміти зовсім не даремний наголос на щирості вчителя, до необхідності якого, випадає здогадуватися, схиляли добре відомі обом сторонам конкретні обставини практики, хоча серед опрацьованих досі джерел іншого подібного випадку й не віднайдено.

Брідський приклад вказує на не зафіксоване у львівському, як і перемишльському, цехових статутах навчання упродовж двох років. До значнішого поширення такої практики відсилає знане свідчення львівського маляра Лаврін Пухали про навчання перед 1582 р. упродовж двох років «малярському мистецтву» Гриня Івановичі з м. Заблудів (тепер – територія Польщі)⁴². Очевидно, йшлося не про повний термін засвоєння професійної освіти, а про невідображене в цехових статутах приготування до спеціальності претендента, який уже пройшов певні загальні основи ремісничого фаху (не випадково львівський майстер називає свого учня «юнаком»).

Актові матеріали, кількість яких у Львові суттєво наростає щойно від 1530-х років, що, зокрема, виявилось через помітне збільшення відомостей про професійне середовище та окремих його представників⁴³, нотують учнів лише від 1550-х років. Перший такий приклад стосується єдиний раз саме при цьому засвідченого Васька, учня знаного львівського майстра середини століття Федька⁴⁴ (1553)⁴⁵. Починаючи від цієї нотатки фонд джерельних переказів про учнів поступово наростає. Проте з XVI ст. вдалося виявити лише нечисленні побіжні свідчення про учнів львівських майстрів. Вони на конкретних прикладах засигналізували саме явище, але за як малочисельності, так і маловимовності тогочасних документальних переказів до історії мистецького процесу, фактично, обмежилися лише цілком побіжними згадками про учнівство.

Зміни зазначилися щойно від останнього десятиліття століття на тлі якнайглибших перемін у всіх сферах тогочасного життя, одним із найпоказовіших виявів яких стало, зокрема, визрівання нової культурно-історичної ситуації в українській традиції та початок творення нової мистецької системи XVII–XVIII ст., найяскравіше вираженим і віддзеркаленим чималим комплексом автентичних пам'яток власне

⁴⁰ Александрович В. Малярі Золочева... С. 210.

⁴¹ Там само.

⁴² Публікацію відповідного свідчення майстра див.: Першодрукар Іван Федоров і початок книгодрукування на Україні (XVI – перша половина XVII ст.): зб. док. Київ, 1975. С. 48, 50 (переклад). Найдетальніше цей факт розглянуто: Александрович В. Лаврін Пухала... С. 41–44.

⁴³ Александрович В. Західноукраїнські малярі... С. 87–103, 201–203.

⁴⁴ Про нього див.: Александрович В. Західноукраїнські малярі... С. 95–98. Див. також: Александрович В. Найдавніший заповіт українського митця. Тестамент львівського маляра середини XVI століття Федора (1557). *Пам'ять століть* (Київ). 2004. № 5. С. 24–29.

⁴⁵ Bostel F. Z dziejów malarstwa lwowskiego. *SKHS*. T. 5. S. 160. Пор.: Александрович В. Західноукраїнські малярі... С. 96.

в малярстві⁴⁶. Відповідний аспект досвіду розпочинає поквитування «за службу», яке своєму учневі Яцькові Рогатинському 1585 р. виставив знаний львівський маляр останньої третини XVI – початку XVII ст. Семен Терлецький⁴⁷. Як випадає здогадуватися, йдеться про передбачений цеховими нормами «подарунок» після закінчення навчання перед виходом у мандрівку: «... potým go tysz zachowali sie dobrze spodarkiem mistrz ma na wędrowkę puścić»⁴⁸. За аналогічних обставин 1593 р. з учнем «Яном Щепановським» засвідчений Л. Пухала⁴⁹. Що йдеться власне про учнів доводить аналогічне поквитування маляра Івана Городецького з винагороди в сумі 48 зол. за 6 років перебування у нього при навчанні ремеслу, яке 1653 р. виставив, називаючи його «ratron sec metrem suum»*, малярський челядник Гаврило Ганачович (прізвище вказує на походження родини з с. Ганачівка Перемишлянського р-ну Львівської обл.)⁵⁰. Проте першим задокументованим учнем майстра Л. Пухали став уже названий Гринь Іванович із Заблудова. Саме цей факт і є найдавнішим хоч якось детальніше відображеним у джерелах конкретним прикладом навчання малярству у львівському середовищі.

Перед кінцем 1596 р. Войцех Даніловскі з м. Кросно (тепер – територія Польщі) вчився у маляра Жана Шенса (Яна Галлюса), а далі мав продовжити навчання до Великодня наступного року в Яна Шванковского⁵¹. Очевидно, між майстрами мусила існувати якась домовленість щодо його переходу, як того вимагали цехові правила (див. вище). 1605 р. закінчили навчання у вірменського маляра Павла Богуша, як свідчив його син маляр Симон Богушович, проте через смерть майстра не отримали належних документів малярі Станіслав Александровіч і Войцех Анджейовіч⁵². Яків Пашович, син Миколая Пашовича й Софії, 1614 р. отримав 14 зол. за навчання брата Стефана⁵³. У 1617 р. заявив про «зранення» малярський учень Ян Висоцкі⁵⁴. До Єжи Чвохеровіча пізніше 1618 р. умовили на навчання упродовж чотирьох років із подальшим роком «цейтування» не названого на ім'я племінника Томаша Кулі⁵⁵. У 1644 р. маляр Пйотр Корицкі свідчив, що вже давніше умовив про навчання упродовж чотирьох років і рік «цейтування» у маляра Войцеха Крауза

⁴⁶ З відповідного процесу досі краще вивчено лише два важливіші аспекти, див.: Александрович В. Малярське середовище... С. 78–121; Александрович В. Покоління творців... С. 163–183.

⁴⁷ Александрович В. Західноукраїнські малярі... С. 118.

⁴⁸ Statuta pictorum... Bd. 3. S. 239. Пор.: Rastawiecki E. Słownik malarzów polskich. S. 304; Mańkowski T. Lwowski cech... S. 101; Економічні привілеї... С. 566.

⁴⁹ Александрович В. Лаврін Пухала... С. 44, 157.

* Покровителя і вчителя свого (лат.).

⁵⁰ Александрович В. Львівське середовище українських малярів... С. 53–54; Александрович В. Львівський осередок. С. 42.

⁵¹ Відповідне свідчення опубліковано: Mańkowski T. Lwowski cech... S. 38, przyр. 21.

⁵² Łoziński W. [Komunikat] o lwowskich malarzach... S. LIX–LX. Детальніше про цю ситуацію див.: Александрович В. Архівні матеріали до російського епізоду в біографії львівського маляра вірменського походження Симона Богушовича. *Український археографічний щорічник*. Нова серія. Вип. 1 (Український археографічний збірник. Т. 4). Київ, 1992. С. 215–216; Александрович В. Симон Богушович. Історія і легенда в біографії львівського маляра першої половини XVII століття. *Вісник Львівського університету. Серія історична*. Львів, 1997. Вип. 32. С. 62.

⁵³ Александрович В. Покоління творців львівської школи... С. 178.

⁵⁴ Александрович В. Львівське середовище майстрів... С. 57.

⁵⁵ Там само. С. 29.

певного Альберта й наука мала закінчитися на Різдво⁵⁶. Проте, як твердив В. Крауз, учень «swawolnie odszed»⁵⁷. Про необхідність малярчикові Альберту ще рік «термінувати» у В. Крауза свідчив маляр С. Александрович⁵⁸. Сторони зуміли порозумітися і за судовою ухвалою, відповідно до цехових норм, учень зобов'язувався добути при майстрові належний термін під загрозою втрати «rzemiosła у wyzwolenia», а той, «kiedy dostuży, powinien mu będzie... list od wyzwolenia i dobrego zachowania» виставити. При цьому челядник названий А. Сенявським⁵⁹. Під 1645 р. зафіксований учень знаного львівського майстра першої половини – середини XVII ст. Миколи Мороховського Петраховича (після 23 березня 1666 р.) Григорій Бабячок із підльвівського села Голоско (тепер у межах міста), копійник, який покинув майстра, не дотримавши передбаченого терміну, й за вироком суду мав повернутися й добути його до кінця⁶⁰. Перед 1665 р., мабуть, у нього ж навчався Лука Лукашевич, син маляра Івана Лукашевича (Добротворського)⁶¹. У 1669 р. малярський учень Ян Яхімовіч заскаржив через «зранення» маляра Павла⁶². За свідченням 1684 р. покійний уже тоді маляр Павло Воцилович свого часу вчився у маловідомого майстра Павла Супруньчука й навіть одружився з його донькою⁶³. 1702 р. група львівських малярів свідчили про «службу» в М. Богушевча упродовж півтора року «хлопця» Катажини Добромірської (див. вище)⁶⁴.

Не всі львівські кадри формувалися на місці. Перед 1596 р. у Кракові навчався осілий згодом в Італії та Франції знаний львівський майстер кінця століття Ян Зярнко⁶⁵. Краківський маляр Станіслав Пробольовскі в 1603 р. звинуватив львівського маляра першої третини століття Є. Чвохеровіча, сина львівського мельника Миколая, що той не опанував професії. Обвинувачений заперечив закиди, покликаючись на офіційне свідоцтво краківського малярського цеху про закінчення навчання та розрахунок із майстром⁶⁶. Його племінник Ян у 1620 р. розпочав навчання у краківського маляра Тобіаша, очевидно, – Т. Терешковіча,

⁵⁶ Александрович В. Львівське середовище майстрів... С. 41.

⁵⁷ Там само.

⁵⁸ Там само. С. 32, 53.

⁵⁹ Там само. С. 41.

⁶⁰ Там само. С. 38; Александрович В. Микола Мороховський Петрахович (Вершина львівського малярства XVII століття). *Пам'ятки України: історія та культура*. 2015. № 1. С. 5.

⁶¹ Александрович В. Малярський осередок у Бродах. *Дзвін* (Львів). 1990. № 3. С. 117; Александрович В. Львівський осередок... С. 66.

⁶² Александрович В. Львівське середовище майстрів... С. 54.

⁶³ Александрович В. Львівський осередок... С. 48.

⁶⁴ Александрович В. Епілог львівського середовища малярів... С. 146; Александрович В. Львівське середовище... С. 62.

⁶⁵ Łoziński W. [Komunikat] o malarzach... S. XLVII. Детальніше про це див.: Александрович В. Малярі у мистецьких взаємозв'язках... С. 327–328. Пор.: Александрович В. Малярське середовище... С. 94.

⁶⁶ Александрович В. Малярське середовище... С. 117. Відповідний документ використав: Mańkowski T. Lwowski cech... S. 51, рзур. 53. Однак при цьому львівського маляра подано як обвинувачувача, а не обвинуваченого. В іншому зверненні до цього ж джерела автор ствердив, нібито він має фігурувати в документах від 1607 р., див.: Александрович В. Малярське середовище... С. 117. Пор.: Александрович В. Львівське середовище майстрів... С. 36.

одруженого зі сестрою львівського маляра С. Александровіча⁶⁷. Ганс Флігель зі Львова в 1630 р. вступив на науку до Міхаеля Петцельта в Торуні й визволений на Великдень 1636 р.⁶⁸ (у Львові не зафіксований).

Щодо самого визволення львівський статут зобов'язував: «Niemaiā t̄ysz rapowię mistrzowie wuzwalać uczniów za żadne pieniądze, ieno za naukę a wysługę pod winą, a który statecznie dotrwa, ma mu być nieodwłocznie daný list od w̄yzwolenia»⁶⁹. Раніший перемишльський статут долучав до цього вимогу: «Niewyzwalać chłopca bez wiadomości mistrza jego własnego»⁷⁰. Відповідну церемонію та звичаєві норми ні у львівському, ні в перемишльському прикладах детальніше не описано.

Окремі відомості щодо цього з різної нагоди відклалися у міських актових книгах. Як уже зазначено, 1653 р. малярський челядник Гаврило Ганачович поквитував маляра Івана Городецького з винагороди за шість років перебування у нього при навчанні ремеслу. У 1664 р. Іван Городецький видав засвідчену в бургграфському уряді атестацію для Яцька Каменобродського (прізвище вказує на походження родини з с. Каменобрид Яворівського р-ну Львівської обл.), який перебув у нього термін навчання і далі зобов'язувався відбути приписане цеховими правилами «цейтування»⁷¹. Оскільки це єдиний розшуканий досі на українських землях такий документ, його варто навести повністю: «Attestatio Jacka malarza. Przed urzędem y aktami nnieyszemi byrggrabskiemi lwowskimi stoiąc oblicznie uczniu Iwan Horodecki* malarz przedmieszczanin lwowski przedmieścia Krakowskiego** osiadły dobrze będąc zdrowy na ciele y na umyśle iawnie y dobrowolnie zeznał. Maiąc ja przy sobie w rzemieśle malarskim vczive[g]o Jacka kamionobrodskie[g]o uczączego sie rzemiosła malarskie[g]o, który tak się przy mnie rządził y sprawował, jako się pocziwemu y dobremu godziło. Więc aby wszędzie zostawał przy teyże reputatye z pocziwośćo dobrej swoiey vrządu pokornie prosze o attestatią. Vrząd tedy vidząc rzecz godna y słuszną na affectatią vccive[g]o Jana Horodeckiego malarza y attestatią z podpisem ręki swoiey daię»⁷². Польськомовний текст дає підстави здогадуватися про плановане відбування передбаченої мандрівки в одному з мистецьких осередків тогочасної Польщі. Урядове підтвердження обходиться винятково загальними фразами офіційного змісту, проте таке підтвердження відкривало шлях для прийняття мандрівника в будь-якому міському та професійному середовищі на території держави, а, очевидно, також і за кордоном. Хоча польськомовний документ чітко вказує на його призначення для використання у Польщі.

⁶⁷ Александрович В. Зі студій над писемними джерелами до історії українського мистецтва. Малярі у мистецьких взаємозв'язках західноукраїнських земель XVI–XVII століть. ЗНТШ. Львів, 1998. Т. 236. С. 530.

⁶⁸ Там само. С. 62.

⁶⁹ Statuta pictorum... Bd. 3. S. 239. Поп.: Rastawiecki E. Słownik malarzów polskich. S. 304; Mańkowski T. Lwowski cech... S. 102; Економічні привілеї... С. 564.

⁷⁰ Statuta pictorum... Bd. 4. S. 467. Поп.: Aleksandrowycz W. Statut cechu złotników... S. 14.

⁷¹ Там само.

* Прізвище дописано пізніше.

** Далі одне слово не прочитано.

⁷² ЦДІАЛ України. Ф. 52. Оп. 2. Спр. 556. С. 216. З огляду на вже давніше зауважену в записках польськомовних джерел полонізацію подання українських імен і прізвищ (див. вище), показовим сприймається перше іменування майстра Іваном, тоді як наприкінці урядового акта він уже фігурує як Ян.

Закінчувало період навчання й перехід до наступного ступеня у професійній сфері надання дозволу на виготовлення цехового шедевра, на підстав якого претендентові надавали статус самостійного майстра. «Naprzód wędrownū pacholek, który by się tu zamýślał postanowić, dla poszlakowania obýczaiów i zachowania iego, bendzie повинien u koregokolwiek z mistrzow porobić dwie lecie, a tutecznie znaioy i zachowały przed żadaniem o sztuki rok czali ieden; ti odprawiwszy ma staranie uczýnić iakoby pierwei mieiskie prawo przyjął, potým dopiero w bracztwie ma prosić, abý mu sztuki pozwoliono robić, które pozwolienie dawszy wstępnego cztyry taliery zarazem otrzymać, a bendzie sztuki повинien zrobić, u koregokolwiek ieno mistrza mu naznaczą»⁷³. Насамперед привертає увагу записана норма мандрівному челядникові працювати два роки в місцевого майстра, а для тутешнього – тільки рік, так само скерована на забезпечення цехових майстрів кадрами помічників. Кандидат повинен був просити дозволу робити «штуки» після прийняття міського права⁷⁴ й виконувати їх під наглядом у майстерні призначеного від цеху одного з цехових майстрів.

Детальніший у викладі щодо майстерства перемишльський статут вимагав: «Żadnemu towarzyszowi nie mają pozwalać robienia sztuk, aszby po wyzwoleniu swoim wędrował trzy lata, nie partoląc sobie, ale żeby u mistrzów cechowych za towarzysz robił pod winą trzech kamieni wosku. Item повинien tesz u iednego, a naiwięczei u dwoch mistrzów czechowych w Przemýsłu trzy lata robić za towarzysz sub paena także trzech kamieni wosku excepto uczniów przemyskich, ci nie powinni takowego czasu robić, telko pięć kwartałów; tosz ma być zachowane synom własnym mistrzów przemyskich, także u tym, którzyby się zaręczyli z czorką mistrzowską, albo z wdową z tegosz czechu»⁷⁵. Наведений пункт щодо челядників відображає зусилля цеху із забезпечення своїх інтересів, виявлені як через певне «дискримінування» – на тлі власних кадрів – прибулих із-поза меж міста, так і всіляке підтримування кандидатів місцевого походження, особливо вихідців із цехового середовища, втім і через звільнення їх від частини передбачених цеховими нормами за таких обставин зобов'язань. Статут чітко вимагав від претендента на майстра праці впродовж трьох років за челядника в одного з цехових малярів. На такий спосіб цехові майстри забезпечували себе помічниками⁷⁶. Хоча при цьому допускалося й перебування поза

⁷³ Statuta pictorum... Bd. 3. S. 238. Поп.: Rastawiecki E. Słownik malarzów polskich. S. 302; Mańkowski T. Lwowski cech... S. 100; Економічні привілеї... С. 563.

⁷⁴ Для львівського середовища явище досить рідкісне: документація міського архіву зафіксувала тільки декілька таких випадків: Станіслав Александровіч (1611), Войцех (1614), Єжи Зіхнеровіч (1626), Микола Спаніель (1632), Ян Дзіанік (1639), Войцех Тершовскі (1642), Христофор Захарія Захнович (1650), Михайло Богушевич (1700). Див.: Заяць О. Громадяни Львова: XIV–XVIII ст.: правовий статус, склад, походження. Київ; Львів, 2012. С. 306–307 (пор. також: Там само. С. 331, 334, 356, 359). З них Станіслав Александрович походив із м. Крумолів неподалік від Катовіц у Польщі й був не братом, як ствердив Орест Заяць (Там само. С. 331), а племінником Симона Александріна (зазначені їх родинні зв'язки засвідчено: ЦДІАЛ. Ф. 52. Оп. 2. Спр. 43. С. 194). Про нього див.: Александрович В. Львівське середовище майстрів... С. 31–33. Войцех, очевидно, ідентичний з В. Войнятовічем, готованим у джерелах упродовж 1612–1630 рр.: Там само. С. 37–38. «Француз» Ян Дзіанік – маловідомий син Жана (польськ.: Яна) Крезвалле (Дзіані) з м. Ренн у Бретані, про них і їх «розділення» див.: Там само. С. 67.

⁷⁵ Statuta pictorum... B.d. 4. S. 461. Поп.: Aleksandrowycz W. Statut cechu złotników... S. 19.

⁷⁶ У професійному середовищі ця проблема нерідко виявлялася досить гостро. Зокрема, знаний львівський маляр польського походження А. Пенсель, зайнятий відповідальним замовленням на образи до головного вітвара катедрального костелу у Львові (1566), взяв за челядника

містом, перемишльська майстерня, звісно, у перспективі спроможна була надавати для всіх очевидні переваги, визначені входженням до середовища та обізнаністю з кандидатом на місцевому ґрунті. Привертає увагу, що в не так уже й старшому львівському статуті перебування у статусі челядника перед переходом до виконання цехового шедевра обмежувалося двома роками.

Проведений огляд актуально доступних скупих джерельних переказів щодо професійної освіти в середовищі львівських малярів показав досить обмежений фонд даних про цей важливий аспект професійного досвіду на західноукраїнському ґрунті. Водночас опрацювання проблеми в ширшому історичному контексті засвідчує, що львівські джерельні перекази пропонують єдиний комплекс таких відомостей не тільки для історичного перемишльсько-львівського регіону, де поза Львовом вдалося розшукати винятково поодинокі такі відомості, хоча іноді, як, зокрема, розглянутий брідський приклад 1659 р., виняткові та надзвичайно промовисті, спроможні суттєво доповнити власне львівські джерела. Відносно детальніше відображена в опрацьованих матеріалах львівська картина виявляється єдиною як для усього українського Правобережжя, так і українських земель загалом, ще раз підтверджуючи відповідне модельне значення місцевого осередку для осмислення мистецького процесу на теренах українського Правобережжя⁷⁷.

Актуальні уявлення про функціонування професійної освіти в середовищі малярів засновані насамперед на викладі норм цехового статуту 1597 р. В окремих випадках як відображення реальної практики та дії цехових приписів у повсякденному житті важливі доповнення додають також достатньо численні для львівського середовища, хоча й незмінно лаконічні і завжди зосереджені на чомусь іншому перекази з актових книг міських урядів. Поза Львовом відповідний аспект традиції майже не засвідчений – поза поодинокими для історичного перемишльсько-львівського регіону унікальними винятками у свідченнях про навчання перемишльського маляра О. Госцовського та згоду між брідським малярем Григорієм і В. Колінчаком із Гологір про «доучування» його сина Григорія.

Із зібраного досі комплексу відомостей до відповідної теми постають як зафіксовані в цехових нормативних документах і поодинокі прикладах зі сторінок актових книг винятково насамперед зовнішні аспекти навчання, його організації, добору кадрів, їх трактування у професійному середовищі та стосунків поміж окремими його представниками й поза професійними об'єднаннями. Натомість, з огляду на доступність комплексу джерел, цілковито відсутні дані про перебіг навчання та визначені ним аспекти освіти й здобуття конкретних професійних навичок та засвоєння секретів і тонкощів фазової практики, крім унікальної вимоги

українця Леська: Bostel F. Z dziejów... S. 160. Пор.: Александрович В. Західноукраїнські малярі... С. 128–129; Aleksandrowycz W. Obrazy Augustyna Pensela dla głównego ołtarza katedry lwowskiej z roku 1567 czołowym odnotowanym dziełem lwowskiego malarstwa cechowego XVI wieku. *Przegląd Wschodni*. Warszawa, 2010. T. 11, zesz. 3(43). S. 448–451. Не менш цікавий випадок зафіксували міські акти Бродів, де 1669 р. місцевий маляр Федір «позичав» «хлопця» від сідляра Андрія: Александрович В. Малярський осередок... С. 116.

⁷⁷ До цього явища нещодавно привернуто увагу, зокрема, на матеріалах до історії раннього львівського портретного малярства: Александрович В. Львівське портретне малярство першої третини XVII століття. *Культура і мистецтво західноукраїнських земель 2011, 2012* / відп. ред. В. Александрович. Львів, 2019. С. 175.

до брідського маляра Григорія справедливо показати ремесло. Власне сам показ на львівському, як і загалом українському ґрунті, через скромні доступні джерела й особливості відображення у них професійних аспектів життя спільноти винятково насамперед у їх зовнішніх виявах не віддзеркалений зовсім.

У цих виявлених матеріалах відобрано прикметні ознаки як ширшого контексту місцевої традиції, так і роль та місце малярської культури у значенні одного з елементів загального спектра явищ звичної ремісничої практики міського середовища. Увесь малярський досвід епохи виходив власне з такого історично сформованого в багатівіковому процесі внутрішньої еволюції контексту, мало підданого принциповим перемінам, незмінно сприйнятих насамперед через нього, прищеплених на місцевому ґрунті, привнесених з Європи новацій Нової доби.

Відображення у доступному корпусі писемних джерел проблем професійної освіти львівського малярського осередку пізносередньовічної та першого періоду Нової доби здатне запропонувати яскравий приклад і доказ усієї своєрідності місцевого середовища та ситуації у їх внутрішньому розвитку на тлі знаменного за всеохопними виявами й глибокого за наслідками переходу від тривалого періоду побутування середньовічної традиції до поступового утвердження форм і норм наступної, уже значно коротшої, історичної епохи. Визначальною за таких обставин незмінно виявлялася якнайширша власна основа – в багатівіковому досвіді віддаленої і через віддалення – немало своєрідної країни великого європейського світу. Саме вона та незмінне засвоєння на її ґрунті новацій наступної доби і надає місцевій традиції стійкого комплексу ознак цілком самостійної та самобутньої зони побутування культурного досвіду на широкому загальноєвропейському просторі.

Ілля ПАРШИН

ВІРМЕНСЬКА ГРОМАДА ПІЗНЬОСЕРЕДНЬОВІЧНОГО ЛЬВОВА: ДОСВІД КРИТИЧНОГО ПРОЧИТАННЯ НАРАТИВНИХ ДЖЕРЕЛ

Історія пізньосередньовічного Львова вже тривалий час привертає увагу дослідників. Місто – цінний об’єкт для аналізу соціальних взаємовідносин різних етнічних і релігійних груп населення. Водночас, співіснування кількох великих конфесійних громад не позбавлене тенденційних оцінок та суджень. Причина цього явища – ангажовані портрети націй XVI ст., які збереглися на сторінках наративних джерел. Тому виокремлення правдивих свідчень, навіть коли доводиться відшукувати їх «між рядками», – і досі актуальне завдання для істориків.

Третя, галицько-волинська, частина Іпатіївського літопису вказує на львівські події лише декілька разів. Так само бідно згадують княжу столицю й польські хроністи, чий погляд значно більше прикутий вже до 1340–1349 рр. Щоби здобути певні додаткові свідчення, дослідники зверталися до актової спадщини¹ та записів авторів ранньомодерного часу. Серед останніх великою повагою справедливо послуговуються роботи Бартоломея Зіморовича (1597–1677)² та Йоганна Альнпека (†1636)³. Завдяки опрацюванню цих джерел студії сучасних українських науковців одержали додатковий матеріал для роздумів і висвітлення спірних питань історії раннього Львова.

Наприклад, важлива монографія Олега Купчинського⁴, який опублікував чи не найповнішу збірку документів Галицько-Волинського князівства з відповідними критичними коментарями. Зважаючи на тяглість традиції, вірмени виводили свій міський «родовід» ще від княжого часу, тому деякі пасажі корисні для вивчення подій пізніших століть. Ольга Гуль охарактеризувала сфери життя суспільства ранньомодерного Львова: професійну зайнятість, правовий, соціальний і релігійно-етнічний поділи міщан⁵. Вона показала діяльність органів місцевої влади, висвітлила причини та перебіг суспільних виступів, конфліктів у міській громаді й середовищі професійних об’єднань. Олександр Осіпян проаналізував причини

¹ Привілеї національних громад міста Львова XIV–XVIII ст.: зб. док. 2-ге вид. / упоряд. М. Капраль. Львів: [б.в.], 2010. 544 с.

² Див.: Зиморович Б. Потрійний Львів. Leopolis Triplex / пер. з латин. Н. Царьової; наук. комент. І. Мицька; відп. ред. О. Шишка. Львів: Світ, 2002. 224 с.

³ Опубліковано у вид.: Rachwał S. Jan Alnpek i jego «Opis miasta Lwowa» z początku XVII w. Lwów: nakł. Redakcji, 1930. P. 10–25.

⁴ Купчинський О. Акти та документи Галицько-волинського князівства XIII – першої половини XIV століть. Дослідження. Тексти. Львів: Вид-во НТШ, 2004. 1283 с.

⁵ Гуль О. Львів у XVI столітті: місто конфліктів та порозумінь. Львів: Простір-М, 2018. 304 с.

конструювання в історичних творах XVII ст. вигаданих сюжетів про співпрацю вірменів із татарами та їхню спільну службу в галицьких князів. Дослідник дійшов висновку, що внаслідок судового процесу 1578 р. міський магістрат і львівські вірмени почали звертатися до далекого минулого, щоб посилити свої позиції додатковими аргументами. У центрі соціального конфлікту між багатим вірменським купецтвом та католицьким патриціатом стояло прагнення обох груп до nobilitacji й небажання патриціїв втратити домінуюче становище в місті⁶.

Окремі аспекти соціальної історії Львова продемонстровані в роботах Александра Чоловського⁷, Ярослава Дашкевича⁸, Ігоря Сkochилия⁹, Володимира Александровича¹⁰ й ін.

Вірмени кмілісно поступалися іншим міським громадам, однак відігравали важливу роль в економічному, культурному та політичному житті. Хоча більшість із них не були повноправними громадянами, їм вдалося створити власну автономію, що функціонувала у вигляді діяльності вірменських «старших» та окремої судової системи. Зазвичай представники цього етносу займалися торгівлею. Володіючи складами у Стамбулі та Єгипті, вірмени імпортували до Львова східні товари, перепродаючи їх європейським купцям. Зокрема, важливим був привілей 1505 р., який дозволив не сплачувати мита за товари, завезені з Османської імперії, Угорщини й Волощини. Завдяки цьому акту вірмени отримали чималі фінансові вигоди¹¹. Така активність позначилася на відображенні вірменського етносу в європейських нарративних джерелах. Зокрема, маловідомі в історіографії оцінки угорця Яноша Бараняї Дечія Чімора (János Baranyai Decsi Csímor, 1560–1601), який особисто побував під мурами Львова.

Він детальніше описав центральний статус Львова, а міське суспільство схарактеризував так: «Львів – столиця Русі, яка і потужними міцними стінами(?), і товарами Вірмен найбагатшими володіє. Ті Руси (як тут говорять) Папі [Римському] не вірять, але Патріарха Візантійського шанують, храми використовують дерев'яні, службу своєю мовою проводять, образами Богородиці та Святого Миколи тільки у церквах своїх моляться. Священники їхні одружуються, букви мають абетки старої Грецької, ті [священники] дівчат силою збоченою до шлюбу ведуть, багато хто з них змії у обійстях своїх тримають, демонів з їхньою допомогою кличуть; чоловіки і жінки тамтешні таких же звичок дотримуються(?), тому одні з Вірменами

⁶ Осіп'ян О. Запрошення вірмен до Львова галицькими князями Данилом та Левом Даниловичем у «Topographia civitatis Leopoldinae» Іоганна Алембека: особливості ренесансного історієписання. *Український історичний журнал* (Київ). 2012. № 6. С. 145–168; Осіп'ян О. Соціальна циркуляція минулого й історичні уявлення на макрорівні: вигадане військове співробітництво вірмен із татарами на службі у князя Лева Даниловича в «Потрійному Львові» Ю. Б. Зиморовича (1660-ті рр.). *Український історичний журнал*. 2015. № 6. С. 131–153.

⁷ Czołowski A. Lwów za ruskich czasów. *Kwartalnik Historyczny*. Lwów, 1891. R. 5, zecz. 1. S. 796.

⁸ Дашкевич Я. Давній Львів у вірменських та вірмено-кипчакських джерелах. *Україна в минулому*. Київ; Львів, 1992. Вип. 1. С. 7–10.

⁹ Сkochилия І. Галицька (Львівська) епархія XII–XVIII століть: організаційна структура та правовий статус. Львів: Вид-во УКУ, 2010. 832 с.

¹⁰ Александрович В. Відкриття малярської спадщини Галицько-волинського князівства XIII століття. *Княжа доба: історія і культура* / відп. ред. В. Александрович. Львів, 2011. Вип. 4. С. 154–179.

¹¹ Гуль О. Львів у XVI столітті... С. 37–40.

[Руси] варварами є. Вірменія межує з Руссю, отже, у Львові чимало Вірмен бачимо ми ясно. Зі Львова першого дня дійдемо(?) до Белза, другого дня – до Тисовця, третього – до Сянока, четвертого – до Сраніста(?), п'ятого нарешті до Любліна прибудемо... Бачили там [у річках] Gallum та Boczka(?) рибин морських, так само під Львовом бачили Крокодила, про якого написано в Історіях [древніх]...» («Leopolis est metropolis Russorum, qua, et ob magnificas adium structuras, et ob mercimonia Armeniorum ditissima habetur. Hi Russi (ut paucis attingam) Papam non agnoscunt, sed Patriarcham Bizantinum venerantur, templis utuntur ligneis, missam propria lingua peragunt, imaginem S. Mariae et D. Nicolai duntaxat in templis suis patiuntur. Sacerdotes eorum coniuges sunt, literas habent alphabeticas veteribus Graecis, qua similibus virgines per vim corruptas in matrimoniam ducunt, multi eorum serpentes in domibus suis alunt, daemonem meridianum colunt; viri et faemine eodem habitu utuntur, ita una cum Armeniis barbari per omnia sunt. Armenia enim confinis est Russia, ita ut Leopoli plurimos Armenios videre nobis licuerit. Leopoli digressi apulimus in Belz, altero die in Tisuec, tertio in Szanako, quarto in Cranicta(?), quinto tandem Liublinam pervenimus... Vidimus ibi Gallum et Boczka pisces marinos, quemadmodum Leopoli videramus Crocodilum, de quo scribitur in Historiis...»)¹².

Я. Дечій народився за часів турецького панування, навчався в університеті Віттенберга (Саксонія-Ангальт, Німеччина)¹³, там опублікував свою роботу «Нодоерогісон» («Подорожні записки»), цитата з якої коротко характеризує міське життя Львова. За деякий час після закінчення студій поступив на службу до князя Трансільванії Сигізмунда Баторія (1573–1613). Саме завдяки роботі з архівами свого сюзерена Я. Дечій зацікавився написанням історичних розвідок, зокрема уклав історію Угорщини за 1592–1598 рр.

Складно підтвердити перебування автора в місті. Напевно, він використав усні відомості, до яких поставився або легковірною, або й свідомо некритично. На початку XVI ст. геополітична ситуація в Центрально-Східній Європі позначилася на економічному стані Львова. Перемоги османських військ наблизили зону впливу мусульманського світу під самі межі Польського королівства, і місто Лева перебувало під прямою загрозою нищівних атак. Інтенсивна міжнародна торгівля ішла на спад¹⁴. Щоправда, на вихідця зі зруйнованого і пошматованого війною Угорського королівства Львів усе ще міг справляти враження центру, що процвітав. Із невідомих причини Я. Дечій зосередив увагу лише на українській та вірменській міських громадах, означив їх варварами.

Для католика така характеристика типова, але, скажімо, описуючи Люблін, він не полінувався вказати етнічне походження торговців, які провадили діяльність у місті: греків, німців, московитів, турків, вірменів, литовців¹⁵. Наприклад, упродовж XIV–XV ст. до Галицької землі переселилося чимало німецьких колоністів, які у Львові сформували потужну керівну групу (родина Штрехер, Зомерштейн, Темпель та ін.), обіймали уряди в самоврядуванні, важливі адміністративні посади,

¹² Deczium Johannem Hodoeporicon itineris Transylvanici, Moldavici, Russici, Cassubii, Masovici, Prussici. Witebergae, 1587. P. 20–23.

¹³ Szabó G. Geschichte des Ungarischen Coetus an der Universität Wittenberg 1555–1613. Halle, 1941. S. 84, 141.

¹⁴ Гуль О. Львів у XVI столітті... С. 89–90.

¹⁵ Deczium Johannem Hodoeporicon... P. 23.

скажімо, писарські¹⁶. Хоча на XVI ст. більшість тих, хто прибув, сполонізувалися, і це лише збільшувало присутність польської нації¹⁷. Можливо, далося взнаки бажання Я. Дечія привабити читача екзотичними подробицями (як-от зміями, яких, начебто, утримували православні священики й послуговувалися ними для спиритичних сеансів, чи крокодила, якого він бачив під Львовом), тому католики не згадані.

Водночас коротка звістка про міський соціум інформативна. Вірменів, як уже зазначено, у місті було небагато, але їхній торговий вплив складно недооцінити – саме це дозволяло їм упевнено почуватися в межах львівських мурів¹⁸. Я. Дечій зауважив, що Вірменія межує з Руссю, що з географічного погляду неправильно, але більше йшлося, напевно, про зв'язки між народами, які сягали давньої історії Львова. Наприклад, із вірменських записів відомо, що місто у другій половині XIV ст. вважалося «матір'ю міст християнських» і було центром для монофізитської громади, якому підкорялися молдавські приходи¹⁹, представники цього кавказького етносу вказані в локаційному привілеї на магдебурзьке право 1356 р.²⁰. За пізнішою традицією, ледь не першими поселенцями Львова стали вірмени, яких запросив сюди ще князь Лев²¹ або, можливо, його батько – король Данило Романович²². Так само українська православна громада була однією з найчисельніших у місті, яка ще з княжих часів мешкала на території Підзамча²³.

Поширеними були культу Богородиці та св. Миколи. Хоча в XVI ст. переважали муровані релігійні споруди, на передмістях ще могли існувати дерев'яні. Зокрема, вважається, що церква Святого Миколи – одна з найстарших у місті й існувала вже у другій половині XIII ст.²⁴. Вона фігурує у грамоті князя Лева Даниловича, виданій, нібито, 8 жовтня 1292 р. Хоча пам'ятка не автентична, про що свідчать загальні спостереження щодо її походження та критика тексту, польські монархи впродовж XV–XVIII ст. шість разів підтверджували документ, чим гарантували його юридичну силу²⁵. Протяжність руської іконописної традиції простежується на підставі аналізу ікон Богородиці, елементи відтворення яких послідовно відкликаються до візантійських зразків, запозичених галицько-волинськими майстрами ще в княжі часи²⁶. Отже, Я. Дечій зафіксував автентичні звичаї Львова.

¹⁶ Див.: Петришак Б. Міські писарі Львова другої половини XIV–XVI ст.: просопографічне дослідження: автореф. ... канд. іст. наук: 07.00.06 / Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2010. С. 10.

¹⁷ Гуль О. Львів у XVI столітті... С. 28–29.

¹⁸ Charewiczowa Ł. Handel Lwowa z Mołdawią i Multanami w wiekach średnich. Lwów, 1924. S. 24.

¹⁹ Дашкевич Я. Давній Львів... С. 7–10.

²⁰ Привілеї національних громад... С. 27–30.

²¹ Див.: Осипян О. Запрошення вірмен до Львова... С. 145–152.

²² Купчинський О. Акти та документи Галицько-волинського князівства... С. 947–948.

²³ Czołowski A. Czołowski A. Lwów za ruskich czasów. ... S. 796; Гуль О. Львів у XVI столітті... С. 31–33.

²⁴ Січинський В. Замкова церква св. Миколая. *Богословія*. Львів, 1936. Т. 11–13. С. 24.

²⁵ Огляд історіографії та ґрунтовну критику грамоти див.: Купчинський О. Акти та документи Галицько-волинського князівства... С. 533–559.

²⁶ Детальніше див.: Александрович В. Відкриття малярської спадщини... – С. 154–179; Александрович В. Ікони часів князя Лева Даниловича. *Україна в Центрально-Східній Європі*: зб. наук. праць. Київ, 2011. Вип. 11. С. 307–326.

Крім того, впродовж другої половини XVI ст. руське культурне життя жваво розвивалося через відновлення Львівської єпископської кафедри²⁷. Братство, що діяло при церкві Успіння Пресвятої Богородиці, підтримувало православних містян і 1586 р. домоглося від Антіохійського патріарха затвердження свого статуту, який трьома роками пізніше санкціонував також Константинопольський патріарх Єремія II Транос (бл. 1530–1595)²⁸. Отже, формування та інституалізація національно-релігійного об'єднання теж вплинули на висновок Я. Дечія про те, що русини «...Папі [Римському] не вірять, але Патріарха Візантійського шанують...» («...Papat non agnoscunt, sed Patriarcham Bizantinum venerantur...»).

Православні народи одержали негативні відгуки від інших католицьких хроністів ранньомодерного часу. Наприклад, неодноразово наголошували на зв'язку вірменів із монгольською навалою на Східну Європу. Наприклад, Й. Альнпек згадував про перших східних поселенців у Львові так: «[Лев] поселив у Львові вірменів, азійських воїнів, [зі] зброєю, одягом і мовою [як у] татар, під чийм пануванням колись між горами Тавру та Кавказу зросли, [і] колись Кілікію зайняли, [за те, що] їх зусиллями батько [тобто Данило] ворожі угруповання князів руських або знищив, або до своєї волі схилив, унаслідок чого набув великої влади і монархію в Південній Русі утворив»²⁹. Згідно з висновком О. Осіпяна, автор практично не вдавався до модних за його часів тенденцій прикрашати дійсність міфологією та псевдоетимологією. Натомість використовував витончені алюзії. Маючи обмежену підставову базу та не володіючи достатньою кількістю джерел, Й. Альнпек використовував їх для композиції свого твору. Хоча вони не були інформативними, але дозволяли окреслити структуру хроніки та зацікавити стороннього читача. Саме тому він спеціально виділив поселення у Львові під час заснування міста «вірменських азійських воїнів», ненав'язливо наголосивши на зв'язку міста як з Азією – колискою всіх народів та героїв, так і з Вірменією. Отож, Й. Альнпек порівняв Львів із Римом, який заснували троянці – вихідці з Азії. Для тогочасних європейців таке порівняння автоматично підвищувало статус міста, розташованого десь на кордонах з ісламським світом³⁰.

Водночас відчувається зв'язок русинів і вірменів – двох східнохристиянських етносів ранньомодерного Львова. Очевидно, у свідомості авторів католицької віри формування такої пари було необхідним. Наприклад, упродовж XIV ст., коли йшла боротьба за галицько-волинську спадщину, утворився образ «язичницьких» народів: ординців, литовців і русинів. Подібна коаліція мала політичну мету, але для західних європейців виглядала язичницьким утворенням, що загрожувало християнству. Хоча в XVI–XVII ст. такі уявлення уже не побутували, напевно, мав місце зв'язок з Азією, що підсвідомо протиставляв вірменів західнохристиянським націям міста.

Політична боротьба у Львові призводила і до негативного представлення вірменської громади. Наприклад, Б. Зиморович наголошував на зв'язку східного народу з ординцями: «Вірмени ж через цих татар, що у Великій Азії ворожо нищипорили, ніби натиском неочікуваного бурхливого потоку з отчих земель витягнені

²⁷ Скочиляс І. Галицька (Львівська) єпархія... С. 178–182.

²⁸ Гуль О. Львів у XVI столітті... С. 35–36.

²⁹ Rachwał S. Jan Alnpek i jego «Opis miasta Lwowa»... Р. 10–13. Цит. за: Осіпян О. Запрошення вірмен до Львова... С. 146.

³⁰ Осіпян О. Запрошення вірмен до Львова... С. 168.

й на Русь тим буревієм занесені, спершу як слуги між пастухів на низькій службі, згодом включені до загонів [війська], визнання скіфів заслужили. Хоча з'явилася надія на більш почесну військову службу, усе ж таки християнській душі [подібне] військово товариство є огидним, [так само, як і] безглузді нісенітниці Магомета, зіпсуті звичаї, нелюдські голоси диких завивань татарських, до яких частково звикши, [усе ж таки] зневажали. [Тому] охоче перейшли до війська Лева, на прохання якого були відпущені. Скориставшись похилим віком та милістю князя, [вірмени] дістали звільнення з військової служби, і є іноземними мешканцями названого міста»³¹. Згідно з дослідницькими версіями, упродовж другої половини XVI – першої половини XVII ст. національна історія викликала чималий інтерес серед еліти Польського королівства. Так, верхівка львівської вірменської громади слідувала прагненням католицького патриціату міста і сподівалася на нобілітацію. Для цього вірмени спробували сформувати вигідні їхнім групам колективні генеалогії і приписували «славним предкам» великі діяння, що приносили користь польським монархам. Насправді, ці спроби (особливо після успішної для вірменів нобілітації 1654–1662 рр.) становили загрозу для міського патриціату. Щоби запобігти подальшому просуванню східнохристиянської громади, Б. Зиморович спробував «кинути тінь» на перших львівських вірменів, щоб зупинити їхній рух на гору соціальної драбини³².

Отже, образ вірменської громади пізньосередньовічного Львова в наративних джерелах сформований кількома чинниками. Найперше, політичне протистояння в місті зумовило негативні конотації у висвітленні появи перших вірменських поселенців. Натяки на азійські витоки вірменів та «ординський» слід у їхній біографії мали на меті зменшити впливи заможних купців у Львові. Хоча ці обвинувачення більше вигадані, ніж реальні, при роботі з ранньомодерними джерелами завжди необхідно пам'ятати про великий вплив етно-конфесійної боротьби. З другого боку, у погоні за читацьким інтересом, автори конструювали мало пов'язані з реальністю алюзії, а подекуди – звичайні вигадки. Вірменська громада – екзотична для пізньосередньовічного Заходу – була для таких «маніпуляцій» прекрасним об'єктом. Часто фігуруючи поряд із руським населенням, вірмени одержували фантастичні характеристики укладу життя. При роботі з наративами на цю обставину завжди треба зважати, як на вияв необ'єктивного висвітлення минулого.

³¹ Цит. за: Осіпян О. Соціальна циркуляція... С. 133.

³² Там само. С. 152–153.

*Юлія ШУСТОВА**

ПЕРШІ ПІДРУЧНИКИ ДЛЯ УКРАЇНСЬКИХ НАЦІОНАЛЬНИХ НАРОДНИХ УЧИЛИЩ У СИСТЕМІ ШКІЛЬНОЇ РЕФОРМИ АВСТРО-УГОРЩИНИ 70–80-х РОКІВ ХVІІІ СТОЛІТТЯ**

Після поділу Речі Посполитої у 1772 р. Східна Галичина увійшла до складу Австро-Угорської імперії. Це спричинило неабиякі зміни в національному житті українського населення, пов'язані з докорінними змінами політичної і інституційної структури суспільства: усталені впродовж багатьох десятиліть або навіть століть інститути були ліквідовані або реформовані, що призвело до модернізації практично всіх сфер життя.

У 70-х роках ХVІІІ ст. у Галичині спостерігається суттєва криза у сфері національної української освіти та книгодрукування. Ці дві галузі були взаємопов'язаними, починаючи з кінця ХVІ ст., коли у статуті Львівського Успенського братства 1586 р. було закріплено створення школи й друкарні: «Хотят с помощью Божею панове мещане львовские школу закладати для научения дѣтем христіанским вшелякого стану, которые бы мели учиться письма светого грецкого и словенского, да не будет род их христіанский аки безсловесен ненаучения ради. И теж купили друкарню писма словенского и греческого, ку той же школѣ потрѣбную»¹. Саме Львівська братська школа стала зразком для створення численних братських шкіл на українських і білоруських землях. Її розквіт припав на кінець ХVІ – першу третину ХVІІ ст. Потім вона поступово занепадає і стає, по суті, початковим навчальним закладом, де вчили основ граматики й віровчення². Цим завданням відповідали і книги, які друкували кириличним шрифтом слов'янською й українською мовами, – це Букварі й Катехизми, що виходили значними тиражами. На 70-ті роки ХVІІІ ст. у Галичині діяло всього кілька шкіл, викладання в котрих відбувалося українською («руською»)

* Російський державний гуманітарний університет, Російська державна бібліотека (м. Москва, РФ).

**Переклад із рос. Наталії Колб.

¹ Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДАІЛ України). Ф. 129. Оп. 1. Спр. 72. Див.: Monumenta Confraternitatis Stauropigianae Leopoliensis: Diplomata et epistolae Confraternitatis Stauropigianae Leopoliensis ab anno 1518 usque ad annum 1600 / ed. W. Milkowicz. Leopoli, 1895. Р. 119–120; Першодрукар Іван Федоров та його послідовники на Україні (ХVІ – перша половина ХVІІ ст.): зб. док. / упоряд. Я. Д. Ісаєвич та ін. Київ, 1975. С. 82–83; Привілеї національних громад міста Львова ХVІ–ХVІІІ ст.: зб. док. / упоряд. М. Капраль. Львів, 2000. № 2(171). С. 504–505.

² Шустова Ю. Э. Документы Львовского Успенского Ставропигийского братства (1586–1788): источниковедческое исследование. Москва, 2009. С. 159–194.

мовою: Львівського Успенського братства, отців василіан, монастирська в Лаврові та Василіанська гімназія у Дрогобичі³.

Криза системи освіти в 1760–1770-х роках відчувалася і в Австро-Угорщині загалом. Держава потребувала освічених чи, принаймні, громадян, що володіли грамотою. Масштабно реформувати систему освіти можна було тільки під егідою держави. Зробити це вдалося Марії-Терезії і Йосифові II. Готуватися до шкільної реформи розпочали 1770 р., коли було затверджено комісію з підготовки шкільної реформи в Австрії. Передовсім планували створення державних шкіл із німецькою мовою викладання початкового й середнього рівня, у яких навчання провадити за стандартною програмою⁴. Шкільна реформа мала вирішити кілька завдань: забезпечити країну освіченою бюрократією, обмежити вплив Церкви в соціально-політичній сфері, інтегрувати й уніфікувати різні етнічні регіони імперії та покращити рівень життя широких суспільних верств⁵. Найактуальнішим видавалося завдання підготовки чиновників середньої та нижчої ланки із представників середньої верстви, які мали лояльно ставитися до влади й скрупульозно виконувати бюрократичні завдання. Також важливим для австрійської влади було завдання ліквідації церковної монополії у сфері освіти й ширше – секуляризації суспільства.

Над проектом шкільної реформи в 1770–1772 рр. працював видатний державний діяч Австрії, дипломат (у 1772–1774 – перший намісник Галичини), граф Йоан Баптист Антон фон Перген (1725–1814)⁶. Однак його проект відхилили через надто радикальні методи реалізації поставлених завдань. Так, він пропонував повністю розділити школу й релігію, а замість вчителів зі стану духовенства запросити педагогів із Пруссії, де вже відбулася успішна шкільна реформа. Фінансування реформи він пропонував за рахунок додаткового податку з бездітних. Марія-Терезія відхилила цей проект, який передбачав доволі серйозний конфлікт із Церквою. Подальшу розробку шкільної реформи було доручено радникові двору, баронові Франсу Каролу Кресселю фон Квальтенбургу. У 1773 р. її реалізацію в Австрії очолив знаменитий педагог Йоган Ігнат Фельбігер (1724–1778), який підготував «Загальний шкільний статут для німецьких нормальних, головних і тривіальних шкіл у всіх імперських спадкових землях». Марія-Терезія затвердила його 6 грудня 1774 р.⁷ Статут передбачав передачу шкіл усіх рівнів у підпорядкування держави, школи поділялися на три рівні: тривіальні (функціонували в селах і містечках), головні (в містах) і нормальні або зразкові (по одній у столицях провінцій).

³ Орлевич І. Недержавні освітні заклади українців Галичини в ХІХ – на початку ХХ століття. *Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (ХХ – початок ХХІ століть)*: монографія / відп. ред. І. Соляр; упоряд. М. Романюк. Львів, 2018. Кн. 1. С. 118.

⁴ Tomczyk R. Pierwszy projekt systemu szkolnego w nowożytnej Austrii w okresie panowania Marii Teresy. *Edukacja Humanistyczna / Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP. Szczecin*, 2011. Nr 2(25). S. 13–22.

⁵ Gruiński S. *Dzieje szkolnictwa ludowego w Galicyi (Czasy przed zaprowadzeniem autonomii 1772–1861)*. Lwów: nakł. Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, 1916. Cz. 1. S. 10–18.

⁶ Voltelini H. *Eine Denkschrift des Grafen Johann Anton Pergen in Gesamtdeutsche Vergangenheit. Festgabe für Heinrich Ritter von Srbik zum 60. Geburtstag am 10. November 1938*. München: Bruckmann, 1938. S. 47.

⁷ Pelczar R. *Szkoły parafialne na pograniczu polsko-ruskim (ukraińskim) w Galicji w latach 1772–1869*. Lublin: Wyd-wo KUL, 2009. S. 21.

У Галичині шкільну реформу почали здійснювати тільки в 1777 р. Проте вона проводилася вкрай повільно. Сільські парафіяльні школи не реформували, їхня кількість не змінилася й вони продовжували працювати під повним підпорядкуванням духовенству⁸.

Йосиф II, прийшовши на трон, продовжив реформу освіти. Він прагнув остаточно підпорядкувати школи державі та забезпечити, насамперед нижчого рівня, міцні засади їх існування⁹. Створення системи народних шкіл розглядав як обов'язкову умову розвитку ремесла й сільського господарства. Серед документів шкільної реформи важливим стало розпорядження надвірної комісії від 24 березня 1781 р., згідно з яким у містах і містечках Галичини почали створювати головні та тривіальні німецького зразка, а в селах – парафіяльні школи (школки). У 1783 р., окрім нормальної школи у Львові, було організовано чотири головні (в Ярославі, Перемишлі, Красні й Станіславові)¹⁰. У травні 1784 р. на з'їзді церковних деканів у Львові єпископ Петро Білянський наказав створювати школи при церквах, навчання в яких відбувалося рідною мовою. Він закликав священників забезпечити вимоги держави щодо відкриття шкіл, утримувати вчителів, зазивати селян віддавати дітей на навчання, вчити катехизму¹¹.

Проведенню шкільної реформи в Галичині сприяла публікація документа «Система виховання», в якому проголошувалося, що нова система освіти має враховувати мовні, релігійні, етнічні, соціальні особливості населення провінцій імперії, враховувати суспільне становище й рід занять¹². У рескрипті імператора Йосифа II від 5 січня 1786 р. йшлося про навчання студентів Львівської духовної семінарії (створеної імператорським указом у 1786 р. для підготовки священників греко-католицького обряду) рідною мовою богослов'я, катехизування й проповідництва. Це мало вирішити проблему підготовки шкільних вчителів, які могли би викладати рідною мовою. Пізніше, 27 липня 1786 р., імператор зобов'язав губернатора доручити дирекції Львівської духовної семінарії пильнувати, щоби студенти навчалися катехизувати, виголошувати проповіді й писати «в своїй народній і то в людській мові», щоби професори інколи опитували їх латиною, а також і рідною мовою¹³. Це стало першим досвідом запровадження викладання рідною, українською, мовою у вищому навчальному закладі.

Розпорядженням від 17 серпня 1786 р. Галицьке намісництво визнало українську («руську») мову крайовою, тобто національною, й дозволило викладання нею, щоправда тільки у вищій школі¹⁴. У 1787 р. із метою підготовки священників у Львівському університеті, відкритому в 1784 р. із латинською мовою навчання, на філософському та теологічному факультетах відкрито паралельно з основними

⁸ Вараниця А. О. «Die schule ist ein politikum»: шкільництво як політична стратегія Габсбургів у півдакійській Галичині. *Гілея: науковий вісник*: зб. наук. праць. Київ, 2017. Вип. 116. С. 115.

⁹ Ładyżyński A. Galicyjskie szkoły główne w latach 1774–1869. *Studia z dziejów oświaty XVIII–XX wieku / pod red. M. Chamcówny*. Wrocław, 1993. S. 20.

¹⁰ Ступарик Б. М. Шкільництво Галичини (1772–1939). Івано-Франківськ: [б. м.], 1994. С. 11.

¹¹ Франко І. Причинки до історії Галичини в XVIII ст. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. Львів, 1899. Т. XXVII. С. 2–16.

¹² Ступарик Б. М. Шкільництво Галичини... С. 10.

¹³ Франко І. Я. Панщина та її скасування 1848 р. в Галичині. *Франко І. Я. Зібрання творів: у 50-ти т.* Київ: Наукова думка, 1986. Т. 47. С. 109–110.

¹⁴ Орлевич І. Недержавні освітні заклади українців Галичини... С. 117–118.

курсами на латинській мові навчання і «руською мовою» (*Studium Ruthenum*). Для роботи на цих факультетах було запрошено кращих українських учених того часу¹⁵.

Указом Йосифа II від 7 лютого 1787 р. створено систему шкільного патронату. Згідно з цим документом, відповідальність за будівництво, утримання і відвідування шкіл покладалася на церковний клир¹⁶. Такі патронати мали організовуватися в кожній місцевості, де було 90–100 дітей шкільного віку. Також цар видав указ про ліквідацію «порожнього духовенства», за яким монастирі, котрі не вели жодної суспільно корисної роботи, зокрема й освітньої, мали бути розпущені¹⁷.

Для здійснення реформи релігійної освіти в Галичині були потрібні не тільки політичні й економічні умови, а й підручники. Якщо їх видання німецькою мовою брав на себе австрійський уряд, то про книги для викладання рідною мовою мали подбати національні спільноти. Підручники для вивчення грамоти українського населення в Галичині XVIII ст. друкувало тільки Львівське братство. На 70-ті роки був доступний «Букварь языка славенскаго чтенїа и писаїа оучащимса в полезное руковожденїе», виданий у друкарні Успенського братства в 1766 р. За змістом він практично відповідав Букварям, що друкували протягом XVIII ст. Так, він точно повторював текст Букваря 1754 р.¹⁸. Незначні відміни були лише в наборі й іншій орнаментіці. Першою книгою, яка вийшла друком після входження Львова до складу Австро-Угорщини, стала «Малаа кныжица на чтенїе для оучащихса въ Народнихъ оучилищахъ въ Цесарско Кролевскихъ областехъ. Часть перваа. Науки ѿ богочестїи». Її надруковано «түпомъ братства Храма Оуспенїа Прес. Б(огоро)д(и)ць». До бібліографії це видання увійшло як таке, що вийшло з друку 1786 р. Б. М. Ступарик відзначив його у своїй монографії як перший після приєднання Галичини до Австрії підручник, надрукований в 1786 р. церковно-слов'янською мовою («Загальних і природних повчань християнського богочестя. Частина перша»)¹⁹. Він також вказує, що того ж року у Львові видано «Катехизм великий», а 1790 р. – «Букварь языка словенскаго чтения». Якщо видання Букваря у Львові в 1790 р. не спричиняє запитань – його екземпляри зберігаються в різних книгосховищах України, Росії й Польщі²⁰, то до навчальних видань 1780-х років

¹⁵ Андрохівич А. Львівське «*Studium Ruthenum*». *Записки наукового товариства імені Шевченка*. Львів, 1921. Т. LXXXI. С. 76.

¹⁶ Pelczar R. Szkoły parafialne na pograniczu polsko-ruskim (ukraińskim)... S. 22.

¹⁷ Вараниця А. О. «Die schule ist ein politikum»: шкільництво як політична стратегія Габсбургів у південно-східній Галичині. С. 115.

¹⁸ Про склад і зміст львівського Букваря 1754 р. див.: Шустова Ю. Э. Букварь и Грамматика (Львов, 1754): проблемы атрибуции и библиографии. «В России надо жить по книге»: начальное обучение чтению и письму (становление учебной книги в XVI–XIX вв.): сб. науч. статей и материалов. Москва, 2015. С. 76–86; Шустова Ю. Львівські підручники для навчання грамоти («Букварь языка славенскаго») XVII–XVIII століття: православна і греко-католицька традиції. *Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (XX – початок XXI століть)*: монографія / відп. ред. І. Соляр; упоряд. М. Романюк. Львів, 2018. Кн. 1. С. 32–51.

¹⁹ Ступарик Б. М. Шкільництво Галичини... С. 13.

²⁰ Запаско Я. П., Ісаєвич Я. Д. Пам'ятки книжкового мистецтва: каталог стародруків, виданих на Україні. Львів, 1984. Кн. 2, ч. 2: 1765–1800. № 3511; Немировский Е. Л., Шустова Ю. Э. Кириллические Азбуки и Буквари XVI–XVIII вв.: библиографический свод изданий. «В России надо жить по книге»... С. 321. № 291.

виникає низка питань із бібліографічного погляду, а також до уточнення часу виходу та призначення.

Щоб з'ясувати, якими були перші друковані шкільні підручники, опубліковані в результаті шкільної реформи в Австро-Угорщині в 80-х роках XVIII ст., треба зрозуміти, яким був статус Львівського братства, його друкарні і школи на той час.

Одним із напрямів церковної реформи Йосифа II була монастирська, яка ліквідувала братства. В Австро-Угорщині їх існувало 642, більшість були пов'язані з чернечими орденами. Всі, згідно з розпорядженням імператора, у 1787 р. скасовані чи, точніше, перетворені в одне «братство діяльної любові до ближнього стосовно безпорадних бідняків»²¹. Причиною ліквідації були обставини, що в них, на думку влади, відбувалися шкідливі для релігії й держави зловживання та безпорядки, спричинені недобросовістю членів, і те, що чисельність братств постійно зростала. Половину відібраного в них майна віддано інституту опіки бідними, а другу – народним школам. Нове братство, створене імператором зі всіх, що існували раніше, було номінальним і незабаром про його існування ніхто й не згадував.

Ця реформа безпосередньо заторкнула і найстаріше українське братство – Львівське Успенське, офіційна історія якого почалася 1586 р. Ліквідація братств Австро-Угорщини призвела до офіційного скасування Львівського. Проте його члени прагнули зберегти свою організацію та основні сфери діяльності – утримання друкарні та школи. Такого компромісу вдалося досягти. Згідно з рескриптом Йосифа II від 7 жовтня 1788 р., сама організація могла продовжувати роботу за основними напрямками діяльності, але її правовий статус суттєво змінювався²². Його підтверджено Галицьким намісництвом і Окружним управлінням²³. Змінено й назву – з 1790 р. це Ставропігійський інститут²⁴. Реформи зберегли одну з основних сфер її діяльності – видання й поширення книг власної друкарні.

Питання роботи друкарні в цей час вирішувалося дуже болісно. У 1774 р. Придворна галицька канцелярія у Відні звернулася до галицького намісника із запитом про існування у Львові «греко-ілірійської» друкарні: якщо вона насправді існує, то чи є для неї цензор²⁵? У 1775 р. за розпорядженням імператриці Марії-Терезії розроблено інструкцію для цензора²⁶. З 1785 р. усі видання, разом із церковними календарями й оголошеннями, мали проходити жорстку цензуру радника намісництва з церковних справ де Кнопа²⁷. У 1779 р. сталася пожежа, унаслідок якої частково постраждали друкарня і книжкові склади²⁸. Усе це спричинило велику кризу у книговиданні, що було практично заморожене. Так, після входження Львова до

²¹ Соколов П. С. Церковная реформа императора Иосифа II: Опыт церковно-исторического исследования из истории западных исповеданий. Саратов: тип. Губ. земства, 1892. С. 147.

²² Орлевич І. В. Старопігійський інститут у Львові (кінець XVIII – 60-і рр. XIX ст.). Львів: Логос, 2000. С. 16–17.

²³ ЦДІАЛ України. Ф. 129. Оп. 1. Спр. 1030.

²⁴ Киричук О. Львівський Ставропігійський інститут у громадському житті Галичини другої половини XIX – початку XX ст. Львів: Логос, 2001. С. 19.

²⁵ ЦДІАЛ України. Ф. 129. Оп. 1. Спр. 1012.

²⁶ Шустова Ю. Э. Документы Львовского Успенского Ставропигийского братства (1586–1788): источниковедческое исследование. Москва: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. С. 215.

²⁷ Ісаєвич Я. Д. Братства та їх роль в розвитку української культури XVI–XVIII ст. Київ: Наукова думка, 1966. С. 187.

²⁸ ЦДІАЛ України. Ф. 129. Оп. 1. Спр. 1194.

складу Австрії з великоформатних богослужбових книг видано єдиний Службеник у 1780 р. Цього ж року вийшов з друку Требник малого формату (*in octavo*). Ще в бібліографії відомі чотири невеликі видання (грамота, служба, чин, молитви), що вийшли тут у 1775–1781 рр. Упродовж 1786–1787 рр. Львівське братство намагалося зберегти своє право видавати книги кириличним шрифтом. У зв'язку з цим посилало звернення до імператора, Львівського єпископа і Галицького намісника²⁹.

Після ліквідації братства, починаючи з видань 1790 р., місцем друку вказувалася друкарня Ставропігійського інституту. Саме відтоді починається новий активний період книгодрукування Ставропігійської друкарні. Тільки в 1790 р. вийшло шість позицій, чотири з яких світського змісту, призначені для навчання у школах різного рівня. З 1782 р. по 1789 р. надруковано, очевидно, тільки одну книжку, і це, напевно, стало можливим лише через те, що вона призначалася народним школам, які мали викладати основи віровчення саме за нею.

Після ліквідації братства довелось відстоювати й існування школи. У цьому питанні братство скористалося правом шкільного патронату, запровадженим у 1787 р. Воно, по суті, виконувало опікунські функції щодо своєї школи – забезпечувало її утримання, зокрема й учителів. Братство звернулося до Йосифа II з проханням зберегти школу на правах патронату, відзначаючи важливість цього закладу для українського населення міста. Рескриптом від 7 вересня 1788 р. Йосиф II підтвердив право патронату організації над школою «руського письма» і бурсою для бідної молоді при Успенській церкві³⁰. Ставропігійський інститут був зобов'язаний утримувати школи власним коштом, щоби сприяти підвищенню рівня народної освіти³¹. Цей документ – також спроба пристосувати діяльність Ставропігійської школи до вимог австрійської системи освіти. У документі вона названа «нормальною». Вище керівництво нею передано австрійському Управлінню нагляду над нормальними школами, плани навчання відповідали вимогам державних нормальних навчальних закладів. Зазначено, що учням треба «навчатися церковних обрядів» і до утримуваних 12 вихованців набирати дітей бідних священнослужителів³².

Незважаючи на те, що в рескрипті 1788 р. статус школи визначено як «нормальна», фактично вона такою не була. Та й Ставропігійський інститут утримувати таку власним коштом не міг. Згідно з розпорядженням Львівського окружного управління від 2 травня 1789 р., учні мали обов'язково відвідувати нормальну школу у Львові, навчатися за її програмою, що передбачало обов'язкове вивчення німецької й латинської мов. Ставропігійська залишала за собою функції початкового вивчення грамоти рідною мовою, основ віровчення, церковнослов'янської, церковного співу. Це відповідало статусу шкіл найнижчого рівня, які утримувалися приватно³³.

Для відстоювання права існування школи і друкарні братство в ці важкі роки видало книгу, яка мала виправдати перед владою існування друкарні й доказати,

²⁹ ЦДІАЛ України. Ф. 129. Оп. 1. Спр. 1025. Арк. 1–7.

³⁰ Орлевич І. Недержавні освітні заклади українців Галичини... С. 119.

³¹ Возняк М. З зарання української преси в Галичині. *Записки наукового товариства імені Шевченка*. Львів, 1912. Т. СХІ, кн. V. С. 141.

³² Орлевич І. Недержавні освітні заклади українців Галичини... С. 119.

³³ Там само. С. 120.

що та здатна видавати навчальну літературу для створюваних народних училищ і навчати на основі власних підручників дітей у своїй школі.

Титульна сторінка цієї книги виглядає так: «5. Малаа кнѣжица на чтеніе дла оучащихса въ Народныхъ оучилищахъ въ Цесарско Кролевскихъ областехъ. Часть первая. Науки ѿ богочестіи. Въ Львовѣ тѣпомъ братства Храма Оуспенія Прес. (вятой) Б(огоро)д(и)цы. Року Б(о)жїа 1786». На її звороті наведено ще один заголовок: «СѢбшихъ и естественныхъ поученый, хрїстїанскаго богочестїа. Часть первая первой части кнѣжици на чтеніе, дла народныхъ оучилищъ. Ко оупотребленїю рускимъ оучилищамъ. Въ цесарско кролевскихъ областехъ». По суті, тут подано варіанти назви книги про християнське благочестя із визначенням цільової аудиторії – народні училища. Причому на звороті особливо наголошено, що для «руських училищ». Спричиняє запитання цифра «5», вказана зверху титульної сторінки. Можливо, планувалася серія навчальних посібників для народних шкіл або так прагнули заявити про масштабність можливих видавничих проєктів, особливо в умовах конкуренції з віденською друкарнею Йосифа Курцбека, яка видавала великі обсяги навчальної літератури для православного населення. Я. Ісаєвич припускав, що книга була видана за вказівкою крайової влади³⁴.

У бібліографії видання вперше описав Іван Левицький. Він повністю відтворює текст титульної сторінки і звороту. Як титул він вказує текст сторінки без вихідних даних, а як зворот – із вихідними даними. Також відзначив, що на с. 33 надруковано такий заголовок: «Собраніе великаго катехїзму безъ питаній. Зъ доводащими словеси писма святаго. Часть втораа. Книги до читанїа. Дла школь Народовыхъ». Він вказав, що екземпляри цього видання є в бібліотеках Народного дому, Греко-католицької капітули у Львові та бібліотеці Івана Франка³⁵.

Іван Левицький зазначив, що опис цього видання наявний у польського бібліографа Кароля Естрайхера. Однак одне й те ж видання той описує як три різні: «Knyzka (Małja) na cztenyje. Lwów, Chr. Uspenija», «Obszczych pouczenija chrystyanskoho bohoczestija. Lwów», «Pouczenii (Obszczych i jestestwennych) część I. Lwów. Br. Uspenja»³⁶. І. Левицький пояснює це тим, що описи «руських друків» польського бібліографа зроблені «не на автопсії», тобто не *de visu*, тому містять багато помилок. Також розкритикував дуже вільну транскрипцію латинським алфавітом назв кириличних книг³⁷.

Як «Малаа кнѣжица на чтеніе» видання описав Іларіон Свенціцький 1908 р. у каталозі книг Церковного музею у Львові (тепер – Національний музей у Львові ім. Андрея Шептицького). Він цілком відтворив текст титульного аркуша і його звороту, відзначив формат книги (8-ка) і вказав кількість сторінок (2+280)³⁸. Цього ж року було опубліковано «Опис слов'яно-руських стародрукованих книг

³⁴ Ісаєвич Я. Д. Издательская деятельность Львовского братства в XVI–XVIII веках. *Книга. Исследования и материалы*. Москва: Изд-во Всесоюзной книжной палаты, 1962. Сб. 7. С. 224.

³⁵ Левицький І. Е. Галицько-руська бібліографія за роки 1772–1800. *Записки товариства імені Шевченка*. Львів: Накладом Товариства імені Шевченка, 1903. Т. ЛІІ, кн. ІІ. С. 25–26.

³⁶ Estreicher K. Bibliografia polska. Kraków: Czcionkami Drukarni Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1888. Т. ІХ. S. 540, 542, 543.

³⁷ Левицький І. Е. Галицько-руська бібліографія за роки 1772–1800... С. 7.

³⁸ Свенцицкий И. Каталог книг церковно-славянской печати. Жовква: Печатня оо. Василиан, 1908. С. 151. № 555.

Віленської публічної бібліотеки» Олександра Міловідова. Він наводить таку назву: «Собрание общих и естественных поучений христианского благочестия. Часть первая. Первой части книжица на чтение для народных училищ ко употреблению русскими училищами в цесарско-королевских областях». До назви книги він додав слово «Збірник» («Собрание»). Далі відтворює текст «на звороті виходу», тобто зі сторінки із вихідними даними. Обсяг описаного видання – 280 сторінок³⁹. Також О. Міловідов дає коротку анотацію: «За змістом книжечка є коротким катехизмом у запитаннях і відповідях, викладеним у душі уніатському». Екземпляр із Віленської публічної бібліотеки повний, без палітурки. Крім цього, він відзначає, що в російських бібліографів згадок про нього нема.

У «Бібліографії польській» Кароля Естейхера, яку видав Станіслав Естейхер, відтворено титульний аркуш і зворот у транслітерації латинськими буквами: «(Obszczich i jestestwennych) Christianskago bogoczestija Czast' perwaja. Perwoj Czasti Knyżica na czenije dla narodnych uczyliszcz. 5. Małaja Knyżica na czenije dla uczaszczych sia w narodnych uczyliszczach w cesarsko krolewskich obłastech. Czast' perwaja. Nauki o bogoczestii. W Lwowie, typom Bratstwa Chrama Uspenija Pres. Bohorodocy, Roku Bozyja 1786»⁴⁰.

Наступний опис книги опубліковано в 1958 р. у каталозі книг, що зберігалися в Державній публічній бібліотеці АН УРСР (тепер – Національна бібліотека України ім. В. Вернадського). Тут наведено заголовок із титульного аркуша (спершу вказана буква «Е» без титла, що робить незрозумілим її значення як цифри п'ять). Текст назви на звороті подано коротко як уточнення. Кількість сторінок вказана та ж, що і в І. Свенціцького (2+280)⁴¹. У каталозі стародрукованих книг Києво-Печерського державного історико-культурного заповідника, що вийшов у 1971 р., відтворена назва тільки з титульного аркуша, обсяг зазначено в 280 сторінок. Вказано інвентарний номер примірника – КПЛ Інв. № 1264⁴². У каталозі кириличних книг XVI–XVIII ст. у збірці Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника, який вийшов 2016 р., відтворено текст титульного аркуша, вказано обсяг книжки – 269 сторінок або 139 аркушів. Інвентарний номер примірника – КПЛ-КН-2103⁴³. Максимально повний опис міститься в каталозі книг кириличного друку у збірці Національної бібліотеки Польщі (Biblioteka Narodowa w Warszawie). Основний заголовок наведено як «Сбщїа и естественныя поученїа. Nauki chrześcijsiјаńskie». Текст титульного аркуша і його звороту відтворено повністю, із вказівкою закінчення рядків набору. Як титульний подано текст сторінки без вказівки вихідних

³⁹ Міловідов А. И. Описание славяно-русских старопечатных книг Виленской публичной библиотеки (1491–1800 гг.). Вильна: тип. А. Г. Сыркина, 1908. С. 125–126. № 187.

⁴⁰ Estreicher K. Bibliografia polska. Kraków: Druk. Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1913. Т. XXV. S. 182.

⁴¹ Славянские книги кирилловской печати XV–XVIII вв.: Описание книг, хранящихся в Государственной публичной библиотеке УССР / сост.: С. О. Петров, Я. Д. Бирюк, Т. П. Золотарь. Киев: Изд-во Академии наук Украинской ССР, 1958. С. 205. № 1106.

⁴² Києво-Печерський державний історико-культурний заповідник: Стародруки XVI–XVIII ст.: каталог / автор тексту та упоряд. М. М. Кубанська-Попова. Київ: Мистецтво, 1971. С. 68. № 174.

⁴³ Кириличні стародруки XVI–XVIII століть у зібранні Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника: каталог / авт.-упоряд. Л. Юріна, Н. Батенко. Київ: НКПКС, видавець О. Філюк, 2016. С. 114. № 163.

даних, а як зворот – із вихідними даними. Це, очевидно, пов'язано з особливостями брошурування. Обсяг вказано: [2], 280 [тобто 278] сторінок, повністю відтворено пагінацію видання. Інвентарний номер збереженого в бібліотеці примірника – BN.Суг.35 (Mf. 92672)⁴⁴.

У бібліографії відоме ще одне видання під назвою «Великий катехизм». Уперше книга із таким описом з'явилася в «Доповненні до Нарису слов'яно-руської бібліографії В. М. Ундольського», яке уклав Яків Головацький 1874 р.⁴⁵. Книга названа «Катехизм великий», вказано, що надрукована у Львові, у Ставропігійській друкарні 1788 р. Як «Катехизм великий», який вийшов у друкарні Львівського братства 1788 р., вказана книга в каталозі львівських видань XVI–XVIII ст. Я. Ісаєвича⁴⁶ і зведеному каталозі стародруків виданих в Україні Я. Запаска та Я. Ісаєвича⁴⁷ і списку видань друкарні Львівського братства Ю. Шустової⁴⁸.

Продаж книг із назвою «Katechizm nowy» зафіксовано у книготорговому каталозі Львівського братства, який вів Остап Белявський у 1788–1790 рр.⁴⁹. Тут наявний запис про те, що 26 березня 1788 р. палітурник Ян Пурницький віддав 680 книг «na wodnym papierze». Із них 19 травня 1788 р. 600 примірників залишилося для продажу на ринку офіціалові Скородинському, а також ще 500 книг зі складу. Так, уже в березні 1788 р. велику партію було переплетено⁵⁰. Книжка продавалася у книгарні Ставропігійського інституту аж до середини XIX ст. У друкованих книготоргових каталогах Ставропігійського інституту 1820, 1825, 1826, 1828 і 1852 р. вказаний 1786 рік видання, а в каталогах 1833 р. і 1843 р. – 1788. У каталогах книга названа «Катехисмы для народных оучилищъ» або «Катехизм великий»⁵¹. Однак у всіх випадках йдеться про одне й те ж видання. Припустити,

⁴⁴ Katalog druków cyrylickich XV–XVIII wieku w zbiorach Biblioteki Narodowej / oprac. Z. Żurawińska, Z. Jaroszewicz-Pieresławcew. Warszawa: Biblioteka Narodowa, 2004. S. 277–278.

⁴⁵ Головацький Я. Дополнение к Очерку славяно-русской библиографии В. М. Ундольского, содержащее книги и статьи, пропущенные в первом выпуске хронологического указателя славяно-русских книг церковной печати с 1491-го по 1864 год, в особенности же перечень галицко-русских изданий церковной печати. *Сборник Отделения русского языка и словесности Академии наук*. Санкт-Петербург: Типография Академии наук, 1874. Т. 11. № 5. С. 36.

⁴⁶ Ісаєвич Я. Д. Львівські видання XVI–XVIII ст.: каталог. Львів: Вид-во Львівської державної бібліотеки, 1970. С. 42.

⁴⁷ Запаско Я. П., Ісаєвич Я. Д. Пам'ятки книжкового мистецтва... Кн. 2, ч. 2. С. 59.

⁴⁸ Шустова Ю. Э. Документы Львовского Успенского Ставропигийского братства... С. 627.

⁴⁹ ЦДАЛ України. Ф. 129. Оп. 2. Спр. 1205. Арк. 1–76.

⁵⁰ Шустова Ю. Реєстр продажі книг Львовської Ставропигийської типографії 1788–1791 гг. Остапа Белявського: проблеми источниковедческого исследования. *Історія релігій в Україні: Науковий щорічник*. Львів, 2013. Кн. I: Історія. С. 186–212; Шустова Ю. Э. Продажа книг Львовской Ставропигийской типографии в 1788–1791 гг.: проблемы атрибуции изданий. *Румянцевские чтения – 2013: материалы Международной научной конференции (Москва, 16–17 апреля 2013 г.)*. Москва: Пашков дом, 2013. Ч. 2. С. 352–364; Шустова Ю. Э. Художник Остап Белявский как продавец книг Львовской Ставропигийской типографии 1788–1791 гг. *Вестник РГГУ. Серия «История. Филология. Культурология. Востоковедение»*. Москва, 2017. № 3(24). С. 89–100.

⁵¹ Шустова Ю. Э. Книготорговые каталоги Ставропигийского института первой половины XIX в. как источники по реконструкции репертуара изданий типографии Львовского Успенского братства. *Бібліотечний вісник: Науково-теоретичний та практичний журнал* (Київ). 2013. № 2. С. 44–51; Шустова Ю. Э. Каталоги книжной лавки Ставропигийского института как источники по реконструкции репертуара изданий типографии Львовского Успенского братства.

що у друкарні братства, коли книговидання практично припинилося, було видано з інтервалом у два роки два катехизми – практично неможливо. Тим більше, що існувала практика перевидавати книги тільки після розпродажу тиражу. А якщо вона продавалася упродовж кількох десятиліть, то існування видання Катехизму 1788 р. практично неможливе. Помилку в році видання у друкованих книготоргових каталогах Ставропігійського інституту та низці бібліографічних каталогів можна пояснити цілком об'єктивним фактом. На титульному аркуші примірника «Малаой кнъжицы на чтение для учащихся в народных училищах в цесарско-королевских областях», що зберігається в Російській державній бібліотеці (інв. № 6930) рік видання, вказаний кириличними літерами, містить брак друку в останній букві. Ймовірно, поверх однієї літери надрукована інша, причому більш чітко видно букву «зело», яка означає цифру 6, але відчитується й літера «и» – цифра 8. Можливо, така зміна в році видання не випадкова і пов'язана з періодом ліквідації братства й дозволом функціонування організації в іншому юридичному статусі. Ймовірно, вказуючи більш пізню дату видання книги, члени братства намагалися зробити її легітимною та уникнути можливих санкцій або покращити продажі.

Титульний аркуш надрукований на окремому листі паперу, тобто не є частиною першого зошита. Можливо тому в різних відомих примірниках він переплетений по-різному: в одних першою сторінкою титулу є текст із вихідними даними, а в інших ця сторінка – друга.

Книга скромно прикрашена. На аркуші 1 вміщена заставка із зображенням Ісуса Христа й ангелів; на сторінках 32, 232 – кінцівки, складені з виливних прикрас, на сторінці 280 – ксилографічна кінцівка. Також у ній наявні колонтитули з виливних прикрас двох типів⁵², які застосовуються на різних сторінках без визначеної системи.

Книга складається з двох частин, кожна з яких починається заголовком («Собрание»). Перша – надрукована на 32 сторінках. Перед другою вміщено шмуцтитул. Заголовок і вступ надруковані на трьох нумерованих сторінках, а на 33–280 – основний текст. Перша частина – короткий катехизм, у якому, крім основного тексту, подано до кожного розділу питання, які вчитель мав задавати для кращого засвоєння матеріалу. Друга – текст катехизму з підтвердженням тез відповідними цитатами зі Святого Письма. Також до кожної тези додані запитання вчителя до учнів. У передмові до другої частини міститься пояснення, що таке катехизм: «Катехизмъ есть досконалєнїє въ хрїстїанско-каѳолїческой науцѣ. и такъ називаетсѣ повсехне кнъга, въ которой такое досконалєнїє замыкаетсѣ». Також тут представлено структуру книжки – п'ять розділів і додаток. Так, видана у друкарні Львівського братства в 1786 р. «Малаа кнъжица на чтение для оучащихся...» або «Катехизм великий» – це не просто катехитичний посібник для засвоєння основ віровчення, а навчально-методичний, призначений для вчителів. Це було особливо актуальним для шкіл нижчого рівня, народних училищ, учителі яких часто не мали педагогічного досвіду. Тому можна висувати, що книга вирішувала відразу

Румянцевские чтения – 2012: материалы Всероссийской научной конференции (Москва, 17–18 апреля 2012 г.). Москва, 2012. Ч. 2. С. 370–371; Шустова Ю. Э. Книготорговые каталоги Ставропигийского института первой половины XIX в. ... 2012. № 21(101). С. 138–158.

⁵² Гусева А. А. Идентификация экземпляров украинских изданий кирилловского шрифта второй половины XVI–XVIII вв.: методические рекомендации. Москва: РГБ, 1997. С. 88, 90.

два дуже важливі завдання: навчання дітей у національних школах і підготовку вчительських кадрів.

Структура і зміст книги такі⁵³:

[Тит. арк.] – **5. Малаа кнѣжица на чтеніе дла оучащихса** въ Народнихъ училищахъ въ Цесарско Крелевскихъ областехъ. Часть перваа. Науки ѿ богочестіи. Въ Лвовѣ тѣпомъ братства Храма Оуспеніа Прес.(вѣтой) Б(огоро)д(и)цы. Року Б(о)жіа 1786.

[Тит. арк. зв.] – **Сѣбщихъ и естественныхъ поучений, хрїстіанскаго богочестіа.** Часть перваа первой части кнѣжицы на чтеніе, дла народныхъ училищъ. Ко оупотребленію рускимъ училищамъ. Въ цесарско крелевскихъ областехъ.

С. [1] – **Собраніе.**

С. 3 – 1. Что повшехне богочестіе замикаеть въ себѣ. конецъ и пожитокъ ѿбавленнаго богочестіаю.

С. 7 – 2. Сѣкуду ѿ ѿбавленномъ богочестіи щегулне вѣдомость имѣти можемъ. Краткое собраніе правдиваго богочестіа.

С. 9 – I. Наука Вѣры.

С. 10 – а. Б(о)га естество, егѿ власности, главніи должности ч(е)л(о)в(ече)скіи, до которыхъ познаніе Б(о)жіихъ власностей ихъ ѿбавляетъ.

С. 12 – б. Главнаа наука ѿ ѿбавленіи тріехъ особъ Б(о)жіихъ.

С. 13 – в. Сѣ Х(ри)ста постановленіи средствѣа до ѿтриманіа нашего спасеніа.

С. 16 – г. Сѣ станѣчеловѣческомъ.

С. 19 – II. Науки ѿ ѿбычаахъ.

С. 20 – а. Сѣ повинностехъ.

С. 22 – б. Главніи оустави хрїстіанскихъ наукъ ѿ ѿбычаахъ.

С. 23 – в. Что есть цнота.

С. 25 – г. Что есть побожность или болзнь Б(о)жаа.

С. 26 – III. Якї досконалитса повиннисмо ві богочестіи.

С. 26 – 1. Кто ві skutку показует же имѣтеі б(о)гочестіе.

С. 27 – 2. Якъ внутрне въ богочестіи цвѣчитиса.

С. 29 – 3. Якъ звнутрне въ богочестіи цвѣчитиса маемъ.

С. 30 – IV. Оуваги нѣкоторій.

С. 30 – 1. Взглядомъ оучителей вѣры, и ѿ д(у)шахъ стараніе имущихъ.

С. 32 – 2. Взглядомъ правдивой побожности.

С. [1] – **Собраніе великаго катехізму безъ питаній. Зъ доводащими словеси писма с(вя)таго. Часть втораа. Книги до читаніа. Дла школъ народовыхъ.**

С. [2] – **Собраніе** науки замикающейса въ великомъ катехізмѣ.

С. [4] – Предисловіе.

С. 33 – **Глава перваа.** Сѣ вѣрѣ. I. Раздѣленіе. Что есть вѣра Каѿолїческаа?

С. 39 – Сѣмволъ вѣры.

С. 41 – II. Раздѣленіе. Сѣ дванадесать артикулахъ вѣры. 1. Сѣ первомъ артикулѣ вѣры. Вѣрую во единого Б(о)га О(т)ца вседержителя, творца н(е)ба и земли. а. Сѣ Бозѣ.

⁵³ Наводиться за экземпляромъ зі збірки Російської державної бібліотеки, Инв. № 6930. [Виділення жирним шрифтом – Ю. Ш.].

С. 45 – б. Г҃ сотворенїи.

С. 52 – П. Г҃ второмъ артикулѣ с҃мвола вѣры. И въ единого г(о)с(по)да Ии(су)са Хр(и)ста с(ы)на Б(о)жїа единородного, иже Г҃ О(т)ца рожденного прежде всѣхъ вѣк. Свѣта Г҃ свѣта, Б(о)га истинна, Г҃ Б(о)га истинна рожденна, не сотворенна, единносущна Г҃цу, им же вса быша.

С. 57 – III. Г҃ третомъ артикулѣ с҃мвола вѣры. Насъ дѣла ч(е)л(ов)ѣкъ, и нашего ради спасенїа с(о)шедшаго съ н(е)б(е)сѣ, и воплотившагоса Г҃ Д(у)ха С(вя)та, и М(а)рїи Д(е)ви, и вочеловѣч(ив)шася.

С. 60 – IV. Г҃ четвертомъ артикуле с҃мвола вѣры. Распятаго же за ны при Понтейстемъ Пїлатѣ, и страдавша и погребенна.

С. 62 – V. Г҃ пятомъ артикулѣ с҃мвола вѣры. И воскресшаго в третїи день по писанїемъ.

С. 67 – VI. Г҃ шестомъ артикулѣ с҃мвола вѣры. И возшедшаго на н(е)б(е)са, и сѣдащаго одесную О(т)ца.

С. 69 – VII. Г҃ седмомъ артикулѣ с҃мвола вѣры. И паки градущаго со славою судити живыхъ и мертвыхъ, его же царствїю не будетъ конца.

С. 71 – VIII. О осмомъ артикулѣ с҃мвола вѣры. И въ Д(у)ха С(вя)таго Г(о)с(по)да животворящаго, иже Г҃ О(т)ца и С(ы)на исходящаго: иже со О(т)цемъ и С(ы)номъ спокланаема и сославима, глаголавшаго пророки.

С. 75 – IX. Г҃ девятомъ артикулѣ с҃мвола вѣры. Во едину с(ся)тую соборуу и апостолскую церковь.

С. 80 – X. Г҃ десатомъ артикулѣ с҃мвола вѣры. Исповѣдую едино кр(е)щенїе во оставленїе грѣховъ.

С. 82 – XI. Г҃ одинадцатомъ артикулѣ с҃мвола вѣры. Чаю воскресенїа мертвыхъ.

С. 83 – XII. Г҃ дванадцатомъ артикулѣ с҃мвола вѣры. И жизни будущаго вѣка, аминь.

С. 85 – **Глава втораа.** Г҃ надеждѣ. I. Раздѣлїе. Что есть хрїстїанскаа надежда.

С. 87 – II. Раздѣленїе. Г҃ Молитвѣ. I. Г҃молитвѣ в повсехности.

С. 89 – Г҃ молитвѣ Г(о)с(по)днѣй въ шегулности.

С. 90 – Г҃ Предословїи. Предословїе есть: О(т)че н(а)шъ, иже еси на н(е)б(е)сѣхъ.

С. 93 – б. Г҃ трохъ первыхъ прошенїахъ молитвы Г(о)с(по)дни. Первое прошенїе есть тое: да с(вя)тится има твое.

С. 95 – Второе прошенїе ест тое: да прїидеть царствїе твое.

С. 96 – Третье прошенїе тое ест: да будетъ воля твоя, яко на н(е)б(е)си и на земли.

С. 97 – в. Г҃ четырехъ ѡстатныхъ прошенїахъ молитвы Г(о)с(по)дни. Четвертое прошенїе ест тое: хлѣбъ нашъ насущный даждь намъ днесь.

С. 98 – Пятое прошенїе сїе ест: и ѡстави намъ долги наша, яко и мы ѡставляемъ должникомъ нашимъ.

С. 99 – Шестое прошенїе есть тое: и не введи насъ во искушенїе.

С. 101 – Седмое прошенїе сїе ест: но избави насъ Г҃ лукаваго.

С. 102 – Аминь.

- С. 102 – III. **Г** молитвѣ бл(а)говѣствїа архенгелскаго.
- С. 105 – **Глава третѧа.** **Г** любви. Что есть хрїстіанскаѧ любовь.
- С. 109 – II. Раздѣленїе. **Г** десяти заповѣдехъ Б(о)жїихъ в повсехности.
- С. 114 – III. Раздѣленїе. **Г** десяти заповѣдехъ Б(о)жїихъ въ шегулности. а. **Г** троухъ першихъ заповѣдехъ, которїи повинности възгломъ Б(о)га замыкають въ себѣ.
- С. 130 – б. **Г** седми ѡтатныхъ заповѣдехъ, которїи дѣла възгломъ ближнихъ замыкають.
- С. 157 – IV. Раздѣленїе. **Г** приказанѧхъ ц(е)рковныхъ въ повсехности.
- С. 159 – V. Раздѣленїе. **Г** приказанѧхъ ц(е)рковныхъ въ шегулности. а. **Г** двоухъ першихъ приказанѧхъ ц(е)рковныхъ. А. Первое приказанїе ц(е)рковное: постановленїи **Г** ц(е)ркве Б(о)жїѧ дни оурочистїи с(вя)тыти.
- С. 161 – Б. Другое ц(е)рковное приказанїе службы Б(о)жой въ неделю и дни оурочистїи слухати.
- С. 162 – **Г** службѣ Божой. а. Що есть служба Б(о)жаѧ, и що завѣрлетса въ ней.
- С. 166 – б. Якъ маетса слухати служба Б(о)жаѧ.
- С. 169 – **Г** наукахъ духовныхъ.
- С. 170 – в. **Г** троухъ ѡстатныхъ приказанѧхъ церковныхъ. Третье приказанїе церковное: пости **Г** цѣркве с(вя)той постановленїи вїполнѧти.
- С. 173 – Четвертое приказанїе церковное есть наступующее: прїнаймнѣй разъ въ рѣкъ воасному парохови исповѣдатисѧ, и ѡколо с(вя)тыѧ пасхи причащатисѧ с(вя)тымъ тайнамъ тѣла и крове Хрїстовой.
- С. 174 – Пѧтое приказанїе церковное: въ дни поста жаднаго весѣла не **Г** правлати.
- С. 175 – **Глава четвѣртаѧ.** **Г** с(вя)тыхъ сакраментѧхъ. I. Раздѣленїе. **Г** свѧтыхъ сакраментѧхъ въ повсехности.
- С. 178 – II. Раздѣленїе. **Г** с(вя)тыхъ сакраментѧхъ въ шегулности. 1. **Г** сакраментѣ крешенїѧ.
- С. 184 – **Г** сакраментѣ мѣропомазанїѧ.
- С. 185 – **Г** найсвѧтѣйшомъ акраментѣ еucharїстїи.
- С. 187 – а. **Г** приготѡванїи до наледитого прїнѧтїѧ тогѡжде сакраменту.
- С. 190 – б. **Г** томъ, що при поживанїи прїнайсвѧтѣйшаго сакраменту еucharїстїи чинити треба.
- С. 191 – **Г** томъ, що по с(вя)томъ причащенїи чинити треба.
- С. 193 – **Г** сакраментѣ покуты. **Г** томъ, що первѣе ѡ сем сакраментѣ вѣдати потребно есть.
- С. 196 – а. **Г** рахунку сумлѣнѧ.
- С. 199 – б. **Г** жалю и срусь.
- С. 206 – в. **Г** статечномъ постановленїю.
- С. 208 – г. **Г** исповѣди.
- С. 216 – д. **Г** задосит учиненїю.
- С. 218 – Придатокъ ѡ **Г**пустахъ.
- С. 220 – е. **Г** сакраментѣ елеопомазанїѧ.
- С. 224 – с. **Г** сакраментѣ капланства.
- С. 226 – з. **Г** сакраментѣ малженства.
- С. 233 – **Глава пѧтаѧ.** **Г** хрїстіанской справедливости.

С. 233 – Перваа часть хрїстіанской справедливости: (оуклониса ГѢ сла.).

С. 247 – Вторая часть хрїстіанской справедливости: Чинити доре (сотвори благо.).

С. 275 – **Придатокъ.** ГѢ четирехъ ѡстатныхъ рѣчахъ.

Тираж «Малой кнѣжицы на чтенїе для оучащихса» невідомий. Найімовірніше, він доволі великий, що міг бути співмірним із тиражами Букварів, які видавали у друкарні Львівського братства в XVIII ст. – 6 000–7 000 екземплярів. Тільки 1788 р. для продажу відправлено 1 100 примірників⁵⁴. У реєстрі продажу книг Ставропігійського інституту, який вів у 1788–1791 рр. Остап Белявський, усього зафіксовано 1 821 переплетених і 63 непереплетені, тобто загальна кількість становила 1 884 екземпляри. Продали в період із 31 березня 1788 р. по травень 1791 р. 191 переплетену книгу. Тут же зазначено, що дві передали до бурси⁵⁵. Продавалася вона в палітурці по 2 зл., без палітурки – по 1 зл. 20 грошів. У книготоргових каталогах Ставропігійського інституту за 1820 р. книга в палітурці продавалася за 1,3, а без палітурки за 1 рин. зол. У каталогах за 1825, 1826, 1828, 1833, 1843 і 1852 рр. ціна за книгу в палітурці становила 30, а без палітурки – 20 крейцерів⁵⁶.

Примірники «Малой кнѣжицы на чтенїе для оучащихса» сьогодні зберігаються у Львівській національній науковій бібліотеці ім. В. Стефаника НАН України, Національному музеї у Львові ім. Андрея Шептицького, Національній бібліотеці України ім. В. Вернадського, Національному Києво-Печерському історико-культурному заповіднику, Національній бібліотеці Польщі (Biblioteka Narodowa w Warszawie) і Російській державній бібліотеці. У каталогах описані примірники тільки двох збірок – із Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника і Національної бібліотеки Польщі. Примірник у збірку Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника надійшов із Львівської філії бібліотеки Академії наук УРСР 26 листопада 1958 р. Екземпляр не містить записів і поміток, у 1960 р. був відреставрований та переплетений⁵⁷. Примірник зі збірки Національної бібліотеки Польщі має два екслібриси: «Ex Bibliotheca J. Snigurski Erpi. P.ss» і «Ex Bibliotheca Capituli r. gc. Premisliensis». Палітурка напівшкіряна з мармуровим папером XVIII/XIX ст.⁵⁸.

«Малая кнѣжица на чтенїе для оучащихса» (інв. № 6930) у збірку Російської державної бібліотеки надійшла 1951 р., про що свідчить реєстраційний номер «15480-51», проставлений поряд із бібліотечним штампом «Государственная библиотека СССР им. В. И. Ленина» («Державна бібліотека СРСР ім. В. І. Ленїна») на звороті титульного аркуша. Очевидно, книга надійшла зі Львова внаслідок обміну дублетними примірниками між бібліотеками СРСР. Екземпляр повний, без записів і поміток. Палітурка картонна в сірому папері, зі шкіряним корінцем. Як форзаці були використані аркуші з польськомовної книги.

⁵⁴ Шустова Ю. Э. Художник Остап Белявский как продавец книг... С. 96.

⁵⁵ ЦДІАЛ України. Ф. 129. Оп. 2. Спр. 1205. Арк. 33зв.–34.

⁵⁶ Шустова Ю. Э. Книготорговые каталоги Ставропигийского института первой половины XIX в. ... 2012. № 21(101). С. 152.

⁵⁷ Кириличні стародруки XVI–XVIII століть... С. 114. № 163.

⁵⁸ Katalog druków curylickich XV–XVIII wieku... S. 277–278. № 46.

Те, що зберіглося дуже мало примірників видання «Малой кнѣжицы на чтеніе для оучащихса» може опосередковано свідчити про затребуваність книги у школах, де її могли використовувати аж до цілковитого «зачитування». Проте виявлення нових і вивчення вже відомих примірників має бути продовжене.

Внаслідок шкільної реформи в Австро-Угорщині створено систему національних шкіл, у яких вивчали основи грамоти й віровчення. Серед інших, у таку нижчого рівня (бурсу) перетворено школу Львівського братства. Для потреб цих шкіл у 1786 р. видано навчально-методичний посібник «Малая кнѣжицы на чтеніе для оучащихса», який також називали Катехизмом («Катехизм великий»). Книга була видана великим тиражем, продавалася по доступній ціні. Тираж перебував у продажу в книжковому магазині Ставропігійського інституту аж до середини ХІХ ст. Книга мала важливе значення не тільки для вивчення основ греко-католицького віровчення, а й відігравала важливу роль у підготовці шкільних вчителів.

Оксана КАРЛІНА

ТРАДИЦІЇ ТА НОВАЦІЇ У ШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ (КІНЕЦЬ ХVІІІ – СЕРЕДИНА ХІХ СТОЛІТТЯ)

Після вирішення нагальних політико-адміністративних завдань на Волині, приєднаній у 1792–1795 рр. до Російської імперії, нова влада взялася за творення такого культурного простору, який би закріпив її панування. Серед практичних заходів, направлених на його формування, чи не головним було вироблення продуманої освітньої політики, яка би, з одного боку, не відштовхнула від імперського трону місцеву еліту, а з другого – сприяла би вихованню вірнопідданих правлячої династії. До уваги треба було взяти як наявні традиції в галузі шкільництва, так і власні можливості утвердження свого бачення навчально-виховної справи.

У Речі Посполитій ще в 70-х роках ХVІІІ ст. відбулася реформа, у ході якої шкільна освіта перейшла в підпорядкування державного органу – Едукаційної комісії (Komisja Edukacji Narodowej)¹. До 1794 р. вона контролювала всі школи, зокрема й монастирські. Територія держави була поділена на 10 навчальних округів, 2 з яких – Волинський із центром у Кременці й Український із центром у Вінниці – охоплювали Волинське, Київське, Брацлавське і Подільське воеводства. У розпорядження комісія отримала «едукаційний фондуш» – земельні володіння й капітали ліквідованого ордену єзуїтів, що їх продали приватні особи, але замість одноразової сплати купівельної суми на кожен маєток була записана певна сума боргу, з якого власник мав довічно виплачувати 4,5 %, з капіталу – 5 %. Кошти, що надходили з єзуїтського рухомого й нерухомого майна, призначалися на утримання навчальних закладів.

¹ Діяльність Едукаційної комісії висвітлена в численних наукових публікаціях (див.: Komisja Edukacji Narodowej: bibliografia przedmiotowa / oprac. K. Podlaszewska; współpr. S. Czaja. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1979. Т. X. 149 s.). З узагальнювальних робіт можна вказати: Grabski W. M. U podstaw wielkiej reformy: karta z dziejów Komisji Edukacji Narodowej. Łódź: Wyd-wo Łódzkie, 1984. 549 s.; Janeczek S. Komisja Edukacji Narodowej. Studia i szkice z dziejów polskiej kultury intelektualnej. Lublin: TN KUL, 2019. 330 s.; Jobert A. Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773–1794): jej dzieło wychowania obywatelskiego / tł. z fr. M. Chamcówna; przedmową opatrzył H. Barycz. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1979. Т. XXI. 322 s.; Kurdybacha Ł., Mitera-Dobrowolska M. Komisja Edukacji Narodowej. Warszawa, 1973. 321 s.; Mizia T. O Komisji Edukacji Narodowej. Warszawa: PWN, 1972. 118 s.; Mrozowska K. By Polaków zrobić obywatelami. Kraków: Krajowa Agencja Wydawnicza, 1993. 72 s.; Suchodolski B. Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski: 1773–1973. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1972. 262 s.; Walasek S. Komisja Edukacji Narodowej (KEN). *Encyklopedia pedagogiczna* / red. T. Pilch. Warszawa: Zak, 2003. Т. 2: G–Ł. S. 681–692.

Школи поділялися на 6-класні окружні зі семирічним терміном навчання (у Кременці² та Вінниці) і 3-класні підокружні з дворічним курсом у кожному класі (у Каневі, Умані, Житомирі, Любарі, Овручі, Луцьку, Олиці, Володимирі, Острозі, Кам'янці-Подільському, Шаргороді й Барі). Зміст освіти для всіх типів визначала Едукаційна комісія. Вона також розробила і видала підручники, які мали витіснити успадковану від єзуїтів навчальну літературу. У шкільну практику введено, як правило, щорічне інспектування («візитацію»)³. Отже, Едукаційна комісія централізувала управління шкільною освітою, виробила програму навчання в дусі поміркованого просвітництва, опублікувала новаторські посібники, виховала нові вчительські кадри.

У Росії до 80-х років XVIII ст. не було єдиної системи шкільної освіти, але вже законодавчий акт «Установи для управління губерніями Всеросійської імперії» 1775 р. засвідчив, що держава брала на себе організацію освітньої справи. У кожній губернії утворювався приказ громадської опіки, який мав займатися (разом з іншими соціальними завданнями) облаштуванням шкіл⁴. Формування моделі освіти відбувалося поступово й закінчилося в першій чверті XIX ст.

Розроблені в 1803 р. новоствореним Міністерством народної освіти «Попередні правила народної освіти»⁵ передбачали поділ держави на навчальні округи на чолі з університетами, виділення трьох типів шкіл (початкових, повітових і гімназій), підпорядкування нижчого типу вищим. Навчальні плани були складені так, щоби зберігалася наступність у вивченні шкільних предметів⁶. У губернських містах мали відкриватися гімназії, а в кожному повітовому – школа («училище»). На університети покладали відповідальність за належне функціонування шкіл у підпорядкованих їм губерніях. Така структура шкільної освіти, а також її зміст й управління були близькими до тих, що склалися в Речі Посполитій у 70–80-х роках XVIII ст.⁷

У західних губерніях Російської імперії ще в 1797 р. едукаційний фондущ перейшов у підпорядкування приказів громадської опіки й мав використовуватися

² Луцьк як центр Волинського воєводства не став місцем розміщення окружної школи через те, що пожежа 1780 р. завдала великих збитків будівлям єзуїтського колегіуму, а в будинку, який надала капітула кафедрального костелу, могла розміститись лише підокружна школа (див.: Матеріали для історії народного образования. (Приложение к статье: Учебные заведения в русских областях Польши в период ее разделов). *Киевская старина*. 1882. № 2. С. 291).

³ У протоколах візитацій майже немає згадок про парафіяльні школи у Волинському окрузі. З інших джерел відомо, що в 1780-х роках вони були в Берестечку, Дубні, Заславі, Корці, Полонному і Турійську (див.: Wierzbowski T. Szkoły parafialne w Polsce i na Litwie za czasów Komisji Edukacji Narodowej. 1773–1794. Kraków, 1921. S. 55).

⁴ Учреждения для управления губерний Всероссийской империи. 1775. Ноября 7. *Полное собрание законов Российской империи. Собрание первое* (далі – ПСЗ РИ. Собр. 1). Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1830. Т. XX. № 14 392. С. 271.

⁵ Об устройстве училищ. *Сборник постановлений по министерству народного просвещения*. 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1873. Т. 1: Царствование императора Александра I. 1802–1825. № 7. Стб. 13–21.

⁶ Об учреждении учебных округов с назначением для каждого особых губерний. Именной [указ], данный Сенату. 1803. Января 24. *ПСЗ РИ. Собр. 1*. Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1830. Т. XXVII. № 20 598. С. 442.

⁷ Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902. Санкт-Петербург, 1902. С. 80–81. Також див.: Truchim S. Współpraca polsko-rosyjska nad organizacją szkolnictwa rosyjskiego w początkach XIX wieku. Łódź: Zakład Narodowy im. Ossolińskich we Wrocławiu, 1960. 144 s.

на утримання шкіл. За 10 років уряд збільшив суму боргу колишніх єзуїтських маєтків на четверть, а їхні власники повинні були щорічно сплачувати 6 % від цієї суми до едукативного фонду⁸.

Вісім губерній, які охоплювали територію колишньої Речі Посполитої, увійшли до Віленського навчального округу. Його відкриття добився князь Адам Єжи Чарториський (1770–1861) завдяки дружнім стосункам з імператором Олександром I; він і був призначений куратором («попечителем») округу⁹.

До утворення Віленського навчального округу у Волинській губернії було 11 шкіл, з яких 3 (в Луцьку, Кременці й Житомирі) фінансувалися з едукативного фонду, ще 3 утримували василіанські монастирі (у Любарі, Овручу та Володимирі-Волинському), 2 – отці піари (в Дубровиці й Межирічах Корецьких), по 1-й – монастир кармелітів у Бердичеві, монастир домініканців у Любарі, капітула костелу в Олиці.

З усіх цих шкіл належним рівнем освіти виділялася Житомирська, хоча не мала добрих матеріальних умов¹⁰. Тут працювали вчителі, які закінчили Краківську академію (Головну коронну школу). Від 1783 р. до вересня 1809 р. її очолював ксьондз Ян Одинець, доктор теології, архидиякон Житомирського катедрального костелу, колишній єзуїт, який перейшов «до учительського стану»¹¹. Самі вчителі визнавали, що зміст освіти, підручники й методи навчання залишилися такими, як за часів діяльності Едукативної комісії. Як зазначено в одній із візитацій, «деякі місця в підручниках ніби не відповідають теперішній владі і республіканським духом пахнуть, тому [уряд їх] засудив і використовувати заборонив»¹².

У Житомирській школі «за єзуїтів нараховувалось до 1 000 учнів і більше, бо і в полотнянках і в кожушках приймали», потім кількість зменшилася до 700, згодом – до 400, а на початку XIX ст. – не доходила до 300¹³. Під час візитацій це пояснювали відсутністю належної шкільної будівлі та квартири для учнів, дорожчею в місті¹⁴.

⁸ О сборе по 6 % с поезуитских имений и капиталов, взаимы розданных. *Сборник постановлений по министерству народного просвещения*. 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1873. Т. 1: Царствование императора Александра I. 1802–1825. № 70. Стб. 377.

⁹ Отделение собственной Е. И. В. канцелярии, 1830. Т. XXVII. № 20 598. С. 442; Beauvois D. Adam Jerzy Czartoryski jako kurator wileńskiego okręgu naukowego. *Przegląd Historyczny*. 1974. R. 65, z. 1. S. 61–85.

¹⁰ Житомирська школа, яку відкрили єзуїти в 1726 р., після ліквідації ордену в Речі Посполитій перейшла у підпорядкування Едукативної комісії разом із належними їй мурованим і дерев'яним будинками, єзуїтським костелом, земельною ділянкою. У 1795 р. усе зазначене майно нова влада забрала для розміщення різних губернських установ. Декілька років школа перебувала у старому дерев'яному домі, відремонтованому за кошти керівника школи. Лише в 1800 р. для неї куплено двоповерховий мурований дім на вул. Замковій. На першому поверсі розміщувався один клас, на другому – три. До цієї кам'яниці, яка вимагала капітального ремонту, був прибудований дерев'яний будинок ще на два класи. До 1810 р. шкільний мурований будинок став зовсім непридатним для проведення занять, тому керівництво навчального округу дало згоду на оренду. Тоді ж уряд погодився виплачувати 700 руб. ас. за конфіскацію колишніх єзуїтських будівель (див.: Центральний державний історичний архів України, м. Київ (далі – ЦДАК України). Ф. 710. Оп. 2. Спр. 29. Арк. 79, 478–479, 567–567зв., 582–583).

¹¹ ЦДАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 29. Арк. 231, 261, 591.

¹² Там само. Арк. 566зв.

¹³ Там само. Арк. 223, 234, 423, 435.

¹⁴ Там само. Арк. 558–561зв., 566.

Схвально оцінена у візитаціях повітова школа у Кременці, де склад учительського колективу на чолі з випускником Краківської академії Яном Непомуценом Тильковським зберігався майже без змін до 1805 р.¹⁵. Кількість учнів сягала 200–240 дітей, у 6-му класі стабільно навчалося близько 20¹⁶. У цій школі, як і в інших, найбільше навчалося шляхетських дітей, але можна зауважити, що чимало походило з міщанських родин (8–10 %) ¹⁷.

Школа в Бердичеві, відкрита 1 жовтня 1796 р. із дозволу єпископа, провінціала кармелітів босих, була 6-класною (повний курс навчання тривав 8 років)¹⁸; розташовувалася в монастирському корпусі, а для інтернату («конвікту») на 50 осіб був зведений новий будинок. Учителі перебували на повному забезпеченні кармелітського монастиря, а також отримували від нього платню в розмірі від 225 до 450 руб.¹⁹.

Школа в Межирічах мала шість класів і відзначалася високим рівнем викладання²⁰. На початку XIX ст. у ній навчалося понад 300 учнів, був також інтернат для 46²¹. Натомість школа в Дубровиці, яку піари відкрили у 1782 р., не приваблювала учнів: у 3-х класах навчалося більше понад 100 дітей²².

Олицька 3-класна школа також не мала слави доброго навчального закладу. У 1795–1802 рр. кількість учнів, які походили переважно з Дубенського й Луцького повітів, не перевищувала 100 осіб, а навчання в 3-му класі продовжувало близько 10 учнів²³. Як зазначено у візитації за 1803 р., міщанські діти відвідували школу лише впродовж «квартилу або рік найдовше»²⁴.

Для Волинської, Київської та Подільської губерній, віддалених від Віленського університету, запровадили посаду інспектора («візитатора»), наділеного широкими повноваженнями. Ним став Тадеуш (рос. – Фаддей) Чацький (1765–1813), відомий як автор публікацій з історії, права, економіки, дійсний член Варшавського

¹⁵ Dybiec J. Tradycje Komisji Edukacji Narodowej na ziemiach litewsko-ruskich w początkach XIX wieku. *Na przełomie wieków. Studia z dziejów Komisji Edukacji Narodowej*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1973. S. 206.

¹⁶ ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 52–89зв.

¹⁷ Там само. Арк. 56–60зв., 67–69зв., 78зв. – 82зв.

¹⁸ Там само. Оп. 3. Спр. 13. Арк. 13зв.

¹⁹ Державний архів Житомирської області (далі – Держархів Житомирської обл.). Ф. 71. Оп. 1. Спр. 103.

²⁰ У роки діяльності Едукаційної комісії школи, які утримували піари, були виділені в окремий округ. Про співпрацю Едукаційної комісії з піарами див.: Buba J. Współpraca Pijarów z Komisją Edukacji Narodowej. *Pijarzy w kulturze dawnej Polski, ludzie i zagadnienia. Praca zbiorowa*. Kraków: Nakł. Polskiej Prowincji XX. Pijarów, 1982. S. 104–130; Stępień R. Wzajemne stosunki Pijarów koronnych ze Szkołą Główną w Krakowie w okresie Komisji Edukacji Narodowej. *W kręgu wielkiej reformy: sesja naukowa w Uniwersytecie Jagiellońskim w dwusetną rocznicę powstania Komisji Edukacji Narodowej 24–26 paźd. 1973* / pod red. Kamilli Mrozowskiej i Renaty Dutkovej. Kraków: PWN, 1977. S. 161–169; Stępień R. Wkład pijarów w dzieło Komisji Edukacji Narodowej. *Z historii szkolnictwa i myśli pedagogicznej w Polsce. 1773–1939* / pod red. S. Walasek. Warszawa; Wrocław: PWN, 1990. S. 111–151.

²¹ Moszyński A., ks. Monografia kolegium i szkoły pijarskiej w Międzyrzeczu Koreckim. Kraków: Druk. Un-tu Jagiellońskiego, 1876. S. 10, 73.

²² Hoffman J. Księga wizyt generalnych szkoły OO.Pijarów w Dąbrownicy z lat 1782–1804. *Rocznik Wołyński*. 1934. T. 3. S. 285–287.

²³ ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 3. Спр. 41 «в». Арк. 11–11зв.

²⁴ Там само. Арк. 13зв.

товариства шанувальників наук, заможний волинський землевласник, який отримав від імператора Павла I титул таємного радника²⁵.

Посада інспектора стала для Т. Чацького поштовхом до організації шкільництва в підпорядкованих йому губерніях²⁶. Знання тогочасної філософської і педагогічної думки, багатий життєвий досвід, непересічна енергія, розуміння важливості справи допомагали йому в реалізації планів. Однак він не знав шкільництва на практиці, не мав педагогічного досвіду, тому звернувся до Гуго Коллонтая (1750–1812) – вченого, політика, реформатора Краківської академії. Саме той надав освітнім ідеям Т. Чацького теоретичного підґрунтя й організаційної чіткості²⁷.

За задумом Т. Чацького, покращення освіти в підлеглих губерніях треба почати зі створення гімназії, навчальна програма якої містила би гуманітарні та математично-природничі предмети, доповнені дисциплінами з практичним застосуванням²⁸. Цю ідею підтримував Г. Коллонтай, при цьому звернув увагу на великі кошти, необхідні для її реалізації. Тих 15 420 руб., які уряд додатково планував виділити на утримання й оплату всіх учителів Волинської гімназії, було недостатньо, щоб заохотити кращих до приїзду у Кременець, де він запропонував розмістити гімназію. Г. Коллонтай взявся за розробку програми і структури навчального закладу²⁹, а Т. Чацький звернувся за фінансовою допомогою до землевласників південно-західних губерній, пожертвувавши для гімназії частину свого маєтку³⁰.

²⁵ Кудринский Ф. Фаддей Чацкий. *Киевская старина*. 1893. Т. 40. С. 326. Життєвий шлях Т. Чацького на тлі епохи розкрито в: Chmielowski P. Tadeusz Czacki. Jego życie i działalność wychowawcza. Zarys biograficzny. Petersburg: Nakł. Księgarni K. Grendyszyńskiego, 1898. 119 s.; Danowska E. Tadeusz Czacki. 1765–1813. Na pograniczu epok i ziem. Kraków: PAU, 2006. 379 s.

²⁶ Про діяльність Т. Чацького як інспектора шкіл трьох південно-західних губерній див.: Szymt A. Tadeusz Czacki jako wizytator szkół guberni wołyńskiej, podolskiej i kijowskiej. *Ucrainica polonica*. Київ; Житомир: Вид. центр КНЛУ, 2004. С. 325–336.

²⁷ Фабяновський А. Гуго Коллонтай і Тадеуш Чацький – творці Волинської гімназії. *Волинські Афіни*. 1805–1833: зб. наук. праць / під ред. С. Маковського і В. Собчука. Тернопіль, 2006. С. 41–50. Шаправський С. Робота Гуго Коллонтая по облаштуванню Вищої Волинської гімназії (1803–1805 pp.). *Збірник навчально-методичних матеріалів і наукових статей історичного факультету Волинського державного університету ім. Лесі Українки*. 2007. Вип. 13. С. 13–19; Charczewski T. Hugo Kołłątaj a Liceum Krzemienieckie. *Biblioteka Warszawska*. 1913. Т. 2. S. 341–357; Tokarz W. Ostatnie lata Hugona Kołłątaja (1794–1812). Kraków: Akademia Umiejętności, 1905. Т. 1. S. 223–289.

²⁸ Majchrowicz F. Tadeusz Czacki i jego poglądy na sprawę wychowania publicznego. *Muzeum*. 1894. Z. 1–10.

²⁹ Між Т. Чацьким і Г. Коллонтаєм розгорнулося інтенсивне листування, у ході якого вони обговорювали програму навчання, структуру закладу й інші питання, пов'язані з організацією шкільництва в південно-західних губерніях (див.: [Колłątaj H.]. X. Hugona Kołłątaja korespondencja listowna z Tadeuszem Czackim: Wizytorem Nadzwyczajnym szkół w Guberni Wołyńskiej, Podolskiej i Kijowskiej przedsięwzięta w celu urządzenia instytucji naukowych i pomnożenia oświecenia publicznego w trzech guberniach / wyd. F. Kojasiewicz. Kraków: Drukarnia uniwersytecka, 1843. Т. III. 399 s.; Т. IV. 300 s.). Т. Чацький мешкав у своєму маєтку в Порицьку Володимир-Волинського повіту. (Про садибу Т. Чацького в Порицьку див.: Aftanazy R. Dzieje rezydencji na dawnych kresach Rzeczypospolitej. Wrocław: Zakład narodowy im. Ossolińskich, 1994. Cz. II: Ziemia ruskie Korony. Т. 5: Województwo wołyskie. S. 380–385). Після приїзду на Волинь у січні 1803 р. Г. Коллонтай мешкав у селах Берег, Стовець, Тилявка Кременецького повіту (див.: Tokarz W. Ostatnie lata życia Hugona Kołłątaja (1794–1812). Kraków, 1905. Т. 1. S. 242, 249).

³⁰ Сейко Н. А. Тадеуш Чацький – організатор доброчинності у сфері освіти України на початку XIX століття. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. Житомир, 2006. № 29. С. 55–57.

Його приклад наслідували волинські магнати і шляхтичі. Вони передали в бібліотеку гімназії чимало книг, записали на її користь значні капітальні суми, отримані з доходів від земельних володінь³¹. Окрім того, Волинська гімназія отримала доходи від Кременецького староства³², а магістрат зобов'язався щорічно жертвувати 10 тис. зл. (або 1 500 руб. сріблом)³³.

Г. Коллонтай запропонував поєднати в гімназійній освіті два рівні знань: перший мав охоплювати чотирирічний курс навчання і передбачав вивчення мов (польської, латинської, французької, німецької) та загальноосвітніх дисциплін (географія, арифметика, наука моралі); другий забезпечувався вивченням математики, логіки, історії, географії, фізики, права, хімії, літератури впродовж шести років. Диференційований підхід до навчання реалізувався через запровадження додаткових факультативних предметів (переважно математичних і природничих)³⁴. Отже, другий рівень навчання був проміжним між гімназією та університетом.

Після того, як проект схвалив Віленський університет і куратор округу, 29 липня 1805 р. його затвердив імператор³⁵. З 1 жовтня гімназія урочисто відкрита³⁶. Вона

³¹ Про пожертви волинської шляхти на користь Кременецької гімназії та інших шкіл див.: Dobrzański J. Z dziejów ofiarności na cele oświaty na Wołyniu, Podolu i Ukrainie w latach 1795–1832. *Nauka Polska*. 1931. Т. 14. S. 122–137; Сейко Н. А. Добродійність поляків у сфері освіти України (XIX – поч. XX ст.): Київський учбовий округ: монографія. Житомир: Полісся, 2007. 320 с.

³² Об отдаче староства Кременецкого Вольнской гимназии. Именной [указ], данный Сенату. 1806. Октября 13. *ПСЗ РИ. Собр. 1*. Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1830. Т. XXIX. № 22 318. С. 787. Досі староство перебувало у володінні останнього кременецького старости князя Януша Модеста Сангушка (1749–1806). До його складу входило сім сіл (Дунаїв, Дворець, Малі Фільварочки, Млинівці, Підлісці, Сапанів і Жолоби), в яких налічувало 880 «ревівських душ» (див.: О представленні в посobie Вольнской гимназии староства князя Сангушки. *Сборник постановлений по министерству народного просвещения*. 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1873. Т. 1: Царствование императора Александра I. 1802–1825. № 117. Стб. 466). Крім того, Януш Сангушко подарував гімназії с. Грабівка, яке «розкинулося за Замковою горою міста Кременця». Люстрація маєтку гімназії за 1818 р. засвідчила, що в цих селах налічувалося близько 1 700 селян обох статей; гімназія отримувала від своїх підданих лише чиншу на суму 4 380 зл. (див.: *Lustracje dóbr w Liceum Wołyńskiego w Krzemieńcu z 1818 i 1824 r.* / wyd. M. Danileczowa. *Rocznik Wołyński*. 1836/1937. Т. 5/6. S. 107–144).

³³ Відповідний документ за підписом президента міста Михайла Павловича, 6 радних, 3 гмінних і 12 міщан був вписаний в актові книги Володимир-Волинського повіту. Цю суму магістрат регулярно виплачував до жовтня 1812 р., доки до міського бюджету надходили акцизні збори з продажу алкогольних напоїв у розмірі 9 025 руб. Коли ж у 1810 р. вони були внесені до державних доходів, а місту компенсовано тільки 5 930 руб., то магістрат за півтора року втратив можливість виділяти зазначену суму, але надав земельну ділянку, на якій була збудована цегельня і вапнярня для господарських потреб гімназії (ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 46. Арк. 1–2, 4, 28зв.; Детальніше див.: Карліна О. Місто Кременець у першій третині XIX століття. *Волинські Афіни*. 1805–1833. С. 18–19).

³⁴ Ширше про програму навчання див.: Rolle M. *Ateny wołyńskie. Szkic z dziejów oświaty w Polsce*. 2-е wyd., popr. i uzup. Lwów; Warszawa; Kraków: Zakł. Narodowy im. Ossolińskich, 1923. S. 50–72.

³⁵ Устав Вольнской гимназии. *Сборник постановлений по министерству народного просвещения*. 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1873. Т. 1: *Царствование императора Александра I. 1802–1825*. № 90. Стб. 420–425.

³⁶ Волинська гімназія (лицей) у Кременці має багату дослідницьку літературу, зокрема див.: *Волинські Афіни*. 1805–1833: зб. наук. праць / під ред. С. Маковського і В. Собчука. Тернопіль: Богдан, 2006; «Ateny Wołyńskie» – między historią a współczesnością / pod red. A. Szynta i H. Strońgien. Olsztyn; Krzemieniec: Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, 2015. 484 s.

розмістилась у будівлях колишнього єзуїтського колегіуму³⁷. Кількість учнів у новому навчальному закладі швидко збільшувалася: вже в 1811 р. тут навчалось 686 дітей³⁸. Це свідчило про її авторитет як осередку освіти, виховання і науки. Високому рівню освіти випускники значною мірою завдячували старанно підібраним та відданим справі директорам, префектам і викладам. Гімназія у Кременці ґрунтувалася на ширшій концепції, ніж загальноосвітня школа – тут започатковано технічне шкільництво. Школи землемірів та механіків стали зародком політехнічного відділу цього навчального закладу³⁹. Високий рівень викладання фізико-математичних предметів заклав перший директор гімназії Юзеф Чех (1762–1810), а згодом його забезпечили Гжегож Гречина (1796–1840) і Стефан Вижевський (?–1856)⁴⁰. У 1819 р. гімназію реорганізували у Волинський ліцей – навчальний заклад, який за програмою наближався до Віленського університету⁴¹.

Завдяки фаховому складу вчителів, добрій матеріальній базі (колекції, бібліотеці) й широкому обсягу природничих дисциплін у програмі навчання в гімназії (ліцеї) Кременець був важливим центром на науковій карті тогочасної Європи. Тут проводили дослідження з різних галузей науки⁴². Вагомий внесок у вивчення природи Волині, Поділля й південної частини Полісся зробили викладачі натуральної історії: Францишек Шейдт (1759–1807), Віллібальд Бессер (1784–1842) і Антоній Анджейовський (Антон Лукіянович Анджейовський) (1785–1868). Завдяки їхній праці ботанічний сад у Кременці, який заклали у 1805 р. видатний садівник Діонісій Міклер, сягнув рівня університетських осередків цього типу⁴³.

Гімназія впливала на життя міста та його мешканців, нав'язувала їм певні уподобання й культурний рівень. У цьому процесі неабияку роль відіграли три осередки, які працювали у стінах навчального закладу: бібліотека, книгарня і друкарня. Навчальний заклад у Кременці володів чималою книгозбірнею. Неоціненна роль в її впорядкуванні й організації належить Павлові Ярковоському (1781–1845), на чому наголошують дослідники історії Волинського ліцею⁴⁴. Бібліотекою користувалися

³⁷ Про перебудову будівель колишнього єзуїтського монастиря у Кременці для потреб гімназії див.: Muszyńska-Krasnowolska M. *Kollegium jezuickie w Krzemieńcu: Monografia architektury. Rocznik Wołyński*. 1939. Т. 8. S. 72–143; Собчук В. Пам'ятки міста Кременця, зв'язані з «Волинськими Афінами». *Волинські Афіни. 1805–1833*. С. 272–278.

³⁸ ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 71. Арк. 82.

³⁹ Вуйцик З. Технічні школи при Волинській гімназії та Волинському ліцеї в Кременці. *Волинські Афіни. 1805–1833*. С. 208–221.

⁴⁰ Гофман-Пйотровська Е. Математика і математики в гімназії і ліцеї в Кременці. *Волинські Афіни. 1805–1833*. С. 200–207.

⁴¹ О переименовании Волинской гимназии в лицей. *Сборник постановлений по министерству народного просвещения*. 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1873. Т. 1: Царствование императора Александра I. 1802–1825. № 421. Стб. 1238.

⁴² Danilewiczowa M. *Życie naukowe dawnego Liceum Krzemienieckiego. Nauka Polska*. 1937. Т. 22. S. 58–101.

⁴³ Детальніше див.: Грембецька В. Ботаніка в Кременці: люди, навчання, дослідження. *Волинські Афіни. 1805–1833*. С. 173–186; Grębecka W. *Wilno–Krzemieniec. Botaniczna szkoła naukowa (1781–1841)*. Warszawa, 1999. 288 s.

⁴⁴ Кремінська М. Кременецький бібліотекар Павел Ярковоський. *Волинські Афіни. 1805–1833*. С. 222–231; Warda K. *Szkice z dziejów szkół krzemienieckich. Biblioteki liceum, ich zasoby i losy*. Kielce: Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Jana Kochanowskiego, 2000. 233 s.

не лише учні та викладачі, а й мешканці Кременця⁴⁵. Книгарня також виконувала функції літературного клубу, де відбувалися наукові засідання.

Безумовно, головним проектом Т. Чацького і справою його життя стала Волинська гімназія у Кременці, але до його спадщини належало й розширення мережі навчальних закладів у губернії. Він добився відкриття нових і покращення фінансування наявних шкіл у містах та містечках Волині завдяки пожертвуванням приватних осіб і монастирів⁴⁶. На зібранні католицького духовенства 20 жовтня 1803 р. у Луцьку⁴⁷ монастирі різних орденів взяли зобов'язання забезпечувати функціонування 31 парафіяльної школи, а великі землевласники гарантували матеріальне забезпечення 24 шкіл у своїх володіннях, як правило, в містечках⁴⁸. Це рішення відображене в доповіді міністра народної освіти й затверджене на найвищому рівні⁴⁹.

У 1804 р. усі наявні у Волинській губернії школи, якими свого часу опікувалася Едукаційна комісія, Віленський навчальний округ узяв у своє управління. Навчальний процес у них уніфіковано, при цьому поділ предметів і годин, відведення на їх вивчення, зберігся той, який запровадила комісія.

Крім Волинської гімназії, у 1811 р. у губернії працювало 7 повітових шкіл, де навчалось 1 398 учнів⁵⁰, у 1819 р. – 8 шкіл і 1 518 учнів⁵¹, у 1823 р. – 10 шкіл і 2 040 учнів⁵². Збільшення кількості повітових шкіл пояснюється відкриттям такої у Клевані в 1819 р. завдяки щедрому фондушу князя Костянтина Святополк-Четвертинського (1792–1850)⁵³, піднесенням до рівня повітової парафіяльної в Теофіполі, яку утримував монастир тринітаріїв, і отців піарів у Дубровиці. Олицька ще 1803 р. отримала статус повітової. Тоді в ній навчали й російської мови, тут

⁴⁵ Після придушення Листопадового повстання 1830 р. генерал-губернатора (серед інших питань) цікавило, хто і з якою метою приходив до бібліотеки Волинського ліцею, оскільки ходили чутки, що там збираються зацікавлені особи для політичних розмов. Директор шкіл Волинської губернії Йосиф Бокшанин, який був останнім директором ліцею, доповів генерал-губернаторові, що бібліотеку відвідували офіцери й чиновники для читання газет і журналів. На 1832 р. ліцей передплатив такі видання: «Русский инвалид», «Сын Отечества», «Северный архив», «Сенатские ведомости», «Телеграф Московский», «Радуга» (видавався у Мітаві), «Journal de St. Petersbourg», «Tygodnik S. Petersburski», «Gazeta Warszawska». Щоб не було ніяких зібрань у бібліотеці ліцею, Й. Бокшанин розпорядився нікого до неї не впускати (див.: ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 782. Спр. 254. Арк. 137–138).

⁴⁶ Навіть у російських політичних і літературних колах першої третини ХІХ ст. Т. Чацький визнаний «просвітителем народу» (детальніше див.: Булкина І. «Известная фамилия»: польский патриот граф Фаддей Чацкий. *Мифология культурного пространства: к 80-летию Сергея Геннадиевича Исакова*. Тарту: Tartu Ülikooli Kirjastus, 2011. С. 250–264).

⁴⁷ Див. промову Т. Чацького на цьому зібранні: Mowa J. W. Tadeusza Czackiego, tajnego konsylera, członka Uniwersytetu Wileńskiego, Towarzystwa Warszawskiego Przyjaciół Nauk i trzech guberniów wizytatora miana na zjeździe duchowieństwa Łuckiego obrządku łacińskiego. Łuck, 1803. [13 s.].

⁴⁸ ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 1209. Арк. 5зв.–бзв., 73–74.

⁴⁹ О заведении и содержании училищ в Вольнской, Подольской и Киевской губерниях. Высочайше утвержденный доклад министра народного просвещения. 1803. Декабря 19. *ПСЗ РИ. Собр. 1*. Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1830. Т. XXVII. № 21 089. С. 1073–1077.

⁵⁰ ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 71. Арк. 82–85зв.

⁵¹ Там само. Спр. 46. Арк. 1зв.–5; Спр. 65. Арк. 95–96.

⁵² Там само. Спр. 57. Арк. 3зв.–13.

⁵³ Об учреждении в местечке Клеване поветового училища. *Сборник постановлений по министерству народного просвещения* / 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1873. Т. 1: Царствование императора Александра I. 1802–1825. № 401. Стб. 1194–1196.

працювало п'ять учителів, але вже 1808 р. їх кількість скоротилась до трьох⁵⁴. У наступні роки інспектори зрідка визначали цю школу як повітову, хоча вона мала в 1809 р. – 150, у 1810 р. – 109 учнів⁵⁵. Наприкінці 1820 р. у повітову перетворена парафіяльна школа в Почаєві, яку ще в 1804 р. відкрили отці василіани при місцевому монастирі⁵⁶.

З усіх шкіл найбільшою кількістю учнів (у межах 330–460), учителів і обсягом навчальної програми відзначалася в Любарі, яку утримував місцевий василіанський монастир. Інспектори не раз вказували, що за глибиною та повнотою знань учнів вона не уступала гімназії⁵⁷. Престижною також була в Межирічах, яка в 1826 р. навіть прирівняна до гімназії⁵⁸. У 1830/1831 н. р., останньому в історії існування цієї школи, у 3-х нижчих і 3-х вищих класах працювало 14 учителів, які навчали кількох мов (латинської, грецької, польської, російської, французької, німецької), математики (арифметики, геометрії, алгебри), історії (загальної та природничої), географії, рисунку⁵⁹. Натомість у Володимирі-Волинському й Дубровиці не мали доброї слави через слабку матеріальну базу⁶⁰.

Для усіх шкіл притаманне різке переважання кількості учнів у 1-му класі та їх зменшення у два-три рази вже у 2-му. Наприклад, у Житомирській 1809 р. навчався 201 учень: у 1-му класі – 106, а 2-му – лише 32⁶¹. Кількість учнів, що закінчували повний курс навчання, не перевищувала 10 %.

У соціальному плані домінували діти місцевої шляхти – 80–90 %, сини священиків становили близько 10 %, а купців і міщан – декілька відсотків від загальної кількості (табл. 1); крім того, лише учні шляхетського походження закінчували повний курс навчання.

⁵⁴ ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 3. Спр. 41 «в». Арк. 9.

⁵⁵ Там само. Арк. 3, 9, 13.

⁵⁶ [Giżycki J. M.] O szkole powiatowej w Poczajowie. [b.d. i m.]. S. 3.

⁵⁷ У Віленському навчальному окрузі працювали 6-класні повітові школи, як, наприклад, Любарська, проте статусу гімназії вони не мали. У них зберігалася програма Едукаційної комісії: у більшому обсязі вивчали фізику, геометрію, природознавство, право, логіку; додатково – астрономію, хімію, садівництво, ботаніку та деякі інші предмети. В офіційній документації для таких шкіл існував термін «повітові школи з гімназійним курсом наук». Їхні випускники мали право вступати у вищі навчальні заклади (див.: Крачковский Ю. Ф. Исторический обзор деятельности Виленского учебного округа за первый период его существования. 1803 г. – 1832 г. Отделение 1: 1803 г. – 1824 г. / под общ. ред. А. В. Белецкого. *Циркуляр по Виленскому учебному округу*. Вильна, 1903. № 7/8. С. 259).

⁵⁸ «Урядовий акт відкриття Рівненської гімназії в Межирічах Волинської губернії Рівненського повіту» від 6 грудня 1826 р. див.: Moszyński A., ks. *Monografia collegium i szkoły pijarskiej w Międzyrzeczu Koreckim*. Kraków: Druk. Un-tu Jagiellońskiego, 1876. S. 83–84. Moszyński A., ks. *Monografia collegium i szkoły pijarskiej w Międzyrzeczu Koreckim*. Kraków: Druk. Un-tu Jagiellońskiego, 1876. S. 96–97.

⁵⁹ Moszyński A., ks. *Monografia collegium i szkoły pijarskiej w Międzyrzeczu Koreckim*. Kraków: Druk. Un-tu Jagiellońskiego, 1876. S. 96–97.

⁶⁰ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 73. Арк. 1.

⁶¹ ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 29. Арк. 17.

Таблиця 1

**Соціальний склад учнів деяких повітових шкіл
у 1809, 1811, 1816, 1823 і 1827 роках⁶²**

Рік	Школа	Станова належність учнів, %				Всього учнів	
		Шляхта	Духо- венство	Міщани і купці	Обер-офіцери і чиновники		
1809	Житомирська	83,1	8,9	3	5	201	100
1811	Луцька	77,6	16,3	6,1	–	147	100
1816	Луцька	85,3	10,6	4,1	–	197	100
1823	Любарська	96,1	2,1	1,8	–	334	100
1827	Володимир- Волинська	75,3	12,9	11,8	–	85	100
	Овруцька	91,7	5,5	2,8	–	145	100

Учнівський колектив репрезентував різну конфесійну належність: переважали сповідники католицизму, православних було мало, натомість зберігалася зацікавленість унійних священників дати освіти синам у школах, які утримували василіанські монастирі (табл. 2).

Таблиця 2

**Конфесійний склад учнів деяких повітових шкіл
у 1809, 1811, 1816 і 1827 роках⁶³**

Рік	Школа	Конфесійна належність учнів, %					Всього учнів	
		Католики	Право- славні	Уніати	Протес- танти	Юдеї		
1809	Житомирська	81,1	5,5	12,9	0,5	–	201	100
1811	Луцька	84,4	3,4	12,2	–	–	147	100
1816	Луцька	87,3	4,1	8,6	–	–	197	100
1823	Любарська	92,5	4,5	2,7	0,3	–	334	100
1827	Володимир- Волинська	74,1	7,1	18,8	–	–	85	100
	Овруцька	66,9	9,7	22,7	–	0,7	145	100

У школах, що фінансувалися з едукативного фонду, працювали світські учителі. Рівень їхньої освіти був високим: уже в 1810-х роках більшість із них мали роки навчання у школах вищого типу. Наприклад, у Луцькій в 1811 р. зі семи

⁶² Підраховано за: ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 29. Арк. 17; Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 18зв.–19; Спр. 18. Арк. 1зв.–2; Спр. 76. Арк. 17зв.–18; Спр. 50. Арк. 28 зв.–29.

⁶³ Підраховано за: ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 29. Арк. 17; Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 18зв.–19; Спр. 18. Арк. 1зв.–2; Спр. 76. Арк. 17зв.–18; Спр. 50. Арк. 28 зв.–29.

вчителів п'ять навчалося в університеті або вчительській семінарії⁶⁴. У Володимир-Волинській, Овруцькій, Теофіпольській, Дубровицькій школах, які утримували монастирі, майже всі були духовними особами, за винятком рисунку, французької або російської мов⁶⁵. Освіту вони здобули в духовній семінарії, Волинській гімназії (ліцеї), рідше – у Віленському університеті⁶⁶. Монастирські школи очолював, як правило, настоятель (ігумен, пріор).

У Волинській губернії дівчата могли здобувати освіту у приватних пансіонах, що відкривали переважно в містах, де існували повітові школи. Вчителі цих шкіл навчали дітей у пансіонах читати і писати, арифметики, французької мови. Найбільші за чисельністю вихованок працювали в Житомирі (опікувалися сестри милосердя) і Луцьку (заснований шляхтянкою Юзефою Поляновською в 1794 р.) (табл. 3).

Таблиця 3

Приватні пансіонати у Волинській губернії в 1812 році⁶⁷

Місце розташування школи	Хто утримував	Кількість учителів	Кількість учнів		
			хлопчики	дівчатка	разом
Бердичів	?	1	–	8	8
Житомир	сестри милосердя	2	–	70	70
Житомир	?	1	–	6	6
Кременець	Кристина Майнус	7	15	–	15
Кременець	Росенкевічувна	5	30	–	30
Луцьк	Юзефа Поляновська	8	–	62	62
Луцьк	монастир бригідок	5	–	22	22
Любар	?	2	–	12	12
Разом		31	45	180	225

Заклад Ю. Поляновської розташовувався у двоповерховому мурованому будинку, наданому катедральним костелом; також йому належало чотири дерев'яні будинки в місті. У 1830 р. завдяки численним пожертвуванням грошовий фондус пансіону становив 90 954 зл. (13 643 руб. 10 коп. сріблом), з якого отримували відсотки в сумі 757 руб. 85 коп. сріблом на рік. Пансіон Поляновської виконував функції жіночої 4-класної школи і притулку для сиріт шляхетського походження⁶⁸. З 1805 р. у ньому щорічно перебувало близько 140 вихованців, а в 1829 р., коли Поляновська померла, – не менше 180 дітей. У заповіті вона доручила опіку над закладом митрополитові Римо-Католицької Церкви в Росії Касперові Цецішовському. Тоді з Вільна до Луцька прибули чотири черниці Ордену сестер милосердя. Ще в

⁶⁴ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 15–15зв.; Спр. 13.

⁶⁵ Там само. Спр. 124. Арк. 49–49зв.; Спр. 73. Арк. 1–3, 9зв.–10; Спр. 76. Арк. 1–2. Hoffman J. Księga wizyt generalnych szkoły OO. Pijarów w Dąbrownicy z lat 1782–1804. Rocznik Wołyński. 1934. T. 3. S. 289–291.

⁶⁶ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 73. Арк. 1–3, 9зв.–10; Спр. 76. Арк. 1–2.

⁶⁷ Підраховано за: ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 71. Арк. 82–85зв.

⁶⁸ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 8. Арк. 14; Спр. 18. Арк. 41.

1826 р. Ю. Поляновська просила імператрицю Марію Федорівну взяти заклад у Луцьку під свою опіку, але прохання залишилося незадоволеним⁶⁹.

На початку XIX ст. був заснований навчальний заклад для дітей з особливими потребами. У 1805 р. граф Август Ілінський оголосив про відкриття у своєму маєтку в містечку Романові інституту для глухонімих дітей⁷⁰. У 1808 р. під час його перевірки учителем математики Кременецької гімназії Міхалем Сціборським за дорученням візитатора шкіл Волинської губернії Тадеуша Чацького виявилось, що тут навчалось 12 учнів і працювало 3 учителі, яким бракувало знань із методики навчання таких дітей, тому лише 3 з них вміли писати за допомогою «ручної» (пальцевої) абетки⁷¹. Школу для глухонімих у Романові закрито в 1836 р.

Первинну ланку шкільної освіти забезпечували парафіяльні школи. Вони функціонували завдяки фондам від приватних осіб (як правило, власників містечок) або їх утримувало духовенство – найчастіше монастир. На 1811 р. щонайменше в 42 містечках і селах губернії діти здобували початкову освіту. У середньому в таких школах навчалось 15–20 учнів, інколи серед них було кілька дівчат⁷². Шкільні статuti 1804 р. і 1828 р. допускали спільне навчання дітей обох статей тільки в парафіяльних школах. У них могли безкоштовно вчитися діти не молодші 8 років усіх станів, верхню вікову межу для хлопчиків не встановлювали, а дівчат приймали «не старше 11 років»⁷³.

Відомості за 1822 р. засвідчують наявність парафіяльних шкіл у 36 містах і містечках, де навчалось 818 учнів⁷⁴ (табл. 4).

⁶⁹ Об утверждении существования Института, заведенного дворянкою Поляновскою в городе Луцке для больных, нищих и сирот, и о даровании Институту права приобретать движимые и недвижимые имения без платежа в казну пошлин. Высочайше утвержденное положение комитета министров. 1830. Декабря 6. *Полное собрание законов Российской империи. Собрание второе* (далі – *ПСЗ РИ. Собр. 2*). Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1832. Т. V. Отд. 2. № 4176. С. 466–468; Державний архів Волинської області (далі – Держархів Волинської обл.). Ф. 486. Оп. 1. Спр. 81. Арк. 58–59.

⁷⁰ Об учреждении Института глухонемых в местечке Романове. *Сборник постановлений по министерству народного просвещения*. 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1873. Т. 1: Царствование императора Александра I. 1802–1825. № 86. Стб. 414–418; Wolfgang A. Rys historyczny usiłowań w uczeniu głuchoniemych i zakładów na to przeznaczonych. *Dzieje dobroczynności krajowej i zagranicznej*. Wilno, 1823. Nr 3. S. 339–344.

⁷¹ Wolfgang A. Rys historyczny usiłowań w uczeniu głuchoniemych i zakładów na to przeznaczonych. *Dzieje dobroczynności krajowej i zagranicznej*. Wilno, 1823. Nr 3. S. 349–358.

⁷² ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 71. Арк. 82–85зв.; Спр. 29. Арк. 191–193зв.

⁷³ Высочайше утвержденный устав учебных заведений, подведомственных университетам. 1804. Ноября 5. *ПСЗ РИ. Собр. 1*. Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1830. Т. XXVIII. № 21501. С. 640; Устав гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве университетов С. Петербургского, Московского, Казанского и Харьковского. 1828. Декабря 8. *ПСЗ РИ. Собр. 2*. Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1830. Т. III. № 2502. С. 1100.

⁷⁴ Через відсутність достатнього фінансування, зміну власника містечка й інші обставини парафіяльні школи не працювали стабільно, тому зведені відомості про кількість парафіяльних у губернії за першу третину XIX ст. різняться між собою. Наприклад, 1819 р. у губернії налічувалось 25 парафіяльних шкіл (див.: ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 46. Арк. 5зв.–6), а в 1822 р. – 36, при цьому, очевидно, не врахована в Ковелі, відкрита в 1818 р. у будинку єрея соборної Воскресенської церкви (Держархів Житомирської обл. Ф. 1. Оп. 7. Спр. 1105. Без пагінації), як і школи в містечках Острозького повіту.

Таблиця 4

**Парафіяльні школи в містах і містечках Волинській губернії
на червень 1822 року⁷⁵**

Повіт	Місто/містечко	Кіль- кість учнів	Хто навчає дітей
Володимир-Волинський	Киселин	6	Світський учитель
	Локачі	18	Світський учитель
	Порицьк	42	Світський учитель
	Дружкопіль	18	Світський учитель
	Горохів	37	Світський учитель
	Устилуг	16	Світський учитель
	Любомль	18	Світський учитель
Житомирський	Троянів	22	Світський учитель
	Топорище	13	Світський учитель
	Краснопіль	13	Пробоц
	Бердичів	8	Світський учитель
Заславський	Заслав	48	Світський учитель
	Лабунь	11	Світський учитель
Ковельський	Турійськ	23	Світський учитель
	Мельниця	49	Світський учитель
	Камінь-Каширський	4	Отець домініканин
Кременецький	Кременець	62	Отець василіанин
	Почаїв	45	Три отці василіани
	Вишівець	29	Ксьондз
	Олексинець	19	Світський учитель
Луцький	Луцьк	13	Ксьондз
Новоград-Волинський	Новоград-Волинський	24	Світський учитель
	Любар	31	Отець-домініканин
	Полонне	26	Світський учитель
	Корець	16	Світський учитель
Овруцький	Овруч	6	Світський учитель
	Веледники	10	Світський учитель
Рівненський	Рівне	23	Світський учитель
	Клевань	24	Світський учитель
	Деражня	17	Світський учитель
	Тучин	8	Світський учитель
	Степань	28	Світський учитель
	Гориньгород	4	Органіст
Старокостянтинівський	Білогородка	22	Світський учитель
	Красилів	30	Світський учитель
	Гоща	17	Отець василіанин

⁷⁵ ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 1209. Арк. 131–132зв.

Впадає в око дещо більша кількість учнів і той факт, що учителями працювали переважно світські особи (29 із 38). Втім, не треба переоцінювати їх педагогічних здібностей, адже «бідні фундуші, низька платня для учителів була причиною того, що місцеві керівники освіти були змушені погоджуватись на таких учителів, яких можна знайти за малу винагороду. Це – посполиті люди, обтяжені віком, які мають ледве стільки знань, що можуть механічно навчити дітей читати і писати»⁷⁶. Серед учнів парафіяльних шкіл чимало дітей було міщан, подекуди навіть більше, ніж шляхетських⁷⁷. Для кращої організації навчання учителі нерідко поділяли учнів на два класи: 1-й (початковий) і 2-й. У той час у Луцькій парафіяльній школі при монастирі тринітаріїв «початківці вчили буквар, початковий катехізис, слова; прогресуючі [другого року навчання – *О. К.*] – граматику, моральну науку, географію, основи арифметики»⁷⁸.

Отже, впродовж першої третини XIX ст. близько в 40 містах і містечках існували школи різного рівня. У найбільший освітній центр перетворився Кременець завдяки функціонуванню гімназії (ліцею), повітової і парафіяльної шкіл та кількох пансіонів. Чимало дітей навчалось в Луцьку: у повітової та парафіяльної школах, католицькій семінарії, пансіоні Ю. Полянської⁷⁹. У Волинській губернії значимість світської освіченості була високою⁸⁰. Давалися взнаки традиції попередніх століть незабутої шляхтою Речі Посполитої.

Однак на початку 1830-х років правлячі кола Російської імперії усвідомили, що місцеве дворянство для правлячої династії – не надійна опора, а школа, яка розвинулася у західних губерніях за Олександра I, має усталене пропольське спрямування. Після розгрому Листопадового повстання 1830 р. відбулася реорганізація системи освіти.

У січні 1831 р. Волинська губернія разом із Подільською і Київською вилучена з Віленського та приєднана до Харківського навчального округу⁸¹. З його складу 14 грудня 1832 р. виділили Київський, до якого ввійшла й Волинська губернія. Новоутворений округ очолив Єгор фон Брадке (1796–1862)⁸².

⁷⁶ ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 29. Арк. 22.

⁷⁷ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 8. Арк. 14; Спр. 18. Арк. 10зв.–11, 39–41; ЦДІАК України. Ф. 710. Оп. 2. Спр. 1107. Арк. 44зв.–51.

⁷⁸ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 18. Арк. 4.

⁷⁹ Ширше див.: Карліна О. Освітній потенціал Луцька в першій половині XIX ст. *Старий Луцьк: науково-інформаційний збірник*. Луцьк, 2013. Вип. IX. С. 311–321.

⁸⁰ Важко уявити собі таку ж ситуацію на Волині, з якою зіткнувся Микола I, коли в 1827 р. відвідував гімназії у Пскові. Виявилось, що тут не навчалися діти дворян. Дорікнувши псковському дворянству неувагою до виховання своїх дітей, імператор розпорядився закрити цю гімназію (див.: Шевченко М. М. Конец одного величия. Власть, образование и печатное слово в Имперской России на пороге освободительных реформ. Москва: Три квадрата, 2003. С. 49).

⁸¹ О новом распределении губернских гимназий и прочих училищ на округа. *Сборник постановлений по министерству народного образования*. 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1875. Т. 2: Царствование императора Николая I. 1825–1855. Отделение первое. 1825–1839. № 151. Стб. 412. Донині документи з історії Волинського ліцею початку 1830-х років зберігаються в Державному архіві Харківської області (див.: Щирба Н. Документи з історії Волинського ліцею у фондах Державного архіву Харківської області. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2010. Вип. 103. С. 56–59).

⁸² Об учреждении Киевского учебного округа. *Сборник постановлений по министерству народного образования*. 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1875. Т. 2: Царствование императора Николая I. 1825–1855. Отделение первое. 1825–1839. № 212. Стб. 533–536.

За розпорядженням генерал-губернатора на початку 1831 р. заняття у Волинському ліцеї припинили, потім продовжили канікули через епідемію холери у Кременці. Наприкінці цього року навчання в ліцеї відновлено. Рішення про переведення його з Кременця до Києва (а не ліквідацію і закриття) прийнято у травні 1833 р. За півроку, у листопаді 1833 р., вийшов імператорський указ сенату про заснування університету в Києві. Щоб не відштовхнути місцевих дворян від новоствореного університету, в указі зазначалося про переведення до Києва Волинського ліцею та перейменування його в Університет святого Володимира⁸³.

З метою забезпечення навчання в університеті викладачів ліцею перевели до Києва. Бібліотеку та його колекції також перевезли. Університет як правонаступник отримав усі кошти пожертвувань шляхти⁸⁴. Новий навчальний заклад мав сприяти утвердженню російської освітньої традиції у трьох південно-західних губерніях.

Навесні 1832 р. на Волині закрито всі школи, які утримували римо-католицьке й унійне духовенство та місцеві землевласники⁸⁵ – припинили роботу 48 шкіл різного рівня, фінансовані Римо-Католицькою Церквою, зокрема гімназія отців піарів у Межирічах, повітові школи при Бердичівському кармелітському і Теофіпольському тринітарному монастирях⁸⁶.

У серпні 1832 р. почалася робота над відкриттям двох гімназій у Волинській губернії: у Житомирі та Луцьку⁸⁷. При цьому вирішено «губернську гімназію заснувати в Житомирі, а існуюче там повітове училище ліквідувати, оскільки в гімназії два нижчих класи мають предмети повітового училища»⁸⁸. Її штат і навчальна програма мали відповідати статуту 1828 р., а не Кременецької гімназії⁸⁹.

Записуючи дітей до гімназії, батьки подавали такі документи: довідку про соціальне походження, видане консисторією свідоцтво про народження, довідку про щеплення від віспи, довідку від місцевої поліції про неучасть у Листопадовому повстанні 1830 р. для юнаків, старше 15 років⁹⁰.

Житомирська (Волинська) губернська 6-класна гімназія офіційно почала діяти з 1 січня 1833 р. Вона розмістилась у дерев'яному орендованому за 500 руб. будинку по вул. Малій Бердичівській. На момент відкриття до неї записалося 84 учні, до кінця червня їхня кількість зросла до 187 осіб. На 1 листопада 1833 р. тут навчалось 243 учні (з них діти дворян становили 96 %) ⁹¹. До штату входили: почесний смотритель, директор, 9 учителів (згодом 11), 2 учителі Закону Божого (для православних і

⁸³ Об учреждении в Киеве университета с именованіем Императорским Университетом Св. Владимира; об уставе и штате оного. *Сборник постановлений по министерству народного образования*. 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1875. Т. 2: Царствование императора Николая I. 1825–1855. Отделение первое. 1825–1839. № 272. Стб. 647–657.

⁸⁴ Zasztowt L. Poskie fundusze i stypendia szkolne na obszarach Litwy, Białorusi i Ukrainy w latach 1832–1914. *Rozprawy z dziejów oświaty*. 1989. Т. XXXII. S. 16–18.

⁸⁵ Держархів Житомирської обл. Ф. 70. Оп. 1. Спр. 23. Арк. 5.

⁸⁶ Там само. Арк. 128, 143.

⁸⁷ Там само. Арк. 183в.

⁸⁸ Там само. Спр. 17. Арк. 6.

⁸⁹ Там само. Спр. 23. Арк. 4.

⁹⁰ Держархів Житомирської обл. Ф. 70. Оп. 1. Спр. 23. Арк. 50.

⁹¹ Серед житомирських гімназистів до початку 1860-х років переважали діти дворян і чиновників. Наприклад, у 1856 р. їх було 93 %, у 1860 р. – 88 % (див.: Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 1275. Арк. 30; Спр. 1379. Арк. 14).

католиків)⁹². Спочатку гімназійна бібліотека налічувала 1 197 творів у 2 189 томах, а за кілька місяців її фонд поповнився книгозбірнями ліквідованих повітових шкіл: Житомирської (536 творів у 1 020 томах), Любарської (608 творів у 1 304 томах) й Овруцької (147 творів у 206 томах). Із них же привезено обладнання фізичних і математичних кабінетів⁹³. На 1 січня 1837 р. у бібліотеці губернської гімназії налічувалося 2 574 твори у 5 354 томах; окрім періодики (21 назва в 115 томах), 12 географічних атласів, 46 географічних карт, 42 естампів⁹⁴.

Директор губернської гімназії входив до ради попечителя Київського навчального округу й очолював дирекцію училищ Волинської губернії. Першим Житомирської гімназії став останній директор Волинського ліцею Йосиф Бокщанин, «поляк з російською душею», як про нього говорили поляки⁹⁵. Педагогічна рада гімназії у складі директора, інспектора (який фактично виконував обов'язки заступника директора) й учителів проводила іспити на здобуття права бути учителем у повітових і парафіяльних школах, давала рекомендації щодо відкриття чи закриття шкіл у губернії, визначення їх штату, навчальних програм тощо.

Серед перших учителів Житомирської гімназії були непересічні особистості – випускники Віленського, Харківського, Московського університетів⁹⁶. Наприклад, Василь Тарновський (1810–1866) – майбутній український етнограф, історик права, громадський діяч; Домінік Бартошевич (1801–1851), який у 1841–1843 рр. видав відомий «Słownik polsko-rosyjski i rosyjsko-polski». Православним законовчителем призначено Петра Сольського (1790–1876), сина унійного священика з Полонного, який учився у Волинській духовній семінарії та Київській академії, потім служив протоєреєм у Преображенському соборі в Житомирі, до 1832 р. виконував також обов'язки законовчителя у Житомирській повітській школі. Деякі учителі, як Карл Микульський і Йосиф Собкевич, перед цим працювали у Волинському ліцеї⁹⁷.

Підготовка до відкриття гімназії у Луцьку почалася восени 1832 р., коли до міста прибули призначені попечителем Харківського навчального округу директор

⁹² Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 168. Арк. 5, 17, 53. Платня штатних працівників Волинської губернської гімназії: директор – 800 руб. сріблом, інспектор – 500 руб., 2 законовчителі – по 300 руб., 7 старших учителів (по 2 російської мови, латини та математики, 1 історії і статистики) – по 400 руб., 3 молодших учителів (німецької та французької мов, географії) – по 300 руб., вчитель малювання і чистописання – 250 руб., 2 надзирателі – по 200 руб. (див.: Штат гимназий и уездных для дворян и мещан училищ в Киевской, Волынской и Подольской губерниях. *Журнал министерства народного просвещения*. 1835. № VII. Июль. С. XXIX).

⁹³ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 168. Арк. 53зв.; Спр. 168. Арк. 163зв.–164.

⁹⁴ Там само. Спр. 391. Арк. 56.

⁹⁵ Шмит А. Директори і префекти гімназії та ліцею в Кремені. *Волинські Афіни*. 1805–1833. С. 59; Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 391. Арк. 197зв.–199.

⁹⁶ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 4зв.–5; Спр. 168. Арк. 157–158зв.

⁹⁷ Щирба Н. Документи з історії Волинського ліцею... С. 58.

Іван Кулжинський⁹⁸, інспектор Павло Рудановський⁹⁹ із Ніжина, учителі: математики – Шумський із Кам'янець-Подільського, латинської мови – Іван Турович і Діонісій Якутович, історії і статистики – Микола Попов, молодші вчителі – Пилип Морачевський¹⁰⁰ та Осип Мадейський¹⁰¹. Педагогічна рада Луцької гімназії на першому засіданні 1 листопада 1832 р. визначила рівень знань, який потрібно продемонструвати на іспиті, щоб потрапити до того чи того класу¹⁰². У навчальному процесі треба було використовувати лише підручники, видані в Петербурзі, Москві й Харкові¹⁰³. Урочисте відкриття гімназії відбулось 6 грудня 1832 р. – у день

⁹⁸ Іван Григорович Кулжинський (Кульжинський) (1803–1884) не був випадковою людиною в освіті. Після закінчення Чернігівської семінарії працював учителем у місцевому духовному училищі, а 1825–1829 рр. викладав латинську мову в Ніжинській гімназії вищих наук, де серед його учнів були Микола Гоголь і Євген Гребінка; згодом – учитель в Українсько-Слобідській гімназії, читав лекції з російської словесності в Харківському університеті. І. Кулжинський також був плідним літератором. У його творчому доробку – поезія, проза, драматургія, теорія літератури. Ще в 1825 р. він дебютував розвідкою «Некоторые замечания касательно истории и характера малороссийской поэзии», а в рік приїзду до Луцька видав свій «украинский роман», названий «Федюша Мотовильский» (див.: Маркевич Н. М., Лисенко І. М. Українська літературна енциклопедія. Київ: Голов. ред. УРЕ ім. М. П. Бажана, 1995. Т. 3: К–Н. С. 99). Про перебування на Волині І. Кулжинський залишив розлогі спогади (див.: Кулжинский И. Г. Воспоминания о Волини. *Вестник Западной России*. 1865/1866. Т. 1. № 1. С. 1–12; № 2. С. 125–138; Т. 2. № 6. С. 256–259; Кулжинский И. Воспоминания о Волини. *Волинський музей: історія і сучасність*: матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої 80-річчю Волин. краєзнавчого музею та 60-річчю Колодяжнен. літ.-мемор. музею Лесі Українки. Луцьк: [б. в.], 2004. С. 451–461. Також див.: Пушкар Н. Волинські сторінки біографії І. Г. Кулжинського. *Ніжинська старовина*: науковий історико-культурологічний збірник. Ніжин, 2011. Вип. 11(14). С. 110–112).

⁹⁹ Див.: [Сбитнев И.М.]. Записки Ивана Матвеевича Сбитнева. *Киевская старина* (Киев). 1887. Февраль. № 2. С. 299–300.

¹⁰⁰ Пилип Семенович Морачевський (1806–1879) після закінчення історико-філологічного факультету Харківського університету працював учителем математики у повітовій школі в Сумах. Склавши іспит на звання вчителя-словесника, прибув до Луцька як учитель російської словесності. Відомий насамперед як перший перекладач Євангеліє українською мовою, автор кількох літературних творів (детальніше див.: Козирський В., Шендеровський В. Духовний подвиг українського просвітника. До 200-річчя від дня народження Пилипа Морачевського (1806–1879). *Вісник Національної Академії Наук України*. 2006. № 11. С. 43–47).

¹⁰¹ О. Левицький вказував, що вчителів для навчальних закладів південно-західних губерній у 1830-х роках вибирали з кращих імперії особливо ретельно, тому «у більшості це були люди, добре освічені, які ідеально дивились на свою місію – насадити російську освіту в Південно-західному краї і пройняти безкорисним прагненням вірою і правдою служити вітчизні» (див.: Левицький О. Из жизни учебных заведений Юго-западного края в 1840-х годах. *Киевская старина*. 1906. Т. 43. Май-июнь. С. 78).

¹⁰² Наприклад, щоби стати учнем 4-го класу, треба було знати з російської граматики правопис і вміння робити граматичний розбір речень, із загальної географії – матеріал «до Азії», з математики – до рівнянь I ступня, латинської мови – словосполучення і вміння перекладати, з історії та статистики – давню історію до початку історії Стародавнього Риму (див.: Державний архів Рівненської області (далі – Держархів Рівненської обл.). Ф. 394. Оп.1. Спр. 3. Арк. 1–1зв.).

¹⁰³ Так, географію і статистику (економічну географію тоді називали статистикою) треба було вивчати «по Арсеньеву» (Арсеньев К. И. Краткая всеобщая география. 6-е изд. испр. Санкт-Петербург: Императорская АН, 1829. 342 с.; Арсеньев К. И. Начертание статистики Российского государства. Санкт-Петербург: тип. Императорского воспитательного дома, 1818. Ч. 1: О состоянии народа. 245 с.; 1819. Ч. 2: О состоянии правительства. 286 с.), всевітню і російську історію – «по Кайданову» (Кайданов И. К. Краткое начертание всемирной истории. 3-е испр. изд. Санкт-Петербург: [б. и.], 1821. 127 с.; Кайданов И. К. Начертание истории государства

іменин імператора¹⁰⁴. На той час зараховано всього 32 учні у 6 класів¹⁰⁵, а до початку 1833 р. – 41 учень (найбільше до 1-го і 2-го – відповідно 11 та 15 учнів)¹⁰⁶; 80 % із них походило з Луцька і повіту, більшість належала до стану дворян, а решта – діти дрібних чиновників, священників, відставних військових і луцьких міщан¹⁰⁷. Загалом до кінця навчального року в гімназії навчалося близько 100 учнів¹⁰⁸.

Приміщення, відведене для гімназії в Луцьку, виявилось замалим, щоб розмістити сім класів. Уже в січні 1834 р. попечитель Київського навчального округу виступив із пропозицією про перенесення її з Луцька до Клевая, а повітової школи – з Клевая (відкрита в березні 1833 р.) до Луцька. У травні цього ж року пропозицію підтримав імператор¹⁰⁹. Містяни просили попечителя залишити гімназію в Луцьку й зобов'язувалися перебудувати наявне приміщення для її потреб¹¹⁰. Очевидно, цього не зроблено. Наступних п'ять років гімназія працювала у Клевані, де розміщувалася в мурованому двоповерхову будинку, який у 1818 р. подарував князь Костянтин Чарторийський для школи.

Бібліотека Клеванської повітової школи залишилася на місці, оскільки була більшою¹¹¹, ніж Луцької гімназії, а книги з Овруцької повітової школи, призначені для Луцької гімназії, перевезли до Клевая. Натомість «колекції природничої історії як Луцької гімназії, так і Клеванського училища, оскільки вони не потрібні для цих закладів, слід було перевести до Києва і додати до колекції Волинського ліцею; таке ж зробити з деякими творами Клеванської бібліотеки, зовсім непотрібними для місцевого закладу, а цінними своєю рідкістю»¹¹². Уже у вересні 1834 р. смотритель Луцької повітової школи Семен Візерський (переведений із Клеванської) відправив до Києва для університету сім «тюків з рогожі» «колекції природничої історії і нумізматів Луцької гімназії»¹¹³.

Российского. 4-е изд. Санкт-Петербург: тип. Императорской АН, 1829. 455 с.), латинську граматику у старших класах – «по Кронебергу» (Кронеберг И. Я. Латинская грамматика. Харьков: изд-во Харьков. ун-та, 1825. 326 с.) (див.: Держархів Рівненської обл. Ф. 394. Оп. 1. Спр. 3. Арк. 2–2зв.).

¹⁰⁴ Детальний опис урочистого відкриття гімназії директор подав у звіті для губернатора (див.: Держархів Житомирської обл. Ф. 70. Оп. 1. Спр. 23. Арк. 67–68).

¹⁰⁵ Держархів Житомирської обл. Ф. 70. Оп. 1. Спр. 23. Арк. 69зв. Цікаво, що першим до Луцької гімназії вступив Андрій Кришталович, священницький син із Луцького повіту. 16 листопада 1832 р. за результатами іспиту з російської і латинської мов, математики та історії він зарахований до 6-го класу (див.: Держархів Рівненської обл. Ф. 394. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 1).

¹⁰⁶ Держархів Рівненської обл. Ф. 394. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 1–4зв.

¹⁰⁷ Наприклад, 30 грудня 1832 р. прийняті до 2-го класу Онуфрій і Франциск, сини Іллі Щуцького і Павла Щуркевича, членів Луцького магістрату (див.: Держархів Рівненської обл. Ф. 394. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 4–4зв.).

¹⁰⁸ Держархів Рівненської обл. Ф. 394. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 1–10.

¹⁰⁹ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 212. Арк. 4, 29; О переводе Луцкой гимназии в Клевань, а Клеванского уездного училища в Луцк. *Сборник постановлений по министерству народного образования*. 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1875. Т. 2: Царствование императора Николая I. 1825–1855. Отделение первое. 1825–1839. № 325. Стб. 771–772.

¹¹⁰ Держархів Рівненської обл. Ф. 394. Оп. 1. Спр. 4. Арк. 34–35.

¹¹¹ Бібліотека Клеванської школи налічувала 1 206 творів у 2 398 томах, із них 470 творів (777 томів) польською мовою, 195 творів (282 томів) давніми класичними, 414 творів (1 040 томів) європейськими (див.: Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 168. Арк. 164).

¹¹² Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 212. Арк. 3зв.

¹¹³ Там само. Спр. 229. Арк. 12.

У 1839 р. гімназія з Клевая переїхала до Рівного й розмістилася «в новому мурованому будинку, будівництво якого закінчене в нинішньому [1840] році князем Любомирським»¹¹⁴. Поступово Рівне перетворювалося на значний освітній осередок: поряд із гімназією працювала парафіяльна школа та приватний пансіон для дівчат; щороку освіту в місті здобувало щонайменше 300 учнів¹¹⁵. У гімназії працювало 16–17 осіб (учителі й допоміжний персонал), у парафіяльній школі – 1 учитель, у пансіоні навчали ті ж педагоги, що й у гімназії. На той час Рівне налічувало близько 5 500 мешканців обох статей¹¹⁶.

У гімназіях – Житомирській і Рівненській – поділ учнів за конфесійною ознакою особливо не відрізнявся: 75–83 % – діти католиків. Однак у губернському місті більше навчалося дітей православного віросповідання (близько 20 %), це пояснює чимала кількість у Житомирі чиновництва й обер-офіцерів (табл. 5).

Таблиця 5

Склад учнів Волинської губернської і Рівненської гімназій за конфесійною ознакою в 1841–1842 і 1844 роках¹¹⁷

Конфесія	Волинська губернська гімназія						Рівненська гімназія					
	1841		1842		1844		1841		1842		1844	
	Учні	%	Учні	%	Учні	%	Учні	%	Учні	%	Учні	%
Православні	90	21,9	79	20,2	86	19,8	34	13	32	12,5	34	11,4
Католики	307	74,5	294	75,4	331	76,3	218	83,2	213	82,3	247	82,9
Лютерани	8	1,9	9	2,3	8	1,8	3	1,1	3	1,2	5	1,7
Юдеї	7	1,7	8	2,1	7	1,6	7	2,7	9	3,5	12	4
Мусульмани	–	–	–	–	2	0,5	–	–	–	–	–	–
Всього	412	100	390	100	434	100	262	100	257	100	298	100

Мета й засади навчально-виховної роботи в західних губерніях визначені 1835 р. у доповіді міністра народної освіти, схваленій імператором¹¹⁸. У ній зазначено, що всі заходи, які провело міністерство, починаючи з 1833 р., були спрямовані на відновлення й утворення шкіл «в дусі російському», але при цьому треба було «ставитися поблажливо на перший випадок до тих місцевих вимог, які не явно суперечили цьому

¹¹⁴ Держархів Рівненської обл. Ф. 394. Оп. 1. Спр. 48. Арк. 18зв. Директором тоді був Павло Фовицький, священницький син з Орловської губернії, випускник Санкт-Петербурзької духовної академії.

¹¹⁵ Держархів Рівненської обл. Ф. 394. Оп. 3. Спр. 4. Арк. 41–43.

¹¹⁶ Держархів Рівненської обл. Ф. 394. Оп. 1. Спр. 48. Арк. 21.

¹¹⁷ Складено за: ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 87. Спр. 733. Арк. 4зв.–5, 7–8, 65, 67–68, 101, 115.

¹¹⁸ О главных видах публичного воспитания в западных губерниях. *Сборник постановлений по министерству народного образования*. 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1875. Т. 2: Царствование императора Николая I. 1825–1855. Отделение первое. 1825–1839. № 394. Стб. 899–902.

плану». Оскільки бракувало учителів немісцевого походження, то тимчасово могли працювати особи, які не скомпрометували себе підтримкою повстання. Також акцентовано на утворенні «благородних пансіонів» при гімназіях. Центром усієї системи мав стати Київ із його університетом, гімназією та іншими навчальними закладами.

У гімназіях польську мову не викладали, хоча в 1833 р. педагогічна рада Житомирської гімназії ухвалила рішення про її вивчення у кожному класі в обсязі двох годин на тиждень¹¹⁹. Удруге питання про вивчення мови в навчальних закладах Волині підняла польська громадськість наприкінці 1850-х років. Після його розгляду комітетом міністрів й ухваленні позитивного рішення імператором¹²⁰ у жовтні 1860 р. попечитель Київського навчального округу Микола Пирогов дозволив «викладати польську мову не як обов'язковий предмет для всіх, а тільки для бажаючих з уродженців західних губерній»¹²¹.

З 1850 р. гімназисти старших класів могли вибирати: чи вивчати латину і греку (в Житомирській гімназії викладали тільки латину), щоб у майбутньому вступити до університету, чи право й математику, плануючи чиновницьку або військову кар'єру¹²². Аналіз документації Житомирської гімназії за 1850-ті роки переконує, що понад половину учнів старших класів віддавала перевагу вивченню латини¹²³. Про посилення уваги до здобуття в гімназії практичних знань може свідчити також введення у 1860 р. курсу природничої історії, яка охоплювала певні знання з біології, зоології, мінералогії¹²⁴.

У роки правління Миколи I метою освітньої політики було, з одного боку, витіснення приватної освіти або хоча б максимально знизити її значення, а з другого – добитися максимально повного приваблення в державні навчальні заклади дворян. Однак їх кількість відставала від державних потреб, тому уряд погоджувався допускати в гімназії представників інших станів, за винятком дітей кріпосних селян¹²⁵. Тому серед гімназистів траплялися сини міщан і навіть вільних селян¹²⁶, але ухвалений у 1852 р. указ, який дозволяв приймати лише дітей, які за походженням

¹¹⁹ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 193в., 26.

¹²⁰ Studnicki W. Polityka Rosji względem szkolnictwa zaboru rosyjskiego. Kraków: G. Gebetner i spółka, 1906. S. 113–114.

¹²¹ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 1397. Арк. 2–3.

¹²² О изменении §§ 145 и 235 Устава гимназий и училищ уездных и приходских. Высочайшее утвержденное мнение Государственного совета. 1849. Марта 24. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1849. Т. XXIV. Отд. 1. № 23 113. С. 169–170.

¹²³ Пивоваров В. Становлення та розвиток чоловічої гімназійної освіти в Житомирі у XIX ст. *Історичний журнал.* 2009. № 6. С. 64.

¹²⁴ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 1044. Арк. 47.

¹²⁵ Шевченко М. М. Конец одного величия. Власть, образование и печатное слово в Имперской России на пороге освободительных реформ. Москва: Три квадрата, 2003. С. 52.

¹²⁶ Наприклад, серед учнів Рівненської гімназії у 1840/1841 н. р. було 8 учнів міщанського і 6 селянського походження; в 1850 р. у Житомирській губернській гімназії 51 учень із 445 належав до купецького або міщанського стану (див.: Держархів Рівненської обл. Ф. 394. Оп. 1. Спр. 48. Арк. 16; Сейко Н. А. Добродичність поляків у сфері освіти (XIX – поч. XX ст.). Київський учбовий округ: монографія. Житомир: Полісся, 2006. С. 114).

мали право вступити на чиновницьку службу¹²⁷, перекрив доступ до повної середньої освіти вихідцям із податних станів.

Одночасно з відкриттям гімназій відбувалося реформування повітових і парафіяльних шкіл. У липні 1832 р. вийшов указ про ліквідацію усіх, які утримували костели й католицькі монастирі у Волинській губернії. Замість них при православних церквах мали бути відкриті такі ж школи «для викладання російської грамоти, російського катехізису й арифметики», «оскільки цим тільки засобом можна буде місцевий нижчий клас народу, корінного російського, видерти з рук духовенства західної церкви»¹²⁸. Київський навчальний округ, розробляючи нову мережу шкіл у 1833 р., брав до уваги, скільки в губернії мешкає поміщиків, «колишньої шляхти різних назв», однодворців і «граждан», купців-християн; варто зауважити, що при цьому не брався до уваги такий соціальний стан, як міщани. Отже, планувалося відкриття, крім 2 гімназій, 4 повітових (у Новограді-Волинському, Острозі, Клевані¹²⁹ та Старокостянтиніві¹³⁰) і 35 парафіяльних шкіл – усі в містах і містечках¹³¹.

Отже, кількість неповних середніх шкіл повинна була зменшитися втричі. У липні 1832 р. міністр освіти вказував, що відразу неможливо забезпечити учителями-росіянами всі, оскільки бракувало світських, які могли навчати в середніх школах. Для того, щоби відкрити школу в кожному повітовому місті Київської, Подільської та Волинської губерній, потрібно було 144 учителі¹³². Варто зауважити, що три з чотирьох мали розташуватися в містах, у яких досі їх не було. Відтак Кременець утрачав функції освітнього центру. Не планувалося функціонування жодного навчального закладу в Любарі й Межирічах, де впродовж кількох десятиліть працювали престижні школи. Роль головного навчального осередку відводилася губернській гімназії.

¹²⁷О принятии впрямь у гимназии Западных губерний только детей, имеющих по происхождению своему право на вступление в гражданскую службу, а также купцов 1 и 2 гильдий. Именной [указ], объявленный министру юстиции министром народного просвещения. 1852. Января 28. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1853. Т. XXVII. № 25 941. С. 46.

¹²⁸Об упразднении в Волынской и Подольской губерниях приходских училищ, бывших в ведении римско-католического исповедания и о заведении таковых при церквах Греко-российского исповедания. Именной [указ], объявленный Синоду обер-прокурором оною. 1832. Июля 25. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1830. Т. VII. № 5 518. С. 517.

¹²⁹У 1832 р. поміщики і дворяни просили відкрити повітову школу в Ковелі, але було вирішено залишити функціонування такої у Клевані, оскільки це містечко мало відповідне шкільне приміщення, «а в Ковелі відкрити [школу] тоді, коли мешканці побудують будинок». Тоді ковельський повітовий предводитель дворянства Янишевський запропонував відкрити в містечку Турійську, власник якого граф Мошинський може віддати для її розміщення мурований будинок (див.: Держархів Житомирської обл. Ф. 70. Оп. 1. Спр. 23. Арк. 42).

¹³⁰У 1833 р. шляхтичі Старокостянтинівського повіту просили відкрити школу в Теофіполі, аргументуючи це тим, що здавна при місцевому тринітарному монастирі вона працювала. Княгиня Анна Сапега побудувала для неї відповідне приміщення, відвела земельну ділянку для закладки ботанічного саду, забезпечила школу бібліотекою і навчальними приладдями й надала два будинки для квартир учителів. Губернатор погодився відкрити повітову школу в Теофіполі замість Старокостянтинівського (див.: Держархів Житомирської обл. Ф. 70. Оп. 1. Спр. 23. Арк. 212–214).

¹³¹Держархів Житомирської обл. Ф. 70. Оп. 1. Спр. 23. Арк. 143зв.–145.

¹³²Там само. Арк. 23в.

Уніфікація освітнього простору також виявилася у поширенні на гімназії та школи західних губерній шкільного статуту 1828 р.¹³³, за яким залишився старий поділ шкіл, але наголошувалася їх становість. Міністерство народної освіти почало акцентувати на існуванні в державі станового ладу, змінюючи освітню мережу. У навчальні заклади від гімназій і вище дозволялося приймати тільки представників «вільних станів». Створення в 1832 р. «благородних» пансіонів як станових середніх навчальних закладів також мали підвищити привабливість освіти для вищого стану.

Освіту трактували як один із засобів підвищення якості державної служби, загальної культури адміністрації¹³⁴. Випускникам різних навчальних закладів надавали привілеї при вступі на службу. Статут 1828 р. закріпив за всіма випускниками гімназій право на скорочення термінів для отримання першого класного чину.

З новим складом учителів повітової школи в Луцьку, Новограді-Волинському, Острозі й Теофіполі почали працювати зі середини 1835 р.¹³⁵. У кожному з них призначено по одному смотрителю з функціями директора, сім учителів (російської мови, історії та географії, латини, математичних наук, німецької, французької, малювання) і два заоновчителі. Штат гімназій та повітових шкіл у південно-західних губерніях визначив указ від 16 червня 1835 р.¹³⁶. Усі школи підлягали інспекції директора училищ Волинської губернії.

Зібрані відомості за 1837 р. дають змогу скласти колективний портрет учителя повітової школи Волинської губернії після її реформування в політичних реаліях 1830-х років¹³⁷. Отже, з 28 учителів 13 (46 %) походило з Волинської губернії, по 3 – з Чернігівської губернії та Австрійської імперії, по 2 – з Королівства Польського і Франції, решта – з Подільської, Київської, Мінської, Гродненської та Полтавської губерній. Четверта частина належала до вірних Православної Церкви, всі інші – католики. 20 учителів (71 %) декларували дворянське походження, 4 були синами священників і 4 походили з міщан або вільних людей. 12 (43 %) мали університетську освіту (5 із них учились у Віленському університеті), 9 закінчили лицей (або гімназію, повітову школу), 5 здобули освіту в духовній семінарії (Волинській, Чернігівській і Київській), у 2 не зазначено, де вони навчалися. Середній вік учителя повітової школи становив 37 років.

Так, при комплектуванні нового складу вчителів повітових шкіл Волинської губернії владі не вдалося знайти потрібної кількості підготовлених, щоби витіснити вихідців із місцевої шляхти, які здобули освіту у Віленському університеті чи Волинському лицейі. Це визнавав і волинський губернатор у рапорті за 1836 р.,

¹³³ О введении в действие Устава 8 декабря 1828 года в гимназии и училища западных губерний. Именной [указ], данный Сенату. 1834. Июля 5. ПСЗ РИ. Собр. 2. ПСЗ РИ. Собр. 2. Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1831. Т. IX. Отд. 1. № 7250. С. 688.

¹³⁴ Шандра В. Мережа освітніх інституцій та модернізація функцій освіти в Правобережній Україні в 30-х роках XIX ст. *Волинські Афіни. 1805–1833*. С. 68.

¹³⁵ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 325. Арк. 73зв.; Спр. 391. Арк. 80зв.–81.

¹³⁶ О штатах гимназий и уездных для дворян и мещан училищ в губерниях Киевской, Волынской и Подольской. Именной [указ], данный Сенату. 1835. Июня 16. ПСЗ РИ. Собр. 2. Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1832. Т. X. Отд. 1. № 8243. С. 744.

¹³⁷ Держархів Житомирської обл. Ф.71. Оп.1. Спр. 325. Арк. 77зв.–80; Спр. 391. Арк. 68–79, 93зв.–95, 132зв.–135, 151зв.–156.

але зазначав, що «вони не по-іншому визначаються на ці посади, як за підтвердженням цивільним начальством ... про неучасть у бунті»¹³⁸. Очевидно, на цьому етапі владі йшлося насамперед про недопущення у «шкільні коридори» відкритих противників правлячої династії.

У 1835 р. передбачалося відкриття ще трьох повітових дворянських шкіл – у Володимирі-Волинському, Ковелі й Дубні¹³⁹, однак до початку 1860-х років вони не з'явилися. Лише в 1838 р. Новоград-Волинська переведена в Полонне, бо тут не було відповідного приміщення¹⁴⁰.

У 1835 р. змінилися фінансування навчальних закладів: Новоград-Волинська, Теофіпольська й Острозька повітові та всі парафіяльні мали утримуватися з доходів «маєтків ліквідованих в 1832 році римо-католицьких монастирів», а Луцька школа й гімназії – «із суми, визначеної для щорічного відпуску з державного казначейства на заміну доходів із маєтків загального едукативного фонду»¹⁴¹, які перейшли у відання міністерства фінансів¹⁴².

Важливою складовою повітових шкіл були бібліотеки. На їх кількісне та якісне формування чиновники звертали неабияку увагу, вимагаючи вказувати у звітах не лише кількість, а й мови, якими книги написані. Наприклад, у Луцькій школі на початок 1836 р. книгозбірня налічувала 1 296 томів, із яких російською була лише четверта частина¹⁴³. Треба зауважити, що повітові школи мали займатися продажем книг, що надходили з Київського навчального округу¹⁴⁴.

У перші роки після реформування повітові школи не могли похвалитися такою ж кількістю учнів, як до 1831 р. Щодо соціального походження учнів, то домінування дворянських дітей було очевидним. Натомість майже перестали вчитися сини священників. Дітей інших соціальних станів і груп було по декілька¹⁴⁵.

¹³⁸ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 1. Спр. 2039. Арк. 7зв.

¹³⁹ Высочайше утвержденный штат гимназий и уездных для дворян и мещан училищ в Киевской, Волынской и Подольской губерниях. К № 8243. 1835. Июня 16. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1834. Т. X. Ч. 2: Штаты и таблицы. С. 262.

¹⁴⁰ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 34. Спр. 1415. Арк. 24; О переводе существующего в городе Новград-Волынске уездного дворянского училища в местечко Полонное. Высочайше утвержденное положение комитета министров, объявленное министром юстиции. 1838. Мая 31. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1854. Т. XIII. Отд. 1. № 11 262. С. 718.

¹⁴¹ На грудень 1832 р. «доход з колишніх єзуїтських маєтків і капіталів, який називався едукативним фондушем», у Волинській губернії становив 9 872 руб. 48 коп. асигнаціями, 87 267 руб. 73 коп. сріблом і 620 червонців (див.: О перемещении Волынского лицея из Кременца в Киев. *Сборник постановлений по министерству народного образования.* 2-е изд. Санкт-Петербург: тип. В. С. Балашева, 1875. Т. 2: Царствование императора Николая I. 1825–1855. Отделение первое. 1825–1839. № 238. Стб. 577).

¹⁴² О штатах гимназий и уездных для дворян и мещан училищ в губерниях Киевской, Волынской и Подольской. Именной [указ], данный Сенату. 1835. Июня 16. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1832. Т. X. Отд. 1. № 8243. С. 744; ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 3. Спр. 87. Арк. 4–7.

¹⁴³ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 325. Арк. 5.

¹⁴⁴ Там само. Арк. 72зв.

¹⁴⁵ Там само. Арк. 132зв.–133; Спр. 391. Арк. 80зв.–84, 132зв.–135, 157зв.–160; Спр. 168. Арк. 157–158зв.

Повітовим школам заборонили приймати дівчат. Правда, місцеве начальство мало «сприяти всіма залежними від нього засобами» відкриттю для них окремих навчальних закладів¹⁴⁶, але жіночих шкіл рівня повітових не було створено у Волинській губернії.

У Житомирі з 1837 р. (офіційно з 1843 р.) існував зразковий пансіон «благородних» дівчат статської радниці пані Линовської. У червні 1856 р., коли відбувся 13 випуск, повний курс навчання закінчили й отримали атестат 12 дівчат, а загалом тут навчалось 45 учениць¹⁴⁷. Імена та прізвища відзначених грамотами випускниць дають можливість припустити, що в пансіоні навчалися дівчата з польських і російських родин та сімей іноземців, які осіли в губернському місті.

У Луцьку продовжував працювати пансіон-притулок, яким опікувалися сестри милосердя. На вересень 1838 р. у ньому виховувалось 58 дівчат і 5 хлопчиків-підкидьків. Усі діти походили з Волинської губернії, половина з них віком 11–13 років. Очоловувала заклад Агнешка Орловська. Після досягнення повноліття дівчата поверталися до родичів або йшли на приватну службу¹⁴⁸.

У січні 1836 р. також у Луцьку відкрився пансіон Кароліни де Фрошель Бальог, але за два місяці він уже не працював¹⁴⁹. Замість нього Євгенія Кржижанівська, дружина вчителя латинської мови повітової школи, організувала для дівчат 3-класну школу з дворічним курсом навчання в кожному¹⁵⁰.

З 1835 р. пансіони для дівчат, які утримували католицькі монастирі, підлягали контролю світської шкільної адміністрації¹⁵¹, а на початку 1840-х років у західних губерніях закрито всі навчальні заклади при жіночих католицьких монастирях¹⁵². Утримання приватних пансіонів залишалось у руках місцевих шляхтянок. Такій

¹⁴⁶ Устав гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве университетов С. Петербургского, Московского, Казанского и Харьковского. 1828. Декабря 8. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1830. Т. III. № 2502. С. 1104.

¹⁴⁷ Волинские губернские ведомости. Житомир, 1856. № 27. Неофициальная часть.

¹⁴⁸ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 788 «а». Спр. 223 «а». Арк. 80–80зв.

¹⁴⁹ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 325. Арк. 9зв.–10, 14.

¹⁵⁰ ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 3. Спр. 213.

¹⁵¹ О подчинении девичьих пансионов, содержимых женскими католическими монастырями, надзору светского училищного начальства. Именной [указ], объявленный министром народного просвещения. 1835. Июня 16. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1832. Т. X. Отд. 1. № 8 246. С. 745.

¹⁵² Потреба в навчальних жіночих закладах у західних губерніях пояснювалася тим, що «кількість жінок, наставлених негативно до уряду незрівнянно перевищує кількість чоловіків з лихими думками, і дух свободи і непокори розвинутий у жінок сильніше, ніж у чоловіків. До цього часу дух цей передавався жінками при їхньому вихованні, яке знаходилося у руках духовенства, і з цього погляду заборона виховувати дітей при жіночих монастирях дуже добра. Але для сприяння успіху цього розпорядження, на думку графа Буксгевдена [начальника IV округу корпусу жандармів], слід було би разом із ліквідацією шкіл при монастирях поширити в такій же мірі жіночі навчальні заклади під наглядом благомислячих наглядачок з російських дам, тим більше, що Західний край дуже бідний на пансіони для дівчат» (див.: «Россия под надзором»: Отчеты III отделения 1827–1859: сборник документов / сост.: М. Сидорова, Е. Щербакова. Москва: Рос. фон культуры, Российский архив, 2006. С. 355). Витіснити представниць польського дворянства не видавалось можливим через відсутність кадрів і фінансів (див.: Рождественский С. В. Исторический обзор Министерства народного образования. 1802–1902. Санкт-Петербург: М-во нар. просвещения, 1902. С. 306, 308).

ситуації (за умови нагляду шкільної адміністрації) міністр Сергій Уваров віддавав перевагу перед домашньою освітою.

Поступово також змінювалася мережа парафіяльних шкіл. Упродовж 30–40-х років XIX ст. у волинських містах і містечках працювало 23–24, що розміщувалися у дерев'яних будинках, наданих переважно місцевими землевласниками¹⁵³.

Зібрані відомості про 22 вчителів парафіяльних шкіл за 1837 р. дають змогу з'ясувати, кому ж влада довірила вчити читати і писати. Пересічний педагог у волинському містечку був родом із Волинської губернії, католиком, дворянином, мав 33 роки, освіту здобув у повітовій школі. Однак цьому образу не відповідали аж шість представників, які походили з київських міщан і мали гімназійну освіту. Учителями також працювало п'ять осіб після закінчення духовної семінарії (Волинської або Київської)¹⁵⁴. З 1835 р. педагогів парафіяльних шкіл – вихідців із податних станів – звільняли від подушного податку¹⁵⁵.

Серед учнів парафіяльних шкіл, окрім дворянського походження, які становили три четверті, вчилося кілька дітей однодворців, міщан і селян¹⁵⁶. Навчання велось російською, але була спроба запровадити вивчення польської як окремого предмета. У 1834 р. учитель Аннопільської парафіяльної Антон Пешковський звернувся до директора шкіл Волинської губернії з проською дозволити викладати мову, оскільки діти, не вмючи читати польською, не можуть вивчити Закон Божий. Тому дозволено навчати лише читати польською мовою у парафіяльних школах¹⁵⁷. Згодом смотритель Луцької повітової просив дозволити навчати дітей не тільки читати, а й писати на уроках, відведених на вивчення Закону Божого. Їй дав почесний попечитель Волинської гімназії Підгороденський¹⁵⁸. Однак уже у вересні 1835 р. попечитель Київського навчального округу вказав, що той не мав права цього робити¹⁵⁹. Крім того, міністр освіти попереджав, що за розпорядженням імператора «викладання польської мови в західних губерніях припинено», а щодо потреби її вивчення, то «не можна не припустити, що діти ці в домівках своїх батьків до вступу в школу не навчилися читати і писати польською мовою»¹⁶⁰.

Отже, до 1843 р., коли вийшов указ про відкриття парафіяльних шкіл, підпорядкованих міністерству народної освіти, у державних володіннях у містах і містечках Волинської губернії працювало 2 гімназії, 4 повітові та 22 парафіяльні школи (наповненість останні – 19–20 дітей)¹⁶¹.

¹⁵³ Наприклад, див.: Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 391. Арк. 80зв.–84, 132зв.–135, 157зв.–160.

¹⁵⁴ Там само. Арк. 68–79, 132зв.–135, 151зв.–156; Спр. 325. Арк. 85зв.–127.

¹⁵⁵ Об утверждении в службе и исключении из оклада лиц податных состояний, поступивших в учителя приходских училищ. Высочайше утвержденное мнение Государственного совета, опубликованное 26 февраля. 1835. Февраля 4. *ПСЗ РИ. Собр. 2*. Санкт-Петербург: тип. П. Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1832. Т. X. Отд. 1. № 7 831. С. 97–98.

¹⁵⁶ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 391. Арк. 80зв.–84, 132зв.–135, 157зв.–160; Спр. 325. Арк. 85зв.–129зв.

¹⁵⁷ Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 221. Арк. 17.

¹⁵⁸ Там само. Арк. 23, 35.

¹⁵⁹ Там само. Арк. 35зв.

¹⁶⁰ Там само. Арк. 38–38зв.

¹⁶¹ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 1. Спр. 1807. Арк. 136–136зв.; Спр. 2118. Арк. 31–31зв.; Держархів Житомирської обл. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 650. Арк. 1–10.

Волинська православна консисторія у 1830-х роках планувала відкрити три повітові та при них парафіяльні школи: при Почаївській лаврі, у с. Жидичині та Житомирі. У 1833 р. появилася тільки одна – в с. Дермань Дубенського повіту при Острозько-Дерманському 1-класному монастирі у складі двох класів: вищого та нижчого. Одночасно в селі почала працювати й парафіяльна, а також у в с. Клинець Овруцького повіту. Їх утримувала єпархія і вони не підлягали управлінню з боку Київського навчального округу¹⁶².

У 1833 р. у містечку Мільці Ковельського повіту відкрито духовне училище для дітей унійного духовенства. Воно розмістилося в кількох будинках, наданих тутешнім монастирем¹⁶³. Для належної організації навчального процесу й виховання учнів бракувало приміщень. У 1854 р. навчальний заклад у Мільцях об'єднали з Дерманським в одне – Дерманське духовне повітове училище у складі трьох класів із дворічним навчанням у кожному¹⁶⁴.

Третє духовне училище відкрито в с. Білосток Луцького повіту в будівлях закритого василіанського монастиря. У 1864 р. його перенесено до Житомира¹⁶⁵.

У містах і містечках Волинській губернії функціонували традиційні чоловічі заклади освіти євреїв – хедери та єшиви. Вищими релігійними навчальними закладами, призначеними, головню, для вивчення Талмуду, були єшиви. Вони служили для підготовки вчених до звання рабина. Діти заможніших батьків відвідували хедери, а сироти та з бідних родин – талмуд-тори, які утримували за кошти громади. На жаль, у зібраних статистичних даних відсутній поділ на єшиви, хедери й талмуд-тори¹⁶⁶.

У хедері навчалася небагато учнів. Нерідко закривали один хедер, а інший учитель відкривав свою школу: для цього до 1840-х років не вимагали ніяких дозволів. Найчастіше вчитель (меламед) навчав п'ять–шість дітей. Батьки вибирали дітям вчителя залежно від власного майнового стану та його авторитету. Бідні меламеди вчили у своїх будинках, інколи їм допомагали т. зв. бельфри. Навчання в хедері починалося зранку і тривало до пізнього вечора. Воно було триступеневе: для початків, де діти вчилися читати; далі хлопці вивчали П'ятикнижжя разом із коментарями і вступ до Талмуду. Найвищий рівень навчання – Талмуд та коментарі. Упродовж усього часу навчання хлопці знайомилися з єврейськими традиціями та легендами і так формувалася їхній світогляд. Часто навчання поєднувалося з роботою в домі меламеда¹⁶⁷.

Як не дивно, але серед євреїв, де шанувалася ученість, учительовання не вважалося достойною поваги справою. Престижними були заняття ремеслом, що потребували володіння спеціальними знаннями, і торгівля, яка вимагала «доброї голови» й везіння. А для навчання дітей особливих знань не треба, адже Тору знають усі. Тому за працю меламед отримував мало – 10–20 руб. сріблом у рік,

¹⁶² Держархів Житомирської обл. Ф. 1. Оп. 7. Спр. 697. Арк. 36зв.

¹⁶³ Девятисотлетие православия на Волини. 992–1892 г. Житомир: Тип. Е. П. Льва, 1892. С. 278.

¹⁶⁴ Там само. С. 281.

¹⁶⁵ Там само. С. 272.

¹⁶⁶ У російській термінології використовували визначення «молитовная школа» для будинків молитви («schule») на відміну від хедерів, які називали «училищами».

¹⁶⁷ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 1. Спр. 3425. Арк. 2зв.–3; Спр. 5626. Арк. 7зв.–8; Спр. 8227. Арк. 54зв.–55.

що змушувало його шукати додаткові джерела доходів¹⁶⁸. Зробити це було важко, зважаючи на зайнятість майже упродовж цілого дня. Тому учителі юдейських початкових шкіл належали до бідної верстви єврейського населення міст і містечок.

Після 1844 р. заборонено організовувати школи або хедери без дозволу єврейських шкільних комісій, підпорядкованих Міністерству народної освіти. Меламеди мали отримати свідоцтво на право навчати від цих комісій¹⁶⁹. Також передбачалося відкриття державних шкіл для євреїв трьох рівнів: першо-, другорозрядні і рабинські (на рівні відповідно парафіяльних, повітових шкіл і гімназій). Вони мали підлягати контролю з боку Міністерства народної освіти¹⁷⁰. Для їх фінансування вводилося стягнення з євреїв т. зв. свічного збору. Його платила кожна подружня пара, крім бідних. Суму визначали за кількістю шабашних та святкових днів для кожної громади¹⁷¹. Його збирали старости з помічниками і вносили до міської думи або магістрату¹⁷².

Євреї не спішили давати дітей до державних шкіл, дбаючи про збереження віри, а чиновники пояснювали це неприхильністю юдеїв до християн, які у школах були інспекторами і вчителями. Розширення світського шкільництва, контрольованого державою, розглядали як складову програми русифікації. Недаремно волинський губернатор у доповіді імператорові за 1848 р. зазначав, що «введення правил про євреїв-землеробів, відкриття рабинських училищ і введення для них російського одягу дуже сприяють “перетворенню” (асиміляції) євреїв»¹⁷³.

За указом від 13 листопада 1849 р. державні єврейські школи поділені на парафіяльні й повітові (або першого та другого розряду, відповідно перша мала бути в Новоград-Волинському, друга – у Житомирі)¹⁷⁴. Їх кількість поступово зростала. Так, у листопаді 1854 р. в Рівному відкрито державне єврейське училище першого розряду, де працювало три вчителі. Його утримували за кошти свічного збору, які надходили до Новоград-Волинської міської думи¹⁷⁵. До кінця 1850-х років кількість єврейських державних шкіл зросла до 11. Вони розташовувалися переважно в повітових містах¹⁷⁶.

Але треба пам'ятати, що не всі євреї вважали державні школи шкідливими для спільноти. Позитивно ставилися прихильники просвітництва – маскіли, які розглядали їх як можливість вийти зі суспільної ізоляції в містечках. У листопаді 1858 р. житомирський купець першої гільдії Мойсей Ванштейн подав віце-губернаторові записку,

¹⁶⁸ Соболевская О. А. Повседневная жизнь евреев Беларуси в конце XVIII – первой половине XIX века: монография. Гродно: ГрГУ, 2012. С. 147.

¹⁶⁹ Державний архів Хмельницької області. Ф. 692. Оп. 1. Спр. 268. Арк. 1.

¹⁷⁰ О учреждении особых училищ для образования еврейского юношества. Именной [указ], данный министру народного просвещения. 1844. Ноября 13. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1832. Т. XIII. Отд. 1. № 18420. С. 764–766.

¹⁷¹ О правилах взимания с евреев свечного сбора в пользу устройства еврейских училищ. Сенатский [указ]. 1845. Сентября 1. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1846. Т. XX. Отд. 2. № 19304. С. 1–5.

¹⁷² О мерах к устройству свечного сбора с евреев. Высочайше утвержденное мнение Государственного совета, опубликованное 4 февраля 1852. 1851. Декабря 31. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1852. Т. XXVI. Отд. 2. № 25 865. С. 209–210.

¹⁷³ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 1. Спр. 7356. Арк. 6.

¹⁷⁴ Там само. Оп. 82. Спр. 648. Арк. 51.

¹⁷⁵ Держархів Рівненської обл. Ф. 394. Оп. 1. Спр. 125. Арк. 3, 20зв.

¹⁷⁶ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 363. Спр. 196. Арк. 10зв.

в якій, позитивно оцінивши утворення державних єврейських рабинських і повітових шкіл, запропонував відкрити в Житомирі експериментальне ремісниче училище¹⁷⁷.

Наступного року Міністерство народної освіти дало згоду на відкриття таких училищ у південно-західних губерніях. У 1860 р. це ж міністерство розпорядилося об'єднати Житомирське ремісниче училище з місцевим державним єврейським першого розряду. У липні 1861 р. затверджено «Положення про Житомирське єврейське ремісниче училище» як експериментальний заклад на три роки¹⁷⁸. У ньому передбачалося вивчення упродовж п'ятилітнього навчання основ юдаїзму, івриту, російської мови, арифметики, геометрії, рисунку і креслення, загальних понять із механіки, хімії, технології та фізики. Навчальний процес забезпечували чотири вчителі та чотири майстри. Практичні заняття полягали в опануванні ковальсько-слюсарського, столярно-токаряського і мідно-бляхарського ремесла¹⁷⁹. На навчання зараховували дітей 13–15 років. Упродовж трьох років навчання вони вивчали російську та єврейську мови, Закон Божий, креслення, арифметику, малювання, одержували загальну інформацію з геометрії, механіки, хімії, фізики й технології виробництва. Три останні місяці навчання були своєрідною «переддипломною практикою». За цей час учень-випускник мав самостійно виготовити виріб і подати для оцінки кваліфікаційній комісії у складі членів комітету попечителів училища та кращих місцевих майстрів того цеху, «до якого належить ремесло екзаменованого». За підписом членів цієї комісії учень отримував атестат і звання майстра. Він міг працювати без запису у члени цеху й після сплати 150 руб. звільнявся від рекрутської повинності¹⁸⁰. Офіційно єврейське ремісниче училище відкрите 31 травня 1862 р.¹⁸¹.

Отже, через освітню політику щодо єврейської людності в західних губерніях у першій половині XIX ст. запроваджувалася програма секуляризації шкільництва. Був намір ліквідувати приватне, тобто навчання дітей невеликими групами при будинках молитви або меламедів, але цього не вдалося зробити. Релігійне шкільництво тривало весь час існування єврейських громад. Натомість у 50-х роках XIX ст. традиційне втратило монополію на навчання єврейських дітей. У перший період створення сітки державних шкіл для євреїв успіхи були незначними порівняно з цілями державної політики. Навчання – нерегулярне, принаймні до ліквідації набору дітей до війська в 1854 р. Учнів було мало – переважно сироти й діти бідняків. Заможніші батьки старалися оминати державні школи, вважаючи, що вони ведуть до ослаблення релігійних зв'язків, навіть до християнізації.

Загалом у 1850-х роках у Волинській губернії спостерігалось зростання кількості та різних типів навчальних закладів, головню за рахунок шкіл початкового

¹⁷⁷ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 363. Спр. 196. Арк. 22–23зв.

¹⁷⁸ Высочайше утвержденное положение о Житомирском еврейском ремесленном училище. Положение комитета об устройстве евреев, высочайше утвержденное 29 июля 1861 года, объявленное Сенату управляющим министерством юстиции. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1863. Т. XXXVI. Отд. 2. № 37 308. С. 208–213.

¹⁷⁹ Обзорение учебных предметов и числа еженедельных часов в Житомирском еврейском ремесленном училище. Лит[ера] А. Расписание издержек на содержание Житомирского еврейского ремесленного училища. Лит[ера] Б. *ПСЗ РИ. Собр. 2.* Санкт-Петербург: тип. II Отделения собственной Е. И. В. канцелярии, 1863. Т. XXXVI. Отд. 2: Штаты и таблицы. С. 285.

¹⁸⁰ ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 363. Спр. 196. Арк. 43–63, 159–162зв.

¹⁸¹ Там само. Арк. 250.

рівня (табл. 6). До зазначеної чисельності шкіл треба додати хедери: у 1854 р. їх нараховувалося 297, де навчалося 4 284 учні¹⁸².

Таблиця 6

**Кількість шкіл та учнів у Волинській губернії
в 1853, 1858 і 1862 роках¹⁸³**

Тип школи	Кількість шкіл			Кількість учнів			Кількість учителів
	1853	1858	1862	1853	1858	1862	1862
Гімназія	2	2	2	765	881	946	39
Повітова	4	4	4	328	244	263	35
Парафіяльна	30	32	28	390	419	421	34
Для державних селян	20	21	22	415	522	901	22
Благородний жіночий пансіон	1	1	1	45	23	44	?
Приватний жіночий пансіон	2	1	–	36	22	–	–
Православна семінарія	1	1	1	415	321	400	12
Повітові православні	4	4	4	678	582	679	21
Католицька семінарія	1	1	1	53	41	47	10
Рабинське училище	1	1	1	270	188	222	16
Державна єврейська	2	11	12	36	176	247	39
Землемірів при Житомирській гімназії	–	–	1	–	–	33	3
Єврейська ремісничка	–	–	1	–	–	22	5
Пансіонат для єврейських дівчат	–	–	2	–	–	70	7
При сиротинці в Житомирі	–	–	1	–	–	76	3
При в'язниці в Житомирі	–	–	1	–	–	27	2
Протестантська парафіяльна	–	–	15	–	–	514	22
Мусульманська	–	–	1	–	–	7	1
При православній парафії	1	–	1 254	41	–	12 003	1 254
Приватна	–	–	7	–	–	36	7
Всього	69	77	1 359	3 472	3 419	16 922	1 525

Однак мережа навчальних закладів у Волинській губернії залишалася суттєво меншою, ніж у сусідніх. Співвідношення кількості учнів до загальної кількості населення становило 1:430, зокрема серед духовного 1:15, а серед дворян разом із міськими станами 1:150¹⁸⁴. На 1858 р. на Волині налічувалося 76 навчальних закладів різного типу, на Київщині – 142, на Поділлі – 143; у них освіту здобувало

¹⁸²Рудницька Н. Становлення і розвиток хедерів на Волині у XIX – на початку XX століття. *Етнічна історія народів Європи*: зб. наук. праць. Київ, 2002. Вип. 12. С. 44.

¹⁸³Складено за: ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 1. Спр. 10 412. Арк. 14зв.; Nowicki F. Wołyń i jego mieszkańcy w r. 1863. Drezno: Druk i nakład Kraszewskiego, 1870. S. 111–113.

¹⁸⁴ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 1. Спр. 10412. Арк. 14зв.

відповідно 3 558, 9 114 і 4 432 учні¹⁸⁵. У Волинській губернії на 1 000 мешканців припадало 2 учні, Київській – 5, Подільській – 3.

Так, освітньо-просвітницькими центрами Волині були міста й містечка: у них функціонували середні та початкові школи, державні та приватні, світські та духовні. Школи середнього рівня мали чималі бібліотеки. На початку XIX ст. мережа навчальних закладів Волинської губернії була успадкована від останньої третини XVIII ст. завдяки розвитку шкільних і наукових традицій попередньої доби. Немаловажним було використання для освітніх цілей того нерухомого майна й капіталів, якими свого часу розпоряджалася на Волині Едукаційна комісія. Основним освітнім і науковим осередком став Кременець.

У досліджуваний період освіта була важливою ланкою внутрішньої політики влади, що яскраво виявилось у 30-х роках XIX ст., коли започатковано глибокі зміни у шкільній системі Волинської губернії. Польське шкільництво було витіснене, мовою навчання стала російська. Роль освітнього центру перейшла до губернського міста, де на початок 1860-х років діяла гімназія, пансіон для дівчат-дворянок, католицька семінарія, рабинське училище й інші навчальні заклади. Кількома школами також притягувало увагу учнів і батьків повітове місто Рівне. Переїзд Волинської духовної семінарії до Кременця та його близькість до Почаївської лаври зробило це місто основним у поширенні православної освіти.

Зростання освіченості якісно й кількісно суттєво змінювало суспільну атмосферу, формувало підданих із новою психологією, новими потребами і проблемами, які уряд повинен був якось брати до уваги та вносити у свою політику певні корективи.

¹⁸⁵ Статистические таблицы Российской империи за 1856-й год, состав. и изданные по распоряжению министра внутренних дел статистическим отделением Центрального статистического комитета. СПб.: тип. II-го отдел. Собст. Е.И.В. канцелярии, 1858. С. 21, 51, 68.

Наталія КОЛБ

РЕЛІГІЙНА ОСВІТА УКРАЇНЦІВ ГАЛИЧИНИ В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ АВСТРО-УГОРСЬКОЇ ІМПЕРІЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ): ЗАКОНОДАВСТВО, НАВЧАЛЬНІ ПЛАНИ, РЕАЛІЇ

Озираючись на своє життя, чимало українських галицьких діячів кінця XIX – першої половини XX ст. згадували про роки навчання в середній школі, як про дуже важливий період – час дорослішання, набуття різнобічних знань і життєвого досвіду, гартування характеру, поглядів і переконань та визначення майбутнього фаху. Серед занять й осіб, що впливали (менше чи більше і, на жаль, не завжди приємно) на формування особистості молодих українців, були уроки релігії та їх викладачі – катехити. У межах середньої та спеціальної професійної освіти в Австро-Угорській імперії уроки релігії – обов’язкова складова навчального процесу¹. Державне законодавство наголошувало на значимості релігійного виховання молоді як чинника стабільності, формування добрих громадян із чіткими моральними імперативами, характером і силою духу². Водночас внаслідок реформи шкільного законодавства у другій половині XIX ст. заняття з релігії зведено до рівня другорядних, а Церкву практично усунуто від впливу на освітній процес.

У другій половині XIX ст. вивчення католицизму в гімназіях регульовано рішенням австрійського єпископату, затвердженим державним розпорядженням від 1849 р. Згідно з ним, упродовж чотирьох років нижчої гімназії учні вивчали: Катехизм, літургію (у 1851 р. вивчення цього предмета перенесено на 4-й клас після біблійної історії), Старий і Новий Заповіти. Відтак у вищій студіювали: фундаментальну догматику, спеціальну догматику, етику й історію Католицької Церкви³. Навчання доповнювали обов’язкові релігійні практики: духовні повчання (екзорти), спільне відвідання богослужінь у недільні й святкові дні, організація сповіді та Причастя⁴. Навчальний рік починався та закінчувався Літургією. Молитвою

¹ До категорії середніх шкіл в Австро-Угорській імперії належали гімназії (вісім років навчання), реальні школи (сім років навчання) й вчительські семінарії (сім років навчання) (Шах С. Львів – місто моєї молодости. (Спомин присвячений тіням забутих Львов’ян). Мюнхен: «Християнський Голос», 1955. Ч. I і II. С. 194).

² Наука релігії в наших середніх школах. *Нива* (Львів). 1906. 1 серпня. Ч. 15. С. 425.

³ Наука релігії в наших середніх школах. *Нива*. 1906. 1 вересня. Ч. 17. С. 498–503.

⁴ Детальний опис проведення релігійних практик в Академічній гімназії 1880-х років див.: Шухевич С., д-р. Моє життя. Спогади. Лондон: Видання Української Видавничої Спільки, 1991. С. 115–122.

починався і закінчувався кожен навчальний день. Треба зазначити, що в першій половині XIX ст. вплив Церкви поширювався на всі рівні організації навчального процесу. Так, духовенство здійснювало нагляд над школами, впливало на призначення вчителів навчального закладу та видання підручників⁵. Катехитам належав вагомий голос в оцінюванні поведінки учнів, а релігія входила до переліку екзаменаційних предметів, обов'язкових для отримання свідоцтва зрілості (матури)⁶.

Ситуація кардинально змінилася після набуття чинності Конституції 1867 р., яка заклала нові засади державного устрою. Ці зміни закономірно спричинили реформи у сфері освіти. Так, за державним законом від 25 травня 1868 р. управління навчанням і вихованням школярів ставало винятково компетенцією держави за посередництвом уповноважених нею органів⁷. Найвищою наглядовою й виконавчою владою для середніх шкіл у Галичині стала Крайова шкільна рада. До її повноважень належало подавати кандидатури на посади директорів і професорів, укладати для них річний бюджет та навчальні плани, затверджувати підручники⁸. Державне законодавство не брало до уваги конфесійний принцип у формуванні державних шкіл (вони ставали доступними для всіх громадян незалежно від віросповідання) та призначенні вчительських кадрів (мала значення винятково їх відповідність державним вимогам)⁹.

У нових обставинах у сфері впливу Церкви залишилися тільки організація уроків релігії та пов'язаних із ними релігійних практик. Так, духовна влада формувала план викладання богочестя і його поділ на річні курси в межах визначеної навчальним планом кількості годин¹⁰. Шкільні органи не мали права затверджувати вчителів релігії та підручники з цього предмета без дозволу єпархії. Втручатися в організацію навчання релігії Крайова шкільна рада могла тільки, якщо Церква занедбувала цей обов'язок¹¹. Австрійське законодавство було спрямоване на забезпечення можливості учням усіх віросповідань вивчати основи своєї релігії у школі. Так, державний закон від 20 червня 1872 р. вказував: «Правильне уділюване науки релігії ... в середніх школах належить забезпечити для кожного в'роисповіданя, до котрого приналежить що найменше 20 ученикѡвъ у всѣхъ клясахъ разомъ, де релігія уділяе ся яко обовязковый предметъ науки»¹². Представники Греко-Католицької Церкви (на рівні з іншими Церквами й релігійними товариствами краю) входили до галицьких шкільних рад усіх рівнів (місцевої, окружної і крайової), контролюючи забезпечення шкільними адміністраціями права дітей на вивчення основ рідної релігії¹³. Так, у звіті митрополитові Йосипу Сембратовичу в лютому 1880 р. представник

⁵ Збѡрникъ законѡвъ адмїнїстрацїйныхъ. Уложивъ Дрѣ Дамянь Савчакъ. Львѡвъ, 1893. С. 102–105.

⁶ Stinia M. Nauczanie liturgiki i biblistyki na lekcjach religii w gimnazjach galicyjskich. *Ruch Biblijny i Liturgiczny*. 2018. Vol. 71. Nr. 2. S. 121–123.

⁷ Збѡрникъ законѡвъ адмїнїстрацїйныхъ... С. 114–117.

⁸ Там само. С. 108–111.

⁹ Там само. С. 114–117.

¹⁰ Там само. С. 124–125.

¹¹ Wałęga A. Obraz edukacji religijnej w Galicji 2. połowy XIX wieku w opinii współpracowników lwowskiej. *Szkoły. Paedagogia Christiana* (Toruń). 2017. 1/39. S. 171–185.

¹² Збѡрникъ законѡвъ адмїнїстрацїйныхъ... С. 149.

¹³ Там само. С. 139; Також у Греко-Католицькій Церкві діяв свій інститут контролю за викладанням релігії у школі – ординаріатські шкільні комісари (див.: Колб Н. Релігійна освіта українців Східної Галичини в системі початкової школи Австро-Угорської імперії (кінець XIX – початок

Греко-Католицької Церкви у Крайовій шкільній раді (а водночас директор Академічної гімназії у Львові) о. Василь Ільницький зазначав, що своїм обов'язком на цій посаді вбачає «обрядь рускій и народнѡсть руску заступати и ихъ права протѣвъ всякихъ напастей або покривдженій боронити»¹⁴. Таке визначення завдань впливало з обставин політичного домінування поляків у Галичині, що формували атмосферу упослідження українського народу у краї та активної протидії їх національним змаганням. Школа закономірно ставала однією з головних арен цієї боротьби. Відтак, використовуючи можливості своєї посади у Крайовій шкільній раді, о. В. Ільницький домагався призначення в учительських семінаріях якнайбільшої кількості педагогів-українців, дотримання рівного ставлення до катехитів римо- і греко-католицького обрядів, створення окремих посад греко-католицького катехита чи хоча б ексорта для середніх та народних шкіл у Західній Галичині, намагався добитися (безуспішно), щоб українців призначали на посаду окружних інспекторів, активно протидівав виявам покривдження «русского обряда и руской народности» у шкільництві, дбав про переклад і видання українських шкільних підручників¹⁵.

Приводом до боротьби за права українського народу в освітній сфері для о. В. Ільницького, серед іншого, стали випадки порушення польських колами закону 1867 р. про мову викладання в початкових і середніх школах краю. Цей документ, затверджуючи мовою навчання в державній середній школі польську¹⁶, для української залишав дуже незначну нішу – уроки з української мови та греко-католицької релігії. Єдиним навчальним закладом, де всі предмети викладали українською, була Академічна гімназія у Львові. Щоправда, законодавець передбачив можливість запровадження владою української як другої в навчальних закладах, однак її реалізація нашоухувалася на неймовірний спротив польських кіл і ставала практично неможливою¹⁷.

Не дивно, що порушення поляками й так дуже обмежених прав української мови в освіті спричиняло серед українців занепокоєння і спротив. Так, у звіті 1880 р. о. В. Ільницький повідомляв, що у III і IV т. зв. польських львівських гімназіях навчання греко-католицької релігії відбувалося польською¹⁸. Священик називав

XX століття): законодавство, вплив Церкви, навчальні програми. *Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (XX – початок XXI століть)*: монографія / відп. ред. І. Соляр; упоряд. М. Романюк. Львів, 2018. Кн. 1. С. 157–158).

¹⁴ Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДАІЛ України). Ф. 201. Оп. 5. Спр. 53. Арк. 2.

¹⁵ Там само. Арк. 2зв.–4.

¹⁶ Водночас у приватних середніх школах право рішення про мову викладання законодавець залишав за сторонами, які їх утримували.

¹⁷ Коментуючи цей закон, Дем'ян Савчак зазначав, що на 1890-ті роки, крім Академічної гімназії, руські паралельні класи діяли тільки в нижчій гімназії у Перемишлі та 1-му класі в Коломиї (Збірник законів адміністраційних... С. 111–113). Показова в цьому аспекті, зокрема, ситуація з мовою викладання в учительських семінаріях. Хоча за законом від 1973 р. усі заклади цього типу в Галичині мали ставати утравквістичними (тобто, всі предмети, крім релігії, мали одночасно викладати польською й українською), на практиці ж навчання відбувалося польською з українськими поясненнями. Від українських кандидатів учительського стану вимагали однакового з поляками знання польської мови й історії, водночас польські учні вивченням української мови та історії могли легковажити (Шах С. Львів – місто моєї молодости... Ч. I і II. С. 194).

¹⁸ С. Шах згадував про III Львівську гімназію ім. Франца Йосифа I як про єдину у краї, де греко-католицьку релігію викладали польською мовою (Шах С. Львів – місто моєї молодости... Ч. I і II. С. 208). Щодо ситуації в IV гімназії, то у 1895 р. львівська преса висловлювала

це порушенням закону й свідомою діяльністю в напрямі полонізації та латинізації української гімназійної молоді. «Употребляти науку религии jako средство до спольщения молодежи рускои, – наголошував о. В. Ільницький, – то значить сповнити насиліє на совѣсти, на найсвятѣйшомъ правѣ чоловіка; – то значить: надужити рѣчь святую для цѣлей политичныхъ. Языкъ рускій має еще при науцѣ религии и тую вагу, що jako сродный зъ языкомъ церковнымъ, есть тѣсно сполученый зъ нашимъ святымъ обрядомъ. Преподавати ученикамъ науку религии въ языцѣ польскомъ, значить одчужити ихъ ъдъ своего обряда ... одъ святой гр. к. церкви, а попхнути ихъ до иного обряда... Есть то якобы опустъ крови нашої, житя нашего»¹⁹. Священик пропонував підготувати меморандум із протестом проти такого стану справ і надіслати його цісареві, Державній раді й галицькому намісникові.

Середні школи Австро-Угорської імперії другої половини ХІХ ст. відзначалися погіршенням морального стану молоді, падінням авторитету катехитів, занедбуванням релігійних практик, поширенням духу індиферентизму, атеїзму та симпатій до лівих ідеологій. Влада у сфері освіти й духовенство констатували кризу в навчанні релігії, замислювалися над причинами такого становища та способами виправлення ситуації.

Роздумуючи про такі тенденції серед української молоді, греко-католицьке духовенство причиною називало надто складний для дітей цього віку навчальний план, недосконало й дуже складно написані підручники²⁰, відсутність ефективних, ґрунтовно розроблених методологічних підходів у викладанні релігії. Важливою причиною клир уважав також запровадження державою позаконфесійного принципу формування школи й усунення Церкви та релігії із впливових позицій навчального процесу²¹. Так, на вивчення богочестя відводили тільки годину в тиждень²². У 1870-х роках зменшено обов'язок спільної сповіді й Причастя учнів із п'яти до трьох разів протягом шкільного року (на початку й наприкінці та перед Великоднем). Релігію вилучили з переліку предметів, які треба було здавати на іспиті зрілості, а оцінку за цей предмет у свідоцтві з 1881 р. виводили середню з чотирьох останніх років навчання. Оцінку з поведінки виставляли більшістю голосів учителів²³. Частково тенденцію зменшення релігійності серед учнів середньої школи священики пов'язували також із соціальним походженням – переважно вихідців із вищого суспільного стану, схильного до амбіційності, браку простоти й покори, а

побоювання з приводу призначення туди катехитом отця-емігранта з Холмської єпархії о. Петра Крип'якевича. Наголошували, що його підтримували польські кола, розраховуючи, що він діятиме в латинізаційному дусі й проводитиме заняття польською. Проте виявилось, що саме завдяки зусиллям о. П. Крип'якевича в 1896 р. Міністерство віросповідань і просвіти ухвалило рішення про викладання катехитами-греко-католиками цієї гімназії винятково українською мовою (Колб Н. «З Богом з Церкву і вітчизну»: греко-католицьке парафіяльне духовенство в Галичині у 90-х роках ХІХ століття. Жовква: Місіонер, 2015. С. 76).

¹⁹ ЦДІАЛ України. Ф. 201. Оп. 5. Спр. 53. Арк. 5–6зв.

²⁰ Въ справѣ плану науки религии въ школахъ (реальныхъ). *Богословскій вѣстникъ* (Львів). 1900. Ч. IV. С. 256–259.

²¹ Кобыляньскій І. Оденъ фундаментальный бракъ въ душпастирствѣ и также въ религийнѣмъ провадженю молодѣжи шкѣлъ среднихъ. Львѣвъ, 1899. С. 25–27.

²² Maszkowski K. O reformie szkół średnich. Lwów, 1879. S. 31; Цінне признанє. *Нива*. 1904. 1 жовтня. Ч. 12. С. 293–296.

²³ Stinia M. Nauczanie liturgiki i biblistyki... S. 127.

також зі специфікою підліткового віку, для якого притаманні протест, заперечення істин і неприйняття авторитетів²⁴. Проте українське духовенство мало визнати, що нерідко винуватцями ставали самі катехити. Для одержання посади вчителя релігії в середній школі священник мусив скласти перед своєю духовною владою усний і письмовий іспит із загальної й спеціальної догматики, католицької етики, історії Католицької Церкви, біблійної історії обох Завітів, греко-католицької літургії²⁵. Оцінюючи інтелектуальну відповідність і підготовку претендента, система водночас абсолютно не враховувала оцінку його відповідності з погляду педагогічних та індивідуальних характеристик. Як показувала практика, недосконалим був і механізм контролю Церкви за якістю викладання катехитів у середніх навчальних закладах. Такий підхід спричиняв ситуації, коли інколи на посадах вчителів релігії опинялися люди, які не володіли необхідним педагогічним талантом, гнучкістю, любов'ю та відкритістю до молоді, глибоким розумінням завдань і покликання. Такі особи природно не користувалися авторитетом та повагою серед учнів, щобільше – інколи спричиняли страх і ненависть. Ставлення учнів до вчителя автоматично перекадалося на сприйняття уроків.

Так, Євген Олесницький згадував про свого катехита в Тернопільській гімназії (1870-ті роки) о. Василя Копитчака як про злосливу й безсердечну людину, яка демонструвала надзвичайно жорсткий підхід в опитуванні учнів з єдиною метою – «підловити» на помилках і поставити якнайбільше поганих оцінок. «Ви-магав дослівних відповідей, особливо дослівних цитатів з “священного писання і з священного преданія”, – згадував Є. Олесницький, – а кожна найменша похибка була в нього вже “єресею” і спричиняла лиху ноту...»²⁶. Саме через о. В. Копитчака більшість однокласників Є. Олесницького (близько 50 осіб) мусили перейти в іншу гімназію або й цілком залишили навчання. Не дивно, що «вся молодь ненавиділа його, і так само ненавиділа предмет, якого вчив, ... до справ самої релігії всі ми скоро почали ставитися скептично, бо цілу проблему віри прислонювала нам симпатична особа Копитчака», – підсумовував адвокат²⁷. Приводом, що таки спонукав владу звернути увагу на педагогічну діяльність цього катехита й усунути його з посади, став тільки трагічний випадок, коли один з учнів гімназії застрелив учителя. Під час з'ясування причин високого рівня агресії й нетерпимості серед молоді гімназії комісія дійшла висновку, що це впливало, зокрема, й з відсутності позитивного впливу катехита, щобільше – зі спричиненої його поведінкою деморалізації учнів.

Неефективна кадрова політика влади щодо призначення катехитів великою мірою стала причиною низького рівня релігійності серед учнів Львівської академічної гімназії. У 1880-х роках вчителем релігії там працював о. Іван Гушалеви́ч – заслужений діяч українського суспільного руху, який на той час уже перебував у дуже поважному віці, тож його уроки були фактично імітацією начального процесу²⁸.

²⁴ Кобыляньскій І. Оденъ фундаментальный бракъ въ душпастирствѣ... С. 25.

²⁵ Въ справѣ квалификаціонныхъ испытаній. *Львовско-Архієпархіальній Вѣдомости*. 1892. 17 жовтня. Ч. XI. С. 123; Оголошене речинця испита квалификаційного на катихитовъ для школъ середныхъ. Там само. 1895. 8 лютого. Ч. II. С. 20.

²⁶ Олесницький Є., д-р. Сторінки з мого життя. Стрий: «Щедрик», 2007. С. 75.

²⁷ Там само. С. 77.

²⁸ С. Шухевич згадував, що о. І. Гушалеви́ч «не викладав релігії ніколи. З початку години казав котромусь із студентів першої лавки читати уступ з книжки, який хлопці мали навчитися на

Всіма аспектами релігійного виховання учнів гімназії опікувався катехит-помічник о. Северин Торонський, «сухий холодний аристократ», який не вмів налагодити контакту з учнями й зацікавити їх предметом²⁹. Не зуміли здобути авторитету й наступні вчителі – о. Олексій Торонський (бо прислухався до донощиків) та його помічник о. Іван Дорожинський («був завзятим кацапом і був дуже нелюблений, прямо зненавиджений»)³⁰. Саме в підборі вчителів релігії, у їх неспроможності ефективно викладати предмет та здобути авторитет серед учнів, українські діячі вбачали вагому причину поширення лівих поглядів, індивідуалізму й навіть атеїзму в Академічній гімназії³¹. З часом ці тенденції так глибоко вкорінилися, що навіть ревним катехитам годі було радикально змінити ситуацію³².

Звичайно, не бракувало й греко-католицьких катехитів, які розуміли свої обов'язки, відповідально та жертвовно підходили до їх виконання, ставали помічниками, порадиниками і захисниками інтересів своїх учнів. Молодь у відповідь обдаровувала їх щирою любов'ю і повагою, демонструвала правдиву та практичну побожність. Одним із таких був катехит Бережанської гімназії о. Михайло Соневіцький. Його виклади відрізнялися динамізмом, емоційністю, були сповнені щирою любов'ю до рідного обряду й народу, поєднувалися з численними повчальними історіями з життя, які глибоко впливали на свідомість молоді, формували її релігійні, моральні, етичні й естетичні засади. Священик ставився до учнів із великою теплотою й повагою, добре знав їхні проблеми і завжди був готовий прийти на допомогу. Відтак учні горнулися до нього, його повчання були для них авторитетними, а зауваження мотивували ставати кращими. Не спонукані жодними шкільними приписами, гімназисти численно відвідували щоденні богослужіння, які о. М. Соневицький відправляв перед уроками. «До церкви йшли поважні, старші ученики й бігли з усіх сторін ... молодші хлопці... Деякі вислухували цілої Богослужби, ті сідали звичайно в лавках, інші лише біля дверей відмовляли молитву за батьків та за добрі осяги у школі... Перед три чверті на восьму кінчалася служба Божа, й учні гуртувалися під гімназійною брамою»³³. Як про «духовного батька, вірного приятеля і безкоритовного опікуна всієї молоді... без ріжниць віри та народності» залишилися спогади й про катехита гімназії у Стрию о. Ю. Федусевича³⁴.

слідуючу годину релігії. Те читання тривало чверть години і по упливі того часу переривалося без згляду на те, в якому місці це наступило». Потім катехит за списком викликав учнів і запитував заданий матеріал, абсолютно не звертаючи уваги, як учень відповідав. Учень відповідав, явно користуючись підручником, решта ж дітей у цей час безкарно бешкетували (Шухевич С. Моє життя... С. 98–99).

²⁹ Там само. С. 114.

³⁰ Там само. С. 115.

³¹ Там само. С. 115, 122; Тарнавський Ф., о. Спогади. Родина хроніка Тарнавських як причиною до історії церковних, священницьких, побутових, економічних і політичних відносин у Галичині в другій половині XIX сторіччя і першій декаді XX сторіччя. Торонто: Українське видавництво «Добра книжка», 1981. С. 86.

³² Шах С. Львів – місто моєї молодости. Мюнхен: Вид-во «Християнський голос», 1956. Часть III. «Царсько-королівська академічна гімназія». С. 87.

³³ Лепкий Б. Казка мого життя: повість. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. С. 202–203.

³⁴ Пристай О., о. З Трускавця у світ хмародерів. Спомини з минулого й сучасного. Дрогобич: Коло, 2010. Т. 1. С. 183–184.

Тенденції щодо падіння моральності серед молоді спонукали Крайову шкільну владу звернути особливу увагу на збереження впливу в навчальному процесі уроків релігії. Так, 31 березня 1889 р. Крайова шкільна рада видала обіжник, де наголосила директорам шкіл на обов'язку виконання приписів щодо календаря релігійних вправ учнів, особливо шкільних богослужінь і екзорт. Обіжником від 1 грудня 1892 р. вказувала на бажану присутність катехитів як на класифікаційних конференціях щодо поведінки учнів, так і на іспиті зрілості³⁵.

Звернути більш прискіпливу увагу на релігійні практики у школі закликала катехитів греко-католицька духовна влада. Єпископат рекомендував заохочувати дітей, окрім приписаних начальним планом сповідей, практикувати також під час Пилипівського посту (перед Різдом)³⁶; закликати учнів до частого Причастя, особливо по неділях; звертати увагу, щоби вони щомісяця сповідалися й причащалися³⁷; запровадити в середній школі практику щоденних кількохвилинних духовних читань³⁸. Щороку катехити середніх шкіл мали подавати духовній владі звіт про стан вивчення релігії у своєму навчальному закладі, додаючи власні рекомендації³⁹, також звітували про релігійно-моральну поведінку школярів, які склали іспит зрілості. Водночас інформацію про стан навчання релігії та релігійно-моральну поведінку молоді в кожній середній школі духовна влада одержувала від ординаріатських шкільних комісарів⁴⁰.

Питання уроків релігії у школі опинилося також у полі обговорення греко-католицького священничого загалу. Відзначаючи важливість занять із богочестя в освітній системі загалом, священники наголошували, що в межах середньої школи вони набували особливого значення, адже саме тут формувалася майбутня інтелігенція українського народу – священники, вчителі, чиновники, громадські діячі. Потужним стимулом дбати про якість уроків релігії все більше стала необхідність ефективно протидіяти моральному занепаду молоді, а також поширенню лівих ідеологій і гасел лібералізму. Відтак наголошувалося, що катехити мусять пересмыслити завдання своїх викладів, пріоритетом ставлячи не стільки знання предмета, скільки релігійно-моральне зростання учнів, прищеплення їм міцної віри як опори всього життя⁴¹. Важливо було подбати, щоб заняття з релігії були цікавими й доступними, спонукали до активної роботи на уроці.

Духовенство усвідомлювало необхідність «оживлення» і напрацювання нових підходів у проведенні духовних практик як надважливої складової релігійної освіти молоді. Роздумуючи на цю тему, дописувач часопису «Нива» назвав низку векторів,

³⁵ Stinia M. Nauczanie liturgiki i biblistyki... S. 129.

³⁶ До всѣхъ ВЧ. Катехитѣвъ школъ народныхъ и среднихъ и семинарій учительскихъ. *Львѣвско-Архієпархіальнй Вѣдомости*. 1904. 25 листопада. Ч. XVI. С. 190–196.

³⁷ Приказъ въ справѣ частого и щоденного св. Причастія для всѣхъ Душпастрѣвъ и Катехитѣвъ. *Львѣвско-Архієпархіальнй Вѣдомости*. 1914. 22 мая. Ч. V. С. 37–38.

³⁸ До всѣхъ ВЧ. Катехитѣвъ школъ народныхъ и среднихъ... С. 190–196.

³⁹ Наука релігії в наших середних школах. *Нива*. 1906. 1 жовтня. Ч. 19. С. 556–557.

⁴⁰ Пригадує ся ОО. Катихитамъ гімназіальнымъ обовязокъ предклатати справоздане про релігійно-моральне поведене абітуріентѣвъ. *Львѣвско-Архієпархіальнй Вѣдомости*. 1908. 2 липня. Ч. VI. С. 73.

⁴¹ Кобыляньскій І. Оденъ фундаментальнй бракъ въ душпастирствѣ... С. 25; Допись. *Душпастьрь*. 1891. 18(30) червня. Ч. 12. С. 372–373; Наука релігії в наших середних школах. *Нива*. 1906. 15 липня. Ч. 14. С. 393–396.

які потребували уваги. Наголошував, що катехити мали дбати про прищеплення молоді любові до молитви, глибокого розуміння її значення в житті вірянина, привчати учнів молитися вголос із молитвослова, кілька разів у році присвятити цій темі екзорти. Переосмислення вимагала й сама практика духовних повчань, які мали бути живими, цікавими, натхненними та щирими. Корисним ставало б також проведення духовних реколекцій за участю священиків з-поза шкільного середовища. Запровадження катехитом практики щоранку в один і той же час проводити Богослужіння дало б можливість за бажанням якнайчастіше брати участь у відправах і приступати до Причастя. Водночас дописувач пропонував скасувати обов'язок документального підтвердження для учнів їх участі в Літургіях під час канікул та вимоги карток при сповіді від учнів 7-х і 8-х гімназійних класів⁴². Ці кроки демонстрували б довіру катехита до старших учнів, знімали б із цих практик неприємний для молоді «присмак» примусу. Водночас катехити мали прищепляти усвідомлення Богослужіння, сповіді й Причастя як конечної потреби людської душі, дбати про ретельне виконання цих практик серед молоді, щоб могли лагідно направляти тих, які ними легковажили⁴³.

Ефективним способом зміцнення релігійності серед учнівства називали також активну діяльність молодіжних релігійних товариств і братств. Так, о. Филимон Тарнавський згадував, що діяльність таких учнівських греко-католицьких організацій часто обмежувалася суто формальними речами, як-от обов'язок тримати свічку під час богослужіння чи виготовленням паперових квітів для прикраси образів на свята. Цим вони суттєво програвали римо-католицьким, у яких катехити організовували активне релігійне життя і спеціальні практики⁴⁴.

Було зрозуміло, що ставлення учнів до уроків релігії та пов'язаних із ними релігійних практик, формування їх практичної побожності в молоді, по суті, залежало від особи катехита, рівня його впливу й авторитету. У публіцистичних дописах духовенство наголошувало, що посаду вчителя релігії мали обіймати винятково священики, які володіти цілим комплексом умінь, навичок та особистих якостей. Це мали бути люди світлі, чесні й побожні, зі зразковою поведінкою та ідеальною репутацією; добрі педагоги й оратори, тактовні у стосунках із молоддю, людяні, доброзичливі та веселі. Водночас сильні й харизматичні особи, ерудовані, добре обізнані в сучасній літературі та нових суспільних віяннях, здатні вести з молоддю компетентний виважений діалог, відкриті на обговорення драстичних тем⁴⁵. Тільки такі катехити могли ставати прикладом, мати достатньо впливу й авторитету, щоби протидіяти поширенню серед учнів поганих звичок і шкідливої літератури, схильності до згубного товариства⁴⁶.

⁴² У той час існувала практика, коли учень, приступаючи до сповіді, давав сповідникові картку зі своїм іменем і прізвиськом та номером класу, до якого належав. Так катехит контролював виконання учнями припису обов'язкових сповідей. Однак школярі знаходили спосіб обходити цей контроль (Шухевич С. Моє життя... С. 122).

⁴³ Плекане релігійності у гімназійній молодіжці. *Нива*. 1907. Ч. 11. 1 червня. С. 331–341; Ч. 12. 15 червня. С. 371–375.

⁴⁴ Тарнавський Ф., о. Спогади... С. 81–82.

⁴⁵ Наука релігії в наших середніх школах. *Нива*. 1906. Ч. 16. 15 серпня. С. 457–460; Ч. 24. 15 грудня. С. 713–718.

⁴⁶ Показово, що дописувач часопису «Нива» закликав катехитів застерігати учнів проти надмірного зближення з вряями. «Жид знає, що его цілий сьвіт не любить, ненавидить, – зазначав

Недосконалість системи відбору на посаду катехитів середніх шкіл, яка не брала до уваги оцінки педагогічних здібностей кандидата, спонукала греко-католицьку духовну владу запроваджувати доповнені вимоги до претендентів. Так, 1904 р. до переліку обов'язкових іспитів на посаду катехита середніх шкіл увійшла педагогіка. Також претендент мав подати на розгляд комісії написані екзорти⁴⁷. Вже в березні 1910 р. митрополичий ординаріат видав нові, ще більш поглиблені, правила іспитів для катехитів середніх шкіл і вчительських семінарій. У них зазначалося, що кандидат мусив мати підтверджене документами успішне закінчення гімназії й університетських студій, відзначатися любов'ю до вчителювання, загальною освітою та всіма прикметами для душпастиря-педагога. До документів претендент мав долучити письмову наукову чи популярну роботу зі сфери душпастирсько-педагогічної праці катехита середньої школи обсягом хоча б у друкований аркуш (опубліковану чи придатну для друку), а також перелік літератури з предметів, які складають на іспитах катехитів. На підставі розгляду документів духовна влада відбирала кандидатів, яких запрошувала скласти кваліфікаційний екзамен⁴⁸.

Для отримання місця катехита середньої школи священик повинен був скласти іспит із восьми предметів: апологетики; філософії (орієнтуватися в натуральному богослов'ї, моральній філософії і новіших напрямках цієї науки); догматики (в обсязі універсальних студій із детальнішим знанням трактатів про Церкву і віру), морального богослов'я (в обсязі універсальних студій з особливим урахуванням трактатів *de iure et iustitia*); історії Церкви (в межах університетської програми, а історію Греко-Католицької Церкви – детально); Святого Письма (знати біблійну історію Старого і Нового Завітів, а крім цього, з коментарем простудіювати хоч кілька глав із будь-якої пророчої книги і хоч одну книгу Нового Заповіту за можливості грецькою мовою); літургії (зі спеціальною увагою на науку про стиль, особливо візантійський в архітектурі й малярстві); патристики (знати кілька довільно обраних творів Отців Церкви й уміти передати прочитане); а також написати і виголосити екзорт⁴⁹.

У 1880–1890-х роках католицьке духовенство активно обговорювало проблему необхідності глибинних змін в організації уроків релігії в середній школі та підвищення їх статусу в межах державної освітньої програми. Серед іншого, майданчиком для осмислення цих питань став перший з'їзд катехитів у Кракові в серпні 1895 р. Учасники обговорили проблеми збереження карності в середній школі, оживлення релігійних практик, повернення іспиту з релігії до екзамену зрілості, встановлення іспитових комісій для претендентів на посаду катехитів середніх навчальних закладів, запровадження навчання релігії у вищих промислових

він, – він знає, що головною причиною сего се его раса, его семітське походжене і ... его віроісповідане». Тому представники цього народу схильні до індивідуалізму, прийняття соціалістичних гасел і намагаються прищепити ці погляди серед учнів-християн. Автор наголосив, що він не закликає до антисемітизму чи жидофобства, а до асемітизму – праці на всіх ділянках життя без жидів (Плекане релігійности у гімназіяльній молодіжи. *Нива*. 1907. 1 серпня. Ч. 15. С. 469).

⁴⁷ Обв'ящення конкурсів. *Львівсько-Архієпархіяльний Вѣдомости*. 1904. 8 марта. Ч. III. С. 49–50.

⁴⁸ Оголошує ся речинець кваліфікаційного іспыту на катехитѡвъ середныхъ шкѡлъ. *Львівсько-Архієпархіяльний Вѣдомости*. 1911. 23 жовтня. Ч. XI. С. 122–123.

⁴⁹ Оголошують ся нові приписы для іспытѡвъ на катихитѡвъ середныхъ шкѡлъ и учительскихъ семинарій. *Львівсько-Архієпархіяльний Вѣдомости*. 1910. 25 марта. Ч. III. С. 20–21.

школах тощо. Одним із головних питань, які потребували вирішення, був недосконалий і надто складний навчальний план уроків релігії та брак добрих лаконічно й доступно написаних підручників⁵⁰.

Новий навчальний план уроків релігії для середніх навчальних закладів почав діяти 1906 р. і стосувався тільки нижчої школи (для вищої залишився без змін). Згідно з ним, вивчення катехизму не обмежувалося, як раніше, першим роком навчання, а продовжувалося і на другому. Водночас ці заняття мали супроводжуватися принагідними повчаннями з літургії, ґрунтовне вивчення якої відбувалося в першому півріччі 3-го класу. Друге півріччя відводили для вивчення Старого Заповіту, що означало скорочення курсу порівняно з попередньою програмою, де він тривав цілий рік. Зрештою упродовж останнього року нижчої гімназії учні вивчали Новий Завіт, що стало приготуванням до вивчення догматики в перших класах вищої гімназії⁵¹. Підручником із релігії для 1 і 2 класів середньої школи митрополит Андрей Шептицький затвердив схвалений австрійським єпископатом 1894 р. «Великий Катехизм християнсько-католицької релігії». З нього, крім основного матеріалу, вчителі могли черпати також інформацію для принагідних літургійних повчань, прив'язуючи їх до викладу про відповідну правду віри, якусь подію з життя Ісуса Христа, Святу Тайну тощо. Духовна влада наголошувала, що пояснення мали бути короткими, доступними й легкими, щоб молодь могла їх вивчити у школі. Категорично заборонялося диктувати дітям довші конспекти з літургії, які ті мусили б самостійно вчити вдома. Учні мали щонайбільше записувати назви чи складніші терміни. Таких інструкцій треба було дотримуватися до появи нового «Більшого Катехизму», в якому ті вже будуть надруковані⁵². Незабаром серед клиру з'явилися критичні зауваження щодо нового навчального плану. Зокрема, наголошено, що не існувало уніфікованого для всіх єпархій плану викладу катехизму, а це спричиняло проблеми при переході учнів з однієї гімназії до іншої; послідовність предметів у плані вибудована нелогічно (вивчення релігії в нижчій треба розпочинати не з Катехизму, а з Біблії)⁵³, а літургії в ньому приділено невивиправдано мало уваги⁵⁴. Критичні зауваги та пропозиції для вдосконалення висловлювали священники й щодо підручників із релігії⁵⁵.

Потреба регулярного обговорення проблем викладання релігії у школі та напрацювання кроків для їх вирішення, налагодження тісної комунікації між катехитами

⁵⁰ З'їзд катехитовъ въ Краковѣ. *Душпастырь*. 1895. 8(20) липня. Ч. 12 і 13. С. 352; Про науку релігії. *Нива*. 1905. 15 мая. Ч. 10. С. 234–236. Проведення загальнодержавних катехитичних форумів відбувалося й на початку ХХ ст. Так, 1908 р. у Відні відбувся другий педагогічно-катехитичний курс, учасники якого обговорювали проблеми уроків релігії у системі австро-угорської освіти й вимоги до особи катехита (Коренець А., о. Педагогічно-катехитичний курс у Відні. *Нива*. 1908. 15 цвітня. Ч. 8. С. 225–230; Рудович І., о. Спомини з педагогічно-катехитичного курсу у Відні. *Нива*. 1908. 1 червня. Ч. 11. С. 334–338; 1 серпня. Ч. 14 і 15. С. 441–446; 1 вересня. Ч. 16 і 17. С. 510–514).

⁵¹ План науки релігії в низших клясах середних шкіл. *Нива*. 1908. 1 червня. Ч. 13. С. 409–410.

⁵² Въ справѣ змѣны плану науки религии въ низшихъ клясахъ среднихъ школъ зъ початкомъ шк. року 1906/7. *Львівсько-Архієпархіальній Вѣдомости*. 1906.. 6 вересня. Ч. IX С. 89–91.

⁵³ Лужницькій Л., о. О науці релігії на основі теперішних учебників шкільних. *Нива*. 1912. 1 лютого. Ч. 3. С. 74–81.

⁵⁴ Яр. Лев. План науки релігії на низшу гімназію. *Нива*. 1909. 1 цвітня. Ч. 7. С. 229–232.

⁵⁵ Наука релігії в наших середних школах. *Нива*. 1906. 1 падолиста. Ч. 21. С. 639–643; 15 падолиста. Ч. 22. С. 663–667; Лужницькій Л., о. О науці релігії на основі теперішних учебників шкільних. *Нива*. 1912. 1 лютого. Ч. 3. С. 74–81.

та сприяння їхньому професійному вдосконаленню, вироблення спільної моделі взаємин із латинським духовенством, дирекцією і вчителями шкіл, необхідність організації ефективного захисту прав та інтересів вчителів релігії спонукала до заснування професійного товариства. 1905 р. у Львові виник гурток греко-католицьких катехитів середніх шкіл. Зразком для нього, очевидно, стало Товариство католицьких катехитів в австрійських середніх школах⁵⁶. Гурток організував обговорення актуальних проблем шкільної релігійної освіти: релігійність молоді середніх шкіл, духовна література учнів, шкільні підручники з релігії, реорганізація катехитів⁵⁷.

Однак із часом визріло розуміння доцільності створення професійного товариства, яке б об'єднало всіх греко-католицьких вчителів релігії Галичини й Буковини. Відтак 1910 р. у Львові виникло Товариство катехитів. Його завданням проголошено підтримувати всі справи, які мають на меті розвиток навчання релігії, релігійно-морального виховання молоді, проблеми матеріального забезпечення катехитів. Засобами виконання цих завдань ставало проведення зборів товариства; організація для його членів тематичних лекцій, конференцій, педагогічно-катехитичних курсів і реколекцій; сприяння виданню підручників та творів катехитичного й педагогічного змісту; відстоювання прав катехитів та питання релігійного навчання молоді перед органами влади; налагодження взаємин з іншими катехитичними товариствами держави.

Членами Товариства катехитів могли стати професори університету, катехити середніх, виділових і народних шкіл, а також священики, зайняті у викладанні релігії. Річний членський внесок становив 4 кор. Загальні збори обирали правління, яке складалося з голови, восьми членів і трьох заступників. Засідання правління відбувалося щомісяця, а загальні збори товариства – раз у рік. У межах товариства катехити поділялися на секції: середніх, народних і виділових шкіл. Правління могло делегувати їм вирішення окремих питань. Для налагодження ефективнішої діяльності товариства на місцях катехити об'єднувалися в гуртки, для створення яких достатньо було трьох членів. Вони обирали між собою представника, що мав контактувати з центральним правлінням: здавати звіт про діяльність, повідомляти про прийняті на засіданнях рішення, подання й вимоги, передавати членські внески. Медіа-майданчиком для висвітлення проблем катехитів і шкільного навчання релігії став часопис «Нива»⁵⁸. З 1 січня 1911 р. виходить друкований орган товариства – «Катехитичний місячник» як безкоштовний щомісячний додаток до «Ниви»⁵⁹.

Товариство катехитів розгорнуло активну діяльність. Уже у вересні 1910 р. комітет організував для вчителів релігії триденні реколекції у Перемишльській

⁵⁶ Це товариство з центром у Відні створене в 1902 р. Воно видавало спеціальний часопис, організувало катехитично-педагогічні курси, обстоювало інтереси катехитів перед урядом, добиваючись збільшення їм зарплати, призначення стипендій на наукові подорожі, надання справедливого пенсійного забезпечення. Заходами цього товариства здійснено видання нових підручників для навчання катехизму в середній школі та допоміжних матеріалів для навчання у школах всіх категорій (Поручає ся в'єднське Товариство катлицьких катихитовъ въ австрійських школахъ середныхъ. *Львівсько-Архієпархіальній В'єдомости*. 1908. 20 мая. Ч. V. С. 60–61).

⁵⁷ Товариство катехитів. *Катехитичний місячник*. 1911. 1 січня. Ч. 1. С. 3–4.

⁵⁸ Я. Л. Товариство руских катихитів. *Нива*. 1909. 1 падолиста. Ч. 21. С. 721–724; В справі заснування Товариства катехитів. *Нива*. 1909. 15 червня. Ч. 12. С. 379–382.

⁵⁹ Греко-католицькі катехити не мали змоги профінансувати своє повноцінне окреме видання через малу кількість сталих посад вчителів релігії – всього 160 у Галичині й Буковині (Від редакції. *Катехитичний місячник*. 1911. 1 січня. Ч. 1. С. 1–2).

духовній семінарії. Такі духовні вправи мали допомогти катехитам відновлювати усвідомлення важливості й відповідальності свого покликання, набиратися духовних сил для його належного виконання⁶⁰. На зборах місцевих осередків і центральних засіданнях товариства обговорювали найболючіші питання у викладанні релігії, на підставі чого приймали рішення для їх вирішення⁶¹. Показово, що українські катехити задавали питання не тільки про шляхи збереження серед молоді віри й практичної побожності. Все актуальнішою ставала боротьба за збереження українських дітей у рідному обряді. Так, на зібраннях катехити неодноразово піднімали проблему «перетягання» учнів-греко-католиків на латинський обряд, намагалися осмислити причини цього явища й виробити способи протидії. Священники вважали, що греко-католицька єрархія має закликати Крайову шкільну раду заборонити дирекціям та окремим вчителям намовляти й допомагати дітям покидати свій обряд і катехитів⁶², а також надіслати протест проти прозелітичної діяльності латинського єпископату до Апостольського престолу⁶³.

Водночас катехити добре розуміли, що для збереження дітей у рідному обряді священник має демонструвати гнучкий підхід і правильно розставляти пріоритети. Так, львівський катехит о. Микола Щепанюк наголошував, що використання вчителем релігії польської мови у викладанні в окремих ситуаціях – це не вияв браку свідомості, а свідчення глибокого розуміння свого покликання. Адже нерідко були діти з польськомовних греко-католицьких родин, які не розмовляли й не розуміли української. Відчуття дискомфорту і страху спонукали таких учнів утікати на заняття до римо-католицьких катехитів, а ті зазвичай не втрачали нагоди залишити їх у полі свого впливу. Відтак, наголошував о. М. Щепанюк, розумна гнучка позиція щодо мови викладання допоможе зберегти греко-католицьких дітей для своєї Церкви й втілити головне завдання вчителя релігії – донести знання та прищепити віру. З огляду на це, львівські катехити практикували на першому році навчання за потреби дублювання пояснення матеріалу польською і дозволяли дітям відповідати зручною для них мовою. У наступних класах частка польської у викладанні поступово зменшувалася так, що старші учні вже відповідали тільки українською. Проте у випадку категоричної відмови окремих із старших класів користуватися українською катехит мав залишати їм право вибору, до чого, до речі, зобов'язували й розпорядження греко-католицької духовної влади. Дописувач наголошував, що польськомовні греко-католики, до яких катехити у школі застосовували толерантний підхід, ставали більш ревними сповідниками свого обряду, ніж ті, яких примушували вчитися українською⁶⁴. Переваги толерантного національного і релігійного підходу у процесі навчання релігії демонстрував приклад ще одного львівського катехита – вчителя V гімназії о. д-ра Степана

⁶⁰ Оголошене речення духовних вправ для ОО. Катихитівъ и Загальнихъ Зборівъ «Товариства Катихитівъ». *Львовско-Архієпархіальні Вѣдомости*. 1910. 20 липня. Ч. VII. С. 72.

⁶¹ На початку 1911 р. з ініціативи митрополита Андрея Шептицького відбувся конгрес катехитів середніх шкіл, підставою для якого став сумний релігійно-моральний стан учнів. На розгляд конгресу митрополит поставив питання: чи є провина гімназійних катехитів (і якщо так, то яка) в тому, що академічна молодь байдуже чи вороже ставиться до релігії (Товариство катехитів. *Катехитичний місячник*. 1911. 1 лютого. Ч. 2. С. 11–12).

⁶² П. Загальні збори Товариства катехитів в Станиславові дня 15.IX.1911. *Катехитичний місячник*. 1911. 1 грудня. Ч. 11. С. 76.

⁶³ «Товариство катехитів». *Нива*. 1910. Ч. 21 і 22. С. 690–691.

⁶⁴ В обороні львівських катехитів і сот рудників. *Нива*. 1912. 15 лютого. Ч. 4. С. 128–132.

Юрика. Греко-католицький сегмент учнів цієї гімназії становили переважно діти з мішаних сімей чиновницького середовища, яких батьки зі страху перед тиском свого керівництва не наважувалися віддати до української гімназії. «О. д-р Юрик розумів це добре і мав спеціальний психологічний підхід до таких учнів з мішаних супруж і вони щойно в школі національно освідомлювались під його впливом, пізнавали чий вони сини і ким і за що поневірювані»⁶⁵.

Уже на перших зборах Товариства катехитів у листопаді 1910 р. розглянуто також проблему перекладу щоденних молитов із церковнослов'янської на розмовну українську. Незрозумілість цієї «мертвої» мови неабияк утруднювала навчання молитов дітей. Проте це питання було актуальним не тільки для релігійної освіти молоді, а й для розвитку духовно-релігійного життя вірних Греко-Католицької Церкви загалом⁶⁶. Досвід показував, що віряни часто неправильно або й зовсім не розуміли слів молитов, перекручували їх. Через нерозуміння вони не могли повною мірою користати з цього «могучого средства ведучого до дочасного і вічного щастя»⁶⁷. У результаті обговорення цього питання з дозволу ординаріату комісія львівських катехитів переклала щоденні молитви. Також на зборах катехитів прийнято рішення про видання потрібного шкільного молитвослова: малого – для дітей, середнього – для середніх шкіл і великого – для старшої молоді⁶⁸. Згідно з коментарями анонімного українського кореспондента в часописі «Гонієс», окрім вирішення нагальних релігійних й освітніх проблем, такий крок зроблено зі стратегічних міркувань. Зазначено, що в результаті збройного протистояння, яке рано чи пізно спалахне між Австро-Угорською й Російською імперіями, розділений кордонами український народ об'єднається. Тоді громада українців православного обряду, що значно переважає, створить загрозу поглинення греко-католиків. Дієвим запобіжником такого розвитку подій може стати саме мова: вихована на українському Катехизмі молодь чітко усвідомлюватиме різницю між православ'ям і греко-католицизмом. Щобільше, прогнозували, що «українська мова в уніатській церкві зробить її українською народною церквою, так що після воз'єднання всієї України уніатська церква повинна буде взяти верх, а у будь-якому випадку з боку православ'я їй нічого боятися». Показово, що, за твердженням автора статті, рішення з'їзду катехитів заздалегідь санкціонував митрополит Андрей Шептицький⁶⁹.

Отже, на зламі XIX–XX ст. уроки релігії – обов'язкова складова навчального процесу середньої школи в Австро-Угорській імперії. Законодавство визнавало за духовною владою визначальний вплив у формуванні навчального плану, підручників із цього предмета і затвердженні вчителів-катехитів. Частиною релігійного виховання молоді були обов'язкові релігійні практики. Водночас значення уроків богочестя в системі середньої освіти зведено до рівня другорядних. Із часом духовенство й державна влада все частіше змушені визнавати падіння релігійності й

⁶⁵ Шах С. Львів – місто моєї молодості... Т. I–II. С. 213.

⁶⁶ Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів. Ф. 11. Спр. 5470. Арк. 1–3.

⁶⁷ Щепанюк М., о. В якій мові відмовляє наш нарід свої щоденні молитви. *Нива*. 1911. 15 марця. Ч. 6. С. 172.

⁶⁸ Вісти з «Товариства катехитів». *Катехитичний місячник*. 1911. 1 січня. Ч. 1. С. 6–7; В справі перекладу молитов на народну мову. *Діло*. 1910. 11(24) падолиста. Ч. 262.

⁶⁹ Українській языкъ въ церкви. *Галичанинъ*. 1910. № 254. 12(25) ноября.

моральності в середовищі шкільної молоді, посилення серед них соціалістичних й атеїстичних поглядів. Ці тенденції вповні переживала і Греко-Католицька Церква. Аналіз ситуації та пошук шляхів її вирішення спонукали український клир провести реформу навчального плану уроків богочестя, зайнятися виданням нових, більш доступних і цікавих, підручників, запровадити значно прискіпливіший підхід до відбору претендентів на посаду катехитів, напрацьовувати нові методологічні підходи у викладанні. Для налагодження односпайної праці й ефективного вирішення проблем викладання релігії, греко-католицькі катехити об'єдналися у професійне товариство. Водночас серед завдань українських вчителів релігії значиме місце займало забезпечення рівноправних позицій у середній освіті греко-католицького обряду з римо-католицьким.

Наталія МИСАК

СЕРЕДНЯ ШКОЛА І (НЕ)РІВНОПРАВНІСТЬ ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ НАРОДІВ ТА ЕТНІЧНИХ ГРУП У ГАЛИЧИНІ НАПРИКІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ: ПРАВОВІ ЗАСАДИ, ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА Й НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС, МІЖНАЦІОНАЛЬНІ ВІДНОСИНИ

Проблема освітніх можливостей і всебічної реалізації прав на навчання рідною мовою вкрай важлива в поліетнічному й полімовному соціокультурному просторі. Особливо це стосувалося і стосується Галичини, яка в силу історичних обставин була територією компактного проживання різних народів та етнічних груп. Їх співіснування породило в різних сферах життя цілий комплекс стереотипів, упереджень та проблем, які впродовж не одного століття забарвлювали міжнаціональні відносини на особистісному й інституційному рівнях. Однією із таких площин, де національність і взаємини представників різних народів та етносів відіграли суттєву роль, була освіта. Вона, особливо наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст., перетворилася на своєрідну арену для розгортання національного руху українців і поляків, а міжнаціональні відносини у краї (їх конфронтація, вияви етноцентризму, національні стереотипи, і навпаки – випадки міжнаціональної толерантності) безпосередньо впливали на розвиток шкільництва. Освіта була своєрідним лакмусом, що виявляв недоліки суспільних перетворень і сигналізував про нагальні соціальні й культурні проблеми у краї. Значна увага до розвитку школи, насамперед середньої, зумовлена тим, що вона – важливий чинник національної самоідентифікації особистості, а відтак і формування суспільних ідентичностей. Її роль як соціокультурного маркера самовизначення народів та етнічних груп особливо зросла напередодні Першої світової війни під впливом західноєвропейських модернізаційних і ліберальних перетворень у краї.

Наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. у Галичині спостерігаються суттєві зміни в політичній і соціальній сферах. Під впливом західноєвропейських тенденцій швидкими темпами відбувається формування модерного суспільства, що характеризується переходом від станової до соціально-професійної стратифікаційної системи, в умовах якої одним із головних каналів вертикальних соціальних переміщень стає освіта. Висуваються нові вимоги до громадян. Ідеалом модерного суспільства стає людина активна, цілеспрямована, дієва, самостійна, що покладається лише на власні можливості. У політичній площині ці процеси збігаються з кінцевим етапом українського націстворення і формуванням національної еліти – модерної

світської інтелігенції, яка займає провідні позиції у суспільно-політичному, економічному й культурному житті краю. У таких умовах значно зростає роль освіти в житті суспільства.

На зламі XIX–XX ст. також змінюється суспільне сприйняття освіти, ставлення до неї. Вона починає асоціюватись із порівняно вищим соціальним статусом, матеріальною стабільністю, впевненістю у завтрашньому дні. Ідея про необхідність освіти як гаранта соціальних перспектив ставала більш популярною для нижчих соціальних прошарків – селян і робітників. Тому на початку XX ст. у всіх верствах галицького суспільства поступово утвердилася думка про важливість її здобуття.

Проблема історичного розвитку середньої освіти в Галичині та можливості її здобувати представниками різних народів та етнічних груп неодноразово піднімалась у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених. Серед них варто назвати праці Ірини Курляк¹, Василя Благого², Дмитра Герцюка³, Тетяни Завгородньої⁴, Малгожати Гаяк-Точек (Malgorzata Gajak-Toczek)⁵, Ренати Дуткової (Renata Dutkova)⁶ тощо. У цих дослідженнях розглянуто особливості освітнього законодавства Австро-Угорської імперії, еволюцію закладів середньої освіти в Галичині, зміст освіти та специфіку навчального процесу в них, кількісний і якісний склад учнів. Треба відзначити спробу польських істориків Гжегожа Сюдута (Grzegorz Siudut)⁷ та Лешека Сліви (Leszek Śliwa)⁸ простежити вплив гімназій на

¹ Курляк І. Є. Українська гімназійна освіта у Галичині (1864–1918 рр.). Львів, 1997. 222 с.; Курляк І. Є. Класична освіта на західноукраїнських землях (XIX – перша половина XX століття). Історико-педагогічний аспект. Тернопіль: Підручники і посібники, 2000. 328 с.

² Благий В. Шкільництво в Галичині на початку XX ст.: історико-соціологічний аспект. Львів, 1999. 76 с.

³ Герцюк Д. Громадська підтримка розвитку української середньої школи в Галичині (кінець XIX – перша третина XX ст.). *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Львів, 2008. Вип. 24. С. 245–252; Герцюк Д. Розвиток української приватної освіти в Галичині наприкінці XIX – першій третині XX ст. як вияв громадської ініціативи. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Львів, 2010. Вип. 26. С. 221–228; Герцюк Д. Освітнє партнерство школи, сім'ї і громади як вияв громадянської активності українців Галичини (друга половина XIX – перша третина XX ст.). *Uczeń – szkoła – nauczyciel: w kręgu dawnych i współczesnych teorii wychowania / pod red. K. Dormus i R. Ślęczki*. Kraków, 2012. T. I. S. 226–234.

⁴ Завгородня Т., Ворошук О. Теорія і практика учнівського самоуправління в гімназіях Галичини (початок XX ст. – 1939 р.): монографія. Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2011. 220 с.

⁵ Gajak-Toczek M. Męskie gimnazja państwowe we Lwowie w latach 1772–1914. *Acta Universitatis Lodzensis, Folia Litteraria Polonica*. Lodz: Wyd-wo Uniwersytetu Łódzkiego 2010. T. 13. S. 349–358; Gajak-Toczek M. Dzieje V Gimnazjum Państwowego we Lwowie – wydarzenia, fakty, sylwetki uczniów i nauczycieli. *Acta Universitatis Lodzensis, Folia Litteraria Polonica*. Lodz: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego 2011. T. 14. S. 212–224.

⁶ Dutkova R. Polityka szkolna w Galicji 1866–1890. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wyd-wo wyższej szkoły pedagogicznej, 1995. T. 3: Nauka i oświata / red.: A. Meissner, J. Wyrozumski. S. 137–149.

⁷ Siudut G. Warunki kształcenia inteligencji w lwowskich gimnazjach państwowych w dobie autonomii 1867–1914. *Lwów: Miasto – społeczeństwo – kultura*. Kraków, 1996. T. 1: Studia z dziejów Lwowa. S. 78–89.

⁸ Śliwa L. Gimnazja galicyjskie w procesie kształtowania się inteligencji polskiej. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wyd-wo wyższej szkoły pedagogicznej, 1995. T. 3: Nauka i oświata / red.: A. Meissner, J. Wyrozumski. S. 163–169.

формування польської інтелігенції, а також статті Йозефа Міоса (Józef Miąso)⁹ і Яніни Ходаковської (Janina Chodakowska)¹⁰ про певні аспекти становлення українського й польського середнього шкільництва в Галичині.

Аналізуючи освітні можливості різних народів й етнічних груп у Габсбурзькій Галичині, необхідно акцентувати увагу на етнодемографічних і політичних особливостях коронного краю, які безпосередньо/опосередковано впливали на специфіку школи, а також її здатність гарантувати дотримання національних прав тих, хто навчається. Тогочасне етнічне «обличчя» краю вдало схарактеризував польський історик Анджей Фрішке (Andrzej Friszke): «Це була земля, на якій співіснували три мови, три релігії, три культури. Автохтонами тут були українці, поляки і євреї. Сільське населення було переважно українським, хоч було немало польських сільських острівців. В містах переважали поляки і євреї. Сам Львів мав обличчя польського міста, населення було переважно польським, але в оточенні українських сіл»¹¹.

Історично Галичина перебувала у складі різних державних утворень, національна політика яких визначально вплинула на відносну строкатість етнічної структури населення. У краї компактно проживали українці й поляки, а також етнічні групи німців, євреїв, чехів, вірмен. Польське населення домінувало в західній частині краю, українське – у східній¹². Також доволі значним був відсоток євреїв. Із кінця XVIII ст., коли Галичина увійшла до складу Австрійської імперії, і до середини XIX ст. етнічна структура її населення кардинально не змінювалася. Кількісно переважали українці, водночас притаманним був поступовий та безперервний «процес збільшення питомої ваги польського і єврейського населення на фоні невпинного росту загальної чисельності представників всіх національностей (за винятком вірменів)»¹³. У другій половині XIX ст. етнічна картина Галичини зазнала суттєвих змін. Реформи, спрямовані на розширення автономії країв, активізація націєтворчих процесів, становлення національних еліт – інтелігенції, яка перебрала провід у національно-культурному житті краю, епідемії чуми і холери, зубожіння значної частини селянства та масова його трудова еміграція кардинально змінили співвідношення польського й українського населення на користь першого (табл. 1, 2). Поступово на початку XX ст. поляки становлять більшість мешканців краю*.

⁹ Miąso J. Z dziejów szkolnictwa ukraińskiego w Galicji (1867–1914). *Rozprawy z dziejów oświaty*. 1991. T. XXXIV. S. 51–73.

¹⁰ Chodakowska J. Udział Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych w walce o polską szkołę średnią w Galicji w latach 1884–1914. *Rozprawy z Dziejów Oświaty*. 1984. T. XXVI. S. 141–172.

¹¹ Еберхард П. Зміни національної структури населення України в XX столітті. Warsaw, 2006. С. 32.

¹² Wiadomości statystyczne o stosunkach krajowych, wydane przez Krajowe biuro statystyczne / pod red. T. Pilata. Lwów, 1909. T. XXI, zeszyt II. S. 208.

¹³ Копчак С. І., Мойсеєнко В. І., Романюк М. Д. Етнічна структура та міграції населення українського Прикарпаття (статистико-демографічне дослідження). Львів: Світ, 1996. С. 22–23.

* Необхідно зауважити, що українці домінували у східній частині краю, на своїх етнічних територіях. Упродовж 1857–1900 рр. їх чисельність на цих землях коливалася в межах 62,61–66,62%. Натомість поляки переважали у Західній Галичині (на етнічно польських землях). Упродовж вказаного періоду вони становили 85,95–95,29% усього населення (див.: *Wiadomości statystyczne o stosunkach krajowych...* S. 208).

Таблиця 1

Поділ населення Галичини за мовою спілкування (абсолютні дані)¹⁴

Мова спілкування	Чисельність населення				
	1851	1857	1880	1890	1900
<i>польська</i>	1 864 101	1 981 076	3 059 222	3 518 996	3 982 033
<i>українська</i>	2 281 839	2 085 431	2 551 594	2 826 262	3 080 543
<i>німецька</i>	93 387	114 293	323 612	227 158	212 327
<i>інші</i>	316 150	452 066	4 033	6 419	9 800
<i>Разом</i>	4 555 477	4 632 866	5 938 461	6 578 835	7 284 703

Таблиця 2

Поділ населення Галичини за мовою спілкування (процентне співвідношення)¹⁵

Мова спілкування	Чисельність населення, %				
	1851	1857	1880	1890	1900
<i>польська</i>	40,92	42,76	51,52	53,49	54,67
<i>українська</i>	50,09	45,01	42,97	42,96	42,29
<i>німецька</i>	2,05	2,47	5,45	3,45	2,91
<i>інші</i>	6,94	9,76	0,06	0,1	0,13

Та достовірність офіційної урядової статистики можна поставити під сумнів через недосконалість, із погляду сучасності, самого питальника, критеріїв групування даних та й процедури зі збору статистичної інформації. Поділ населення здійснювали не за «етнічною приналежністю», а «мовою спілкування» і «віровизнанням». Однак ці критерії об'єктивно не відображали етнодемографічної ситуації у краї, особливо щодо єврейського населення. У державній статистиці євреї (жиди) взагалі не фігурують як окрема етнічна група. Тому їх чисельність можна визначити лише за критерієм «віровизнання» (див. табл. 3, 4). При переписі населення, та й не тільки, євреї змушені були декларувати себе мовною належністю до польського, українського (руського), німецького або іншого народів імперії. У переписах 1880, 1890 і 1900 р. більшість представників цієї етнічної групи в Галичині вказувала як мову спілкування польську. Це яскраво підтверджує порівняльний аналіз демографічних показників за мовою спілкування і релігійною належністю. Наприклад, за даними перепису 1900 р., польське населення становило 3 982 033 осіб, а чисельність римо-католиків – 3 345 780 осіб. Також кількість греко-католиків не збігалася з чисельністю українців – відповідно 3 108 972 і 3 080 543. Водночас юдеї («*ludność izraelską*») налічували 811 183 осіб¹⁶. Необхідно наголосити, що й певна частина українців, особливо ті, що перебували на державній службі, зазвичай із прагматичних міркувань послуговувались польською мовою¹⁷. Також процедуру

¹⁴ Wiadomości statystyczne o stosunkach krajowych... S. 207.

¹⁵ Ibid.

¹⁶ Ibid. S. 166–167.

¹⁷ Копчак С. І., Мойсеєнко В. І., Романюк М. Д. Етнічна структура... С. 17, 25.

перепису населення часто супроводжували значні порушення, службові зловживання, особливо з боку польської адміністрації. Інформація про такі випадки часто рясніла на сторінках преси¹⁸.

Доволі відносні статистичні показники були підставою для прийняття не завжди об'єктивних рішень у галузі галицького середнього шкільництва, а іноді – навіть відвертого ігнорування освітніх потреб українського та єврейського населення краю.

Таблиця 3

Поділ населення Галичини за віровизнанням (абсолютні дані)¹⁹

Віровизнання	Чисельність населення			
	1869	1880	1890	1900
<i>римо-католицьке</i>	2 495 299	2 706 977	2 999 716	3 345 780
<i>греко-католицьке</i>	2 311 909	2 518 408	2 790 894	3 108 972
<i>юдейське</i>	575 433	686 596	768 845	811 183
<i>інші</i>	40 375	46 926	48 361	50 004
<i>Разом</i>	5 423 016	5 958 907	6 607 816	7 315 939

Таблиця 4

**Співвідношення населення Галичини в 1900 р.
за мовою спілкування і віровизнанням²⁰**

Віровизнання	На 100 осіб сповідували віровизнання, %	Мова спілкування	На 100 осіб спілкувалися мовою, %
<i>римо-католицьке</i>	45,7	польська	54,8
<i>греко-католицьке</i>	42,5	українська	42,3
<i>юдейське</i>	11,1	німецька	2,8
<i>інші</i>	0,7	інші	0,1

Правові засади. Характеризуючи правові засади розвитку середньої школи в Галичині, а також реалізацію освітніх прав представників різних народів й етнічних груп Габсбурзької імперії, необхідно наголосити на суттєвих розходженнях і невідповідностях у загальнодержавному й регіональному законодавстві. Їх причина – федеративний статус Австро-Угорщини, автономія коронних країв, не завжди чітко розмежовані компетенції федеральних і регіональних владних структур, а також політична «гра» Відня щодо підтримки чи поступок на користь тих чи тих народів. Найсуперечливішою є ст. 19 «Основного закону про права громадян» (Конституції від 21 грудня 1867 р.), яка декларувала рівноправність усіх народностей держави, непорушність їх права на збереження і плекання своєї національності й мови. Також вона визнавала рівноправність крайових мов у шкільництві. Зокрема її третій абзац наголошував на можливості створення у поліетнічному краї навчальних і наукових закладів, де б кожна народність могла реалізувати освітні потреби рідною мовою,

¹⁸ Копчак С. І., Мойсеєнко В. І., Романюк М. Д. Етнічна структура... С. 25.

¹⁹ Wiadomości statystyczne o stosunkach krajowych... S. 203.

²⁰ Ibid. S. 167.

без примусу до вивчення другої крайової²¹. Стаття спричинила дискусії ще під час пленарних дебатів у парламенті. У початковому її варіанті держава «гарантувала» рівноправність народностей, однак після парламентського обговорення у законопроект внесли зміни: замість гарантування «визнали» рівність прав. Депутати погодились із доцільністю аргументів доповідача від Політико-юридичної комісії палати панів Леопольда фон Гаснера, що наголосив на недоречності «давати обіцянку, яку виконуватимуть за змогою, і визнавати її за право»²². Відтоді, як зауважив Геральд Штурц (Gerald Stourzh): «Національна політика і права національностей в Цислейтанії* півстоліття реалізовували в формі суперечок щодо інтерпретації і втілення в життя цієї 19 ст. Конституції»²³.

Мовне питання в Австрії й особливо у шкільництві коронних країв у наступні десятиліття стало своєрідним «каменем роздору» в політиці. Адже деякі положення загальнодержавного законодавства прямо або опосередковано не узгоджувались із крайовими правовими актами. Наприклад, у «Нарисі організації гімназій і реальних шкіл в Австрії», затвердженому розпорядженням міністра віровизнань і освіти 15 вересня 1849 р., зазначено, що кожна крайова мова може бути викладовою у середніх школах. Причому основним критерієм при виборі мови навчання вказано інтереси населення, яке користуватиметься послугами навчального закладу. Необхідно наголосити, що права національних меншин цей документ не гарантував. Йшлося лише про задоволення освітніх потреб рідною мовою «по можливості» в місцевостях компактного проживання різних національностей. Тобто вирішення питання завуальовано передавалось на розсуд місцевих адміністрацій і залежало від наявності/відсутності відповідних ресурсів. Також цей документ допускав можливість запровадження у гімназіях двох мов навчання (або в різних класах, або при викладанні різних предметів). Вирішення спірних питань щодо мови навчання у школі покладали на місцеві органи влади²⁴.

Утім такий утравізм (двомовність) повністю реалізувати в Галичині так і не вдалося. У результаті конституційних реформ та розширення автономії країв 22 червня 1867 р. ухвалено Закон «Про мову викладання у народних і середніх школах Королівства Галичини і Лодомерії з Великим князівством Краківським**» (т. зв. «мовний закон»), який визначав зовсім інші принципи мовної політики в середній освіті. Він був спрямований на зменшення сфери використання німецької мови й розширення мовних можливостей українців і поляків як найчисельніших народностей краю. Однак полякам, завдяки більш сприятливій для них політичній

²¹ Zbiór ustaw i rozporządzeń administracyjnych / pod red. J. Piwockiego. Lwów, 1901. T. III. S. 3–4.

²² Штурц Г. Рівноправність національностей у конституції та державному управлінні Австрії (1848–1918). Львів: Піраміда, 2019. С. 66.

* Цислейтанія – одна зі складових дуалістичної Австро-Угорської імперії (1867–1918). Вона охоплювала землі, безпосередньо підконтрольні австрійській імперській короні, Транслейтанія – угорській.

²³ Штурц Г. Рівноправність національностей... С. 65.

²⁴ Zbiór ustaw i rozporządzeń administracyjnych... S. 8–9.

**Королівство Галичини і Лодомерії з Великим князівством Краківським – адміністративно-територіальне утворення у складі Габсбурзької імперії зі столицею у Львові (повна назва від 1846 р. – Королівство Галичини та Лодомерії з Великим князівством Краківським та з князівством Освенцімським і Заторським). У публічному вжитку його синонімом був термін «Галичина».

кон'юнктурі у Відні, вдалося краще скористатися своїми правами в галузі середньої освіти. У «мовному законі» рівноправність народів та етнічних груп була лише декларативна. На практиці ж цей принцип поступово нівелювали. У законі чітко розмежовано приватні й державні навчальні заклади. У перших мову навчання визначали особи, громадські й церковні організації, які фінансували школи. Щодо другої групи, то мовою навчання у них була польська, за трьома винятками: в Академічній гімназії у Львові в чотирьох молодших класах викладали українською (руською), а у Бродівській та ІІ Львівській – німецькою. Водночас закон вказував на відносну обов'язковість вивчення другої крайової мови, яка залежала від бажання батьків чи опікунів учнів*. Зрештою, всі подальші зміни щодо розширення мовних прав українців через відкриття паралельних класів чи самостійних гімназій з українською мовою навчання закон передавав до компетенції Галицького сейму²⁵. Ця стаття завуальовано розширювала можливості польської адміністрації краю для маніпуляцій і зловживань мовними правами національних меншин у краї. З другого боку, у наступні десятиліття вона ініціювала активізацію боротьби українців за національну середню школу, за право українських дітей здобувати освіту рідною мовою.

«Мовний закон» від 22 червня 1867 р. галицьке суспільство оцінило неоднозначно. Неприйняття й засудження його норм українською громадськістю вилилося в індивідуальні чи колективні протести. Наприклад, два професори-українці у Станіславській гімназії відмовилися викладати польською. Для врегулювання ситуації навчальний заклад відвідав сам намісник краю Агенор Голуховський. Та найбільші протести звучали у стінах Академічної гімназії. Учні старших (6–8) класів бойкотували заняття й, навіть, звернулися до Міністерства віровизнань і освіти (МВіО) з петицією (автор – Венедикт Площанський), у якій вимагали дозволу закінчити навчання не польською, а німецькою мовою. У відповідь на такі дії молоді шкільна адміністрація краю дозволила гімназістам старших класів на заняттях відповідати німецькою. У навчальному закладі також запроваджено вивчення польської й української мов в однаковому обсязі годин, причому в один і той же час²⁶.

Попри суспільне несхвалення «мовного закону», він був чинними до кінця існування Габсбурзької імперії. Зазнала змін лише єдина його стаття про мову навчання у Львівській академічній гімназії (ЛАГ). Під впливом активізації українського національного життя, численних петицій української громади у справі національного шкільництва, 31 травня 1874 р. цісарською постановою запроваджено навчання українською мовою і у старших класах ЛАГ²⁷. Так, із 1878 р. цей навчальний заклад став єдиною у краї українською гімназією.

Проблема гарантування національних прав у середній школі для таких етнічних груп, як німці, євреї, чехи, вірмени взагалі не піднімалася через їх нечисельність

* Закон допускав можливість обов'язкового вивчення учнями другої крайової мови (поляками – українською, а українцями – польською) чи створення «паралельок» (з українською мовою навчання), якщо батьки чи опікуни щонайменше 25 дітей задекларують це своїми письмовими заявами. Втім, остаточне рішення з цього приводу приймав Галицький сейм.

²⁵ Zbiór ustaw i rozporządzeń odnoszących się do szkół średn. w Galicyi / oprac. M. Janelli i K. Missona. Lwów, 1914. T. I, z. 1. S. 275–276.

²⁶ Борковський А. Перші хвили польщини у Львівській акад. гімназії (Спомини з осені 1867 року). Львів, 1902. С. 9–13.

²⁷ Zbiór ustaw i rozporządzeń odnoszących się do szkół średn. w Galicyi. S. 275.

і неспроможність впливати на політику в регіоні. Представники цих етносів могли здобувати освіту на загальних підставах офіційною мовою коронного краю.

Освітня політика в Галичині. Середня школа, попри її значимість для суспільного й культурного розвитку народів та етнічних груп, що проживали на території Галичини, перебувала на маргінесі політичних рішень Відня й місцевої адміністрації. Дуже влучно характеризувала стан тогочасної освіти Я. Ходаковська: «Галицька освіта, разом зі середньою школою, була однією з найбільш занедбаних у всій Австро-Угорській монархії» («Szkolnictwo galicyjskie, w tym również szkoły średnie, należało do najbardziej zaniedbanych w całej monarchii austro-węgierskiej»)²⁸.

У Галичині, порівняно з іншими коронними краями, склалася не надто сприятлива ситуація для розвитку середніх шкіл. У цій галузі існувало чимало проблем, які до початку ХХ ст. влада практично не намагалася бодай якось вирішити. По-перше, постійно відчувався брак навчальних закладів. Їх кількість не відповідала реальним потребам. Провінція посідала останнє місце в імперії за співвідношенням чисельності середніх навчальних закладів до кількості населення, поступаючись навіть Буковині (табл. 5). Причому ця тенденція була притаманна не лише гімназіям і реальним школам, а й учительським семінаріям (табл. 6).

Таблиця 5

Кількість середніх шкіл в австрійських коронних краях на 1905 рік²⁹

Коронний край	Чисельність середніх шкіл			Школа на кількість мешканців
	гімназії	реальні школи	разом	
<i>Верхня Австрія</i>	30	19	49	64 000
<i>Нижня Австрія</i>	6	2	8	100 000
<i>Штірія</i>	9	5	14	97 000
<i>Каринтія</i>	3	1	4	92 000
<i>Крайна</i>	6	2	8	64000
<i>Побережжя</i>	7	4	11	69 000
<i>Тіроль з Форальбергом</i>	9	4	13	76000
<i>Чехія</i>	61	41	102	62 000
<i>Моравія</i>	27	31	58	42 000
<i>Сілезія</i>	7	4	11	62 000
<i>Галичина</i>	52	11	63	117 000
<i>Буковина</i>	9	1	10	73 000
<i>Далмація</i>	5	2	7	85 000

²⁸ Chodakowska J. Udział Towarzystwa... S. 144.

²⁹ Бунт. Наша школа в ярмі. *Діло* (Львів). 1907. Ч. 201. С. 1.

Таблиця 6

**Кількість учительських семінарій
в австрійських коронних краях на 1905 рік³⁰**

Коронний край	Кількість населення (заокр.), осіб	Кількість учительських семінарій	Одна учительська семінарія на кількість мешканців
<i>Верхня Австрія</i>	800 000	2	400 000
<i>Нижня Австрія</i>	310 0000	10	310 000
<i>Штірія</i>	1 356 000	4	339 000
<i>Каринтія</i>	367 000	2	183 000
<i>Крайна</i>	508 000	2	254 000
<i>Побережжя</i>	757 000	2	378 000
<i>Тіроль з Форальбергом</i>	982 000	2	196 000
<i>Чехія</i>	6 319 000	21	300 000
<i>Моравія</i>	2 438 000	9	270 000
<i>Шлезьк</i>	680 000	4	170 000
<i>Галичина</i>	7 316 000	14	522 000
<i>Буковина</i>	730 000	2	365 000
<i>Далмація</i>	594 000	2	297 000

По-друге, притаманна їй територіальна диспропорція у розташуванні шкіл. У східній частині краю, де значною була частка українського населення, відчувався постійний дефіцит середніх навчальних закладів. А це зумовило значну переповненість класів. У деяких гімназіях навчалось понад 1 000 учнів, а напередодні Першої світової війни подекуди й 1 500. Наприклад, у 1905/1906 н. р. першість за чисельністю вихованців посідали саме східногалицькі гімназії з польською мовою навчання: у Станіславові (1 243 учні), Тернополі (1 191), IV (1 173) і V (1 170) у Львові, а також ЛАГ (1 062)³¹. У 1910/1911 н. р. пропорції дещо змінилися. Лідерські позиції за кількістю учнів займали 2 польські (IV (1 412) у Львові та Стрийська (1 388)) і 2 українські (ЛАГ (1 346) і Перемишльська (946)) гімназії³².

Ні педагогічний процес загалом, ні рівень кваліфікації чи професійної майстерності викладачів, матеріально-технічна база гімназій, освітні технології й навчальні методики, що зводились до заучування напам'ять, не відповідали вимогам часу. Взагалі сама школа культивувала в молоді байдужість, апатію до знань, лінь

³⁰ Бунт. Наша школа в ярмі. *Діло* (Львів). 1907. Ч. 175. С. 2; Ч. 176. С. 1–2; Ч. 186. С. 2; Ч. 201. С. 1; Ч. 205. С. 2; Ч. 210. С. 2.

³¹ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1905/06. Lwów, 1906. S. 9–10.

³² Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 13.

і переконання, що без зусиль, без наполегливої праці можна якось закінчити навчання. А це вливало на рівень моральності й дисциплінованості гімназистів³³.

Практична реалізація прав національних меншин на освіту рідною мовою у Галичині впродовж 1867–1918 рр., хоч і здійснювалася у правовому полі, однак наштовхнулася на активну протидію польської адміністрації краю. Насамперед це стосувалося головної інституції, що займалася справами початкової й середньої школи, – Крайової шкільної ради* (КШР). Українська громадськість, особливо греко-католицьке духовенство, дуже негативно оцінювало її створення. Адже дотримання бодай якогось паритету національного представництва в цьому органі навіть не передбачалося. Із початку створення ради, інтереси українців у ній репрезентував тільки греко-католицький священник Василь Ільницький. Лише 1893 р. до її складу увійшов світський представник Олександр Барвінський³⁴. У наступні роки українці у КШР становили 1/5 усіх членів (4 з 20). На початку ХХ ст. це співвідношення не змінилося: кількість українців зросла до 6 осіб, натомість поляків – з 20 до 28³⁵. Щодо єврейського населення краю, то на початках існування КШР воно взагалі не мало своєї репрезентації в освітній адміністрації³⁶. Лише після прийняття у 1905 р. Закону «Про Крайову шкільну раду» та внесення у 1907 р. поправок до нього до складу цієї інституції увійшов представник юдейського віровизнання³⁷.

Також необхідно наголосити на доволі специфічному статусі КШР у Галичині, відмінному від аналогічних інституцій в інших коронних краях Австро-Угорщини. Успадкувала вона його ще від Тимчасової крайової шкільної ради для Галичини, утвореної міністерським розпорядженням від 12 лютого 1851 р. Як структурний підрозділ намісництва, очолював її безпосередньо намісник³⁸. Коли постало питання про створення КШР, депутати верхньої палати австрійського парламенту розпочали жваві й запеклі дискусії про подальший статус цієї інституції – від цілковитого самоуправління до підпорядкування крайовій адміністрації. На розгляд законодавчого органу навіть запропонували нову версію статуту КШР, яка передбачала вилучення її з-під керівництва намісника, створення натомість посади директора, що б підпорядковувався винятково Галицькому сейму³⁹. Але ці зміни так і не ухвалили. Раду

³³ Dropiowski T. Nasza szkoła średnia, krytyka jej podstaw i konieczność reformy. Kraków, 1906. S. 10–11.

* Крайова шкільна рада – вищий орган для контролю й управління школами в Галичині, створений за розпорядженням імператора від 25 червня 1867 р. Офіційно рада функціонувала з 24 січня 1868 р. до 1921 р. і підпорядковувалась МВіО. Функції цього органу полягали в адміністративному управлінні початковими, середніми та фаховими школами, вирішенні кадрових питань, призначенні директорів та педагогічного персоналу, розробці навчальних планів, складанні річного бюджету навчальних закладів тощо. Членами КШР були: намісник як голова, представники крайової влади, місцевого самоуправління, духовенства, освітніх установ.

³⁴ Dutkova R. Polityka szkolna... S. 142.

³⁵ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 3–4; Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/12. Lwów, 1913. S. 3–4.

³⁶ Dutkova R. Polityka szkolna... S. 142–143.

³⁷ Моряк-Протопопова Х. Крайова шкільна рада у Галичині: повноваження, структура і вплив на розвиток шкільництва у 1867–1918 рр. *Вісник Львівського університету. Серія юридична*. Львів, 2011. Вип. 54. С. 74.

³⁸ Моряк-Протопопова Х. Крайова шкільна рада... С. 73.

³⁹ Dutkova R. Polityka szkolna... S. 143.

й надалі очолював намісник або його заступник (з 1890 р.). Попри підпорядкування МВіО, рада так і не позбулася суттєвої залежності від крайових владних структур, насамперед, Галицького сейму* і Крайового виділу**, та клерикального впливу (до складу КШР на початку ХХ ст. входили представники духовенства: чотири християнського віросповідання – латинського, грецького та вірменського обрядів, Євангелістської Церкви й представник юдаїзму). Перетворення ради на арену постійної боротьби між центральним урядом і владою автономії стало суттєвою перешкодою для виконання нею безпосередніх управлінських функцій в освіті краю та не дозволило реформувати, відповідно до вимог часу, навчально-виховний процес на різних рівнях галицької школи. Найбільшим недоліком КШР, на думку Христини Моряк-Протопопової, було те, що ця інституція з освітнього органу перетворилася на політичний, оскільки «переймалась невластивими для неї завданнями»⁴⁰. Покликана реформувати систему освіти, КШР упродовж усього існування радше намагалася законсервувати й завуалювати реальні проблеми, ніж їх вирішити. Вона перетворилася на дієвий інструмент бюрократизації шкільництва і втілення етноцентричної політики польської адміністрації краю. Лібералізація школи, дотримання принципів народності й етнізації у виховному процесі, освітня автономія Галичини загалом, яку КШР покликана була втілити на практиці, так і залишилася бутафорією⁴¹. А сама інституція стала активним промотором пропольської політики⁴².

Завдяки конституційним реформам і розширенню автономії країв українці й поляки в освітній сфері одержали рівні можливості. Та українцям скористатися ними повною мірою не вдалося, головню через відсутність політичної еліти (українська інтелігенція як соціальна верства лише формувалася, була нечисленною, а репрезентувало її в основному греко-католицьке духовенство). На відміну від них, польська інтелігенція на хвилі реформ дуже швидко перейняла від австрійської адміністрації провід політичного і культурного життя у краї. Фактично вся законодавча й виконавча влада зосередилася у руках поляків. Українське представництво в Галицькому сеймі та Крайовому виділі було доволі незначним, а тому не могло суттєво вплинути на пропольську політику в галузі освіти⁴³.

* Галицький сейм – представницький законодавчий орган Королівства Галичини і Лодомерії з Великим князівством Краківським, що функціонував з 1861 р. по 1918 р. у Львові. Налічував 150 (а з 1900 р. – 161) депутатів, обраних за куріальною системою. Каденція депутатів (послів) тривала 6 років. У перерві між сесійними засіданнями постійно діяв Крайовий виділ. Сеймову більшість за національною ознакою становили поляки. Українцям виборчий закон дозволяв максимально здобути 1/3 місць у сеймі. Однак через зловживання під час виборчих кампаній українське представництво становило заледве 10 % усіх депутатів.

**Крайовий виділ – виконавчий орган крайової автономії. До його складу входили маршалок сейму і шість сеймових послів. Він функціонував протягом однієї каденції сейму. До його компетенції входили питання, що стосувалися автономії краю, виконання доручень сейму, підготовка законопроектів, а також контроль за діяльністю нижчих органів територіального самоуправління.

⁴⁰ Моряк-Протопопова Х. Крайова шкільна рада... С. 76.

⁴¹ Dutkova R. Polityka szkolna... S. 144, 147.

⁴² Кошелєва Н. В. Українське шкільництво і освітня політика крайової адміністрації та сейму в Галичині (1890–1914 рр.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2002. С. 15.

⁴³ Wiadomości statystyczne o stosunkach krajowych, wydane przez Krajowe biuro statystyczne / pod. red. T. Pilata. Lwów, 1912. T. XXIV, zeszyt III. S. 1.

Розвиток середньої школи в Галичині й реалізація прав національних меншин на освіту рідною мовою залежав від таких обставин, як позиція імперської влади в національному питанні, польська гегемонія у владних структурах на місцевому й регіональному рівнях, польсько-українське політичне протистояння, відсутність українських, єврейських, німецьких впливових економічних і політичних інституцій, які б ініціювали та підтримували боротьбу за національну школу тощо.

Трансформація суспільної ролі освіти наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. вплинула на політику Відня й місцевої адміністрації у галузі середнього шкільництва. Освіта під впливом європейських модернізаційних тенденцій перетворюється на домінуючий канал вертикальної соціальної мобільності і відіграє провідну роль у соціалізації, особливо інтеріоризації*, особистості. У середній школі відбувалося становлення індивідуальності, розвивалися її фізичні, психічні й соціальні риси. Десятилітні діти, що вступали на навчання, потрапляли в нове, відмінне від рідного, соціальне середовище. А за вісім років виходили звідти особистостями зі сформованими моральними й інтелектуальними якостями, характером, поведінкою, ціннісно-мотиваційною сферою, світоглядом загалом. Для тих випускників, які не продовжували студії у вищих навчальних закладах, знання, вміння і навички, здобуті в середній школі, формували життєву інформаційну базу⁴⁴.

Однак специфіка середньої школи в Галичині – це разюча невідповідність між суспільними запитами і реальним станом освіти, розвиток якої гальмували тотальний контроль держави, всілякі приписи й розпорядження місцевої влади, що за будь-яку ціну намагалися не допустити вкраплення у навчально-виховний процес національного компоненту, натомість прагнули дублювати його формування у молоді лояльного ставлення до Габсбурзької династії та її політики у краї.

Наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. основними типами середніх навчальних закладів, що функціонували у краї, були гімназії та реальні школи. Їх відмінність полягала в тому, що перші здійснювали акцент на гуманітарній підготовці молоді, тому учні поглиблено вивчали класичні (грецька і латинська) мови, історію й географію. А матуральний іспит**, складений у гімназіях, дозволяв вступати до всіх вищих шкіл Австро-Угорщини⁴⁵. Через це гімназії були набагато чисельнішими та значно популярнішими, ніж реальні школи. Другий тип навчальних закладів відрізнявся поглибленим вивченням новочасних мов та математично-природничих дисциплін. А їхні випускники могли продовжувати навчання лише у вищих школах технічного, аграрного, гірничого профілів. Щоби вступити до класичного університету, вони повинні були додатково скласти матуру в гімназії.

У 1900 р. у Галичині з'явився новий тип середніх шкіл – ліцеї з шестирічним терміном навчання. Ці заклади були гендерними – покликаними розширити

* Інтеріоризація – один з етапів соціалізації особистості, процес долучення соціальних норм і цінностей до внутрішнього світу людини, тобто заміни зовнішніх санкцій поведінки самоконтролем. На цьому етапі кількісне накопичення прийнятих індивідом норм, засвоєних ним цінностей, переходить у нову якість, що виявляється у зміні поведінки людини під впливом змін у структурі особистості. Інтеріоризація свідчить про успішну соціальну адаптацію індивіда.

⁴⁴ Sliwa L. Gimnazja galicyjskie... S. 164–165.

**Матура (матуральний іспит або іспит зрілості) – випускний іспит у середній школі, що давав можливість продовжити навчання в університеті або інших типах вищих закладів освіти.

⁴⁵ Siudut G. Warunki kształcenia inteligencji... S. 83–84.

можливості доступу до середньої освіти жінок і надати їм необхідний рівень знань для здобуття фахової підготовки. Вони стали альтернативою гімназіям з їх надмірною увагою до вивчення класичних мов та літератури. Перелік обов'язкових і надобов'язкових (факультативних) предметів, що вивчали ліцеїстки, відповідав навчальному плану гімназій, за винятком класичних мов та літератури⁴⁶. Ліцеї користувалися великою популярністю у краї. За період від 1902 до 1910 р. кількість їхніх учениць зросла в 13,6 разів (від 96 до 1 312 осіб)⁴⁷. З 1912 р. випускниці одержали право вступати до вищих шкіл⁴⁸.

Характеризуючи типи середніх шкіл, не можна залишити поза увагою вчительські семінарії*. Офіційно їх не зараховували до категорії середніх навчальних закладів (це були професійні школи). Втім, у суспільстві де-факто їх сприймали як освітні установи середньої ланки. Ці навчальні заклади здійснювали фахову підготовку майбутніх вчителів початкової школи. Водночас вони користувалися великою популярністю серед населення⁴⁹. Зазвичай там навчалися незаможні учні, які не могли здобути освіту в гімназії чи реальній школі. Вчительські семінарії в освітній системі Австро-Угорської імперії були своєрідним безвихідним тунелем, оскільки після їх закінчення молодь не мала змоги продовжувати освіту в жодному вищому навчальному закладі.

Незначна кількість середніх шкіл негативно позначилася на реалізації освітніх прав представників різних національностей Австро-Угорської імперії. Насамперед, це стосувалося українців. Попри те, що вони становили понад 40 % населення Галичини, до 1887 р. у краї існував лише один український середній навчальний заклад – Львівська академічна гімназія. Крім нього, функціонували ще паралельні класи (т. зв. «паралельки») з українською мовою навчання у державній гімназії в Перемишлі. Водночас польськими були 24 гімназії і 4 реальні школи. Німецька

⁴⁶ Ярема О. Жіночі ліцеї і їх реформа. *Наша школа* (Львів). 1912. Кн. IV–V. С. 21.

⁴⁷ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. С. 21.

⁴⁸ Ярема О. Жіночі ліцеї... С. 15; Курляк І. Є. Класична освіта... С. 77.

* Вчительські семінарії готували педагогічних працівників для початкової школи. Поява цих навчальних закладів була складовою освітньої реформи в Австро-Угорщині й санкціонувалася «Основним шкільним законом» від 22 листопада 1870 р. Умовами вступу до педагогічних семінарій було досягнення абітурієнтами 15-річного віку, хороший фізичний стан, закінчення виділової (8-класної) школи або мінімум 2-го класу гімназії, а також успішне складення вступного іспиту. Крім того, вступники мали подати свідоцтво здоров'я, видане повітовим лікарем, і свідоцтво моральності, підтвержене парафіяльним священиком та цивільним урядом. Зарахування до семінарій відбувалося на конкурсній основі. Навчання в семінаріях було безкоштовним, а для найздібніших студентів призначали державні стипендії. Така підтримка від держави зобов'язувала їх після закінчення щонайменше протягом шести років працювати на посаді вчителя. В інших випадках колишні семінаристи мусили повернути всі кошти. Термін навчання в жіночих вчительських семінаріях становив чотири роки, в чоловічих – три, а з 1891 р. – також чотири роки. Там викладали 16 предметів: німецька й польська, а на східних теренах – також українська мови, педагогіка, релігія, каліграфія, всесвітня історія, географія, математика, фізика, природознавство з гігієною, малювання, музика тощо.

⁴⁹ Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.): Нариси / редкол.: М. Д. Ярмаченко (відп. ред.), Н. П. Калениченко (заст. відп. ред.), С. І. Гончаренко та ін. Київ: Радянська школа, 1991. С. 171; Благий В. Шкільництво в Галичині... С. 14.

мова навчання збереглася лише у II гімназії Львова та Бродівській⁵⁰. У наступні два десятиліття українським громадським організаціям і сеймовим послам у результаті запеклої політичної боротьби вдалося домогтися відкриття ще чотирьох гімназій та однієї філії ЛАГ. Так, на 1910 р. у Галичині з 70 державних середніх освітніх закладів 64 були польськими, 1 – німецьким і лише 5 – українськими⁵¹.

Суттєво гальмувало розвиток середньої освіти у краї і рівний доступ до її здобуття представниками різних національностей та етнічних груп польсько-українське протистояння. Домінування поляків у Галицькому сеймі, Крайовому виділі, інших органах виконавчої влади, шкільній адміністрації краю негативно вплинуло на освітню політику в Галичині. Обмежувалися освітні можливості не-польського населення, насамперед, українців. Як зазначено на сторінках газети «Діло», політика крайової влади полягала в тому, «щоби з одної сторони всіми засобами підпирати продукцію польської інтелігенції, з другої – спиняти продукцію української інтелігенції»⁵². Заснування кожної української гімназії здійснювалося на основі спеціальних постанов Галицького сейму, який переважно складався з поляків, а тому не підтримував створення українських навчальних закладів, а подекуди перешкоджав цьому⁵³. Яскравий приклад таких дій – заходи щодо відкриття української гімназії в Перемишлі. На вибір саме цього міста вплинули чимала кількість українського населення і стрімке зростання чисельності вихованців єдиної тоді гімназії з польською мовою навчання. Упродовж 1875–1883 рр. кількість учнів там зросла майже удвічі: з 408 до 732 осіб. Це дозволило Перемишльській гімназії посісти четверте місце з-поміж середніх шкіл краю за чисельністю вихованців⁵⁴.

2 жовтня 1884 р. український посол Юліан Романчук вніс на розгляд Галицького сейму пропозицію про реформу системи початкової та середньої освіти, за якою в паралельних гімназійних класах на вимогу батьків щонайменше 25 дітей повинна бути запроваджена друга крайова мова. Ця ідея спричинила широкий резонанс і дискусію як у сеймі, так і серед громадськості⁵⁵. Під час обговорення проблеми виникла думка використати як експериментальний навчальний заклад для втілення реформаторських пропозицій Перемишльську гімназію, де навчалася значна кількість українців. Однак вирішення питання затягувалося. Понад два роки воно було предметом багатьох сеймових дебатів і слухань⁵⁶. Ю. Романчук у 1886 і 1887 р. поновлював свої внески щодо відкриття українських паралельних класів, але щоразу документи пересилали на розгляд Крайового виділу або сеймової

⁵⁰ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1890/91. Lwów, 1891. S. 10.

⁵¹ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 5–7.

⁵² Польська політика в області середнього шкільництва. *Діло*. 1913. Ч. 206. С. 1.

⁵³ Buszko J. Galicja 1859–1914. Polski Piemont? Dzieje narodu i państwa polskiego. Warszawa, 1989. S. 33; Bobrzyński M. Z moich pamiętników. Wrocław; Kraków: Wyd-wo zakładu imienia Ossolińskich, 1957. S. 173.

⁵⁴ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1875–1883. Lwów, 1884. Część I. S. 29–37.

⁵⁵ Moklak J. W walce o tożsamość Ukraińców. Zagadnienie języka wykładowego w szkołach ludowych i średnich w pracach galicyjskiego Sejmu Krajowego 1866–1892. Kraków, 2004. S. 148–181.

⁵⁶ Чорновол І. З історії українського парламентаризму: проблема української гімназії в Перемишлі на форумі Галицького сейму (1884–1895). *Молода нація* (Київ). 2001. № 1. С. 127–139.

шкільної комісії⁵⁷. Зрештою, проблема набула великого розголосу в галицькому суспільстві. Її обговорювали у приватному товаристві, на шпальтах газет тощо. Свою думку оприлюднили навіть професори філософського факультету Львівського університету. У колективному висновку від 17 липня 1886 р. вони заперечили можливість достатнього оволодіння гімназистами понятійним апаратом двох мов, а тому висловилися проти розширення сфери використання української мови в середній школі⁵⁸. Зрештою, 24 січня 1887 р. сейм ухвалив створити при державній гімназії в Перемишлі паралельні класи з українською мовою навчання. А в липні того ж року імператор затвердив цю постанову⁵⁹. Перші українські класи почали функціонувати з початку 1888/1889 н. р. Швидке і постійне зростання чисельності вихованців навчального закладу спонукало сеймових послів та деякі громадські організації домогатися перетворення «паралельок» в окрему українську гімназію. З такою вимогою в липні 1892 р. до МВіО звернулося товариство «Народна рада»⁶⁰. Подання подібного змісту в січні 1895 р. вніс на розгляд Галицького сейму Олександр Барвінський⁶¹. Цю пропозицію шкільна комісія підтримала. І вже 12 травня 1895 р. імператор затвердив постанову про трансформацію паралельних класів у самостійну державну гімназію з українською мовою навчання⁶².

Багато років тривала боротьба за відкриття середньої школи у Станіславові. Численні петиції з цього приводу подавали на розгляд КШР і Галицького сейму від імені українських сеймових послів, учасників повітових віч, батьків, Руського педагогічного товариства* (РПТ), Наукового товариства ім. Шевченка (НТШ) тощо. Але всі звернення з тих чи тих причин відхиляли⁶³. Наприкінці 1903 р. – на початку 1904 р. під час сеймових дебатів із приводу відкриття Станіславівської гімназії частина польських депутатів висунула ідею утравкізації** середніх шкіл у Галичині. Ця думка спричинила гостру дискусію в польському й українському середовищах і майже одноставно була відхилена. Противниками двомовності виступили і КШР, і Товариство вчителів вищих шкіл, і РПТ. Усі вони вважали, що

⁵⁷ Руська гімназія в Перемишлі. *Діло*. 1895. Ч. 10. С. 1.

⁵⁸ Зашкільняк Л. Львів як центр формування української науки (друга половина XIX ст.). *Lwów: Miasto – społeczeństwo – kultura*. Kraków: Wyd-wo Naukowe WSP, 1998. Т. II: Studia z dziejów Lwowa / pod. red. H.-W. Żalińskiego i K. Karolczaka. S. 392–393.

⁵⁹ Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДІАЛ України). Ф. 178 (Крайова шкільна рада, м. Львів). Оп. 3. Спр. 347. Арк. 4–4зв.

⁶⁰ Там само. Спр. 352. Арк. 25–26.

⁶¹ Руська гімназія в Перемишлі. *Діло*. 1895. Ч. 10. С. 1.

⁶² ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 3. Спр. 347. Арк. 31–32.

* Руське педагогічне товариство – засноване у Львові в 1881 р. ініціативною групою, до якої увійшли А. Яновський, В. Барвінський, А. Вахнянин, Г. Врецьона й ін. Організація мала на меті об'єднати українських учителів в єдину громаду для спільного вирішення різних справ громадського та домашнього виховання рідною мовою, боротися за створення нових українських шкіл, а також прагнула надавати моральну й матеріальну допомогу своїм членам. З 1889 р. по 1914 р. РПТ видавало власний журнал – двотижневик «Учитель». У 1912 р. змінило назву на Українське педагогічне товариство. Проіснувало до початку Першої світової війни.

⁶³ *Діло*. 1904. Ч. 200. С. 2.

**Утравкізм – двомовність. Вперше думку про двомовність середніх шкіл у Галичині запропонував депутат сейму А. Малецький 1884 р. під час обговорення внеску Ю. Романчука про реформу початкових та середніх шкіл. Однак така ідея спричинила загальний протест і була відхилена.

така система освіти гальмуватиме культурний розвиток обох народів⁶⁴. Завдяки цілеспрямованій та наполегливій роботі українці домоглися відкриття власної середньої школи у Станіславові аж у 1905 р.⁶⁵.

Того ж року рескриптом МВіО від 21 серпня створено й українську гімназію ім. Франца Йосифа I в Тернополі. Вона постала як результат боротьби української громади. Ще одним чинником, що позитивно вплинув на її створення, була переповненість польської гімназії. Наприкінці XIX ст. чисельність її вихованців невпинно зростала й у 1897 р. досягла 626 осіб. У відповідь на це міністерство, зважаючи на національний склад населення міста й численні петиції українських організацій і депутатів, погодилося на відкриття паралельних класів з українською мовою навчання. Зрештою, у 1905 р., коли кількість «паралельок» налічувала вісім класів, влада прийняла рішення про їх відокремлення й створення окремої школи⁶⁶.

Понад шість років тривали заходи щодо організації української гімназії в Яворові. Ще в січні 1902 р. на засіданні громадської ради містяни ухвалили клопотати перед крайовою адміністрацією про заснування середньої школи. Щоби пришвидшити процес, магістрат вирішив частину видатків на утримання навчального закладу оплатити з міської казни. Згодом це питання активно обговорювала громадськість на міському вічі 4 квітня того ж року, одностайно ухваливши домагатися відкриття гімназії з українською мовою навчання. Відповідну петицію для Галицького сейму делегація містян у липні 1902 р. вручила послові від Яворова графу Іванові Шептицькому. У документі на основі аналізу статистично-демографічних показників населеного пункту й повіту чітко аргументовано необхідність заснування саме української гімназії⁶⁷. Однак цей і всі наступні заходи щодо створення української середньої школи в Яворові не принесли бажаних результатів. Натомість 1908 р. громаді міста вдалося домогтися відкриття приватної гімназії з польською мовою викладання⁶⁸. Після першого року існування статус навчального закладу змінили: з польського на утравістичний (польсько-український)⁶⁹. Так гімназія функціонувала до 1913 р., коли знову стала польською⁷⁰. Натомість українська громада Яворова власними зусиллями 1908 р. відкрила українську приватну, яка лише в 1912/1913 н. р. одержала «право прилюдності*»⁷¹.

⁶⁴ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 3. Спр. 5. Арк. 1–20, 53, 566–59.

⁶⁵ Грушевський М. Що ж далі? (В справі руських гімназій). *Літературно-науковий вісник* (Львів). 1905. Т. 29, кн. 1. С. 1; Курляк І. Є. Українська гімназійна освіта... С. 13.

⁶⁶ Medyński A. Powiat tarnopolski pod względem oświatowym i kulturalnym. В. м., b. d. Część II. S. 15.

⁶⁷ Кміт Ю. Жадаємо рускої гімназії в Яворові. *Учитель* (Львів). 1902. Ч. 1. С. 250–252.

⁶⁸ Велигорський І. Історія гімназії рідної школи в Яворові. *Яворівщина і Краковеччина. Регіональний історико-мемуарний збірник*. Нью-Йорк; Париж; Сідней; Торонто, 1984. С. 410–412.

⁶⁹ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 6.

⁷⁰ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/12. Lwów, 1913. S. 6; Велигорський І. Історія гімназії... С. 412.

* Право прилюдності (або публічності) – надавалося приватному навчальному закладу та прирівнювало його до статусу державного. Документи про закінчення таких шкіл визнавала держава і вони давали змогу молоді продовжувати освіту у вищих навчальних закладах.

⁷¹ Звіт дирекції приватної гімназії з руською викладавкою мовою з правом прилюдності в Яворові за шкільний рік 1912/13. Яворів, 1913. С. 1.

Майже такий сценарій розіграла влада і щодо відкриття української гімназії у Тлумачі. Як і в попередньому випадку, ініціатором заснування школи стала міська громада. Упродовж двох років (від 1908 до 1910), члени міської ради кілька разів клопотали про це перед МВіО. Але з Відня звернення скеровували на розгляд КШР. А якими були її відповіді цілком очевидно. Це листування закінчилося заснуванням у липні 1910 р. Тлумацької гімназії з польською мовою навчання⁷².

З 1900 р. до початку Першої світової війни тривала безуспішна боротьба за створення української гімназії в Самборі⁷³. Численні петиції і звернення громадян та організацій залишилися без відповіді. Аналогічними були результати всіх заходів щодо відкриття українських державних середніх шкіл у Бучачі та Чорткові⁷⁴.

Наслідком такої цілеспрямованої політики місцевої влади стала відверта дискримінація українського населення в середній освіті. Це яскраво підтверджують статистичні дані. У Галичині українська державна середня школа припадала на 675 140 українців, польська – на 71 635 поляків⁷⁵. На 1 українську гімназію відкривали 11 аналогічних польських навчальних закладів⁷⁶. Зрозуміло, що така кількість українських шкіл не відповідає щораз більшій чисельності всіх, хто хотів здобути середню освіту (табл. 7, 8). Щобільше, українці серед народів австрійської частини імперії посідали останнє місце за співвідношенням середніх шкіл до кількості мешканців⁷⁷.

Таблиця 7

**Національний склад вихованців галицьких середніх шкіл
(державних і приватних із правом прилюдності)⁷⁸**

Навчальний рік	Українці	%	Поляки	%	Інші	Разом
1866/1867–1870/1871	1 661	22,5	5 222	70,6	499	7 382
1871/1872–1875/1876	1 226	20,5	5 102	73,4	624	6 952
1876/1877–1880/1881	1 446	17,5	6 163	74,7	642	8 251
1881/1882–1885/1886	1 811	16,9	8 160	75,9	771	10 742
1886/1887–1890/1891	2 003	17,8	8 611	76,4	654	11 268
1891/1892–1895/1896	2 244	18,6	9 373	77,8	431	12 048
1896/1897	2 518	16,52	12 320	80,83	404	15 242
1897/1898	2 792	16,95	13 260	80,49	423	16 475
1898/1899	3 092	17,48	14 142	79,97	450	17 684
1899/1900	3 363	17,66	15 248	80,08	430	19 041
1900/1901	3 528	17,63	16 053	80,24	425	20 006
1901/1902	3 900	17,84	17 552	80,27	434	21 886

⁷² Кудlach В. Тлумацька гімназія: погляд через століття (до 100-річчя заснування гімназії в Тлумачі). *Вісник Прикарпатського університету. Історія*. Івано-Франківськ, 2010. Вип. 18. С. 26.

⁷³ О руську гімназію в Самборі. *Діло*. 1909. Ч. 157. С. 1.

⁷⁴ ЦДДАЛ України. Ф. 178. Оп. 3. Спр. 346. Арк. 1, 58, 61–64.

⁷⁵ Баран С. З поля національної статистики галицьких середніх шкіл. *Студії з поля суспільних наук і статистики*. Львів, 1910. Т. II. С. 144.

⁷⁶ Баран С. Галицьке шкільництво в цифровім освітленню. *Діло*. 1912. Ч. 65. С. 3.

⁷⁷ Бунт. Наша школа в ярмі. *Діло*. 1907. Ч. 176. С. 1.

⁷⁸ Баран С. З поля національної статистики... С. 146; Баран С. Галицьке шкільництво в цифровім освітленню. *Діло*. 1912. Ч. 68. С. 2.

1902/1903	4 204	17,69	19 151	80,58	412	23 767
1903/1904	4 557	17,84	20 644	80,84	337	25 538
1904/1905	5 027	18,36	22 018	80,41	337	27 382
1905/1906	5 484	18,83	23 341	80,16	293	29 118
1906/1907	5 896	19,2	24 526	79,95	263	30 685
1907/1908	6 023	19,74	24 253	79,49	237	30 513

Таблиця 8

Національний склад українських гімназій у Галичині⁷⁹

Навчальний рік	Українці	%	Поляки	%	Разом усіх гімназистів
1896/1897	853	100	–	–	853
1897/1898	945	99,79	1	0,11	947
1898/1899	1 181	99,83	1	0,09	1 183
1899/1900	1 371	99,78	2	0,15	1 374
1900/1901	1 467	99,87	2	0,13	1 469
1901/1902	1 721	100	–	–	1 721
1902/1903	1 950	99,95	–	–	1 951
1903/1904	2 173	99,91	–	–	2 175
1904/1905	2 396	99,92	–	–	2 398
1905/1906	2 819	99,93	–	–	2 821
1906/1907	3 082	99,97	1	0,03	3 083
1907/1908	3 281	99,97	–	–	3 282

Ще гіршими були освітні можливості українського населення в учительських семінаріях. У Галичині 1 така школа припадала на 522 тис. жителів. Це – найгірший показник з-поміж усіх австрійських земель⁸⁰.

Державне освітнє законодавство взагалі не санкціонувало відкриття на галицьких теренах учительських семінарій з українською мовою викладання. А з 1906 р. набрала чинності сеймова ухвала, яка дозволяла засновувати лише польські або двомовні (польсько-українські) педагогічні школи⁸¹. Тому у Східній Галичині функціонували тільки утравкістичні заклади такого типу. Це було значним утиском національних прав українців, оскільки вчительські семінарії не могли підготувати необхідної кількості україномовних педагогів.

Виникнення цих навчальних закладів як складову освітньої реформи в Австро-Угорщині санкціонував «Основний шкільний закон» від 22 листопада 1870 р.⁸². Головне їхнє завдання полягало в розширенні доступу населення до середньої професійної освіти і вдосконаленні системи вишколу педагогічних

⁷⁹ Баран С. З поля національної статистики... С. 163.

⁸⁰ Бунт. Наша школа в ярмі. *Діло*. 1907. Ч. 175. С. 2.

⁸¹ Приватний український мужеський учительський семінар у Львові. *Діло*. 1912. Ч. 146. С. 1.

⁸² Барна М. Розвиток педагогічної освіти в Галичині (1772–1939 рр.). *Рідна школа* (Київ). 1998. № 7–8. С. 36–37.

кадрів*. З 1871 р. у Галичині було 9 семінарій: 3 жіночі (польська – у Кракові, утраквістичні – у Львові й Перемишлі) та 6 чоловічих (польські – у Кракові, Новому Сончі (згодом переведена до Тарнова), Ряшеві, польсько-українські – у Львові, Тернополі та Станіславові)⁸³. Згодом почали діяти ще 3 педагогічні школи для юнаків: з 1892 р. – у Самборі і з 1895 р. – у Сокалі та Кросні⁸⁴. Загалом у 1912 р. у краї функціонувало 18 таких державних освітніх закладів**: 14 чоловічих (у Чорткові, Самборі, Кетах, Кракові, Кросні, Львові, Рудніку, Ряшеві, Сокалі, Станіславові, Старому Сончі, Тернополі, Тарнові, Заліщиках) і 4 жіночі (в Бережанах, Кракові, Львові, Перемишлі)⁸⁵. З них 8 були польськими, а 10 – двомовними⁸⁶.

Щоб розширити можливості реалізації національних прав у цій галузі, українські громадські діячі активно працювали в руслі створення утраквістичних педагогічних закладів у тих місцевостях, які могли гарантувати значний відсоток

* Попередніми вчительських семінарій були т. зв. «препаранди», які функціонували на основі «Загального порядку шкільного» з 1775 р. Їх створювали при нормальних і головних школах. Термін навчання майбутніх учителів становив 3–6 місяців, з 1848 р. – рік, а з 1854 р. – 2 роки. З 1856 р. препаранди почали засновувати при жіночих школах. Навчання відбувалося німецькою мовою. На жаль, препаранди давали дуже низький рівень знань. Тому часто в суспільстві резонансними були вимоги про їх реорганізацію.

⁸³ Вистава шкіл народних і середніх галицьких в павільйоні ц. к. Ради шкільної крайової з поглядом на розвиток шкіл народних і середніх в Галичині від року 1868–1894. *Учитель*. 1894. Ч. 16 і 17. С. 241.

⁸⁴ Барна М. Розвиток педагогічної освіти... С. 38; Четвертьстолітній ювілей семінарій учительських. *Учитель*. 1896. Ч. 22. С. 345.

** Термін навчання в жіночих учительських семінаріях становив 4 роки (до 1874 р. – 3), у чоловічих – 3, а з 1891 р. – також 4 (Законодавчою підставою для збільшення терміну навчання в чоловічих учительських семінаріях став рескрипт міністра віровизнань і освіти від 20 лютого 1890 р. Згідно з цим документом, розширювались навчальні плани – зважаючи на рільничість Галичини, додатково запроваджувалось вивчення сільського господарства). Вивчали в семінаріях 16 предметів: німецька й польська, а на східних теренах – також українська мови, педагогіка, релігія, каліграфія, всесвітня історія, географія, математика, фізика, природознавство з гігієною, основи сільського господарства і ремісничої праці, малювання, музика, спів, гімнастика. При кожній семінарії для вдосконалення практичних педагогічних навичок студентів функціонувала т. зв. «школа вправ» – 4-класна народна школа, а при жіночих закладах – «дитячий огородець» (дитячий садок) і курси фребелівських виховательок – для навчання і вироблення вмінь у господарській роботі. Приймали до учительських семінарій за умови досягнення абітурієнтами 15-річного віку. Також вони повинні були мати хороший фізичний стан, закінчити виділову (8-класну) школу або мінімум 2-й клас гімназії, а також успішно скласти вступний іспит. Обов'язковими документами для зарахування на навчання були: свідоцтво здоров'я, видане повітовим лікарем, і свідоцтво моральності, підтверджене парафіяльним священиком та цивільним урядом. Вступні іспити починалися 1 вересня після урочистого богослужіння з нагоди початку нового шкільного року. Зарахування до семінарій відбувалося на конкурсній основі. Для кандидатів із недостатнім рівнем знань існував однорічний підготовчий курс. Навчання в семінаріях було безкоштовним, а для найздібніших студентів призначались державні стипендії. Така підтримка від держави зобов'язувала студентів після закінчення навчання щонайменше протягом шести років працювати за призначенням на посаді вчителя. В інших випадках колишні семінаристи мусли повернути всі витрачені на їхнє навчання кошти. Зазвичай у цих закладах навчалися незаможні учні, які не мали змоги здобути середню освіту в гімназії або реальній школі. Після закінчення учительської семінарії випускники складали іспит зрілості

⁸⁵ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/12. Lwów, 1913. S. 81.

⁸⁶ Приватний український мужеський учительський семінар... С. 1.

українських семінаристів. Однак крайова влада зазвичай займала зовсім протилежні позиції. Якщо іноді українцям вдавалося домогтися відкриття двомовної семінарії у Східній Галичині, майже відразу на противагу створювалася польська в західній частині краю. Часто подання українських громадських організацій і депутатів влади взагалі відхиляла без жодних аргументів⁸⁷. Наприклад, у 1895 р. депутат Теофіл Окуневський вніс на розгляд сейму питання про заснування нової утравквістичної семінарії в Коломиї або Городенці* (місцевості, де був значний відсоток українців). Сеймова комісія, яка спільно з КШР вивчала проблему, висувала: крок передчасний, пов'язаний із великими фінансовими труднощами та браком педагогічного персоналу⁸⁸. Так само відповіла шкільна адміністрація краю громаді Бучача на прохання про заснування вчительської семінарії для дівчат. Натомість КШР пропонувала створити педагогічну школу для чоловіків і навіть гарантувала свою підтримку⁸⁹.

Негативним чинником, що перешкоджав повністю реалізувати національні права населення у галузі середньої освіти, була переповненість навчальних закладів. Особливо українських гімназій, у яких класи подекуди налічували по 50–60 учнів⁹⁰. Через це молодь мусила продовжувати освіту в польських школах, де відчувала вплив польського патріотичного виховання. Чисельність українців у польських школах була майже такою, як і в українських. Так, у 1905/1906 н. р. в 5 українських державних гімназіях навчалось 2 819 українців, а в польських – 2 605⁹¹. У 1910/1911 н. р. – 3 684 та 3 066 відповідно⁹². Загалом чисельність українських вихованців державних середніх шкіл не перевищувала 19 %, водночас у польських сягала 80 %⁹³.

Значно гірша ситуація склалася в реальних школах, які готували технічну інтелігенцію. У другій половині 1890-х років кількість українців у цих навчальних закладах була мізерною – в межах 73–158 осіб⁹⁴. На початку ХХ ст. ця кількість дещо збільшилася, але, порівняно з поляками, залишалася незначною. Так, у 1910 р. українські вихованці становили тільки понад 7 % від загальної кількості учнів усіх 13 реальних шкіл Галичини⁹⁵.

Малим був і відсоток українок, що здобували середню освіту в ліцеях. Це зумовлено тим, що з 12 таких шкіл, які функціонували на теренах краю у 1910 р.,

⁸⁷ Учитель. 1895. Ч. 11. С. 173; Діло. 1904. Ч. 19. С. 2.

* Наприклад, у 1890 р. у Коломиї налічувалося 4 892 поляки і 4 369 українців (див.: *Wiadomości statystyczne o stosunkach krajowych*, wydane przez Krajowe biuro statystyczne / pod red. T. Pilata. Lwów, 1890. Т. XI, з. III. S. 18в).

⁸⁸ Учитель. 1895. Ч. 11. С. 173.

⁸⁹ Діло. 1904. Ч. 19. С. 2.

⁹⁰ Недостачі наших гімназій. *Діло*. 1911. Ч. 172. С. 2–3.

⁹¹ Підраховано за: *Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1905/06*. Lwów, 1906. S. 56–57.

⁹² Підраховано за: *Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911*. Lwów, 1912. S. 72–75.

⁹³ Баран С. З поля національної статистики ... С. 146; Галицькі школи середні. *Діло*. 1900. Ч. 3. С. 2.

⁹⁴ Гуркевич В. Русини-Українці в галицьких середніх школах. *Молода Україна* (Львів). 1900. Ч. 1. С. 35.

⁹⁵ Баран С. Галицьке шкільництво в цифровім освітленню. *Діло*. 1912. Ч. 67. С. 2.

лише 1 – Перемишльський ліцей* – була українською⁹⁶. Польські ліцеїстки чисельно значно переважали українських. У 1910/1911 н. р. у таких закладах навчалося 252 українки (16,25 %) і 1 060 (80,8 %) представниць польської національності⁹⁷. Наступного року це співвідношення майже не змінилося. У ліцеях здобували освіту 246 (18,4 %) українок і 1 049 (78,4%) польок⁹⁸.

Приватне шкільництво кардинально не вплинуло на покращення освітніх можливостей українського населення. Так, відсоток українців у недержавних жіночих гімназіях і ліцеях на 1910 р. був низьким (9,42 % та 16,25 % відповідно). У чоловічих приватних середніх школах навпаки – вищим – 28,39 %⁹⁹. Невелику популярність цих навчальних закладів серед абітурієнтів можна пояснити вищою, ніж у державних школах, вартістю навчання. Утримання приватних українських гімназій потребувало значних коштів, а дотування їх із крайового бюджету, на відміну від польських шкіл, було мізерним. Порушення принципу паритетності у фінансуванні національних приватних навчальних закладів у Галичині яскраво ілюструють факти: у 1911 р. з 50 тис. кор.**, передбачених бюджетом на розвиток недержавної освіти у краї, українські школи отримали лише 150 кор., решта – польській¹⁰⁰. Щоби бодай якимось підтримати функціонування українських гімназій, керівництво змушене було підвищувати платню за навчання.

Загалом кількість польських (державних і приватних) навчальних закладів суттєво перевищувала українських. Якщо в 1900 р. їх співвідношення становило 9:1, то в 1911 р. – аж 11:1. 10 середніх шкіл з українською мовою навчання аж ніяк не могли задовольнити освітні запити понад 3 млн галицьких українців (табл. 9).

* Перемишльський жіночий ліцей – заснований ще в 1893 р. як Український дівочий інститут. З 1899 р. там у навчальному процесі запроваджено загальнонавчаний український правопис. У 1901 р. інститут перейменовано в ліцей, а згодом – у гімназію, перший випуск якої відбувся у травні 1909 р.

⁹⁶ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 7.

⁹⁷ Ibid. S. 75.

⁹⁸ Słowo Polskie (Lwów). 1912. № 130. S. 6.

⁹⁹ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 74–75.

**Крона (корона) – грошова одиниця, введена в обіг в Австро-Угорській імперії у результаті грошової реформи 1892 р. До того у країні використовували гульдени (флорини), які поділялися на 100 крейцерів. Утім більш поширеною була напівофіційна назва гульдена «золотий ринський». Співвідношення між старою і новою валютою таке: 1 гульден = 2 кронам, 1 крейцер = 2 геллерам. Гульден паралельно з кроною перебував в обігу до 1899 р.

¹⁰⁰ Сабат Н. В. Національне виховання учнівської молоді Галичини (1869–1914 pp.): монографія. Івано-Франківськ: Видавець Третяк І. Я., 2008. С. 23.

Таблиця 9

**Чисельність середніх освітніх закладів у Галичині
за мовою викладання у 1900 та 1911 роках¹⁰¹**

Тип середньої школи	Кількість шкіл за мовою викладання									
	Польські		Українські		Німецькі		Утравквістичні		Разом	
	1900	1911	1900	1911	1900	1911	1900	1911	1900	1911
Державні чоловічі гімназії	26	47	4	5	2	1	–	3	32	56
Приватні чоловічі гімназії	1	18	–	3	–	3	–	2	1	26
Приватні жіночі гімназії	3	20	–	1	–	–	–	–	3	21
Жіночі ліцеї	–	11	–	1	–	1	–	–	–	13
Реальні школи	7	14	–	–	–	–	–	–	7	14
<i>Всього</i>	37	110	4	10	2	5	–	5	43	130

Упродовж досліджуваного періоду кількість українських вихованців державних середніх шкіл постійно зростала, однак питома вага, порівняно з поляками, залишалася незмінною – приблизно 16–20 %¹⁰².

Дискримінація національних прав українців у системі середньої освіти була наслідком відвертої колонізаційної політики Галицького сейму та КШР. Ці інституції активно підтримували заснування середніх шкіл із польською мовою навчання, натомість усіяло перешкоджали створенню українських навчальних закладів. Якщо українська громада виявляла ініціативу щодо відкриття національної гімназії в тій чи тій місцевості, там майже одночасно починав функціонувати ще один середній освітній заклад із польською мовою навчання. Ця тенденція особливо виявилася на початку ХХ ст. КРШ, акцентуючи увагу на переповненості середніх шкіл, почала активно засновувати освітні заклади з польською мовою навчання. Упродовж 1900–1905 рр. почали функціонувати 14 шкіл, причому більшість із них – у Західній Галичині (Дембіца, Краків (гімназія і реальна школа), Новий Тарг, Тарнів, Кросно, Живець тощо), де кількісний склад гімназій був значно нижчим, аніж у Східній. Цю політику КШР продовжила й у наступне десятиліття. Для легітимізації своїх дій рада у грудні 1905 р. звернулася до МВіО з обґрунтуванням необхідності відкриття нових середніх шкіл у краї¹⁰³. Завдяки цьому впродовж

¹⁰¹ Стинська В. Система шкільництва в Галичині (кінець ХІХ – початок ХХ ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. С. 79.

¹⁰² Баран С. З поля національної статистики... С. 146.

¹⁰³ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1905/06. Lwów, 1906. S. 6.

1905–1910 рр. у Галичині зросла кількість навчальних закладів з польською мовою навчання (в Ланцуті, Тлумачі, Горлицях, Мельці, Сокалі, Теробовлі, Городку, Кам'янці-Струмилівій тощо)¹⁰⁴. У межах такої політики постали й польські школи в тих місцевостях, де українське населення домоглося реалізації свого права на освіту рідною мовою. Наприклад, 1907 р. у Перемишлі, попри існування I польської та II української гімназій, виник ще один заклад із польською мовою навчання – III гімназія на Засянні¹⁰⁵. Так само невдовзі після відкриття українських гімназій у Тернополі й Станіславові в цих містах засновано ще по одній державній польській гімназії¹⁰⁶. Варто зауважити, що там також функціонували й реальні школи з польською мовою навчання¹⁰⁷.

Подібну ситуацію можна було спостерігати і в галузі приватного шкільництва. КШР активно засновувала польські або утравквістичні приватні гімназії саме в тих місцевостях, де існували аналогічні українські школи, – в Чорткові, Яворові, Борщеві, Кутах, Рогатині та Городенці¹⁰⁸.

Влада опосередковано ускладнювала доступ українців у середні навчальні заклади через систему початкової освіти. На відміну від Західної Галичини, на східних теренах краю в сільських місцевостях, де переважало українське населення, створювали 3-класні початкові школи. Їхні випускники, щоб мати змогу вступити до гімназії, повинні були продовжити навчання у школах вищого типу, які розташовувались у містах. Це потребувало значних фінансових витрат, що не завжди міг дозволити собі селянин. Окрім того, у 1906 р. КШР видала розпорядження, згідно з яким у міські багатокласні школи забороняла приймати сільських дітей¹⁰⁹.

Українці зазнавали дискримінації і при вступі до учительських семінарій. Наприклад, у 1902/1903 н. р. до Тернопільської прийнято лише 17 українських юнаків із 70 охочих. Для порівняння: тоді ж зараховано на навчання 42 з 45 поляків¹¹⁰. У 1904/1905 н. р. у Станіславівській чоловічій семінарії на 1-й курс прийнято всього 7 абітурієнтів-українців із 70¹¹¹. Ще гірша ситуація склалася в навчальних закладах для жінок. На відміну від чоловічих, їхня чисельність не збільшувалася від 1871 р. до 1910 р., коли була відкрита нова державна утравквістична для дівчат у Бережанах¹¹². Брак педагогічних шкіл зумовив дуже великий конкурс на вступних

¹⁰⁴ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 5.

¹⁰⁵ Pudłocki T. «Piękne słowo jest więcej warte od pięknego ciała» Prywatne Gimnazjum Anny Rachalskiej w Przemyślu w latach 1911–1920. *Krakowskie pismo kresowe* (Kraków). 2017. Rocznik 9. S. 38–39.

¹⁰⁶ Medyński A. Powiat tarnopolski... S. 16.

¹⁰⁷ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 5–7, 18.

¹⁰⁸ Ibid. S. 6; Галицький сойм і руські гімназії. *Діло*. 1909. Ч. 200. С. 1.

¹⁰⁹ До середніх шкіл! *Діло*. 1908. Ч. 155. С. 1; Середня школа не для Русинів. *Діло*. 1907. Ч. 151. С. 1–2.

¹¹⁰ Приватний український мужеський учительський семінар у Львові. *Діло*. 1912. Ч. 146. С. 1.

¹¹¹ Там само. С. 1; Другий красвий з'їзд українського народного учительства. *Діло*. 1912. Ч. 217. С. 1.

¹¹² Баран С. Галицьке шкільництво в цифровім освітленню. *Діло*. 1912. Ч. 63. С. 2; Галицьке шкільництво в шк. р. 1909/10. *Діло*. 1910. Ч. 219. С. 2.

іспитах. Упродовж 1880–1890-х років у семінаріях відсоток українських юнаків коливався в межах 13–27 %, а дівчат – 7–9 % від загальної кількості учнів¹¹³.

Ступінь реалізації національних прав у середній школі опосередковано залежав від кваліфікованості й рівня педагогічної майстерності викладачів. За цими характеристиками середня школа у краї також посідала останні щаблі, порівняно з іншими австрійськими провінціями. Проблема підвищення кваліфікації вчителів – чи не одне з головних питань, що потребувало нагального вирішення. Натомість КШР дотримувалася протилежного курсу – активно здійснювала політику призначення в середній школі заступників вчителів (т. зв. суплентів). Як правило, цю категорію поповнювали не тільки особи без відповідної освіти і кваліфікації, а й навіть без досвіду педагогічної роботи¹¹⁴. Цілком очевидно, що такі вчителі не могли гарантувати учням належного рівня знань. Яскраво схарактеризував цю ситуацію Михайло Грушевський: «На заступників приймається все ще не філософів, отже укінчених або і неукінчених теологів, медиків і правників. Такі дилетанти є рідко коли совісними і фахово образованими учителями. Вони глузують собі часто з всяких вказівок шкільних властей, відбувають години лиш “так собі” за напасть, класифікують по-своmu молодіж і заподівають на довгі літа і науці і дисципліні великі шкоди»¹¹⁵. У середній освіті спостерігалася тенденція до збільшення некваліфікованих педагогічних сил¹¹⁶. На 1905 р. в усіх середніх навчальних закладах супленти становили 47,4 % педагогічного персоналу¹¹⁷. Притому в українських гімназіях відсоток некваліфікованих кадрів був вищим, ніж у польських¹¹⁸. Наприклад, 1890 р. у ЛАГ з 33 осіб викладацького складу 17 (51,5 %) становили супленти¹¹⁹. Подібна ситуація збереглася і в наступні роки. Зокрема, 1910 р. у філії цього ж навчального закладу працювало аж 19 (65,5 %) суплентів¹²⁰. Така картина притаманна і для інших середніх шкіл. Так, у Перемишльській українській гімназії в 1908 р. заступники обіймали 20 (54 %) із 37 вчительських посад¹²¹.

Проблема наповнення середньої школи кваліфікованим учительським персоналом потребувала нагального вирішення. Однак КШР у цьому питанні зайняла позицію «невтручання»: не створювала педагогам необхідних умов для складення кваліфікаційних іспитів, не заохочувала тих, які їх склали, підвищенням по посадовій драбині тощо. Та й одержати постійне місце праці з кваліфікаційними іспитом на викладання польською мовою було набагато простіше. Натомість освітянам, що навчали українською, доводилося роками, а іноді й десятиліттями, чекати призначення на «сталу» посаду. Попри постійний брак вчителів української мови, шкільна адміністрація не докладала зусиль для вирішення проблеми. Частка педагогів, які кваліфікувалися з української мови, була мізерною. Наприклад, у 1905/1906 н. р.

¹¹³ Rocznik statystyki Galicyi / pod kierun. T. Rutowskiego. Lwów, 1898. R. V: 1894–1897. S. 97.

¹¹⁴ Брак учителів в середніх школах. *Діло*. 1902. Ч. 59. С. 1.

¹¹⁵ Ортоскоп (Михайло Грушевський). Наше середнє шкільництво в світлі статистики. *Учитель*. 1905. Ч. 17. С. 264.

¹¹⁶ Там само.

¹¹⁷ Бунт. Наша школа в ярмі. *Діло*. 1907. Ч. 175. С. 2.

¹¹⁸ *Діло*. 1903. Ч. 166. С. 3.

¹¹⁹ ЦДАЛ України. Ф. 146 (Галицьке намісництво, м. Львів). Оп. 51а. Спр. 666. Арк. 1–2.

¹²⁰ Недостачі наших гімназій. *Діло*. 1911. Ч. 172. С. 2–3.

¹²¹ Перемиська укр. руська гімназія в цифрах. *Діло*. 1909. Ч. 179. С. 2.

з 55 іспитованих заступників вчителів таких було лише 9 (4 – з історії та географії, 3 – з математики і фізики та 2 – з природознавства)¹²². У 1910/1911 н. р. із 328 кандидатів, що склали вчительський іспит, лише 14 (4 %) обрали українську як основну (12 осіб) або додаткову (2 особи) мову викладання¹²³. Наступного року спостерігаємо ще гірші показники: лише 6 (1,5 %) з 387 іспитованих освітян¹²⁴.

Щоби бодай якимось покращити реалізацію своїх національних прав, українська громадськість почала засновувати приватні гімназії та учительські семінарії. Їх завдання полягало в наповненні навчально-виховного процесу національним компонентом, сприянні у формуванні національної самосвідомості й української ідентичності молоді. Високо оцінюючи значення цих інституцій, М. Грушевський наголошував: «Відкриваючи свої приватні заклади, ми ставимо справді нерукотворний пам'ятник, скріплюємо себе як народ, виховуємо для себе власну інтелігенцію, з надією дивимосся у майбутнє»¹²⁵.

Становлення української приватної середньої освіти було складним: охоплювало роз'яснювальну та популяризаторську роботу серед населення, насамперед батьків і майбутніх гімназистів, організацію підготовчих курсів до вступу в гімназію. Громадська активність була настільки дієвою, що впродовж 2 років (1908–1910), в Галичині організовано 35 гімназійних підготовчих курсів, з яких постали перші приватні українські гімназії¹²⁶.

Значною перешкодою у становленні приватної української середньої школи було фінансове питання. На початках бюджет гімназій формувався винятково з пожертв національно свідомих громадян. Іноді до збору коштів долучалася й молодь. Наприклад, у 1909 р. напередодні відкриття приватної української гімназії в Городенці влітку, під час канікул, студенти та гімназисти їздили по селах із театральними виставами, лекціями, музичними вечорами і збирали кошти на потреби нової школи¹²⁷. Згодом основу бюджету освітніх закладів складала плата за навчання. Але вони остаточно не відмовилися і від пожертв*

¹²² Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1905/6. Lwów, 1906. S. 59.

¹²³ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 30.

¹²⁴ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/1913. Lwów, 1913. S. 38.

¹²⁵ Грушевський М. Українські приватні школи. *Календар «Провісти» на 1911 рік*. Львів, 1911. С. 197.

¹²⁶ Герцюк Д. Розвиток української приватної школи... С. 226.

¹²⁷ Марунчак М. Г. До початків української гімназії в Городенці. *Городенщина: Історико-мемуарний збірник*. Нью-Йорк; Торонто; Вінніпег, 1978. С. 138.

* Варто зауважити, що часто пожертви організацій та окремих громадян складали половину бюджету навчального закладу. Найбільшими жертводавцями приватних гімназій були громадські організації – Українське педагогічне товариство у Львові та Крайовий шкільний союз. Наприклад, перше щедро субсидювало розвиток української приватної гімназії в Городенці. У жовтні–листопаді 1912 р. передало у фонд навчального закладу 3 500 кор., а у травні 1913 р. – 3 000 кор. Крайовий шкільний союз у 1911/1912 н. р. надав гімназії допомогу в розмірі 5 000 кор., у 1912/1913 н. р. – 6 700 кор. Приватними жертводавцями навчального закладу були: відомий львівський архітектор Іван Левинський (передав на розвиток гімназії

громади¹²⁸. До збору коштів на добровільних засадах долучалися гімназисти. Під час поїздок додому на канікули, свята, вихідні вони брали із собою спеціальні «збіркові листи», у яких записували імена жертводавців і внесені суми на розвиток школи. Іноді такі заходи перетворювалися на своєрідні змагання: хто більше збере грошей¹²⁹. Для акумуляції коштів керівництво навчальних закладів самостійно або спільно з громадськими організаціями часто, особливо на свята, влаштовувало благочинні вечори, концерти, бали.

Втім, приватні гімназії були не надто популярними серед молоді, оскільки більшість дипломів про закінчення цих шкіл не давала змоги продовжувати освіту. А КШР не поспішала надавати таким школам право прилюдності. Наприклад, у 1910 р. із 6 українських приватних гімназій лише 2 – в Рогатині та Городенці – прирівняні за статусом до державних. Щобільше, саме в цих навчальних закладах зосереджувалося понад 62 % усіх вихованців приватних середніх шкіл (490 учнів із 790)¹³⁰. Крім того, у краї функціонували ще недержавні навчальні заклади з правом прилюдності для дівчат – Приватна жіноча гімназія сестер василіанок у Львові та Руський інститут для дівчат у Перемишлі¹³¹. У 1911/1912 н. р. урівняно з державними закладами ще й Яворівську гімназію¹³². Чисельність вихованців цих шкіл у 1910 р. становила 830 осіб, а вже наступного – 1 280 (див. табл. 10). Для порівняння необхідно зауважити, що на 1910 р. у краї функціонувало 19 польських приватних середніх шкіл із правом прилюдності, до 1912 р. їх кількість зросла в понад двічі (44)¹³³.

До початку Першої світової війни в Галичині з'явилися ще дві приватні гімназії, засновані, як і інші, завдяки ініціативі та фінансовій підтримці Українського педагогічного товариства, – в Долині (1911) та Чорткові (1912).

600 кор.), суддя Теодор Яскуляк, політик Юліан Романчук тощо (Детальніше див.: Звіт Дирекції приватної гімназії в Городенці з українською викладовою мовою, наділеною правом прилюдності за рік шкільний 1912/13. Львів, 1913. С. 9, 16–17, 29–30, 37–38).

¹²⁸Звіт Дирекції приватної гімназії в Городенці з українською викладовою мовою, наділеною правом прилюдності за рік шкільний 1912/13. Львів, 1913. С. 9–10, 16–38.

¹²⁹Шкляр О. Українська гімназія в Городенці в 1912–1918 рр. (Спомин учня). *Городеничина: Історико-мемуарний збірник*. Нью-Йорк; Торонто; Вінніпег, 1978. С. 146.

¹³⁰Демедчук С. Приватні українські гімназії в 1910 р. *Діло*. 1910. Ч. 275. С. 1–2; Українські приватні гімназії в минулім шкільнім році. *Діло*. 1911. Ч. 156. С. 3–4.

¹³¹Sprawozdanie s.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 63.

¹³²Звіт Дирекції приватної гімназії з руською викладовою мовою з правом прилюдності в Яворові за рік шкільний 1912/13. Яворів, 1913. С. 51.

¹³³Польські приватні гімназії у Східній Галичині. *Діло*. 1913. Ч. 236. С. 2.

Таблиця 10

**Чисельність вихованців приватних українських середніх шкіл
із правом прилюдності в 1910/1911 і 1911/1912 навчальних роках¹³⁴**

№ з/п	Назва навчального закладу	Кількість учнів	
		1910/1911 н. р.	1911/1912 н. р.
1	Приватна гімназія в Городенці	71 (1–2 класи)	109 (1–3 класи)
2	Приватна гімназія Українського педагогічного товариства в Рогатині	419 (1–4 класи)	556 (1–5 класи)
3	Приватна гімназія в Яворові	–	240
4	Приватна жіноча гімназія сестер василіанок у Львові	138	155
5	Руський інститут для дівчат у Перемишлі	202	220
	Разом	830	1 280

На відміну від гімназій, заснування приватних учительських семінарій крайова влада цілком схвалювала. Однак ці навчальні заклади не дуже сприяли реалізації права на освіту рідною мовою народів й етнічних груп у Галичині. Більшість приватних педагогічних шкіл були польсько- або німецькомовними. У 1914 р. із 35 таких шкіл лише 4 були українськими і 2 польсько-українськими¹³⁵. Крім того, українські семінарії, на відміну від польських, не мали права прилюдності, тобто документи про їх закінчення держава не визнавала¹³⁶. Таке право вони здобули лише в 1912 р. і 1914 р.

Та й чисельність вихованців українських приватних учительських семінарій була досить низькою. Наприклад, протягом 1903/1904 н. р. у педагогічному закладі РПТ у Львові навчалось 17 студенток, наступного року – 47¹³⁷. Це зумовлювали фінансова скрута установ і висока платня за навчання (в семінаріях РПТ становила 20 кор., а в польських школах – 10–15 кор.)¹³⁸.

Крім українського населення, значної дискримінації в системі освіти зазнавали євреї. В Австро-Угорській імперії їх узагалі не визнавали за етнічну спільноту, лише представниками юдейського віровизнання. Тому щодо них питання дотримання/недотримання національних прав у середній школі взагалі не стояло на порядку денному КШР.

¹³⁴ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 56–63; Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1911/1912. Lwów, 1913. S. VIII–XVII.

¹³⁵ Meissner A. Prywatne seminaria nauczycielskie żeńskie w Galicji doby autonomicznej 1896–1914. Powstanie działalność i kadra nauczycielska. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wyd-wo wyższej szkoły pedagogicznej, 1996. T. 6: Nauczyciele galicyjscy. Udział polskich nauczycieli galicyjskich w rozwoju teorii pedagogicznej i badań naukowych 1860–1918 / pod red. A. Meissnera. S. 152–155.

¹³⁶ Баран С. Галицьке шкільництво в цифровім освітленні. *Діло*. 1912. Ч. 63. С. 2.

¹³⁷ Meissner A. Prywatne seminaria nauczycielskie żeńskie... S. 163; *Діло*. 1904. Ч. 155. С. 3.

¹³⁸ Meissner A. Prywatne seminaria nauczycielskie żeńskie... S. 158.

Потрібно зауважити, що урядова статистика, характеризуючи єврейське населення краю, дуже вдало «оперувала» національними показниками. Національну належність визначали за мовою спілкування, а оскільки ідиш чи іврит не були ні державними, ні крайовими, то єврейське населення зазвичай при переписі вказувало польську мову як розмовну. Іноді, особливо на зламі 1890–1900-х років, – німецьку. Це давало підстави зараховувати євреїв до категорії «поляки» і відтак чисельність польського населення збільшувалася. Такі маніпуляції можна простежити на прикладі вихованців I та II тернопільських гімназій. У цих навчальних закладах євреями подекуди були понад 50 % учнів. Наприклад, 1909 р. у II гімназії Тернополя єврейська молодь становила 63 %, а 1910 р. – 60,5 % (табл. 11). Утім, її зараховували до учнів польської національності. Така ж тенденція притаманна і тернопільській реальній школі. Там у 1900 р. навчалася майже 52 % дітей юдейського віровизнання¹³⁹.

Таблиця 11

Чисельність учнів I та II гімназій з польською мовою навчання м. Тернополя за віровизнанням і національністю¹⁴⁰

Рік	Гімназія	Чисельність учнів								
		За віровизнанням				За національністю				Загалом учнів
		Римо-каголицьке	Греко-каголицьке	Вірменське	Мойсєєве	Поляки	%	Українці	%	
1906	I	230	54	–	231	464	90	51	10	515
	II	216	–	–	240	456	100	–	–	456
1907	I	262	44	–	227	489	91	44	9	533
	II	203	–	1	277	481	100	–	–	481
1908	I	236	50	2	248	486	90	50	10	536
	II	181	–	–	278	459	100	–	–	459
1909	I	257	52	2	276	535	91	52	9	587
	II	172	–	1	299	472	100	–	–	472
1910	I	259	48	–	276	535	91	48	9	583
	II	190	1	–	293	483	99,8	1	0,2	484

Значною була чисельність євреїв і в інших галицьких гімназіях, особливо у більших містах: Бродах, Бучачі, Дрогобичі, Коломиї, Львові, Перемишлі, Станіславові (табл. 12). Причому до початку Першої світової війни їх частка поступово зростала.

¹³⁹ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1900/1901. Lwów, 1901. S. VIII.

¹⁴⁰ Medyński A. Powiat tarnopolski... S. 15.

Таблиця 12

**Порівняльна характеристика учнів юдейського віровизнання
в галицьких державних гімназіях у 1900 та 1910 роках¹⁴¹**

Назва гімназії	Чисельність учнів			
	1900/1901 н. р.		1910/1911 н. р.	
	Кількість учнів юдейського віровизнання	Частка юдеїв до загальної кількості учнів, %	Кількість учнів юдейського віровизнання	Частка юдеїв до загальної кількості учнів, %
Бродівська гімназія з німецькою мовою навчання	228	49,5	275	40,3
Бучацька гімназія	107	25	192	28,3
Дрогобицька гімназія	138	34,2	344	46,5
Коломийська гімназія з польською мовою навчання	140	32	328	46,4
II гімназія Львова з німецькою мовою навчання	172	45,6	200	48,7
V гімназія Львова з польською мовою навчання	188	26	292	52,8
VII гімназія Львова з польською мовою навчання	–	–	166	46
I Перемишльська гімназія з польською мовою навчання	153	25	227	41
I Станіславівська гімназія з польською мовою навчання	222	37	281	41
II Станіславівська гімназія з польською мовою навчання	–	–	358	48,7

Незважаючи на доволі помітну чисельність єврейської молоді в середніх школах краю, їх національні права практично не реалізовувалися. Єдине, що гарантувало їм освітнє законодавство – це дві години на тиждень науки релігії упродовж

¹⁴¹ Підраховано за: Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1900/1901. Lwów, 1901. S. VIII; Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 68–69.

усіх 8-ми класів навчання¹⁴². Та на практиці дуже часто вони не мали й того. Одна з проблем КШР у середній освіті – брак учителів, що могли би викладати юдаїзм для учнів-євреїв на заняттях із релігії. Відповідальність за реалізацію прав молоді, що сповідувала юдаїзм, шкільна влада частково переклала на плечі громади. Справа в тому, що сталі, оплачувані КШР, посади вчителів юдаїзму були лише в деяких школах. Зокрема, 1900/1901 н. р. вони існували у Бродівській гімназії та реальній школі в Тернополі¹⁴³. У 1905/1906 н. р. таких посад було вже чотири (крім вказаних навчальних закладів, також у II гімназії Львова та I Станіславова)¹⁴⁴. У 1909 р. їх було шість: чотири педагоги на постійних посадах, суплент зі свідоцтвом про складення кваліфікаційного іспиту і заступник вчителя без кваліфікації¹⁴⁵. В інших школах, де навчалася значна кількість єврейських дітей, проблемою організації уроків релігії займалися місцеві релігійні громади чи батьки учнів, які відвідували ці заняття. Вони наймали особу (зазвичай рабина), яка проводила уроки, оплачували її роботу. Іноді вчителі юдейської релігії могли отримувати платню з наукового фонду школи (на рівні суплента)¹⁴⁶. КШР не докладала зусиль для вирішення цієї проблеми. Попри зростання чисельності єврейських дітей у середніх школах, вчителів юдаїзму бракувало катастрофічно.

Так, освітня політика крайової адміністрації ігнорувала національні потреби неполяків, що проживали в Галичині. Їх право навчатися рідною мовою влада реалізовувала частково. Практичні кроки в цьому напрямі були поверховими й декларативними.

Особливості навчально-виховного процесу і національні права в середній школі. Ступінь реалізації національних прав народів та етнічних груп у системі середньої освіти залежав від особливостей організації навчально-виховного процесу у школі.

Незважаючи на важливу роль гімназій, реальних шкіл, вчительських семінарій і ліцеїв у процесі становлення майбутньої інтелектуальної еліти краю, вони були своєрідним засобом контролю за розвитком суспільної свідомості. Середні школи не тільки не сприяли формуванню в молоді самостійних думок, поглядів і науково-критичного світогляду, а часто перешкоджали цьому. Учні забороняли студіювати будь-яку літературу, не затверджену офіційним навчальним планом¹⁴⁷. В освітній системі краю заохочувалося «репродукування чужих думок і досвідів», а не самостійне мислення¹⁴⁸.

Середня школа не відповідала вимогам тогочасного суспільства. Її недоліки вдало визначив Степан Томашівський: «... наука наших середніх шкіл не відповідає

¹⁴² Zbiór ustaw i rozporządzeń administracyjnych / pod red. J. Piwockiego. Lwów, 1901. T. III. S. 10.

¹⁴³ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1900/1901. Lwów, 1901. S. XI–XIII.

¹⁴⁴ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1905/1906. Lwów, 1906. S. 60–62.

¹⁴⁵ Spis nauczycieli szkół średnich w Galicyi oraz polskiego gimnazjum w Cieszynie / ułożył H. Kopia. Lwów, 1909. S. 20, 97, 111.

¹⁴⁶ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w latach szkolnych 1875–1883. Lwów, 1885. Część II. S. 7.

¹⁴⁷ Темницький В. Микола Ганкевич. Львів, 1932. С. 11–12.

¹⁴⁸ Іванчук О. Non scholae, sed vitae. З нашої середньої школи. *Літературно-науковий вісник* (Львів). 1906. Т. XXXIII, кн. I. С. 78.

потребам дійсно освіченого чоловіка, вона і завузька рамами, не простора глибиною, недобрісна якістю і не обнімає навіть усіх найважливіших галузей людського знання. Причини тому не лише у самій хибній шкільній системі, що в багатьох децих перестаріла, але й в обставинах незалежних від міродайних сфер, передовсім у фізичних перепонах, що не дозволяють в короткім часі шкільної науки опанувати стільки різнорідних відомостей рівночасно»¹⁴⁹.

Основними рисами галицької середньої школи були уніфікація, стандартизація, формалізм, сувора відповідність різним нормам і приписам, тотальний контроль, що практично унеможливило всебічний розвиток особистості дитини. Рівень тогочасного викладання яскраво ілюструють спогади Степана Шухевича. Відомий громадський діяч і адвокат так охарактеризував роки навчання в Академічній гімназії: «Крім мертвеччини, подаваної шаблоново зі шкільних підручників, не давано учням нічогоісного, що могло б формувати їх молоденьку душу в якімнебудь напрямі»¹⁵⁰.

Методи, засоби й форми навчання, які застосовували в освітньому процесі, не відповідали реальним потребам часу. Вони були застарілими, зводилися до заучування, суперечили принципу свідомості й активності навчання, взагалі не сприяли розвитку інтелектуальних можливостей гімназистів. У навчанні домінували словесні монологічні методи, головню лекційний виклад. Активної взаємодії педагога з учнями, обміну думками на занятті не було. Не відомим у тогочасній галицькій педагогіці був і евристичний метод. Так само не застосовували практичні методи навчання (вправа, лабораторна робота, дослід тощо), навіть на уроках із дисциплін математично-природничого циклу. Ще 1882 р. Краківська академія наук наголошувала на низькому рівні загальної підготовки молоді в середніх школах. А тому вимагала від керівництва освітніх закладів змінити дидактичні принципи, підвищити якість викладання, а навчання адаптувати до національних потреб¹⁵¹. Однак до початку ХХ ст. бодай якогось реформування навчального процесу галицькі середні школи так і не зазнали.

Українська мовна як складова начального процесу в галицьких польських гімназіях була мізерною: охоплювала лише заняття з релігії, які проводив греко-католицький катехит, й уроки української мови. Решта предметів викладали польською. Такий дисбаланс у мовному питанні перешкоджав українцям, які навчалися у таких середніх школах, повною мірою реалізувати свої національні права в галузі освіти.

Чи не найбільша проблема, з якою стикнулися українці в гімназіях, – низький рівень й обсяг викладання рідної мови. Оскільки більшість гімназій краю були польськими, то українська в них мала статус додаткового предмета. Законодавство дозволяло розпочинати вивчення другої крайової мови з 2-го класу гімназії. Лише, якщо учень володів нею на достатньому рівні, заняття можна було проводити вже в 1-му¹⁵². Також навчальні плани передбачали меншу кількість тижневих годин на її вивчення. Наприклад, у 1880-х роках на заняття з рідної мови (польської, української – лише в ЛАГ, а потім і в Перемишльській українській гімназії) відводили 3 год на тиждень у

¹⁴⁹Томашівський С. Про самоосвіту. *Молода Україна* (Львів). 1900. Ч. 4. С. 126.

¹⁵⁰С. Шухевич. *Моє життя. Спогади*. Лондон, 1991. С. 111.

¹⁵¹Chodakowska J. *Udział Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych...* S. 145.

¹⁵²Zbiór ustaw i rozporządzeń administracyjnych / pod red. J. Piwockiego. Lwów, 1901. Т. III. S. 15.

нижчих (1–4) та вищих (5–8) класах гімназії¹⁵³. У тих середніх школах, де польська була мовою навчання, на вивчення української – всього 2 год на тиждень¹⁵⁴.

Загалом вивчення української мови в польських середніх школах краю супроводжувалося порушеннями як з боку керівництва шкіл, окружних шкільних рад, так і КШР. Це й відсутність необхідної навчальної літератури, навчальних програм, низький рівень кваліфікації вчителів, подекуди і їх відсутність. Наприклад, у 1898/1899 н. р. у трьох гімназіях краю, де українці висловили бажання вивчати рідну мову, не могли цього зробити, бо не було кваліфікованого педагога, який би зміг цей предмет викладати¹⁵⁵. Зафіксовані випадки, коли в деяких середніх школах української мови навчали поляки, які самі не вміли нею розмовляти.

Недостатня кількість годин на вивчення української мови, неуніфікованість навчальних програм із дисципліни спонукали КШР ініціювати в 1890 р. «крайову анкету» (спеціальну комісію), яка мала на меті виявити проблеми, обговорити і запропонувати рішення щодо покращення викладання української у державних гімназіях. До її складу увійшли: професор Львівського університету Омелян Огоновський, крайовий шкільний інспектор Іван Левицький, шкільний радник о. Василь Львівський та кілька професорів ЛАГ і чоловічої вчительської семінарі у Львові. У результаті комісія запропонувала кілька варіантів нових навчальних програм з української мови: 1) для ЛАГ, II гімназії Львова й українських «паралельок» у перемишльській гімназії; 2) для гімназій Східної Галичини, де українська обов'язкова; 3) для гімназій Західної Галичини, у яких українська – надобов'язковий предмет. Також висловилася за необхідність перегляду підручників із навчальної дисципліни¹⁵⁶.

Чергові зміни у викладанні української мови в середніх школах пов'язані з розпорядженням КШР щодо запровадження у 1909 р. нових навчальних планів в гімназіях і реальних школах. У першому типі навчальних закладів із польською або українською мовою навчання збільшено кількість годин на вивчення основної (замість 3 год у всіх класах, у 2-му і 4-му відтепер вивчали по 4 год на тиждень), натомість зменшено обсяг годин із другої крайової мови як обов'язкового предмета (у 6-му класі з 2 на 1 год)¹⁵⁷. Для утраквістичних гімназій набув чинності інший начальний план, згідно з яким, на вивчення української і польської мов відведено однакову кількість годин. Попри те, що в цьому документі шкільна адміністрація наголошувала на мовній рівності щодо вивчення інших предметів, паритет був радше декларативним. Для порівняння: на вивчення дисциплін польською навчальним планом передбачено 84 год на тиждень, а українською – лише 74 (табл. 13).

¹⁵³ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w latach szkolnych 1875–1883. Lwów, 1885. Część II. S. 37.

¹⁵⁴ Siódme sprawozdanie dyrekcji c.k. wyższej szkoły realnej, a trzecie c.k. gimnazyum w Stryju za rok szkolny 1882/83. Stryj, 1883. S. 43–47; Sprawozdanie dyrekcji c.k. gimnazyum w Przemyślu za rok szkolny 1891. Przemyśl, 1891. S. 49–59.

¹⁵⁵ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1898/9. Lwów, 1899. S. 15.

¹⁵⁶ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1890/91. Lwów, 1891. S. 20.

¹⁵⁷ Dodatek do sprawozdania c.k. Rady szkolnej krajowej za rok szkolny 1908/1909 zawierający rozporządzenia o klasyfikowaniu i pytaniu, tudzież plany naukowe. Lwów, 1910. S. 16–20, 42.

Таблиця 13

Навчальні предмети, які викладали польською й українською мовами в утравквістичних гімназіях Галичини, згідно з навчальним планом, затвердженим розпорядженням КШР від 7 жовтня 1909 року¹⁵⁸

Навчальний предмет	Мова викладання	Рік навчання (клас)								Всього, год
		I	III	III	IV	V	VVI	VVII	VIII	
		годин на тиждень								
Латинська мова	польська	6	6	6	6	6	6	5	5	46
Грецька мова	українська	–	–	5	4	5	5	4	5	28
Історія	польська	2	2	2				2	3	11
	українська	–	–	–	2	3	3	2		10
Географія	польська					1	1	–	3	5
	українська	2	2	2	2	–	–	–	–	8
Математика	польська	–	–	–	–	–	3	3	2	8
	українська	3	3	3	3	3	–	–	–	15
Природознавство	польська	–	–	–	3	3	2	–	–	8
	українська	2	2	–	–	–	–	–	–	4
Фізика	польська	–	–	2	3	–	–	–	–	5
	українська	–	–	–	–		–	4	3	7
Пропедевтика філософії	польська	–	–	–	–	–	–	1	–	1
	українська	–	–	–	–	–	–	–	2	2
Всього год польською		8	8	10	12	10	12	11	13	84
Всього год українською		7	7	10	11	11	8	110	110	74

Найбільше порушене співвідношення годин польської й української мови в навчальному плані для реальних шкіл. Якщо уроки з польської відбувалися упродовж усіх 7 років навчання по 3 год на тиждень (у 4-му класі – 4), то з української – лише в 4–6 класах (по 2 год на тиждень)¹⁵⁹.

Того ж 1909 р. КШР, зважаючи на численні закиди громадськості про суттєві проблеми із викладанням української мови в галицьких державних середніх школах, видала циркуляр, яким пропонувала здійснити ревізію навчального плану і програм із цієї дисципліни. Рада закликала вчителів подавати до розгляду свої пропозиції щодо зміни методики викладання української в гімназіях. Зрештою, ревізія так і не відбулася. Попервах КШР мала задум унормувати навчальний план та програми з української мови як викладової, відповідно до затвердженого розпорядженням міністра вiровизнань і освіти від 20 березня 1909 р. типового плану та програм для німецької мови. Зміни мали бути запроваджені після публічного обговорення

¹⁵⁸ Dodatek do sprawozdania c.k. Rady szkolnej krajowej za rok szkolny 1908/1909... S. 43–69.

¹⁵⁹ Ibid. S. 71–75.

із вчителями. Та воно так і не відбулося. Натомість КШР запропонувала педагогам нові дидактичні засади організації навчання у середніх школах. А питання про уніфікацію з державним крайового плану і програм з української мови в середніх школах залишилося невирішеним¹⁶⁰.

Ще один негативний аспект, що супроводжував вивчення української мови в середніх школах – брак навчальної літератури та її невисокий науковий і навчально-методичний рівень. Оскільки в Галичині виготовлення підручників перебувало у компетенції КШР, то вона мала змогу контролювати їх кількість і якість, особливо для українського шкільництва. Від 1868 р. до 1886 р. випуском навчальної літератури для середніх шкіл займалися польська й українська комісії, згодом – наукова комісія при КШР. Однак вони не надто активно ініціювали друк українських підручників. Ці функції частково перебрали українські товариства, зокрема «Просвіта», завдяки яким на рубежі XIX–XX ст. вийшла низка оригінальних українських навчальних книг із різних предметів¹⁶¹.

Рівень вивчення української мови в середніх закладах освіти з польською мовою навчання був низьким. Викладання цього предмета спотворювалось полонізмами й церковнослов'янськими архаїзмами. Як зауважив Михайло Пачовський, «хлопчина з села, вступаючи до гімназії, говорив кращою мовою, як окінчений матурист!»¹⁶².

На дуже примітивному рівні викладали українську мову в реальних школах. Варто лише зауважити, що чимало їхніх випускників-українців навіть не вмели писати українською. Щобільше, у цих закладах не було жодного кваліфікованого вчителя української мови¹⁶³.

На початку XX ст., почасти в межах виконання освітнього законодавства, а почасти під тиском української громадськості, КШР взяла під контроль вивчення другої крайової мови в гімназіях. Аби захопити якомога більше дітей опанувати цей шкільний предмет, у 1905 р. вона безкоштовно виділила середнім державним навчальним закладам підручники з української і польської мов. Також здійснювала заходи щодо запровадження обов'язкового (не вибіркового) вивчення другої крайової мови в деяких школах. Зокрема, у 1905 р. зусиллями КШР українську мову почали вивчати всі учні перших класів двох польських гімназій – І в Перемишлі та Сокалі¹⁶⁴.

На формування української молоді негативно впливали особливості навчального процесу в учительських семінаріях. Оскільки в Галичині функціонували лише утравістичні такі школи, то в них викладання половини предметів (гуманітарних) здійснювалося польською і половини (природничих) українською мовами. Насправді ж утравізм учительських семінарій був суто декларативним, оскільки на практиці цього пропорційного співвідношення майже ніколи не дотримувалися. Тогочасна преса рясніє повідомленнями про численні випадки вивчення в утравістичних семінаріях майже всіх предметів польською, про відсутність українських

¹⁶⁰ЦДІАЛ України. Ф. 684 (Протоігуменат монастиря чину Василя Великого у Львові). Оп. 1. Спр. 249. Арк. 3–3зв., 6–6зв.

¹⁶¹Сірополько С. Історія освіти в Україні. 2-ге вид. Львів: Афіша, 2001. С. 545–546.

¹⁶²Пачовський М. Становище й наука українсько-руської мови як викладової в наших гімназіях. Львів, б. р. С. 3.

¹⁶³В справі науки руської мови в галицьких школах реальних. *Діло*. 1909. Ч. 211. С. 2.

¹⁶⁴Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1905/06. Lwów, 1906. S. 25.

вчителів, викладання польськими педагогами української мови тощо. Наприклад, у жіночій семінарії у Львові наприкінці 1880-х років усі заняття відбувалися винятково польською, ба більше – з персоналу лише один вчитель був українцем. У Станіславській семінарії українську мову викладав поляк¹⁶⁵. А у Львівському жіночому закладі через нестачу дидактичних матеріалів студентки 1-го курсу вивчали цей предмет за підручниками 1-го класу народної школи¹⁶⁶. В утраквістичній учительській семінарії в Заліщиках викладацький персонал, за винятком директора і греко-католицького катехита, становили вчителі-поляки¹⁶⁷. Такі кричущі випадки порушення національних прав українців в освіті були притаманними для всіх східногалицьких педагогічних шкіл.

Крайова адміністрація спрямовувала освітню політику на систематичне скорочення використання української мови в учительських семінаріях. Іноді такі дії схвалював і центральний уряд. Зокрема, у 1902 р. МВіО видало розпорядження для утраквістичних педагогічних закладів у Східній Галичині щодо пропорційного співвідношення навчальних предметів, які викладали крайовими мовами. За цим документом два навчальні курси повинні бути двомовними, сім семінаристів мали вивчати польською і лише чотири – українською мовою¹⁶⁸. Зрозуміло, що за таких умов утраквізм був фікцією. Цілком слушно змалював наявну ситуацію Степан Баран. Він, зокрема, писав: «За винятком двох чи трьох провінційних учительських семінарів, всі шкільні предмети, крім греко-католицької релігії і української мови викладають всюди виключно по-польськи, а учителі математики, історії природи і господарства роблять велику концесію, коли українському учневі дозволять в цих предметах відповідати по-українськи, бо польські учні з правила відповідають по-польськи. Ще гірше стоїть справа з державними жіночими учительськими семінарами; тут поза годинами греко-католицької релігії і української мови панує неподільно польщина так, що характер тих закладів є фактично чисто польський»¹⁶⁹.

Ще одна особливість учительських семінарій, що перешкождала реалізації освітніх потреб українців – відсутність національного компоненту в навчальному процесі. КШР поклала на ці освітні заклади завдання виховати майбутніх педагогів на засадах християнської моралі, у дусі покори й цілковитої лояльності до австрійської влади, водночас придушуючи в зародку будь-які вияви національної свідомості. Як слушно зауважив Лев Баїк, «протягом всього періоду навчання семінаристи перебували під постійним наглядом викладачів, у повній ізоляції від суспільно-політичного і культурного життя. Найменша підозра у неблагонадійності закінчувалася для них, як правило, виключенням з навчального закладу»¹⁷⁰.

¹⁶⁵ Галицьке шкільництво і Русини. *Діло*. 1889. Ч. 36. С. 1; Утраквізм в семінаріях учительських... С. 2.

¹⁶⁶ *Діло*. 1891. Ч. 8. С. 1.

¹⁶⁷ Верига В. Там де Дністер круто в'ється. Історичний нарис виховно-освітньої політики в Галичині на прикладі учительської семінарії та гімназії в Заліщиках. 1899–1939. Торонто: Срібна Сурма, 1974. С. 32–35.

¹⁶⁸ В справі викладового язика в учительських семінаріях. *Діло*. 1902. Ч. 196. С. 1–2.

¹⁶⁹ Баран С. Галицьке шкільництво в цифровім освітленню. *Діло*. 1912. Ч. 62. С. 2.

¹⁷⁰ Баїк Л. Г. За освіту трудящих. Львів: Вид-во при ЛДУ видавничого об'єднання «Вища школа», 1983. С. 12.

А газета «Діло» взагалі назвала випускників цих закладів «почасти національно скривленим» елементом¹⁷¹.

У напрямі розширення можливості навчатися рідною мовою активно працювали приватні середні школи. З-поміж їхніх позитивних сторін – велика увага до національно-патріотичного виховання молоді, насамперед прищеплення любові до рідного краю, мови, історії. Для досягнення цієї мети у школах використовували різні методи та засоби. Доволі неординарну методіку обрав під час вивчення української мови й літератури директор гімназії в Городенці Антін Крушельницький. По-перше, використовував нові, які він же уклав, підручники. А, по-друге, педагог велику увагу приділяв самостійній роботі гімназистів. Важливою її складовою було збирання і записування українського фольклору – «народні пісні, весільні, обжинкові, воскресні, новорічні повиншування, перекази, а навіть похоронні голосіння»¹⁷². А. Крушельницький розумів, що цей різновид самостійної роботи пробуджує інтерес до української культури, мови, історії та суттєво пришвидшить процес національної самоідентифікації молоді. Оскільки результат таких пошуків впливав на підсумкову оцінку, гімназисти охоче виконували завдання. Взагалі керівництво навчального закладу докладало чимало зусиль для організації національно-культурного життя своїх вихованців у шкільний і позашкільний час¹⁷³. А молодь високо оцінювала ту роль, яку відіграв навчальний заклад у її становленні як особистості. Колишній учень гімназії Омелян Шкляр у спогадах зауважив, що це була «школа, в якій учні вчилися любити українську мову, українську історію, українську культуру, український нарід, Україну»¹⁷⁴.

Міжнаціональні відносини. Поліетнічність, полікультурність і полімовність краю, співжиття представників різних народів та етнічних груп часто формувало певні уявлення, стереотипи, іноді навіть негативні, які так чи так проникали в систему освіти і впливали на стосунки між учнями й педагогами різних національностей. А освітня нерівноправність різних національностей і етнічних груп загострювала міжнаціональні відносини, переводила їх із площини інституція–особистість на міжособистісний рівень, зумовлювала появу упереджень, навіть відверто шовіністичних виявів поведінки як учителів, так і їхніх вихованців. Та індивідуальне ставлення до представників інших національностей та етнічних груп залежало, насамперед, від морально-психологічних і соціальних якостей людини.

В умовах соціально-правової незахищеності, постійного психологічного тиску, розпалювання міжнаціонального протистояння у пресі, деякі освітяни, нехтуючи всіма педагогічними принципами, своєю працею сприяли укоріненню негативних етнічних стереотипів у свідомості молоді, а подекуди й шовінізму та ксенофобії. Причини таких явищ – незнання мови, культури й ментальності, особливостей віровизнання інших етнічних груп Галичини; подолання вчителем власних психологічних комплексів через маніпуляції національними почуттями учнів; неправильна кадрова політика КШР у навчальних закладах, де навчалася значна кількість дітей

¹⁷¹ Одноцілість в нашій шкільництві. *Діло*. 1912. Ч. 78. С. 3.

¹⁷² Гевко Д. Городенка в моїй юнацькій пам'яті. *Городеничина: Історико-мемуарний збірник*. Нью-Йорк; Торонто; Вінніпег, 1978. С. 112.

¹⁷³ Шкляр О. Українська гімназія в Городенці в 1912–1918 рр. (Спомин учня). *Городеничина: Історико-мемуарний збірник*. Нью-Йорк; Торонто; Вінніпег, 1978. С. 147.

¹⁷⁴ Там само. С. 146.

непольської національності. Різні вияви етноцентризму в середній школі, у взаєминах педагогів і учнів та між самими учнями не були винятком у галицькій системі освіти впродовж усього габсбурзького періоду. Правда, стосувалися вони лише українського й єврейського населення. Шкільна адміністрація зайняла позицію невтручання, а реагувала на випадки дискримінації за національною ознакою лише після офіційних скарг батьків, громади, втручання депутатів Галицького сейму, парламенту чи преси.

Діапазон виявів етнічної «нетерпимості» педагогів був різним: від упередженого ставлення при оцінюванні знань учнів інших національностей до відвертих образ, приниження честі й гідності дитини. Яскравий приклад необ'єктивного за національною ознакою ставлення вчителя до гімназистів описав у спогадах Євген Олесницький. Навчаючись у Тернопільській польській гімназії, він став свідком вчительської ксенофобії. У спогадах описав колоритну постать катехита о. В. Копитчака, який, зневажаючи все українське, мав на меті «найбільше українських учеників репробувати, приневолити їх покинути заведення, або й зовсім закинути науку»¹⁷⁵. Таке ставлення педагога призвело до того, що із 50 українських гімназистів, що вступили до 1-го класу разом з Є. Олесницьким, закінчили навчання лише 3.

Ще один приклад етнічної заангажованості – дисциплінарна справа вчителя історії, географії та польської мови в Коломийській гімназії Герніка Махніцького. Його звинувачено у систематичній зневазі, приниженні й дискримінації учнів українського та єврейського походження, кепкуваннях щодо їх віровизнання. Вчитель під час занять називав учнів неполяків «башкирець», «калмик», «москаль», «киргиз», «турок», «татарин», подекуди ще колоритніше – «осел квадратний», «осел з буковинських лісів», «дармоїд», «свиня двонога», «свиняче рило», «собача морда» тощо¹⁷⁶. Особливо вчитель дозволяв собі кепкувати над релігійними почуттями дітей-юдеїв. Наприклад, одного разу наказав учневі обрізати пейси, мотивуючи це тим, що вони закривають очі і перешкоджають читати. Вчитель категорично заборонив приходити на уроки, якщо юнак не обстриже волосся. Учень, зробивши це, спровокував конфлікт із батьками. Взагалі в риторичі Г. Махніцького було дуже багато негативних висловлювань на адресу євреїв¹⁷⁷. Окрім словесних образ, вчитель нерідко використовував фізичні покарання, особливо до дітей, що сповідували юдаїзм. Зазвичай, Г. Махніцький змушував їх стояти на колінах*. Іноді такі показові покарання тривали й 1,5 год. Іншого разу вчитель тягав за волосся учня-єврея, а коли дізнався, що той розповів про інцидент приятелям у класі, занижив їм усім оцінки на підсумковому іспиті¹⁷⁸.

Під час дисциплінарного слідства, проведеного шкільними інспекторами, виявлено й інші, пов'язані з дискримінацією на національному та релігійному ґрунті, зловживання вчителів гімназії, підтримувані керівництвом школи. Наприклад, суплент

¹⁷⁵ Олесницький Є. Сторінки з мого життя / упоряд.: М. М. Мудрий, Б. О. Савчик; авт. вступ. ст. О. Г. Аркуша; авт. прим. та комент. М. М. Мудрий. Львів: Вид-во ЛЮБФ «Медицина і право», 2011. С. 170.

¹⁷⁶ Łapot M. Sprawa dyscyplinarna Henryka Machnickiego, nauczyciela Gimnazjum w Kołomyi – karta z dziejów szkolnictwa w Galicji w drugiej połowie XIX w. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Rocznik Polsko-Ukraiński*. Częstochowa; Kijów; Lwów, 2016. T. 18. S. 84.

¹⁷⁷ Ibid. S. 85.

* Вчитель знав, що в юдаїзмі стояння на колінах не схвалювали, воно асоціювалося з ідопоклонством.

¹⁷⁸ Łapot M. Sprawa dyscyplinarna... S. 86.

Іван Вархола на заняттях формував в української молоді почуття меншовартості. Аналізуючи на одному з уроків розвиток слов'янських мов, зазначив, що польська займає найвищу позицію, а українська – найнижчу. Також учитель відмовлявся приймати в учнів написані українською довідки про відсутність на заняттях. Тим самим зараховував як прогул без поважної причини. Це був непоодиноким випадок. Ще кілька вчителів гімназії незважали на довідки, написані українською, мотивуючи це тим, що не можуть їх приймати, бо не знають мови. З цього приводу до директора гімназії Калікста Кручковського навіть звертався управитель української бурси в Коломиї Трембідзький (ім'я не встановлене). Однак директор навіть не спробував вирішити проблему, а неофіційно підтримав позицію вчителів¹⁷⁹.

КШР попри такі кричущі випадки міжнаціональної нетолерантності все ж доволі лояльно вирішила подальшу долю педагогів: І. Вархолі оголошено догану, Г. Махніцький попри загрозу заборони працювати на педагогічній ниві обмежився переведенням у гімназію в Бохні. А на посаду директора наступного року мали оголосити конкурс. Утім, відомо, що К. Кручковський і надалі залишився директором гімназії¹⁸⁰.

Іноді конфронтація на ґрунті міжетнічних непорозумінь у педагогічному середовищі була доволі масштабною й виходила за межі навчального закладу. Такий конфлікт спалахнув 1900 р. у Золочівській гімназії. Під час приготування до святкування Шевченківського вечора учні-українці запросили польських гімназистів декламувати поезію польською мовою. Професор польської мови Ян Сендзімір категорично заборонив, попри дозвіл директора школи, своїм вихованцям брати участь у такому дійстві. Щобільше, перед учнями 8-го класу вчитель заявив, що вшановувати пам'ять Т. Шевченка не достойно, бо він не народний поет, а «гайдамак», що ідеалізує Гайдамаччину і всіляко принижує гідність поляка. А влаштовувати Шевченківське свято – справжнє варварство¹⁸¹. Цей випадок одразу ж потрапив на шпальти газети «Діло». А публікація стала приводом для дисциплінарного слідства. Втім, закінчилося дуже лояльним попередженням проф. Я. Сендзіміра про те, що не потрібно розпалювати нетолерантність на етнічному ґрунті серед учнів¹⁸².

У 1906 р. значного розголосу серед громадськості набув міжнаціональний конфлікт у Бучацькій гімназії після втручання депутата австрійського парламенту Василя Яворського. Він звинуватив педагогічний персонал школи в дискримінаційній політиці, систематичній колонізації й свідомому заниженні іспитових оцінок учням-українцям¹⁸³. Ці думки депутат аргументував у поданні від 30 січня 1906 р., внесеному на розгляд Державної ради. Приводом стала поведінка вчителів Бучацької гімназії – проф. Кічонського (ім'я не встановлене) та суплента Болеслава Ціхоцького, які відмовлялися приймати довідки про хворобу учнів, написані українською мовою. Вчителі мотивували свої дії тим, що не знали української, тим паче, що вона не була офіційною мовою у навчальному закладі. Відсутність довідок означала пропуск заняття без поважної причини, а відтак, нижчі або узагалі

¹⁷⁹ Łapot M. Sprawa dyscyplinarna... S. 87–88.

¹⁸⁰ Ibid. S. 89–90.

¹⁸¹ ЦДАЛ України. Ф. 178. Оп. 1. Спр. 2178. Арк. 19.

¹⁸² Там само. Арк. 13.

¹⁸³ Там само. Спр. 3949. Арк. 1–3.

незадовільні оцінки. Таке ставлення до учнів-українців зумовило випадки, коли гімназисти переходили в інші, більш толерантні, до неполяків школи.

Під час дисциплінарного слідства, яке провів у гімназії окружний інспектор Іван Левицький, виявилось, що директор школи Франц Зих такі дії педагогів підтримував і виправдовував. Щобільше, навіть сам розпорядився, аби приймати довідки, виписані лише офіційною мовою гімназії, тобто польською. Взагалі позиція директора доволі цікава – «винні усі, крім педагогів». Нижчі оцінки українських учнів він аргументував їх поганою підготовкою і небажанням учитися. У пояснювальній записці на адресу КШР писав про «випадки зовнішнього втручання» та «тероризму», щоби змусити вчителів підвищити оцінки учням-українцям. А джерелом непорозумінь і конфліктів назвав українську бурсу отців василіан, де мешкало чимало вихованців гімназії. Навіть більше, саме й керівництво Ф. Зих звинуватив у ситуації, що склалася. Адже донедавна воно виписувало довідки польською і лише кілька місяців – українською мовою¹⁸⁴. Дисциплінарне слідство закінчилося покаранням лише Б. Ціхоцького. Виявилось, що він свідчив неправдиво про своє незнання української, адже здобув освіту в чоловічій вчительській семінарії в Тернополі, де вона була обов'язковим навчальним предметом. КШР звинуватила суплента в тому, що він питання, які потрібно вирішувати з батьками й опікунами, показово розглядав у класі при учнях, нагнітаючи при цьому міжнаціональні відносини у шкільному середовищі. Однак покарання було ліберальним: Б. Ціхоцького вирішили просто перевести в інший навчальний заклад¹⁸⁵. Директор обмежився лише «нагадуванням» КШР про те, що, згідно з австрійським законодавством, будь-хто може звертатися до влади не лише офіційною, а й другою крайовою мовою¹⁸⁶.

Найбільша проблема, що сприяла загостренню міжнаціональних відносин у школі, – вплив політики на освіту, а почасти розпалювання національної нетерпимості на шпальтах часописів. Навіть той же випадок у Бучацькій гімназії дехто з вчителів пов'язував із посиленням антиукраїнської риторики на сторінках газет. Наприклад, греко-католицький катехит Адріан Добрянський у свідченні зауважив, що директор Ф. Зих ніколи не був упередженим щодо української молоді. Лише впродовж останнього року змінив своє ставлення настільки, що всіляко перешкоджав вступу до школи українців, не приймаючи метрики, написані українською мовою. Шовіністичні вияви поведінки деяких вчителів А. Добрянський пов'язував з антиукраїнськими публікаціями польських часописів¹⁸⁷. Цю ж думку поділяв і професор гімназії Василь Винар. Він прямо звинуватив часопис «Słowo Polskie» в нагнітанні міжнаціональної нетерпимості між педагогами й учнями. Як приклад, описав випадок, коли під впливом газетних публікацій на початку 1906 р. у 3-А класі гімназисти римо-католицького віровизнання не допускали до молитви греко-католиків¹⁸⁸.

Необхідно зауважити, що в умовах польсько-українського протистояння у краї на початку ХХ ст. преса використовувала проблеми школи для формування у громадськості ще упередженішого ставлення до інших народів та етнічних груп, радше нагнітаючи суспільне збурення, аніж сприяючи міжнаціональній толерантності.

¹⁸⁴ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 1. Спр. 3949. Арк. 15–18.

¹⁸⁵ Там само. Арк. 84–84зв.

¹⁸⁶ Там само. Арк. 85–85зв.

¹⁸⁷ Там само. Арк. 19–20зв.

¹⁸⁸ Там само. Арк. 21.

Українські часописи змальовували численні випадки дискримінації українців, а польські – колоритно зауважували недоліки українських середніх шкіл. Зокрема, «Gazeta Narodowa» стверджувала про випадки терору і примусу до українців, щоби вони посилали своїх дітей в українські, а не польські навчальні заклади. Одним із способів такого впливу був загальний осуд: імена батьків, діти яких навчалися в польських гімназіях, публікували на сторінках преси. Другим недоліком газета називала значну поблажливість до учнів під час складення підсумкових і випускних іспитів, що заохочувало молодь до вступу в українські середні школи. Головною ж вадою «Gazeta Narodowa» вважала те, що під впливом українських політичних партій у вихованців цих навчальних закладів культивувалося шовіністичне ставлення, а саме соціальна й національна заздрість до польського населення Галичини¹⁸⁹. Цілком зрозуміло: такі твердження перебільшені, а сприймати їх необхідно в контексті наявного на той час польсько-українського протистояння у краї.

Отже, наприкінці XIX – на початку XX ст. у Галичині були суттєві диспропорції у можливостях представників різних національностей та етнічних груп реалізувати свої освітні потреби. Хоча законодавство на державному рівні й гарантувало рівноправність за національною ознакою, політика крайової адміністрації була діаметрально протилежною. Середня освіта, під впливом модернізаційних перетворень і зростання суспільних запитів на неї, потребувала докорінних змін. Натомість влада намагалася законсервувати наявні проблеми та реагувала на них лише під тиском громадськості. Рівність прав на освіту рідною мовою поляків, українців та євреїв у Галичині була бутафорією. Сприятлива політична кон'юнктура у Відні дозволила полякам одержати більшість у законодавчих і виконавчих органах краю, а відтак – провадити етноцентричну освітню політику. Дискримінація прав українців та євреїв на навчання рідною мовою, перешкоди шкільної адміністрації у відкритті українських середніх навчальних закладів, переповнення останніх, недостатній рівень знань, які одержувала молодь у цих школах, низька кваліфікація більшості педагогічного персоналу лише загострювали міжнаціональне протистояння у краї, провокували вияви національної нетерпимості один до одного представників різних народів та етнічних груп.

¹⁸⁹Dziwne pojęcia o patriotyzmie. *Gazeta Narodowa* (Lwów). 1911. № 53. S. 1.

Ігор ДРОГОБИЦЬКИЙ

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРЕДСТАВНИКІВ ЧИНУ СВЯТОГО ВАСИЛІЯ ВЕЛИКОГО В ГАЛИЧИНІ НА БАЗІ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ПОЧАТКОВОГО РІВНЯ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

Засновник і теоретик найчисельнішого чернечого чину кіновіального типу* св. Василій Великий (Каппадокійський) (329/330–379) вважав одним із завдань монахів активну проповідь євангельських істин через власний спосіб життя. Ченці василіани від початків існування брали участь у різних процесах суспільного життя, зокрема й вихованні та навчанні молоді через організацію закладів шкільного типу при монастирських осередках.

Один з ініціаторів утворення Чину святого Василія Великого (ЧСВВ) – Йосиф-Велямин Рутський (1574–1637) – прагнув через діяльність василіан домогтися утвердження унії в межах тодішньої Речі Посполитої. Дієвим засобом для реалізації такого завдання він вважав працю з поколінням, що підросло, на базі навчальних установ. Після синоду в Замості (1720) і капітул** у Львові (1739) та Дубно (1743) освітньо-виховна ланка посідала одне з домінуючих місць у діяльності ЧСВВ. У ХVІІІ ст. василіани опікувалися 43 світськими школами різного ступеня та 24 навчальними закладами для духовенства¹. Виходячи зі сказаного, правомірним видається твердження про те, що ЧСВВ уперше спричинився до витворення системи «організованого шкільництва» на території сучасної України².

Після розподілів Речі Посполитої і приєднання українських земель до Австрійської (Галичина) та Російської (Правобережжя) імперій у середовищі ЧСВВ спостерігаються процеси стагнації і занепаду. У ході релігійних реформ, здійснених з ініціативи імператора Йосифа ІІ (1780–1790), ліквідовано ті осередки чину, які не займалися суспільно-корисною діяльністю. Його наступники, наприклад, Франц ІІ (1792–1806), намагалися згладити результати нововведень, зумовлених доктринами

* Кіновія – тип чернечого життя, який передбачав спільне проживання подвижників.

**Капітула – колегія керівних осіб чину.

¹ Антонюк Г. Культурологічна діяльність чину св. Василія Великого (ХVІІ–ХVІІІ ст.) як фактор посилення унійної ідеї. *Історія релігій в Україні: матеріали ІХ Міжнародного конгресу* (м. Львів, 11–13 травня 1999 р.). Львів: Логос, 1999. Кн. І. С. 4; Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДАІЛ України). Ф 364. Оп. 1. Спр. 38. Арк. 22.

² Стоцький Я. Монастир Отців Василіан Чесного Хреста Господнього в Бучачі (1712–1996 рр.): монографія. Львів: Місіонер, 1997. Львів:

«освіченого абсолютизму» й «февроніанства». Проте практика «йосифізму» спричинила глибоку кризу в середовищі василіан у першій половині XIX ст.

У межах Російської імперії після польського повстання 1830–1831 рр., до якого окремі представники чину поставилися прихильно через антикатолицьку спрямованість релігійної політики царського уряду, було ліквідовано або ж передано в управління Православної Церкви значну кількість монастирів із наявними при них навчальними закладами. Остаточо процес ліквідації ЧСВВ на Правобережжі закінчився у 1836–1839 рр.

У результаті цих подій на середину XIX ст. продовжувала існувати тільки охоплена кризовими явищами Галицька провінція Найсвятішого Спасителя ЧСВВ. На початку XIX ст. у її межах налічувалося 26 монастирів із майже 200 ченцями, а в 1858 р., за даними василіанського шематизму, у 14 монастирях було 77 ченців. У 1882 р. їхня кількість скоротилася до 60³.

Увесь цей час ЧСВВ спромігся утримувати світські навчальні заклади різного типу в Бучачі, Дрогобичі та Лаврові. Незважаючи на їхній приватний тип, василіани вимушені були зважати на наявні в Австрійській імперії умови функціонування освітньої системи.

У ході реформи шкільництва (1774) впроваджено градацію нижчої (початкової) школи на три ступені. До першого належали «нормальні» (6-класні). Їх завдання вбачали в підготовці педагогічних кадрів для другого типу шкіл – «головних» (4-класних). Найнижчий ступінь у встановленому урядом поділі початкових навчальних закладів посідали «тривіальні» (2- і 3-класні). Такий стан початкової школи офіційно зберігався до 60–70-х років XIX ст.⁴ Середня ланка народної освіти в Австрійській імперії представлена навчальними закладами гімназійного типу. На 1848 р. у Східній Галичині їх було вісім (у Бережанах, Бучачі, дві – у Львові, Перемишлі, Самборі, Станіславові та Тернополі).

Упродовж 1860–1870 рр. у Галичині проведено наступну шкільну реформу. 25 червня 1867 р. Галицький крайовий сейм створює Галицьку крайову шкільну раду (ГКШР). Із 1868 р. (у літературі фігурує і 1893 р.) початкові школи поділено на «сільські» (1-, 2-, 3-класні з викладом основ господарства) та «міські» (4-, 5-, 6-, 7-класні)⁵. До останньої категорії належали і т. зв. «виділові». На практиці ж надалі використовували давній поділ на «головні» (міські) та «тривіальні» (сільські). 14 травня 1869 р. введено в дію «Основний шкільний закон». У 1883, 1895 і 1907 рр. до його змісту внесено зміни й доповнення. Норми цього документа передбачали рівне право всього населення на елементарну освіту. Також громадськість закликали до співучасті в організації освітньої системи через діяльність у місцевих і повітових шкільних радах. Проте рівень освіченості серед українців Галичини залишався вкрай низьким. За даними на 1900 р. відсоток неписьменних у краї обчислювався в 63,9 % проти, наприклад, неповних 6 % у Чехії⁶.

³ Ваврик М. По василіанських монастирях: монографія. Торонто: Вид-во й друкарня ОО. Василіян, 1958. С. 62.

⁴ Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.): нариси / упоряд.: М. Д. Ярмаченко, Н. П. Калениченко, С. У. Гончаренко. Київ: Радянська школа, 1991. С. 150; Сірополко С. Історія освіти в Україні: монографія. Київ: Наукова думка, 2001. С. 507.

⁵ Там само. С. 170; Сірополко С. Історія освіти... С. 532.

⁶ Там само. С. 174.

Внаслідок політики полонізації, яку здійснювала ГКШР, українські школи були здебільша 1- та 2-класні. Існувало кілька 4-класних і не було жодної 7-класної⁷. Процес національного відродження, який розпочався під час «Весни народів», загострив необхідність вирішення навчально-виховних проблем через те, що саме школа – запорука формування провідної верстви – інтелігенції. Дослідники вважають, що сфера освіти в Галичині з часу її приєднання до Австрійської імперії була «центром усіх громадських думок»⁸. У хронології цього руху друга половина XIX ст. трактується періодом «пасивного опору», а початок XX ст. – часом «переміни національного світогляду і великої активності у всіх ділянках громадського життя, а може найбільше в українських шкільних змаганнях»⁹.

Питання освіти українців Галичини привертало увагу представників вищої греко-католицької єрархії. 18 серпня 1855 р. укладено конкордат між Апостольським престолом в особі папи Пія IX та Австрійської імперією. У ньому зазначено, що навчання молоді повинно узгоджуватися з позицією Церкви.

Період уведення в дію конкордату був кризовим для ЧСВВ. Галицька провінція на 1856 р. нараховувала в 14 монастирях усього 77 ченців і 6 новиків. Із них 25 осіб займалося освітньою діяльністю: директор гімназії (Бучач), 3 директори нормальних шкіл (Бучач, Дрогобич, Лаврів), 6 катехитів, 16 учителів¹⁰. Отож, василіани, намагаючись сприяти розвитку освітньої справи, ставали причетними до вирішення чи не найважливішого питання тогочасного життя українців Галичини – освіти. Навколо його полагодження наприкінці XIX – на початку XX ст. «зводили ми всю громадську і політичну працю; ... бо без освіти широких мас, без великої громади освічених людей годі мріяти про будову національної самостійності»¹¹.

Займаючись освітньою працею, представники ЧСВВ опиралися на надбання своїх попередників. Потрібно відзначити, що визначальні положення системи василіанського навчання розпрацював ще св. Василій Великий¹². Окремі його ідеї та погляди, які стосувалися організації навчання і виховання молоді на основі принципів різноплановості, комплексності й індивідуального підходу, не втратили актуальності і їх використовували монахи ЧСВВ у досліджуваній період¹³. Проте специфіка суспільного розвитку на той час вимагала їхнього корегування та доповнення.

Василіани були представниками консервативного напрямку еволюції шкільництва в Галичині. Усунення вивчення релігії з навчальних закладів разом із позбавленням церковних структур можливості впливати на освітні процеси вони трактували як першопричину негативних тенденцій у молодіжному середовищі. Відповідно наголошували на недостатності піклування тільки про фізичне здоров'я та інтелект учнів. Представники ЧСВВ вважали, що окремі педагоги «навіть і не

⁷ Любар О., Стельмахович М., Федорченко Д. Історія української педагогіки: навч. посібн. Київ, 1998. С. 193.

⁸ Біленький Я. Українські приватні школи в Галичині. *Літературно-науковий вісник*. Львів, 1922. (Р. XXI). Т. LXXVI, кн. 3. С. 247.

⁹ Там само. С. 248.

¹⁰ Стоцький Я. Монастир Отців Василіян... С. 80.

¹¹ Біленький Я. Українські приватні школи... С. 247.

¹² Аскетичні твори св. Отця нашого Василія Великого / пер. А. Шептицького, ЧСВВ. Рим: Вид-во ОО. Василіян, 1989. С. 170, 171.

¹³ Цьорох С., ЧСВВ. Погляд на історію та виховну діяльність монахинь Василіянок: монографія. 2-ге вид. Рим, 1964. Бібліотека наукових і популярних творів монахинь Василіянок. Т. III. С. 83.

міркують о тім, щоб усунути з шкільних будинків той загрозний воздух» анти-релігійних ідеологічних течій¹⁴.

Загалом складовими василіанської педагогічної доктрини у другій половині XIX – на початку XX ст. були: різка критика секуляризаційного руху, обстоювання необхідності збереження Церквою можливостей впливу на освітньо-виховні процеси, підтримка й обґрунтування місця релігійно-моральних принципів у формуванні молоді. Завдання школи, на думку представників чину, – зростити «добрих, чесних і пожиточних горожан [громадян – *І. Д.*] і провідників»¹⁵. Шляхом до цього василіани вважали плекання моральних та релігійних чеснот, культивування відданості ідеалам католицизму та своєму народові.

Просвіту ченці трактували як необхідну передумову могутності народу, його незалежності та свідомості. Тому гасло «Через просвіту до свободи» у середовищі ЧСВВ не заперечувалося. Але джерелами правдивої просвіти, із якої постає «правдива свобода і любов», василіани вважали «Божу науку і правду»¹⁶. На мою думку, ті складові, які вони вкладали в термін «освіта», цілком придатні для більш широкого поняття – «інтелігентність». Підтвердження цьому – тези, вміщені в шостому номері «Місіонара» за 1907 р. Не заперечуючи важливості такого елемента просвіти, як рівень грамотності, стержем її визначалася «шляхетність душі людської»¹⁷. До категорії освічених не можна зараховувати тих, хто декларує, «що віра його не обходить, а живе так, щоб тільки до арешту не дістався, а решта все робить, що йому подобається»¹⁸. Отже, можемо спостерігати чітке розмежування теоретиками ЧСВВ таких категорій, як свобода та вседозволеність; інтелігентність та псевдоосвіченість. Обстоюючи таке комплексне розуміння освіченості, василіани трактували шкільництво як одну з найпридатніших сфер для впровадження своїх ідей, бо «чия наука в школі того і народ; яка наука такий і дух буде в народі»¹⁹. Основним же ключем ЧСВВ в освітній сфері другої половини XIX – початку XX ст. стало: «Нам треба школи, де вчать ся з Богом і о Бозі»²⁰. Цей принцип монахи реалізовували в підпорядкованих їм навчальних закладах Бучача, Дрогобича, Лаврова.

Становлення освітнього осередку ЧСВВ у Бучачі пов'язане з графом Станіславом Потоцьким, до володінь якого у XVIII ст. належало це місто. У 1711 р. тут із його ініціативи відкрита богословська школа. Зусиллями спадкоємців графа, зокрема сина Миколи Потоцького, у 1754 р. засновано гімназію, при якій діяли також і філософські курси та конвікт*.

Після приєднання Галичини до Австрійської імперії (1772), окрім гімназії, василіани зобов'язалися утримувати початковий навчальний заклад. Створена в 1784 р. школа одержала статус окружної і головної²¹. У літературі трапляється

¹⁴ Місіонар (видання ЧСВВ). 1911. Ч. 2. С. 48.

¹⁵ Місіонар. 1914. Ч. 1. С. 26.

¹⁶ Місіонар. 1907. Ч. 6. С. 173.

¹⁷ Там само. С. 173.

¹⁸ Місіонар. 1907. Ч. 9. С. 284.

¹⁹ Місіонар. 1901. Ч. 5. С. 71.

²⁰ Місіонар. 1907. Ч. 9. С. 285.

* Гуртожиток для осіб, які не могли самостійно забезпечити своє проживання в часі студій.

²¹ Ваврик М. По василіанських монастирях... С. 121; Нарис історії Василіанського Чину св. Йосафата. *Записки Чина св. Василія Великого*. Рим: Вид-во ОО. Василіан, 1992. Серія 2. Секція 1. Т. 48. С. 335.

твердження, що її створено на базі гімназії та філософських курсів, тимчасове припинення діяльності яких датоване 1784 р.²². Водночас деякі дослідники вважають, що навчальний заклад середнього типу (гімназія) безперервно існував до 1892/1893 н. р.²³. Відтак, можна припустити паралельне існування кількох закладів різного рівня під опікою ЧСВВ.

Факт існування і титул початкового навчального закладу при монастирі василіян у Бучачі згодом підтвердили декрети надвірної (урядової) канцелярії. У них зафіксовано таку повну назву закладу: «Народна етатова школа оо. Василіян в Бучачі». До обов'язків ченців щодо освітнього осередку входило дбати про належне утримання школи і приміщень, а також про опалення, освітлення й обслуговування. Для цього було передбачене виділення певних сум із бюджету гміни. Вчительський колектив формувався також із представників ЧСВВ. Окружна шкільна рада забезпечувала шкільним приладдям на суму 25 зол. рин. річно²⁴.

В окремих дослідженнях при характеристиці цього навчального закладу містяться згадки про трирічну програму навчання з правом магістрату, який допомагав утримувати школу, вводити четвертий рік²⁵. Загалом кількість класів (чотири) у 70–80-х роках ХІХ ст. залишалася незмінною. Відповідно видається незрозумілим, чому з 1870 р. окремі дослідники перестають її згадувати? Вважається, що відтоді під егідою василіян почала діяти нижча 4-класна гімназія, яка після 1893 р. набула статусу народної школи²⁶. Натомість більш вірогідним видається паралельне існування «школи гімназійної та головної»²⁷. Вони розміщувалися в одній будівлі.

Із 1848 р. у Бучацькій школі ЧСВВ впроваджено нову систему навчання, за якою кожен предмет читав окремий педагог²⁸. В освітньому процесі було задіяно чотири вчителі. Один із них виконував обов'язки директора. До навчального плану кожного з чотирьох класів входив катехизм (навчання основам християнства). Тому до педагогічного колективу належав також викладач цього предмета. Щоправда здебільша функції «катехита» виконував один із вчителів. Інколи це навантаження розподілялося між всіма. Наприкінці 1850-х – на початку 1860-х років директором нормальної школи, вчителем («професором») 4-го класу та керівником препаративної був о. В. Лотоцький. Окрім нього, обов'язки педагогів виконували: о. Д. Федорончук (прикріплений до 3-го класу), о. Ю. Прокопович (відповідальний за 2-й клас), о. І. Швірнюк (професор 1-го класу і катехит школи)²⁹. Із другої половини ХІХ ст. у практику ввійшло залучати до штату вчителів-помічників. У 1873/1874 н. р. цю посаду обіймав о. Я. Березовський³⁰. Часто кандидатів добирали зі світських педагогів.

Навчальний процес у школі відповідав її офіційному статусу. Із листа директора о. М. Грицака до протоігуменату ЧСВВ від 6 серпня 1882 р. (ч. 515) можна

²² Стоцький Я. Монастир Отців Василіян... С. 82.

²³ Лукань Р., о., ЧСВВ. Василіянські монастирі в Станіславській єпархії: відбитка з «Нової Зорі». Львів: Накладом центрального василіянського архіву й бібліотеки у Львові, 1935. С. 6.

²⁴ ЦДІАЛ України. Ф 684. Оп. 1. Спр. 1140. Арк. Ззв.

²⁵ Стоцький Я. Монастир Отців Василіян... С. 78.

²⁶ Там само. С 79, 85.

²⁷ ЦДІАЛ України. Ф 684. Оп. 1. Спр. 1139. Арк. 102зв.; ЦДІАЛ України. Ф 684. Оп. 1. Спр. 1140. Арк. 44.

²⁸ Стоцький Я. Монастир Отців Василіян... С. 82.

²⁹ ЦДІАЛ України. Ф 684. Оп. 1. Спр. 1139. Арк. 77.

³⁰ Там само. Арк. 96.

виснувати, що у 3-му та 4-му класах учні, крім студіювання мов, згідно з «планом науковим», вивчали такі предмети: світову історію, географію, натуральну історію (біологію), фізику, геометрію, малювання (наука рисунків), гімнастику тощо³¹. У початкових класах викладали основи знання з математики, польської та німецької мов, вивчали каліграфію, основи співу. Обов'язковим предметом у всіх чотирьох класах був, як вже зазначено, катехизм.

До найбільших проблем, що виникали у процесі діяльності школи василіан у Бучачі, належало забезпечення навчально-виховного процесу кваліфікованими педагогічними кадрами. За установчими документами чин в особі провінціала зобов'язувався призначати на вчительські посади тих монахів, які виявлять відповідні здібності. У випадку відсутності таких дозволялось залучення світських вчителів. Їхнім призначенням опікувалися представники окружної шкільної ради. При цьому утримання для них та оплату забезпечував ЧСВВ.

На 1873 р. річний дохід вчителя 4-го класу, який, як правило, обіймав посаду директора, становив 400 зол. рин. Окрім цього, чин дбав про місце його проживання. Річний дохід педагогів нижчих класів становив 350 зол. рин. для 3-го та 210 зол. рин. для 2-го та 1-го³². Монахи працювали у школі без винагороди. Проте питання про виплату дотацій доволі часто заторкували під час капітул ЧСВВ. У п. 6 рішень капітули, яка відбулася 3–5 вересня 1850 р. у Львові, зазначено, що протоігумен повинен домогтися від єпископських консисторій встановлення «річної пенсії» для вчителів василіанських шкіл Бучача, Дрогобича та Лаврова в розмірі 100 срібних рин.³³

На 1850 р. із ченців Бучацького монастиря педагогічною діяльністю займалося 14 осіб. Місце управителів навчального закладу обіймали: о. Яків Загайський, о. Модест Лободич, о. Леонтій Осміловський, о. Ігнатій Яворський, о. М. Лободич (вдруге), о. Даніель Федоринчук³⁴. На думку окремих дослідників, з 1754 р. по 1870 р. у головній школі та вчительській семінарії було задіяно 119 представників ЧСВВ. А з 1870 по 1893 рр. – ще близько 20³⁵. Окремі з них працювали у василіанських освітніх установах Бучача тривалий час. Так, у листі-зверненні о. Ієроніма Островерхи до настоятельства чину від 30 червня 1878 р. автор зазначає, що на цей час виповнилося 18 років його «тяжкої і скучної служби вчительської при школі Бучацькій»³⁶. Виходячи з цього, монах домагається свого звільнення від педагогічних обов'язків і переведення до іншого монастиря.

Часто до праці у школі залучали осіб, які не належали до ЧСВВ. Так, у наказі ординаріатського комісара о. Юліанові Левицькому йшлося про призначення його виконувачем обов'язки викладача релігії в «етаповій» школі василіан³⁷. На 1881/1882 н. р. обов'язки катехита виконував один із місцевих сотрудників – о. Леонтій

³¹ ЦДІАЛ України. Ф 684. Оп. 1. Спр. 1140. Арк. 46зв.

³² Там само. Арк. 3зв.

³³ Ваврик М., о., ЧСВВ. До історії василіанських капітул у Галичині в XVIII–XIX столітті. *Analec-ta Ordinis s. Basilii Magni*. Romae: Sumptibus PP. Basilianorum, 1958. Ser. 2. Sec. 2. Vol. 3(9). Fasc. 1–2. P. 65.

³⁴ ЦДІАЛ України. Ф 684. Оп. 1. Спр. 1139. Арк. 93зв.; Стоцький Я. Монастир Отців Василіан... С. 86.

³⁵ Стоцький Я. Монастир Отців Василіан... С. 87.

³⁶ ЦДІАЛ України. Ф 684. Оп. 1. Спр. 1140. Арк. 14.

³⁷ Там само. Арк. 6.

Копертинський³⁸. Подібні факти свідчать про неспроможність ЧСВВ у досліджуваній період власними силами забезпечувати навчальний процес у цьому закладі.

Відсутність фінансових фондів часто негативно впливала на заповнення шкільних вакантних посад кваліфікованими кадрами. Особи, яких залучали до викладання, нерідко мали тільки богословську освіту – без належної вчительської підготовки. У 1873/1874 н. р. на місце одного з помічників вчителів протоігуменат призначив о. Я. Березовського. Попередньо він здобув повну богословську освіту. Проте вже в 1878 р. педагогічний колектив школи вважав його достойним претендентом на посаду директора³⁹. Так, талановитість і досвід поступово знівеливали брак належного кваліфікаційного вишколу.

Нестача педагогічних кадрів, яка спостерігалася впродовж усієї другої половини ХІХ ст., стала основною причиною переведення 4-класної школи василіан у статус державної з 1893 р. Відсутність вчителів негативно позначалася на рівні навчально-виховного процесу. До цього треба додати брак у ЧСВВ необхідних фондів для повного забезпечення шкільних потреб при небажанні сприяти вирішенню проблем офіційних установ. Проте навіть після переходу школи в підпорядкування держави чину дано вказівку призначати чотирьох вчителів⁴⁰.

Навчальний процес у головній школі не був позбавлений елементів виховної діяльності. Домінантне місце в її структурі відводили релігії. При освітніх закладах ЧСВВ у Бучачі діяла учнівська «Марійська дружина»⁴¹. До обов'язків її учасників належала активна участь у церковних богослужіннях та релігійних практиках (прийнятті святих тайн тощо). Водночас ченці акцентували все ж на навчанні, а вихованню відводили другорядну роль. Такий висновок можна зробити з мізерного відображення виховної діяльності василіан головної школи в Бучачі у джерелах та відповідній літературі. Не обходилося у цій сфері і без ексцесів. Після реформи шкільництва 1860-х років у школах заборонені покарання. Незважаючи на це, у головній школі траплялися випадки побиття учнів. Керівництво навчального закладу й ігумен монастиря піддавали різкій критиці подібні вчинки, а винуватців найчастіше усували від педагогічної діяльності та переводили в інші монастирі⁴².

У Бучацькій василіанській школі здобувала освіту молодь із Галичини, Перемишльщини, Поділля та Волині. Від часу заснування (1784) до 1870 р. у ній навчалося 23 205 осіб. За приблизними підрахунками дослідників, у період із 1870 р. по 1893 р. загальна кількість її випускників становить 4 600⁴³. Часто траплялися випадки переповненості окремих класів. Так, у 1881/1882 н. р. у 1-му займалося 84 учні, яких поділили на дві навчальні групи⁴⁴.

Незважаючи на труднощі, спричинені браком кадрів та фінансовим становищем, керівництво ЧСВВ намагалося забезпечити високий рівень навчального

³⁸ Шематизмъ всечестного клира архидієцезіи митрополитальнои греко-католической Львѡвской на рѡкъ 1882. Львѡв: Изъ типографіи Ставопигійского Института, 1882. С. 285.

³⁹ ЦДІАЛ України. Ф 684. Оп. 1. Спр. 1139. Арк. 96; Ф 684. Оп. 1. Спр. 1140. Арк. 13зв.

⁴⁰ Там само. Спр. 1140. Арк. 101.

⁴¹ Лукань Р., о., ЧСВВ. Василянські монастирі в Станиславівській єпархії... С. 6.

⁴² ЦДІАЛ України. Ф 684. Оп. 1. Спр. 1140. Арк. 24, 61.

⁴³ Лукань Р., о., ЧСВВ. Василянські монастирі в Станиславівській єпархії... С. 7; Стоцький Я. Монастир Отців Василян... С. 87.

⁴⁴ ЦДІАЛ України. Ф 684. Оп. 1. Спр. 1140. Арк. 46зв.

процесу. Для цього із представників чину добирали найпридатніших для цієї праці. Серед уславлених учителів-василіан XIX ст. можна відзначити таких отців: Теофіла Білецького, Модеста Гнатевича, Наркіса Панковича, Модеста Мацієвського. Окремі відзначені високими державними нагородами. Так, урядовим декретом від 31 березня 1887 р. (№ 170) за результативну педагогічну діяльність орденом Золотого хреста нагороджено о. Якова Загайського⁴⁵. Деякі василіани, наприклад, о. М. Грицак, працювали в освітній сфері 18 і більше років⁴⁶.

Вчителі навчальних закладів Бучача посідали значні місця в ерархії чину. 5 вересня 1854 р. о. М. Мацієвського обрано протоігуменом. У подальшому його знову переобирали на цю посаду⁴⁷.

В умовах українського суспільно-політичного відродження, утримуючи головно школу в Бучачі, ЧСВВ спричинився до реалізації того завдання, яке вважалося одним з основних у другій половині XIX ст., – через розвиток освітньої справи виплекати верству інтелігенції, яка б очолила національний рух. В означеному контексті треба зауважити, що серед випускників школи у Бучачі були лідери «Провсвіти» (С. Дубравський), митці й літератори (Ю. Коссак, К. Устиянович), науковці, зокрема економісти (директор товариства «Дністер» у Львові Я. Кулачковський).

Подібне місце в культурно-освітньому житті Галичини займав і навчальний заклад василіан у Дрогобичі. У 1848 р. місцева школа входила до 12 початкових у Галичині зі статусом «головних»⁴⁸. Паралельно з цим у 1860-х роках вона характеризується як «міська нормальна»⁴⁹.

До 1910 р. школа василіан у Дрогобичі діяла під назвою «міської головної», хоча в документі трапляється і така офіційна, як «приватна чотирикласова народна»⁵⁰. На етапі 60–80-х років XIX ст. наявність цього титулу не підлягала сумніву. У листі від 5 серпня 1874 р. до консульти ЧСВВ у Львові директор головної школи в Бучачі о. Д. Федоринчук домагається участі в наступному зібранні «управителів шкіл головних в Дрогобичі і Лаврові»⁵¹. Натомість із початку XX ст. у діловій кореспонденції, адресованій ГКШР, окружна шкільна рада ставить під сумнів наявність статусу «головної» у навчального закладу василіан⁵². Таким способом представники окружної шкільної ради намагалися обґрунтувати незаконність виплат стипендійних коштів школі ЧСВВ. Як наслідок, до певної міри через

⁴⁵ Стоцький Я. Монастир Отців Василіан... С. 86.

⁴⁶ ЦДІАЛ України. Ф 684. Оп. 1. Спр. 1140. Арк. 48.

⁴⁷ Шематизм провинції св. Спасителя Чина св. Василя Великого в Галиції, уложений по капитуль отбувшійся в монастырь св. Онуфрейскѣм во Львовъ дня 24. и 25. Липця 1866 и Короткій поглядъ на монастыри и монашество руске, отъ заведеня на Руси въры Христовои аж по нынѣшное время. Львѣв: Въ типографіи Института Ставропигіанского, подъ зарядом Стефана Гугковского, 1867. С. 351.

⁴⁸ Розвиток народної освіти і педагогічної думки... С. 161.

⁴⁹ Площанській В. М. Королевській вольный городъ Дрогобычъ по части исторіи, топографіи и статистики: Оттискъ съ Наукового Сборника. Львѣв: Въ типографіи Ставропигіійского Института подъ зарядомъ С. Гугковского, 1867. С. 21; ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 5746. Арк. 22.

⁵⁰ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 5746. Арк. 15, 54.

⁵¹ Там само. Ф. 684. Оп. 1. Спр. 1139. Арк. 102зв.

⁵² Там само. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 5746. Арк. 22.

інспірований міськими властями тиск, у 1910/1911 н. р. вона змінила титул на «чотирьохкласову приватну школу міську»⁵³.

На середину XIX ст. навчальний процес у школі був ступеневим і поділявся на окремі періоди. Шкільний рік складався з літнього й зимового курсів. Він розпочинався у вересні, а закінчувався у середині липня. Допускалося навчання у вищих класах, оминаючи початкові (1-й та 2-й), за умови освоєння необхідного обсягу знань. Так, Іван Франко, який навчався у василіанській школі Дрогобича в 1865–1867 рр., поступив після парафіяльної школи до 2-го класу⁵⁴. Після закінчення 4-го випускникам видавали свідоцтво, яке уможливило вступ до гімназії.

З часу проведення шкільної реформи 1860–1870 рр. Дрогобицька школа ЧСВВ у побудові навчального процесу послуговувалася планом, схваленим ГКШР для 4-класних шкіл міського типу. У 60-х роках XIX ст. навчання охоплювало звичайні дисципліни, серед яких арифметика, письмо тощо. Крім них, навчали німецької, польської та «руської» (української) мов⁵⁵. У системі навчального закладу існувала бібліотека. Її фонди, крім навчальної літератури, містили шкільну документацію⁵⁶.

Загалом кількість василіан, задіяних у педагогічній діяльності, становила п'ять–шість осіб. Керівництво навчального закладу очолював ігумен монастиря. Як директор школи, він одержував звання «ректора». На 1850 р. ігуменом монастиря і директором школи був о. Йосафат Студзінський. Після нього цю посаду обіймали: о. Аркадій Барусевич (попередньо – префект гімназії ЧСВВ у Бучачі), о. Юліан Немилович, о. Андрій Давида, о. Ігнатій Тисовський. Для кожного класу (курсу) призначали «цензора». Інколи їх трактують як «господарів класу»⁵⁷. Вони проводили виховну діяльність, вели облік рівня успішності учнів, вирішували дисциплінарні питання тощо.

Значну увагу монахи спрямовували на релігійне виховання молоді. У вчительському колективі був катехит. Найкращих учнів заносили до «Золотої книги» («*Goldenes Buch der Drohobztyer Hauptschule*»). Для них були передбачені певні пільги в навчанні. У 1865–1867 рр. у списках найздібніших вихованців був І. Франко⁵⁸. Учням призначали стипендії від громадських організацій міста. З 1867 р. фінансова допомога надходила від фонду Е. Коссака⁵⁹. На початку XX ст. вона припинилася через спровоковану магістратом Дрогобича зміну статусу василіанської школи на 4-класну приватну міську без права публічності.

Василіанська школа розташовувалася у будівлях кармелітського монастиря. Офіційно правом власності на них володів магістрат Дрогобича. Але в 1812 р. (в літературі трапляється 1813 р.) на основі угоди між міською владою та керівництвом осередку чину будинок «зістав тим же на мешкання [василіан – *І. Д.*] і удержування школи відданий»⁶⁰. Магістрат брав на себе зобов'язання виділяти

⁵³ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 5746. Арк. 54зв.

⁵⁴ Скрутень Й., о., ЧСВВ. Доктор І. Франко і Василяни. *Записки ЧСВВ*. Жовква: Видавництво Чина св. Василя В., 1926. Т. 2. Вип. 1–2. С. 168.

⁵⁵ Там само. С. 169.

⁵⁶ Ваврик М., о., ЧСВВ. По василіанських монастирях... С. 151.

⁵⁷ Скрутень Й., о., ЧСВВ. Доктор І. Франко і Василяни... С. 168.

⁵⁸ Ваврик М., о., ЧСВВ. По василіанських монастирях... С. 151.

⁵⁹ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 5746. Арк. 15.

⁶⁰ Там само.

певні суми для оплати послуг світських вчителів і сторожа, а також забезпечував навчальний заклад паливом (у зимовий період), шкільними меблями, чорнилом тощо. Представники ЧСВВ повинні були стежити за станом приміщень, виконувати своїм коштом ремонтні роботи.

Обов'язки вчителів у василіанській школі Дрогобича виконували представники чину. Монахи викладали майже всі предмети, зокрема у старших класах. При цьому окремі з них спеціалізувалися з декількох шкільних дисциплін. До праці залучали і світських вчителів. У 1865–1867 рр. такий навчав азам каліграфії та письма. Згодом кількість викладачів, які не належали до чину, зростає до двох осіб. Плата для них надходила відповідно до домовленостей із фондів магістратури⁶¹.

Окремі кошти отримували і вчителі-василіани. На капітулі у Львові (3–5 вересня 1850 р.) новообраному протоігуменові чину о. М. Максимовичу доручено домогтися від консисторії призначення вчителем Дрогобицької головної школи річної платні в сумі 100 срібних рин.⁶² Щоправда, василіани часто проводили заняття, не розглядаючи цю працю як засіб отримання прибутку. Це підтверджує розпорядження ГКШР від 18 серпня 1868 р. (ч. 5181) та резолюція магістратури Дрогобича від 28 серпня 1868 р. (ч. 3557). Відповідно до цих документів міська влада зобов'язувалася виплатити заборговані ченцям кошти за період з 1864 р. по 1868 р.⁶³

Друга половина XIX ст. – час поступової стагнації ЧСВВ. Це зумовлювало труднощі із забезпеченням навчального закладу необхідними кадрами. На 1859 р. у монастирі мешкало вісім монахів. У 1864 р. їхня чисельність скоротилася до семи⁶⁴. Більшість із них працювали у школі. На 1882 р. у Дрогобичі на посадах вчителів числилися о. Мелетій Тибінка, о. Ігнатій Коссак, а о. Володимир Будзилович виконував обов'язки катехита. Директором і, напевно, керівником 4-го класу був о. Юліан Немилович. Ще один чернець – о. Юстин Ралько – катехитом однієї зі шкіл міста.

Необхідно взяти до уваги те, що, крім вчителювання, василіани виконували душпастирські обов'язки. Так, із цих п'яти монахів, двоє були сотrudниками, а ігумен – завідувачем парафії при монастирській церкві Пресвятої Трійці. Відсутність серед василіан кадрів для забезпечення навчального процесу зумовлювало також реформування ЧСВВ, яке розпочалося у 1882 р. Дрогобицький монастир долучився до реформи тільки в 1897 р. На 1886 р. у монастирі налічувалося всього четверо осіб. У педагогічній сфері були задіяні всі: о. Ю. Немилович (директор), о. І. Коссак (вчитель), о. В. Будзилович та о. Ю. Ралько (катехити)⁶⁵.

Під час і після реформи чину до педагогічної праці залучали й нове покоління ченців. До «нових» належали: о. Володимир Стех, о. Кирило Симків, о. Йоан Тимочко, а також о. Ігнатій Тисовський, який був директором школи в 1907–1910 рр.

⁶¹ Скрутень Й., о., ЧСВВ. Доктор І. Франко і Василяни... С. 168; ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 5746. Арк. 15.

⁶² Ваврик М., о., ЧСВВ. До історії василіанських капітул... Р. 65.

⁶³ Скрутень Й., о., ЧСВВ. Доктор І. Франко і Василяни... С. 169.

⁶⁴ Площанський В. М. Королевський вольний городь Дрогобычь по части исторіи, топографіи и статистики: Отгискъ съ Наукового Сборника. Львѡв: Въ типографіи Ставропігійского Института подь зарядомъ С. Гугковского, 1867. С. 23.

⁶⁵ Схематизмъ всего клира руска-каѳолического епархіи Перемыской на годь отъ рожд. Хр. 1882. Въ Перемышляхъ: Тупомъ руского Соборного Клироса Перемыского, 1882. С. 300; Шематизмъ всего клира греко-каѳолического епархіи соединеныхъ Перемыской, Самбѡрской и Сянѡцкой на рѡк вѡдъ рожд. Хр. 1886. Въ Перемышляхъ: Зъ печатнь Й. Стыфѡго, 1886. С. 343, 344.

Період його керівництва позначений конфліктними ситуаціями із владою Дрогобича. Їх причиною було намагання магістрату відібрати у василіан приміщення школи. Не останнє місце в цьому протистоянні займало й питання вчительських кадрів у навчальному закладі ЧСВВ⁶⁶.

Кількість учнів у василіанській школі Дрогобича на середину XIX ст. становила приблизно 300 осіб річно. До них належали як звичайні, так і «приватисти». Кількість присутніх на літньому та зимовому курсах могла змінюватися. Статистика свідчить про тенденцію до скорочення чисельності в ході навчання у старших класах⁶⁷.

Потрібно відзначити негативний вплив на кількість учнів конфронтації керівництва школи із владою міста на початку XX ст. Після заяви-оголошення магістрату до жителів Дрогобича щодо відсутності в освітнього закладу ЧСВВ права публічності почався процес відрахування дітей зі школи. Його наслідки були болючішими ще й тому, що відповідну заяву магістрат зробив 28 жовтня 1907 р., тобто під час навчального процесу. Це здійснено з метою підриву престижу закладу і завдання шкоди її колективу у справі виконання навчального плану. Взагалі ж на початок XX ст. у школі навчалось пересічно 200 учнів⁶⁸. За приблизними підрахунками, від середини XIX ст. до 1914 р. тут здобуло освіти 16 тис. осіб.

Діяльність початкового навчального закладу ЧСВВ у Дрогобичі засвідчує намагання василіан належно реагувати на нагальні потреби української спільноти Галичини. Незважаючи на труднощі, зумовлені реформою чину, а також неконструктивне втручання зі сторони урядових чинників, монахи продовжували освітню працю до 1914 р., роблячи внесок у національне відродження українців краю.

Ще одним осередком діяльності ЧСВВ у сфері шкільництва був навчальний заклад початкового рівня у Лаврові. Традиції освітньої справи тутешнього монастиря василіан починаються ще з XVIII ст.

На 1848 р. Лаврівська школа входила до 20 освітніх установ початкового типу в Галичині зі статусом «головних». Окрім цього, при її характеристиці вживали означення «нормальна». Це простежується в документації інспекційного огляду навчального закладу, який здійснив у 70-х роках XIX ст. окружний інспектор Самбірського шкільного округу. У звіті, відповідно до значних позитивів діяльності школи (тривалого безплатного ширення освіти серед місцевого населення за відсутності дотацій зі сторони крайового й окружного шкільних фондів, результативність навчально-виховної праці тощо), рекомендовано присвоїти їй звання «етатової»⁶⁹.

Наприкінці 70-х років XIX ст. ГКШР вивчала можливості реорганізації школи ЧСВВ у Лаврові з 4-класної «кляшторної» (монастирської) у народну з одним вчителем. Про це свідчить листування між ГКШР та окружною шкільною радою в Самборі, результатом якого була відмова від цієї ідеї⁷⁰. Водночас у літературі Лаврівська школа інколи схарактеризована як парафіяльна та народна⁷¹. Вважаю, що в цьому випадку під терміном «народна» треба розуміти тодішній державний статус

⁶⁶ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 5746. Арк. 35, 35зв.

⁶⁷ Скрутень Й., о., ЧСВВ. Доктор І. Франко і Василяни... С. 168.

⁶⁸ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 5746. Арк. 15.

⁶⁹ Там само. Спр. 786. Арк. 42, 43.

⁷⁰ Там само. Арк. 27.

⁷¹ Там само. Арк. 95; Каровець М., о., ЧСВВ. Велика реформа Чина св. Василя В. 1882 року: в 4-х ч. Жовква: Вид-во ЧСВВ, 1936. Ч. 3. С. 111.

навчального закладу. У 1895 р. розпорядження ГКШР освітню установу ЧСВВ позбавляло статусу державної і переводило до категорії приватних. Щоправда, виходячи з повного утримання школи засобами монастиря, означення «приватна» вживали й раніше. Підтверджує це лист її керівництва до окружної шкільної ради від 12 липня 1890 р.⁷². Реорганізація школи в 1895 р. спричинилася до призупинення навчально-виховного процесу. Не маючи офіційного дозволу на проведення занять від ГКШР, василіани приватно навчали дітей азам грамоти й основам релігії⁷³.

Відповідно до установчих документів від 19 листопада 1788 р., головну Лаврівську школу створено для забезпечення освітніх потреб навколишньої округи. Вона не належала територіально до окремої гміни. Дослідники стверджують, що монастир повинен був утримувати початкові школи в тих населених пунктах, де розміщувалися його землі та маєстності⁷⁴. Проте існування інших навчальних закладів під егідою монастиря у другій половині XIX – на початку XX ст. не зафіксовано в документах. Водночас стараннями колективу навчального закладу в Лаврові формувалися педагогічні кадри для навколишніх початкових шкіл⁷⁵.

Причинами нездатності до розширення педагогічної діяльності треба вважати зменшення особового складу чину, зниження рівня зацікавленості в суспільно-корисній праці в середовищі василіан у 50–80-х роках XX ст. Після розпочатого в 1882 р. реформування внутрішнього життя ЧСВВ не міг на належному рівні вести освітню діяльність з об'єктивних внутрішніх причин. Також дещо було зміщено акценти в баченні напрямних суспільної активності. Цим певною мірою зумовлена і зміна статусу Лаврівської школи в 1895 р. Зрештою, постанова ГКШР від 1 листопада 1911 р. діяльність навчального закладу василіан у Лаврові призупиняє, а на його базі утворено «однокласову школу народну посполиту» з одним вчителем у штаті. Відтоді її утримання перебирає шкільний крайовий фонд та уряд гміни в Лаврові⁷⁶.

Школа займала чотири кімнати монастиря. У кожному з приміщень розміщувався окремий клас. Навчання починалося у вересні й закінчувалося в середині червня. Уроки щодня проводили від 8⁰⁰ до 11⁰⁰, потім була перерва і після обіду заняття тривали від 14⁰⁰ до 16⁰⁰. Переведення у вищий клас відбувалося після проходження іспитів у присутності вчительського персоналу школи та гостей⁷⁷.

Зміст освітніх програм упродовж другої половини XIX ст. зазнавав видозмін. Спершу в 1-му («елементарному») класі учні вивчали ази німецької мови (алфавіт, початки письма, читання неважких текстів). Згодом до цього переліку введено релігію та польську мову⁷⁸. У 2-му класі навчальний план передбачав продовження вивчення граматики німецької мови; ознайомлення з початками математики. Впроваджувалися польська й українська (з 1848 р.), релігія. З часом кількість дисциплін

⁷² ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 786. Арк. 31зв.; Швед М. Спаський та Лаврівський монастир – осередок духовності і культури в Галичині: монографія. Львів:

⁷³ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 786. Арк. 98, 98зв.

⁷⁴ Там само. Арк. 40, 40зв.; Швед М. Спаський та Лаврівський монастир... С. 80.

⁷⁵ Ваврик М., о., ЧСВВ. По василіянських монастирях... С. 87.

⁷⁶ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 4858. Арк. 4, 4зв., 5, 6.

⁷⁷ Швед М. Спаський та Лаврівський монастир... С. 81; Сірополко С. Історія освіти в Україні... С. 512.

⁷⁸ Швед М. Спаський та Лаврівський монастир... С. 82; ЦДІАЛ України. Ф. 684. Оп. 1. Спр. 2168. Арк. 2зв.

зросла до 11-ти. До навчального навантаження 3-го класу належали спершу практичні вправи з німецької (письмо, розмовна мова), складніші математичні операції, спів. Продовжувалося вивчення української та польської. Навчальна програма у 4-му класі в курсі німецької мови передбачала вивчення «синтаксу» (складання та декламація промов) і «стилістики» (вивчення норм ділової документації). Крім цього, продовжувалося студювання математики, української та польської мов. Упродовж другої половини XIX ст. кількість навчальних дисциплін у 4-му класі зросла до 13. Із 1878 р. у навчальний план 1–2-х класів введено гімнастику, малювання, спів; а 3–4-х – історію, географію⁷⁹. На 1894 р. до переліку предметів, які студіювали у 3-му класі, входили: релігія, руська (українська), польська та німецька мови; математика (наука рахунків), географія, історія, історія природи (природознавство), геометрія, писання (каліграфія), малювання, спів, гімнастика. Передбачалося вивчення «ручних робіт», але на той час цю дисципліну не викладали. У період реорганізації навчального закладу і призупинення його діяльності (1895) монахи самостійно викладали дітям початки грамоти (читання, математику, письмо) та релігію⁸⁰. Як видно з переліку предметів, школа потребувала добре підготовлених педагогічних кадрів.

Як уже зазначено, всі потреби навчального закладу покривали з фондів монастиря. Крім того, керівництво чернечого осередку зобов'язувалося дбати про забезпечення навчального закладу відповідними кадрами. Згодом кожен із чотирьох наявних класів повинен був мати свого окремого вчителя. Традиційно склалося так, що перші два вели монахи, третій – ієромонах, а четвертим опікувався ігумен монастиря, який був також і директором навчального закладу.

Часто вчителі проводили уроки в усіх класах школи. У 1857 р. о. Нарцис Панкович вів заняття на базі першої та четвертої, а тодішній катехит о. Павло Пілінський викладав на всіх навчальних паралелях. Навантаження вчителів також не обмежувалося одним класом: бр. Доротей Карпинський мав години у 3-му та 4-му, бр. Йордан Турок – у 2-му та 4-му, бр. Прокопій Кравчук – у 1-му та 2-му, бр. Никифор Войнаровський – у 2-му та 4-му⁸¹. Окрім педагогів-предметників, штатний розпис передбачав посаду катехита. У загальному кількості учителів коливалася в межах чотирьох–шести осіб.

У 1856 р. серед 83 монахів чину у сфері початкової освіти було задіяно 17 осіб⁸². Із них у Лаврівській школі працювало п'ятеро: директор, троє вчителів і катехит. Загалом, за моїми підрахунками, із 1850 р. по 1880 р. у школі обов'язки вчителів та катехитів виконували 55 василіан: близько 40 братів, решта – отці⁸³. Показово, що катехитами навчального закладу в Лаврові призначали здебільша єромонахів-священиків. Так, у 1850 р. релігію у школі викладав о. Юліан Телішевський. Його посаду в 1851 р. обійняв о. Йосиф Коржинський, якого замінив о. Павло Пілінський – виконував «обов'язки катехити» в Лаврівській школі

⁷⁹ ЦДІАЛ України. Ф. 684. Оп. 1. Спр. 2168. Арк. 23в.; Швед М. Спаский та Лаврівський монастирі... С. 82, 83.

⁸⁰ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 786. Арк. 95, 98зв.

⁸¹ ЦДІАЛ України. Ф. 684. Оп. 1. Спр. 2170. Арк. 1зв.

⁸² Стоцький Я. Монастир Отців Василіян... С. 80.

⁸³ ЦДІАЛ України. Ф. 364. Оп. 1. Спр. 37. Арк. 70–76.

впродовж 28 років⁸⁴. Із 1881 р. обов'язки вчителів виконували ще 12 представників чину. Так, у 1882 р. до навчання релігії призначено о. Теодозія Флоріанського, а викладачами школи – брати Володимир Кулик, Никодим Вітошинський, Теодозій Винницький, Михаїл Скорик⁸⁵.

Керівництво чину зі середини XIX ст. намагалося залучити до матеріальної підтримки своїх педагогічних кадрів зовнішні джерела фінансування⁸⁶. У тогочасних документах збереглися свідчення про виплати. Зокрема, у листі Перемишльської консисторії до Старосамбірського повітового шкільного «надзирательства» від 25–27 листопада 1850 р. (ч. 647) розмір місячної оплати для тодішнього директора і вчителя 3-го класу о. М. Максимовича становив 27 зол. рин. Учителі 1-го та 2-го класу, а також катехит школи отримували 13 зол. рин. і 30 крон. Загалом педагогічний колектив школи в 1850–1870-х роках отримував місячно 85 зол. рин. і 5 крон⁸⁷. Ці виплати відбувалися з релігійного фонду. Проте в 1874 р. у протоколі щодо реорганізації Лаврівської школи, крім них, згадані виплати з шкільного фонду в розмірі 70 зол. рин. і 98 крон. Щоправда, ці кошти були призначені, напевно, для покриття навчальних потреб закладу, бо в документі наголошено, що школа в Лаврові існує без жодних дотацій для вчителів, які утримуються з фондів монастиря⁸⁸.

Відсутність належної фінансової підтримки з боку відповідних урядових установ і необхідність керівництва осередку ЧСВВ у Лаврові утримувати шкільні приміщення та вчителів без податкових пільг негативно позначалися на діяльності навчального закладу. Ігумен Лаврівського монастиря через ці обставини був змушений у липні 1890 р. звернутися до окружної шкільної ради із проханням про закриття школи⁸⁹. Його не задоволено, і вона продовжувала працювати до 1910/1911 н. р. Із переведенням навчального закладу у статус приватного державні установи повністю усунулися від вирішення питань його матеріального забезпечення. Тільки після утворення на базі Лаврівської школи ЧСВВ 1-класної народної (1910/1911 н. р.) постановою ГКШР, яка набирає чинності 1 листопада 1911 р., шкільний краєвий фонд зобов'язувався виплачувати 20 крон річно «на шкільне приладдя»⁹⁰.

Крім фінансових проблем, керівництво Лаврівської школи вимушене було долати кадрові труднощі. На 1874 р., не беручи до уваги директора та катехита, з п'яти василіан, задіяних у навчальному процесі, троє не мали відповідних документів. Надалі ситуація не покращала. В інспекційному звіті кінця 1870-х років зазначена відсутність необхідної кваліфікації у представників педагогічного колективу. Тому не рекомендовано їх затверджувати на вчительські посади. «Адміністратор парафії», який самостійно проводив заняття з місцевою молоддю в часі призупинення діяльності школи, також не мав офіційного дозволу, що зафіксовано в документах за 1895 р.⁹¹.

⁸⁴ ЦДІАЛ України. Ф. 364. Оп. 1. Спр. 37. Арк. 24–39; ЦДІАЛ України. Ф. 684. Оп. 1. Спр. 2176. Арк. 29.

⁸⁵ ЦДІАЛ України. Ф. 364. Оп. 1. Спр. 37. Арк. 77–80.

⁸⁶ Ваврик М., о., ЧСВВ. До історії василіянських капітул... Р. 65.

⁸⁷ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 786. Арк. 68, 75, 52, 55.

⁸⁸ Там само. Арк. 40зв.

⁸⁹ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 786. Арк. 31, 31зв.

⁹⁰ Там само. Спр. 4858. Арк. 6.

⁹¹ Там само. Арк. 41, 44зв., 98зв.

Здебільша до праці у школі залучали представників чину з гімназійною освітою. До виконання обов'язків директора зобов'язували ченців із закінченим університетським курсом або ж повною духовною освітою⁹². Протягом другої половини XIX – початку XX ст. школою керували такі отці: Модест Максимович, Еміліан Крайківський, Й. Ганкевич (ім'я не встановлене), Н. Панкович (ім'я не встановлене), Діонісій Жуковський, Т. Куницький (ім'я не встановлене)⁹³.

Питання з педагогічними кадрами загострилося після приєднання монастиря в Лаврові до процесу реформування ЧСВВ, який розпочався у 1882 р. У листі керівництва школи до окружної шкільної влади від 12 липня 1890 р. (ч. 53) зазначено, що заради викладацької праці монахи відриваються від своїх прямих обов'язків і навчання⁹⁴. Неполадження питання цієї проблеми стало однією з причин закриття Лаврівської василіанської школи в 1910/1911 н. р.

Важливою складовою педагогічної діяльності василіан у Лаврові була виховна праця. Значну увагу приділяли формуванню молоді в релігійному дусі. Засобами при цьому ставали різні святкові та щоденні богослужіння і церемонії. Шкільна молодь мала обов'язок брати в них участь. Окремих учнів залучали до прислужування у храмі монастиря під час відправ. На важливість морально-релігійного виховання вказує наявність серед вчителів школи катехита. До його обов'язків входило не тільки викладати релігію, а й проводити позаурочні заняття з основ християнського вчення. На основі звіту інспектора окружної шкільної ради можна висувати, що тижневе навантаження шкільного викладача релігії становило 14 год. Катехитами були василіани. За виконання обов'язків вони все ж отримували платню в розмірі 14 зол. рин. і 17,2 крон⁹⁵.

Дирекція відзначала кращих учнів. Вони отримували стипендію, а також цінні примірники книг переважно релігійно-духовного змісту. У школі практикували ведення «золотої» та «чорної» книг. До першої вписували імена тих, хто мав найвищі результати в навчанні, до другої – неуспішних учнів. Окрім успішності, василіани вели облік відвідування. Кількість «занедбаних» шкільних годин вносили до перевідних листів, при цьому вказували «оправдані» (тобто з поважної причини)⁹⁶.

Окремі дослідники називають систему виховання у Лаврівській василіанській школі «суворою педагогією»⁹⁷. Василіани до шкільних реформ 60–70-х років XIX ст. справді вдавалися до фізичних покарань. На той час це було нормою. Карали не тільки за погану поведінку, а й за неухважність чи неуспішність. У другій половині XIX ст. застосування покарань припинено. Виховний процес передбачав заходи, спрямовані на зміцнення здоров'я учнів. Щочетверга після обіду, залежно від пори року, монахи проводили з дітьми різні ігри, влаштовували невеличкі мандрівки та навчально-відпочинкові екскурсії. Незважаючи на непривабливість окремих звичаїв, які побутували у школі, випускники відгукувалися про вчителів-василіан позитивно. А. Качмарський у спогадах зазначає, що «вчителі-монахи були нашими

⁹² ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 4858. Арк. 353в.

⁹³ Там само. Арк. 68, 69–73, 75, 79.

⁹⁴ Там само. Арк. 31.

⁹⁵ Там само. Арк. 43.

⁹⁶ Там само. Арк. 9.

⁹⁷ Сірополко С. Історія освіти... С. 535.

батьками, виховували нас в страхі Божім, тримали гостро; молодіж не розпускали і добре вчили»⁹⁸.

Вище вже сказано про спробу керівництва монастиря відмовитися від ведення навчального закладу в 1890 р. Багато з монахів вважали за недоречне існування школи при монастирі. Подібні думки, на мій погляд, зумовлювало сприйняття навчального закладу як такого, що виник не на добровільній основі, а під тиском зовнішніх обставин. Усе ж ставлення до праці у школі було поважним, а навчання ченці проводили «совісно і гостро»⁹⁹. У період призупинення діяльності (1895) через неполагодженості, пов'язані зі зміною статусу, василіани добровільно почали неофіційне навчання дітей прилеглої округи не тільки основам релігії (це передбачають обов'язки душпастирства), але й читання, математики та писання¹⁰⁰. Виходячи з цього, можна виснувати поступове усвідомлення василіанами користі освітньої праці і її необхідність для українського населення Галичини кінця XIX – початку XX ст.

У літературі існує твердження, що монахи Лаврівської школи вже з 40–50-х років XIX ст. «виховували молодь у національному дусі»¹⁰¹. Проте через нерозвиненість національного життя українців і, крім того, вплив стагнації на процеси життєдіяльності ЧСВВ у цей період можливості глибокого патріотичного виховання молоді у василіанських навчальних закладах були мінімальними. У кращому випадку вже після «Весни народів» 1848 р. у школі могло обстоюватися право української мови. Яскраве підтвердження цього – той факт, що до 30-х років XIX ст. українці в Лаврівській школі записані як особи польської національності греко-католицького обряду¹⁰².

Зміни на краще у сфері національного виховання стали можливими після переходу монастиря, а з ним і школи, у підпорядкування представників «реформованих» василіан. Саме з початком Добромильської реформи (1882) серед монахів почали ширитися національні ідеї. При цьому треба наголосити, що головну роль у баченні напрямів розвитку українців Галичини василіани відводили християнським принципам католицької доктрини. Ці обставини неодмінно відображалися і в навчально-виховному процесі. У Лаврівській школі найперше дбали про релігійно-моральне виховання, не усуваючи при цьому з виховного процесу національних принципів.

Виходячи з малочисельності населення місцевої гміни, кількість учнів школи у другій половині XIX – на початку XX ст. у середньому становила 30 осіб на всі 4 класи. У 1870/1871 н. р. числилося 34 учні. До 1872/1873 н. р. ця кількість скоротилася до 31. У другій половині 70-х років XIX ст. показник тих, хто здобував освіту, дещо зріс – у 1876/1877 н. р., наприклад, школу відвідувало 44 учні. Наприкінці XIX – на початку XX ст. їхня чисельність знову коливалася в межах 30 осіб¹⁰³. У процесі навчання проводився відбір. Тому найменшим за кількістю учнів був 4-й клас. У 1876/1877 н. р. у 1-му навчалася 23 учні; 2-й відвідувало 12; 3-й – 6, а 4-й – всього 3. Вік дітей становив 6–12 років.

⁹⁸ Сірополко С. Історія освіти... С. 512, 535.

⁹⁹ Там само. С. 535.

¹⁰⁰ ЦДАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 786. Арк. 98зв.

¹⁰¹ Швед М. Спаський та Лаврівський монастирі... С. 84.

¹⁰² Сірополко С. Історія освіти... С. 512.

¹⁰³ ЦДАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 786. Арк. 43, 21зв.; Шематисмь всего клира греко-католического епархий... С. 362.

Після відкриття у Лаврові подібного навчального закладу василіани намагалися у 1890 р. обґрунтувати недоцільність існування своєї школи, посилаючись на факт малої кількості учнів. Але через те, що школа «має своє минуле», місцеве гірське населення з повагою ставилося до неї, віддаючи до Лаврівських шкільних стін своїх дітей навіть в умовах існування конкурентних закладів¹⁰⁴. Взагалі, за 123 роки існування навчальний заклад дав освіту 6 382 особам, серед яких було 312 дівчат. Проте дослідники небезпідставно вважають цю цифру заниженою¹⁰⁵. За найскромнішими підрахунками з 1850 по 1911 рр. у школі навчалось понад 2 000 осіб. Тут здобувала знання молодь різних соціальних верств: від селян до представників шляхетського стану й урядовців. При аналізі національного походження учнів підтверджується присутність серед них українців, поляків, німців, чехів, євреїв¹⁰⁶. Так, василіани, зокрема у другій половині XIX ст., при формуванні учнівського колективу не брали до уваги стану, соціальну та національну належність школярів.

Дослідники трактують Лаврівську школу як «одинокі просвітню станицю» та «осередок освіти» на територіях Бойківщини і Лемківщини. В окремі періоди існування, зокрема в першій половині XIX ст., окрім населення названих етнічних регіонів, до навчального закладу василіан у Лаврові прибували охочі здобути освіту з усієї Галичини і, навіть, підугорських територій¹⁰⁷. Про значення школи свідчить той факт, що у другій половині XIX ст. рівень неграмотності серед місцевого населення був дуже низьким порівняно з іншими регіонами краю.

Навчальний заклад василіан відвідували відомі освітні діячі того часу. Зокрема, в 1895 р. тут побував О. Духнович¹⁰⁸. В офіційних документах стверджено, що випускниками Лаврівської школи були люди, які «в сполучності займали значні стани». До них належить Іван Копач (відомий педагог), вчені о. Модест Гриновецький, Омелян Калужняцький, Степан Дубравський, Зенон Павлюх¹⁰⁹.

Отже, підсумовуючи, можна ствердити, що ЧСВВ у другій половині XIX – на початку XX ст. приділяв значну увагу функціонуванню освітніх закладів початкового рівня в Бучачі, Дрогобичі та Лаврові. Незважаючи на внутрішні труднощі й несприятливі зовнішні обставини, василіани намагалися на належному рівні забезпечувати навчально-виховний процес у своїх школах, підносячи в такий спосіб рівень грамотності населення, пропагуючи принципи релігійно-морального виховання та посилюючи процеси національного відродження українського населення краю.

¹⁰⁴ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 786. Арк. 31, 21.

¹⁰⁵ Швед М. Спаський та Лаврівський монастирі ... С. 81

¹⁰⁶ Там само. С. 84; Сірополко С. Історія освіти... С. 512.

¹⁰⁷ Ваврик М., о., ЧСВВ. По василіанських монастирях... С. 87; Сірополко С. Історія освіти... С. 511.

¹⁰⁸ Швед М. Спаський та Лаврівський монастирі... С. 84.

¹⁰⁹ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 786. Арк. 43; ЦДІАЛ України. Ф. 364. Оп. 1. Спр. 38. Арк. 48; Ваврик М., о., ЧСВВ. По василіанських монастирях... С. 88.

Ірина ОРЛЕВИЧ

ВАСИЛЬ ІЛЬНИЦЬКИЙ – СВЯЩЕНИК, НАУКОВЕЦЬ, ГРОМАДСЬКИЙ ДІЯЧ І ПЕДАГОГ

Отець Василь Ільницький належав до інтелектуалів, які успішно реалізували себе в різних галузях науки та літературі. Його зацікавлення охоплювали історію, мовознавство, географію, природознавство, прозу, поезію тощо. Творчість він успішно поєднував із кар'єрою в освітній сфері та громадською діяльністю.

В. Ільницький народився 22 квітня 1823 р. у підкарпатському селі Підпечарах Станіславівської округи (Івано-Франківська обл.), як і більшість представників української інтелігенції Галичини XIX ст., у сім'ї священика. Його батько Стефан Ільницький був парохом у Підпечарах, деканом Тисьменицьким, а згодом – почесним крилошанином. В. Ільницький характеризував батька як «чоловіка на свій час світлого и многоповажного». Вихованням дітей в основному займалася мати, яку вони дуже любили, хоч і не завжди слухали. Вона вирізнялася лагідною вдачею на противагу мовчазному і строгому батькові. Мати походила з роду Каратницьких, була людяною, доброю, чесною, богобоязливою, за що й користувалася у всіх повагою та любов'ю¹. Мати впливала на його моральний розвиток, а батько – інтелектуальний.

«Отець був мовчаливий, на око грізний и поважний, – мало заходив ся з дітьми, хочь любив їх по своєму, беріг батьківським оком и дбавь про ихь добре поведене и виховане; зате мати голобула їхь около себе, як квочка маленькі, чесала їх, умивала, кормила, оповідала казки, научала молитви, провадила к доброму, и простувала во що нечетне або нечестне. Тожь діти маму дуже любили, хочь часом єї неконче заразь услухали, коли їх карала невинна сваволя або якісь дитинні вибаги»².

Становленню своєї особистості В. Ільницький завдячував батькам. Добре виховання в сім'ї, на його думку, впливало на майбутнє дитини. «Щаслива дитина, котра має правих, розумних і образованих родичів». Освіту Василь, як і багато дітей того часу, розпочав із дяківської науки. У дяка Шелестинського він навчався руської (української) мови, а вдома старша сестра вчила його польської. Як він згадував, польська давалась йому легше, головню через методіку викладання дяка. Ускладнювало навчання читання, яке відбувалося церковнослов'янською – малозрозумілою для дітей. Після року дяківської науки, В. Ільницький більше не стикався з руською мовою. Навчаючись у народних, середніх, вищих школах, не чув української. Писати нею він навчився вже після закінчення богослов'я у Відні,

¹ Львівська національна наукова бібліотека імені В. Стефаника НАН України. Відділ рукописів (далі – ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Відділ рукописів). Ф. 155. Ільницький В. 1. П. 1. Арк. 1.

² Там само. Арк. 1.

будучи священником, 1848 р. Розмовною в сім'ї була польська. Українську мову В. Ільницький мав нагоду слухати лише на канікулах у рідному селі та спілкуючись зі сільськими хлопцями і слугами – слухав народні пісні, колядки, гаївки, які припали йому до душі на все життя. Він писав, що «полюбив щиро рідне слово, рідне життя, свій народ, і ані на волос не відходив в життю своїм від народних ідеалів»³.

«Писати по рускі научився Денись [псевдонім В. Ільницького – *І. О.*] аж по укінченню теології, будучи вже священником в р. 1848. Бесіда конверзацийна з родичами була польська, – поміж собою говорили діти по-рускі. Через цілі школи народні, середні, и висші не почув Денис ні словечка руского, хіба прибувши на вакації; мимо того дитинячі впечатління: бесіда з селянськими хлопцями и з (слугами)...»⁴.

У дитинстві В. Ільницький був енергійним і бешкетним. Навчаючись у гімназії, змінив вдачу – став пильним та спокійним. Початкову й середню освіту здобув у Станіславові. Негативно відгукувався про стан тогочасної початкової освіти. Найбільш неприємні згадки пов'язані з фізичними покараннями. Навчаючись в елементарному класі народної школи у Станіславові, побачив, як професор карав учня. З цього моменту, писав В. Ільницький, «школа прибрала для мене вид криміналу, ходив до школи з острахом і просив Бога не раз, щоб визволив мене з тої тиранської неволі...»⁵.

З повагою та любов'ю згадував гімназійного вчителя Антона Могильницького – письменника, діяча українського національного відродження: «Був то чоловік старший, поважний і лагідний», який не застосовував фізичних покарань, а вдавався до них лише у виняткових випадках – навчав юнаків більше словом. Описує В. Ільницький і систему хабарництва. Він за один курс початкової школи одержав «відмінно» за те, що батько заплатив вчителю хабаря, якого той вимагав.

«Разу одного передав мені шульдиректор запечатаний лист до батька, я побояв ся чи не стоить там що недоброго на мене написано. Отже я розпечатав той лист и прочитав. Написано було от що: “Я чув, що у Вас зародила сего року красна бараболя. Пришліть мені зо шість корців, я заплачу по ціні яку назначите”. Я запечатав знов лист як належить и передав батькови... Небавком прибула з дому добре наладована фіра Я. П. Шульдиратора. Була там бараболя, кури, гуси и підсвинок... П. Шульдиректор приняв припаси ласкаво, и казав батькови подякувати, а про ціну и не спитав. Була то звичайна формула під котрою в тоті часи професори до поминали ся кабатів від родичів. – Від того часу не питав мене уже більше шульдиректор з своїх предметів, а на кінци курсу дав мені ноту з “отличієм”... Я тога погадав собі в душі: “то підсвинок за мене відповідав так гарненько”»⁶.

Іншими були враження В. Ільницького від навчання у гімназії, яке, за його спогадами, відрізнялося рівнем викладання та цікавим дозвіллям. Гімназійну науку він вважав такою, що «розвивала більше сили духа, як наука шкільна, котра була переважно механічною»⁷. У ті роки, за відсутності польської та української літератури, захоплювався німецькою. За його висловлюванням, української тоді ніхто не мав і не знав. Він читав твори Вальтера Скотта – англійського письменника, біографа і романіста, представника європейського романтизму, та Йогана

³ ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Відділ рукописів.. Ф. 155.. 1. П. 1. Арк. 1зв., 9зв.

⁴ Там само. Арк. 1зв.

⁵ Там само. Арк. 1, 2.

⁶ Там само. Арк. 3.

⁷ Там само. Арк. 5.

Крістофа Шіллера – німецького поета, драматурга, філософа, історика, представника Просвітництва. Вони вплинули на формування його естетичних уподобань і філософського мислення. Твори Шіллера спочатку були не зрозумілими, але згодом, як він згадував, настільки захопився його творчістю, що саме «йому завдячував ідеальному напрямку у своєму житті». Перша проба пера В. Ільницького відбулася у 4-му класі – почав писати (і доволі успішно) вірші німецькою мовою, за що одержав похвалу й високу оцінку професора⁸.

1840 р. покинув батьківський дім – поїхав до Львова і вступив на філософський факультет Львівського університету. Господиня, у якої винаймав помешкання, розповіла про Маркіяна Шашкевича й Августа Бельовського – польського історика, письменника, директора Народної бібліотеки ім. Оссолінських, які свого часу проживали недалеко від її квартири. Незважаючи на те, що їхні політичні ідеали відрізнялися, і один, і другий «мали поетичний настрої духу», через що й стали друзями. Ільницький тоді вперше почув, що є «хтось, хто пише руські поезії»⁹. Наприкінці філософських студій ознайомився з творчістю Генріха Гайне – німецького поета та критика романтичної епохи.

В. Ільницький був доволі обдарованим юнаком і пробував себе в різних сферах. Під час навчання в університеті захопився акторською майстерністю – брав участь у виставах, за що одержував схвальні відгуки від директора тогочасного польського театру Я.-Н. Камінського. Однак його бажання обрати цю професію не схвалив батько, зауваживши, що його роль у житті має бути поважнішою¹⁰. Той хотів, щоб син пішов його слідом, а крім того, став чесною і порядною людиною, оскільки саме священницький сан дає можливість найбільше працювати над своєю духовністю та моральністю. Думка батька для юнака була найавторитетнішою, тому погодився на його пропозицію і перестав мріяти про акторство. Хоч у прийнятті рішення ним керували цілком банальні бажання – побачити Відень із його «поважними музеями красних штук і наук», тому сказав батькові: «Буду священником, якщо мене приймуть до Віденської семінарії, інакше ні!». Незважаючи на таку практичну мотивацію і підхід у справі вибору свого майбутнього, В. Ільницький став добрим духівником.

«Однак мені ніяк не приманювало жите ї питомців в львівській семінарії. Там обходилися з будучими священниками мов з хлопцями, харч був простий, часто недобрий, а навіть нечистий... Мені впала на гадку Віденська семінарія. Мені забагло ся пізнати Відень з его поважними музеями красних штук і наук, мені забаглося пізнати їх і образо вати ся, пізнати висший світогляд і т. п. Моя фантазія розгоріла і я постановив поїхати до Відня. Тож укріплений тою постановою побіг я до батька і сказав: "Буду священником, если мене приймуть до Віденської семінарії, інакше ні!"»¹¹.

1842–1846 рр. навчався у «Барбареумі», який тоді називали «Цісарським конвіктом», – греко-католицькій духовній семінарії, яку Марія-Терезія заснувала у Відні при церкві Святої Варвари, напередодні майбутніх революційних подій (1848–1849). Серед студентів, за спогадами В. Ільницького, поширювалися ідеї

⁸ ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Відділ рукописів.. Ф. 155.. 1. П. 1. Арк. 3зв.

⁹ Там само. Арк. 4.

¹⁰ Там само. Арк. 5.

¹¹ Там само. Арк. 13.

про розпад Австрії, а статись це мало із зростанням національної самосвідомості в усіх народів, які населяли державу. З революційними ідеями він ознайомився задовго до того, як його ровесники з Галичини¹².

У студентські роки В. Ільницький під час канікул багато подорожував європейськими країнами. У цьому його підтримував батько й охоче виділяв кошти. 1845 р. він відправився у подорож Італією, яка, як він стверджував, відіграла вагому роль у його освіті та формуванні характеру. Крім того, одержані враження вплинули на написання науково-популярних творів із географії та природознавства.

Творчість В. Ільницького формувалася під впливом поширюваних у цей час ідей романтизму, що спонукали до дослідження, популяризації наукового та художнього відтворень історичного минулого народу й частково ідей просвітництва. Він, як і інші представники романтизму, особливу увагу звертав на дослідження давніх традицій політичного життя, насамперед часів Київської Русі, Галицько-Волинського князівства та Козацької держави. Ці переконання визначали його позицію як історика і громадського діяча. У період пошуку й формування серед галицьких українців різних суспільно-політичних орієнтацій (русофільства, полонофільства, австрофільства, українофільства) В. Ільницький у 50-х роках ХІХ ст. став на позиції українофільства, тобто визнання права українців на самостійний культурний та політичний розвиток. Це він послідовно відстоював і популяризував в історичних працях, науково-популярних творах, доводячи окремішність українського народу та його право на самостійне існування і культурний розвиток.

Окрім ідей романтизму, на творчість В. Ільницького впливали слов'янські відносини, якими він захопився ще на третьому році богослов'я. Після прочитання творів П. Шафарика в нього закріпилося усвідомлення того, що галичани – частина слов'янського племені. Це переповнювало його гордістю і спонукало до студій над історичним минулим свого народу: «... як же радістю забилося серце моє, коли на тій мапі побачив так просторі краї, замешкані слав'янами, собі співвідними..., а особливо факт численнішої переваги над німцями». З дослідження П. Шафарика про розвиток слов'янських мов, у якому він визнавав право української мови на самостійне існування, В. Ільницький одержав наукове обґрунтування окремішності українців як народу, відмінного як від росіян, так і від поляків¹³.

На пробудження у В. Ільницького, вихованого «на чужім хлібі (німецькім)», руських політичних почуттів вплинула творчість Р. Моха, який був одним із перших, хто сповіщав руським словом світу, що значить нова ера для галицько-руського народу – ера народного й політичного життя. Високо оцінював альманах Я. Головацького «Вінок русинам на обжинки», який вийшов 1846 р.

Наслідуючи традиції романтиків, В. Ільницький як історик особливу роль в історії народу відводив його мові. Він писав, що народна мова – дар небес, дана народові як душа, як почуття своєї народності від Бога. Відібрати її – це вбити душу народу.

Для українського інтелектуального життя і суспільного руху ХІХ ст. головним питанням було утвердження сепаратних тенденцій щодо «російського» і «польського» чинників та формування образу єдиної території, культури, зокрема єдиного

¹² ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Відділ рукописів. Ф. 155. 1. П. 1. Арк. 20.

¹³ Там само. Арк. 10, 20.

минулого й майбутнього. У наукових творах В. Ільницький доводив відмінність українського народу від російського, дискутуючи в такий спосіб із тогочасними галицькими істориками-русофілами, які домінували в інтелектуальному житті галицьких українців того часу.

Відмінність між малоруською та російською мовою, на думку В. Ільницького, найкраще доводить те, що мало хто з галичан читав «Историю» Д. Зубрицького, незважаючи на її неоціненну вартість, доволі живий та чіткий виклад і те, що вона заохочувала русинів краще пізнавати свою історію¹⁴. Автор вважав, що російська мова не має у своїй основі народного діалекту (руського) і є більше державною, ніж народною. Петро І її створив із літературних творів усіх руських і великоруських діалектів та іншомовних запозичень – татарської, німецької, французької й інших мов.

Заперечував мовну концепцію А. Петрушевича та М. Устияновича, які намагалися довести, що у процесі розвитку і вдосконалення тогочасної української мови («малоруського діалекту») вона стане ідентичною (уніфікується) із тогочасною російською літературною*. В. Ільницький слушно застерігав, що ця теорія у майбутньому «дуже много може наробить!». Автор зазначав, що хоча малороси з-над Дніпра мають одну з росіянами мову в церкві, школі, суді тощо, і все ж під впливом російської руська (українська) не зникла. В. Ільницький вважав, що мову треба розвивати на основі простонародної. Це, на його думку, – обов'язок його еліти, що дасть змогу зберегти ідентичність спільноти та уберегтися від колонізації і русифікації.

В. Ільницький, захоплюючись творчістю галицьких істориків (Д. Зубрицького, Є. Петрушевича, І. Шараневича й ін.), високо оцінюючи їхні заслуги у справі поширення історичних знань, відродження історичної пам'яті галичан, заперечував їхні хибні уявлення про український народ та його мову (народ як відгалуження «русского народу», який об'єднував росіян, українців, а в окремих випадках білорусів, а мову як діалект «руської», яку русофіли ототожнювали з тогочасною російською літературною). До імен, які принесли українському народові славу, зараховує «старенького галицко-русского Нестора Зубрицького, професора Шараневича, та Богдана Дьдицького».

Однаково відкидав він і полонофільські впливи, аргументовано визначав українців як один зі східнослов'янських народів із власною мовою, поширеною на східних і західних українських землях, з давньою державницькою традицією, що сягає часів Київської Русі.

Як й історики-русофіли Д. Зубрицький та Є. Петрушевич, В. Ільницький історію Галичини розглядав як продовження давньоруського періоду, а галицьких русинів вважав спадкоємцями давніх. Першою його історичною працею була стаття «Олександр, князь Белзький», опублікована 1860 р. у виданні «Зоря галицкая, яко альбум на год 1860». Історик змалював боротьбу князя Данила за зміцнення Галицько-Волинського князівства і підступну роль у той час Олександра, який

¹⁴ ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України. Відділ рукописів. Ф. 155. 1. П. 1. Арк. 4–5.

* Русофіли вважали українську (малоросійську), російську, білоруську мови діалектами «русскої», а «русску» ототожнювали зі сучасною їм російською, оскільки, на їхнє переконання, вона найбільше збереглася в Росії, яка була незалежною політичною державою. (Детальніше див.: Орлевич І. Термінологія русофілів як індикатор самоідентифікації. *Національна ідентифікація українців Галичини у ХІХ – на початку ХХ століття (еволюція етніоніма)* / наук. ред. І. В. Орлевич. Львів: Логос, 2016. С. 188–222).

княжив від 1195 р., після смерті свого батька Всеволода. Симпатії автора були на боці Данила-державника.

У 1861 р. вийшла монографія «Стародавній Звенигород», видана у друкарні Ставропігійського інституту. Книга присвячена Григорію Савчинському, парохіві Звенигорода. Описуючи славу історію середньовічного Звенигорода, період існування державності українського народу, автор проводить паралель зі сучасним йому становищем і ставить риторичне запитання: «Отже, було власне життя на Русі; була свобода, та була своя воля. А нині?». Після цього наводить вірші А. Могильницького, якими захоплювався ще з гімназійних років¹⁵. Історію цього міста автор довів до початку XIV ст. На фоні історичних подій показана важлива роль Звенигорода в історії Галицького князівства.

Наступного року вийшла праця «Теребовля», яка охоплює найдавніший період історії міста – до початку XIII ст. Найдетальніша та її частина, в якій розповідається про Теребовлю як столицю феодального князівства (1092–1141). Описано тут трагічний епізод осліплення князя Василька Ростиславича. В. Ільницький називав місто кріпостю Галицько-Перемишльського князівства. Згадує про князя Романа Мстиславича як голову династії Романовичів, який об'єднав Перемишльську, Галицьку, Волинську та Київську землі, в яких жила одна душа – «малоруська народність і малоруська мова»¹⁶.

Феодальному періоду історії України присвячені й інші дослідження вченого. Праця «Вісті про землю і дії русинів», що вийшла 1869 р. у двох частинах, висвітлює історію стародавньої Русі. Її недолік – перебільшення впливу Візантії на економічний та культурний розвиток Русі.

В. Ільницький вважав, що Русь завдячувала майже всією своєю культурою візантійцям: від них прийняла християнство, церковний устрій, малярство, ремесла. Візантійська культура та церковна мова глибоко проникли в неї і «придавили природного, народного її генія, котрий лише в піснях і в мові простого народу в красі своїй до сьогодні переховався і лише в деяких частинах літературних пам'яток сильніше (“Слово о полку Ігоревому”) або слабше проявився». Він наголошував на домінуючих впливах Церкви на мистецтво Київської Русі. Вважав, що мистецтво на Русі ніколи не позбувалося впливів Церкви і тому західних європейських традицій, що не давало можливості йому розвиватися далі, і воно залишилося назавжди на такому самому рівні, як у час впровадження християнства¹⁷. Треба не погодитися із таким трактуванням, оскільки мистецтво Київської Русі увібрало (поєднало) як східну, так і західну традиції. До першої частини історик додав карту розселення українського народу.

У праці «Вісті про землю і дії русинів» В. Ільницький розглядає питання етнічного розвитку «руського» народу Київської Русі. Як і більшість українських істориків XIX ст., він виходив із загальноприйнятої парадигми «єдиної руської народності», визнавав Київську добу початковою для українського й російського народів, однак значну перевагу надав українцям.

¹⁵ Ільницький В. Стародавній Звенигородь. Львовь, 1861. С. 23.

¹⁶ Ільницький В. Стародавня Теребовля. Львовь, 1862. С. 5.

¹⁷ Ільницький В. Вѣсти про землю и дѣи русинів. (Съ мапою малоруського народа). Львівь, 1869. С. 89–90, 100.

Він визнає право російського (московського) народу на давньоруську спадщину і пише, що, крім Києва, були у краях, на яких пізніше утворилася Русь, інші міста: Псков, Вітебськ, Смоленськ, Новгород. Проте їм відводить другорядну роль порівняно з українцями (терміни «русин», «українець», «малорос» вживає як синонімічні, для означення росіян використовує етнонім «москалі»).

Про русинів автор пише як про народ, що належить до великого слов'янського племені, яке ділиться на народи: «москалі, русини, поляки, чехи, словенці, сербо-хорвати, болгары». На думку В. Ільницького, процес об'єднання східних слов'ян відбувся на території, де згодом утворилася Русь. Для охорони перед нападом ворогів слов'яни утворили між собою союз і жили у згоді доти, доки не почався безлад, а цим скористалися нормани¹⁸. Зазначає, що русини запросили норманів княжити в Новгороді. Так почала правити династія Рюриковичів.

Пріоритетне право українців на «руську» спадщину В. Ільницький виводить у роздумах про галицько-волинського князя Данила: «... мав він характер чисто руський, він містив у собі всі ті властивості душі і серця, які бачимо у цілого народу мало або південноруського»¹⁹.

Автор обстоює концепцію двох структур під однією назвою Русь – Північної і Південної з домінують роллю останньої. Він пише, що у XIII ст. Русь була поділена на два великі політичні тіла: Північну та Південну. Північну Русь співвідносять із Руссю Південною як доньку з матір'ю: Південна – мати, Північна – донька, оскільки остання була колонією, закладеною Києвом. Однак невдовзі почула в собі сили, що задумала над матір'ю запанувати. Після татарського завоювання Іван Великий зумів об'єднати всі землі Північної Русі, яка назвала себе «Велика Русь», а наша Русь, Південна, за Юрія II прийняла назву «Мала Русь»²⁰.

Відмінності між Північною і Південною Руссю автор доводить, застосовуючи засади історичної географії, яка, використовуючи знання про географічне середовище, пояснює характерні риси й історичні особливості розвитку суспільства та його культури. Про утворення Московського князівства він пише, що воно утворилося зі слов'ян, які змішалися з чудськими племенами. Суворі кліматичні умови вплинули на формування характеру народу (мається на увазі російського): «Князівство Московське, котре заодно з суровим кліматом і з характером кочуючих неслов'янських народів змішалось, само прийняло твердіший характер»²¹. Географічне розташування і природне середовище, за В. Ільницьким, вплинули на історію, культуру, характер Північної і Південної Русі, тому у XIII ст. вони суттєво відрізнялися.

Південна Русь залишилася на давньому ґрунті і зберегла свій традиційний слов'яно-руський характер та мову. Північна мала інше географічне розташування – лежала на холодній та суворій Півночі Європи і її оточували переважно народи неосвічені – грубі варвари. Південна, за В. Ільницьким, мала лагідний клімат, межувала з освіченими народами та західною культурою.

Цікава праця «Перегляд південно-руської історії від 1337 до 1450», яка вийшла окремою книгою 1875 р. Автор показав, що це вже був занепад Південної Русі,

¹⁸ Ільницький В. Вѣсти про землю и дѣи русинів... С. 19.

¹⁹ Там само. С. 49.

²⁰ Там само. С. 4, 6–7.

²¹ Горбатький. Повѣсть. Написавъ Денись з Покутия. Львовъ, 1877. С. 29.

поступова втрата нею своєї державності та завоювання її шляхетською Польщею і Литвою.

Упродовж двох років (1876–1877) у газеті «Руский Сион» друкували незакінчену працю В. Ільницького «Життя знаменитих князів, гетьманів, героїв і інших мужів руських». Це – серія статей, в яких дана стисла характеристика історичних осіб – князів Володимира, Ярослава, Володаря, Василька, Володимирка, Ярослава Осмомисла, Володимира Мономаха й ін. Автор був ознайомлений із творами наддніпрянських істориків. Зокрема, характеризує Володимира Мономаха, робить покликання на Миколу Костомарова.

Сам В. Ільницький критично ставився до своїх праць, визнаючи, що вони не мають літературної вартості. Основна мета автора – розбудити руську думку, а також «розсіяти деяке здорове зерно науки»²². Писав В. Ільницький під різними псевдонімами: Денис з над Серета, Денис із Покуття, Подолянин. Друкувався у різних часописах: «Слові», «Альбомі», «Неділі». Він ставив перед собою завдання не так дослідити окремі етапи української історії, як популяризувати минуле свого народу. Цій меті мав служити цікавий і доступний для масового читача виклад історичних фактів.

Розглядає історик і гендерну тематику. За приклад русинкам ставить польок, які вміло використовували слабкі сторони чоловіків-русинів і вмовляли їх перейти на католицизм. В. Ільницький вважає, що цей спосіб застосовували поляки від часів церковної унії, щоб ополячити русинів. Піддаючись чарам польок, русини зрікалися православної віри. Так, за словами В. Ільницького, перевівся цілий могутній рід Острозьких – «славних поборників за православно віру»²³. На його думку, галичанкам треба бути активнішими у громадському житті. Цікаво, що завдяки посередництву В. Ільницького 1871 р. членом «Просвіти» вперше стала жінка – п. Остерман зі Станіславава²⁴.

В. Ільницький написав низку популярних праць з історії княжої Русі: «Князь Лев», «Русь дістається під Литву і Польщу», «Ярослав Осмомисл», «Король Данило», «Василько князь Теревельський і Володар, князь Перемишльський», «Перші напади татар на Русь» та ін. Майже всі вони були надруковані в підручниках, що сприяло популяризації історичних знань серед широких мас.

Історика цікавила також козацька тематика. Відомі дві його праці: «Історія України за часів Петра Великого. Павло Полуботок. Петро Кальнишевський» та «Уступи з історії України і козацтва. Україна перед роком 1646. Дві облоги Львова Хмельницьким (1648 і 1655)». Перша вийшла 1886 р. і не збереглася, а друга – це короткий нарис боротьби українського народу проти завойовників у XVI–XVII ст. В. Ільницький вважав, що козацтво має вагомі заслуги не лише у справі захисту українського народу, а й інших європейських народів від татарської й турецької агресії. Аналізуючи визвольну війну під проводом Хмельницького, характеризував її не лише національний, а й соціальний аспект.

В. Ільницькому належить низка художніх творів: повісті «Суджена», «Горбатий» (1877), «Я в нього хлібом, а він в мене каменем», «Свати. Образець з

²² Созанський І. З літературної спадщини Василя Ільницького. Лист Василя Ільницького до Рудольфа Моха. *Затиски НТШ*. Львів, 1905. Т. LXVI. С. 49.

²³ ЛННБ ім. В. Стефаніка НАН України. Відділ рукописів. Ф. 155. Ільницький В. 13. П. 1. Арк. 3–4.

²⁴ Будний В. Іван Франко і Українська академічна гімназія. *Академічна гімназія у Львові: історія і сучасність*. Львів, 1999. С. 21.

галицько-руського життя», «Роман Дуля. Образець із суспільного життя», «Рогніда-Горислава, повість історична з X століття», «Князь Роман Данилович і його жінка австрійська принцеса Гертруда», «Коваль клепле, поки тепле. Оповідання з життя». Автор продемонстрував добре знання української народної мови. Тематику для своїх праць черпав переважно з народного життя.

Любов дослідника до подорожей вплинула на його творчість. З-під його пера появилася низка науково-популярних творів із географії, природознавства тощо²⁵. Вивчення життя, історії, природи різних народів, на думку автора, збагачує людський розум, наводить на багато різних і корисних думок. «Стільки науки, стільки щастя, стільки чудних гадок, ясних та високих, подає нам розумний погляд на землю: читаємо в ній мов в живій книжці, і любуємося, і захоплюємося нею, і умом взносимося до найвисшої сутності, до її премудрого Творця!». Не кожен має час, можливість і гроші для подорожей, тому важлива інформація про різні країни вчених-дослідників. В. Ільницький вітав ініціативу редакції газети «Зорі», яка планувала друкувати подорожні матеріали²⁶.

З цією ж метою написав повість «Горбатий». У ній ознайомлював читачів із природою і товариським життям у Південній Америці. В. Ільницький зазначав, що це – перша спроба написання такого літературного твору руською мовою і вибрав події з подорожей В. Гумбольдта – німецького філософа-ідеаліста, мовознавця й державного діяча. Крім пізнавальної функції, книга мала заохотити молоде покоління до літературної діяльності – до писання творів українською мовою²⁷.

У книзі «Море і його чудеса», яка вийшла 1885 р., автор описав властивості, характер моря, результати дослідження мореплавців та наукові здобутки вчених у цій царині. На жаль, немає інформації щодо того, на основі яких саме праць він її писав. 1879 р. дослідник опублікував доповідь, прочитану 5 березня 1879 р. у «Просвіті», «Геологічний чоловік в Європі». У ній в науково-популярному стилі пояснив походження первісної людини.

В. Ільницький виявляв зацікавлення різними галузями науки, зокрема психології. 1874 р. опублікував польською мовою «Zarys psychologii empirycznej», видану заходами НТШ. Один із примірників подарував І. Шараневичу (зберігся екземпляр з автографом В. Ільницького у Львівській бібліотеці ім. В. Стефаника Національної академії наук України).

Загалом, В. Ільницький – автор понад 100 художніх творів, історичних і природознавчих праць, рецензій, заміток. Усі вони становлять бібліографічну рідкість²⁸.

Крім того, збереглися спогади В. Ільницького про події 1848–1849 рр. Для нас вони характеризують як особу самого автора, так і тогочасну історичну епоху (незважаючи на певні анахронізми, неточності у прізвищах)²⁹. Заслугове уваги також автобіографічна розповідь, у якій В. Ільницький від третьої особи описує дитинство та роки навчання до 1846 р.

²⁵ Ільницький В. Зь ріжнихь країв и народів. Сіям. Туркестан. Львовь, 1884. Ч. I.

²⁶ Там само. С. 8, 9.

²⁷ Горбатий. Повѣсть. Написавъ Денись з Покутна. С. 3–4.

²⁸ Кравець М. Зерна науки і добра. *Жовтень* (Львів). 1964. № 4. С. 129–130.

²⁹ Созанський І. З літературної спадщини Василя Ільницького... С. 2.

В. Ільницький був доволі активним і у громадському житті. Свою діяльність розпочав 1848 р. – у період громадянських рухів піднесення усіх слов'янських народів та галицьких українців.

Згадує і про сполонизованість тогочасної української інтелігенції. Він сам у 1848 р. у день прийняття Конституції, коли висвячувався на священника, першу проповідь говорив польською. За його словами, тоді інтелігенція наша не говорила іншою мовою. У церкві Святого Юра його перша пробна проповідь була (за наказом начальства) теж польською³⁰.

В. Ільницький був учасником з'їзду Собору руських вчених, хоч сам визнавав, що на той час не мав жодних заслуг у науковій сфері, навіть руську мову почав вивчати лише після закінчення богослов'я у Відні, що підтверджує слабкість тогочасної української науки в Галичині. Найбільше його вразив виступ Йосифа Левицького, який критикував гоніння руської мови самою руською Консистерією³¹. В. Ільницький брав участь у роботі філософської секції собору і доволі амбітно оцінював свої знання у цій галузі, вважаючи себе кращим за керівника філософської секції Гарасимовича фахівцем. Незважаючи на те, що знання В. Ільницького в цій сфері були далеко не професійними, його реферат про слов'янську філософію за К. Лібельтом у той час став чимось особливим³². Він захоплювався поглядами філософа, який говорив про особливу роль слов'янських народів на шляху пізнання істини, а також про існування рівноправності серед представників (станів) одного народу всіх рівнів.

На переконання В. Ільницького, найдосвідченіше працювала лінгвістична секція, в якій брали участь автори граматики Я. Головацький, І. Левицький, І. Лозинський. Він захоплювався пропозиціями Рудольфа Моха наблизити правопис руської мови до народної і викинути «ы» та «ь». Результатами з'їзду вважав те, що той розбудив народний дух, затвердив малоруський правопис і накреслив шлях літературного напрямку, вказуючи «ціль малоруську, народну», дав почин заснуванню «Галицько-руської матиці», культурно просвітнього товариства, був її членом. Однак згодом писав, що матиця не виправдала покладених на неї сподівань. Із часом її керівництво перейшло на русофільські позиції і видало книги «язичієм», або мовою наближеною до російської, як і всі русофільські товариства: Ставропігійський інститут, Народний дім, Товариство ім. Качковського.

В. Ільницький покладав великі надії на видавничу діяльність матиці. У 1853 р. звертався до її керівництва з пропозицією друкувати історичні, географічні матеріали, поезію, граматику, про інтелектуальне життя у слов'янських народів, твори на національну тематику, оригінальні, а не переклади з інших мов. «Мова повинна бути чисто народною, а не мішаниною російської, старослов'янської, польської і малоруської».

У спогадах згадує про заснування Руської Ради у Станіславові з ініціативи священника Григорія Шашкевича, пароха Угринова, про Антона Могильницького, який, на його думку, на догоду полякам хотів перешкодити утворенню товариства³³. І. Созанський вважає цей факт неправдоподібним, позаяк, якби він мав місце, то

³⁰ Созанський І. З літературної спадщини Василя Ільницького... С. 14.

³¹ Там само. С. 20, 21.

³² Там само. С. 7.

³³ Там само. С. 3.

А. Могильницького не запросили б на з'їзд учених. Спогади про з'їзд В. Ільницький написав у двох варіантах: одні відразу після події, а інші – за 30 років.

Як людина своєї верстви, В. Ільницький називає священників єдиною інтелігенцією, вірною своєму народові. Висловлює сподівання, що настане час, коли і миряни в народних справах братимуть участь. До їх важливих заслуг зараховує заснування Народного дому й «Галицько-руської матиці», газети «Слово», яка існує на їхні кошти. При цьому явно недооцінює існування у той час світського елементу, адже членами товариств, котрі згодом перейшли на русофільські позиції, були і світські особи.

У біографії В. Ільницького чимало титулів, звань та посад. Він був почесним крилошанином Львівської греко-католицької митрополичої капітули, радником консисторії, шкільним радником, членом Крайової шкільної ради, радником міста Львова, директором гімназій у Тернополі (1861–1868). З 1849 р. викладав українську мову у Станіславівській та Львівській гімназіях, пропедвтику філософії – у Львівській гімназії, 1858 р. очолив другу українську гімназію у Львові³⁴.

1868 р. о. В. Ільницький став директором Львівської академічної гімназії, якою керував до 1892 р. Сучасників вражала його кипуча енергія. Вони не без підстав вбачали її джерело в його самопосягті інтересам рідного народу. 1884–1887 рр. був членом і головою Руського педагогічного товариства, згодом перейменованого в «Рідну школу». За його керівництва гімназія набула національного спрямування. Цього ж року він став членом-засновником товариства «Просвіта». Мав великий авторитет серед народовецького табору, про що свідчить факт його вибору до першого віділу товариства. Однак згодом відмовився, мотивуючи це зайнятістю, при цьому наголосив на готовності й бажанні працювати на користь «Просвіти». Причиною відмови була обережність, яку продемонстрував В. Ільницький, потрапивши в нове середовище. За його пропозицією на засіданні товариства прийнято рішення про заснування просвітянської бібліотеки. 1870 р. за його ініціативи головою «Просвіти» обрано Ю. Лаврівського. В. Ільницького до 1874 р. п'ять разів обирали до її віділу, де він перебував поряд із таким лідерами народовецького табору, як: К. Сушкевич, Н. Вахнянин, К. Устиянович, Ю. Целевич, О. Партицький, Ю. Романчук, О. Огоновський.

1875 р. його до віділу «Просвіти» не обрали. Найактивніше він був задіяний у товаристві за керівництва Ю. Лаврівського. Очевидно, зміна голови вплинула на його ставлення до організації. Однак зв'язків не поривав і 1892 р. очолив просвітянський комітет для будівництва театру. Інтерес до цієї справи пояснює ще юнацьке захоплення театральною діяльністю. 1871 р. завдяки В. Ільницькому «Просвіта» отримала своє перше приміщення в Академічній гімназії.

Під час директорства В. Ільницького в Академічній гімназії працювали такі відомі представники народовського табору, як: Н. Вахнянин, Ю. Романчук, Є. Савицький, П. Огоновський, Т. Копистинський, Ю. Стефанович, М. Полянський, І. Гушалевич, Ю. Целевич – члени «Просвіти».

Також у цей час її учні та викладачі часто були задіяні в офіційних урочистостях. 4 жовтня 1887 р., у день іменин цесаря, в Успенській церкві відправлено

³⁴ Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДАІЛ України). Ф. 178. Оп. 3. Спр. 447. Арк. 19.

Богослужіння. Така ж урочистість відбулася і в день іменин цесаревни. Після Літургії – музично-декламаторський ранок, який підготували учні гімназії у великій залі Народного дому. Урочистість В. Ільницький розпочинав промовою, вказуючи молоді на великі добродійства, якими учні мають завдячувати Габсбурзькій династії, і закликаючи до вірності й лояльності монаршому двору³⁵.

31 грудня 1887 р. учні та вчителі гімназії були на ювілейній Літургії на честь папи Льва XIII. 28 червня 1888 р. в Успенській церкві відбулося поминальне богослужіння в роковини смерті цесаря Фердинанда I. 17 березня 1888 р. за дозволом влади влаштували музично-декламаційний вечір у роковини смерті Тараса Шевченка в залі Народного дому. 4 вересня 1881 р. цесар Франц-Йосиф I, відвідуючи Народний дім, завітав і до гімназії³⁶.

Найбільша заслуга В. Ільницького на педагогічній ниві – організація видання українських підручників для початкових і середніх шкіл. У написанні деяких із них він брав безпосередню участь. Збереглися його виписки, зроблені з різних наук: географії, природничих наук тощо. Доти українських підручників для народних і середніх шкіл на західноукраїнських землях майже не було, хоч робилися спроби їх укладання. Українці намагалися добитися права запровадити викладання руською мовою у вищих класах гімназії (у нижчих вона була з 1867 р.). Аргументом влади не на користь її запровадження була відсутність підручників. В. Ільницький залучив коло професорів гімназій до їх написання, а також завдяки своїм впливам і старанням роздобув кошти в державних установах, зокрема у Крайовому виділі. Як член Крайової шкільної ради, він домігся, щоби цю справу доручили «Просвіті», а 1871 р. Міністерство освіти виділило на неї кошти – оплатило гонорари авторам тих, які схвалило товариство.

У кінці цього ж року під керівництвом В. Ільницького вийшов річний звіт гімназії, теж рідною мовою. Метою звітів, котрі з часом збільшували свій тираж і якість, було представити детальну картину життя школи та її поступу. Починаючи з 1886 р., Академічна гімназія щорічно відзначала Шевченкові вечори. Ця традиція зберігалася до 1939 р.³⁷ Як людина на посаді, до того ж амбітна й небаїдуха до кар'єрного росту, В. Ільницький змушений був якимось реагувати на політичні доноси в польській, русофільській пресі та поліції про зв'язки гімназійної молоді з І. Франком. Декого в 1878–1879 рр. навіть вимушено звільнив.

Для підготовки підручників створили три комісії: т. зв. «святоюрську», котрою керувала політична репрезентація Руської Ради, очільником якої був посол В. Ковальський; друга – «урядова», зорганізована при Крайовій шкільній раді, очолювана В. Ільницьким; третя – «народовецька», що виникла при товаристві «Просвіта» під проводом О. Партицького. Впливала на укладення підручників для Академічної гімназії практично лише «урядова», а за нею і «просвітна» комісії, котрі згодом погодили спільну програму своїх праць, хоч педагогічний та методичний провід вела «урядова». Важливу «мовну» працю перебрала на себе комісія при «Просвіті»³⁸.

³⁵ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 3. Спр. 447. Арк. 32.

³⁶ Там само. Арк. 33, 43.

³⁷ Майорчак Н. Особа директора УАГ в становленні українського шкільництва. *Академічна гімназія у Львові: Історія і сучасність*. Львів, 1999. С. 62.

³⁸ Шах С. Львів – місто моєї молодості. Цесарсько-Королівська Академічна Гімназія. Львів, 2010. С. 25.

Перший підручник, який видали обидві, – «Руска читанка» для нижчих класів (1871), яка витіснила «Читанку» комісії, видану під проводом В. Ковальського. Для написання підручників потрібно було виробити термінологію для всіх предметів, оскільки, крім для викладання релігії (Катехизм о. Михайла Осадци) і граматики професора української мови Якова Головацького, які ґрунтувалися на підручниках російської граматики, інших не було. Для всіх інших предметів вчителі самі почали творити терміни, перекладаючи їх із німецької, російської, польської, чеської мов. Перші шкільні підручники для всіх предметів навчання нижчих класів для Академічної гімназії видавала впродовж чотирьох років «Просвіта»³⁹.

1871 р. В. Ільницькому доручено скласти петицію до Крайового виділу про запровадження руської мови в гімназіях. 1874–1878 рр. українську введено в академічній⁴⁰.

Про його народовські позиції свідчить участь у роботі групи діячів, у якій, крім В. Ільницького, були задіяні О. Огоновський, І. Шараневич, Ю. Лаврівський. На цих нарадах прийнято рішення узалежнити перебування народовців у Руській Раді (політичній організації галичан, заснованій 1870 р. із метою продовжити традиції Головної Руської Ради, більшість у якій швидко завоювали русофіли) від декларування нею програми з визнанням національної окремішності українського народу від польського та російського. Ця група діяла одночасно з тимчасовим комітетом на чолі з Ю. Лаврівським і Й. Кульчицьким, які надіялися припинити диференціацію українських політичних сил, що посилювалася під впливом дискусій навколо невдачі угодової українсько-польської акції, розпочатої Ю. Лаврівським у 1869 р.⁴¹. 1870 р. В. Ільницький увійшов до складу комісії, створеної Крайовим віділом для розгляду угодових внесків Ю. Лаврівського. До її складу входили: граф В. Бадені (голова), М. Кабат, В. Ковальський, Т. Павликів, А. Вахнянин, К. Сушкевич та ін. Засідання угодової комісії відбувалися в напруженій атмосфері й українці почали їх бойкотувати. Порозуміння не досягнуто, про що Крайовий віділ прозвітував сейму. У 1870 р., коли провід виборчої кампанії перебував у руках керівників Руської Ради, народовці самоусунулися від виборчих змагань, а їхні львівські провідники, серед них і В. Ільницький, увійшли до польського виборчого комітету «Виборців столичного міста Львова»⁴².

Як член комісії для розгляду шкільних підручників, створеної Крайовою шкільною радою 1868 р., та як директор гімназії у Тернополі, В. Ільницький виступив на боці прихильників фонетичного правопису⁴³.

В. Ільницький мав доволі амбітні плани політичної кар'єри. 1876 р., плануючи кандидувати до Галицького сейму, звертався з листом до Р. Моха з проханням протегувати його перед селянством і священництвом Станіславівського округу, в якому збирався балотуватися, спонукаючи о. В. Залозецького відмовитися від цього. Він

³⁹ Шах С. Львів – місто моєї молодості... С. 25.

⁴⁰ Пашук В. о. Василь Ільницький – діяч товариства «Просвіта». *Академічна гімназія у Львові: історія і сучасність*. Львів, 1999. С. 37–39.

⁴¹ Сухий О. Від русофільства до москвофільства (російський чинник у громадській думці та суспільно-політичному житті галицьких українців у ХІХ столітті). Львів, 2003. С. 131.

⁴² Чорновол І. Українська фракція Галицького крайового сейму 1861–1901 рр. Львів, 2002. С. 138–139.

⁴³ Сухий О. Від русофільства до москвофільства. С. 383.

вважав, що на цій ниві зможе гідно працювати. Писав: «... я, може, більше читав, і мислив, і бачив про те, що діється в світі, як не один з обраних послів»⁴⁴.

Помер В. Ільницький у 1895 р. Похований у рідному селі.

В. Ільницький належить до особистостей, формування яких відбувалося у першій половині ХІХ ст. – період, коли галицькі українці вперше заявили про свої національні права, а очолювало ці процеси духовенство. У цей час розпочалося формування різних суспільно-політичних орієнтацій. Він обстоював право українців на самостійне культурне та політичне існування і розвивав ці ідеї в історичних, науково-популярних та художніх творах. Теоретичні пізнання привели його в народовський табір українського суспільно-політичного руху. Він залишався патріотом своєї землі й народу, що доводив своєю творчістю та діяльністю.

⁴⁴ Созанський І. З літературної спадщини Василя Ільницького. С. 49–50.

Назар КІСЬ

**ПИТАННЯ УКРАЇНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ У ЛЬВОВІ
В КІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ:
ВІД ЗАХИСТУ ПРАВА НА НАВЧАННЯ
РІДНОЮ МОВОЮ ДО ПОЛІТИЧНОЇ МОБІЛІЗАЦІЇ
СУСПІЛЬСТВА В БОРОТЬБІ
ЗА ВЛАСНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Питання українського університету у Львові, якщо його розглядати в контексті романтизму як приклад «пробудження народу», дає розуміння процесів політичної емансипації галицьких українців початку ХХ ст. Популярна фраза про те, що не генерали виграють майбутні битви, а вчителі та сільські священники, може бути вповні ілюстративною і щодо університетської справи. Цінність освіти, особливо навчання рідною мовою, зростає в часи політичної модернізації, коли про свої права заявляють «малі народи», місцеві еліти починають більше уваги звертати на формування громадян як членів національної спільноти. Вища освіта рідною мовою дозволяє не лише піднести престиж власного народу, а й уникнути асиміляції, не втрачати «своїх» майбутніх громадян. Зрештою, сам процес відстоювання національних інтересів (у цьому випадку – вищої освіти) – спосіб політичної мобілізації.

Не дивно, що початкові вимоги студентів-русинів Львівського університету навчатися рідною мовою за декілька років еволюціонували до загальнонаціональної боротьби за відкриття українського університету в тому ж таки Львові – головному адміністративному центрі й місті, символічно важливому для національних проєктів і українців, і поляків.

Історія боротьби за український університет у Львові, крім всього іншого, чудово ілюструє те, якою була сутність влади і спосіб ухвалення, просування та втілення рішень. У цьому випадку – декількох, як-от: упровадження української мови у Львівському університеті, утворення українського університету чи поділ наявного на польську й українську частини. Завдяки цьому прикладу можна розглянути державний адміністративний рівень, де рішення приймають уряд та парламент. Є рівень і місцевої влади: крайової, міської, університетської. А також – національних інституцій, коли до боротьби долучаються польські та українські політичні партії, товариства, організації, які організовували збори й віча, підписували петиції тощо. Можна оцінити роль і вплив громадської думки (через публікації у пресі) та «вулиці» (прикладом якої стали студентські заворушення).

Університетське питання на початках мало ознаки «соціального». До того, як «національне» витіснило все інше, польські ліві політики та частина студентів

досить прихильно ставилися до вимог українців. Але, зрештою, національне стало головним і єдиним – справа набула масштабу «народної». До того ж з обох боків – польського й українського. Бо якщо українці говорили про «створення українського університету», то поляки – про «знищення польського». Адже йшлося про розділ кафедр і зменшення наявного закладу, меншу кількість студентів.

Ще важливо подивитися на саме місто Львів. Не лише як великий населений пункт чи столицю краю. А й як символ – польський та український, столицю «П'ємонту» обох національних проектів. І тут у кожній стороні конфлікту були свої аргументи.

На початку ХХ ст. у Львівському університеті існувало чотири факультети (богословський, філософський, правничий і медичний), навчалось понад 3 000 студентів, з яких близько 600 – українці. Мовою викладання, іспитів, адміністрації, незважаючи на утраквістичний (двомовний) статус, була польська. Українською читали лекції лише з української історії, літератури й окремих правничих дисциплін та богослов'я.

Михайло Грушевський, сучасник та очевидець багатьох подій, що стосувалися українського університету у Львові, один із чільних діячів українського національного руху, говорив, власне, про «національну справедливість». На його думку, з 90-х років ХІХ ст. фактично польський статус львівського університету (йшлося про мову викладання й адміністрації, викладацькі кадри, адміністрацію, сприяння польських політиків у Відні), підсилений університетською автономією та підтримкою місцевої влади, перестав задовольняти запити й можливості українців. Наукове товариство ім. Т. Шевченка (НТШ) готувало кадри, які могли б зайняти місця на університетських кафедрах, велися переговори з українцями-викладачами з Російської імперії. Львів вважали центром культурного й національного життя українців Галичини¹.

Загостренню питання відкриття українського університету у Львові передували незначні успіхи українців, досягнуті в межах українсько-польського порозуміння кінця ХІХ ст. – «нової ери». Так, 1894 р. відкрито кафедру всесвітньої історії зі спеціальним оглядом на історію Східної Європи з українською мовою викладання, яку очолив історик, громадянин Російської імперії Михайло Грушевський. Згодом, у 1900 р., почала діяти кафедра мови і літератури Кирила Студинського.

Першими невдоволення наявним станом справ почали висловлювати студенти. Однак тут треба зауважити, що коли ми говоримо про студентський рух того часу, то маємо справу радше з політичним і національним явищем, а не зі «студентським» у сучасному розумінні. Студентські товариства були політичними організаціями, членів яких не влаштовувала консервативна система національного руху, його поміркованість і лояльність до тодішньої влади.

Студентське товариство «Академічна громада», засноване в 1896 р., спочатку організувало бойкоти польських кафедр університету студентами-українцями, а 19 травня 1898 р. на урочистих зборах студентів «з нагоди 100-ї річниці українського національного відродження» постановило боротися за українську мову в закладі. 1899 р. відбулося перше віче українських студентів Австро-Угорщини².

¹ Качмар В. За український університет у Львові. Ідея національної вищої школи у суспільно-політичному житті галицьких українців (кінець ХІХ – початок ХХ ст.). Львів, 1999. 118 с.

² Макачук С. Етносоціальне развитие и национальные отношения на западноукраинских землях в период империализма. Львов: Вища школа, 1983. С. 99.

Оскільки вимог студентів не задовольняли, а саму проблему загалом не вирішували ні на чию користь, то загострення конфлікту стало питанням часу. У березні 1900 р. відбулася перша сутичка між польськими й українськими студентами у Львівському університеті – на ґрунті вимог щодо української мови. 20 польських і 3 українських студентів були поранені. Студентський рух все більше політизувався, виходячи за межі мовних вимог. 14 липня 1900 р. відбулося студентське віче, учасники якого підтримали тезу про самостійність українського народу. Влада у Відні ніяк офіційно не відреагувала на постанови ані цього віча, ані попереднього від 1899 р. Студенти ж продовжували влаштовувати мітинги. Наприклад, 3 і 8 жовтня відбулися зібрання орієнтовно з 300–400 учасників³.

Справа вийшла на загальнодержавний рівень, оскільки українські парламентарі взялися просувати її в Державній Раді й уряді. 20 грудня 1898 р. у парламенті з цього приводу виступив Данило Танячкевич. 13 липня 1899 р. відбулося віче українських студентів австрійських університетів, на якому депутат Лонгін Цегельський виголосив постанову вже про окремий український університет, а не лише про українські кафедри в наявному. 19 листопада 1901 р. депутат Юліан Романчук виступив в австрійському парламенті з пропозицією⁴, щоб уряд подав проєкт закону про заснування українського університету у Львові, а до цього – про утворення паралельних кафедр з українською мовою викладання⁵.

Водночас у середовищі польських викладачів і студентів все популярнішими ставали ідеї польських національних демократів (ендеків). Отже, про поступки українцям не могло бути й мови. На їхню думку, українізація наявного університету, а тим більше створення окремого українського, загрожували «польському стану посідання» в Галичині. Для поляків університетська справа так само перейшла зі суто освітнього в національно-політичний вимір.

Оскільки ситуація не вирішувалася ані на рівні самого університету, ані на рівні уряду, конфронтація набувала все гостріших форм. 19 листопада 1901 р., коли Юліан Романчук виступав у парламенті, студенти-українці провели загальне віче у стінах університету, незважаючи на заборону ректорату. Воно закінчилося співом гімнів «Ще не вмерла» та «Не пора», а пізніше – відрахуванням із навчання п'ятьох студентів.

1 грудня цього ж року відбулося наступне віче, на якому ухвалено рішення залишити Львівський і перейти на навчання до інших університетів імперії. 3 грудня 1901 р. 440 студентів-українців покинули Львівський університет. Оскільки Чернівецький відмовився їх приймати, то вони продовжили навчання у Відні, Празі, Кракові. Вихід студентів з університету («сецесія») одержав значний розголос, було утворено спеціальний фонд для підтримки, щоб ті могли продовжити навчання поза межами Львова. Акцію морально і фінансово підтримав греко-католицький митрополит Андрей Шептицький, який власним коштом утримував студентів-богословів. Попри те, що ніяких конкретних результатів (окрім широкого розголосу) досягнути не вдалося, на молодіжному з'їзді 25–27 липня 1902 р. у Львові

³ Відозва до руської університетської молоді. *Діло* (Львів). 1901. Ч. 212. С. 1.

⁴ Нагле внесене п. Романчука и тов. о основане руского університету. *Діло*. 1901. Ч. 216. С. 1.

⁵ Баран А. Діяльність депутатів-українців австрійського парламенту зі створення українського університету у Львові. *Юридичний науковий електронний журнал* (Запоріжжя). 2016. № 4. С. 12–15. URL: <http://dspace.tneu.edu.ua/handle/316497/7942>

прийнято рішення припинити сецесію і повернутися. Тим більше, що уряд у Відні не починав діалогу до її припинення⁶.

Разом із тим досвід сецесії багато в чому визначив напрям розвитку українського руху наступних років. По-перше, український національний рух завдяки самій сецесії і подальшому збору коштів продемонстрував мобілізаційні можливості. Питання українського університету обговорювали на вічах у найвіддаленіших селах.

По-друге, відбувалася подальша політизація студентського життя. Історик Іван Крип'якевич писав у щоденнику, що саме під впливом студентських заворушень і сецесії 1901 р. багато учнів гімназії, де він тоді навчався, відчули себе українцями. Він сам формував свої політичні погляди під враженням від сецесії і впливом діяльності «Академічної громади». Але критикував тоді студентський часопис «Іскра» за невинуватий антиклерикалізм, критиканство й відсутність конкретики. Студентське життя, стверджував І. Крип'якевич, повністю поглинула політика, не залишивши місця для науки.

По-третє, українці почали активніше розвивати альтернативні офіційним інституції. 4 грудня 1901 р. студенти Станіслав Дністрянський, Олександр Колесса, Євген Озаркевич подали до австрійського парламенту петицію про утворення у Львові приватного українського університету, кошти на який могли би збирати з добровільного податку. 20 березня 1902 р. Михайло Павлик на засіданні філологічної секції НТШ виголосив доповідь «Вільний український університет». Але ідею приватного закладу підтримали не всі, бо він не мав би офіційного статусу. Влітку 1904 р. Михайло Грушевський організував у Львові курси українознавства, а навесні 1905 р. із його ініціативи відновила роботу археографічна комісія НТШ⁷.

Незважаючи на те, що частина польських та єврейських студентів були солідарними з українцями, і те, що українців спочатку підтримала польська соціал-демократія, головна польська студентська організація Львівського університету «Академічна читальня» (під впливом таємного союзу польської молоді «Зет») працювала на те, щоб закріпити за університетом статус польського закладу. Збори польських студентів 28 листопада 1901 р. засудили акції українців, а університет проголошено «надбанням польської культури». Польська преса вбачала в діях українських студентів «політику», а не вимогу дотримання законних прав. Не виступаючи, в далекій перспективі проти українського університету, говорилося про загрози для статусу вже наявного⁸.

У березні 1902 р. польська преса гостро відреагувала на незначні поступки Міністерства освіти щодо використання української мови. Тоді ж проф. Станіслав Гломбінський видав брошуру під промовистою назвою «Замах на польський університет у Львові». Вивівши питання на загальнонаціональний рівень, подаючи

⁶ Качмар В. Суспільно-політичне відлуння сецесії українських студентів з Львівського університету в грудні 1901 року. *Вісник Львівського університету. Серія історична*. Львів, 1999. Вип. 34. С. 289–301.

⁷ Клименко Н. Іван Крип'якевич як особистість і науковець (за новими джерелами). *Український історичний журнал* (Київ). 2012. № 6. С. 96–110; Баран А. Діяльність депутатів українців австрійського парламенту... С. 12–15.

⁸ Качмар В. Справа українського університету на тлі польсько-українських суперечностей у Галичині 1901–1908 рр. *Проблеми слов'янознавства*: зб. наук. праць. Львів, 2002. Вип. 52. С. 132–142.

вимоги українців як спробу «знищення польського університету» та «наступ на польський характер краю», поляки 30 травня 1903 р. провели перше загальнонаціональне віче у Львові. Показово, що польське суспільство відмовлялося прийняти пропозицію заснувати український університет саме у Львові – настільки це було символічно важливо. Українці так само не розглядали можливості відкриття свого закладу десь на периферії.

Після нападу українських студентів на ректора Яна Фіалка 16 жовтня 1903 р. польські соціал-демократи (єдині в польському таборі, хто ставився з розумінням до вимог українців) засудили подібні методи боротьби, назвавши їх «націоналістичним кретинізмом». Польська «Академічна читальня» відповіла на напад «чисткою університету від гайдамаків», тобто силовими акціями польських студентів проти українських⁹.

Після революційних подій у Росії 1905 р. ситуація ще більше загострилася, частково під впливом новин, частково через переїзд багатьох революційних елементів із Російської імперії до Львова. Наприкінці жовтня того ж року в університеті утворено «Організацію для університетських справ» у складі 74 студентів, секретарем обрали Івана Крип'якевича. Збори відбувалися раз на місяць, існувала система членських внесків.

25 лютого 1906 р. у приміщенні «Академічної громади» обговорювали заборону ректора на використання української мови для спілкування з адміністрацією. Справа в тому, що студенти під час аудієнції представили ректорові подання українською мовою, той вимагав польською – виник новий конфлікт. Показово, що, крім перспективи репресій проти студентів за плановані маніфестації, справи сеймової реформи, йшлося також і про більш практичні речі. Наприклад, чим доцільно кидати в опонентів.

1907 р. знову загострилося питання про використання української мови, а також про право на збори студентів у будівлі університету. 22 січня студенти-українці вирішили протестувати, влаштувавши одну з найбільших «буч». 23 січня вони побили секретаря університету Алоїза Віняжа, захопили перший поверх корпусу університету на вул. Святого Миколая (тепер – Грушевського), звели 5 барикад, знищили 20 портретів ректорів, пошкодили великий зал засідань, побили вікна, б'юсти і портрети царів та польських діячів. Із вікна першого поверху вивісили синьо-жовтий прапор¹⁰.

Одним із найактивніших учасників цієї «бучі» був студент Павло Крат – уродженець Наддніпрянщини, соціаліст, який переїхав до Львова в 1905 р. Навчався в університеті разом із Мирославом Січинським, Адамом Коцком, Іваном Крип'якевичем. Саме П. Крат, вдягнувши ректорську мантію, порізав портрети ректорів.

Поліція затримала 99 студентів (звідси – «справа ста»), серед яких були Мирослав Січинський, Володимир Левицький, Іван Крип'якевич, Петро Карманський. Після складання протоколів їх відпустили, але вже 1 лютого, за вказівкою намісника, затримали повторно. При цьому змінили звинувачення з тероризму на порушення громадського порядку. Найвідоміші українські адвокати (Кость Левицький, Микола Шухевич, Володимир Старосольський) зголосилися захищати

⁹ Качмар В. Справа українського університету... С. 132–142.

¹⁰ Клименко Н. Іван Крип'якевич як особистість і науковець... С. 96–110.

студентів безкоштовно, але до суду справа не дійшла. Студенти-українці, що перебували на волі, провели віче, а ув'язнені 21 лютого оголосили голодування, яке тривало чотири доби. Вони вимагали, щоб їх відпустили на волю і судили не як ув'язнених. Краєвий суд погодився відпустити лише тих, кому небезпечно було продовжувати голодування з огляду на стан здоров'я, але на це не погодилися самі студенти. Зрештою, під тиском західної преси 27 лютого затриманих відпустили, але ситуація радикалізувалася ще більше, адже їх зустрічали на волі як героїв¹¹.

П. Крата спочатку планували передати в Росію, але він встиг покинути країну і переїхав до Канади. Там займався політичною діяльністю, зокрема видавав газету «Червоний прапор», де писав, серед іншого, і про боротьбу за український університет у Львові¹².

У результаті конфлікту, що наростав, ідеї польських національних демократів (ендеків) все більше підтримували не лише середовища студентів та викладачів. На націоналістичних польських позиціях у справі Львівського університету стояло і керівництво університету, і міська рада, і сейм, і студентські товариства.

3 березня 1907 р. відбулося віче на захист польської належності університету. Проти українського відкрито виступив навіть намісник граф Анжей Потоцький, який трактував його як можливий зародок реальних політичних амбіцій українців.

Зрештою, наполягання керівництва університету на використанні польської мови замість латини й обурення з цього приводу українських студентів стали причиною ще однієї кривавої сутички того ж року – 14 грудня.

Після вбивства намісника Потоцького Мирославом Січинським у 1908 р. відбулися нові зіткнення студентів, зокрема біля приміщення «Академічної громади», після того, як поляки провели біля пам'ятника Міцкевичу свій мітинг.

Певне затишшя настало під впливом зовнішніх чинників. По-перше, у 1908 р. із вимогою заснування національних університетів у парламенті виступили депутати від «малих народів» Австро-Угорщини, а це означало, що українці могли розраховувати на більшу підтримку в Державній Раді. По-друге, того ж року відбулося австрійсько-російське загострення і «Боснійська криза»¹³. Відповідно, центральна влада вирішила зробити ставку на найбільш лояльних та благонадійних політиків Галичини, підтримуючи міжнародний мир: на краківських консерватистів (станьчиків) і народо-віців. Утворився тимчасовий австрофільський, т. зв. намісницький, політичний блок¹⁴.

Закон про загальне виборче право 1907 р. суттєво посилив позиції українських парламентарів, які могли тепер ефективніше піднімати питання про заснування українського університету. Після 1907 р., коли збільшилося українське представництво, депутатами вперше стали викладачі Львівського університету Станіслав Дністрянський та Олександр Колесса. Вимогу утворення університету внесли

¹¹ Клименко Н. Іван Крип'якевич як особистість і науковець... С. 106–107.

¹² Малик Я. Громадсько-політична діяльність Павла Крата. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Історичні науки. 2007. Вип. 9. С. 267–274. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoi_2007_9_32

¹³ Качмар В. Питання про створення українського університету у Львові в австрійському парламенті на початку ХХ ст. *Львів: місто – суспільство – культура*: зб. наук. праць. Вісник Львівського університету. Серія історична. Спеціальний випуск / за ред. М. Мудрого. Львів, 1999. Т. 3. С. 421–430.

¹⁴ Качмар В. Справа українського університету... С. 132–142.

до програми «Руського клубу» в парламенті¹⁵. 28 червня 1910 р. у палаті панів на захист права українців навчатися рідною мовою виступив греко-католицький митрополит Андрей Шептицький¹⁶. Зрештою, депутати-українці дійшли згоди про те, що в разі заснування українського університету у Львові наявний залишився б польським. НТШ у такому випадку планували реорганізувати в академію¹⁷.

Кульмінацією силового протистояння українських і польських студентів стало заворушення 1910 р., яке закінчилося вбивством одного з учасників – українця Адама Коцка¹⁸.

Як повідомляла львівська преса, 1 липня 1910 р. о 8.30 ранку українські студенти у третій залі університету організували віче, на якому були присутні близько 300 осіб. Причиною стало те, що австрійський уряд (через блокування польських парламентарів) укотре не розпочав процедури виокремлення українських кафедр Львівського університету в окрему установу.

Студенти-поляки, які в цей день перебували у меншості, сподівалися перешкодити перетворенню віча на ходу вулицями міста й почали зводити барикади. Частина українців вирішила їм у цьому завадити. Розпочалася бійка з використанням палиць і меблів, стрілянина з обох боків. Поліція прибула на місце подій за 15 хв після початку перестрілки. У результаті 1 загиблий (21-річний студент права, третьокурсник Адам Коцко) та 28 поранених з обох боків¹⁹. Поліція заарештувала 128 студентів-українців, яких засудили до короткотермінового ув'язнення (від 2 тижнів до 7 місяців).

Міська влада дозволила вибрати довільне місце для похорону загиблого, однак призначила його на понеділок, 4 липня. Організацією займався спеціально створений комітет під керівництвом Володимира Бачинського, а директор Народної лікарни Євген Озаркевич мав відповідати за медичну допомогу в разі нападу на похоронну процесію з боку поляків. Саме поховання на Личаківському цвинтарі 4. 07. 1910 р. перетворилося на справжню національну маніфестацію тривалістю в шість годин за участі численного духовенства, парламентських і сеймових депутатів, інтелігенції і закінчилося виконанням гімну «Ще не вмерла». Крім того, було організовано спеціальний фонд, що займався збором коштів у Галичині й Америці на спорудження надгробного пам'ятника.

Польська преса переважно підтримувала версію, що Адам Коцко міг загинути і від кулі, випущеної з українського боку. А його смерть вважала трагічним нещасним випадком. Кардинально іншою була позиція українських газет та політичних середовищ.

З погляду радикалів, насильницька боротьба студентів за університет була виправданою і справедливою. Той факт, що вони були озброєні вогнепальною зброєю,

¹⁵ Програма Руського клубу. *Руслан* (Львів). 1907. Ч. 147. С. 2–3.

¹⁶ Промова митрополита гр. А.Шептицького в парламенті вельмож 28 червня 1910 року. *Руслан*. 1910. Ч. 134. С. 3.

¹⁷ Левицький К. Історія політичної думки галицьких українців 1848–1914 рр. Львів: накладом власним з друкарні оо. Василіан у Жовкві, 1926. С. 543.

¹⁸ Райківський І. Українське національне відродження кінця XVIII – початку XX ст. Галичина. Івано-Франківськ, 2000. Вип. 4. С. 25–48.

¹⁹ Ониськів М. Коцко Адам Андрійович. Тернопільський енциклопедичний словник: у 4-х т. / редкол.: Г. Яворський та ин. Тернопіль: Видавничо-поліграфічний комбінат «Збруч», 2005. Т. 2: К–О. С. 205.

редакція «Громадського голосу» пояснювала потребою самооборони. Смерть Адама Коцка радикали вважали загибеллю за правду, а тих студентів, які отримали поранення чи були затримані поліцією, – кращими представниками покоління²⁰.

Реакція клерикалів була менш патетичною. Причиною кривавих подій стало те, що польська преса «розігрівала» молодь для захисту «польського стану посідання». І хоч вимоги студентів-українців були справедливими, а Кость Левицький та митрополит Андрей Шептицький робили реальні кроки для вирішення проблеми, молодь не послухала порад старших і не втрималась від проведення маніфестацій. Польська молодь, на думку редакції клерикального «Руслана», прагнула захистити польські інтереси, що і стало причиною вбивства²¹. Після стрілянини поліція заарештувала підозрюваних – винятково українських студентів (127 із 299 осіб), тоді як польські студенти проходили у справі свідками²².

Русофіли в університетських подіях 1910 р. традиційно звинувачували українофілів. Мовляв, українська молодь занадто багато надій поклала на провідників українофільського напрямку, тому була впевнена в перемозі. Українські «вожді», мовилося у русофільському «Галичанині», використовували університетську справу для поборювання «русских» і розраховували на підтримку уряду²³. Водночас польські студенти були захочені підтримкою університетських викладачів. Тому винними у студентських сутичках русофіли вважали польських професорів та українофільських політиків. Також відзначали, що серед учасників університетських подій 1910 р. було багато слухачів богослов'я – учнів духовної семінарії. Після втручання віце-ректора їх відпустили (серед них і студента, в якого поліція вилучила пістолет)²⁴.

Національні демократи перебували у своєрідному «шпагаті», балансуючи між лояльністю та легальністю, з одного боку, та все радикальнішими настроями своїх прихильників – із другого. Тим більше, що після років боротьби за український університет, після того, як партія підтримала «сецесію», потрібно було зберігати лице. Врешті-решт Адам Коцко став для українців героєм і мучеником, закатованим за національну справу.

Після цього боротьба за український університет перейшла в більш легальне політичне русло. Було запропоновано кілька компромісних варіантів, однак згоди дійти так і не вдалося. Українці наполягали на відокремленні «своїх» кафедр, навколо яких протягом п'яти років мав би утворитися повноцінний університет. Поляки протестували проти вилучення будь-яких наукових засобів із наявного на користь українського. Уряд прагнув відтермінувати створення українського університету спочатку на 10, потім на 6 років. Зрештою, переговори про відкриття до 1916 р. зайшли в безвихідь у 1913 р. і не відновлювалися до початку Першої світової війни. Таємний протокол Берестейського миру передбачав поділ Галичини на польську й українську частини, тобто теоретично справа мала бути вирішена на користь українців. Фактично ж університет був польським, а формально – утравквістичним²⁵.

²⁰ Кров і смерть у львівському університеті. *Громадський Голос* (Львів). 1910. Ч. 27. С. 1.

²¹ Страшні події на львівському університеті. *Руслан*. 1910. Ч. 137. С. 1.

²² Всячина. В справі українського університету. *Нива* (Львів). 1910. С. 497–503.

²³ Кто несет вину? *Галичанинъ* (Львів). 1910. Ч. 137. С. 1.

²⁴ Кривавія проишествія въ львовскомъ университетѣ. *Галичанинъ*. 1910. Ч. 137. С. 1–2.

²⁵ Баран А. Діяльність депутатів-українців австрійського парламенту... С. 12–15.

Оксана ДРОГОБИЦЬКА

ГРОМАДСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СІЛЬСЬКИХ ВЧИТЕЛІВ У ГАЛИЧИНІ (КІНЕЦЬ ХІХ – 30-ті РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ)

Наприкінці ХІХ – у 30-х роках ХХ ст. педагоги брали участь у створенні низки культурно-просвітніх, соціально-економічних, господарських інституцій, покликаних підняти рівень життя селян, а також сприяли пробудженню національної свідомості серед широких верств населення Східної Галичини.

За рівнем авторитету серед селян вчитель поступався тільки священникові, але якщо парох не вболівав за інтереси громади, то значно випереджав його. Тому педагог завжди перебував у центрі уваги, а відтак мав вести зразковий спосіб життя. Як справедливо зазначив адвокат і письменник Андрій Чайковський, «на нього всі дивляться, а вважаючи на освіту учителя, не пропустять йому нічого, що не лицює з його становищем»¹.

На громадську активність вчителя впливала загальна атмосфера в селі, ставлення місцевих мешканців до освіти загалом та школи зокрема. Непорозуміння з окремими представниками громади найчастіше виникали через штрафи за невідвідування занять. В обов'язки педагога входило щотижня подавати в місцеву шкільну раду і щомісяця в окружну списки батьків, діти яких систематично пропускають уроки. Винуватці мали сплатити штраф або відбути 1–2 дні арешту². Тому вчитель мимоволі ставав об'єктом нарікань чи навіть фізичного тиску. Газета «Галичанин» від 11 червня 1896 р. повідомляла про побиття педагога мешканцями с. Конюшків Бродівського повіту за те, що він своїми звітами у шкільну раду викликав у село карного посланця³. Подібні конфлікти між освітянами та селянами відобразилися у творчості письменників-сучасників: Івана Франка, о. Миколи Дерлиці, Павла Кирчіва, Марії Колцуняк, Костянтини Малицької, Олекси Кузьми, Івана Филипчика, Марійки Підгірянки, Дмитра Макогона, Івана Садового й ін.⁴.

¹ Чайківський А. Про завдання народнього учителя на селі. *Учитель*: пед.-наук. зб. / ред. М. Таранько. Львів: [б. в.], 1925. Т. 1. С. 15.

² Ловицький Ю. Найважливіші шкільні постанови: Порадник для тих, що удержують школу і для тих, що посилають діти до школи. Львів: Накладом Д-ра Володимира Бачинського, 1910. С. 52; Записки учителя. *Учитель* (Львів). 1893. Ч. 4. С. 54.

³ Школьное бремя. *Галичанин* (Львів). 1896. Ч. 129. С. 2.

⁴ Дерлиця М. Народна школа. *Образки з життя: оповідання, новели, нариси* / упоряд., підготовка текстів, передм., прим. та слов. Є. Нахліка. Львів: Каменяр, 1989. С. 34–55; Кирчів П. Шкільні образки. *Учитель*. 1904. Ч. 21. С. 332–334; Ч. 22. С. 353–357; Колцуняк М. На стрічу сонцю золотому: Повість. Скрентон: Вид-во української друкарні в Скрентоні, 1918. 135 с.; Кузьма О. На посаді. *Літературно-науковий вістник* (Львів). 1901. Кн. IV. С. 284–304; Лебедова В. При записі. *Учитель*. 1902. Ч. 19. С. 290–291; Макогон Д. Службовий обов'язок. *Макогон Д. Шкільні*

Займаючись громадською роботою, вчитель мав бути дуже обережним або діяти через посередників, адже для контролю над свідомими працівниками влада заохочувала до стеження і доносів у середовищі самих педагогів⁵. Широка суспільно-політична та культурно-просвітня діяльність загрожувала переведенням «із службових поглядів», як правило, у західні повіти Польщі чи передчасним відправленням на пенсію. Особливих розмахів примусові перенесення набули в 20–30-х роках ХХ ст.

Згідно з урядовими розпорядженнями, педагог мав право змінити місце праці за власним бажанням, а примусове переведення було дозволене тільки у винятковому випадку, наприклад, через аморальну поведінку чи реорганізацію школи⁶. Натомість освітян переводили навіть за ведення діловодства в кооперативі, головування у товаристві «Сільський господар», організацію антиалкогольної кампанії чи заснування церковного хору⁷. Письменник і педагог Володимир Хронович змушений був кілька раз змінити місце праці через опубліковані сатиричні оповідання із життя освітян⁸. Окремі з перенесених мали значні заслуги перед громадськістю і шкільною владою. Так, учнівський хор Михайла Моравецького з с. Ланчин Надвірнянського повіту під час державних святкувань отримав від старости нагороду в розмірі 500 зл. на придбання одягу для учасників колективу⁹.

Доволі промовистий наступний приклад. Через активну громадську діяльність Юрія Припхана з с. Бринь Станиславівського повіту в 1930 р. примусово перевели на роботу до Варшавського воєводства¹⁰. Вчителеві виділили кошти на перевезення сім'ї, однак той відмовився, оскільки не хотів, щоб діти навчалися у польській школі й денационалізувалися¹¹. Упродовж дев'яти років він відвідував дружину та п'ятьох дітей тільки під час літніх і зимових канікул¹².

образки. Вінніпег: Українська видавнича спілка, 1917. С. 17–19; Малицька К. Мужичька дитина. *Малицька К. Твори / упоряд., прим. та наук. ред.: О. Івасюк, В. Бузинської*. Чернівці: Букрек, 2011. С. 104–109; Підгірянка М. Примирена. *Учительське слово* (Львів). 1925. Ч. 2. С. 28–32; Садовий І. Безіменні плугатарі: Повісті, п'єси. Київ: Веселка. Вид-во імені Олени Теліги, 2003. С. 224–336; Филипчак І. За вчительським хлібом: повість з життя молоді вчительки. Самбір, 1932. 270 с.; Франко І. Учитель. *Франко І. Зібрання творів: у 50-ти т.* Київ: Наукова думка, 1979. Т. 24. С. 65–122.

⁵ Федорак І. Листи до Заклинського Богдана Романовича, 1928–1938 рр., с. Русів. *Львівська наукова бібліотека НАН України ім. В. Стефаника* (далі – ЛНБ України ім. В. Стефаника). Ф. 48. Спр. 49-а. П. 10. Арк. 21зв., 28.

⁶ Właszczyński K. Stosunki służbowe nauczycieli. Poznań, 1929. S. 97–98; Незавидна доля. *Учительське слово*. 1925. Т. III, ч. 3. С. 20.

⁷ Годі мовчати: З приводу перенесення українського вчителства. *Новий час* (Львів). 1930. Ч. 141. С. 4; Макух І. На народній службі: Спогади. Київ: Основні цінності, 2001. С. 126; Неволя українського вчителства. *Діло* (Львів). 1938. Ч. 185. С. 7; Протест депутатів від українських політичних партій у Польський сейм проти звільнення і переміщення вчителів української національності із Західної України на територію Польщі. *Центральний державний історичний архів України, м. Львів* (далі – ЦДАІЛ України). Ф. 179. Оп. 6. Спр. 1251. Арк. 16зв.; Струтинський М. Українське учительство в сучасний момент. *Діло*. 1928. Ч. 146. С. 1.

⁸ Музей освіти Прикарпаття. Інв. № 21. Арк. 1–2.

⁹ Годі мовчати: З приводу перенесення українського вчителства. *Новий час*. 1930. Ч. 141. С. 4; Протест депутатів від українських політичних партій у Польський сейм... Арк. 17.

¹⁰ Годі мовчати... С. 4.

¹¹ Манюх (Припхан) Оксана Юріївна. *Вацеба М. Словом правди свідчу*. Івано-Франківськ: Місто-НВ, 2015. С. 151.

¹² Петраш О. Наш Княгинин. Івано-Франківськ, 2001. С. 19.

Варто наголосити, що систематичні переведення вчителів з одного місця праці на інше заважали налагодженню тісних контактів із громадою і не дозволяли на належному рівні облаштувати житло та господарство. Водночас зауважу, що галицьким педагогам доводилося працювати у складних матеріальних обставинах, особливо після Першої світової війни, коли більшість шкіл були знищені або дуже пошкоджені. Про незадовільні побутові умови свідчать спогади Антоніни Іваночко з с. Поточище Городенківського повіту: «Коли в 1918 р. приїхала я до Поточища на свою першу посаду, то застала село сильно знищене війною. Всюди видні були сліди довшого постою військ, рабункової “воєнної” господарки й нестачі рук до праці. В селі стояла нова мурована поверхова школа, але вона була занедбана й частинно знищена, бо на час боїв село було евакуйоване, а в шкільному будинку примістився військовий шпиталь»¹³. Як зазначала авторка, «працювати довелося у примітивних обставинах. Вікна у шкільних залах були в більшості без шиб, стіни потріскані, в клясі ні одної лавки. Діти приходили до школи із своїми хатними стільчиками. Вони на них сиділи, а при писанні клякали на підлогу і стільчики служили за столики»¹⁴.

Доволі ілюстративні спогади Олександра Феданка про педагогічну працю у с. Рибне Станіславського повіту в 1919 р.: «Вчительську зарплату у марках за вересень я розподілив так: половину віддав батькові, а за другу – купив зошити, олівці, ручки, чорнило, підручники та все роздав своїм учням»¹⁵. Зважаючи на післявоєнні лихоліття, вчитель намагався підтримувати своїх вихованців та їхніх батьків: «Яке глибоке моральне задоволення я відчував, що можу безітересовно допомагати нашим людям у їхніх потребах, горі та нещасті. Яка благородна праця до глибини душі бути відданим своєму народові та ділити з ним і щастя, і горе! Бувало, поїду у службових справах до Станіслава та по їх вирішенні зайду до магазину і накуплю всякого шкільного приладдя, солодошів та бубликів, і повертаюсь до села. На горбах, при в'їзді в село, вже чекають мене мої дорогі школярі й усміхаються та вітаються зі мною, і проводжають у село, до моєї квартири, де я роздаю їм закуплені для них подарунки»¹⁶.

Незважаючи на незадовільні матеріальні умови та систематичні перешкоди з боку польської адміністрації, вчителі долучалися до громадського життя села, а іноді навіть його очолювали. Наприклад, директор школи с. Коршів Коломийського повіту Дмитро Горбачевський згуртував свідомих селян і перетворив місцеву читальню «Просвіти» на «справжнє вогнище освітнього і патріотичного руху в селі»¹⁷. Під його головуванням розгорнули діяльність драматичний, хоровий та садівничий гуртки. Він здійснював художнє керівництво аматорським колективом і сам малював декорації до вистав¹⁸.

У с. Колінки Тлумацького повіту активно працював директор школи Лев Кликайло (1881–1929). За словами видатного громадського діяча адвоката Івана Макуха, «він не тільки був добрим педагогом, але й добрим організатором і освітнім робітником», який своїм авторитетом стимулював інших вчителів до роботи на

¹³ Городенщина: Історично-мемуарний збірник. Нью-Йорк; Торонто; Вінніпег, 1978. С. 515.

¹⁴ Там само. С. 516.

¹⁵ Феданко О. Мої спогади / упоряд. Ю. Угорчака. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2017. С. 44.

¹⁶ Там само. С. 44.

¹⁷ Досин Г. Коршів: історико-краєзнавчий нарис. Львів, 2010. С. 137.

¹⁸ Там само. С. 137.

громадській ниві¹⁹. Завдяки його зусиллям розвивалася місцева кооперація, а також постав просторий будинок для «Просвіти»²⁰. Крім Лева Кликайла, на Тлумаччині проводили активну громадську діяльність Василь Шуляр, Осип Мельницький, Сильвестр Батюк, Осип Приндин, Яків Баландюк, подружжя Августина та Марії Домбровських (Марійки Підгірянки)²¹.

Виходячи з професійних обов'язків, вчителі разом із представниками сільсько-го духовенства займали першість в організації курсів для неписьменних і гуртків самоосвіти. Обіжник (Ч. 14) для всіх читалень «Просвіти» Станіславівського повіту від 1 січня 1928 р. писав, що «в першу чергу інтелігенти села (священик, учитель, свідомі селяни) повинні на цю справу звернути свою увагу і своєю працею відслонити незрячим цей великий, гарний світ, досі до них закритий»²².

Керівники курсів не обмежувалися навчанням азів грамоти, а намагалися розширити світогляд селян за рахунок лекцій із теорії раціонального господарювання, медицини, історії тощо²³. Зазвичай такі заходи збирали багато охочих. Наприклад, двомісячні курси, які створив у с. Чернихів Тернопільського повіту вчитель Т. Сенік (1925), відвідували 68 осіб²⁴. Особливо активно в цьому напрямі працював випускник Заліщицької учительської семінарії Василь Нінювський. У рідному селі Жукотин Коломийського повіту він вечорами виступав із просвітніми рефератами і вів курси для неписьменних. Окрім того, створив зі свідомих селян ініціативну групу, яка відповідала за організацію відзначення історичних подій, гурток опіки над інвалідами війни та молоддю²⁵.

Для покращення засвоєння матеріалу під час курсів застосовували скіоптикони – апарати, за допомогою яких малюнок зі скла чи плівки проектувався на стіну або полотно. Першим ці новинки техніки запровадив вчитель із Калуського повіту М. Таранько²⁶. Особливо ефективним було використання кіноапаратів. У с. Рожнів Косівського повіту такий закуплено стараннями учителя В. Мацюка з фондів шкільної крамниці²⁷.

¹⁹ Макух І. На народній службі... С. 58.

²⁰ Там само.

²¹ Там само. С. 59.

²² Циркуляр про організацію курсів режисерів аматорських театральних гуртків, про проведення Шевченківських свят і діяльність читалень. 6 січня 1928 р. – 10 грудня 1928 р. *Державний архів Івано-Франківської області* (далі – Держархів Івано-Франківської обл.). Ф. 378. Оп. 1. Спр. 36. Арк. 2зв.

²³ Спомини А. Домбровського про свою дружину Марійку Підгірянку. *ЛНБ України ім. В. Стефаніка*. Ф. 175. Спр. 32. П. 2. Арк. 8.

²⁴ Списки членів, протоколи і відомості про проведені зібрання, перевірки стану читальні і роботу читальні «Просвіта» в Чернихові Тернопільського повіту, 17 квітня 1904 – 13 січня 1938 рр. *Державний архів Тернопільської області* (далі – Держархів Тернопільської обл.). Ф. 294. Оп. 1. Спр. 61. Арк. 20.

²⁵ Коломия й Коломийщина: Збірник споминів і статей про недавнє минуле. Філядельфія; Коломия: Видання Комітету Коломиян, 1988. Т. 1. С. 632.

²⁶ Ковба Ж. «Просвіта» – світло, знання, добро і воля українського народу (До 125-річчя з дня заснування). Дрогобич, 1993. С. 21.

²⁷ Проекти інтенсифікації культурно-освітньої масової роботи товариства шляхом організування лекторіїв, а також кінофікації складені О. Балицьким та А. Дівничем з прикладенням їхніх автобіографій, фото та інших документів, 1928–1930 рр. *ЦДІАЛ України*. Ф. 348. Оп. 1. Спр. 6379. Арк. 1зв., 3.

До невід'ємних форм просвітницької роботи освітян належали голосні читання. Відомо, що вчитель у с. Голови Косівського повіту Лука Гарматій впродовж зими 1907 р. прочитав селянам книгу Миколи Костомарова «Богдан Хмельницький»²⁸. Голосні читання також проводила відома галицька письменниця і педагог Ольга Дучимінська²⁹. Данило Монджейовський із с. Яблонівка (тепер – Яблунівка) Кам'янка-Струмилівського повіту володів великою бібліотекою, якою користувалося багато селян³⁰. Так само активно використовувалася домашня книгозбірня директора школи с. Гошів Долинського повіту Омеляна Мельниковича. За словами діяча українського націоналістичного підпілля Луки Павлишина, найчастіше «ходили по руках» збірки Тараса Шевченка й Івана Франка, а також журнали та газети, які передплачував вчитель³¹.

Доволі промовистий приклад Івана Мариновича, який з 1919 р. разом із дружиною працював у с. Почапи Золочівського повіту. Враховуючи занепад шкільництва під час Першої світової війни, вчитель зосередився на додатковій освіті дорослого населення, з власних коштів оплачував книги чи картини до місцевої «Просвіти». Як зазначав Василь Кузьма, «у центрі своєї уваги він завжди ставив друковане слово, яке пропагував живим словом заохоти, інколи навіть настирливої. Тому бібліотека під його наглядом росла кількісно і, що важливіше, якісно»³². Поряд із цим педагог зачитував для молоді уривки з художніх творів, заохочуючи їх до самостійного читання³³.

Зауважу, що читання літератури вголос, а також розповсюдження її серед широкого кола селян дозволяло встановити ближчий контакт із громадою, провести роз'яснювальну бесіду тощо. Водночас у такий спосіб освітяни ознайомлювали читачів із кращими надбаннями української та світової класики.

Сумлінно виконуючи свої обов'язки, педагоги сприяли зростанню чисельності інтелігентної верстви в Галичині. Наприклад, працюючи у Рибному, О. Феданко готував здібних учнів безплатно до вступу в гімназію³⁴. Так само робили й інші сільські вчителі, серед яких Зеновій Матковський у Заріччі Надвірнянського повіту³⁵, Євгенія Бохенська у Нижньому Струтині Долинського повіту³⁶, Василь Равлюк у Волчківцях Снятинського повіту³⁷. У с. Братишів Тлумацького повіту педагог

²⁸ Гнатюк В. Лука Гарматій і його спомини про М. Коцюбинського. *Учитель*. 1925. Т. 1. С. 70.

²⁹ Дучимінська О. Весняні дні. *Дучимінська О. Сумний Христос*. Львів: Каменяр, 1992. С. 163.

³⁰ Куп'як Д. Спогади нерозстріляного. Торонто; Нью-Йорк, 1991. С. 18.

³¹ Павлишин Л. «На грані двох світів»: Спогади військовика-бандерівця / літзаписувач В. Щеглюк. Львів: Сполом, 2010. С. 35.

³² Золочівщина: її минуле і сучасне / упоряд. В. Болубаш. Нью-Йорк; Торонто; Канберра: Вид-во спілки «Гомін України», 1982. С. 356.

³³ Там само. С. 357.

³⁴ Феданко О. Мої спогади... С. 45.

³⁵ Докторук І. Як стелився мені життєвий шлях... URL: <http://zarichchya.org.ua/articles/8/49>

³⁶ Бохенська Є. Лист до Заклинської Осипи Семенівни. *ЛНБ України ім. В. Стефаніка*. Ф. 48. Спр. 140-а. П. 22. Арк. 2; Заклинська О. Культурна праця народних учительок на тлі феміністичних стремлень. Доповідь-реферат. *ЛНБ України ім. В. Стефаніка*. Ф. 48. Спр. 143-г. П. 22. Арк. 6; Заклинський Б. Українські вчителі в літературі (вирізки з газет, листи, фото). *ЛНБ України ім. В. Стефаніка*. Ф. 48. Спр. 69-а. П. 12. Арк. 68.

³⁷ Равлюк В. Листи до Заклинського Романа Гнатовича 1896 р. 1904 р. *ЛНБ України ім. В. Стефаніка*. Ф. 48. Спр. 7-з. П. 2. Арк. 8зв.

Володимир Шуляр велику увагу приділяв професійній освіті. Він приватно навчав хлопців німецької мови й відправляв їх у ремісничі школи до Відня³⁸.

Варто згадати і внесок учителя Івана Рижевського в культурно-освітнє життя с. Золота Слобода на Тернопільщині. Перед тим, як він прийшов працювати в село, тільки один школяр навчався у гімназії. Завдяки зусиллям цього педагога та громадського діяча Тимотея Старуха кількість гімназистів і студентів різко збільшилася. У міжвоєнний період уже близько 200 учнів із села навчалось у гімназіях, учительських семінаріях та торгівельних школах³⁹.

Освітняні клопотали щодо талановитих дітей, використовуючи при цьому приватні зв'язки й навіть пресу. Так, у випуску часопису «Жіноча доля» за 9 листопада 1930 р. учителька просила читачів допомогти своїй здібній і старанній вихованці знайти бурсу або ж забезпечити дівчину безкоштовним житлом⁴⁰. Авторка допису принагідно зазначила, що сама «помагати матеріально їй не в силі»⁴¹. У листі до Романа Заклинського вчителька з с. Вікторів Станіславівського повіту Федора Трусевич прохала прийняти до семінарії Данила Кузьму – «крайно бідного хлопчика, котрого батько не має навіть кусника ґрунту...»⁴².

Часто педагоги стикалися з небажанням батьків віддавати дітей до школи. Наприклад, у с. Тяпче Долинського повіту «деякі не пускали своїх діток навіть до початкових класів, а коли вчителька приходила за ними, то казали, оправдовуючись: «Книжка хліба не дасть»⁴³. Місцева вчителька О. Дучимінська перевиговувала таких батьків, навчавши їх грамоти, а декому із здібних учнів допомагала грішми зі своєї «куцої зарплатні»⁴⁴. «Про пані Дучимінську, як і про її чоловіка, що незабаром повернувся з війни, у селі ширилась добра слава. Була доброзичливою, любила дітей і селян не цуралась, особливо жіноцтва, допомагала кому порадою, кому матеріально, займалась просвітництвом, не знаючи втоми», – стверджував уже названий Л. Павлишин⁴⁵.

Сільські вчителі активно підтримували педагогічне товариство «Рідна школа», організовуючи його філії та сезонні дитячі садки. У с. Биків Самбірського повіту дитячий садок при читальні «Просвіти» облаштувала безробітна інтелігентка, учителька за фахом, Кароліна Глухівська⁴⁶. Завдяки старанням Антоніни Іваночко, яка не тільки здійснила всі необхідні організаційні заходи, а й заручилася матеріальною підтримкою односельчан-емігрантів, подібний навчальний заклад було створено в Поточищі Городенківського повіту⁴⁷.

³⁸ Микицей М. З історії освіти Тлумаччини. Івано-Франківськ: Лілея–НВ, 2007. Т. 1. С. 11.

³⁹ Бережанська земля: Історично-мемуарний збірник. Нью-Йорк: Комітет «Видавництва Бережани», 1970. С. 729.

⁴⁰ Учителька. Читайте й радьте. *Жіноча доля* (Коломия). 1930. Ч. 45. С. 11.

⁴¹ Там само.

⁴² Трусевич М., Трусевич Ф. Листи до Заклинського Романа Гнатовича. *ЛНБ України ім. В. Стефаніка*. Ф. 48. Спр. 8-з. П. 2. Арк. 5зв.

⁴³ Павлишин Л. «На грані двох світів»... С. 20.

⁴⁴ Там само. С. 20–21.

⁴⁵ Там само. С. 20.

⁴⁶ Батьківське світло (сімейні спогади) / К. Глухівська, Г. Глухівська, О. Палій, Л. Кузишин. Київ: Вид-во імені Олени Теліги, 2002. С. 93.

⁴⁷ Гевко Д. Поточище: з бувальщини нашого села. Торонто: Вид-во «Поточище», 1975. С. 25.

Дошкільні навчальні заклади сприяли вихованню молоді в релігійному дусі. Вони також дозволяли уникнути дитячого травматизму в той час, коли більшість дорослих членів сім'ї були зайняті на польових роботах. Не останню роль при створенні садків відігравав і національний чинник, адже дитячі захоронки, на думку активістів цієї справи, могли зупинити колонізаційні впливи на покоління, що підростало⁴⁸.

Цікаво, що вихованці тогочасних садків досі пам'ятають патріотичні вірші чи пісні, які вивчали зі своїми наставницями. Наприклад, мешканка с. Тишківці Городенківського р-ну О. Романиця пригадує, що її вихователька навчала пісень «Ой, у лузі червона калина...», а також «Журавлі» Б. Лепкого⁴⁹.

Вчителі також були серед ініціаторів та учасників аматорських вистав. До відомих організаторів театральних і хорових гуртків належала дитяча поетеса й письменниця Марійка Підгірянка. Колишня її учениця Ганна Дудій із с. Антонівка Тлумацького р-ну Івано-Франківської обл. згадувала: «На Коляду в селі був створений Вертеп. Організатором теж була Марійка Підгірянка. Вона сама написала цю п'єсу. У Вертепі я грала сирітку»⁵⁰.

З ініціативи письменника та педагога Івана Федорака, більше відомого під псевдонімом Іван Садовий, у серпні 1920 р. засновано аматорський гурток при читальні «Просвіти» с. Іллінці Снятинського повіту⁵¹. Він став зразковим для навколишніх сіл і запам'ятався сучасникам завдяки майстерним постановкам п'єс «Дай серцю волю...», «Жидівка-вихрестка», «Борці за мрії», «Ой, не ходи, Грицю...», «Безталанна», «Наймичка», «Верховинці», «Невольник», «Сорочинський ярмарок» й ін.⁵²

У театральному гуртку с. Почапи Золочівського повіту вчитель Іван Маринювич поєднував обов'язки режисера, суфлера, гримера та декоратора сцени. Як зазначив сучасник, перший виступ місцевих аматорів став нечуваною сенсацією у селі та найважливіше – «це була виграна боротьба акторів із собою, із своїми навичками, браком відваги, неповоротністю, із вродженою соромливістю. Це був зародок віри у власні сили, нестримне бажання дальших успіхів»⁵³.

Освітянин Денис Банах у с. Глуховичі Львівського повіту зумів власними силами поставити оперу «Запорожець за Дунаєм», для якої він навіть організував невеликий струнний оркестр⁵⁴. Диригентом хору с. Кунисівці Городенківського повіту був вчитель Іван Васишин. За словами сучасника Михайла Гави, ця людина «змінити обличчя села й стала поштовхом до дальшої культурної праці»⁵⁵. Двічі на тиждень педагог керував роботою драмгуртка в містечку Чернелиця. Він же допоміг

⁴⁸ Про жіночий рух: реферат п. К. М. Львів: Вид-во «Кружка українських дівчат», 1904. С. 11.

⁴⁹ Інтерв'ю з Романицею (Дідич) Олександрою Іванівною, 1928 р. н., записане у с. Тишківці Городенківського р-ну Івано-Франківської обл. Архів автора.

⁵⁰ Спогади односельчан про Марійку Підгірянку. Дудій Ганна Василівна (жителька села Антонівка). *Кімната-музей Марійки Підгірянки у с. Антонівка Тлумацького району Івано-Франківської області*. Арк. 2.

⁵¹ Бажанський М. Краса Снятинщини: ріки, потоки, ліси, луки, сади, міста і села та висока матеріальна і духована культура їхніх жителів: гаслова енциклопедія. Дітройт, 1982. С. 96.

⁵² Там само. С. 97.

⁵³ Золочівщина: її минуле і сучасне... С. 357.

⁵⁴ Влох М. Винники, Звенигород, Унів та довкільні села. Історико-меморіальний збірник. Чікаго, 1970. С. 395.

⁵⁵ Городенщина: Історично-мемуарний збірник. С. 612.

відбудувати знищений під час війни Народний дім і придбати декорації для сцени⁵⁶. У с. Курівці Тернопільського повіту Микола Чемеринський не тільки опікувався місцевим аматорським колективом, а й власноруч малював декорації до вистав⁵⁷.

Оскільки лікарі, як правило, проживали у великих містах чи повітових центрах, то часто вчителі чи священники самі виконували обов'язки медичних працівників⁵⁸. Наприклад, у с. Білявці Бродівського повіту директор школи Матвій (ім'я не встановлене) роздавав селянам ліки, допомагав порадами з питань медицини та ветеринарії⁵⁹. У с. Желибори «душею, порадником, лікарем» був учитель Омелян Литвин⁶⁰. Його колега з с. Добровляни Калуського повіту Євдокія Нарольська щотижня їздила в повітовий центр за медикаментами⁶¹.

Медичні послуги надавали селянам багато працівників освіти, серед яких подружжя Годованських, Ольга Дучимінська, Климентина Попович, Марійка Підгірянки, Дмитро Батюк, Олександр Феданко⁶². Останній згадував, що з першої заробітної платні закупив для своєї домашньої аптеки всі необхідні медикаменти. Так його оселя вечорами перетворювалася на медпункт і «контору добрих послуг»⁶³. Як писав автор, «у той час цукру не було, але я забезпечився сахарином, який сам вживав час до часу та в зимові вечори пригощав своїх відвідувачів, що приходили до мене зі своїми клопотами. Так, одному – прочитай, другому – напиши листа, тому – скаргу до староства чи іншого уряду, а тому – впорядкуй скалічену руку чи дай порошок від болю голови і тому подібне»⁶⁴.

Освітня пропаганда здорового способу життя і залучала учнів та їхніх батьків до заняття спортом. Зокрема, вчитель у с. Переспа Сокальського повіту Олександр Хмара поставив на шкільному подвір'ї гойдалку, облаштував спортивний майданчик і навчив дітей грати у волейбол, а декількох старших учнів – у шахи⁶⁵.

Не менш активно педагоги вели антиалкогольну боротьбу. Так, у 30-х роках ХХ ст. завдяки просвітницькій діяльності подружжя Богдана й Осипи Заклинських

⁵⁶ Городенщина: Історично-мемуарний збірник. С. 613.

⁵⁷ Шляхами Золотого Поділля: регіональний історично-мемуарний збірник / ред. кол. Р. Миколаєвич. Філадельфія, Пенсильванія: Регіональне об'єднання Тернопільщина, 1983. Т. 3. С. 405.

⁵⁸ Влох М. Винники, Звенигород, Унів... С. 38; Горбач О. Шлях зі Сходу на Захід. Спогади / упоряд. А.-Г. Горбач, Я. Закревська. Львів, 1998. С. 53. Hryniuk S. Peasant with Promise: Ukrainians in Southeastern Galicia 1880–1900. Edmonton: CIUS Press, 1991. P. 184.

⁵⁹ Броди і Брідщина: історично-мемуарний збірник / ред. Я. Чумак. Торонто, Онтаріо: 1988. С. 314.

⁶⁰ Рогатинська земля: Збірник історично-мемуарних, етнографічних і побутових матеріалів. Нью-Йорк; Париж; Сидней; Торонто, 1989. Т. I. С. 674.

⁶¹ Добровляни кризь століття / Василів Б., Петрів М., Василів М., Парашак-Василів М., Василів С. Львів: Вільна Україна, 2010. С. 238.

⁶² Баб'як П. Клементина Попович у спогадах сучасників. *Записки Львівської наукової бібліотеки ім. В. Стефаника*. Львів, 2000. Вип. 7/8. С. 8; Гук В. Церківна і Станківці. Історико-етнографічний нарис. Івано-Франківськ, 2004. С. 287; Дучимінська О. Весняні дні... С. 183; Ломоцький М. Українське вчителство на Гуцульщині. Торонто, 1958. С. 34, 36; Спогади односельчан про Марійку Підгірянку. Дудій Ганна Василівна... Арк. 2; Феданко О. Мої спогади... С. 44.

⁶³ Феданко О. Мої спогади... С. 44.

⁶⁴ Там само. С. 44.

⁶⁵ Хмара Н. Позаростали стежки-доріжки: Спогади. Торонто: Дослідний інститут «Україніка», 2008. С. 20.

у с. П'яткова Добромільського повіту з колишніх п'яти корчем залишилася тільки одна⁶⁶. Вчителі намагалися власним прикладом заохочувати селян до тверезості, тому організовували безалкогольні чайні вечори та вступали в товариство «Відродження». Як згадував відомий диригент і композитор Осип Залеський, саме з цієї причини його батько записався в антиалкогольне товариство й до кінця життя не вживав спиртних напоїв⁶⁷.

Сільські вчителі дбали про зростання рівня професійної освіти селян, тому часто влаштовували різні сільськогосподарські, кулінарні курси, а також гуртки крою і шиття⁶⁸. Відомою організаторкою господарських курсів у Галичині була вже названа Осипа Заклинська. Вона не тільки звертала увагу на способи вдосконалення раціону селян, а й роздавала господарям насіння і розсаду городини, проводила роз'яснювальні бесіди про склад продуктів, вітаміни, бактерії, методи запобігання інфекційним недугам та особливості дитячого харчування⁶⁹. Вчителька – автор книг «Як добути красу і задержати молодість та здоров'я» і «Нова кухня вітамінова», які досі не втратили актуальності⁷⁰.

Іванна Блажкевич популяризувала здорову їжу та заохочувала селян до придбання кулінарних книг. Для прикладу можна навести тільки окремі назви її дописів, розміщених у журналах для жіноцтва: «Впливаймо на поправу відживлення села»⁷¹, «Збагачуймо нашу кухню здоровими яринними стравами»⁷², «Сповнім занедбаний обов'язок»⁷³ тощо. Використовуючи друковане слово, І. Блажкевич закликала господинь вирощувати нові сорти городніх культур⁷⁴. Вона вміла щепити дерева і залучала до цієї справи односельців. Захоплення садівництвом жінка перейняла від батька – вчителя Омеляна Бородівича з с. Денисів Тернопільського повіту. Він кожному випускникові школи дарував по дві щепи⁷⁵.

Активно пропагував садівництво О. Феданко, який з 1923 р. працював у школі містечка Солотвино Богородчанського повіту. Після закінчення навчання кожен його вихованець висаджував вдома по 20 власноруч нащеплених дерев⁷⁶. Так само

⁶⁶ Заклинська О. Лист до Заклинського Ростислава Романовича. *ЛНБ України ім. В. Стефаника*. Ф. 48. Спр. 146-ж. Оп. П. П. 23. Арк. 4; Заклинський Р. Життєпис Заклинського Богдана Романовича. *ЛНБ України ім. В. Стефаника*. Ф. 48. Оп. П. Спр. 12. П. 1. Арк. 139–140.

⁶⁷ Золочівщина: її минуле і сучасне... С. 390.

⁶⁸ Добровляни крізь століття... С. 238; Куп'як Д. Спогади нерозстріляного... С. 39; Остапович В. Нариси з історії села Ганнусівка. Харків, 2012. С. 125.

⁶⁹ Гість. Господарський курс у Пятковій. *Жіноча доля*. 1932. Ч. 5. С. 8; Заклинська О. Лист до Заклинського Ростислава Романовича... Арк. 3.

⁷⁰ Заклинська О. Нова кухня вітамінова / упоряд. О. Антонова. 2-ге вид., доп. Київ: Богуславкнига, 2014. 200 с.; Заклинська О. Як добути красу і задержати молодість та здоров'я / упоряд. О. Антонова. 2-ге вид., доп. Київ: Богуславкнига, 2014. 144 с.

⁷¹ Блажкевич І. Впливаймо на поправу відживлення села. *Жіноча доля*. 1930. Ч. 12. С. 3; Ч. 13. С. 3.

⁷² Блажкевичева І. Збагачуймо нашу кухню здоровими яринними стравами. *Жіноча доля*. 1926. Ч. 3. С. 12.

⁷³ Блажкевич І. Сповнім занедбаний обов'язок. *Жіноча доля*. 1932. Ч. 17. С. 10–11.

⁷⁴ Блажкевичева І. Не забуваймо про нашу худібку. *Жіноча доля*. 1926. Ч. 5. С. 16; Блажкевич І. Хто слідуючий? *Жіноча доля*. 1930. Ч. 39. С. 9.

⁷⁵ Сенатович О. Жінка, не угодна жодній владі (Коротке слово про письменницю і громадську діячку Іванну Блажкевич). *Дзвін* (Львів). 1991. № 5. С. 118.

⁷⁶ Феданко О. Мої спогади... С. 160.

сприяв поширенню нових сортів Л. Павлишин у с. Завидче Радехівського повіту (1936–1939), влаштувавши на пришкольній ділянці щось на кшталт господарських курсів⁷⁷. Директор школи с. Русів Снятинського повіту Іван Федорак організовував учнівські господарсько-садівничі секції, які змагалися між собою⁷⁸.

Учні Поточицанської школи Городенківського повіту щороку висаджували вздовж дороги кілька сотень дерев-дичок. Під керівництвом Дениса Гевка вони разом із членами товариства «Сільський господар» засадили яблунями 5 моргів пасовища. За задумом ініціаторів заходу прибуток від саду щороку мав поповнювати громадську касу⁷⁹.

Зауважу, що пропаганда садівництва, яку здійснювали сільські вчителі, відіграла велику роль у зростанні економічного добробуту селян й отриманні ще одного джерела фінансових надходжень. Не менш важливе значення мали курси, спрямовані на вивчення інших галузей господарства, зокрема пасічництва, птахівництва чи розведення кролів. Наприклад, вчитель у с. Угринів Сокальського повіту Андрій Занько мав зразкову пасіку і навчав як школярів, так і старше покоління господарів. Під його керівництвом школярі виготовляли на столярському верстаті нові типи рамкових вуликів⁸⁰. У с. Настасів Тернопільського повіту директор школи Іван Рогальський запровадив обов'язкові трирічні курси сільського господарства, винятков з основами першої медичної допомоги⁸¹. Серед його учнів сформувалася ціла когорта господарів, які перебрали культурно-освітній провід у селі⁸².

Цікаво, що окремі освітяни сприяли раціоналізації господарського життя селян, публікуючи відповідні замітки в часописах чи навіть книги. Директор школи у Старих Бродях Г. Герман був відомим на всю Галичину експертом із птахівництва й опублікував дві книги, присвячені годівлі курей⁸³. Велику увагу птахівництву на сторінках жіночої періодики приділяла І. Блажкевич⁸⁴. Вона ж уклала підручник для дітей «Пушистий король» (1929), в якому у формі оповідань подала цінну інформацію про різні породи кролів, особливості догляду за ними, небезпечні захворювання тощо. Окремі розділи книги авторка написала у віршованій формі та доповнила ілюстраціями⁸⁵.

Освітяни докладали зусиль для розвитку місцевої кооперації і покращення матеріального становища селян. Так, вчитель із с. Волчківці Снятинського повіту Василь Равлюк організував у містечку Заболотів повітовий Союз кооператив. Будучи

⁷⁷ Павлишин Л. «На грані двох світів»... С. 120.

⁷⁸ Фодчук С. Спогад про Івана Федорака-Садового. *Снятин, зв'язковий земляків міста Снятина і околиць*. Дітройт, 1975. Ч. 12. С. 19.

⁷⁹ Гевко Д. Поточище: з бувальщини нашого села. С. 21.

⁸⁰ Ріпецький М. Спогади про Угринів. Видання «Богословії». Рим, 1968. Ч. 38. С. 24.

⁸¹ Шляхами Золотого Поділля: Регіональний збірник Тернопільщини / ред. кол.: В. Лев, Г. Лужницький, Р. Миколаєвич, В. Мацьків. Філядельфія, ПА: Друкарня Вид-ва «Америка», 1970. Т. 2. С. 236.

⁸² Там само. С. 236.

⁸³ Броди і Брідщина: історично-мемуарний збірник / ред. Я. Чумак. Торонто, Онтаріо, 1988. С. 418.

⁸⁴ Блажкевичева І. Не даваймо себе на посміх чужинцям. *Жіноча воля*. 1932. Ч. 15. С. 5–6; І. Б. Не викидайте шкаралупок з яєць! *Жіноча воля*. 1932. Ч. 12. С. 6; І. Б. Не марнуйте курячого піря! *Жіноча воля*. 1932. Ч. 12. С. 6; І. Б. Щоби кури не виливали яєць. *Жіноча воля*. 1932. Ч. 18. С. 5.

⁸⁵ Держархів Тернопільської обл. Ф. Р-3205. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 10, 11.

головою й регулярно беручи участь у його зборах, він пішки долав відстань у 13 км⁸⁶. Активну участь у кооперативному русі брали вчителі І. Петришин на Золочівщині, П. Бігус на Рогатинщині, І. Лилик на Надвірнянщині, Г. Коваль на Калущині й ін.⁸⁷

Чималий внесок у розвиток кооперації у с. Товстолуг Тернопільського повіту зробили колишній вояк Української Галицької армії (УГА) Осип-Лев Павлишин та його дружина Текля. Обоє були вчителями, однак через свою національно-патріотичну позицію не могли одержати роботу за фахом. У 1924 р. подружжя основні сили спрямувало на організацію роботи кооперативної крамниці та молочно-чарні. Вже за рік кооператива закупила електричну молотарку, яку за невелику оплату орендували місцеві господарі⁸⁸. Зусиллями педагога і його однодумців у селі зведено один із найкращих на Тернопільщині Народний дім із приміщенням для крамниці та просторою світлицею для читальні. Як висловлювався сучасник І. Назарко, донедавна занедбаний Товстолуг збудував «центр свого організованого, національно-культурного життя, символ єдності й віри у власні сили»⁸⁹.

Стараннями сільської інтелігенції, зокрема вчителів, у побут селян ввійшли нові свята, приурочені відомим історичним датам та подіям національно-визвольних змагань 1914–1923 рр.: День листопадового зриву (1 листопада), День злуки українських земель (22 січня), роковини бою під Крутами (29 січня) й ін. У міжвоєнний період велика увага також відводилася урочистостям до Дня матері, Дня селянки, Свята «Просвіти» тощо.

Освітня ініціатива свята з нагоди річниць відомих письменників і поетів (Тараса Шевченка, Івана Франка, Юрія Федьковича й ін.). Так, завдяки організаційним здібностям учительського подружжя Гаврихів у с. Дмитровичі Львівського повіту в березні 1914 р. відбулося відзначення 100-річчя від дня народження Т. Шевченка⁹⁰. Вчитель народної школи с. Кути Золочівського повіту Федір Заяць входив до оргкомітету відкриття пам'ятника Маркіянові Шашкевичу на Білій горі (с. Підлисса) 21 жовтня 1911 р. Він організував збірний хор членів 12 читалень «Просвіти» зі сіл Олесько, Соколівка, Білий Камінь, Сасів, Ожидів, Розваж, Бужок, Кути, Підгірці, Ушня, Цішків і Юськовичі⁹¹. Основою його став колектив із Кутів, який з квітня 1911 р. співав під керівництвом вчителя і налічував понад 60 виконавців. Починаючи від 20 серпня до 18 жовтня 1911 р., диригент проводив по дві репетиції щодня, поєднуючи їх із працею у школі. Показово, що в генеральній репетиції напередодні свята взяло участь 256 учасників, що зайвий раз вказує на масштаби проведеної роботи⁹². Водночас варто зазначити, що вже в лютому 1913 р. педагога перевели до 2-класної школи у с. Ремезівці Золочівського повіту під приводом того, що він нібито займався політичними справами⁹³.

⁸⁶ Фодчук С. Мій великий друг Василь Равлюк. *Снятин, зв'язковий земляків міста Снятина і околиць*. Дітройт, 1972. Ч. 18. С. 4.

⁸⁷ Витанович І. Історія українського кооперативного руху. Нью-Йорк, 1964. С. 136.

⁸⁸ Шляхами Золотого Поділля: регіональний історично-мемуарний збірник / ред. кол. Р. Миколаєвич. Філадельфія, Пенсильванія: Регіональне об'єднання Тернопільщина, 1983. Т. 3. С. 458–459.

⁸⁹ Там само. С. 461.

⁹⁰ Влох М. Винники, Звенигород, Унів... С. 409.

⁹¹ Золочівщина: її минуле і сучасне... С. 224–225.

⁹² Там само. С. 226.

⁹³ Там само. С. 229.

Організуючи меморіальні заходи, вчителі залучали селян до вивчення своєї історії та літературної спадщини, сприяли кристалізації національної свідомості. Водночас зауважу, що громада часто сама вшановувала пам'ять освітян, які доклали багато зусиль до її культурно-освітнього поступу. Наприклад, у с. Глибівка Богородчанського повіту працював Дмитро Гурак – талановитий музикант, організатор театральних вистав. Після смерті наставника молодь збиралася на його могилі та виконувала «Заповіт» Т. Шевченка, пісню «Ой, Морозе, Морозенку». Цей захід щороку повторювався під час Великодніх свят і позитивно впливав на формування молодого покоління⁹⁴. Щоби вшанувати Лева Кликайла, мешканці с. Колінки Тлумацького повіту встановили у приміщенні читальні «Просвіти» меморіальну дошку. На жаль, із приходом радянської влади у вересні 1939 р. пам'ятка була знищена⁹⁵.

На велелюдну маніфестацію перетворився похорон вчителя Вартоломея Фуртака, який помер 22 червня 1924 р. у Тернополі. Громадський діяч, уродженець с. Дичків Тернопільського повіту Василь Пласконіс у спогадах зазначав: «Слава п. Фуртака і пошана до нього були такі великі, що в день його похорону з'їхалися люди з цілої Тернопільщини. Щоб звеличати похорон, селяни їхали кінями, і зовні виглядало так, ніби ховали якогось великого достойника»⁹⁶. Педагог вчителював у селах Бірки Великі, Купчинці та Кутківці, де доклав багато зусиль, щоби здібні учні продовжували навчання у гімназіях й університетах. Він безплатно навчав дітей німецької мови, а також переконував їхніх батьків у необхідності освіти⁹⁷. Як зазначено в некролозі у газеті «Свобода» за 11 серпня 1924 р., «рухливої і веселої вдачі був серед селян дуже популярний, бо сам селянського роду, розумів всі струни селянської душі і умів по мистецьки на них заграти»⁹⁸.

Звичайно, чимало вчителів не вели активної громадської діяльності, оскільки боялися репресій з боку влади. Наприклад, за словами Василя Яремчука, директор школи с. Сілець Станіславівського повіту Йосип Басараб байдуже ставився до національних справ. Разом із дружиною вони регулярно ходили до церкви, ретельно оплачували всі квитки на театральні вистави місцевого гуртка, однак ніколи не навідувалися до читальні. Директор цікавився медициною і допомагав окремим селянам у критичних випадках. «Оце і були всі його виходи в народ», – стверджував колишній учень⁹⁹.

Отже, наприкінці XIX – у 30-х роках XX ст. галицькі вчителі перебували в залежному становищі. З одного боку, займаючись громадською діяльністю, вони наштовхувалися на тиск шкільної адміністрації та ризикували посадою, а з другого, – перебуваючи осторонь культурно-освітнього руху, викликали осуд селян. Будь-яка активність педагогів загрожували їм зміною місця праці чи передчасним переведенням на пенсію. Незважаючи на це, чимало свідомих учителів брали участь у громадському житті села або ставали його провідниками.

⁹⁴ Альманах Станіславівської землі. Нью-Йорк; Торонто; Мюнхен, 1985. Т. II. С. 538.

⁹⁵ Микицей М. З історії освіти Тлумаччини... С. 263.

⁹⁶ Пласконіс В. З рідного села в широкий світ: Спогади. Сент Кетерігс, 1975. С. 62.

⁹⁷ Там само. С. 61.

⁹⁸ Посмертні згадки. Вартоломей Фуртак. *Свобода*. 1924. Ч. 186. С. 2.

⁹⁹ Яремчук В. Моя Одісея (Спогади). Івано-Франківськ: Ярина, 2017. С. 12.

До когорти найактивніших освітян належали: Іванна Блажкевич, Ольга Дучимінська, Лев Кликайло, Іван Федорак, Василь Равлюк, Юрій Припхан, Іван Маринович, Вартоломей Фургак, подружжя Домбровських та Заклинських. Вони, як і інші «безіменні плугатарі» того часу, організували курси для неписьменних, дитячі садки, аматорські театральні чи хорові колективи, просвітні й кооперативні товариства, а також дбали про покращення побуту селян і зростання рівня санітарно-епідеміологічних знань. Власним прикладом та безкорисливою працею виховували нових представників української інтелігенції і громадських провідників.

РОЗДІЛ II. МОДЕЛІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН НА ОСВІТУ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Іван ПАТЕР

УКРАЇНСЬКІ ШКОЛИ НА ВОЛИНІ, ХОЛМЩИНІ, ПІДЛЯШШІ ТА ПОЛІССІ ПІД АВСТРО-НІМЕЦЬКОЮ ЗАЙМАНЩИНОЮ (1915–1918)

28 червня 1918 р. постріл у Сараєво спричинив вибух Великої війни (1914–1918), що давно визрівала в політичних колах Антанти й Центральних держав. Це була війна масових, багатомільйонних армій. Вона стала глобальним світовим конфліктом початку ХХ ст., який втягнув у свою круговерть 38 держав земної кулі, з населенням понад 1,5 млрд осіб. Українські етнічні землі (Галичина, Буковина, Волинь, Полісся, Холмщина й Підляшшя) перетворилися на важливий плацдарм воєнного протиборства між Австро-Угорщиною та Німеччиною, з одного боку, і Росією – з другого. Населення цих українських теренів було приречене на важкі випробування: матеріальні та людські втрати, примусові евакуації, виселення, біженство, голод і різні епідемії.

Активні бої на Волині та Холмщині, що велися між австро-угорськими й російськими військами від середини серпня 1914 р. до осені 1915 р., принесли на початку війни певний успіх австрійцям, а в Галичині та на Буковині дві російські армії – 8-ма і 3-тя під командуванням генералів О. Брусилова і М. Рузького – 20 серпня 1914 р. окупували Чернівці, а 3 вересня – взяли Львів. Бої продовжувалися в напрямку Томашева й Рави-Руської. За три дні боїв австрійці знову були розбиті, а росіяни отримали відкритий шлях на Краків. 21 вересня впав Ярослав, а після тривалої облоги російські війська 22 березня 1915 р. оволоділи Перемишлем – західною твердиною України.

На холмсько-підляських землях у зв'язку з усталенням фронту по лінії р. Бзури, Равки й Пилиці зима 1914–1915 рр. пройшла в окопній війні й воєнні настрої на цих теренах дещо притихли¹.

Однак об'єднані австро-німецькі війська під командуванням архикнязя Йосифа Фердинанда після успішної битви під Горлицями 2 травня 1915 р. розпочали широкий наступ у південно-східному напрямку. Прорвавши лінію фронту російських військ біля Красника, австро-німецькі розпочали загальний наступ у напрямку Варшава–Люблін–Білосток–Берестя. Австро-німецька армія під командуванням фельдмаршала Августа Маккензена, наступаючи у східному напрямку, 30 липня заволоділа Любліном, 1 серпня зайняла Холм, 7 серпня – Любартів, 12 серпня – Сідлець, 14 серпня – Луків, 1 вересня – Луцьк².

¹ Пастернак Є. Нарис історії Холмщини і Підляшшя (новіші часи). Вінніпег; Торонто, 1968. С. 135.

² Макар Ю., Горний М., Макар В., Салюк А. Від депортації до депортації. Суспільно-політичне життя холмсько-підляських українців (1915–1947). Дослідження. Спогади. Документи. Чернівці, 2011. Т. 1. С. 140; Вістник Союзу визволення України (далі – Вістник). Відень, 1915. Ч. 29–30. С. 23.

У середині липня 1915 р. німецькі війська під командуванням генерала Рему-са фон Вайрша і баварського князя Леопольда після тривалих боїв на Підляшші 18 серпня 1915 р. перейшли р. Буг в околиці Мельника, прорвали першу лінію оборони біля Берестя, заволоділи Володавою і 22 серпня захопили Ковель. Після тяжких боїв біля с. Кобиляни і Корошин 26 серпня німці взяли Берестя³.

Отже, наприкінці 1915 р. усю територію колишньої Холмської губернії окупували австро-німецькі війська, а південну частину Волині – тільки австрійські. Територія північно-західних українських областей, окупована Центральними державами, становила 48 тис. км² із загальною кількістю українського населення 1,8 млн осіб.

«Якби цю територію злучити з територією австрійської України, – писав «Вістник», – повстала би провінція величиною 123 тис. кв. км з 6 мільйонами українського населення. Ця провінція рівнялася простору Греції або Болгарії»⁴.

Волинь і Холмщина опинилися під австрійською, а Підляшшя під німецькою окупацією. За даними окремих дослідників в обох зонах залишилося близько 25 тис. українців, із них 15 тис. на Холмщині та 10 тис. на Підляшші⁵. Вони були без будь-якої організаційної підтримки і підтримки Союзу визволення України (СВУ, утворений 4 серпня 1914 р. у Львові). Останній 6 серпня 1915 р. видав протест проти варварських дій російського війська на українських землях і насильницького вивезення до Росії населення краю. Союз наголошував, що цей нелюдський акт може походити тільки з наміру Росії знищити підстави українських змагань до національної самостійності. СВУ зазначав, що російські війська при відступі використовували таку ж тактику, як Петро I проти гетьмана Мазепи, вважав це продовженням московської системи плундрування України та її культури від часу Переяславської угоди у всіх сферах політичного й культурного життя. «За цей жорстокий злочин, – писав І. Крип'якевич, – царат мусить відповісти колись перед історією та українським народом»⁶. Союз визволення України звертався до світової громадськості із закликом засудити ганебні дії росіян, захистити права, культурні здобутки та майно українського народу, який змагав до національної свободи й самостійності.

На окупованих українських теренах Центральні держави запровадили військово-ву та цивільну адміністрації. Уся влада підпорядкувалася в австрійській займанщині генерал-губернаторові генералу барону Еріхові Діллеру, а в німецькій – генерал-губернаторові Гансу фон Безелеру. Посади в цивільній адміністрації обіймали переважно поляки. Загальне керівництво цивільною владою належало комісарам. Органи місцевого самоврядування очолювали призначені війти, а судочинство у гмінах провадили громадські суди.

Державною мовою військової команди та її цивільних представників була німецька. Але у відносинах із тутешнім населенням чиновники мусіли спілкуватися українською, яка в суто польських місцевостях заборонялася разом із російською⁷. Загальні правила забезпечували використання рідної мови поряд із німецькою у

³ Макар Ю., Горний М., Макар В., Салюк А. Від депортації до депортації... С. 140; Пастернак Є. Нарис історії Холмщини... С. 136.

⁴ Вістник. 1915. Ч. 47–48. С. 15.

⁵ Макар Ю., Горний М., Макар В., Салюк А. Від депортації до депортації... С. 156.

⁶ Вістник. 1915. Ч. 39–40. С. 1.

⁷ Левицький К. Історія визвольних змагань... С. 231.

громадських оголошеннях, листах, клопотаннях. Громада сама вибирала мову порядкування й визначала обсяг користування іншою. Насправді ж, задеклароване не виконували, власне через відсутність чиновників, які володіли б українською.

Усі колись російські школи стали польськими. Було ліквідоване чинне з 1905 р. самоврядування в польських приватних навчальних закладах, взятих під контроль окупаційної влади. Учителів зобов'язали скласти присягу на вірність імператорові Австро-Угорщини. Під час офіційних заходів присутні мали співати гімн Австрії, на початку та в кінці шкільного дня учні молилися за Австрію й імператора, вивчали родовід монаршої родини. У шкільних приміщеннях на чільних місцях вивішували портрети імператора і видатних австрійських воєначальників⁸.

Політична програма австро-угорської адміністрації на окупованих українських землях передбачала остаточне встановлення правно-державних відносин по закінченні війни⁹. Однак уже тоді Австро-Угорщина, виходячи з австро-польської розв'язки, хотіла адміністративно приєднати Волинь і Холмщину до окупованої території Польського Королівства.

Загальна Українська Рада (ЗУР) і Союз визволення України ще в жовтні 1915 р. у меморандумі до австро-угорського уряду виклали позицію українців щодо політично-правового статусу Галичини і відносин в окупованих областях. Вони чекали від уряду рішення на відокремлення окупованих українських областей від польських, а про будь-яку злуку з ними не було й мови. Висували вимоги негайного призначення українських службовців до адміністрації, видання українських часописів, відкриття українських шкіл, упорядкування державного життя згідно з потребами місцевого населення, перенесення в ті області замість польського українського легіону. Тільки у їх виконанні бачили українські політики «можливість розвіяти побоювання українського населення відносно його будуччини і разом з цим скріпити австрофільський настрій в інших українських областях та цілковито зломити вістря російської пропаганди між українцями»¹⁰.

СВУ вважав, що в інтересах Австро-Угорської монархії до українського населення окупованих земель виявляти щоденну прихильність. Політична зневага українців при наданні переваги польській (на Холмщині – 20 %, Волині – 5–6 %, у Мінській губернії – 4 %) або єврейській (13–17 %) меншинам могла стати найбільшою невдачею, з чого неодмінно скористали б росіяни. На думку союзу, політика австрійського уряду на окупованих землях із врахуванням національно-мовного аспекту добре вплине на українців у Росії.

У заяві СВУ від 7 жовтня 1915 р. верховному командуванню австро-угорської армії відзначалося, що поляки та росіяни вважають місцевих українців різновидністю свого народу. Звичайно, у культурному плані вони відставали від наддніпрянців або галичан. Це пояснювалося, насамперед, економічним гнітом, російською шкільною та церковною політикою, але попри все, українське населення північно-західних областей не сполонізувалося й не зрусифікувалося¹¹.

⁸ Крип'якевич І. Холмщина. Львів, 1915. С. 26.

⁹ Вістник. 1915. Ч. 43–44. С. 4.

¹⁰ Левницький К. Історія визвольних змагань... С. 245–246.

¹¹ Ereignisse in der Ukraine 1914–1922 deren Bedeutung und historische Hintergründe / Von T. Hornikiewicz. Philadelphia: W. K. Lypynski Ost-Europäischen Forschungs – Institut. 1966. Band I. S. 211.

СВУ самостійно та разом із ЗУР робив різні заходи для забезпечення розвитку національного життя на окупованих землях. Діячі союзу покладали великі надії на піднесення національної свідомості й прагнули добитися масового руху, щоби пришвидчити процес національного відродження. Відновлення культурно-національного життя підпорядковувалося основній ідеї СВУ – державній незалежності України. Першим полем діяльності стало шкільництво – терен, який для України мав особливе значення і був найважливішим постулатом українства¹².

У серпні 1915 р. у Львові засновано Бюро культурної допомоги для українського населення окупованих областей, яке підпорядковувалося ЗУР і СВУ. Воно займалося організацією українського шкільництва, збиранням фондів для нього і, взагалі, культурно-національним життям на Волині й Холмщині.

До організації українського шкільництва на окупованих територіях активно долучилися також галицькі товариства: «Учительська громада», Українське педагогічне товариство, «Взаємна допомога українського учительства». Завдяки їм у Львові виникла Комісія для українського шкільництва зайнятих областей, підпорядкована Бюро культурної допомоги, яка провадила всю організаційну роботу, зокрема вела переговори з представниками військової та цивільної влади щодо відкриття шкіл, комплектування вчительського колективу.

Бюро культурної допомоги очолював Іван Крип'якевич. У листі до Володимира Дорошенка від 10 вересня 1915 р. він писав: «Охотно приступаю до організації Союзу визволення України. Я навіть вже знайшов собі терен роботи, що Вам стане у пригоді. Студію Холмщину – першу визволену українську землю. Про це напишу Вам для “Вістника” статтю або ряд статей. Тимчасово, щоб ширити знання, подаю постійно до “Українського Слова” статейку “З географії визволеної України”»¹³.

По безнастанних домаганнях ЗУР, СВУ і Бюро культурної допомоги верховний головнокомандувач австрійської армії архикнязь Фрідріх 17 жовтня 1915 р. оголосив розпорядження щодо шкільництва в окупованих краях. У ньому йшлося і про права української мови. «В округах воєнного генерал-губернаторства, – наголошено в документі, – на схід від східної границі округів Любартів, Люблін і Янів вживається згідно наказу військового генерал-губернатора українська мова як навчальна в тих народних школах, в котрих більшість дітей розмовляють нею і для яких вона відкрита. Російські діалекти не вважаються за українську мову»¹⁴.

У зв'язку з цим І. Крип'якевич зазначав, що в містах і національно свідомих селах потрібно щошвидше засновувати народні школи, відкривати українські гімназії, наукові курси для вчителів, укладати шкільні та наукові підручники, для зменшення анальфабетизиму й темноти відновлювати діяльність «Просвіти», поширювати кооперативний рух. Із цією метою союз видав низку публікацій, зокрема історично-популярні брошури про Холмщину і Волинь, листівки, книги про Галичину й загальноукраїнський рух, інформаційний матеріал для війська і влади.

Зазначу, що Загальна Українська Рада в листі до Начальної команди австро-угорської армії від 11 жовтня 1915 р. домогалася, щоби військова управа вважала

¹² Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДАЛ України). Ф. 395. Оп. 1. Спр. 14. Арк. 56–57.

¹³ Центральний державний архів вищих органів управління України (далі – ЦДАВО України). Ф. 4405. Оп. 1. Спр. 65. Арк. 4.

¹⁴ Вістник. 1915. Ч. 45–46. С. 1.

цілий обшар, утвореної у 1912 р. Холмської губернії, українською територією та при створенні окружних команд на цьому терені дотримувалася тільки губернської межі, як і поділу на округи 1912 р. Адже давній губернський та окружний поділи не дотримали національних відносин і у випадку їх застосування могли б дошкульно порушити права українського народу. У відповіді Начальної команди наголошено, що національну належність органи військової управи взагалі не беруть до уваги і вона стоїть винятково на австро-угорських позиціях¹⁵.

Незважаючи на застереження української сторони, австрійці вважали Холмщину складовою Польського Королівства. Так, у Холмі магістрат урядовав по-польськи, всі оголошення й повідомлення видавали польською мовою, навчання у школах також велося польською, написи польські, цивільне населення говорило польською, а у всіх військових установах роз'яснення для населення подавали тільки польською мовою¹⁶. Усі старання СВУ відновити українське життя в Холмщині на початковому етапі австрійської окупації не дали бажаного результату, хоч мовні права українців у школі та громадському житті забезпечували розпорядження командування австро-угорської армії. Насправді нижчі австрійські військові чини не виконували їх, і холмщакі постійно скаржилися з приводу заборони використання української мови.

У листі, підписаному криптонімом д. В. О., автор звертав увагу діячів союзу на те, що всі оголошення у Холмі написані німецькою і польською. «Чей і польська мова не мала жодного публічного доступу в російській території! Чому ж сьогодні в наших містах видно її всюди на урядових оголошеннях, а нашої не видати?» – запитував він¹⁷.

На частині зайнятих українських земель, що перебували під окупацією німецької армії, у цей час теж слабо виявлялися ознаки українського життя. На Підляшші «слідми польських легіонерів» закривали українські церкви, перемінюючи їх на костели¹⁸.

Відгукуючись на події, що мали місце на Підляшші, «Ukrainische Nachrichten» писала: «Українці відіграли в історії Польщі незвичайно важливу роль. Сміло можна твердити, що причини упадку Польщі треба шукати в її невмілій політиці супроти українців»¹⁹.

СВУ і ЗУР не легко було розгортати будь-яку діяльність на цьому терені через його страшне знищення й вимолодження та близьке розташування до лінії фронту²⁰. Незважаючи на різні перепони поляків, українцям вдавалося обійняти відповідні посади в окупаційній адміністрації. Так, 18 листопада 1915 р. австрійська військова окружна команда призначила головою міста Володимира-Волинського українця-офіцера, гімназійного професора Гната Мартинця. З цього приводу 12 грудня 1915 р. він писав І. Крип'якевичу: «Робота незглядна, бо дуже велика, а мало успішна». Далі відзначав тяжке становище українців, їх невизначеність щодо майбутньої долі своєї землі, безправність української мови, адже в цілому окрузі діяло тільки чотири українські школи, зовсім не було середніх, а гімназію відібрали поляки. «Населення

¹⁵ Вістник. 1916. Ч. 105. С. 437.

¹⁶ Там само. Ч. 7–8. С. 57.

¹⁷ Там само. Ч. 5–6. С. 43.

¹⁸ Діло (Львів) 1915. 21 жовтня.

¹⁹ Вістник. 1915. Ч. 45–46. С. 9.

²⁰ Пам'яткова книжка Союзу визволення України і Календар на 1917 рік. Відень, 1917. С. 383.

пригноблене, стомлене, прибите і темне, – відзначав Г. Мартинець. – Одна потіха, що не називає себе москалями. Одним словом, сумна доля, а то мабуть лише тому, що ми себе так довго звали “русинами”. Одно нам лише шкодить, що кожний боїться, що є вірним сином нашого монарха, а зовється українцем»²¹.

Національно-освітній праці на Волині перешкоджала австрійська військова влада, особливо поляки. Обіймаючи відповідні адміністративні посади, вони нехтували розпорядженнями австрійської влади про введення в ужиток української мови, всіляко перешкоджали заснуванню шкіл. Так, у Луцьку затягувалася справа із заснуванням української школи, до якої записалося понад 100 дітей, лише через зволікання радника магістрату поляка²². У Володимирі-Волинському влада не дозволила відкрити українську гімназію, незважаючи на те, що для цього були всі підстави, і протримавши подання понад рік, назвала причини відмови: близькість фронту, неспокійність часу, брак кваліфікованих сил і гарантії покриття коштів, невідповідність будинку тощо²³. У селах поляки-жандарми глумилися з народу, провокували свідомі селян, кажучи: «Тепер не буде тут України, лише Польське Королівство»²⁴. «Селяни, – писав М. Гаврилко до М. Волошина, отамана збірної станиці Українських січових стрільців (УСС) у Відні 20 квітня 1916 р. – навіть бояться виписувати українські часописи. Народ неймовірно застрашений ще москалями, тепер ще гірше боїться і мені не раз говорили: “Як нам тут Польщу заведуть, то хіба нехай таки відразу нас виріжуть, бо ми під Польщею не будемо”»²⁵.

Австрійська військова влада, у всьому потураючи полякам, забороняла все українське. Так, луцький окружний комендант Урбанський (ім'я не встановлене) не дозволив поставити аматорам виставу «Наталка Полтавка», вимагаючи перекласти її німецькою або польською мовою, заборонив писати кирилицею вивіски, давати оголошення українською, примусив учителя-стрільця Ласовського в с. Воютин вчити дітей латинської азбуки.

М. Гаврилко рішуче вимагав від Бюро культурної допомоги добиватися, щоб до Луцька прислали шкільного інспектора-українця, усунули окружного коменданта Урбанського, «дати більше українців, хоч би жандармів на села»²⁶.

Австрійський окружний комендант, полковник Домбровіцький (ім'я не встановлене) заборонив українцям Володимира-Волинського відкривати українську школу, проводити в церквах православні та греко-католицькі богослужіння, а повідомлення «Городської управи» повинні були виходити трьома мовами: німецькою, польською та українською.

Однак розпорядження магістрату Володимир-Волинського і військової влади виходили тільки німецькою і польською. «Лише одне розпорядження окружної військової команди про санітарний стан, – зазначалось в одному з листів до СВУ, – появилось в трьох мовах, тобто з додатком й українського тексту з деякими друкарськими помилками»²⁷.

²¹ ЦДАЛ України. Ф. 395. Оп. 1. Спр. 6. Арк. 1–2.

²² Там само. Спр. 11. Арк. 3.

²³ Вістник. 1917. Ч. 35. С. 546.

²⁴ ЦДАЛ України. Ф. 395. Оп. 1. Спр. 11. Арк. 19.

²⁵ Там само.

²⁶ Там само. Арк. 29–31.

²⁷ Вістник. 1915. Ч. 45–46. С. 14.

Перший український часопис на зайнятих землях теж був тримовним: «Lukker Nachrichten – Łuckie Nowości – Луцькі новості». «Відрадна зміна та, – писав “Вістник”, – що на місці російського тексту дали український, але аж на третьому місці, хоч Волинь чисто українська територія»²⁸.

У своїй періодиці СВУ друкував різні матеріали з окупованих українських земель, вів спеціальні рубрики: «З Волині», «Вісті з Волині», «Із зайнятих областей», «Листи до Союзу визволення України» тощо. У них, перш за все, звертали увагу на виконання розпоряджень щодо впровадження в життя української мови, відкриття українських шкіл. Усі ці матеріали відображали ідею самостійності України.

Українське шкільництво на Волині почали налагоджувати УСС, яких скерували в лютому 1916 р. до австрійських окружних команд для ведення вербункової акції. Так, згідно з наказом Начальної команди армії від 29 січня 1916 р. до Володимир-Волинської окружної прибув четар УСС Микола Саєвич із кількома стрільцями, до Ковеля – сотник Дмитро Вітовський, а до Луцька – четар Михайло Гаврилко. Голова Бюро культурної допомоги І. Крип’якевич розробив для них спеціальну анкету щодо проведення культурно-освітньої праці. Особливо наголошено на проблемі заснування українських шкіл, зазначено, що насамперед потрібно «заложити шкільний комітет з трьох найсвідоміших людей, найліпше, як самі зголосяться, і написати подання до окружної команди про школу з українською мовою викладання та німецькою як предметом науки. Подань якнайбільше, щоби упередити поляків»²⁹.

Січові стрільці, об’їжджаючи волинські села, крім вербункової акції, проводили освідомлювальну роботу, виступали перед місцевим населенням, поширювали книги, газети, засновували школи, а просвітня праця, власне, й стала їх головною метою³⁰.

«Десять разів більше можна зробити, – писав Д. Вітовський 2 березня 1916 р. М. Волошину, – коли б я мав задачу тільки усвідомлюючу акцію. У вербункові успіхи не вірю і тепер не говорю з мене нічим не оправданий песимізм, але переконання на підставі наочних досвідів. В цім якраз і лежить мильне заложення цілої т. зв. волинської експедиції, що політики, не знаючи зовсім ґрунту тутешнього на двоє ворожили: як не буде добровольців, то бодай інша робота буде робитися, замість, щоб якраз цілу й одиноку вагу положити на тоту “другу роботу” і поставити справу ясно: висилаємо людей між людей, щоб їх усвідомлювали. Тут ми т. зв. комісари тільки толеровані, не буде нічого з вербунку, то і нас відішлють до дому. А шкода. Людей тутешніх шкода»³¹.

Думку Д. Вітовського підтверджував і М. Саєвич у листі до І. Крип’якевича від 21 лютого 1916 р.: «Для самої справи вербункової на разі ще нічого не скористали, але все-таки праця піде не даремно. Ми бачили, що нарід цей є дуже податний для просвітньої роботи, лише, на жаль, замало часу тут є»³².

Стан шкільництва на окупованих Центральними державами землях був надзвичайно важким. Тут не існувало жодної української школи, хоч українці перебували в більшості: у Волинській губернії – 70 %, Холмській – 60 %, а таких

²⁸ Вістник. 1916. Ч. 1–2. С. 15.

²⁹ ЦДІАЛ України. Ф. 395. Оп. 1. Спр. 14. Арк. 96.

³⁰ Там само. Спр. 8. Арк. 14.

³¹ Там само. Спр. 7. Арк. 6.

³² Там само. Спр. 8. Арк. 5.

округах Гродненської губернії, як Берестя – 81 %, Кобрин – 83 %, Більськ – 42 % населення³³.

У меморіалі Комісії для українського шкільництва зайнятих областей від 12 грудня 1915 р., представленому ЗУР і СВУ, зазначено, що, відповідно до такої великої чисельності, українці повинні одержати у своїх округах перевагу в народному шкільництві. Законодавчо мала бути унормована в майбутньому справа українського шкільництва, яке одержало б автономію або у формі однієї національної шкільної ради для цілої української території, або окремих шкільних рад для поодиноких провінцій. «З'єднання українського шкільництва та інших народів, – зазначено в документі, – під однією шкільною магістратурою і з національного, і з педагогічного становища не може бути бажане: така примусова злука перенесла би національну боротьбу до шкільництва і не дала би йому виповнити властивих просвітніх цілей»³⁴.

Запровадження українського шкільництва на окупованих теренах зазнавало чималих труднощів. Адже українську школу Росія не толерувала, тому бракувало вчителів, а місцевих українських діячів, які цікавилися шкільною справою, переважно вивезли вглиб імперії. М. Саєвич писав до І. Крип'якевича: «О інтелігенції українській нема що й говорити, вся вона приневолена російськими властями виїхати в Росію»³⁵.

Бюро культурної допомоги мало вислати з Галичини учителів-українців для заснування зразкових шкіл, відкрити підготовчі курси для місцевих кадрів. Крім того, на ниві середнього шкільництва передбачалося відкриття чоловічих гімназій із паралельними жіночими відділами в Холмі, Замості, Грубешові, Володимирі-Волинському, Луцьку, Ковелі, Дубно; учительські семінари в Холмі (чоловічий і жіночий), Луцьку та Ковелі, а також промислово-торговельні школи в Холмі й Луцьку. Для вищої освіти в майбутньому мав бути створений новий центр³⁶.

Педагогічну сторону шкільництва в українських окупованих землях забезпечували такі товариства: «Учительська громада», Українське педагогічне товариство, Взаємодопомоги українських учителів, Українська культурна рада ім. Г. Сковороди. Всю організацію українського шкільництва на Волині та Холмщині проводили ЗУР і СВУ.

Отже, акція утворення українського шкільництва на зайнятих землях мала велике значення для національного розвитку українського народу, дозволяла йому підніматися із занепаду, у якому він опинився.

Школа, на думку українських діячів, повинна була відігравати домінуючу роль. По-перше, з політичних мотивів як доказ культурного розвитку українців в Австро-Угорщині іншим українським землям, які ще перебували під російським пануванням; по-друге, з педагогічних мотивів, пов'язаних із використанням кириличного письма³⁷.

З огляду на знищення Росією українського шкільництва у другій половині XIX ст., насильницьку русифікацію, гноблення культурного руху, вивезення під час

³³ ЦДАЛ України. Ф. 395. Оп. 1. Спр. 4. Арк. 52.

³⁴ Там само. Арк. 52.

³⁵ Там само. Арк. 54.

³⁶ Там само. Спр. 8. Арк. 4.

³⁷ Там само. Спр. 4. Арк. 43.

війни всієї інтелігенції, розвиток українського шкільництва дуже залежав від австрійської влади. У зв'язку з цим, Бюро культурної допомоги вважало нагальною потребою поставити на відповідальні посади педагогів-українців, увести при генерал-губернаторстві в Люблін посаду окремого референта українських шкіл – українця, відповідно – інспекторів-українців в округах, де дозволялося українське шкільництво.

З цього приводу газета «Ukrainische Nachrichten», оцінюючи стан української школи на Волині та Холмщині, писала: «Місцева шкільна справа має трагічну сторону. Через відсутність фахових організаторів не можна створити основ для народного навчання. Шкільний інспектор тут необхідний. Такі округи як Холм, Люблін, Замостя мають вже таких, на жаль, тільки польських. Шкільних інспекторів при окружних командах у Володимирі, Ковелі та Луцьку зовсім не має»³⁸.

З метою залучення вчителів для окупованих українських земель, Бюро культурної допомоги подавало інформації про наявність відповідних посад, зокрема в Томашеві, Грубешеві, Білгорай, Замості тощо. У Ковельському, Володимир-Волинському і Луцькому округах вакантними були лише приватні посади. Перевага, враховуючи важке матеріальне становище населення, надавалася чоловікам³⁹. На перші учительські посади з Галичини та Буковини висилали свідомих українців, які вміли викорінювати русофільські впливи і залучати до шкільництва місцевих педагогів⁴⁰.

Згідно з розпорядженням команди 4-ї австрійської армії від 10 березня 1916 р., Бюро культурної допомоги скерувало для приватних шкіл Волині вчителів із Галичини: Савину Сидоричівну, Теодору Ліщинську, Ангеліну Гайдучківну, Парохоняківну (ім'я не встановлене), Анну Бігунівну, Стециківну (ім'я не встановлене), Саввичівну (ім'я не встановлене), Дідик (ім'я не встановлене), Романківа (ім'я не встановлене), Горянського (ім'я не встановлене), Вербяного (ім'я не встановлене), Богдана Вахнянина, Миколу Угриня. Були залучені місцеві сили: Масюківна (ім'я не встановлене), Євген Черановський, Іван Козбук та ін. Прибуло чимало Українських січових стрільців, які засновували по повітах українські школи, проводили значну громадсько-суспільну працю. У Володимир-Волинському окрузі, наприклад, референтом шкільництва призначено інспектора-українця зі Старого Самбора Михайла Соколовського.

Перша українська 4-класна народна школа на Волині, в якій навчалося близько 400 дітей, розпочала діяльність на початку квітня у Володимирі-Волинському, а урочисте її відкриття відбулося 20 травня 1916 р. Це свято зібрало багато гостей, батьків, а в дітей викликало надзвичайно сильне враження та стало для них одним із найяскравіших днів, які їм довелося пережити за час цієї грізної світової віхоли. Тут вчителювали С. Сидоричівна, Т. Ліщинська, О. Гайдучківна й А. Бігунівна. До організації свята доклали багато зусиль голова Українського шкільного комітету Євген Черановський, надпоручник Гнат Мартинець і четар УСС Микола Саевич⁴¹.

Однак у заснуванні українських народних шкіл чималі труднощі були через бідність мешканців, пов'язану, насамперед, із військовими діями на цих теренах. Тому українські інституції – ЗУР, СБУ і Бюро культурної допомоги – звернулися

³⁸ Ukrainische Nachrichten (Wien). 1916. 22 April.

³⁹ ЦДІАЛ України. Ф. 395. Оп. 1. Спр. 13. Арк. 29.

⁴⁰ Там само. Арк. 44.

⁴¹ Вістник. 1916. Ч. 42. С. 385–386.

до українського громадянства із закликом про пожертвування на волинські школи, а в українських часописах, зокрема у «Вістнику» та «Ukrainische Nachrichten», постійно друкували «Виказ жертв на волинські школи». Грошові пожертвування пересилали на рахунок товариства «Дністер» у Львові з одночасним повідомленням⁴².

В інформації бюро «Жертви на волинські школи» за березень 1916 р. зазначено, що запасний курінь УСС через Никифора Гірняка переслав – 800 кор., о. Лопушанський з Кінашова – 10 кор., о. Ковальський зі Скоморох Старих – 10 кор., о. Кабляк із Липиці Долішньої – 6 кор., о. Кишакевич зі Львова – 20 кор., А. Жук – 20 кор., І. Крип'якевич – 50 кор., полонені українці з табору Фрайштадт через СВУ – 800 кор., сам СВУ – 856 кор. Разом – 2 562,03 кор.⁴³. Н. Гірняк, пересилаючи І. Крип'якевичу 800 кор., писав: «При тім подаю прагнення загалу стрілецьтва, щоби взагалі їх жертви йшли на школи по волинських селах, не в містах, де значна більшість дітей не українських»⁴⁴.

А. Жук 7 червня 1916 р. для Бюро культурної допомоги передав від СВУ пожертвування на волинські школи в розмірі 817,32 кор., які зробили В. Сімович, Є. Турула, М. Голубець, О. Охримович, М. Чайківський, Р. Домбчевський, В. Левицький, Ом. Гнідий – культурно-просвітні працівники табору Фрайштадт. Окрім того, полонені українці німецьких таборів Вецляр, Зальцведель, Раштат передали доходи з концертів і вистав у сумі 467,70 марок, що дорівнювало 667,32 кор.⁴⁵.

До СВУ й УСС надходили численні листи волинських школярів із подякою за допомогу у відкритті українських шкіл, адже раніше вони мусли вчитися лише російською. В одному з них учень Любомльської школи писав: «Нам пані учителька розказувала, що Ви допомагаєте українським школам і полоненим українцям, і ще говорила, що полонені українці роблять дуже гарні представлення. До нас приходять Українські Січові Стрільці. Вони приносять нам багато книжок і газету Союзу визволення України. Я, тато і сестра читаємо книжки і газету. Я Вас прошу, дайте се письмо прочитати полоненим українцям»⁴⁶.

Учні Устилузької школи також склали сердечну подяку СВУ за опіку над їхньою школою. «Передусім, – писали вони в листі, – щиро дякуємо за прислані нам черевики. Про діяльність СВУ чули ми вже у школі й тому ми вдячні СВУ, що піклується не лише нами, але й нашими батьками, які перебувають у полоні»⁴⁷.

Полонені українці, як і Січові стрільці, у національних потребах були одним з реальних чинників допомоги на освітянській ниві робили свій внесок у майбутнє українського народу. Це – надзвичайне явище, яке, з одного боку, свідчило, що стрілецька організація не тільки мілітарна одиниця з відповідними національними ознаками, але репрезентант і творець національно-політичних цінностей. Із другого, – незважаючи на віковий національний гніт, національна свідомість наддніпрянців була лише приспана, здушена й відразу вибухнула полум'ям любові та тепла до рідного краю і жертвовності для його сучасних потреб. Доля поставила цих людей у такі обставини, що вони мусли продемонструвати свою волю, дати

⁴² ЦДІАЛ України. Ф. 309. Оп. 1. Спр. 26–38. Арк. 38.

⁴³ Там само.

⁴⁴ Там само. Ф. 395. Оп. 1. Спр. 14. Арк. 96.

⁴⁵ Там само. Арк. 98.

⁴⁶ Вістник. 1917. Ч. 1. С. 6.

⁴⁷ Там само. Ч. 12. С. 190.

вихід своїм бажанням. «Ціла українська суспільність, – зазначено у статті “На волинські школи”, – піде за прикладом Січових Стрільців і полонених та жертвами на волинські школи, у свято Воскресіння Христа підіпре справу, яка може є початком політичного воскресення нашого народу по той бік Збруча»⁴⁸.

Так, Січові стрільці й полонені-українці довели, що перед ними стояла, перш за все, справа буття народу і, складаючи лепти на народні школи, вони давали підстави до розвитку національної культури, яка не має кордонів та возвеличується над умовами, що створюють формальні поділи.

Потрібно зазначити, що СВУ був найзацікавленішою стороною у піднесенні національної свідомості населення окупованих українських земель через культурно-освітню працю, передусім у заснуванні народних шкіл. А. Жук 1 травня 1916 р. писав М. Саєвичу: «З тим більшим завзяттям маємо в тім напрямі працювати і тут Ваша робота, коли далі йтиме як дотепер найдеться серед найкращих сторінок літопису наших спільних змагань в ім'я визволення України. Передайте поклін всім братам волинянам, що йдуть Вам на руку і тим галичанам, що Вам допомагають, а Союз все стояв і стоїть до помочі, що є в його силі та змозі»⁴⁹.

Українське населення все більше переймалося шкільною справою. У багатьох селах виникали шкільні комітети, складали списки дітей, підшукували шкільні приміщення. Важче було із вчительськими кадрами. Крім галичан, виявили бажання працювати 10 місцевих, що закінчили відповідні підготовчі курси. До серпня 1916 р. на Волині працювало 29 українських шкіл, у яких навчалося 1 885 дітей. Підготовлено до відкриття ще 35 із 1 228 дітьми⁴².

Деякі заклади, як на воєнні обставини, мали дуже велику кількість учнів. Наприклад, Володимирська – 346 дітей, Устилузька – 158, Матіївська – 135 тощо. Вони вчилися охоче. Незважаючи на матеріальні нестатки, далекі відстані, із задоволенням ходили до рідної школи. Всіх вчителів у волинських навчальних закладах було 31, з них 13 стрільців, 10 галичанок, 7 місцевих і учитель з австрійської армії. Лише три школи утримували урядові комісаріати (Ковель, Любомль і Матіїв), решта, поза стрілецькими, забезпечувало Бюро культурної допомоги. Крім шкіл, подекуди провадили курси грамоти для дорослих, вивчення німецької мови. Школярам видавали одяг і харч⁵⁰. На кінець лютого 1917 р. на Волині працювало 38 шкіл, у яких викладало 45 учителів і навчалося 2 164 учні. На їхні потреби від 1 лютого до 31 грудня 1916 р. СВУ, Окружна шкільна рада і комісаріат УСС у Володимирі-Волинському, Бюро культурної помочі витратили 28 597 кор.⁵¹.

У листі президії СВУ до М. Саєвича наголошено на важливості роботи комісаріату УСС у Володимирі-Волинському в українській справі. Найпоказовіше явище на окупованих землях – покликання до життя національного шкільництва. Цим задокументовано українськість краю, спростовано поширену думку, що населення не прилучиться до українства⁵².

Від лютого до червня 1916 р. для шкіл Волині вислано 8 964 книг (шкільних і бібліотечних). Лише зі Львова відправлено пакунків на суму 5 367,14 кор.,

⁴⁸ Вістник. 1916. Ч. 33–34. С. 266.

⁴⁹ ЦДАЛ України. Ф. 395. Оп. 1. Спр. 11. Арк. 19.

⁵⁰ Вістник. 1917. Ч. 35. С. 546.

⁵¹ Там само. Ч. 11. С. 174.

⁵² ЦДАЛ України. Ф. 359. Оп. 1. Спр. 81. Арк. 132.

зокрема до Володимира-Волинського – 2 321 книжку (1 333,63 кор.), до Луцька – 4 445 (2 922,07 кор.), до Ковеля – 1 736 (827,45 кор.) і без зазначення конкретного міста – 453 (283,99 кор.).

Видатки на зошити й інше приладдя для українських шкіл Волині тільки зі Львова становили 588,17 кор. Загальні на українське шкільництво Волині зі Львова за лютий–грудень 1916 р. – понад 33 тис. кор. Це – пожертвування запасного куріня УСС, полонених українців, громадськості Галичини та Буковини, фондів СВУ⁵³.

Громадська ініціатива й організація стали реальною справою для потреб й інтересів мешканців окупованих земель. Адже в австро-угорській адміністрації на цих теренах не було українців, що могли б «*via facti*» (шляхом вчинку), силою своєї присутності реалізувати українську справу⁵⁴.

9 і 10 квітня 1917 р. з ініціативи СВУ у Відні відбулися наради, на яких обговорювали справи, пов'язані зі становищем українського населення та пропагандою на Волині. У них взяли участь колишні члени Загальної Української Ради, представники Української парламентської репрезентації та Бойової управи. На нараді вирішено ввійти з пропозицією до верховного командування армії у справах української адміністрації і подальшої діяльності комісаріатів УСС на Волині, підготувати доповідну записку про сучасний стан української справи у краю.

12 квітня 1917 р. у Бадені відбулася зустріч українських представників із шефом австрійського генерального штабу Арцом. На ній обговорено питання про утримування стрілецьких комісаріатів на Волині, призначення українців інспекторами шкіл, залишення головою Володимира-Волинського Гната Мартинця, покриття коштів шкільництва і пропаганди, полагодження цензури книг для полонених⁵⁵. Однак ці заходи СВУ не мали успіху.

У зв'язку з важким матеріальним становищем населення, союз звернувся по допомогу до української громадськості із закликами: «Жертви для волинських бездомних!», «Помочи для волинських виселенців!». Але найголовнішою вважав справу освіти. «Це наш обов'язок, – мовилося у статті “Українське шкільництво на Волині”, – наша повинність перед цілою соборною Україною! Щоб не закинули нам наші брати, що ми покинули Волинь в найтрудніші хвили, серед руїн і знищення, в ті хвили, коли наші національні противники докладають всіх сил щоб довести, що Волинь властиво не наша, а їх!»⁵⁶.

Член президії СВУ О. Скоропис-Йолтуховський, відвідавши весною 1917 р. на Волині українські школи в Ковелі, Любомлі, Кузменцях, Матієві й Володимирі-Волинському констатував: «4–5 місяців Рідної Школи зробили з дітьми те саме, що діється в українських таборах: приспані сили народу пишно розцвітають і вже з маленьких дитячих грудей гармонійно летиться одушевлена пісня про посвяту для рідного краю, про готовність на відважну боротьбу за вільну, незалежну Батьківщину... Росте нова Запорозька Січ і цієї вже наші вороги не здолають уярмити!». Проте тут же стверджував про великі матеріальні труднощі волинських шкіл і

⁵³ Вістник. 1916. Ч. 47. С. 465.

⁵⁴ Там само. 1917. Ч. 35. С. 546.

⁵⁵ Левицький К. Історія визвольних змагань... С. 536–537.

⁵⁶ Вістник. 1917. Ч. 35. С. 547.

закликав до їх підтримки, адже «щедрі датки сюди – це найконечніша наша справа в даній хвили»⁵⁷.

Союз закликав українські фінансові інституції, духовенство робити збірки по церквах, усіх людей – по-можливості внести свою лепту на шкільництво Волині, тим самим сповнити велике завдання – «будити національну свідомість й зігріти український народ світлом рідної науки!».

Євген Бачинський у статті «Українські школи на Волині», опублікованій у часописі «Le Revue Ukrainienne» (№ 7, 1917 р.), відводячи належну роль освіти в піднесенні самосвідомості населення, писав: «Український народ подолав всі перешкоди, що зводять його вороги, і коли він розбудиться й повністю усвідомить свою цінність, тоді він стане і за освітою, і за правилами рівним членом великої сім'ї європейських народів у вільній та незалежній Україні»⁵⁸.

На Волині школи утримували місцеві мешканці й національно-ідейні вчительські сили, зокрема УСС. Січові школи утримували комісаріати УСС за рахунок фондів, зібраних власними силами. До бібліотек, які засновували майже при кожній школі, книги присилали СВУ, Бюро культурної допомоги, Педагогічне товариство, «Просвіта» та багато приватних осіб.

Треба зазначити, що, незважаючи на домагання поляків, при міській управі у Володимирі-Волинському залишився Лука Мишуга, який усіма способами допомагав шкільній справі. Він привозив підручники й приладдя, покривав із магістратської каси різні видатки не тільки Володимирської школи, а й інших.

Усі січові школи підпорядковувалися стрілецькому шкільному комітетові, головою якого був М. Саєвич. Він підпорядковувався Окружній шкільній раді. Стрілецький шкільний комітет проводив для стрільців-учителів місячні конференції. Перша з них відбулася 1 березня 1917 р. у Володимирі-Волинському і прийняла рішення видати для волинських шкіл Буквар Б. Заклинського, календар для Волині, який підготовлений О. Назаруком⁵⁹. Крім того, стрільці заснували при школах крамниці з найнеобхіднішими для селян речами, вели метрики, збирали етнографічний матеріал, влаштовували різноманітні літературні вечори і читання. На жаль, вони недовго працювали на Волині. Завдяки діям поляків, австро-угорська військова влада вже в квітні 1917 р. відкликала частину стрільців, а в липні ліквідувала й комісаріати. Більшість стрілецьких шкіл довелося закрити, декілька перейшло під опіку Бюро культурної допомоги.

Перед закінченням 1916/1917 н. р. відбулися значні зміни в українському шкільництві на Волині й на кінець лютого 1917 р. тут було 37 українських шкіл, зокрема 27 стрілецьких, військова і 9 – під проводом Бюро культурної допомоги. До 5 квітня 1917 р. із Володимирщини відкликано першу партію учителів-стрільців, через що довелося ліквідувати ще вісім шкіл, а дев'ята перейшла до Бюро культурної допомоги. На початку липня 1917 р. із відходом стрільців на Володимирщині закрили ще шість шкіл і три на Ковельщині, дві взяло під опіку бюро. Так, через відкликання стрільців із Волині, тут закрито 17 шкіл й на кінець 1916/1917 н. р.

⁵⁷ Вістник. 1917. Ч. 14. С. 223.

⁵⁸ Українська еміграція. Історія і сучасність: матеріали Міжнар. наук. конф., присвяч. 100-річчю еміграції українців до Канади / упоряд. Ю. Ю. Сливка. Львів: Каменяр, 1992. С. 290.

⁵⁹ Діло. 1917. 4 квітня.

залишилося лише 20, з яких 9 утримувало бюро, 7 стрілецьких, 3 урядові комісаріати і військова⁶⁰.

Перед 1917/1918 р. н. обставини в українському шкільництві Волині змінилися на краще. Передусім тут засновано декілька військових шкіл, тобто таких, до яких учителів призначала сама адміністрація з-поміж призваних до війська освітян. Це певною мірою заповнило прогалину, утворену через відкликання стрільців. На середину 1917 р. на Волині працювало вже 40 шкіл, із яких 16 утримувало бюро, 18 військових, 4 стрілецьких і 2 – урядові комісаріати. У них викладало 78 вчителів, навчалось близько 3 000 дітей. На жаль, очолював шкільництво в австрійській окупації інспектор-поляк, який, звичайно, більше дбав про польські заклади освіти. З тієї причини, а також через австрійську політику щодо польського питання, українське шкільництво на Волині не розвивалося так, як на Підляшші та Поліссі, що перебували під німецькою окупацією. Незважаючи на несприятливі умови для розвитку шкільництва, волинські діти охоче вчилися, та й населення прихильно до цього ставилося.

У середині квітня 1918 р. кілька шкіл закрито у зв'язку з переходом частини земель австрійської окупації під німецьку управу. Так, перестала діяти школа в Головні Старовижівської округи, а місцеві вчителі, згідно з розпорядженням губерньського старости в Берестю О. Скорописа-Йолтуховського, перейшли на утримання Міністерства освіти Української держави.

Так розвивалося українське шкільництво під австрійською окупацією. Усього налічувалося 40 шкіл, польських – 64, з них 20 – початкових, 1 – 6-класна у Володимирі-Волинському і 43 – військових⁶¹.

Учитель-стрілець Олесь Притика, оцінюючи стан українського шкільництва на Ковельщині, у листі до Бюро культурної допомоги писав: «Якби польський стан посідання не змінився, то наше положення було би ще досить вигідне. Але Польща росте, як на дріжджах і йде скоро вперед. Завдяки, гідних подиву, стараннях польського інспектора, польські школи значно переважають чисельністю наші та отримують особливе попєртя від урядових властей. Ми, на жаль, не можемо протиставити їм відповідного кроку, задля браку місцевих інтелігентів. Одна рада – це жертволюбність нашої суспільності, інтенсивність праці Бюро»⁶².

Потрібно зазначити, що, крім утримування своїх шкіл (платня вчителям, видатки на шкільні й інші книги), бюро дбало і про стрілецькі військові, видаючи їм підручники тощо. Для шкіл воно передало понад 40 тис. кор., зібраних, головню, по жертвуванням української громадськості Галичини⁶³.

Незважаючи на всі труднощі, внаслідок реєвакуації українського населення, все більше надходило прохань до адміністративних управ Волині про відкриття школи та скєрування вчителя-українця. Засновано культурно-просвітне товариство «Просвіта» ім. Володимира Мономаха, яке одним із своїх завдань задекларувало опіку над волинським шкільництвом і разом з інспектором шкіл сотником УСС Іваном Коссаком старалося задовільнити культурні потреби українців. Значно утруднював їхню працю брак кадрів. З цього приводу Українська учительська

⁶⁰ Вістник політики, літератури й життя (далі – Вістник політики). Відень, 1918. Ч. 27–28. С. 414.

⁶¹ Вістник політики. 1918. Ч. 27–28. С. 414.

⁶² ЦДІАЛ України. Ф. 395. Оп. 1. Спр. 15. Арк. 46.

⁶³ Вістник політики. 1918. Ч. 27–28. С. 415.

громада на Волині зверталася до учителів-українців, які не мали посад, негайно зголошуватися до військової влади з приводу вчительських місць на Волині⁶⁴.

Військовий священик В. Тимінський із Матіїва писав 10 липня 1918 р. В. Дорошенкові: «З початком наступного шкільного року, чую, що много плине до нашої команди подань про створення українських шкіл. Може процент наших шкіл у відношенні до польських на Волині не дуже піднесеться! Але і тих кілька шкіл сповнили свою задачу, свідомість значно зростає!».

Важливе місце в тогочасних українсько-польських відносинах та національно-культурній праці на Волині й Холмщині займали церковні справи. У меморіалі І. Крип'якевича від 24 серпня 1915 р. для Бюро культурної помочі, наголошувалося на відродженні на теренах Холмщини Греко-Католицької Церкви, а в майбутньому – і в окремих місцевостях Литви, Білорусі та Волині.

Для забезпечення політичного аспекту справи запропоновано ЗУР і СБУ утворити Комітет для церковних справ окупованих земель. Його завдання – підготувати меморіал австрійському урядові про реституцію (відновлення у правовому і майновому становищі) Греко-Католицької Церкви в Холмщині, дати політичну оцінку роботи церковного комітету краю, що мав складатися з представників Львівської консисторії та кооптованих членів і забезпечувати церковний аспект питання.

Бюро запропонувало також заснувати видавництво для унійної пропаганди серед холмщаків, вислати духовну місію, відразу взяти під опіку новоутворені греко-католицькі парафії. Що ж до церковної організації Холмщини, то тут, найперше, висували такі питання: вибір вікарія, добір духовенства, видача фондів із Львівської консисторії на початкову організацію та дотацію майбутньої єпархії.

Окремо в Меморіалі ставилося питання про ставлення до Римо-Католицької Церкви та її духовенства, яке мало значний вплив у Холмщині, тим більше, що чимало колишніх уніатів прийняло цю віру. Тому греко-католицькі місіонери мали налагодити добрі відносини з римо-католицьким духовенством, утриматися від критичних публікацій у пресі поки не будуть засновані парафії та забезпечене майбутнє Церкви. Якщо б римо-католицьке духовенство перешкождало уніатській пропаганді, рекомендовано внести відповідні подання до політичної і духовної влади.

Належне місце відведено й Православній Церкві в українському національному відродженні, зокрема на теренах Волині. Йшлося, передусім, про толерантність до православних, не примушуючи їх політичним терором переходити на греко-католицизм.

Православна Церква надзвичайно здеморалізована російським правлінням, не була на той час сильною опорою для українства, але мала велике значення, перш за все, як Церква більшості. Українці наголошували, що завдяки відповідним діям можна провести її реорганізацію, піднести освіту духовенства, надавши йому українського духу. Українізація Церкви на Волині мала якнайпозитивніше вплинути на наддніпрянців.

Виходячи з національних інтересів, до Православної Церкви мала бути повна толерантність, заборонялася релігійна пропаганда, щоб не дати латинському духовенству розпочати своєї акції, пропонувалося на вищі церковні посади (єпископів, крилошан, благочинних, ігуменів) висувати тільки українців. Головним завданням

⁶⁴ Вістник політики. 1918. Ч. 42. С. 568.

вважалося введення української мови замість російської у церковній адміністрації, під час проповідей і богослужінь.

До проведення основної реформи шкільництва не рекомендувалося також реорганізувати церковних шкіл, але обов'язково ввести українську мову. Всією справою реорганізації Православної Церкви мав зайнятися Комітет для церковних справ окупованих земель за участі українського православного духовенства Буковини⁶⁵. Однак реалізувати ці задуми не вдалося. Холмщина, зокрема етнічно-українські округи Холм, Грубешів і Томашів, незважаючи на всі заходи ЗУР та СВУ перед місцевою австрійською цивільною адміністрацією й військовою управою, згідно з розпорядженням командування австро-угорської армії від 5 червня 1916 р., увійшли до складу Люблінської губернії.

Зрозуміло, українці не були задоволені тим, як поляки улажувалися на Холмщині. Вони найперше рішуче заперечували «давній польський характер» Холму, а ще більше прагнули, щоб на українській землі було місце для української мови й культури. «Замінити російське панування на польське чи є ціллію їх бажань (поляків)», – запитував «Вістник СВУ»⁶⁶.

М. Саєвич, одержавши наказ австрійського командування на виїзд Володимир-Волинського комісаріату до Любліна, 16 червня 1916 р. писав із Холма І. Крип'якевичу: «Мимо не дуже корисних для нас під теперішню пору відносин, було би для нас ще велике поле до праці. Але як відомо, після розпорядження АОК (армійське вище командування) з дня 5 червня 1916 р. прилучено повіти Холмський, Грубешівський і Томашівський до Люблінської губернії і урядово замінено назву на "Chełm"»⁶⁷.

У наказі Люблінського військового генерал-губернатора від 5 червня 1916 р. про прилучення Холмщини до Польського Королівства наголошено, що коло його діяльності поширюється на всі сфери судівництва й адміністрації на зайнятих австро-угорською армією територіях Польщі.

Цим наказом з'єднано три повіти з кількісною перевагою українського населення – Холмський, Грубешівський і Томашівський – в одну адміністративну одиницю – область – колишньої Холмської губернії з іншими частинами Конгресової Польщі, зайнятими австро-угорськими військами. «Цей розпорядок, – зазначено в комунікаті воєнної пресової кватири Люблінського генерал-губернатора, – іде на зустріч бажанню з серця польського народу, котрий відчув як удар відлучення Росією Холмщини від Польського Королівства»⁶⁸.

Начальна команда армії 7 червня 1916 р. вислала до генеральної губернії в Любліні також наказ про відновлення товариства Польської шкільної мати («Polska Macierz Szkolna») та надання йому офіційного статусу організації для шкільництва, з дорученням військовим і цивільним органам адміністрації вступати до нього дорадчими членами й підтримувати його діяльність. Товариство мало стати самостійною організацією. Військова управа закликала вступати до товариства нових

⁶⁵ ЦДІАЛ України. Ф. 395. Оп. 1. Спр. 14. Арк. 31–36.

⁶⁶ Вістник. 1916. Ч. 77–78. С. 140.

⁶⁷ ЦДІАЛ України. Ф. 395. Оп. 1. Спр. 8. Арк. 43.

⁶⁸ Вістник. 1916. Ч. 105. С. 434.

членів, щоби воно відповідало австрійському ставленню до польського народу та його змаганням до культурного розвитку⁶⁹.

Дальшим поширенням участі населення у шкільництві й забезпечення йому польського виміру було утворення в майбутньому при Люблінському воєнному генерал-губернаторові шкільної ради для зайнятих областей. До цієї інституції, чие завдання – давати вказівки військовому генерал-губернаторству у сфері освіти, виховання й нагляду за шкільництвом, належало залучати, крім урядових функціонерів, представників віросповідань (католицького, протестантського й єврейського, окрім православного), а також відпоручників міських громад і репрезентантів товариства Шкільної матки⁷⁰.

Польський політиком сприйняв усі вказані накази Люблінського воєнного генерал-губернатора надзвичайно прихильно й пояснював їх як остаточне приєднання Холмщини до Польського Королівства та визнання з боку Австро-Угорщини польськості цього краю.

Українські організації наголошували, що надання Центральними державами переваги Польщі у східній політиці тільки зміцнить російську позицію, оскільки стримуватиме розвиток українців. Зрештою, це вже відбулося з українськими землями Холмщини, які приєднали до Люблінської губернії.

Політика Австро-Угорщини зводилася до приєднання цих земель до Польщі, що особливо наголошено у двох листопадових актах 1916 р. СВУ видав спеціальний комунікат проти утворення самостійної Польської держави і рішуче протестував проти можливого приєднання до її складу українських земель Холмщини, Підляшшя та Волині.

На своєму надзвичайному засіданні 6 листопада 1916 р. ЗУР прийняла резолюцію, в якій категорично заявила проти приєднання до складу Польської держави найменшої частини історично й етнографічно української області. Рада домогалася від Центральних держав, щоб з окупованих українських земель на схід від польського етнографічного кордону й у майбутньому відвойованих у Росії утворити самостійну державу в союзі з ними, але з унеможливленням будь-якого зв'язку з поляками⁷¹.

Прокламації Центральних держав у польській справі перекреслили всі найскромніші сподівання українців. Проголошення самостійного Польського Королівства без дефінітивного означення кордонів, без будь-якої згадки про українські землі, що разом із польськими перебували під австро-німецькою окупацією і до яких поляки пред'являли претензії та заходилися відразу «ународовлювати», означало, що Центральні держави схвалювали їх домагання.

Проти листопадових актів 1916 р. рішуче виступали полонені українці в таборах Австрії та Німеччини. Так, в одному з них відбулися збори за участю 252 осіб, на яких прийнято резолюцію у справі проголошення самостійності Польщі. У ній наголошено, щоб на зайнятих Центральними державами українських землях без згоди українського народу не вирішувалася його політична доля, не проводилося

⁶⁹ Вістник. 1916. Ч. 105. С. 434.

⁷⁰ Там само. С. 435.

⁷¹ Там само. Ч. 64. С. 729–730.

вербування українців до польської армії, оскільки вони можуть боротися тільки за власну державну ідею, тільки добровільно і в рядах національної армії.

Зособня полонені вимагали, щоб зайняті українські землі (Холмщина, Полісся і Волинь) не були приєднані до Польщі, домагалися від Центральної держав відкрито підтвердити, що відновлення Польщі не загрожуватиме порушенням національних прав та інтересів українського населення зайнятих земель, і щоб ті права й інтереси вже тепер реально були забезпечені. Всі вимоги полонені переслали до СВУ для передання урядам Центральної держав⁷².

Заходи СВУ щодо провадження культурно-освітньої діяльності серед населення Холмщини не підтримувала австрійська влада. 7 жовтня 1915 р. союз звернувся до австрійської військової влади за дозволом видавати українську газету в Ковелі або Холмі. До складу редакції мали увійти його члени: Є. Любарський-Письменний, І. Крип'якевич, Л. Цегельський, І. Бахтоловський. Радник Міністерства закордонних справ Австро-Угорщини граф Й. Форгач, відповідаючи на заяву СВУ, 12 жовтня 1915 р. писав представникові міністерства при військовому командуванні в Тешині графу Д. Турну, що з погляду «місцевих політичних обережностей видання українців ніяк не відповідає політичним інтересам, а проти Росії складатиме службовий листок»⁷³.

У січні 1916 р. група мешканців Холма подала клопотання про заснування в місті української школи, яку не відкрили у зв'язку з діями австрійських урядовців-поляків.

Показовим було звернення жителів с. Богородичі Грубешівського повіту до СВУ як представників українських національних справ на окупованих землях вплинути через центральну владу у Відні на місцеву цивільну й військову у справі видачі дозволу на відкриття української школи в селі. Союз разом з Українською парламентарною репрезентацією 20 серпня 1917 р. звернувся до Міністерства закордонних справ Австро-Угорщини з проханням підтримати їх із боку армійського командування або адміністрації. Однак це питання до кінця австрійської окупації Холмщини так і не було вирішене⁷⁴.

Незважаючи на спеціальний наказ австро-угорського командування, люблінський генерал-губернатор не дозволив відкрити в межах губернаторства жодної української школи. Ціла Холмщина була заповнена польськими. Діячі СВУ усвідомлювали, що перетворення польських народних шкіл на українські надзвичайно важка справа, радили холмщикам добиватися дозволу засновувати приватні, а Бюро культурної допомоги зобов'язувалося скеровувати туди вчителів і надсилати підручники. Січові стрільці, що перебували тут певний час під проводом сотника Коссака, розпочали організацію українських шкіл, але через протести поляків були відкликані з Холмщини.

Так, всі заходи українських репрезентацій щодо забезпечення національних прав українського населення ніколи не мали підтримки з боку австро-угорської влади. «І під цим поглядом, – писав “Вістник”, – нема ніякої різниці між місцевими

⁷² Вістник. 1917. Ч. 1. С. 8–10.

⁷³ Ereignisse in der Ukraine 1914–1922... Band I. S. 213.

⁷⁴ Ibid. S. 226–227.

окупаційними властями в Холмі, Грубешові, Томашеві, Любліні та центральними властями у Відні»⁷⁵.

У зв'язку з революційними подіями в Україні, президія СВУ 2 травня 1917 р. прийняла відповідні ухвали, у яких окремий розділ присвятила справі окупованих областей. Союз, звертаючись до компетентних чиновників Центральних держав і виражаючи волю народу, домагався: припинити насильницьку колонізацію місцевого населення; призначити до управління цими землями прихильних до українців людей, по-можливості галичан і буковинців; задовільнити культурні та релігійні потреби українського населення цих округів; вжити заходів для подолання його злиднів, відшкодувавши втрати, завдані окупаційними арміями; надати допомогу і захист евакуйованим в Австрію українцям; зробити управління українських округів окремим від польських етнічних і здійснити адміністративний поділ за довоєнною, а не теперішньою статистикою, що не враховувала евакуації значної частини українського населення⁷⁶.

Союз неодноразово добивався в урядовців Центральних держав дозволу на проведення полоненими українцями культурно-освітньої праці серед українців Холмщини, Волині й Підляшшя, що з вогню русифікації потрапили в полум'я полонізації. «Полонені, – наголошував отаман січовиків табору “Раштат” у Німеччині Микола Шаповал, – не могли залишатись байдужими до гіркого, безпомічного становища їхніх братів на Підляшші, Поліссі та Волині, що переживали страшне лихоліття війни, а до того наражені на повне винародовлення поляками, які від перших днів окупації почали зголошувати свої претензії до українських земель»⁷⁷.

Німецька влада відмовляла запитам СВУ й лише після настирливих домагань наприкінці 1916 р. вдалося одержати дозвіл для 27 січовиків 1-го Запорізького полку ім. Тараса Шевченка на чолі з Миколою Шаповалом, які 21 січня 1917 р. виїхали з Раштата до Ковеля. Виїжджаючи з табору, січовики склали присягу на вірність українському народові: «Перед Тобою, Україно, і увесь український народ, по старому козацькому звичаю присягаємо: чесно, вірно і хоробро служити Тобі, Україно, під цим прапором. Під ним усіма силами боронити Тебе, не спускати прапора в жодному випадкові; з ворогом ніколи не входити в змову: лише завжди хоробро його поборювати і, взагалі, поводитися так, як славному січовому товариству годиться; жити і діяти чесно і з честю вмерти. Так нам допоможи, Боже і весь український народ!»⁷⁸.

У Ковелі, що перебував під австрійською окупацією, спроби січовиків приступити до роботи на культурно-освітній ниві закінчилися невдачею. М. Шаповал писав: «Невидима польська рука серед австрійців перечеркувала всі наші заходи». Після двох місяців зволікань січовики перебралися до м. Біла на Підляшші. У квітні – на початку травня 1917 р. сюди прибуло ще понад 200 козаків із таборів військовополонених у Німеччині. Але й тут із великими труднощами тільки в середині травня одержано дозвіл від німецької адміністрації на ведення роботи.

⁷⁵ Вістник. 1917. Ч. 35. С. 545.

⁷⁶ Там само. Ч. 19. С. 289–290.

⁷⁷ Шаповал М. Українська культурна праця на Підляшшю й Поліссю. *Вістник*. 1917. Ч. 48. С. 758.

⁷⁸ Патер І. Союз визволення України: проблеми державності і соборності. Львів, 2000. С. 211–212.

Січовики роз'їхалися повітами Підляшшя і Полісся: Радинь, Володава, Парчів, Берестя, Кобрин, Чесанів, Дрогичин та Пінськ.

23 червня з'явилося перше число часопису «Рідне слово» у Білій, тираж якого в листопаді 1917 р. сягнув 2 000 примірників⁷⁹. Його редактором був М. Соловейчук, керівником друкарських справ – С. Кордуба, а обов'язки експедитора виконував М. Усенко⁸⁰.

Розпочата в середині червня 1917 р. національно-просвітня робота прибулих січовиків за надзвичайно важких матеріальних умов і складному духовному становищі населення за короткий час дала блискучі результати. У червні 1917 р. вони заснували першу українську школу в с. Черняхнах Кобринського повіту. На Підляшші діяли 22 школи з 823 учнями. Існувало 19 шкіл грамоти, в яких навчалося близько 200 дітей. Крім того, на теренах Полісся та Волині, що перебували під німецькою окупацією, організовано 74 школи з 85 учителями і 4 403 учнями. В усіх наявних на той час єврейських на прохання єврейського населення впроваджено українську мову як окремий предмет⁸¹. У січні 1917 р. кількість українських народних збільшилася на Підляшші до 25, а на Поліссі – до 89, в яких навчалося 6 003 дитини⁸².

Керівництво шкільництвом здійснювала шкільна рада, яка складалася з місцевих учителів і січовиків. Керманичем освітніх справ був Домент Олянчин. Шкільна рада призначала для кожного району вчителя-інструктора, що одночасно виконував обов'язки інспектора. Школи утримувалися громадським коштом, хоча населення терпіло велику матеріальну скруту. Від сільських громад надходило все більше прохань про організацію шкіл. На жаль, їх не можна було задовільнити через брак вчителів і матеріальних засобів: підручників, зошитів, приладдя. Це й зазначено на першій українській вчительській конференції, яка відбулася 31 липня 1917 р. у Дивині на Поліссі. У ній взяло участь 50 осіб. Учасники надіслали привітання Центральній Раді, Союзу визволення України, шкільній раді і «Українській громаді» у Білій, громадам полонених-українців таборів Зальцведеля, Раштата, Вецляра та Фрайштадта, Українським січовим стрільцям, у яких висловлено подяку «за піклування про духовні потреби тутешнього українського населення, зокрема маленьких українських дітей – майбутніх громадян України»⁸³.

У прийнятій резолюції з національного виховання наголошено: «Українські діти у рідних школах повинні виховуватися тільки в дусі свого народу, щоб тим самим загоїти рани від московської неволі, яка пагубно відбилася на українському житті, позбутися й інших шкільних чинників, котрі спричинили багато зла українському народові та приблизитися до загальнолюдського поступу»⁸⁴.

Організації українського життя на окупованих землях чинили сильний опір поляки. «Як тільки почалася національна-освідомлююча українська праця на землях північно-західної України, – відзначав М. Шаповал, – так відразу польські газети підняли гвалт і закричали про “рятунок”. Майже щодня можна було вичитати щось з польських газет, наприклад, про українську офензиву проти Польщі, обсядження

⁷⁹ Вістник. 1917. Ч. 48. С. 758.

⁸⁰ Пастернак Є. Нарис історії Холмщини... С. 143.

⁸¹ Там само. С. 145.

⁸² Рідне Слово (Біла). 1918. 26 січня.

⁸³ Там само. 1917. 11 серпня.

⁸⁴ Вістник. 1917. Ч. 97. С. 586.

польських ділчих земель пройдисвітими- зайдами, залив польських сіл гайдамацькими агітаторами, рекрутацію до українського легіону під страх відправки місцевих парубків на примусову роботу в Пруси, про спілку українців з німцями та ін.»⁸⁵.

Вони все більше претендували на приєднання цих земель до Польської держави, особливо після утворення Тимчасовим урядом Росії 30 березня 1917 р. Ліквідаційної комісії Польського Королівства, під юрисдикцію якої передавалися землі Холмщини й Підляшшя. Проти цього виступали холмщакі і підляшшани, яких доля розкидала різними місцями російської імперії. Вони бажали возз'єднання своїх земель з Україною. У Києві, Москві, Петрограді, Костромі, Новочеркаську й інших містах відбувалися масові збори, на яких приймали тисячі протестів до Генерального секретаріату України проти незаконного рішення Тимчасового уряду, який, намагаючись задовільнити вимоги польських політиків, визнав право поляків на самовизначення та створення незалежної Польської держави в межах усіх територій, де поляки становили більшість. Декретом від 5 березня 1917 р. Тимчасовий уряд скасував закони від 1912 р. про створення Холмської губернії і від 5 березня 1915 р. про адміністративно-територіальне підпорядкування Київському генерал-губернаторству, внаслідок чого Холмська губернія втрачала особливий статус у складі Росії за межами польської етнічної території. Такі рішення Тимчасового уряду спричинили обурення українців краю.

Численні збори виселенців-холмщаків у Росії в квітні–липні 1917 р. у Тамбовській, Воронежській, Орловській, Рязанській, Самарській, Оренбурзькій, Уфимській, Сибірській губерніях, у м. Костромі, Тамбові, Бердянську, Самарі й інших приймали рішення, лейтмотив яких: «Щоб Холмщина і Підляшшя як споконвічні українські землі були відокремлені від Царства Польського та приєднані до рідної України»⁸⁶.

Висловлювали свій рішучий протест проти польських претензій до Надбужанського краю полонені холмщакі в таборах Австро-Угорщини та Німеччини. Так, у таборі Зальцведель заявляли: «Геть руки від нашої Рідної Країни! Ми не хочемо бути погноєм для вашої “панської” культури, ми не хочемо, щоб ви бенкетували на руїнах славного колись Володимиро-Галицького князівства та, щоб Холм – столиця могутнього нашого короля Данила був осередком чужої, ворожої нам культури. Ми хочемо самі бути господарями у своїй хаті, ми хочемо вільної України!»⁸⁷.

Військово-полонені холмщакі табору Дунасердагель в Угорщині енергійно протестували проти такої несправедливості: «Ми тут, у далекій неволі, можемо тільки обурюватися й протестувати проти ваших утисків, які чините над українцями. Ми протестуємо та повторюємо ще раз: ви, поляки, не маєте права претендувати на посідання Холмщини, вона була, є і буде українським краєм»⁸⁸.

СВУ оголосив спеціальний комунікат проти пропозицій польської делегації австро-угорському урядові приєднати Волинь й українські повіти Холмщини (Холмський, Грубешівський, Томашівський) до Польщі. Політичні кола Центральних держав знехтували правами і волею українців, які становили тут абсолютну

⁸⁵ Шаповал М. Українська культурна праця... С. 757.

⁸⁶ Макар Ю., Горний М., Макар В., Салюк А. Від депортації до депортації... С. 187–193.

⁸⁷ Рідне Слово (Зальцведель). 1917. 5 травня.

⁸⁸ Вістник. 1917. Ч. 16. С. 254.

більшість, і не раз рішуче виступали проти будь-яких польських претензій на ці землі та чітко висловлювалися за належність до України⁸⁹.

Апогеєм цього руху став Всенародний з'їзд Холмщини, який проходив 7–12 вересня 1917 р. у Києві, у приміщенні Педагогічного музею, де засідала Центральна Рада. На ньому 276 делегатів представляли 300 тис. українців, розкиданих у різних частинах України й Росії. До учасників із привітанням звернувся голова Центральної Ради М. Грушевський. Він повідомив делегатів, що на ім'я Центральної Ради надходять численні протести проти входження Холмщини до Польщі. Справу приєднання краю до України обговорять на засіданні Генерального секретаріату. У кінці зазначив, що він сам уродженець Холма та свого часу протестував проти приєднання цієї території до Польщі⁹⁰.

З'їзд прийняв ухвали про етнічну спільність та історичні корені холмщаків із цілим українським народом, про належність краю до України, а не Польщі. З'їзд вибрав Холмський губернський виконавчий комітет як складову державного апарату України на чолі з Олександром Василенком. Старий російський комітет, евакуйований до Казані, зовсім не займався проблемами виселенців і був ліквідований. Комісаром Холмської губернії обрано Костянтина Лоського, який до війни тут працював і добре знав проблеми краю. Представником до Ліквідаційної комісії Польського Королівства запропоновано протоєрея Михайла Корниловича. Водночас стало повноважне представництво холмщаків й у Центральній Раді. Делегатами обрані: Семен Любарський, Антін Павлюк, Антін Матеюк, Олександр Василенко, Іван Дуда, Тимофій Олесіюк, Михайло Шкетин, Олександр Романюк⁹¹. Це вперше в новітній історії Холмщини, коли вона вибрала власну адміністрацію й представництво до українського парламенту.

Ухвали з'їзду одноставно підтримали також ті холмщаци й підляшчани, які не мали представництва на ньому, – їх схвалила Центральна Рада й Генеральний секретаріат. У результаті Мала Рада 27 листопада 1917 р. прийняла ухвалу про недопустимість насильницького відлучення українських частин Холмщини, Підляшшя й Волині від Української Народної Республіки (УНР), а пленум Центральної Ради зобов'язав Генеральний Секретаріат до виконання постанови⁹².

Уряд УНР, згідно з чіткою й послідовною позицією М. Грушевського, твердо відстоював питання Холмщини й Підляшшя на мирних переговорах у Бересті-Литовському, у результаті яких за договором 9 лютого 1918 р. ці землі офіційно увійшли до складу УНР. Центральна Рада призначила члена президії СВУ О. Скорописа-Йолтуховського губернським комісаром Холмщини та Підляшшя.

Населення окупованих областей із великим патріотичним піднесенням зустріло їх приєднання до УНР. Учителі школи ім. Т. Шевченка м. Володимира-Волинського 22 лютого 1918 р. надіслали з цієї нагоди вітального листа Бюро культурної допомоги, де схвалювали дії української делегації на Берестейських мирних переговорах і висловлювали «щирі бажання далі продовжувати свою корисну працю під покровом Українського Міністерства освіти»⁹³.

⁸⁹ Вістник політики. 1918. № 1–2. С. 22–23.

⁹⁰ Вістник. 1917. Ч. 47. С. 750.

⁹¹ Макар Ю., Горний М., Макар В., Салюк А. Від депортації до депортації... С. 198.

⁹² Вістник. 1917. Ч. 53. С. 847.

⁹³ ЦДАЛ України. Ф. 395. Оп. 1. Спр. 14. Арк. 66.

Возз'єднання цього регіону з Україною спричинило негативну реакцію в Польщі. Берестейський мир завдав полякам сильного удару. Справа навіть не так у приєднанні Холмщини до України, як у тому, що було нанесено смертельний удар польській великодержавній ідеї.

Щодо становища на Холмщині «Вістник політики, літератури й життя» по-відомляв: «Поляки готувалися 10–12 березня 1918 р. влаштувати українцям на Холмщині Варфоломійську ніч. Справа була вже зовсім налагоджена, видрукувано й порозліплювано на польських будинках написи: “*Tu mieszka godzina polska*” [Тут живе польська родина – *І. П.*]. Довідавшись про це, німецький головнокомандуючий Лінзінген вжив енергійних заходів, арештував верховодів, розставив військо й, таким чином, відвернув цю страшну криваву справу».

У Південній Холмщині, де переважали поляки, українці зазнавали нечуваних знущань, що, як писала «Нова рада», «волося догори підіймається». На Підляшші, яке належало до німецької окупації, українська справа була поставлена краще, але й тут народ почував «себе на своїй, та не у своїй землі»⁹⁴.

За часів гетьманату П. Скоропадського докладалося чимало зусиль для забезпечення повного злиття Холмщини й Підляшшя з Україною. На вимогу делегації, яку очолював голова Холмського губернського комітету О. Василенко, гетьман погодився залишити на посаді губернського комісара О. Скорописа-Йолтуховського. З цього приводу «Рідне слово» зазначало: «Українське правительство, іменуючи п. Скорописа-Йолтуховського комісаром нашого краю мало на увазі дотеперішні його заслуги для Української справи взагалі, а зосібно для нашого краю, з становищем якого він якнайкраще ознайомлений». На комісара чекала велика праця: зруйновані села, порожні школи та церкви; тисячі виселенців по обидві сторони фронту прагнули повернення додому. На жаль, його влада була дуже обмеженою. Крім культурно-просвітніх справ, уся адміністрація краю залишалася поки що в руках німецької й австрійської окупаційної влади. «Маємо, однак, надію, – писав часопис, – що в короткім часі круг ділання українського краєвого комісара поширяться і він зможе розвинути всі свої сили на користь нашого краю»⁹⁵.

На внесення Холмського комітету реорганізовано дирекцію народніх шкіл. Комісаром освіти Холмщини, Підляшшя і Полісся призначений К. Дмитріюк. Згідно з розпорядженням Міністерства освіти України, з початком нового шкільного року навчання в початкових школах повинно було відбуватися лише українською мовою.

У Бересті 15 червня 1918 р. розпочалися українознавчі курси, розраховані на 250 осіб, за кошти Української держави. Крім українознавчих предметів, тут викладали кооперацію, пасічництво, городництво й інші галузі сільського господарства. На перші курси зараховано 150, а на других і третіх навчалосся понад 250 осіб⁹⁶.

З серпня 1918 р. у Бересті засновано Учительську спілку Холмщини, Підляшшя й Західної Волині з метою піклування про культуру й добробут українського населення та захист від польських нападів. До неї відразу ж записалися понад 100 осіб⁹⁷.

⁹⁴ Нова Рада (Київ). 1918. 6 квітня.

⁹⁵ Рідне Слово. 1918. 6 квітня.

⁹⁶ Пастерна Є. Нарис історії Холмщини... С. 177.

⁹⁷ Вістник політики. 1918. Ч. 35–36. С. 510.

Міністерство віросповідань затвердило Холмську колегію як тимчасовий церковний орган. Вона складалася з представників Холмщини, Підляшшя, Полісся й Волині та мала дбати про матеріальне становище православного духовенства, надсилати священників і дяків для виконання пастирських обов'язків, постачати різні церковні речі тощо⁹⁸.

У Холмі 12 серпня 1918 р. виник громадський український національний орган під назвою Крайова економічна нарада українців на чолі з А. Васильчуком, що мав захищати економічні інтереси населення цілої Холмщини й Підляшшя. При «наradі» було відкрито Бюро праці для пошуку відповідних посад особам, що повернулися, Біженський український банк, основний капітал якого тоді нараховував 100 тис. крб. Почалася організація в українських селах кооперативних крамниць і початкових шкіл. У Холмі планували відкрити 4-класну українську мішану гімназію. У Бересті утворено «Просвіту», а також відкрито велику українську книгарню з філією у Ковелі⁹⁹.

Тим часом становище населення краю було трагічним. Поляки інтенсивно проводили акції, спрямовані на полонізацію *per fas et nefas* (через закон і беззаконня) Холмщини та Підляшшя, щоб якнайдалі своєю експансією пересунути східний кордон. Зокрема, у наказі командира бригади Й. Галлера від 15 лютого 1918 р. у день переходу польського допоміжного корпусу через східний кордон зазначено: «Ми боронили східну границю повстаючої вітчизни. Над рікою Стир густо розсіяні, знаходяться могили наших братів по зброї. Це ж граничні горби, які визначають східну границю Польщі. Бажаємо підняти цілий народ до оборони цих границь»¹⁰⁰.

Польській експансії утруднював шлях український народ, який треба було за будь-яку ціну усунути, особливо в Холмщині. Однак досягнути цього можна було тільки насильницькими діями – незаконною евакуацією населення, що залишилося, конфіскацією майна втікачів й евакуйованих, полонізацією шкіл, переслідуванням унії, пограбуванням та знищенням пам'ятників культури. Тому поляки робили все можливе, щоб посилити тут польський вплив. Насаджували осадників на тимчасово залишених українських землях, ревіндукували церкви, забороняли організувати школи, не допустили греко-католицького єпископа Й. Боцяна і губернського комісара О. Скорописа-Йолтуховського¹⁰¹.

Міністерство закордонних справ України 12 червня 1918 р. надіслало австро-угорському урядові ноту, в якій наголошувало, що згідно з Берестейським договором і додатковим протоколом між Україною та Австро-Угорщиною від 4 березня 1918 р. Холмщина і Підляшшя належать Україні. Залишалось не вирішеним остаточно тільки питання кордонів між Україною та Польщею в межах Холмщини. Його мала розглянути спеціальна комісія на підставі етнографічних даних і волевиявлення населення краю. У ноті вказані порушення Австро-Угорщиною мирного договору на зміну статусу-кво Холмщини на користь Польщі, недопущення комісара України до виконання обов'язків, обрання до Польської Регентської ради в Замостському, Красноставському, Білгорайському та Грубешівському повітах тільки

⁹⁸ Вістник політики. 1918. Ч. 26. С. 404.

⁹⁹ Патер І. Союз визволення України... С. 218.

¹⁰⁰ Вістник політики. 1918. Ч. 35–36. С. 501.

¹⁰¹ Пастернак Є. Нарис історії Холмщини... С. 177.

поляків, видання холмщакам паспортів із завіренням польського громадянства. Український уряд висловлював надію, що австро-угорська влада скасує заведені на території Холмщини польські порядки, приступить до негайного повернення всіх мешканців, вивезених із краю під час війни і припинить імміграцію поляків¹⁰².

15 червня 1918 р. Холмський виконавчий комітет опублікував протест проти порушення поляками умов Берестейського мирного договору щодо визначення українсько-польського кордону в Холмщині. Поляки спробували завдяки різним дипломатичним заходам у Відні ліквідувати цей договір або, принаймні, модифікувати його в напрямі визнання українського кордону з Польщею по р. Буг. «Польща, яка ще не виношена й не створена як держава, – зазначено у протесті, – а вже кує політичні кайдани для сусіднього братнього народу. Мріючи про велику Польщу від моря до моря, польські шовіністи всіма силами намагаються вирвати у вищих сфер Відня і Берліну угоду на те, щоб Холмщину та Підляшшя цілком прилучити до Польщі».

Холмський виконавчий комітет апелював до світової громадськості з протестом проти всіх польських заходів щодо знищення українства на Холмщині, проти односторонньої політики Австро-Угорщини в тій справі. Одночасно звертався з проханням до українського, німецького й інших урядів про якнайшвидше вирішення холмсько-підляського питання згідно з принципами Берестейського миру, надання можливості українцям повертатися до рідних місць і приступити до мирної творчої праці, щоб раз і назавжди покласти кінець безпідставним польським претензіям на українські землі¹⁰³.

Щоб паралізувати заходи поляків щодо Холмщини, прем'єр українського уряду Ф. Лизогуб під час поїздки до Берліна на початку вересня 1918 р. передав німецькому урядові ноту, в якій, з огляду на ратифікацію Берестейського договору Німеччиною, Болгарією і Туреччиною, пропонував негайно скликати змішану комісію для остаточного встановлення границі. У ноті висловлено надію на розуміння українських інтересів, пришвидшення ратифікації договору Австро-Угорщиною, допущення на Холмщину представників української цивільної і судової влади та православного духовенства¹⁰⁴. Подібний меморандум подав міністр закордонних справ України Д. Дорошенко австрійському послові в Києві графу Й. Форгачеві.

Гетьман П. Скоропадський особисто звернувся 5 листопада 1918 р. до німецького командування про введення на Холмщину німецького війська і прибуття до Берестя загону українського у складі 100 офіцерів та 126 козаків. Цей відділ мав на місці укомплектуватися з українців і служив би для охорони краю й особливо кордону з Польщею.

9 листопада 1918 р. Д. Дорошенко підписав у Берліні формальну угоду про передачу влади на Холмщині українській адміністрації після заміни австрійських частин двома німецькими дивізіями.

Восени 1918 р. закінчилася Перша світова війна, яка принесла упадок Центральних держав, засадничо змінила геостратегічну рівновагу сил у Європі. Рішення Берестейського договору втратили силу. У травні 1919 р. поляки окупували Західну Волинь, підтвердивши це Варшавським договором у квітні 1920 р. У грудні

¹⁰² Патер І. Союз визволення України... С. 218–219.

¹⁰³ Вістник політики. 1918. Ч. 26. С. 395–396.

¹⁰⁴ Дорошенко Д. Історія України. Ужгород, 1930. Т. II. С. 227–228.

1919 р. держави Антанти на Паризькій мирній конференції визнали право Другої Речі Посполитої на утворення цивільної адміністрації на Холмщині й Підляшші. Ризький договір 18 березня 1921 р. фактично закріпив за Польщею володіння українськими землями – Західною Волинню, Поліссям, Холмщиною, Підляшшям і Східною Галичиною, а Рада послів 14 березня 1923 р. санкціонувала правове володіння Польською державою цими землями.

Отже, культурно-освітня діяльність СВУ в північно-західних землях під час Першої світової війни неабияк вплинула на піднесення національної свідомості українського населення, яке понад століття перебувало під російським пануванням. Найважливішим питанням у роботі союз вважав запровадження у всі сфери життя української мови, яка мала б однакові права і була на одному рівні з німецькою та польською. Відкриття українських шкіл відіграло велику роль для виховання дітей у національному дусі, а заснування громадських установ, зокрема кооперативів, сприяло певному покращенню матеріального становища народу. До цих важливих справ дуже багато зусиль доклали УСС, що перебували в той час на цьому терені з вербунковою акцією, а також галицькі та місцеві вчительські сили.

Діям ЗУР і СВУ перешкоджали окупаційні військові команди Центральних держав і цивільна адміністрація, яка в основному складалася з поляків, що прагнули за будь-яку ціну приєднати українські етнічні землі до Польщі. Незважаючи на різні перешкоди, українське населення краю завжди змагало до возз'єднання з Українською державою.

Треба зазначити, що культурно-освітня праця СВУ на Волині, Холмщині, Підляшші й Поліссі була частиною суспільно-політичного життя і загальноукраїнського процесу національного відродження.

Роман ГОЛИК

ПЕДАГОГІЧНА ЕПОПЕЯ: УЯВЛЕННЯ ПРО ВЧИТЕЛІВ, УЧНІВ, НАВЧАННЯ ТА ШКІЛЬНУ ЛІТЕРАТУРУ В НАЦІОНАЛЬНИХ ДИСКУРСАХ ГАЛИЧИНИ

Освітній процес у Галичині/Західній Україні, його історія та сучасність у контексті різних національних спільнот краю давно стали об'єктами історіографії¹. Як правило, у межах цих тем досліджують історію суспільних верств і станів, освітніх закладів і формування навчальної книжної культури². Водночас історія освіти – це також історія дитинства, юності й дорослого віку, повсякденного життя, виховання та педагогічних ідей³, суспільних стереотипів та упереджень, національної і соціальної ідентифікації. Окремі з цих тем частково розкриті й на матеріалі західноукраїнських земель⁴.

¹ Наприклад, див.: Филипчак І. З історії шкільництва на Західній Бойківщині (від 1772–1930). Самбір, 1931.

² Мисак Н. Українські народні вчителі та вчительки в Галичині наприкінці XIX – на початку XX ст. *Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (XX – початок XXI ст.)*: монографія / відп. ред. І. Соляр; упоряд. М. Романюк. Львів, 2018. Кн. 1. С. 170–196; Голик Р. Alma mater leopolitana: Львівський університет в уявленнях галицької інтелігенції XIX–XX ст. *Вісник Львівського університету. Серія історична*. Львів, 2013. Вип. 49. С. 78–92; Надрага М. С. Бібліотеки педагогічних установ і товариств м. Львова 1918–1939 рр.: організація, структура, діяльність: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Львів, 2016; Вараниця А. О. Учителі народних шкіл Галичини другої половини XIX – початку XX століття: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Львів, 2018. Низка праць польських дослідників з'явилася у серії «Галичина і її спадщина» («Galicja i jej dziedzictwo»): Nauka i oświata / pod red. A. Meissnera i J. Wyrozumskiego. Rzeszów, 1995; Nauczyciele galicyjscy / pod red. A. Meissnera. Rzeszów, 1996; Myśl edukacyjna w Galicji / pod red. C. Majorka i A. Meissnera. Rzeszów, 1996; Biografie pedagogiczne. Szkice do portretu galicyjskiej pedagogii / pod red. C. Majorka i J. Potoczego. Rzeszów, 1997; Potoczny J. Oświata dorosłych i popularyzacja wiedzy w plebejskich środowiskach Galicji doby konstytucyjnej (1867–1918). Rzeszów, 1998; Meissner A. Spór o dusze polskiego nauczyciela. Społeczeństwo galicyjskie wobec problemów kształcenia nauczycieli. Rzeszów, 1999.

³ Наприклад, див. Cubberley E. The History of Education. Boston; New York; Chicago; San Francisco, 1920; Curoe P. R. Outline of the history of education, New York, 1921; Majchrowicz F. Historia pedagogii ze szczególnym uwzględnieniem dziejów wychowania i szkół w Polsce, Warszawa 1922; Kot S. Historia wychowania. Lwów, 1933. Т. 1–2; Butts Freeman R. A cultural history of Western Education: Its Social and Intellectual Foundations. 2d ed. New York: McGraw-Hill, 1955; Ariès P. L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime. Paris: Plon, 1960 (англ. пер.: Ariès P. Centuries of Childhood. A Social History of Family Life / trans. R. Baldick. New York, 1962; рос. пер.: Арьес Ф. Ребёнок и семейная жизнь при Старом порядке. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 1999).

⁴ Наприклад, див.: Руда О. Національно-освітня політика урядів Польщі щодо населення Галичини в 20–30-х роках XX століття: реалізація та рецепції. Львів, 2019.

Гене́за: дитина, вчитель та освіта середньовіччя й ранньоновітнього часу.

Традиції руської освіти на території краю сягають княжої доби, однак про руську школу в середньовічній Галичині й Волині нині відомо надто мало. Педагогіка цього часу зосереджена довкола князя/дитини-володаря – постаті досить рідкісної для давньоруської літератури. Майбутній володар – дитина, яку вчать передовсім воєнній справі. Наприклад, згаданий у Галицько-Волинському літописі під 1208 р. малий Данило Романович ще слабо орієнтується в тому, що відбувається навколо, однак чинить збройний опір дорослим: «І приїхав Олександр, тивун шумавинський, і взяв [коня] за повід. Він же [Данило] вийняв меч, і замахнувшись на нього, вдарив коня під ним. Його ж мати, взявши меч із його рук, вмовила його і залишила в Галичі». Це означає, що юного володаря вже навчили поводитися зі зброєю. Літописна «дитина з мечем», яка рано вчиться їздити на коні, – ідеальний воїн, наділений харизмою хоробрості. «Інший» у літописному тексті хіба образ Володимира Васильовича – князя, який живе (й очевидно, вчиться та виростає) серед «книг» (Євангелій, Псалтирів, Міней). Очевидно, що освіта еліти в цей час – навчання грамоти (кирилиці), вміння читати й писати тексти церковнослов'янською та руською мовами. При цьому «княже читання» було, ймовірно, радше відчитуванням вголос для князів, аніж самостійною лектурою володарів. А писання, укладання й переписування книг – справою переписувачів-книжників. Про освіту ширшого загалу, соціальні ролі учнів та вчителів у цей період відомо ще менше. На жаль, на землях середньовічної Галичини та Волині не збереглося грамот, аналогічних новгородським. Лише графіті на стінах храмів можуть дати приблизне уявлення про поширення грамотності на цих територіях.

У Руському воеводстві – землях колишнього Галицько-Волинського князівства, інкорпорованих до Польської корони, – міська руська освіта довгий час була маргіналізована й асоціювалася з кирилицею, східним обрядом і читанням православної (згодом – унійної) літератури. Хрестоматійним прикладом стала школа при Львівському ставропігійському Успенському братстві. Тут дітей прагнули дисциплінувати й «класифікувати». Згідно з «Порядком школьним» Львівської братської школи 1586 р.⁵, їх ділили на тих, які мали: «розпізнавати» і складати слова; вчитися читати і запам'ятовувати різні тексти та «викладати», розуміти й переказувати прочитане, а пізніше роздумувати над ним (п. 9).

У процесі навчання символічне значення отримувало місце, на якому учні сиділи: «вищі», кращі, почесніші були призначені для тих, хто досягав більших успіхів, «подлійші», гірші – для тих, хто вчився гірше (п. 3). Окрім того, діти повинні були виконувати не лише ролі учнів-слухачів, а й своєрідних чергових. Двоє або четверо з них мали раніше прийти до школи й спочатку підготувати приміщення для уроків (підмести кімнату, розпалити в печі), а пізніше сидіти біля входу й наглядати за рештою учнів, контролюючи їхнє пересування і записуючи прогріхи (п. 16).

Шкільний статут урівнював дітей багатих батьків із бідними й, навіть, із представниками соціального маргінесу («убогими сиротами» і тими, «которые ходять по улицам, живности просячи» (п. 4)). Загалом «отрочища» трактовані як

⁵ Пам'ятки братських шкіл на Україні (кінець XVI – початок XVIII ст.): Тексти і дослідження. Київ: Наукова думка, 1988. С. 37–42.

особи, які не звикли до усталеної дисципліни. Ці «дітища» необхідно любити, але водночас карати (щоправда, не «тирански, но учительски»), інколи примушувати до книги і «тримати у страсі»: «... котрого би отрока не било..., если ся не забавил нигде игранієм, или ся дома обманил, или над потребу спал и за тим би не пришел... привести его мають» (п. 7). Образ «дітинки» у «Шкільному порядку» був синтезований із метафоричної «посудини», до якої «вливають» знання та чесноти («и тие речи... вливани в дітинку мають бити... по чаши школьной» (п. 14)).

Обсяг знань для дітей визначав традиційний набір наук: від граматики до музики, від вивчення пасхалій до церковного співу (п. 12, 13). Усі ці елементи в тогочасній уяві становили єдину цілість. Так, читання у братській школі великою мірою – це читання «святих книг» (Євангелія та житій) і вже пізніше – світської літератури. Про це свідчить також зміст тогочасних руських Букварів. Наприклад, у Букварі 1690 р. із друкарні В. Мільчевського подані «букви і склади», списки слів із титлами, з якими «отрочата» мали особливі труднощі; далі йшла «слов'янська» просодія, а поряд – тексти молитов (руські й грецькі, записані «слов'янською абеткою»), церковних недільних співів; Десять заповідей, сім святих тайн і сім «головних» гріхів, «приказаня церковныи» тощо. Навчаючись, ідеальний школяр повинен був також підкорятися «обичаєм встидливим младенческим» – визначеним нормами поведінки і знати, що кому належиться: «Богу... и его святым – честь и страх, родичови и дидакалови – послушенство, посполите против всім – покору и уваженя, собі самому – встид і цноту».

Нагляд за дитиною, наголошено в тогочасних шкільних правилах, – спільна справа «дидакалів» і батьків. Останні були зобов'язані не лише привести «отрока» до школи та сприяти тому, щоби він слухав учителів. Родичі, або ж ті, хто їх тимчасово заміняв, мали перевіряти, як дитина вчиться, чи в «правильному» напрямі розвивається її характер, «аби діти в домах ведле порядку науки школьной справовалися, цвиченя и людскость повинную часов своїх показуючи всякого стану. А если би нішто науці спротивного в дітєх ся найдовало, досвидчено маєт бити». До цього додавався й релігійний стимул: батьки й вчителі мали рятувати дитячу душу, а разом із нею і власну. Звідси образ царства Божого, який подавали автори вірша «О науці» у львівському виданні трактату Йоанна Золотоустого «Про виховання дітей» (1609). Непрямо наголошено тут, що навчання синів Бог зарахує родичам як у євангельській притчі про таланти. Добре виховані діти стають для батьків «ключем» до майбутнього життя у раю: «Потіхи с синув, отцеве, дочекаєт // І онде маєстат Божій оглядаєт. // С цнотливе вихованими синами ставши // И талантом приборок на лічбі отдавши. // В радости панской оной абиسته zostали, // Зичимо вам и святыми опочивали».

У школі турботу про спасіння дитини батьки передавали «дидакалу». Виведений у шкільному статуті Успенського братства зразок доброго вчителя в чомусь нагадував тогочасний ідеал священника. Це – благочестивий, розсудливий, «смиреномудрий», стриманий, покірний, лагідний, позбавлений гордості «образ благих», «поспішитель благочестя» і батько для учнів. Як уособлення цих чеснот, «дидакал» не може бути не лише п'яницею, «блудником», «срібллюбцем», лихварем чи лихословцем, розповсюдником ересей і блюзнірств, а й «сміхостроїтелем», бо це теж компрометувало б його. Так зазначено у правилах братської школи. Прикладом зразкових відносин між учнями та вчителями слугувала відома ілюстрація

до львівського видання «Іфіки ієрополітики». Учителю – на підвищенні у кріслі з вигнутими ніжками. В одній його руці – закрита книга, друга із повчальним/вказівним жестом спрямована в бік учнів. Ті сидять майже впритул до кафедри з розкладеними на колінах книгами й уважно слухають педагога. Справді, руські вчителі чи дяко-вчителі, міських та сільських шкіл, хоч мали дуже різну кваліфікацію, були не просто носіями, а й розповсюджувачами писемної культури. Зокрема, «даскали», «бакаляри», «директори», студенти-«благоеіскусні младенці», котрі вчили дітей, переписували також і церковні книги (Євангелія, Ірмолої, Мінеї), хоч жили не в найкращих умовах (часто поруч із помічниками-«виростками», «сиротами шкільними» й «мандрованими школярами») та відчували себе залежними від місцевих обставин і соціальних еліт⁶.

Образ уважного учня, який з повагою споглядає на вчителя, та вчителя як джерела знань поширений і в тогочасному католицькому, зокрема єзуїтському, шкільництві⁷, яке несло зі собою латиницю, латинську (а також німецьку) мову, західний обряд, а також ренесансну й барокову ерудицію та систему знань. Натомість руська освіта у Львівській братській школі XVI–XVII ст. була етноконфесійною, маніфестуючи належність до некатолицької нації, та підтримувала ідентичність русів в католицькому міському середовищі. Це певною мірою зближувало вчителів та учнів.

Однак відносини між учителями й учнями – католиками і некатоликами – не були ідеальними. Учні, особливо старші та спудеї, були здатні до непокори наставникам, інколи перетворювалися в небезпечну збройну силу. Це підтверджує скарга від березня 1636 р. на студентів Львівського єзуїтського колегіуму, які переслідували вірмен-некатоликів: лаяли їх, вибивали двері, вікна, стріляли, витягали людей із кам'яниць тощо. Магістрат Львова разом із представниками вірменської громади мусив відрядити спеціальну делегацію, яка мала би «просити і умовляти ... оо. єзуїтів, щоб вони встановили спокій і загальну безпеку з боку пп. студентів»⁸.

По-різному складалися стосунки між вчителями й учнями і в тогочасному ремісничому середовищі, де були свої наставники – майстри⁹. Навчання у школі порівнювали із вивченням ремесла в цеху, а учителя, дидака, – з майстром, і навпаки. Автори статуту Львівської братської школи представляли ремісничі знання як певний взірць для батьків абітурієнтів. «Гди ж тот порядок вси иние ремесници мають: кгда при людех и порядне не толко сина, але и слугу до ремесника приказуют, и потом, кгда ся чого научить, тим барзій занехати того не хотятъ, и многих зобравши

⁶ Більше про це див.: Ісаєвич Я. Д. Джерела з історії української культури доби феодалізму XVI–XVIII ст. Київ, 1972. С. 91–98.

⁷ Наприклад, див.: Шевченко Т. Єзуїтське шкільництво на українських землях останньої чверти XVI – середини XVII ст. Львів: Свічадо, 2005. Ця система знань впливала також і на руську освіту. Невипадково автори «Аделфотесу» – «еллінословенської граматики», яку видали у Львівській братській школі, – зображали своєрідну піраміду чи драбину, котру мав би подолати зразковий учень: від граматики через діалектику, риторику, музику, арифметику, діалектику, астрономію до філософії, лікарського мистецтва (врачеванія) і, зрештою, «цариці наук» – богословії (Adelphotos. Die erste gedruckte griechischkirchenslavische Grammatik. L'viv-Lemberg, 1591 / herausgegeben und eingeleitet von O. Horbatsch. München: Verlag Otto Sagner, 1988. S. 3). Ця «драбинка»/«ліствиця» була водночас перехідним етапом між елементарною, початковою, освітою та вищими формами освіченості у її середньовічній і ранньомодерній формі.

⁸ Соціальна боротьба в місті Львові в XVI–XVIII ст. / під ред. Я. Кіся. Львів, 1961. С. 249.

⁹ Капраль М. Люди корпорації: Львівський шевський цех у XVII–XVIII ст. Львів, 2012. 552 с.

родичов, статечность и терпеливость его залецают; отколя и мистрови великая потіха, гди видит учня не подлійшаго. Што далеко болше в школах ... міти потреба» (п. 19).

Проте стосунки між майстрами та підмайстрами у львівських цехах також не завжди були зразковими. У 1753 р. неповнолітні цехові товариші-кравці скаржилися, що майстри змушували їх працювати навіть у святкові дні «майже як невільників», грабували, забирали одяг, не забезпечували належних умов проживання. Через це учні втекли до монастиря, а майстри, звернувшись до полкових жовнірів, наказали посадити втікачів у в'язницю¹⁰. Історія повторилася 1771 р. у палітурному цеху. Тут учні скаржилися на майстра, який бешкетував на вулицях і шинках, знущався з підмайстрів, вважаючи їхнє майно своєю власністю, а в одного з учнів кидав ножами, тарілками, ножицями, бив по голові, примушував ходити не в чоботях, а личаках, наказав продати пояс та кунтуш і забрав 12 зл.¹¹.

Реакція учнів на вчинки майстрів часто була не менш бурхливою. Вони не лише втікали, а й намагалися відстояти власну позицію. У тому ж випадку з «робенцем», якого в 1649 р. майстри рушничного і слюсарського цеху побили «плягами» нібито за те, що він не шанував свою маму, його товариші вдалися до агресивних дій: «... напали на честь пп. майстрів злосливими словами і добивалися до них одні дверми, інші вікнами»¹².

Такі історії, очевидно, не були поодинокими. Водночас уявляти відносини між дорослими та дітьми, учнями й учителями в тогочасному суспільстві Львова й Русі тільки в такому контексті було б, звичайно, перебільшенням. Як і всі міжлюдські стосунки, ці також були багатовимірними й складними.

Малодослідженим, попри студії Я. Ісаєвича¹³ та Григорія Нудьги¹⁴, залишається образ студентів і педагогів із Русі в пізньосередньовічних університетах та школах. Це стосується не лише їхньої етнічної ідентичності: студентами, а згодом магістрами «з Русі» могли бути не лише етнічні русини, а й поляки та німці, які проживали в Руському воєводстві. Уявлення про їхню університетську/педагогічну кар'єру згодом часто модернізували й міфологізували. Йдеться передовсім про постать Юрія Дрогобича/Котермака, яка у ХХ ст. обросла інтерпретаціями¹⁵. Його шлях до тогочасних європейських вищих шкіл справді був успішним. Однак думки, хоч і виняткові для Русі, – типовими для тогочасних західноєвропейських університетських середовищ й навіть губилися в них¹⁶. Інша справа, що, як зауважував ще

¹⁰ Соціальна боротьба в місті Львові. С. 406–407.

¹¹ Там само. С. 423.

¹² Там само. С. 292.

¹³ Ісаєвич Я. Юрій Дрогобич. Київ: Молодь, 1972. 121 с.

¹⁴ Нудьга Г. Українські студенти в університетах Європи в XIV–XVIII століттях. *На літературних шляхах: дослідження, пошуки, знахідки*. Київ, 1990. С. 154–169.

¹⁵ Цього вихідця з Дрогобича одні дослідники кваліфікують як етнічного русина (українського вченого), натомість інші заперечують таку чітку етнічну ідентифікацію, вважаючи його щонайменше католиком, а отже, не представником руської нації. Його шлях до західної освіти зображається зразковим і дуже успішним: навчання у Львівській катедральній школі, далі – в університеті у Кракові, згодом – у Падуанському, зрештою, ректорство в Болонському університеті та друкована книга (астрологічний трактат). Наприклад, див.: Юрій Дрогобич (Котермак): біобібліогр. покажч. / уклад. О. М. Груб'як. Дрогобич, 2017.

¹⁶ Голик Р. Георгіус з Русі в країні див.: Юрій Дрогобич і стереотипи європейської ментальності XV–XVI ст. *Дрогобицький краєзнавчий збірник*. Дрогобич, 2011. Вип. 14–15. С. 61–73.

Клайв Стемпл Льюїс, освіта та вченість цього часу якраз і були вмінням вписати своє мислення в наявну парадигму знань, а не виходити поза неї¹⁷.

Професор, учні та студенти: образ «старої школи» в Галичині XIX – початку XX ст. У новій (австрійській) парадигмі, що прийшла на землі новоствореної Галичини в 1772 р., центральними посталями стали вже модерні учитель і учень, професор і студент, створені цивілізацією Просвітництва, романтизму й позитивізму.

Вчителі й учні у Галичині існували в подвійно паралельних світах, відокремлювані стіною неписаних правил. З одного боку, їх відмежовували етноконфесійні простори (греко-, римо-католицький, протестантський і юдаїзму). Кожен із них існував майже автономно від іншого, хоч австрійська бюрократія намагалася створити картину збалансованого розвитку освіти національних спільнот¹⁸. Інша справа, що автономізація Галичини згодом стала також частковим визнанням її дегерманізації і водночас дерутенізації та колонізації, зокрема й освітньої.

З другого боку, педагогів та учнів усіх національних спільнот відокремлювали. На це існували свої причини. Наприклад, наприкінці XVIII – на початку XIX ст. частина університетських викладачів була водночас складовою бюрократичної машини, що забезпечувала функціонування влади у краю. Для пізнішого галицького урядника Бенедикта Грегоровича викладачі правничого факультету Львівського університету, де він учився до 1848 р., – не так професори, як високоставлені австрійські урядовці. Він спеціально відзначав, що більшість із них зробили приголомшливу кар'єру й саме тим ставали зразками для студентів. Так, Федринад Польберг у його тексті виступав і як «magnificus» ректор університету, і як президент Апеляційного суду, цісарсько-королівський таємний радник, «екселенція», кавалер ордену Залізної корони II класу і, нарешті, барон. Подібну кар'єру зробили Антон Геймбергер, який став державним радником, кавалером ордену Залізної корони I класу та бароном, і брати Краусси: Францик став гофратом Галичини і Буковини, Філіп – міністром фінансів, Карл – міністром юстиції. «Такі знамениті мужі були нашими професорами, керівниками і взірцями», – з гордістю підсумовував Б. Грегорович¹⁹.

Відчуття значної вікової, інтелектуальної та соціальної дистанції між вчителем й учнями притаманне цим образам і пізніше – у другій половині XIX – на початку XX ст. У спогадах про Львів початку XX ст. це уявлення втілювала, зокрема, постать гімназійного вчителя й мецената Іллі Кокорудза, який, принаймні зовнішньо, прагнув відмежуватися від учнів: «... з молоддю не мав близьких контактів, говорив до учнів через третю особу (“най мені скаже”) і загалом не хотів з учнями розмовляти поза урядовими годинами»²⁰.

¹⁷ Детальніше див.: Lewis C. S. *The Discarded Image: An Introduction to Medieval and Renaissance Literature*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

¹⁸ Саме тому наприкінці 1860-х років у Відні польською мовою виходили, наприклад, «Elementarz niemiecki dla szkół ludowych w cesarstwie austrijackim», «Elementarz dla Katolickich szkół ludowych», «Elementarz dla ewangelickich szkół ludowych» тощо.

¹⁹ *Pamiętniki urzędników galicyjskich / przygot. do dr. I. Homola i B. Łopuszański*. Kraków, 1978. S. 164.

²⁰ Ювілейна книга Української академічної гімназії у Львові. Філадельфія; Мюнхен; Львів, 1995. Т. 3. С. 255.

Показово «дистанційоване» спілкування «через третю особу» притаманне і для представника львівської університетської педагогіки та керівника дерматологічної клініки університету медика Володимир Лукасевича. Це часто перешкоджало у спілкуванні: «До хворих і студентів звертався, вживаючи слів “він” і “вона”. Це спричиняло часом ... непорозуміння. Професор звертався, наприклад, до демонстрованих осіб із закликком “нехай вона ...” або “нехай він...”, а бідні пацієнти розглядалися, де той “він” чи “вона” знаходяться»²¹.

Проте й різке зменшення дистанції між вчителем та учнем вважали порушенням звичаїв. Ідеальний педагог мав бути майже недосяжною для учнів особою. Їх зближенню не сприяв також актуальний у середині–кінці XIX ст. стереотип учителя-наглядача, який «залізною рукою» підтримує шкільну дисципліну, нерідко вдаючись до насильства над підопічними²². Звідси – образ вчителя як «пана і володаря» учнів: «На шкільні цензури був твердий, записував ноти в грубім нотесі, в чорноцератовій обкладинці, а писав лиш коротким олівцем, яким нервово крутив в пальцях в часі викладів..., а коли був злий, то переривав виклад, витягав нотес і питав “на класи”, тоді все тремтіло»²³.

В Івана Франка з’являлося навіть уявлення про вчителя-садиста, що перекликалося навіть з образом священника («отця-гумориста»), який буквально катує жертв/учнів. Зокрема, шкільні катування він пов’язував також із краснописанням, каліграфією*. У спогадах Степана Шухевича фігурував негативний образ вчителя Львівської академічної гімназії – «силача» Скобельського. Той кричав на хлопців, тягав за вуха й волосся, бив і попри заборону застосовував тілесні покарання, перетворюючи їх у жорстокий ритуал «давання буків»²⁴.

²¹ Zakrzewski A. Sanatorium Mariówka i medycyna. Wspomnienia z pierwszej ćwierci XX wieku. Wrocław; Warszawa; Kraków; Gdańsk, 1975. S. 186.

²² Поп.: Galek Cz. Kary w szkołach galicyjskich przełomu XIX i XX wieku. *Studia i Prace Pedagogiczne* (Lublin). 2014. Nr 1. S. 303–312; Pelczar R. System kar i nagród w szkołach ludowych w Galicji. *Kultura – Przemiany – Edukacja*. Rzeszów, 2017. T. 5. S. 51–76.

²³ Шах С. Львів – місто моєї молодости. Цісарсько-королівська Академічна Гімназія. Львів: Вид-во Національного університету «Львівська Політехніка», 2010. С. 68.

* Показовим був Франковий «Schönschreiben». Його головний герой Малий Мирон – дитина села й природи, зовсім не вмів добре писати («на селі він у писанні був дуже слабкий, не вмів ні пера відповідно взяти в руку, ні вивести гладко та рівно одного штриха»), проте не бачить небезпеки від уроку краснописання у Дрогобицькій нормальній школі. Сам урок побудований за принципом точного наслідування дій вчителя (що фігурує в образі Валька: «Валько взяв у руки крейду, приступив до таблиці, розмахнувся і почав писати. Зразу писав тільки букви, малі й великі, самоголосні й суголосні, без ніякого, впрочім, значіння. Але далі-далі дійшов і до слів, а в кінці й до цілих речень... Показавши вповні своє знання красного писання в численних викрутасах та довгих, як світ, і рівних, як ковбаси, хвостиках, Валько положив крейду і відтак, обернувшись до трепечучого класу, крикнув грізно: “Писати!” (“Schönschreiben”)». Проте основний інструмент педагога тут не крейда чи перо, а тростина, якою він нещадно б’є тих, хто не зумів зразково переписати його приклади. Жертвою в оповіданні стає й Малий Мирон: для нього краснописання перетворюється на втілення деспотизму. Так само й у Франковім «Оловці» учнів переслідували за невміле писання цифр і чисел: «То не знаєш, як писати 5? Не видів, як я писав? А диви, як пишеться 5, – от так! – і пан професор хопив крейду і з розмахом написав насамперед на таблиці величезну п’ятку, а відтак на моїм лиці таку ж саму (може, не таку правильну й виразну) величезну п’ятку».

²⁴ Шухевич С. Моє життя: спогади. Лондон, 1991. С. 105–106.

Не дивно, що частина тогочасних учнів згадувала: навіть пройтися із вчителем/професором після школи вулицею було для них «не до подуманя». На цьому тлі, наприклад, несподівана розмова з педагогом поза школою, у неофіційній атмосфері (сюжет, який фігурує у спогадах Ярослава Гординського) – для учня щось виняткове: «Винар... під дощем запросив мене під свою парасоллю – нечуване між професорами. І тоді я, 14-літній хлопець, мав нагоду ближче розговоритися, перший раз у житті. Учнями у тому часі професори не займалися...»²⁵. Нерідко навіть мінімальні приватні контакти з учителями виглядали учням формою панібратства: «... коли за клясою поступав тільки один “бельфер”, тоді часами траплялося, що він у часі походу встрявав із учнями послідньої пари..., найважливішим у тім було, що такий учень міг потім похвалитися, що він з тим “бельфром” на “сервус”... А бути на сервус з “бельфром” було щось велике, так само велике, як віднесення зшитків, зібраних з цілої кляси по шкільнім завданню, до помешкання професора», – зауважував згодом Степан Шухевич²⁶.

Однак навіть рідкісні моменти зближення вчителя й учня поєднували їх у нерозривний тандем. Цьому сприяло, зокрема, проникнення у львівське шкільне середовище нових педагогічних ідей кінця XIX – першої половини XX ст. (від Песталотці до Монтессорі), та специфіка мислення окремих вчителів. Звідси – поєднання традиційних й оригінальних підходів до навчання у тогочасних львівських школах. Одним із прикладів незвичного на той час способу поведінки з учнями в пам'яті того ж С. Шухевича виступає вчитель Української академічної гімназії Михайло Полянський. Старший віком (і отже, «не модерний»), він репрезентує тенденцію до зближення світу вчителів зі світом учнів. Ігрова атмосфера на його уроках виглядала як порушення шкільного порядку: «Він не любив, щоб у клясі було тихо. Тоді не чув себе свобідним. Любив, коли хлопці гаморили, шуміли, коли не раз було спокійно, питався, чому так тихо, і зараз казав якийсь чемний дотеп, і кляса починала гудіти, а то й ревіти, і тоді видно було по його лиці, що був дуже втішений... Не було це ані дитинство, ані дивацтво, але спосіб подавання відомостей з фізики»²⁷.

Новатором був, наприклад, польський львівський педагог і засновник школи ім. Генрика Йордана Мечислав Кістрин, який обстоював, з одного боку, велику роль фізичного виховання та мандрівництва в розвитку учнів, а з другого – намагався скоротити ментальну й суспільну дистанцію між дітьми та педагогами. Він став утіленням симбіозу педагогічної традиції й новизни для польського Львова перед Першою світовою війною. Щоправда, на заняттях вимагав дисципліни, натомість поза ними дистанція між вихователем і вихованцями майже стиралася: «У класі під

²⁵ Ювілейна книга Української академічної гімназії у Львові. Філадельфія; Мюнхен; Львів, 1995. С. 245.

²⁶ «Коли учень провинився, ... тоді засуджував йому на п'ять, десять чи п'ятнадцять буків, але присуду не виконував зараз. Мав свого любимця в класі, ... котрому казав записувати буки, на які котрого з учнів присудив. Екзекуція відбувалася кожної суботи по 12 годині полудня. В тім часі ... Скобельський безцеремонно входив до кляси і коло дверей чекав на свої жертви..., тоді... казав відчитувати карний реєстр. Викликаних ... провадив до бібліотеки гімназії, де ... була тільки одна особа – старий терціян Венцель. Скобельський казав засудженому кластися на приготоване крісло, а Венцель тростиною лупив потрібну кількість буків. Всі студенти мусіли чекати, аж вибито посліднього, а опісля всі завстиджені, почервонілі, виходили з бібліотечної зали». Шухевич С. Моє життя.... С. 117.

²⁷ Шухевич С. Моє життя... С. 101, 103.

час уроку панувала безоглядна тиша. Здавалося, ніби він читає у наших думках, так що ми не чулися надто впевненими у собі... На прогулянках ставав нібито зовсім іншою людиною. Баранцювався з нами, ми видиралися йому на плечі, тягнули за що попало і часто бідний Гуллівер під впливом насильства падав на землю. У свою чергу, він ганявся за нами і треба було втікати, щоб не дістати, бо як тріпнув, то все-таки боліло, проте ніколи не було й мови про якусь образу», – згадували пізніше його учні²⁸. Проте такі спроби, були радше винятками з наявних шаблонів. Тому офіційно їх не раз трактували як аномалії, що не сприяють збереженню й підвищенню вчительського авторитету.

Загалом учителя в тогочасному міському соціумі цінували високо. Особливо це стосувалося університетських професорів і доцентів. Входження у коло університетських педагогів супроводжували спеціальні ритуали, що підносили викладача в очах студентів. Так, хоча викладацька кар'єра Івана Франка «не склалася», його габілітаційна лекція у Львівському університеті пройшла за усіма канонами академічної обрядовості, визначала особливу місію майбутнього викладача в тогочасному суспільстві²⁹. Спочатку через «студентський» вхід в аудиторію, де має відбутися виклад, входять «звичайні» слухачі. Потім університетський возний урочисто оголошує про прихід ректора та викладачів, які заходять до зали через професорські двері. Далі через викладацькі двері з'являється сам лектор – Іван Франко. Місця у залі також розподілені за принципом субординації: на перших – професори, за ними – студенти. Те ж стосується привітань після лекції: спочатку – від викладачів, згодом – від студентів. «22 березня, ще до 17 годин, зійшлося студентів понад 30 чоловік... Рівно о 18 годині 15 хвилин професорськими дверима ввійшов старший “педадь”, стукнув університетським белом об долівку і повідомив...: “Магніфіценція ректор іде! Сенат іде”. Зараз-таки з'явилися ректор, проректор, декани і сенатські представники професорського збору... Начальство розсілося на кріслах перед партами, в перших рядах – професори, за ними допущені гості, а за партами стояли студенти... Хвилина – і в професорських дверях став Франко. ... Весь час, поки він ... ішов, піднімаючись сходами, зачинив дверці і сів на кафедрі, студенти вітали його оплесками... За прочитану лекцію вся аудиторія нагородила його оплесками, і, коли сенат вийшов, професор Каліна і ще дехто з професорів потиснули руку Франка, поздоровляючи його. Потім прийшла черга на нас», – згадував свої студентські роки пізніший педагог та письменник Денис Лук'янович³⁰.

Навчання у Львівському університеті XIX – початку XX ст., як і своїх викладачів у ньому різні покоління студентів сприймали неоднаково. Університетська наука у свідомості Б. Грегоровича – час «інтерстицій», багатогодинної інтенсивної підготовки до екзаменів. Заняття («na Wszechniczy Lwowskiej»), як він згадував, через надмір слухачів здійснювали не лише дійсні професори, а й супленти, частина з яких поєднувала викладання з урядовою працею³¹. Мемуарист із гордістю

²⁸ Rocznik Lwowski. Warszawa, 1991. S. 144–145.

²⁹ Поп.: Toczek A. Habilitacje historyków lwowskich (1865–1918). *Wielokulturowe środowisko historyczne Lwowa w XIX i XX wieku* / red. J. Maternicki, L. Zaskilniak. Lwów; Rzeszów, 2006. T. IV. S. 368–385.

³⁰ Іван Франко у спогадах сучасників. Київ, 1956. С. 249–250.

³¹ Gregorowicz B. Pamiętnik. *Pamiętniki urzędników galicyjskich* / pryg. do druku I. Homola i B. Łopuszański. Kraków, 1978. S. 139, 164–167.

репрезентував себе зразковим студентом, який завдяки «незмірній пильності» уникав перездавання іспитів*.

У пам'яті Якова Головацького, який вступив на філософський факультет Львівського університету на початку 1830-х років, зафіксувалася інша картина. Тут, стверджував він, панував дух «університетської свободи», якою користувалися студенти. У його мемуарах бачимо картину ліберальних відносин усередині академічного середовища: професори викладають, не звертаючи уваги на те, що студенти читають на лекціях книги, а то й не відвідують занять взагалі. Процес навчання для Я. Головацького стає синонімом студентської самоосвіти та культурницьких ініціатив (саме так виникає зближення майбутньої «Руської трійці»). Власне тому письменник детально описував свої вакації/«ваканси», що перетворювалися в народознавчі експедиції. Час інтерстицій, екзаменів і навчання у спогадах Я. Головацького слугував радше глом для юнацьких захоплень. Звідси сприймання іспитів як лотереї: «одному вдавалося, інший пропадав»³². Однак у 1848 р., він сам став викладачем університету і певний час будував вдалу викладацьку кар'єру (від обсадження кафедри аж до ректорства).

Ще один студент Львівського університету, сполонізований українець Юзеф Добошинський, вступив туди 1852 р. – за чотири роки після того, як Яків Головацький став суплентом. Однак його візія університетського життя була подібною радше до рецепції Бенедикта Грегоровича. У спогадах Ю. Добошинського роки, проведені в Львівському університеті, – щасливий період, у якому поєднані навчання, репетиторство та захоплення спиритизмом. Автор змальовував себе в образі зразкового львівського студента, який пильно вчиться, прагне стати сумлінним урядником, хоча й не цурається світських забав і редутів**.

Натомість Іван Франко стверджував, що Львівський університет часів його молодості (1870-х) «не був ніяким світильником у царстві духа», а навпаки, «закладом для культури безплідності». Навчання тут, у його сприйнятті, – винятково продукування графаретів, «пережовування мертвої книжної вченості», «рабське додержання друкованих зразків і словесних формул», «мертвий крам», необхідний для отримання посади тощо. Звідси – категоричний висновок про формальність такого навчального процесу: «... студіювання ради хліба, а не ради науки – це було

* «З початком весни, як тільки погода сприяла, вже вдосвіта спішив я до Єзуїтського саду, де в одній з його чисельних тінистих алей кожну хвилину ... над наукою просиджував, так що з приходом літа навіть увечорі аж до заходу сонця з кількома колегами перебував» (Ibid. S. 140). Наслідком доброго навчання, наголошував він, стали подальші кар'єрні успіхи колишніх університетських товаришів (найперше, Агенора Голуховського), які Грегорович детально нотував.

³² Головацький Я. Пережитое и перестраданное. *Письменники Західної України 30–50 pp. XIX ст.* Київ, 1965. С. 235.

**Вибравши як людина науки «суплентуру кафедри руської літератури» замість «багатої парафії» й відповідної священничої кар'єри, Я. Головацький описував своє перебування в університеті як імпульс до пробудження руської (у свідомості пізнього Головацького – «русской») національної свідомості. Натомість для студента Ю. Добошинського руське походження – лише підстава, щоб отримати спеціальну стипендію для українців, на яку він формально претендував, фактично вважаючи себе поляком («крім греко-католицького обряду не було потреби признаватися до руської народності, а тим менше було рації, щоб відмовити у прийнятті стипендії»).

гасло тодішнього Львівського університету». В уявленнях про тодішнє університетське навчання важливу роль відігравав і матеріальний чинник³³.

Зрештою, принцип підпорядкованості, що відокремлював учителів від учнів, викладачів від студентів, старших від молодших, виявлялись ще чіткіше. Приклад цьому – поведінка відомого хірурга й професора Львівського університету Людвіка Ридигера. На лекціях він запрошував за кафедру студентів і навіть ставив їм запитання. Проте відповідати на них мав лише сам професор, а студент – виконувати роль «німого» слухача-статиста. Порухення цих принципів спілкування й скорочення дистанції між учителем та учнем Л. Ридигер вважав неприпустимим. «Пані забуває, що, хоч стоїмо поруч, то від мене до пані – дуже близько, а від пані до мене – дуже далеко», – зауважив він своїй студентці, яка через недосвідченість намагалася відповідати на риторичні питання³⁴. На особливий статус ученого-хірурга вказували титули (професор, радник двору) та знаки матеріального достатку (рідкісне на той час власне авто). Ці регалії вимагали від молодших за званням належного ставлення. Вітання учнів/підлеглих із Л. Ридигером перетворювалося на церемонію з чітко визначеними ролями, у якій проглядалися елементи військової дисципліни: «Коли клаксон імпозантного професорського автомобіля ... повідомляв про наближення шефа, наукові працівники кафедри швидко ставали у дві шеренги на сходах у клініку. Тут зобов'язувало правило: найважливіші ставали на нижчих сходинах, а далі вгору займали місце молодші. Професор висідав з машини, вітався з першими за руку, а йдучи по сходах приязно кивав головою ... решті. Потім, завжди у супроводі, входив до амфітеатрального залу»³⁵. Ще більша відстань у суспільній уяві відокремлювала студента від ректора університету («Його Магніфіценції»), особу якого (хоч і короткотерміново) оточували особливою повагою.

Отож, соціокультурні ролі викладача та студента Львівського університету ім. Франца І вписувалися в коло станovo-професійних ідеалів і стереотипів. Їх, наприклад, дотримувався Вільгельм Брухнальський, описуючи в некролозі заслуги відомого львівського полоніста кінця XIX – початку XX ст. Романа Пілята³⁶. Звідси, зокрема, захоплене ставлення до професорів медичного факультету зламу XIX–XX ст. (Людвіга фон Ридигера, Генрика Кадия, Гілярі Шрамма, Юзефа Марковського, Адольфа Бека, Володимира Лукасевича, Яна Ленартовича), яких сприймали і як

³³ Відомий згодом адвокат Степан Шухевич зараховував до «дешевих» студій навчання на теологічному та правничому факультетах, натомість філософський та медичний «виділи» вважав «дорогими». (Критеріями такої оцінки для нього була, зокрема, ціна підручників і потреба відвідувати лекції, отже, винаймати житло у Львові). Однак нематеріальним критерієм до вибору факультету для С. Шухевича була родинна традиція. (Шухевич С. Моє життя. Спогади. Лондон, 1991. С. 161).

³⁴ Zakrzewski A. Sanatorium Mariówka i medycyna...

³⁵ Ibid. S. 193.

³⁶ Це людина, яка проходить «усі сходинки університетської кар'єри: від приватного доцента до титулу магніфіценції». В уяві Брухнальського приклад Пілята втілює не «урядовий і бридкий» бік університетського викладання, де панує «припис і шаблон», а навпаки, «людський і прекрасний, в яке одягає його ідея». Так формується образ зразкового вченого. Він служить загальному добру й трактує науку та професію як святість («ministerium sacrum»), а тому віддається у 83 надзвичайно вичерпній праці – «джерельній, ґрунтовній і обширній»: «Той метод і звичай, до якого... Пілята зобов'язувала не сама потреба, але також велике почуття станovoї гідності, не опускали його увесь час професури», – наголошував Брухнальський. (Bruchnalski W. Roman Pilat. *W. Bruchnalski. Między średniowieczem a romantyzmem*. Warszawa, 1975. S. 550–551).

університетських викладачів, і як клініцистів, представників лікарського стану. В університетській сфері діяв також і ліберальний принцип університетської освіти: «Професори викладають так, як наказують їм наукові переконання... , а учні вчать ся так, як їм подобається, аби лише виконували свої обов'язки»³⁷.

У літературній «леополітані» можна знайти й інший образ львівського педагога австрійського часу – непоказного і маловідомого професора, вузького спеціаліста, який педантично викладає свій предмет. У романі «Небо пламеніє» Яна Парандовського роль такої «маленької людини» виконує, зокрема, Вінцентій Кос. Головний герой – Теофіл зустрічає його в букіністичній книгарні Ігтя. Кос – спеціаліст із логіки та філософії Канта; його лекції розраховані лише на першокурсників; для старших підпис цього викладача в матрикулі взагалі не має значення. Тому фіктивний Вінцентій Кос губиться на тлі інших реальних і вигаданих викладачів Львівського університету, у якому працює: «Професор Твардовський читав свої лекції в залі театру “Аполлон”, бо його слухачі не вміщалися у жодній з університетських аудиторій, професор Вартеберг, навіть у несприятливу пору між першою і другою пополудні, заповнював XIV аудиторію, читаючи свій “Вступ до філософії”, а Кос уважав щасливим той день, коли перед ним сиділа дюжина студентів»³⁸. Цей персонаж Я. Парандовського вписується в шаблон «вченого дивака» – самотнього старого парубка, який живе з гімназійної зарплатні, веде скромне господарство і нишпорить по книгарнях; мрійника, який прагне охопити всі галузі знань, не заглиблюючись у жодну.

У чомусь схожий на «професора Коса» образ «Докси» – гімназійного вчителя греки та латини зі «Сонячного годинника» того ж Я. Парандовського. Вивчення мертвих мов було одним з ідеалів виховання у класичних львівських гімназіях XIX–XX ст. Тоді ж образ гімназійного «античника» нерідко збігався з уявленням про педантичну людину, яка примушує запам'ятовувати «сухі» і не завжди потрібні знання. У центрі уваги вчителя опиняється мертва наука, а не жива дійсність. Саме такою «людиною у футлярі» і є професор «Докса» Я. Парандовського. У свідомості гімназистів він міцно асоціюється із грецьким словом «δοξα». Ним «професора» називають підопічні, бо сприймають його навіть не як людину, а як набір звуків і граматичних правил. Цей учитель стає для учнів безликою істотою. Єдине, що відрізняє його від інших, – вміння стенографувати. Не дивно, що, зустрівшись пізніше в кав'ярні Жоржа з автором, старий львівський педагог вражено вислуховує оповідання свого колишнього учня про справжню, не книжкову Елладу: «Марив про життя в Греції..., про яку півстоліття так скупко навчав, шукав у ній місця для себе – не серед героїв, мудреців, поетів, а на гарячих від сонця придорожніх каменях. ... Стояв на маргінесі галасливої карти історії, з якої підносився відголос усіх нерегулярних дієслів, усіх часів і способів, від індикативу презентіс до ад'єктиву вербале. Він знав усіх, його ж не знав ніхто». Світогляд «Докси» – позиція міщанина, який живе у світі підручників та несподівано відкриває для себе інший, людський, світ, який існує зовсім поруч. Водночас це світогляд людини, загубленої у місті серед натовпу собі подібних.

³⁷ Uniwersytet. *Encyclopedya. Zbiór wiadomości z wszystkich gałęzi wiedzy*. 2 wyd. Lwów, 1907. T. II. S. 952.

³⁸ Парандовський Я. Небо пламеніє. Львів, 1978. С. 65.

Загалом галицьку вищу й середню освіту XIX – першої половини XX ст. часто розглядали як знаряддя дисциплінування й уніфікації, а не урізноманітнення характерів та поглядів. Тому мотив надзвичайної дисципліни й «німецької пунктуальності» як особливої риси галицького педагога досить частий і у спогадах, і в художній літературі. Так, для Александра Закшевського еталоном пунктуальності стає його стрийко Ігнаци Закшевський – професор експериментальної фізики в Львівському університеті. Він постійно демонструє студентам «ціну часу». Так виникає образ «людини-годинника»: «... лекція стрийка починалася о 9, а закінчувалася о 9.45. Пунктуальність стрийка була вражаючою. За хвилину перед 9 він ставав біля дверей, що вели з його кабінету до лекційного залу, і дивився на циферблат великого хронометру напроти, який виміряв час з точністю до кількох секунд впродовж року. Коли секундник опускав останню секунду перед 9 годиною, стрий натискає клямку. Обіди їв завжди у ресторані Європейського готелю. Там стало вже звичаєм, що коли ... з'являвся професор Ігнаци, то найближчий служник дивився на годинник і ... пересував на ньому стрілки, бо якщо професор прийшов, то напевно була точно перша година»³⁹.

Час шкільної науки – час від дзвінка до дзвінка. З одного боку, дзвінок сигналізував початок і кінець уроку (точніше, паузу між заняттями), а з другого – вказував на межі шкільного року й початок шеститижневого канікулярного періоду. У спогадах Степана Шухевича «семіотика дзвінка» поєднує ці два часові кола в одне. Сам образ дзвоника асоціюється зі звільненням від неприємностей шкільного життя, але водночас із ритмом учнівської діяльності: «Наука зачинялася знаком, що його давав ... дзвінок. Він був прикріплений до стіни на балконі третього поверху. Дзвонено ним через потягнення ним залізною жердкою, яка в часі спочинку спочивала на гаку, вбитім у стіні. Початок і кінець павзи і кінець науки взагалі наступали на гомін того дзвінка. 15 липня кожного року він замовкав аж до 4 вересня, коли зачинялася наука. Гомін його 15 липня був дуже веселий, а 4 вересня був якийсь не дуже милий. Дзвінок наче жив разом із учнями, разом з ними радувався, сумував... знетерпелився і чекав, аби терціян шарпнув за його залізну жердку...»⁴⁰.

Натомість у спогадах Олександра Надраги кінець та початок начального року одержав ширші асоціації. 15 липня для нього – час урочистого богослужіння, короткої підсумкової промови господаря класу, видавання шкільних свідоцтв; початок шкільного року – це Літургія (3 вересня), офіційне читання правильника й розкладу занять (4 вересня). Крім того, початок навчання тут пов'язувався з днем Успіння Діви Марії – «останнім вакаційним святом», починаючи з якого Львів заповнюють учні та студенти: «Місто починає заповнятися молодим народом... Рубрика дрібних оголошень в “Ділі” переповнена різним офертами станцій... Для всяких “Бодеків” починається жниво. Буди приймають вписи. Батьки чіхаються в голови, бо треба заплатити щось аж 5 корон вписового і на різні видатки»⁴¹.

Шкільний час для галицьких гімназистів кінця XIX – початку XX ст. був періодом писання й читання. Так, майбутній український педагог Пилип Гайда пригадував, як, отримавши «табличку, рисік і руду штубацьку книжку “Буквар”»,

³⁹ Zakrzewski A. Sanatorium Mariówka i medycyna... 1975. S. 164.

⁴⁰ Шухевич С. Моє життя... С. 148.

⁴¹ Надрага О. Серед львівських парків. Львів, 2004. С. 40.

вперше пішов до школи»⁴². Його шкільна лектура була чітко вписана в педагогічну систему галицьких гімназій кінця XIX – початку XX ст.: окрім доброго знання руського/українського письма, мови й літератури тут вимагали такого ж знання польської, німецької, античної (грецької та латинської) культурно-писемної традиції⁴³. З цього погляду, навчання галицьких учнів проходило буквально серед книг: за спогадами С. Шаха, у Львівській академічній гімназії бібліотеки довгий час не мали окремого приміщення, а стояли у класах⁴⁴. Частина галицьких гімназистів намагалася з того скористати, читаючи все, що містило гімназійні книгозбірні, і так доповнювали офіційну освіту*.

При цьому для українських, польських та єврейських школярів і гімназистів краю XIX – першої половини XX ст., які здобували «гуманістичну освіту», не існувало чіткого поділу лектури на «літературу» й «мову» (чи граматику) – вони вивчали «польське», «латинське», «руське» (українське). Взагалі галицький педагог (очевидно, з дидактичною метою) зображав шкільне середовище «зануреним» у красне письменство: «Замилування до літератури було серед учнів традиційно добре розвинене, імовірно тому, що література грала в нас роллю національного пробудителя ... мали ми посмак солідної праці при підготовлюванні самостійної доповіді»⁴⁵.

Звісно, у навчальних закладах це читання відрізнялося – і за змістом, і за мовою. Так, у школах із німецькою мовою викладання учнів австрійської Галичини в 1913 р. виховували на латинських граматиках Шнайdlера, підручниках грецької Курціуса і Гартеля, німецьких читанках Єлінека і Поллака, посібниках з історії Маєра і Войнара, книгах із природознавства та природничих наук Валлентіна, Бургерштайна, філософської пропедевтики Лінднера тощо. Іншу частину лектури в таких школах та гімназіях становили книги польською й руською (українською) мовами⁴⁶. Оскільки однією з основних мов у період Галицької автономії була

⁴² Пор.: Гайда П. Пройдений шлях. Спогади 1892–1952. Київ: «Смолоскип», 2014. С. 38.

⁴³ Зокрема, й особливого – голосного «ритмічного» читання античної поезії, яке спричиняло особливі труднощі для учнів і вчителя: «Читаючи вірш, бідолашний професор то вимахував рукою, то витупував ногою чи вистукував олівцем по столу, а се це не надто допомагало. Деяким учням, а між ними мені, це читання йшло гладко, але багато з них мали-таки неабиякий клопіт з тим читанням», – згадував П. Гайда. Там само. С. 107.

⁴⁴ Шах С. Львів – місто моєї молодости. Цісарсько-Королівська Академічна Гімназія. Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2010. С. 149.

* Так «вища» гімназія для Івана Франка – час читання світової літератури: від творів А. Міцкевича, Ю. Словацького до Саги про Нібелунгів, текстів В. Шекспіра, Ф. Шиллера, Ф.-Г. Клопштока, Й. В. Гете, Г. Гейне, Ж.-П. Ріхтера, І. Красіцького, Ч. Дікенса, В. Гюго, популярних у XIX ст. «Уріель Акоста» К. Гуцкова, текстів Єжена Сю та А. фон Коцебу. Окрему нішу в цій лектурі займали тексти античних авторів, а також Біблія. Загалом, гімназійні товариші відзначали у Франка «замилування до читання всього, що йому лишень попадало в руки». У Дрогобицькій гімназійній бібліотеці І. Франко, за його словами, прочитав усе, «що було інтересне ... за виїмком дитських повістей Шмідта і Гофмана».

⁴⁵ Шах С. Львів – місто моєї молодости... С. 201.

⁴⁶ Див.: Пахолків С. Українська інтелігенція у Габсбурзькій Галичині: освічена верства й емансипація нації. Львів, 2014. С. 486–491. Цікаво також, що до реформи руських українських галицьких підручників під проводом Івана Копача й Антона Крушельницького більшість із них були перекладами з інших мов. Проте, як зауважували Володимир Левицький та Степан Шах, і «підручник латинської граматики Самолевича», і «підручник до математики й фізики Мочника», і «підручник всесвітньої історії Семковича», і «підручник історії Рідного Краю... Анатолія Левицького... переходили не з річника в річник, а з покоління в покоління». Їх вважали

польська, то навіть для українців шкільне читання було змішаним, передовсім тому, що українські діти досить швидко вчилися читати польську літературу. Так, Пилип Гайда розповідав, що мимоволі засвоював сюжети польської популярної літератури і, як наслідок, підстави польської історичної пам'яті «про Кракуса, Ванду і П'яста ..., про Болеслава Хороброго ... та Яна Собеського». Так само Степан Шах згадував, що вивчав поезію Адама Міцкевича швидше за твори Тараса Шевченка⁴⁷.

Водночас і польські, і руські/українські вчителі намагалися виховати у своїх учнях власну національну ідентичність. Тому українські школярі та гімназисти знали Тараса Шевченка, Івана Котляревського, Маркіяна Шашкевича, натомість польські читали «національних пророків»/«віщих поетів» – Адама Міцкевича, Зигмунта Красінського, Юліуша Словацького*. Саме вони фігурували на сторінках шкільних підручників (поряд з образами монаршої родини Габсбургів, що засвідчувало лояльність до Австро-Угорщини як спільного краю народів).

Гімназисти кінця XIX – початку XX ст., окрім підручників, могли використовувати й енциклопедії, як-от польська «Encyklopedia. Zbiór wiadomości z wszystkich gałęzi wiedzy», перше видання якої з'явилося у Львові 1898, а потім у 1905–1907 рр. Серед галицької шкільної молоді австрійського й пізнішого часу популярними залишалися неофіційні шпаргалки-«брики», друковані в золочівському видавництві батька і сина Цукерканделів, серія «Biblioteka powszechna» («Загальна бібліотека»). У цьому крилася певна небезпека, бо частину «бриків» супроводжувала й заборонена або небажана для шкільного і позашкільного читання брукова лектура та жовта преса. Так, анонімні Шерльоки Голмси і Нати Пінкретони та зшиткові пригодницькі чи й любовні романи розповсюджувалися серед учнівської публіки. Отож, читання галицьких учнів було й уніфікованим, і різноманітним.

Ставлення до книжного слова, як і до навчання, теж було дуже різним. Існував певний культ науки (навчання) й красного письменства. Як зауважував згодом Я. Парандовський, вчителів-авторів учні цінували більше, ніж «звичайних». Ламання стереотипного образу «сірого» вчителя львівської гімназії він пов'язував із позашкільною творчістю тих педагогів, які виростають до рівня вчених і письменників. Саме публікації у пресі, з погляду гімназистів, вивищували одних вчителів над іншими. Учні дивуються, коли в газеті з'являється якийсь нарис («фельетон») одного з педагогів, чи коли старий «бельфер» пише працю про Бартоломія Зіморевича, а ще один учитель публікує свої подорожні враження з Італії. Справді, частину шкільної та позашкільної книжної культури, зокрема в Галицькій провінції, нерідко складали тексти шкільних і гімназійних вчителів**.

«своїми», «рідними», «безсмертними підручниками, що переходили з батька та сина» (Див.: Шах С. Львів – місто моєї молодості... С. 26.

⁴⁷ Шах С. Львів – місто моєї молодості... С. 60.

* Інша справа, що культу польських пророків майже відразу завоювали простір галицької шкільної освіти, натомість, наприклад, навіть культ Шевченка, як і читання народовецьких часописів та використання української мови серед руських/українських школярів певний час розвивалося у формі тайних (таємних) кружків-гуртків (що добре відображали спогади Богдана Лепкого).

**Наприклад, 1890 р. у Самборі вийшла праця І. Грабовича «Przyroda w pieśniach ludowych polskich i ruskich»; 1906 – В. Виногородського «Wychowanie fizyczne młodzieży szkolnej», у 1912 р. – «Praktyczne nauczanie geografji w angielskich szkołach średnich» Я. Левицького, «Історія доробицької гімназії» З. Култиса (1908) та перше видання «Historji pedagogji» Ф. Майхровича

Учитель у мемуарах галичан часто поставав творцем писемної культури: у школі й дома він оточений книгами і зшитками, постійно поправляє учнівські тексти, записує на шкільній дошці завдання, а до нотесу – зауваження, вимагає писати, читати й перечитувати книги, зрештою, багато читає і творить сам. Педагогічна та письменницька діяльність вчителів часто поєднувалися. Не дивно, що, наприклад, Стефан Ковалів із Борислава та його львівські сучасники-вчителі часто писали художні твори й наукові розвідки на лінійованих шкільних зошитах, а не на зручних для писання і редагування великих аркушах. Проте, як зауважував Степан Шах, постать вчителя у міському просторі не завжди асоціювалася з книгами чи зошитами. Зокрема, наголошував він, педагоги довший час не носили течок із паперами чи книгами, у крайньому випадку – у руках. Удома та школі мали окремі комплекти шкільних книг, натомість зошити зі школи додому й назад їм доставляли вибрані учні⁴⁸.

Хоч у спогадах педагогом виступав переважно мужчина, творцями галицької педагогіки й книжної культури XIX – початку XX ст. були також і жінки. Вчительську роль жіноцтва вважали особливо важкою і спеціально акцентували на цьому. Так, о. Теодор Богачевський у проповідях пропонував образ «спримірної народної вчительки», яка поєднує громадські та християнські чесноти: «... стоїт нам перед очима єї праця, трудолюбивість, совітність в сповненню своїх обовязків. Звиш триїцять літ була она учителькою тутка ціле вдячне покоління виховала. Дитину ховати, то камінь глодати. Кого боги зненавиділи, того учителем чужих дітий постановили. Так співали поганські поети. Але Она була християнкою. Она без наріканя той уряд сповняла»⁴⁹. Такий образ учительки часто вписували в парадигму страждання, він викликав і повагу, і захоплення, і співчуття. Так, о. Леонтій Куницький змальовував образ хворої на сухоти народної учительки⁵⁰. Часто йшлося про постать аскетичної, самовіданної, строгої, але доброї вчительки, здатної конкурувати з вчителями-

(1901) – у Дрогобичі; «Кілька зауваг до нового підручника логіки» (1904) Й. Нуцковського – у Хиріві, «U źrodela Sanu, Struja i Dniestru» (1929) В. Пулнарівича – у Турці, праця В. Вуйціка «Jak można uczyć języka polskiego» – 1882 р. у Станіславові, «Rozkład gimnastycznych zabaw i gier» Р. Ветулані 1898 р. – у Сяноці, книга А. Лассона про педагогічну діяльність Фенелона (1887) та методичний аналіз Платонові «апології Сократа» пера Й. Тральки (1901) – у Стрию, «Oświata naszego narodu» Й. Лоренцо – у Бродях (1910), а «Podręcznik dla prowadzenia kancelarji szkolnej» Й. Кокуревича 1891 р. – у Бережанах. Низка провінційних гімназій видавали свої щорічні звіти (наприклад, «Sprawozdania dyrekcji gimnazium I. Adama Mickiewicza w Samborze»), де містилися наукові праці вчителів, частина яких виходили також окремими відбитками.

⁴⁸ Шах С. Львів – місто моєї молодости... С. 53.

⁴⁹ Богачевський Т. Похоронні проповіді. Жовква, 1932. С. 260.

⁵⁰ Єдина мета її життя – виховання української молоді, і молода жінка жертвує собою заради дітей: «В цій думці домівка школи наче розширювалася у ясний світ і було їй тепло, і було їй простірно у малій кімнатці, в якій шкільна дівтора гомоніла, або тихо слухала слів своєї Пані. Де інші бачили даремний труд, Вона в сій провідній думці бачила заграву світла... І не забили її молодой ні школа, ні діти. Забили її сутерини, а в них темна і вогка нора, забив її голод... Там у тій твердій, неосвітленій школі життя ніхто не розказував про кришталеві палаци, про заставлений стіл, про веселі лица, про життя... Свобідні й багаті народи, що живуть у своїй державі, дають своїм вчителям можливість прожитку..., а вчителівкладають у свій завід лиш серця чуття і працю сил життя. А ми окуплюємо цей скарб... самою жертвою життя ідейних одиниць... А за таку ціну ви мусите ціле ваше життя бути добрими учениками вашої любой Пані», – повчав проповідник учнів Львівської школи ім. Бориса Грінченка. Куницький Л. На вічний шлях. Похоронні проповіді. Львів, 1926. С. 83–84.

мужчинами. Тут ідеалом для багатьох галицьких інтелігенток слугувала «редакторка і визначна сила педагогічна» Костянтина Малицька, яка як письменниця писала під псевдонімом Віра Лебедова. Її учениці формували імпазантний образ непохитної виховниці покоління, «невтомного будівничого нашого життя», «борця за права людини на всіх відтинках боротьби», «самотньої сильної й аскетичної феміністки» й учительки з дещо особливим підходом до учнів: «... химерна усмішка, це була вся її ніжність до нас. Не маючи власної родини й дітей, вона не давала нам поза нею материнського тепла, але було нам з нею добре», – згадувала Іванна Петрів. Важливо, що у її спогадах К. Малицька також пов'язана з читанням: вона радо позичає дітям книги з власної бібліотеки, але під час повернення влаштовує строгий іспит. Водночас стилістика й риторика віршів Віри Лебедової, її письмо, навпаки, розповсюджували образ авторки як письменниці, близької дітям і їхньому мисленню («Малі герої», «Чистенький і Юрза Мурза»).

Інший, дещо романтичніший, тип галицько-української вчительки подавала Юзефа Шнайдер (Уляна Кравченко) (1860–1947). У її «Записках вчительки» сформовано образ дівчини-інтелектуалки, яка потрапляє у провінційне містечко (Бібрку) та довоколишні села й бореться зі суспільним середовищем задля виховання дітей. Не дивно, що однією з провідних у її дискурсі стала ідея читання. Тому в «Записках» введено парадигму доброї лектури, на якій виховуються «справжні трудівниці на ниві народній й громадській». Її героїня – вчителька, вихована на гімназійному читанні Гомера, Данте, Шекспіра, Сервантеса, Гете, роздумує над ідеями Чарльза Дарвіна та «Пролегоменами» Канта й агітує інших читати тексти Гюстава Флобера, Оноре де Бальзака, Еміля Золя. Її приваблюють книги з психології та етнографії, і на певному етапі більше імponує строгий науковий текст Карла Ліннея, аніж «хаотична» епопея Оноре де Бальзака.

Долі галицьких учительок і шлях їхнього навчання були різними. Так, наприклад, майбутня дружина парафіяльного священника Олена Кунінська-Данилевич пройшла через австрійську систему публічної освіти кінця XIX ст. Місцем першого контакту з нею стали Чернівці, куди її, восьмирічну дівчинку, віддали на науку. У спогадах тогочасних галичан Чернівці (та Буковина загалом) також частково пов'язані з освітою⁵¹. Цікаво, що для іншої вчительки й письменниці Ольги Дучимінської Буковина була територією більшої свободи для педагогів: «... цікавила мене Буковина ще тим, що там була більша свобода, як у нас. Хто з учителів попав у конфлікт з владою, подавався на Буковину!»⁵². Однак, на відміну від Галичини, навчання тут у 1870-х роках було німецькомовним, і Олена Кунінська це болісно відчувала: «В Чернівцях ... училам ся все по німецькі, прикро мені було бо я не розуміла тої мови. ... Наука приходила тяжко! Нераз плакалам над книжкою перших 6 тижнів сиділа в клясі як на турецькім казаню!». Лише згодом дівчинка адаптувалася до нової мовної ситуації: «По 6 тижнях порозуміла ту науку і почалам учити ся, хотя тяжко приходила наука!». До цього ж, на той час доміантним був принцип відокремленого навчання хлопців і дівчат. Олена вчилася у дівочій

⁵¹ Ширше про роль Чернівців у культурному житті галичан: Pacholkiv S. *Emanzipation durch Bildung. Entwicklung und gesellschaftliche Rolle der ukrainische Intelligenz im habsburgischen Galizien* (1890–1914). Wien; München, 2002. S. 201–209.

⁵² Дучимінська О. Весняні дні. *Дучимінська О. Сумний Христос*. Львів, 1992. С. 174–175.

школі, завданням якої було виховати, насамперед, добрих господиень. Її освіта мала відповідати тогочасним естетичним смакам: «Я ходила до 4 кл. і училам ся на фортеп'яні, цілий день працювалам», – згадувала Олена Кунінська-Данилевич.

Одним із головних напрямів виховання «сразкової дівчини» в чернівецькій школі було навчання хатній роботі, адаптація до майбутнього сімейного життя. У пам'яті галичанки це асоціювалося зі специфічними проблемами: «Найгірше мені було робити паньчоху, бо то було в пляні, що перша робота була панчоха. Нераз гірко плакалам як поспускали очка, то мій братчик ... помагав мені позбирати очка. – Добрий і сердечний був мій братчик». Попри все, Олені таки вдалося закінчити в Чернівцях ще чотири класи віділової школи, а пізніше, вже у Коломиї, вісім. На цьому її навчання припинилося, і дівчина пішла працювати сільською вчителькою. Однак на новому місці перебувала відносно недовго – кілька років, адже за деякий час одружилася й покинула професійну кар'єру.

Для її молодшої сучасниці Ольги Дучимінської вчительська посада стала мало що не самоціллю, однією з ознак суспільної незалежності⁵³, до якої вона прагнула з дитинства. До цього також треба було пройти шлях удосконалення. Так, жіноча віділова та Яворівська школа сестер василіанок в О. Дучимінської асоційовані з першими спробами самостійного вирішування під впливом шкільних «задач» – творів⁵⁴. Натомість роки навчання у Перемишльському учительському семінарі постають періодом українізації дівчини, її переходу від москвофільських переконань до українофільської ідеології («Коли я була в семінарі, почала писати вірші українською мовою»). Результатом стала, зрештою, омріяна робота⁵⁵.

Кінець навчання означав початок учительської кар'єри, а також мандрівку від школи до школи. Доля сільського вчителя зламу XIX – першої третини XX ст. нагадувала шлях священика: вчителів, як і парохів, часто «переносили» з одного місця праці на інше. Цей чинник впливав на сприймання географічного й культурного простору Галичини та світу поза нею. Так, учительський шлях Ольги Дучимінської частково збігався зі службовими переміщеннями її батька, директора сільської школи (Миколаїв, Лопушна, Хоробрів, Кунин); її саму кілька разів переносили – з першої посади у Любелі до Бутини Сокальського повіту, далі – до Лисович, Волі Задеревацької, Тяпчого, Ценева⁵⁶.

У художніх спогадах письменниці перехід з однієї посади на іншу набуває емоційного забарвлення. Її почуття знаходять відгук серед селян, з якими вона встигає зжитися: «Моїм перенесенням було порушене ціле село. Ходила за мною

⁵³ Соціально й національно-емансипаційна роль освіти була важливою в контексті формування української інтелігенції в Галичині загалом: Pacholkiv S. Emanzipation durch Bildung. Entwicklung und gesellschaftliche Rolle der ukrainischen Intelligenz in habsburgischen Galicie (1890–1914). Wien; München, 2002. S. 192–209.

⁵⁴ «Я любила писати їх, особливо на довільні теми. Пам'ятаю, в восьмій класі я написала задачу віршем: “Порівняння праці рільника з наукою”. В останній хвилі я не мала відваги віддати задачі. Щойно товаришки зрадили мене». Там само. С. 161.

⁵⁵ «“Посада – власна посада! Власне життя, самостійна праця... Велика хвиля у життю людини!...”», – зі зворушенням зауважувала вчителька та письменниця». Дучимінська О. Весняні дні... С. 152.

⁵⁶ Горак Р. Хресна дорога Ольги Дучимінської. *Дучимінська О. Сумний Христос*. Львів, 1992. С. 219–226.

депутатія (з людьми їздив добрий панотець), але надармо»⁵⁷. Проте найбільше страждає сама перенесена вчителька; для неї переміщення стає особистою трагедією – «безпідставною кривдою», завданою «молодій душі»: «Я почувала себе мов птаха, що розложила свої крила до великого лету, втім одним махом пригадали її, що вона у клітці»⁵⁸. Тому «перша посада» в уяві Дучимінської залишилася неповторною Утопією, «місцем великого щастя», а прощання з нею стає ритуалом прощання з «коханим селом» та юністю⁵⁹.

У спогадах О. Дучимінської загалом простежується концепція учительського народолюбства, максимального зближення зі селянами: «Чого я їх тільки не вчила! І якому контакті ми були між собою! Я була така щаслива, що так без перепон можу їм себе віддавати!»⁶⁰. Під впливом нових педагогічних віянь навесні вчителька використовувала для навчання шкільний сад і ганок – місток між природою й цивілізацією: «Перед вікнами нашої кляси був садок. Тепер я вчила на вільному воздусі. Чи не краще, як в душній клясі? Наука погляду була в мене дослівно.... На ганку понад дверима ластівки ліпили гніздечко. Літали там і назад. Тож віршик “До ластівки” (з читанки) я відчитувала на ганку»⁶¹.

Проте учительки кінця XIX – початку XX ст. мусили давати раду з багатьма проблемами. Скажімо, Олена Кунінська-Данилевич в останніх десятиріччях XIX ст. зіткнулася з «перенаселеністю» класів. Тому образ першого місця праці в її мемуарах не можна назвати позитивним: «... я постарала ся о посаду учительську при 4 кл школі в Пістини. Там учителювалам І рік – праця була дуже тяжка, бо малам в І класі 160 учнів... Директор був дуже вимагаючий, то тяжко жило ся мені». Лише в наступній школі, в селі Романові, ситуація вчительки покращилася. «Там вже під кожним оглядом було мені ліпше», – задоволено констатувала вона.

Образ сільських шкіл, що нерідко були й мешканням для вчителів, у їхній пам'яті часто залишався не надто позитивним. Це ілюстрували описи Зофії Стшетельської-Гринбергової – сучасниці Олени Данилевич та Ольги Дучимінської. Вона подавала детальний план типової сільської школи на Старосамбірщині останніх десятиліть XIX ст. Одна частина цієї будівлі – клас, друга – відокремлені від нього сіньми дві кімнатки (більша й менша) та невелика кухня⁶². Сільські школи, наголошувала авторка, будують неохайно: вікна пропускають холод, штукатурка швидко тріскає, на стінах з'являється грибок. Проте найважливіше, скаржилася вона, що вже сама їхня конструкція принижує сільського вчителя, ставить у нерівні умови навіть щодо пересічного селянина⁶³.

⁵⁷ Дучимінська О. Весняні дні... С. 215.

⁵⁸ Там само.

⁵⁹ «Мій переїзд був триумфальним походом моєї юності, хоч був сумний, як похорон... Коники поволі йшли, ступаючи у піску повагом... Біля воза йшли старі і малі... Поза селом коні рушили, і я відїхала назавжди від весняних днів моєї молодості... Другої весни вже не було». Там само. С. 217–218.

⁶⁰ Дучимінська О. Весняні дні... С. 163.

⁶¹ Там само. С. 181.

⁶² Strszetelska-Grynbergowa Z. Staromiejskie ziemia i ludność. Lwów, 1899. S. 581.

⁶³ «Тільки в деяких будинках взято до уваги принцип, що вчитель без шкоди для гідності дітей та їх родичів може мати окремий вхід до мешкання і може не мати у своїх сінях болота, нанесеного з цілого села. Влаштували там так, що до класу з коридорчика веде окремий вхід. В інших школах з обуренням відкинули зауваження, щоб зробити такий ... вхід, бо “учитель

Водночас Ольга Дучимінська пов'язувала початок своєї вчительської кар'єри зі страхом перед шкільним інспектором і перевіркою, яку він має провести. Несподівана інспекторська візитація стала для неї різновидом психологічного шоку⁶⁴. Однак результати виявилися добрими, і молода особа відчула стимул до подальшої праці. О. Дучимінська намагалася заново відкрити перед сільськими дітьми природу, привертала їхню увагу метафоричними паралелями між тваринним світом і суспільством: «Коли надлетів метелик, і до нього був готовий віршик, а бджілку ми вітали пісенькою (вірші я укладала сама). Я вчила дітей кохати всіх звіряток, всіх створінь. Ми слідували за дрібними мурашками... А трудолюбива, карна бджілка? Це були мої великі помічниці в науці: як треба жити у світі..., як помагати одні другим, як трудитися і якою силою є єдність та згода»⁶⁵.

Учителі та вчительки прагнули сформувати інтегрований образ свого суспільного стану чи професійного середовища, зокрема й через друковані видання, наприклад, календарі для «вчителів вищих шкіл»⁶⁶. Однак і до навчання, і до педагогів, і до літератури, яку вони читали та продукували, тогочасні учні відносилися розмаїто. До прикладу, у містах, за фейлетонами Корнеля Макушинського, частина гімназистів дещо легковажно ставилися і до вчителів (інколи висміюючи навіть катехитів), і до шкільної лектури, воліючи продати підручники «Бодекам» (львівським антикварам), аби тільки дістати квиток на театральну виставу.

З другого боку, упродовж XIX – початку XX ст. в українському та польському середовищах був розповсюджений і стереотип безталанного й бездарного, «тумануватого» учня, зокрема зі сільської місцевості. Це – образ Гриця з «Грицевої шкільної науки» І. Франка – твору, де світ школи залишається недосяжним й незрозумілим для уяви багатьох сільських дітей*. Однак за допомогою сільських вчительок та

е для дітей і для школи, а не школа для нього». ... Правда, порівняно з селянськими курними хатами такий будинок видається палацом, але селянин швидко би втік зимою з того палацу... Селянам наука не дає хліба, тож важко дивуватися, що вони не дуже дбають про шкільні будинки», – скрушно зауважувала вона. Ibid. S. 580–582.

⁶⁴ «Клясу залягла важка тишина, а серце мені так било, здавалося, чути на цілу школу... Мій голос ставав мені зовсім чужий. Інспектор питав сам, а пізніше я. Здавалося мені, що діти не відповідали так, як би треба, а моя трема уділилася цілій класі. Що за прикре почування! Ніби меч Дамокла висить і от-от має зірватися...». Дучимінська О. Весняні дні... С. 183.

⁶⁵ Дучимінська О. Весняні дні... С. 181.

⁶⁶ Після власне календарної частини тут вмішували документи, що регламентували стосунки всередині вчительського стану, статут Львівського товариства вчителів вищих шкіл, а поряд – матеріали, так чи так пов'язані з педагогічною діяльністю: про культурні заклади Львова й провінції, правила корегування текстів, вчительський шематизм і рекламу львівських та варшавських книгарень і видавництв (щоправда, між ними рекламодавці пропагували й львівську фабрику шинок та ковбас (sic!) Францішка Іхньовського). *Kalendarzyk profesorski. Tow. Naucz. Szkół Wyższych na rok 1913. Lwów, 1913.*

* У школі малий Гриць, який до того контактував лише з пастушками та гусьми, гризе крейду, не знаючи, для чого вона призначена. Навчання зводиться для нього до малозрозумілого повторення складів. І. Франко вважав свого героя типовим: «... по році шкільної науки Гриць вертав додому якраз такий мудрий, яким був перед роком. Вправді, “а баба галамага” він вивчив докладно напам'ять... Але далі поза те слово Гриць у науці не поступив. Букви якось мішалися перед його очима, і він ніколи не міг спізнати їх з лица, котре ш, а котре т, котре “лоде”, а котре “мисліте”. Про читання вже ніщо й говорити. Чи причина тому була в його непонятливості, чи в кепським навчанні професора, сього не знати; то тільки певно, що, крім Гриця, таких “туманів вісімнадцятих” між тогорічними школярами було 18 на 30, і всі вони

вчителів нова педагогіка XIX–XX ст. усе ж знаходила шлях і під міські дахи, і під селянські стріхи.

Вчителі й учні між двома світовими війнами. Після Першої світової війни ситуація в освітній системі частково трансформувалася, бо змінилася й державна належність Галичини: після розпаду Австро-Угорщини та польсько-української, чи українсько-польської війни за край 1918–1919 рр. вона стала частиною відновленої Польської держави. Частково змінилися, зокрема й, уявлення про шкільну книжну культуру та методику читання, їхні психологічні механізми.

Невипадково один із чільних представників Львівсько-Варшавської філософської школи Стефан Балеї намагався привернути увагу галичан до психодидактики письма й лектури. Сфокусувавши увагу на педагогіці, науковець обговорював вади та достоїнства синтетичного читання, при якому дитина осягає спочатку значення букв, і лише згодом – слів; та читання синкретичного (дорослого), при якому відразу сприймає ціле слово. Прогрес у науці читання, як твердив при цьому львівський (згодом – варшавський) психолог, передовсім, це – впровадження синкретичної науки читання замість синтетичної. Зрештою, він порушив болюче питання психопатології читання – легастенії на тлі розладів мовлення та мислення (афазії, апраксії), і на тлі функціональних порушень уваги, пам'яті тощо. Так само С. Балеї формував картину писання як психофізіологічного процесу, в якому теж існують свої бар'єри (описки й орфографічні помилки), зокрема спричинені психологічними механізмами антиципації, персеверації, загальмування тощо⁶⁷.

Не менш широко й детально ці питання виклав П. Кривоносок, який акцентував на психічній діяльності під час письма та читання у світлі структурної психології⁶⁸. Слідом за неназваними в тексті Ж. Піаже та його однодумцями, П. Кривоносок наголошував, що дитина читає у напрямі від цілого слова як ряду знаків до букви як окремого знака. Саме на цих природних механізмах, акцентував галицький педагог, і треба ґрунтувати навчання письму та читанню.

Цю проблему порушував ще один теоретик галицької педагогіки Денис Петрів, який пояснював учителям методичну різницю між естетичним, «курсоричним» й статаричним читанням. Тільки запроваджуючи нові методи, наголошував педагог, можна вернути людям любов до книги. Автор пропонував якнайширше використовувати стартаричне читання (детальне виразне кожного речення кілька разів аж до повної виразності, пояснення смислу слів і цілого речення, в якому граматичний аналіз стає лише ключем до розуміння написаного) на зміну курсоричному (при якому береться до уваги швидке, а водночас інтонаційно правильне з розумінням цілого тексту загалом). Так, зазначав він, людина починає читати, не лише розуміючи, а й переживаючи написане⁶⁹.

під час того шкільного року заєдно робили собі блискучі надії, як то буде гарно, як вони увільняться від щоденних різок, позаушників, штурханців ... і як покажуться знов у повнім блиску своєї поваги на пасовищі» («Грицева шкільна наука»).

⁶⁷ Baley S. *Psychologia wychowawcza w zarysie*. Lwów; Warszawa, 1938. S. 534–569.

⁶⁸ Кривоносок П. *Природна метода навчання письма. Шлях виховання й навчання*. Львів, 1929. Ч. 7–9. С. 7–14.

⁶⁹ Петрів Д. *Наука читання в народній школі. Шлях навчання й виховання*. Львів, 1929. Ч. 6. С. 11–15.

Ці теоретичні та практичні зміни торкнулися (передовсім) самої суті навчання національних меншин, якими тепер вважали і галицьких українців. Змін зазнали навчальні програми та книжна культура, на яку відтепер орієнтувалися учителі й учні, а також ідеологія цих програм.

З одного боку, міжвоєнним гімназістам пропонували відносно нейтральне загальне знання, яке давали популярні енциклопедії. Зокрема, словники Тшаски, Еверта і Михальського, Гутенберга, енциклопедичний словник Арцта тощо. Частина цих видань (енциклопедії Тшаски, Еверта і Михальського, «Świat i Życie») виходила у двох варіантах: як щомісячні випуски-брошури та у вигляді окремих переплетених книг. Так, у польських підручниках другої половини 30-х років активно пропагували читання енциклопедії «Świat i Życie» як додаткової лектури. Подібний шлях обрали й галицькі українці, розпочавши на початку 30-х випускати власну «Українську загальну енциклопедію» (УЗЕ) за редакцією І. Раковського. Спочатку вона виходила окремими випусками, які згодом сформували три об'ємисті томи. Свою «Книгу знання» видавці рекламували як українське, максимально об'єктивне, загальне енциклопедичне видання, яке «заступає до певної міри бібліотеку».

Однак між українською та польською шкільною лектурою у міжвоєнній Галичині існувала значна різниця. Вона проглядалася уже на рівні текстів, призначених для дітей. Так, польські Читанки міжвоєнної доби давали досить широкий тематично спектр лектури: від Яна Кохановського, Адама Міцкевича, Марії Конопніцької до популярного на той час Ор-Ота⁷⁰. Ці й інші твори в окремих із них пропонували читати «за місяцями», укладаючи за так, щоб учні отримували водночас історико-патріотичну, географічну й «зоологічну» лектуру в поетичній та прозовій формах. Натомість Львівська «Szkółka dla młodzieży», яку видав Оссолінеум у 1920-х роках, не випадково пропонувала вірш про ідеальну книжечку польського школяра, присвячену давній історії та її героям (польським гетьманам і королям). Особливо популярним у польському середовищі став ще передвоєнний «Катехизм польської дитини» («Katechizm polskiego dziecka») Владислава Белзи (1912), який чітко формулював суспільну поставу й національну ідентичність польського школяра та його розуміння вітчизни*.

Частина державних шкільних підручників, призначених для українських шкіл і гімназій, у міжвоєнний час відображала компромісну (українсько-польську)

⁷⁰ Chrząszczewska J. Rok czytania. Wypisy na klasę pierwszą. Warszawa; Lublin; Łódź; Poznań, 1920. 208 s.; Szkółka dla młodzieży. Wyd. nowe, poprawione. Lwów, 1920. Część IV. 244 s.; Reiter M. Czytania polskie. Lwów, 1931. T. 1–2.

* Автори інших польських Читанок 1920-х – початку 1930-х років мали дещо інші погляди на те, як і яку лектуру треба пропонувати учням. Так, кілька разів перевидані хрестоматії Ф. Прохніцького та К. Войцеховського рекомендували читати не лише уривки поетичних текстів Яна Кохановського, Корнеля Уейського, Адама Міцкевича, а й уривки з «Одіссеї» Гомера. Такий добір текстів був орієнтований на класичну парадигму читання. Натомість Читанка для молодших учнів, яку уклали в першій половині 1930-х Бенедикт Кубський, Мечислав Котарбінський та Єва Зарембіна, пропонувала прозові й віршовані тексти для дітей, укладені не так класичними письменниками, як педагогами (насамперед, авторами хрестоматії). Домінантами тут були патріотичні/політичні сюжети: історія польських легіонів і війська польського, харцерський рух тощо. При цьому Читанка містила поряд із текстами про робітниче життя пера Ванди Василевської твори, які розвивали культ Юзефа Пілсудського та возвеличували образ Ігнаці Мосціцького. Різновекторним був етнічний підтекст хрестоматії: у вміщених тут розповідях фігурували і польські селяни, і гуцули, і литвини. Водночас їх трактували громадянами Речі Посполитої, отже, як «політичних поляків».

й навіть частково пропольську ідеологію читання. Таку доктрину втілювали, наприклад, Читанки для вселюдних (тобто народних) шкіл, рекомендовані Кураторією Львівського шкільного округу до використання у «школах з руською мовою навчання». Так, львівську Читанку для «вищих клас» народної школи 1937 р. формували переклади з Літопису Нестора, біографічні матеріали про Т. Шевченка, М. Шашкевича й І. Франка; розповіді про Гуцульщину та Бойківщину тощо. Проте поряд із розповідями про Січ і запорозців тут містилися тексти про «Відродження Польської Речіпосполитої», Ю. Пілсудського («Маршалок на варті», за А. Рапацьким), а за житієм св. Йосафата – розповідь про Е. Смігли-Ридзя. Ще в частині текстів зазначено, що низка народних звичаїв і свят (наприклад, Купало й Собітка) – спільні для поляків та українців, а розповіді про гуцулів сусідили з розповідями про польських гуралів⁷¹. Зрештою, державна педагогічна система міжвоєнної Польщі, хоч і містила уступки національним меншинам, до яких зараховувала українців (і євреїв) Галичини, проте мала на меті поступову їх інтеграцію у польське суспільство аж до переходу на польську мову й культуру у форматі повністю чи майже повністю моноетнічної держави.

Тому українські педагоги були доволі критичними щодо самого формату таких «Шкілок», які згодом стали Читанками для народних шкіл. Натомість пропонували власні видання. Наприклад, Читанки знаного галицького педагога Антона Крушельницького та його ж хрестоматії з української літератури пропагували національні аспірації галицьких українців, запорозьких козаків, образи руських князів та їх давніх столиць – Галича й Києва і культ національних геніїв, зокрема Тараса Шевченка. Давали матеріал до святкування релігійних свят, формували образ рідного краю, родини тощо. Тепер українські учні мали до читання широкий вибір творів: від Івана Франка до Богдана Лепкого, Осипа Маковея, Андрія Чайковського, Миколи Устияновича, Віри Лебедової, Осипа Назарука, Василя Щурата, Маркіяна Шашкевича, Тараса Шевченка, Івана Левицького (Нечуя), Бориса Грінченка, Пантелеймона Куліша, Марка Вовчка, Степана Руданського. Водночас вони сусідили з творами західноєвропейських письменників (від Жуля Верна до Ернста Сетона-Томпсона).

Натомість анкетування, яке в середині 1920-х роках проводив у львівських школах Володимир Калинович⁷², показувало, що тогочасні діти найбільше любили читати твори Тараса Шевченка, Івана Франка, Андрія Чайковського, Марка Вовчка, Ольги Кобилянської. Натомість інші українські автори викликали в них змішані враження: одній, молодшій за віком, групі подобалися Степан Руданський, Леонід Глібов і Василь Щурат. Старші учні надавали перевагу Павлу Тичині (як «поетові пролетаріату»!), «тужливому» Богдану Лепкому, Лесі Українці з «могутніми акордами» її творчості, «естетичному» Михайлові Коцюбинському, а також Івану Нечую (Левицькому), Володимир Самійленку, Осипу Маковею, Володимир Винниченкові. При цьому класики раннього XIX ст. (починаючи з Івана Котляревського та Маркіяна Шашкевича) для дітей галицьких українців 1920-х років уже не були такими актуальними. Натомість, за цією анкетною, школярі радо читали російських авторів: від «Війни і миру» й «Анни Кареніни» Толстого до

⁷¹ Читанка для висших клас уселюдних шкіл. Нове справлене видання. Львів, 1929.

⁷² Калинович В. Наша молодь у переломовій добі. Львів, 1926. С. 49, 59–61.

Достоевського, Тургенєва, Чехова і Горького⁷³. Не менш популярними залишалися польські «Пан Тадеуш» Адама Міцкевича, «Лялька» Болеслава Пруса, «Селяни» Владислава Реймонта та «Quo vadis» Генрика Сенкевича, німецька лектура (від казок братів Грімм до Гете і Маєра), а поза тим – романи Жуля Верна і «Жерміналь» Еміля Золя, твори Джека Лондона й Анатолія Франса. При цьому школярі зазначали, що, читаючи книги, відчувають душевну насолоду, але водночас скаржилися на обмаль доброї й цікавої літератури (яку «важко добути»).

Головною складовою шкільного, гімназійного й академічного читання були підручники, частина з них – справді спільна для поляків та українців. Конкурували з ними ті ж таки романи для молоді, якими цікавилися навіть на провінції. При цьому частина з гумором згадувала позашкільне захоплення творами Юліуша Беніяша (Edukacja Józia Barączka, 1931; Maturanci. Powieść z życia studentów, 1933). Вони формували ідеал шкільної лектури й образ гімназій як осередків писемної культури. Матуристи, герої Ю. Беніяша, всі до одного переплачують природничо-краєзнавчий «Swit», закладають «Коло молодих літераторів» й енергійно перестудійовують усе красне польське письменство «аж до Сенкевича», «згрубша перетравлюють німецьке» й «беруться до літератури інших народів».

Проте ті ж учні та студенти, ще за традицією 1910–1920-х років, читали не лише «Енеїду» Вергілія, «Метаморфози» Публія Овідія Назона, промови Ціцерона проти Катіліни, «Оди» Горація, а й книжки-«метелики», перекладені польською «кримінали» (Натан Пінкертон, Арсен Люпен) та «пригоди» (Баффало Біл). Це спричиняло підозри й побоювання вчителів і методистів⁷⁴.

Проте проблеми тогочасного учнівського світу не обмежувалися дискусіями довкола книг. Те саме анкетування, яке провів Володимир Калинович, формувало доволі специфічний образ учнівських зацікавлень. За його спостереженнями, львівські учні найбільше любили «легку» українську мову (це, як вважав педагог, було наслідком легковажного ставлення до неї з боку учнів і вчителів у середовищі, що вимагало досконалого знання польської), зацікавилися історією та географією (що

⁷³ Цікаво також, що, за цією анкетой, значна частина українських школярів прагнула вивчати російську мову, бо нею говорила велика кількість людей і вона має багату літературу; англійську як дуже перспективну; німецьку як мову науки й книги та французьку. Про мовні проблеми в галицькій освіті див.: Голик Р. Рідна мова й рідна школа: соціолінгвістичний статус, книжна культура й уявлення про роль національних мов у Галичині ХІХ – початку ХХІ ст. *Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (ХХ – початок ХХІ ст.)*: монографія / упоряд. М. Романюк, І. Соляр. Львів, 2018. С. 52–75.

⁷⁴ Як зауважував Ян (Іван) Кухта й інші тогочасні методисти, частина такої лектури вписувалася в уявлення про «брукову» літературу (охопно з пригодницькими вестернами про Джека Тексаса та переробками детективів про Шерлока Холмса, «Декамероном» Джованні Боккаччо, творами Гі де Мопассана, окремими текстами Еміля Золя). До заборонених для школярів зараховували й дорослі книги про статеве життя, медичні довідники й анатомічні атласи, романи про кохання, атеїстичну, соціалістичну та комуністичну літературу. Однак деякі галицькі педагоги й методисти вважали читання «сенсаційних» книжок у міру бажаним, бо воно захоплює велику кількість людей і привчає їх до читання. Проте навіть вони називали читання любовної літератури, «криміналів» та пригодницьких романів про Дикий Захід небезпечним, оскільки може розвинути потенційні злочинні нахили учнів. Натомість захоплення творами й ідеями Лева Троцького, на думку того ж Я. Кухти, могло привести молодь «в безодню комунізму». Детальніше див.: Kuchta J. Książka zakazana jako przedmiot zainteresowań młodzieży w okresie dojrzwania. Warszawa, 1934.

часто творила один предмет), біологією та фізикою, але не любили уроків греки й латини, німецької мови, співу, музики, рисунків і гімнастики. Загалом тогочасні українські школярі з цієї анкети виглядали патріотичними, подекуди романтично налаштованими, але водночас матеріально неможливими, завантаженими не лише наукою, а й важкою фізичною працею, часто жили у вогких, непристосованих напівпідвалах-сутеринах. При цьому частина, попри все, прагнула бути або учителями народних шкіл, або професорами в середніх.

Студентський світ, світ майбутніх вчителів, був іншим – студенти, орієнтувалися на іншу лектуру. Наприклад, для Володимира Барагури навчання проходило у просторі публічних бібліотек: Осолінеуму, книгозбірень Баворовських та Університету ім. Яна Казимира і його славістичного семінару, Бернардинського архіву, Національного музею та Наукового товариства ім. Шевченка (НТШ) у Львові (коли йшлося про «українські тексти»: «Я любив готуватися до іспитів в читальні університетської бібліотеки, де просиджував інколи від 8-ої години ранку до 9-ої вечора. Тут було тихо, вигідно, ясно, довідники були в кількох примірниках і можна було замовляти їх задалегідь»⁷⁵). Знаменно, що В. Барагура вивчав в університеті польську мову й літературу і згадував своїх викладачів із повагою та симпатією.

З другого боку, наголошував також на мирному співжитті українських студентів із польськими товаришами навіть у контексті різкого загострення відносин. На його думку, спільнота студентів міжвоєнного університету була поділена не так національно, як соціально й територіально («львівська аристократія» / «золота молодь» / «панички» / «львівська сметанка» та неможливі студенти; «залізни академіки», слухачі з підльвівських місцевостей і з віддалених регіонів). Водночас у цих мемуарах міжвоєнний університет асоціювався, насамперед, із лекціями філологів-полоністів: літературознавців (Вільгельма Брухнальського, Євгеніуша Кухарського, Юліуша Кляйнера), лінгвістів (Генрика Гаертнера, Яна Янува, Яна Лося, Тадеуша Лера-Сплавінського, Вітольда Ташицького), польських істориків і етнологів (Адама Фішера), філософів (Казимира Твардовського, Казимира Айдукевича, Мстислава Вартенберга) та психологів (Казимира Сосніцького), поруч з якими викладали нечисельні українці (Іларіон Свенціцький, Теофіл Коструба)⁷⁶. Цей погляд на навчання багато в чому перегукувався з картиною, яку презентував, наприклад, Мар'ян Тирович⁷⁷.

Поряд із цим українці 1920-х років розповсюджували й образ протестної «сецесії», виходу з польського Львівського університету й атмосферу підпільного навчання в Українському тайному університеті.

Картину таємного університету в пам'яті галицьких українців складала поста-ті самовідданих викладачів (від Івана Раковського та Мирона Кордуби до Мар'яна

⁷⁵ Барагура В. Як я став журналістом. Спогади зі студентських років 1926–1934. Торонто, [1993]. С. 30.

⁷⁶ Там само. С. 17–30, 39, 43.

⁷⁷ Це переважно філософи, філологи й історики: К. Твардовський, Р. Інгарден, І. Дамбська, В. Вітвіцький, Г. Улашин, Т. Лер-Сплавінський, В. Брухнальський і Ю. Кляйнер, К. Войцеховський, Я. Птаський й А. Шеляговський, О. Бальцер тощо. (Turowicz M. Wspomnienia o życiu kulturalnym i obyczajowym Lwowa. 1918–1939. S. 98–129). Мар'ян Тирович вказував, як приклад, школу Францішка Буяка (Turowicz M. Wspomnienia o życiu kulturalnym i obyczajowym Lwowa. 1918–1939. S. 129). Натомість С. Василевський залічував до здобутків «львівської všехниці» виникнення філософської (К. Твардовський), геологічної (Р. Зубер), медичної (А. Глюзінський) шкіл, біологічні дослідження Ю. Нусбаума, природничі студії Б. Дибовського тощо.

Панчишина й Івана Куровця), які, ризикуючи бути викритими, проводять заняття зі сміливими, відданими українській ідеї студентами, і раптових поліційних наскоків, котрі їм загрожують. Саме так її зображав один зі студентів медичного факультету цього університету в 1924–1925 рр., пізніше мовознавець Юліян Редько в забороненому тоді творі «Дурні діти: хроніка наших днів»⁷⁸.

Напруження між студентами, які бойкотували університетські студії, і «конформістами», яких звинувачували у пропольських симпатіях та прозивали «хрун-нями», було надзвичайно високим, аж до фізичних сутичок. Відгомони цього конфлікту відчувалися і пізніше⁷⁹. Його підсилила й акція проти запровадження польсько-українських двомовних (утраквістичних) шкіл. Українці були переконані, що такі школи – засіб прихованої колонізації «руських» дітей, намагалися чинити опір* й осуджували тих, хто погоджувався на утраквізм. Натомість звинувачення вчителя в таємній співпраці з польською владою спричинило не просто різкий осуд учнів і колег – іноді загрожувало життю педагога, як і у випадку колишнього воїна Української Галицької Армії (УГА), директора філії Української академічної гімназії у Львові Івана Бабія, якого спочатку побили, а згодом застрелили⁸⁰.

⁷⁸ Крук-Мазепинець Ю. Р. Дурні діти!: хроніка наших днів. 2-ге вид. Нью-Йорк: Говерла, 1955. 144 с. Інша справа, що згодом, у 1927–1932 рр., Юліян Редько, як і Богдан Ігор Антонич, таки закінчив слов'янську філологію у Львівському університеті.

⁷⁹ Прикладом стала історія Яна (Івана) Кухти – українця з малазабезпечної сім'ї, який попри бойкот закінчив Львівський університет у 1920-х. За спогадами Володимира Гоцького, у Перемишлі, де він викладав, учні спочатку ним захоплювалися – тим більше, що він активно використовував методи модерної педагогіки. Однак згодом вчителя почали підозрювати в «конфідентстві» та звинувачували у садистському ставленні до окремих учнів. Конфлікт зайшов настільки далеко, що під час одного із занять учні мало не побили учителя, натомість він погрожував їм револьвером. Після цього Ян Кухта – уже в статусі польського викладача, – зробив успішну кар'єру на львівському й варшавському рівні як учитель-методист, публікуючи новаторську «Львівську педагогічну бібліотеку». Гоцький В. Спогади про сина Перемишльської землі. Львів: Свічадо, 2004. Т. 1. С. 110–113; Надрага М. До Сильвети др. Івана Кухти – директора Державної центральної педагогічної бібліотеки у Львові 1933–1945 рр. *Записки Львівської національної наукової бібліотеки України імені В. Стефаніка*: зб. наук. праць. Львів, 2010. Вип. 2. С. 659–673; Надрага М. Іван (Ян) Кухта – львівський дослідник психології та соціології читання 20–30-х рр. XX ст. *Вісник Львівського університету. Серія книгознавство, бібліотекознавство та інформаційні технології*. Львів, 2011. Вип. 6. С. 109–115.

* Наприклад, вчителька Марія Данилевич відмовилася перевести українську сільську школу в режим утраквізму, і навіть зустріла розуміння польських чинників. «На Йосифівці була школа укр[аїнська]. Одного разу я приїхала до Зборова по пенсію, а тут інспектор Бондар просить мене до своєї канц[елярії]. Тоді він витягнув течку і каже: “Прошу Вас, щоби там була утраквістична [школа]”. І витягає декларацію. Я тоді сказала: “Моя совість не дозволяє”, то він подав мені руку і сказав: “Я завжди для пані однаковий”».

⁸⁰ Українське підпілля звинувачувало педагога в тому, що він видавав гімназистів і студентів польській поліції за розповсюдження лісточок Організації українських націоналістів (ОУН), не давав дозволу на Шевченківський концерт, вимагаючи натомість проведення «маршалківського», тобто імпрези на честь Ю. Пілсудського тощо. У тій самій рубриці під саркастичною назвою «Наші професори пишуться» націоналістичний журнал «Розбудова нації» влітку 1932 р. згадував, як прихильників колонізаційної політики, також педагога й письменника Дениса Лукіяновича (бо він, мовляв, «заборонив учням співати “Ще не вмерла Україна”»), вчителів «Рідної школи» (один з яких «знущався над тризубом») і навіть катехита о. Юліяна Дзєровича (за словами видання, змушував учнів клястися, що ті не матимуть нічого спільного ані з УВО, ані з ОУН). Див.: Наші професори пишуться. *Розбудова нації* (Прага). 1932. Чис. 5–6. С. 150–152.

Проте загалом у свідомості українських і польських учнів міжвоєнного часу зафіксувався інший образ вчителя: строго, але справедливого і виrozumілого (співчуливого) до дітей, попри всі їхні вибрики⁸¹. Важливим у цій картині був і образ катехита як представника релігійної освіти (один із прикладів для українців – дискусійний згодом Гавриїл Костельник, а для поляків на початку міжвоєнного періоду – канонізований недавно Зигмунд Гораздовський) та учителя-священника (наприклад, викладача античних мов Спиридона Кархута).

З другого боку, тексти цього часу поширювали образ учнів/студентів, які, хоч і здатні на «псоти» та «дурійки», насправді здібні й слухняні діти, майбутні патріоти свого народу⁸². Щобільше, у польському міжвоєнному дискурсі поширений образ гімназиста – львівської дитини чи орлятка, який після патріотичної шкільної лектури, йде в бій за Львів і гине смертю хоробрих. Прикладами тут стали постаті наймолодших львівських орлят – Юрека Бічшана, Антося Петрикевича. Не дивно також, що Корнель Макушинський у 1939 р. порівнював Цвинтар оборонців Львова зі школою навпаки: «А що лежать тут учні в мундурках, через це той цвинтар – ... найдивніша у світі школа, у якій діти ясноволосі й блакитноокі навчають сивих людей, що з жертвовної смерті найбуйніше виростає життя».

Окремим світом залишався простір навчання галицьких євреїв, ще з XIX ст. частково роздвоєний між релігійними та світськими школами, гебрайсько-івритською, їдишською і польською шкільною лектурою та єврейською і єврейсько-польською спільнотами. Навчання у ешівах, релігійних школах, школах для євреїв було замкнутим у світі певних символів, ритуалі практик, що передавали традицію «народу Книги». Саме з нею пов'язаний перший момент зустрічі зі школою у пам'яті Соми Моргенштерна, який він описував із гумором: «Коли мені виповнилося три роки, мій тато за старим звичаєм заніс мене до школи, де мої брати й інші сільські єврейські діти вже почали гебрайську абетку, гебрайське читання й письмо. Мабуть, я вже тоді здогадувався, що це мій перший крок до ремесла письменника, бо ... ще в руках батька гірко заревів, ... і, хоч і не сильно, але прицільно вдарив в живіт учителя, що якраз хотів забрати мене з рук мого батька. “І такий дикун носить ім'я вченого й побожного дідуся” – із сумом сказав мій батько, з видимою огидою виймаючи мене з молитовної накидки»⁸³. Цікаво, що один із перших досвідів читання у Соми Моргенштерна пов'язаний з конфузом під час порівняння шкільної лектури і читання на єврейських надгробках. У сім років, стверджував майбутній письменник, йому були «доступні усі абетки юдейсько-християнського світу, за винятком старогрецької... Але навіть цей алфавіт..., через подібність до кирилівського шрифту був мені звичним, бо в змішаній українсько-польській початковій школі я ще в першому класі вивчив і латиницю, і кирилицю. Та все ж першою була гебрайська абетка. Її я почав вивчати ще у три роки». Тим більше

⁸¹ Наприклад, колишній львівський гімназист Александр Баумгардтен у «Зелених часах» (*Zielone czasy*, 1960) як приклад наводив образ свого вчителя на прізвище Стечко. Попри те, що один з учнів потиху почав кпити з прізвища («Стечко-тістечко»), педагог, хоч і скартав винуватця, різко засудив його колегу, який доніс про цей вчинок.

⁸² Kaden-Bandrowski J. *Aciaki z I-szej «A»*. Lwów 1932.

⁸³ Моргенштерн С. В інші часи. Юні літа у Східній Галичині / пер. з нім. Чернівці: Книги XXI, 2019. С. 21.

розчарувався хлопець, коли не зміг прочитати нічого на надгробку, бо текст не був подібним до шкільно-книжкової гебрайської абетки⁸⁴.

Інший досвід навчання у світських єврейських школах, ще інше – перебування асимільованих єврейських учнів і вчителів у польських. Це видно на прикладі Юліуша Кляйнера, який у міжвоєнний час уже був викладачем Львівського університету, та Курта Левіна – лише учнем. Так, Юліуш Кляйнер після закінчення Львівської школи св. Анни та гімназії став студентом Львівського університету, студіював у німецьких вищих школах, потім був вчителем Львівських VII та VI гімназій, після габлітації у Львівському університеті певний час викладав у Варшаві, звідки повернувся до Львова. За спогадами сучасників, Ю. Кляйнер-гімназист і професор був майже повністю інтегрований у польську мовну й культурну спільноту, і в 1920–1930 рр. став уже відомим полоністом. Натомість Курт Левін згадував власну спробу інтеграції у спільноту Львівської школи ім. А. Міцкевича як певне розчарування. Спочатку його захоплював і шкільний мундурок, і польська національна символіка, й сам процес навчання: «Нас вчили читати й писати, пізніше викладали граматику, синтаксис(!), математику, географію, історію і природознавство. Вчителі були добре освічені, віддані своїй роботі і ставилися до нас із повагою. Підручники були цікаві й захопливі»⁸⁵. Однак після того, як у школі почали проводити відокремлені уроки релігії («ксьондзи» – для поляків/римо-католиків, греко-католицькі священники – для українців, представники юдаїзму – для євреїв), за словами Левіна, настав період релігійного антисемітизму (учнів-євреїв почали звинувачувати в тому, що вони – «христовбивці», а поза школою їх навіть намагалися побити). У його відчутті середина 1930-х стала часом апогею львівської шкільної нетолерантності, і його перевели до школи, де вчилися лише єврейські діти, де панували свої, зовсім незвичні правила й окремий світ, які після польської школи здавалися єврейському хлопчикові непереконливими. З другого боку, у вищих школах галицькі єврейські студенти стикалися з «лавковим гетто», іншими виявами дискримінації. Водночас частина неєврейських студентів і викладачів (зокрема Р. Ганьшинець), навпаки, поборювали вияви такої сегрегації.

Шляхи до вчительської та викладацької професії в міжвоєнний час також змінилися. Так, Марія Данилевич-Савчак отримала посаду вже у міжвоєнний час. Початкову освіту здобувала приватно: «... їздила зимою на санках до села Краснопущі, і там була учителька, і вечером мене учила в своїй хаті». Курс наступних трьох класів дівчинка засвоювала під керівництвом двох учениць учительської семінарії. Проте програму за 7-й клас Марія мусіла здавати вже в українській школі ім. М. Шашкевича у Львові. Потім вступила до Бережанської вчительської семінарії, і після п'ятилітнього навчання стала вчителькою початкових класів у сільських школах*. У цей момент і зіткнулася з педагогічним середовищем та його проблемами.

Інша галицька вчителька, Наталія Ісаєвич-Чабан, наголошувала, що до професії її підготували саме шкільні й семінарійні роки⁸⁶. Навчання в інтернаті сестер василянок

⁸⁴ Там само. С. 22.

⁸⁵ Левін К. Мандрівка крізь ілюзії. Львів, 2007. С. 25.

* «Тепер згадую, як я закінчила 7 кл. Тоді завезли мене до Бережан і я там в семінарі здала екзамен на 1 р. уч[ительського]. сем[інаря]. ... Наш курс учився 5 літ, бо давніше училися 4 р. Я мала 20 літ як я здала сем[інарську] матуру. Це був 1925 р.».

⁸⁶ Стрийська жіноча школа і приватні семінарійні курси, перемишльський семінар та інтернат в її пам'яті були пов'язані насамперед із постатями учителів (Павлина Ревакович, Ольга Мейська,

у Перемишлі асоціювалося з комфортом, але водночас з обмеженим простором та строгою дисципліною⁸⁷. Водночас перебування у навчальному закладі василіанок для Наталії Ісаєвич-Чабан було співзвучне зі свободою, безжурним дозвіллям і забавами. Отож, у підсумку роки навчання поставали в її спогадах як щось радісне⁸⁸.

Різною була географія міжвоєнного вчителювання. Наприклад, Наталія Ісаєвич-Чабан учительювала спочатку на Волині (Хотин, Нова Носовиця, Птицькі хутори, Верба), а згодом повернулася в Галичину (у Стрий)*. Простір руху і «професійна мобільність» Марії Данилевич дещо ширші. Упродовж 1930–1940 рр. вона здійснила своєрідну «вчительську подорож» галицькими селами від Зборівщини на сході до Лемківщини на заході** . На цих просторах формувалося вчительське чи вчительсько-інтелігентне середовище: сільські педагоги контактували між собою, формуючи окремий соціум (як у мемуарах Марії Данилевич-Савчак): «В Поморянах були учителі Біляки (?). Мали 2 доньки і сина. Ми з ними добре жили. ... Ще була учителька Мовчко, теж я до неї заходила. Були Шпильмани (?), теж учителі. Була в Розгадові Гуляївна учит[елька]. Вона все до нас приходила...».

Проте міжвоєнний час у чомусь посилив проблеми, з якими стикалися вчителі й учні ще перед Першою світовою війною. Так, уже на початку самостійного життя Марія Данилевич наткнулася на безробіття – вільної посади не було і вона мусіла провести два роки вдома. Умови її праці в різних місцевостях були різними. Скажімо, в одному зі сіл, де довелося вчителювати, школа розташовувалася на цвинтарі. До того ж, молода вчителька повинна була шукати собі хату і формувати там скромний приватний простір: «Я вже дістала на селі мешкання і ... купила собі ліжко, стіл, крісла».

Приміщення однієї зі сільських шкіл міжвоєнного часу залишилося й у пам'яті Наталії Ісаєвич-Чабанівни. Це – переобладнана з дяківської хати будівля, поділена на кімнати: класну, вчителя, для сторожихи та її чоловіка, і приміщення закритого «свічкового заводу»⁸⁹. Отож, життя міжвоєнних вчителів часто було не надто комфортним.

Іванна Вітковицька, Михайло Білик, Осип Туна – у Стрию, Ольга Греголінська, Омелян Кормош, Олена Яцишин, Олена Кульчицька – у Перемишлі) й товаришок. Окрім того, мемуаристка фіксувала особливості самого навчального процесу, а водночас громадського й товариського життя Стрия та Перемишля. Так, стрийські приватні семінарійні курси для неї – не лише уроки, а й патріотичні ініціативи української громади міста, зокрема збір коштів для незаможних учениць: молодь робила збірки на вулицях, де жили українці або де були українські установи. Див.: Ісаєвич (Чабанівна) Н. Стрий і Перемишль Картки споминів. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. Львів, 2006–2007. Вип. 15. С. 883–896.

⁸⁷ Там само. С. 893.

⁸⁸ «Але хоча була така дисципліна, життя в інтернаті було безжурне і веселе. Виховательки-монахині були дуже добрі, вимогливі і справедливі, ніколи не сварили, а якщо робили зауваження, то дуже делікатно. У вільний час ми собі говорили, співали, танцювали під звуки музики фортеп'яну... Напевно, це був найприємніший час в моєму житті». Там само.

* На жаль, її безпосередні враження з учительських шляхів залишилися за межами мемуарів.
**Ці села – «місця посад» та навколишніх населених пунктів: Плісняни, Августівка, Йосифівка, Вільшаниця, Підберізці, Накваша, Підкамінь, Печенія, Романів (Золочівщина), Вижня Березниця, Волковия та Балигород і Лісько (Лемківщина), Залужани, Городище, Кульчиці (Самбірщина) тощо.

⁸⁹ Ісаєвич Я. Післяслово до спогадів Н. А. Ісаєвич (1904–1982). *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. Львів, 2006–2007. Вип. 15. С. 897.

Педагоги також мусіли пройти професійні випробування. Найперше, здати іспит, тв. з. «кваліфіку». Опис цього у спогадах М. Данилевич відносно детальний і збагачений цікавими нюансами: «Як я здавала кваліфіку, то тоді була зима, було повно снігу. Якраз в тім часі був мій брат Богдан, і він став коло шкільного дзвінка, і дзвонив, щоби діти прийшли до школи. Діти прийшли, і зараз заїхали сани з 3-ма мущинами. Це була комісія, що мене питали, а потім я провела урок. Так я здала кваліфіку. Я їх просила до хати, щоби зігрілися, але вони відмовилися. Тоді ... Богдан приніс канапки і горівку, і так в класі перекусили».

Ще одним випробуванням для вчителів ставали відкриті уроки. Один із них та ж Марія Данилевич провела, користуючись порадами відомих українських педагогів міжвоєнного Львова – подружжя Дениса й Іванни Петрівих із народної школи ім. Маркіяна Шашкевича: «В Вільшаниці я провела урок з природи, то було 3 інспекторів і дир[ектори] з цілого повіту Золочів. Я принесла улик, але без бджіл, до кляси, і так провела урок. Знаю, що була в вишиваній блюзці. Урок виконала добре. Мені порадили ... брат Дизьо і Іванка. Вони були дуже добрі учит[елі] у Львові. Як я мала урок, то моя Мама ходила довкола школи, так переживала».

Українські вчителі міжвоєнної Галичини частково намагалися орієнтуватися на досягнення місцевої української педагогіки, зокрема на часописи «Учитель», «Шлях навчання й виховання», котрі показували нові на той час методичні горизонти. Ще ширшою була польська педагогічна і педагогічно-психологічна лектура. Тут вчителям пропонували для читання не лише часописи, передусім заснований ще наприкінці XIX ст. львівський «Muzeum. Czasopismo poświęcone sprawom wychowania i szkolnictwa wydawane przez Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych»), а й бібліотеки польських і перекладних праць: від Францішка Майхровича і Станіслава Кота з історії педагогіки до Жана Піаже. У такому складному й суперечливому контексті, формувався, за словами В. Калиновича, ідеал вчителя як «широкого опікуна й друга дітей», який мусів «рахуватися з незвичайними труднощами, що їх наша молодь мусить поборювати на кожному кроці» у спустошливу, виснажливу, але й переломну для галицьких українців історичну добу («Наша молодь у переломовій добі»).

Трансформація галицької педагогіки: Друга світова війна та повоєнний час.

Плекання нових поколінь педагогів та учнів і студентів перешкодила Друга світова війна. Поява Червоної армії у вересні 1939 р., німецько-радянська війна (1941), німецька окупація, новий прихід радянської влади в 1944 р., знищення єврейської спільноти, репатріація поляків, масові депортації українців докорінно змінили етнодемографічну та політичну ситуацію у краю. У 1939 р. галицькі педагоги й учні вперше, хоч і ненадовго, зустрілися з новими, радянськими, вчителями та учнями. Так, Львівський університет намагалися уніфікувати за стандартами радянського вишу. Інституція одержала нову назву (Львівський державний університет). Спочатку її подавали як українсько-польський навчальний заклад, хоч і з акцентом на проукраїнськості установи. У переліку нових університетських факультетів (філологічний, історичний, природничий, фізико-математичний, юридичний) уже не було медичного та теологічного. Існування останнього оголосили несумісними з доктриною відокремлення Церкви від держави та її войовничим атеїзмом (колишніх богословів мали розподілити між істориками та філологами). З медичних кафедр створено Львівський державний медичний інститут, що став певним конкурентом університету.

Радянська влада почала децентралізувати вищу освіту в Західній Україні загалом, створивши в 1940 р. ще одну альтернативу Львівському університету – Дрогобицький учительський інститут. Тепер університет трактували передовсім як педагогічну установу. Частина його наукових функцій за взірцем підрадянської України і Росії 20–30-х років передали також і новоствореним відділам інститутів Академії наук (АН) УРСР. При цьому в УРСР довоєнний Львівський університет сприймали як організацію, що не відповідає ідеологічним нормам соціалістичного вишу. Його навчальні програми і внутрішнє життя почали активно радянлізувати за допомогою викладачів із СРСР. Усе це змінило уявлення галичан про обсяг та завдання університетської освіти. Проте багато проектів радянської влади з формування нового образу Львівського університету впродовж 1939–1941 рр. залишилися лише планами. А зустріч старої (галицької) і нової (педагогічної) моделі не сприяла взаємному зближенню. Радше навпаки: попри позитивні винятки педагогічні погляди викладачів і вчителів з УРСР та СРСР, як і знання нових студентів, видавалися галицьким українцям та полякам загалом примітивними й заідеологованими.

Давався взнаки і мовний бар'єр. Невипадково Роман Волчук згадував казус із викладами Казимира Бартеля, який на запитання новоприбулого з СРСР студента, як російською буде «gzuty sechowane», відповів, що він знає, як цей термін буде англійською, німецькою та французькою, але російського відповідника якраз не знає й мусить «заглянути до Леніна». Це викликало помітне задоволення місцевих студентів, які теж відчували вищість над прибулими зі Сходу. Те ж стосувалося і середньої школи: «Прибули нові вчителі (вже не “професори”) зі східних областей України, переважно молоді жінки. Здавалося, вони почуваються не дуже певно, – може, через свій зовнішній вигляд: курточки, незугарне взуття, неодмінна беретка на голові», – згадував вчительок-«товаришок» Роман Волчук. Водночас нова школа пов'язана в його свідомості з російською мовою і лектурою О. Пушкіна та «Тихим Доном» М. Шолохова, групами піонерів і «молодих комсомольців», писанням листів до школярів та школярок зі Східної України, а також розмальовуванням агітплакатів із лозунгами до комуністичних свят, співанням «Інтернаціоналу», «Трьох танкістів», пісень про Сталіна тощо. Водночас він стверджував, що у шкільній спільноті, яку намагалися зробити колективом, між учнями запанувало помітне відчуження і страх: одні намагалися прийняти нові правила гри, наприклад, стати комсомольцями, інші ж воліли їх бойкотувати⁹⁰. Зрештою, частина радянських вчителів і викладачів справді мала доволі низьку, порівняно з галицькими колегами, освіту або намагалася пристосуватися до партійної лінії. Водночас частина західноукраїнських педагогів (наприклад, директор Коломийської гімназії Антон Княжинський і знаний самбірський педагог та письменник Іван Филипчак) опинилися «на дні СРСР», у ГУЛАзі, або навіть були знищені (наприклад, професор Львівського університету Кирило Студинський чи представник Державного інституту радянської торгівлі у Львові Петро Франко).

⁹⁰ Волчук Р. Спомини з передвоєнного Львова та воєнного Відня. 3-тє вид., переглянуте і випр. Київ: Критика, 2011. С. 68–70.

Натомість нацистська окупація 1941–1944 рр. створила нову реальність⁹¹. 1 липня 1941 р. вищі школи у Львові закрили взагалі. За ідеологією націонал-соціалістів, вони були призначені лише для представників арійської раси (фактично – німців та їхніх союзників). Натомість місцеве населення дистрикту «Галичина» мало здобувати лише середню освіту, а далі розвиватися до рівня фахових шкіл («фахкурси»). Тепер під цією вивіскою приховувалися і підрозділи колишнього університету (зокрема медичного факультету/інституту). Їх навіть рекламували як вищі школи, але офіційно університет не функціонував. З одного боку, українські та польські вчителі й викладачі активно працювали, навчаючи учнів і студентів – тепер уже на підставі довоєнних національно-освітніх парадигм. З другого – імена викладачів/педагогів Львова й Галичини стали символами трагедії: розстріл львівських польських професорів у липні 1941 р., масове вбивство єврейських педагогів у час Голокосту, зрештою, взаємне знищення українських (професор фізики Андрій Ластовецький) і польських (викладач медицини Болеслав Яловий) у 1943 р. стали ланками цього кривавого ланцюга.

Після нацистської окупації і повернення радянської влади в 1944 р. у Західній Україні різко змінилася ситуація з національними меншостями. Більшість місцевих євреїв знищили; українці, яких до війни офіційно тут вважали національною меншістю, тепер перестали нею бути, натомість поляки, які в галицьких містах і містечках переважали, тепер стали меншістю. Крім того, у регіоні оселилася помітна кількість росіян та російськомовних українців із Центру й Сходу тогочасної УРСР, що змінило культурну й етномовну картину місцевої школи та педагогіки. Зокрема, на західноукраїнських землях з'явилися вчителі з Центру та Сходу. Виховані у сталінській УРСР, вони були, здебільша, відряджені на «новорадянські» території для «ідеологічного перевиховання» місцевих мешканців, які перед тим жили в капіталістичній/імперіалістичній державі. Якесь частина з них справді вважала західноукраїнських дітей (навіть тих, що вже здобули місцеву освіту в попередні роки) позбавленими належних знань чи й зовсім неосвіченими, і бралася їх переконувати у правоті комуністичної ідеології загалом, і сталінізму зокрема.

Східноукраїнські вчителі активно агітували сільських дітей вступати до піонерських та комсомольських організації, були прихильниками колективізації, поширювали культ Сталіна й Леніна, проводили атеїстичну пропаганду, що спричиняло більший чи менший опір. Тому галичани зустріли їх двозначно-насторожено (як Інших, русифікованих/радянських українців), а то й відверто вороже. Вчителів «зі Сходу» вважали несвідомими інструментами більшовицького режиму, а то й агентами радянських силових структур (з якими частина була справді пов'язана). Це часто означало прилюдну смерті з боку антирадянського підпілля, що активно діяло в Галичині у повоєнні роки. Відповідно, стосунки нових, східноукраїнських, педагогів із жителями західноукраїнських областей певний час склалися за формулою взаємного страху: місцеві жителі бачили в нових вчителях «совітів, комуністів або енкаведистів», натомість ті розглядали галичан як потенційних «бандерівців». Із другого боку, над радянськими

⁹¹ Луцький О. Організація освіти українців та поляків у Галичині в роки нацистської окупації: паралелі та розбіжності. *Освіта національних меншин в Україні: історичні засади, правові засади, сучасні виклики (XX – початок XXI ст.)*: монографія. / упоряд.: М. Романюк, І. Соляр. Львів, 2018. С. 315–330.

вчителями тяжів партійно-комсомольський контроль, а часто й наглядрадянських спецслужб (МДБ – НКДБ), що означав можливі репресії. Отож, ці педагоги опинилися, за влучним висловом Олени Петренко, «під перехресним вогнем»⁹².

Місцеві ж галицькі педагоги змушені були або емігрувати (якщо не погоджувалися з новим режимом), або прийняти нові правила гри кліше соцреалістичної культури. Це змінювало їхній суспільний образ. Тепер він підпорядковувався культу радянської жінки – «матері, воїна і трудівниці»: «... навіть у зовнішньому вигляді цієї немолодої вже жінки втілювалися риси, які ми звикли бачити в своїх найкращих педагогах – спокійна впевненість у своїх силах, доброта і розум, і ще цілий комплекс рис, для яких... дуже важко знайти слова... Так, ... дійсно вчителька, вчителька не тільки за професією, а й серцем, педагог не внаслідок життєвих обставин, а з покликання, людина, яка не уявляє собі життя без улюбленої справи»⁹³. Саме так описували зразкову галицьку вчительку в 1950-х роках. Проте цей зразок водночас мав слугувати прикладом того, як довоєнний педагог перетворюється на радянського, соціалістичного «інженера людських душ»: «Перші місяці було дуже важко. Ми щиро хотіли працювати по-новому, а досвіду не було, не було й потрібних знань. Насамперед почала вивчати твори класиків марксизму. В результаті в мене відкрилися очі на характер нових людських відносин, на новий світ педагогічних ідей. Стала працювати по-новому», – так учительки-галичанки тепер подавали власну адаптацію до радянських реалій⁹⁴.

У цьому ж руслі формувалася образ радянського педагога. З одного боку, в українській радянській літературі поширювали позитивні образи вчителя-фронтовика, який йде зі школи на фронт воювати з нацистами (як в оповіданні Василя Омельченка), вчительок, які вивчають із дітьми більшовицьких пісень періоду громадянської війни («По долинам и по взгорьям», як у тексті Віри Карасьової), або вчителів-ентузіазтів, які навчають не «тільки мови, історії й географії, а й любові до професії» (як у творі Дмитра Ткача). А з другого – як в ескізі В. Сухомлинського, – нейтральний людський емоційний образ звичайного вчителя, який серед зими з простудою таки приходять до школи і навіть перепрошує учнів (які вже було зраділи, що уроку не буде). Зрештою, одним зі знакових для української радянської літератури став романтизований образ «світової зорі» з твору Андрія Малишка («Пісня про вчительку») – мужньої самозреченої жінки, яка наполегливо продовжує навчати дітей, попри те, що її двох синів «узяли фронти», а сама посивіла «в партизанську ніч»⁹⁵.

Проте загальна картина педагогічного процесу, стосунків між батьками й дітьми в радянській середній школі тепер підпорядковувалася новим уявленням. Спочатку основною моделлю стала міжвоєнна концепція Антона Макаренка, частково співзвучна з тоталітарним принципом «сильної руки» і «залізної дисципліни», яку втілювала сталінська політична система. «Педагогічна поема» та «Книга для батьків»

⁹² Петренко О. Під перехресним вогнем: життя і смерть радянських вчительок у повоєнній Західній Україні. *Україна модерна. Міжнародний інтелектуальний часопис / Ukraina Moderna*. URL: <http://uamoderna.com/md/petrenko-teachers> (дата звернення: 5.10.2019).

⁹³ Слово про радянського вчителя. Сторінки з життя і роботи вчителів Радянської України. Київ, 1958. С. 277.

⁹⁴ Там само. С. 228.

⁹⁵ Мій учитель / упоряд. О. Єфімов. Київ: Веселка, 1977.

тепер стали дороговказами й для галицьких вчителів⁹⁶. Згодом класикою української радянської педагогіки були теорії Василя Сухомлинського, який, навпаки, акцентував на гуманізмі й любові до дітей. Педагогічні та художні тексти директора Павлиської середньої школи («Серце віддаю дітям», «Розмова з молодим директором школи», «Народження громадянина», «Дума про людину», «Бути людиною») балансували між ідеологіями колективізму й індивідуалізму, не відкидали національного елементу виховання і чимось наближалися до передвоєнних національно-ліберальних концепцій, що їх засвоїли старші покоління галицьких педагогів.

Змінилася й регіональна вища освіта. З поверненням радянської влади в Західну Україну Львівський державний університет головно зберіг структуру та функції, якими його наділяли в 1939–1941 рр. Однак тепер у радянських урядовців уже не було потреби репрезентувати виш як українсько-польську устанovu. Навпаки, вже 1944 р. Центральний комітет Комуністичної партії (більшовиків) України (ЦК КП(б)У) анонсував «відновлення роботи Львівського українського університету» – установи, що мала би протидіяти полонізації регіону. У зв'язку з масовою репатріацією галицьких поляків виш почав існувати вже в іншому етнічному контексті. Тепер його традиційно зображали осередком розповсюдження «української радянської культури в давньому українському місті». Водночас становище студентів та викладачів у перші повоєнні роки часто було дуже складним і психологічно, і фізично. Це відзначав навіть Ярослав Галан, який загалом прославляв комуністичну владу: «Треба бути людиною, позбавленою сумління і честі... , щоб дивитись, як у студентів і професорів пухнуть руки, як в 10-15 градусів морозу професор викладає студентам і студенти слухають професора. ... Був такий скандал, коли в радянському вузі за цю зиму було 10 чи 15 організованих виходів студентів з університету»⁹⁷.

Водночас львівська вища школа піддавалася посиленій радянзації та суміжній русифікації. Наприклад, майбутній академік Ярослав Ісаєвич говорив про університет 1950-х років як про «конгломерат того, що можна було назвати пережитками колишньої освітньої системи та залишками старогалицького суспільства, з виявами нецтва». З другого боку, частина галичан розглядала навчання в тогочасному університеті як поступове зближення місцевих студентів із колишніми мешканцями УРСР. «П'ять років поступово стирали відмінності в нашому вихованні, щоденних звичках чи поглядах на деякі речі, на різні суспільні проблеми», – зазначала лінгвіст та архівіст Уляна Єдлінська і наголошувала на порівняному оптимізмі, що існував у студентському середовищі. Ідеальний викладач у її уявленні був наближений до представників довоєнної гімназійної гуманітаристики – лінгвістів Петра Коструби й (особливо) Лукії Гумецької. Ровесники У. Єдлінської також наголошували, що сформувалися під впливом «старої професури» (Іларіона Свенціцького, Філарета Колесси, Тараса Франка, Івана Крип'якевича, Михайла Возняка тощо)*. Подібні

⁹⁶ Макаренко А. С. «Педагогическая поэма» / сост., вступ. ст., примеч., пояснения С. Невская. Москва, ИТРК, 2003; Макаренко А. С. Книга для батьків / пер. з рос. Київ: Рад. школа, 1980.

⁹⁷ Цит. за: Культурне життя в Україні. Західні землі. Документи і матеріали. Київ, 1995. Т. 1: 1939–1953. С. 364.

* Натомість серед студентів класичної філології того часу популярною була постать польського латиніста Ришарда Ганьшинця. Він демонстративно розмовляв польською (час до часу переходячи на німецьку) та відверто називав тогочасний університет середньою школою, де

погляди загалом були притаманні для студентів, які походили з середовища української галицької інтелігенції. Але позитивні риси радянського Львівського університету (відносна доступність навчання та відсутність національної нерівності) в очах галичан нівелювали політичні репресії викладачів і студентів. Тому демократизацію навчального процесу частина західноукраїнських інтелектуалів розглядала як люмпенізацію та примітивізацію освіти, пов'язуючи ці хиби з тотальною ідеологізацією радянської педагогіки. Невипадково Роман Іваничук наголошував на значній віковій, соціокультурній, ідеологічній і територіальній гетерогенності студентського й викладацького середовища вишу: «Наш... курс був вельми різношерстий: були тут міські розчепурені дівчата і сільські дівчата в дешевих хустках, вчорашні десятикласники і фронтовики – з віковою різницею у п'ять–шість років, галичани у вишиваних сорочках та східняки у тільняшках, боязкі українські патріоти й кар'єристи – комсомольчики. Були ми дуже різні, та єднало нас одне – жа доба до знань»⁹⁸. Окрім того, він наголошував на побутових труднощах позальвівських студентів (пошуки місця в гуртожитку чи винайм квартири) та формах, у яких вони організували вільний час (концерти, літературні вечори, мандрівки Карпатами, спроби брати участь у народних святах). У його пам'яті цей виш також пов'язаний із викладачами міжвоєнного покоління (причому не лише з Галичини, а й зі Східної України та Росії), яких частина студентів вважала зразками для наслідування.

З другого боку, навчальний процес у Львівському університеті для Іваничука – протистояння патріотично та прокомуністично налаштованих студентів і викладачів, що періодично виливається у відкриті конфлікти. Проте і в уяві наступних поколінь студентів, наприклад Андрія Содомори, частина викладачів університету також пов'язувалися зі «старою галицькою школою» (як спеціалісти з античних мов Михайло Білик, Іван Андрейчук, Юрій Мушак, Йосип Кобів та україністи Дмитро Ліськевич чи Теодозій Возний) або ж зі «старою школою» російського зразка (як фахівець із кріто-мікенської цивілізації, прибулий із СРСР Соломон Лур'є).

Цю ж парадигму згодом перенесено й на старше покоління викладачів, які закінчували його в повоєнний час (наприклад, на філологів-«характерників» Івана Денисюка, Теофіла Комаринця, Андрія Скоця). Саме тому в документах партійних органів, що аналізували професорсько-викладацький склад, фігурували згадки про «осіб, які не заслуговують політичної довіри і ведуть в університеті явно ворожу роботу». Те ж стосувалося середніх шкіл, де також відокремлювали учителів «старого» й «нового» гарту, часто надаючи перевагу «старим спеціалістам». Прикладом подібного сприймання став роман письменника й учителя з с. Муроване Зіновія Легкого «До Гераклових стовпів» (1987), який подавав реалістичний образ сільського радянського вчителя з Галичини – струдженої й перевантаженої людини, яка розривається між буденними сільськими клопотами (садженням й збиранням урожаю, будівлею дому) і шкільним навчанням. Отож, попри значну

лекції нагадують шкільні уроки. (Через запровадження дзвінка, що, на його думку, порушував принцип «академічного квадрансу» та позбавляв викладача свободи). Під час Різдвяних свят ексцентричний викладач роздавав студентам власні довоєнні видання «Фільмати» й закликав співати польських, українських і латинських коляд. (Це спричиняло розгубленість серед його колег у сусідніх аудиторіях, які не звикли до такої поведінки в державній радянській установі).

⁹⁸ Іваничук Р. Моя кунсткамера. Львів, 2009. С. 127.

уніфікацію, рецепція вищих та нижчих шкіл у радянській Західній Україні була дуже неоднорідною через строкатість і неоднорідність їхніх колективів.

Диференційованим, попри уніфікацію, було й шкільне читання радянського часу. До обов'язкового належали тексти класичної української (від «Слова о полку Ігоревім» до текстів Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки) й російської літератури (Олександра Пушкіна, Михайла Лермонтова, Льва Толстого). Крім того, університетські та шкільні курси літератури чітко поділяли її за соціально-історичним принципом на дожовтневу та радянську, що розвивалася в руслі тем і проблем соцреалізму⁹⁹. Учні та студенти сприймали соцреалістичні тексти по-різному, але переважно як обов'язкову «виробничу» лектуру. Натомість довоєнна шкільна література Галичини (за винятком текстів, що ввійшли до радянського літературного канону – умовно від Маркіяна Шашкевича й Івана Франка до Марійки Підгірянки) ставала, значною мірою, табуваною.

Відповідно до таких пріоритетів формувалася і єрархія дитячого, молодіжного та юнацького читання. Галичани, які сіли за парти в перші повоєнні роки, скаржилися на нову школу, бо відчували чіткі русифікаційні тенденції: «Показовим було ставлення вчителів до української та російської літератур. Українську літературу викладали дуже спрощено, без жодних додаткових лектур, особливо таких, які могли зацікавити допитливих юнаків. Водночас російську літературу представляли у привабливому світлі. Слід зауважити, що і світова література вивчалася в курсі російської літератури – російською мовою»¹⁰⁰.

Шкільна лектура радянської доби охоплювала насичену ідеологічними трафаретами жовтеньську, піонерську та комсомольську пресу (на зразок «Комсомольской правды») і відносно нейтральні за спрямуванням журнали (наприклад, «Малютко»). Так, уже хрестоматії літератури, рекомендованої для читання серед дітей молодшого шкільного й дошкільного віку, охоплювали, фактично, суміш ідеологізованого та деідеологізованого читання. Навіть офіційний шкільний Буквар 1970–1980-х років починався відомим віршем про Леніна та зображенням комуністичного лідера в юності. Це символічно вписувало книгу в систему комуністичної ідеології та виховання: «Все починається в житті з малого // З зернини – хліб / З промінчика – зоря / і Ленін сам свою важку дорогу / Почав також колись із Букваря». Водночас сам зміст Букваря був пов'язаний не так з ідеологією, як із повсякденністю. Подібна роздвоєність характеризувала й радянські Читанки та Хрестоматії для позакласного читання, якими користувалися і школярі Західної України¹⁰¹. Наприклад, на початку 80-х років позаурочне читання першокласникам українських шкіл рекомендували починати з текстів, які прославляли В. Леніна («Знають Леніна усі найменші діти»), соціалістичні свята: День Конституції СРСР, День радянської армії тощо. Водночас більшість рекомендованих для позаурочного читання текстів мали нейтральний зміст: від патріотичного вірша Д. Павличка «Де найкраще місце на землі» до творів М. Стельмаха, С. Олійника, О. Сенатович, В. Лучука, Є. Гуцала, М. Підгірянки, І. Франка тощо. Обкладинку книги для першокласників, що містила

⁹⁹ Як приклад: Історія української літератури. Київ, 1954–1956. Т. 1–2.

¹⁰⁰ «Якщо пам'ять мені не зраджує...». Спогади і роздуми професора-онколога Бориса Білинського... С. 34.

¹⁰¹ Джерельце. Збірник творів для позакласного читання у 1 класі / упоряд. Л. М. Клініченко. Київ, 1983. С. 3–17, 23–39.

ці твори, заповнювали також не заідеологізовані зображення: хлопчик і дівчинка сидять в зеленому гаю й читають книжку, на обкладинці якої видно стилізоване зображення сонця тощо.

Все ж радянська ідеологія майже постійно супроводжувала шкільне читання. Наприклад, книга для позаурочного у 3-му класі, видана в Києві 1977 р., уже на суперобкладинці містила чіткі знаки ідеологічного спрямування текстів: хлопчик і дівчинка тримали в руках розгорнуту книгу зі силуетом Спаської башти та червоною зіркою. Обрамленням цього зображення слугували схематичні рисунки військового корабля (очевидно, крейсера «Аврори», що символізував Жовтневу революцію 1917 р.), «будьонівки» з шашкою (репрезентували тему громадянської війни), піонерського галстука. Водночас політизація цього тексту теж не була суцільною. Частина творів М. Рильського, Л. Толстого, Л. Глібова, Г. Тютюнника, В. Нестайка, Е. Распе (з образом барона Мюнхаузена) і навіть П. Гамарри, які мали читати учні, стосувалися тем, традиційних для молодшої школи: доброї поведінки, природи, тваринного світу, зрештою, казок та самих книг та лектури загалом¹⁰².

Симбіоз ідеології й нейтральності був помітним і на сторінках дитячих журналів для молодших школярів, наприклад, заснованого ще в довоєнний час на підрадянській Україні «Барвінка». Подібний добір текстів містив і щорічник «Дванадцять місяців», який також розповсюджували в Західній Україні. Одночасно у школі молодим читачам пропонували, насамперед, зразки соцреалістичних текстів, які відповідали стереотипам комуністичної пропаганди (наприклад, «Так гартувалася сталь» М. Островського), а також тексти мілітарного спрямування (оповідання й повісті про «юних героїв» громадянської та «Великої Вітчизняної війни» – Павлика Морозова, Валю Котика, Марата Казея, зрештою, ті ж таки «Прапороносці» Олеся Гончара тощо). Інколи виразна ідеологізація дитячих посібників не подобалася навіть тим, чиї твори додавали до канону радянської літератури. Наприклад, Максим Рильський протестував не лише проти надто великої, на його думку, кількості книг для радянських першокласників, а й проти використання власного вірша про Леніна «Щасливі діти в нас ростуть» і вірша Наталії Забілої про комуністичну партію. Письменник намагався переконати укладачів тогочасних підручників, що це суперечить конкретному мисленню дітей і виглядає смішно, бо учні таких віршів не розуміють («Бідний малий Андрій!»). Однак навіть до його рекомендацій ніхто особливо не прислухався. У цей час «молодим галицьким читачам» пропонували також відносно аполітичні твори (наприклад, оригінали й переклади російських текстів О. Носова, Е. Успенського, К. Чуковського та українські повісті В. Нестайка, «дитячі» вірші Б. Чалого чи М. Хоросницької тощо). Популярним елементом молодіжного читання у радянський час була й фантастика (наприклад, роман О. Беляєва «Голова професора Доуеля», твори братів Стругацьких і дитячо-юнацька серія книг про Алісу Селезньову К. Буличова, які екранізували й розповсюджували в загальносоюзному масштабі, чи тексти В. Владка або О. Романчука – в межах УРСР).

Національні меншини, зокрема польська спільнота Західної України, тепер орієнтувалася, з одного боку, на підручники Польської Народної Республіки (ПНР) (чи перевидання давніших), а з другого – на радянські посібники для шкіл із польською мовою навчання. Іншими словами, йшлося про відносно широкий діапазон

¹⁰²Криничка. Збірник творів для позакласного читання в 3 класі. Київ, 1977. 255 с.

текстів: від традиційного «Elementarza» М. Фальського до, наприклад, підручника «Literatura» для 9 класу польськомовних шкіл авторства І. Гриніва, І. Денисюка й А. Скоця (1989). Водночас і тут довоєнне дитяче читання було чітко поділене на дозволене й небажане. Натомість у сегменті нової польської лектури (як і в радянському дискурсі загалом) акцент зроблено на текстах соціалістичного періоду (зокрема пригодницьких чи воєнно-пригодницьких, як-от екранізований роман Януша Пшимановського «Чотири танкісти й пес» чи «Ставка, більша за життя» Анджея Збиха). Водночас доступними для молодого польського читача залишалися «Пригоди Козьолка-Матолка» Корнеля Макушинського, «Про красноплюдків і сирітку Марисю» Марії Конопницької. Крім того, популярними в польському, українському та російському середовищах стали повісті про Томека Вільмовського пера Альфреда Шклярського, частково польські комікси та молодіжна періодика.

Школа й лектура: від перебудови до незалежності. На хвилі горбачовської «перебудови й нового мислення» кінця 1980-х років змінилися і педагогічні ідеали, і діапазон, обсяг, тематика шкільного читання. Тепер учителям частіше акцентували на методиках Шалви Амонашвілі, який, подібно як давніше Сухомлинський, репрезентував учителя «другом дітей у школі життя» та виступав за «гуманну педагогіку», й донецького педагога Віктора Шаталова – прихильника теорії «опорних сигналів» і більш жорсткої педагогічної лінії («педагогічної прози») ¹⁰³. Ці методики представляли як новаторські, але водночас загальносоюзні, і на них орієнтували й галицьких учителів у пізно- та пострадянський час.

Після проголошення незалежності України зміна шкільних пріоритетів відобразилася навіть у книгах для наймолодших читачів, зокрема в появі альтернативних галицьких Букварів і Читанок початку 1990-х. До прикладу, львівський Буквар М. Чорної і Д. Грабаря (1994), починаючи зі вступного вірша («Благослови нас, Україно-Мати») акцентував на патріотичному вихованні дітей. Окрім того, тут, як і в інших експериментальних Букварях цього ж часу, школярам пропонували спочатку прочитати значну кількість малюнкових текстів, і лише потім переходити до читання по літерах. Натомість виданий у Києві тогочасний офіційний Буквар, хоч і починався з вірша «Рідний край» і багатьох текстів-малюнків, проте все ще тяжів до радянської ілюстративної й текстуальної парадигми ¹⁰⁴. Це ж стосувалося і лектури учнів у школах нинішніх національних меншин, зокрема поляків, які, з одного боку, тепер орієнтувалися на лектуру й педагогічні ідеї Польщі, а з другого – опиралися на підручники польської мови для шкіл із польською та українською мовою навчання, котрі подавали вивчення польської як студіювання мови сусіднього народу ¹⁰⁵.

Символом присутності польської мови та культури у краю загалом і у Львові зокрема стало й заснування кафедри польської філології на філологічному факультеті Львівського національного університету ім. І. Франка як реінкарнація

¹⁰³ Шаталов В. Ф. Точка опори. Организационные основы экспериментальных исследований. Минск: «Университетское», 1990. 223 с.; Амонашвили Ш. А. Школа жизни. Донецк, 2013.

¹⁰⁴ Пор.: Чорна М. Буквар. Підручник для першого класу чотирирічної і трирічної початкової школи. 2-ге вид., випр. Львів: Вид-во «Світ», 1994. 256 с.

¹⁰⁵ Пор.: Czuygwa E., Starak T. Język polski: dla klas 8–9. Lviv: Svit, 1996. 176 s; Біленька-Свистович Л. В., Ковалевський С., Ярмолюк М. О. Польська мова: підручник для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою (1-й рік навчання). Чернівці: Букрек, 2013. 224 с.; Романик Л. Підручник з польської мови для 1 класу загальноосвітніх шкіл. Дрогобич, 2013.

польської філологічної традиції у стінах університету¹⁰⁶. Звісно, у незалежній Україні з'явилося кілька різних концепцій і рецепції освіти української та польської спільнот Львова та цілої Галичини. З одного боку, українці краю прагнуть бачити освітню «реполонізацію» частини своїх співгромадян у руслі власної історично-культурної традиції загалом та історичної пам'яті зокрема. Натомість частина польських публічних діячів розглядають освіту польськомовного (польсько-культурного, етнічно польського чи генетично польського) населення як частину реполонізації колишніх Східних кресів або ж як повернення до польської історичної та культурної пам'яті (що в певних моментах суперечить пам'яті галицьких українців). Із другого боку, за традицією, поляки й українці нерідко додають в освітньому процесі інструмент зміни національної ідентичності в один чи другий бік (тобто полонізацію українців або ж українізацію поляків). Теж, хоч ще гостріше, стосується західноукраїнських росіян і російськомовної освіти в Західній Україні загалом. Звідси також доволі болісна реакція галицьких українців на освітню ситуацію угорської меншини в Закарпатті й частково румунської на Буковині.

Інтелектуальна атмосфера пострадянської школи в Галичині, її ідейні орієнтири та книжковий світ змінилися, як і сама шкільна лектура. Наприклад, специфічним феноменом у сфері дитячого читання став ажіотаж довкола романів Джоан Роулінг про Гаррі Поттера. Зокрема, у середині – другій половині 2000-х років серед юних читачів краю фіксували справжню «поттероманію». Частина галичан бачила в ній повернення дітей до читання, інша, натомість, вбачала у захопленні романами про хлопчика-мага приховану антихристиянську пропаганду. Конкуренцію книгам про Поттера складала романи Дж. Толкіна «Володар перснів» і К. Люїса «Хроніки Нарнії» тощо. Загалом же галицькі школярі молодших класів вагаються між програмним та читанням сучасних письменників: від дитячих книг В. Нестайка, Д. Стронга, Туве Янсон, К. Паоліні, Дж. Баррі, Р. Кіплінга. А. Ліндгрена, Дж. Ровлінг до класичних пригодницьких творів Марка Твена, сентиментальних романтів Ш. Бронте, серії «Читання для реготання» тощо. Учні старших класів, натомість, вибирають між шкільною програмою, пригодницькою, детективною літературою й постмодерними текстами, популярними серед студентів (наприклад, «Культ» чи «Архе» Любка Дереша). Крім того, суттєвим викликом шкільній лектурі стала й комп'ютеризація, віртуалізація текстів, зміна самого уявлення про те, що таке книга, газета, журнал та читання взагалі. Час, у якому найпопулярнішим текстом може бути пост у соціальних мережах, а джерелом знань – Інтернет-ресурси та Вікіпедія, змінюють і самі критерії довіри/недовіри учнів та вчителів до інформації. Наразі така довіра складається не на користь писаної/друкованої культури.

Зрештою, так змінюється й сам образ вчителя та учня, їхні соціальні ролі. Впродовж кінця ХХ – перших десятиліть ХХІ ст. усі учні та вчителі, студенти й викладачі Західної України опинилися у ситуації реформування пострадянської середньої та вищої школи. З одного боку, серед учнів стали виокремлювати гімназистів і ліцейстів, а серед студентів – бакалаврів та магістрів. З другого – почалася формація образу мотивованого вчителя – «модератора» освітнього процесу, якого

¹⁰⁶Козицький А., Кравчук А. Полоністика у Львівському університеті. *Наукові зошити історичного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка*: зб. наук. праць. Львів, 2009. Вип. 10. С. 13–35.

учень має сприймати в ролі співбесідника, партнера й товариша/друга в комфортному для всіх творчому діалозі. Почалося і формування образу нової української школи як соціально-інклюзивного простору, орієнтованого на учня та ґрунтованого на сучасних європейських чи євроамериканських цінностях середовища, у якому закладають головні компетенції учня. Це вимагає й зміни самої вчительської лектури: прихильникам «нової української школи» рекомендують читати педагогічні бестселери Януша Корчака («Як любити дитину»), Кена Робінсона («Школа майбутнього»), «Освіта проти таланту»), Пасі Салберг («Фінські уроки 2.0»), а поряд із ними – книги з ефективного менеджменту та психології (наприклад, «Сила волі. Шлях до влади над собою» Келлі Макгонігал чи навіть глибинної психології «Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог в концтаборі» Віктора Франкла), «Історії про життя, смерть і нейрохірургію» Генрі Марша, виховання – Мері Шіді Курсінка «Виховання надзвичайної дитини», а поряд із ними – українські книги Леоніда Ушкалова, Богдана Тихолоза, Галини Терещук «Шевченко від А до Я», «Франко від А до Я», «Шептицький від А до Я»¹⁰⁷.

Водночас ці зміни мають як підтримку, так і спротив. До того ж, наприклад, поряд із позитивним образом європейської та американської освіти (Джейнс Вільям «Історія американської освіти. Школа, суспільство і загальний добробут») з'являється й критична картина американської школи як в'язниці, яку саму собою треба змінювати за допомогою нових освітніх підходів¹⁰⁸. Звідси й дискусії щодо Болонської системи та модернізації «ідеї університету» у вищій школі.

Упродовж останніх десятиліть ХХ – першого десятиліття ХХІ ст. галицькі інтелектуали прагнуть створити нову візію/концепцію університетської освіти західного зразка (згідно з відомою тезою Джона Генрі Ньюмана, який називав університет місцем для здобуття універсальної освіти). Саме цього прагнуть провідні вищі школи сучасної Західної України, як-от Львівський національний університет ім. І. Франка, Український католицький університет або «Львівська політехніка»). Підвищенню престижності вищої освіти в рецепції галичан сприяє також «піднесення» вишів до статусу «національних». Водночас певні рисирецепції вищих шкіл (на слензі – «універів») у молодіжній масовій субкультурі галичан й надалі містять елементи іронічного ставлення до університетських ідеалів, притаманні для всієї пост- і навіть пізньюрадянської цивілізації. Те ж стосується образу викладача та вчителя. У сучасній масовій культурі вони позірно зберігають високий статус як авторитетні носії чи джерела знань. Проте масова пострадянська свідомість також пародіює «героїчний» образ вчителя, який створив ще Андрій Малишко («вчителько моя, зоре світова»). У цьому контексті педагог постає звичайною «сірою людиною» із сусіднього міського будинку, яка радше шкодить, аніж допомагає учням, як у пісні гурту «Тік»: «Вчителька, – мікрорайону нашого жителя/ Ти замість того, щоб в кіно піти, – Сидиш перевіряєш свої зошити./ Скоро прийде весна, вибори пройдуть./ І мене після комісії до армії візьмуть./ Я не буду листи тобі писати./ Бо ти будеш їх на помилки перевіряти». Водночас, попри все, у суспільній думці далі побутує позитивне уявлення про вчителя/викладача та його нелегку працю

¹⁰⁷ 36 книжок для розвитку освітян. URL: <https://nus.org.ua/articles/knygonush-37-knyzhok-dlya-rozvytku-osvityan/> (дата звернення: 5.10.2019).

¹⁰⁸ Гатто Дж. Т. Прихована історія американської освіти. Львів, 2016.

і традиційне уявлення про учня, який мусить вчитися задля того, щоб досягнути належне місце в суспільному житті та загалом «заробити на хліб».

Отож, педагогічна ідея в сучасній Галичині – плід довгої еволюції ідеї школи/гімназії/університету, а водночас і трансформації образів учителя й учня, викладача і студента, змін читацького репертуару й набору ідей та ідеалів – передовсім у думці XIX–XX і XX–XXI ст., але й попередніх періодів, упродовж яких різко змінилася етнODEMOГРАФІЧНА картина краю, а з нею – й уявлення про національні меншини. Уявлення про освіту й навчальний процес зазнали значних змін, як і мислення тих, хто навчає, і тих, кого навчають. Трансформувалося й уявлення про шкільне читання та виховання. Очевидно, що цей процес продовжуватиметься й надалі. Як саме – покаже час. Однак попри всі зміни залишилася сама ідея освіти, а також ідея національної спільноти, котру ця освіта має формувати й розвивати.

Загалом історія освіти та педагогіки в Галичині (щонайменше впродовж XIX–XXI ст.) – це історія перехрещення й протиставлення різних національних дискурсів. Образно кажучи, вона в чомусь нагадує не педагогічну поему Антона Макаренка чи педагогічну прозу Віктора Шаталова, а довгу педагогічну епопею, основна ідея якої – мрія про мультикультурне, толерантне й демократичне європейське суспільство, до якого мають привести освіта та наука. Ідея, яка наразі залишається утопією, але, можливо, колись стане дійсністю.

Юрій КРАМАР

ПОЛІТИКА ПОЛЬСЬКОЇ ВЛАДИ ЩОДО УКРАЇНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА НА ВОЛИНІ В МІЖВОЄННУ ДОБУ

Приєднання території Західної Волині до Другої Речі Посполитої спричинило докорінну реорганізацію системи шкільної освіти на цих землях. Шкільництво в міжвоєнний період стало важливою складовою асиміляційної політики польського уряду у східних воєводствах держави.

За рівнем освіченості населення Волинського воєводства було одним із найвідсталіших. За даними перепису 1921 р. у регіоні налічувалося 75 % населення, яке не мало навіть початкової освіти. У селах частка неписьмених була вдвічі більшою, ніж у містах. Труднощі в розбудові польської системи освіти в регіоні полягали й у тому, що серед місцевого населення переважали неполяки. Наприклад, у Волинському воєводстві більшість мешканців становили українці. З огляду на це, особливо гостро тут стояла проблема українського національного шкільництва.

До Першої світової війни українці Волині не мали жодної школи з рідною мовою викладання. Лише восени 1915 р., після встановлення над частиною Волинської губернії контролю з боку військ Німеччини й Австро-Угорщини, українці, які служили в австрійській армії, та громадські організації з Галичини розпочали створення у краї мережі україномовних шкіл. До серпня 1916 р. на Волині вже працювало таких 29, де навчалося 1 885 дітей¹.

Процес розбудови українських шкіл на Волині тривав у 1918–1919 рр. – у період урядів Центральної ради, Гетьманату П. Скоропадського та Директорії Української Народної Республіки (УНР). За короткий час з'явилися сотні шкіл з українською мовою викладання. На момент входження Західної Волині до складу Польської Республіки на її території налічувалося 443 українські початкові школи².

Від появи тимчасових військово-адміністративних територіальних структур та їх реорганізації у Волинське воєводство 1 березня 1921 р. перед польським урядом постало завдання комплексної адміністративної, економічної, політичної, культурної інтеграції краю до державно-політичної системи Другої Речі Посполитої. Національна демократія, яка на початку 1920-х відіграла провідну роль у державному і громадському житті, проголосила концепцію мононаціональної Польської держави. Головну роль у цій програмі відводили мовній і культурно-освітній асиміляції національних меншин.

¹ Syrnyk M. *Українці в Polsce 1918–1939. Oświata i szkolnictwo*. Wrocław: Krynica desing studio, 1996. S. 49.

² Syrnyk M. *Українці в Polsce 1918–1939...* S. 54.

Саме цю політику польський уряд уже в перші роки свого адміністрування на Волині почав активно реалізовувати. Місцева польська адміністрація відкрито демонструвала нехтування українською освітньою справою, вимогами, що їх висували культурно-освітні інституції краю щодо розвитку національного шкільництва. У 1919 р. – період, коли тут діяли тимчасові органи польської влади, справи шкільної освіти перебували в компетенції Генерального комісара Східних земель. У розпорядженні, виданому 11 листопада 1919 р., вказувалося, що створення нових шкіл на Волині мало відбуватися на підставі заяв місцевого населення. При цьому зазначено, що «на території, підпорядкованій Цивільному управлінню Східних земель, дозволяється навчання рідними мовами тих національних груп, які проживають у цій місцевості»³. Однак реальні справи влади були далекими від декларованих заяв. Місцеві українські громадські організації неодноразово спрямовували до адміністрації свої пропозиції щодо розвитку української школи, однак їх здебільша залишали без уваги.

Із приєднанням більшої частини Волині до Польської держави розпочалася докорінна реорганізація системи шкільної освіти. Для вирішення освітніх завдань у травні 1922 р. у Луцьку розпорядженням міністра віросповідань і народної освіти утворено кураторіум Волинського шкільного округу (в жовтні 1922 р. місцем його перебування стало м. Рівне), у підпорядкування якого перейшло 1 139 наявних на той час початкових шкіл; у 543 із них навчання велося польською (47,5 %), у 442 – українською (38,8 %), 89 були двомовними (7,8 %) ⁴. Освіту в них здобувало загалом 79 165 учнів.

Одним із перших розпоряджень куратора Волинського шкільного округу став циркуляр, згідно з яким, усі без винятку вчителі впродовж двох місяців мали прийняти польське громадянство. В іншому випадку їм загрожувало звільнення з обійманих посад⁵. Чимало українських освітян втратили роботу саме через неможливість одержати польське громадянство. Часто траплялося, що роботи позбавляли всіх учителів-українців певної школи, після чого ті мали писати нове прохання про прийняття на службу. Але тепер шкільна адміністрація вимагала від них посвідчення про лояльність, моральну стійкість, стан здоров'я, свідоцтво, яке підтверджувало польське громадянство, й інші документи. Проте навіть їх наявність не гарантувала одержання роботи.

Кадрова політика теж ставала засобом опосередкованої полонізації українського шкільництва на Волині. Нерідко вчителів україномовних шкіл спрямовували на роботу до корінної Польщі, а на їхнє місце присилали учителів-поляків, які не тільки не знали місцевої мови, а й не мали відповідного фахового вишколу. Це давало підстави українським послам в інтерпеляції до міністра внутрішніх справ Польщі від 18 березня 1923 р. стверджувати, що «початкове шкільництво на Волині є джерелом денационалізації українських дітей»⁶. Незважаючи на брак кваліфікованих педагогічних кадрів, на початку 20-х років польська влада закрила українські вчительські

³ Iwanicki M. Oświata i szkolnictwo ukraińskie w Polsce w latach 1918–1939. Siedlce: Wyd-wo Uczelniane WSP w Siedlcach, 1975. S. 130.

⁴ Iwanicki M. Oświata i szkolnictwo ukraińskie w Polsce... S. 133.

⁵ Панасюк В. Організація шкільництва у Волинському воєводстві в 20-ті роки: до проблеми польсько-українського порозуміння. *Збірник навчально-методичних матеріалів і наукових статей історичного факультету*. Луцьк, 1998. Вип. 3. С. 82–87.

⁶ Там само. С. 85.

семінарії на Волині: дві чоловічі (в Дедеркалах і Дермані) й жіночу (в Зимному). Вони готували переважно вчителів для шкіл з українською мовою навчання.

Проти практики звільнень учителів-українців протестували українські посли Сейму. Посол від Волині С. Козицький у виступах звертав увагу польських законодавців на те, що «шкільне питання для нас є першорядним, таким самим, як земля, як церква. Конституція забезпечує нам право мати таку школу, якої хочуть люди». У лютому 1923 р. Українська парламентська репрезентація подала запит щодо шкільної кадрової політики на Волині. Доповідаючи освітній комісії, посол С. Козицький наголосив на фактах масового безробіття серед учителів-українців у повітах воєводства: 15 безробітних у Дубенському, по 35 – в Рівненському й Острозькому, по 45 – у Горохівському та Володимирському повітах⁸. Призначене комісією сеймове розслідування жодних результатів не дало. Щобільше, тодішній голова польського уряду В. Вітос у програмі дій уряду, представленій на засіданні сейму 9 жовтня 1923 р., вказував на необхідність пришвидшеного розвитку польськомовного шкільництва на західноукраїнських землях, обмеження використання української у школах й урядуванні.

Ще більшій зміні в освіті Волинського воєводства, спрямовані на обмеження прав українців, відбулися внаслідок впровадження Закону «Про деякі положення організації шкільництва» відомого як «закон Грабського» (*«ustawa lex Grabski»*). Ухвалений Сеймом 31 липня 1924 р., він визначив організаційні підстави шкільництва для національних меншин у східних воєводствах Другої Речі Посполитої до кінця міжвоєнного двадцятиріччя. Цей документ утримання національних шкіл покладав на місцеві громади, надаючи державну підтримку утравквістичним (двомовним)⁹.

Фактичну ліквідацію українського й білоруського шкільництва на польських землях, що її започаткував шкільний закон 1924 р., здійснювали через, на перший погляд, демократичну процедуру плебісциту. Закон передбачав щорічне подання місцевими жителями декларацій про запровадження на території кожного шкільного округу того чи того типу школи (у 1930 р. його доповнено вимогою про те, що змінити мову викладання можна не раніше, ніж за сім років від дати останньої постанови, яка визначила мову викладання в ній). Плебісцит дозволялося проводити в місцевостях, де проживало не менше 25 % українців, білорусів чи литовців. Закон містив положення, за якими для відкриття національної школи потрібно було подати шкільному інспекторові 40 декларацій від батьків, які виявили бажання навчати своїх дітей рідною мовою. Однак у випадку, коли одночасно подавали заяви з проханням про польську мову викладання (не менше 20 декларацій), то школа автоматично ставала двомовною. В усіх інших – мовою викладання була польська.

Закон давав можливість у більшості випадків створювати двомовні школи, до того ж наявність заяв не гарантувала відкриття національної, оскільки остаточне рішення залежало від волі шкільного інспектора. Отже, шкільна політика польського

⁷ Промова посла С. Козицького в сеймовій освітній комісії 23 квітня 1923 р. (про звільнення українських вчителів, заміну їх поляками, скарги жителів сіл), 23 квітня 1923 р. – 28 квітня 1923 р. Державний архів Волинської області (далі – Держархів Волинської обл.). Ф. 60. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 12.

⁸ Там само. Арк. 4.

⁹ Ustawa z dnia 31 lipca 1924 r., zawierająca niektóre postanowienia o organizacji szkolnictwa. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1924. Nr 79. Poz. 766. S. 1212–1214, 1231.

уряду на східних землях була спрямована на поступове обмеження національного шкільництва. Найпоширенішою стала модель утравквістичної школи, яка давала змогу здобувати білінгвістичну освіту і стала знаряддям асиміляції національних меншин. Відтоді українські й білоруські школи зазнали потужного колонізаційного тиску.

Перший із шкільних плебісцитів на західноукраїнських землях відбувся у 1924/1925 н. р. У серпні 1924 р. у 1 814 волостях з українським населенням, що переважало, подано 99 935 декларацій, котрі підтверджували бажання 138 284 дітей навчатися рідною мовою. Наступного року такі заяви подали вже близько 100 тис. батьків. У цих школах ходили навчатися понад 200 тис. дітей української національності¹⁰. Однак на практиці діяльність уряду та місцевої влади спрямовувалася не на реалізацію закону про мову навчання, а на ліквідацію мережі шкіл з українською мовою навчання та створення на їх місці дво- і польськомовних. Наприклад, жителі с. Рудня Сарненського повіту подали декларацію на відкриття школи з українською мовою навчання. Шкільний інспектор, який приїхав для її перевірки, за свідченням селян, «з кожним розмовляв, найбільш впертих лякав, а потім власноруч щось написав на “нових” деклараціях»¹¹. Селяни були переконані, що отримали українську школу. Однак із початку навчального року її реорганізовано на польську. Подібні «плебісцити» відбувалися і в інших волинських селах.

Декларації про відкриття українських шкіл польські чиновники часто не брали до уваги, пояснюючи своє рішення недотриманням юридичних формальностей під час подання заяв (наприклад, відсутністю нотаріального підтвердження особистості заявника). Одночасно місцевих мешканців й учителів під адміністративним тиском змушували складати декларації за впровадження польської мови навчання. Траплялися випадки, коли влада відхиляла заяви про відкриття шкіл з українською мовою викладання, аргументуючи тим, що «офіційне законодавство такої мови не визнавало»¹².

Реалізація закону про організацію шкільництва від 31 липня 1924 р. фактично призвела до ліквідації шкіл з українською мовою викладання на території східних воєводств – упродовж 1922–1926 рр. тут закрито 2 046 таких¹³. Найгірша ситуація склалася на Волині, де не залишилося жодної державної української початкової. Протягом лише року влада закрила 301 школу з українською мовою викладання, тоді як кількість двомовних зросла від 94 до 366¹⁴. На практиці частина т. зв. двомовних були такими лише номінально. Навчання в них найчастіше проводили польською, а українська залишилася лише одним із навчальних предметів. За статистикою, в утравквістичних польсько-українських школах 9,5 % загальної кількості учнів були поляками, а 88,2 % – українцями¹⁵.

Ставлення ж самих поляків до утравквістичних навчальних закладів – українська негативна. Яскраве підтвердження цього – свідчення польських чиновників-освітян, яким із великими труднощами доводилося переконувати батьків-поляків, аби ті

¹⁰ Syrynk M. *Ukraińcy w Polsce 1918–1939...* S. 52–53.

¹¹ Dreszer Z. *Przyczynki do polityki szkolnej na Wołyniu. Głos prawdy* (Warszawa). № 130. S. 136.

¹² Syrynk M. *Ukraińcy w Polsce 1918–1939...* S. 52–53.

¹³ Zajączkowski J. *Trudne sąsiedztwa. Polska i Ukraina a Rosja i Niemcy*. Lublin: Weset, 2012. T. 2. *Od autonomii galicyjskiej do drugiej wojny światowej*. S. 402.

¹⁴ Syrynk M. *Ukraińcy w Polsce 1918–1939...* S. 54.

¹⁵ Mauersberg S. *Szkolnictwo powszechne dla mniejszości narodowych w Polsce w latach 1918–1939*. Wrocław; Warszawa; Kraków: Ossolineum, 1968. S. 78–79.

віддавали дітей на навчання до двомовних шкіл. Станіслав Бабінський, шкільний інспектор Кременецького повіту, так описував одну зі своїх зустрічей із батьками-поляками: «Мав розмову з двома мешканцями Шпиколос – поляками. Зголосились до мене із заявою, про те, що не хочуть руської [української – Ю. К.] мови, вимагають натомість – польської. Тлумачив їм, що собою являє утравквістична школа, пояснював що її діяльність регулюється обов'язковим законом, який шкільна влада і громадяни повинні виконувати. На їх заяву про те, що вони своїх дітей до утравквістичної школи не віддадуть, аби їх там не рутенізували [українізували – Ю. К.], пояснював, що їх побоювання є безпідставними, позаяк шкільна влада сама приділяє багато уваги тому, щоб польські діти не денационалізувались; запевняв їх при цьому, що навіть якщо назбирається хоча б 10 дітей, накажу організувати для них окреме навчання польською мовою. Не погодились і з цим... – палали ненавистю і погордою до русинів і дітей руських. На це зауважив їм, що якщо вони не хочуть, аби їхні діти виховувались разом з дітьми руськими, що на Волині є неминучим і необхідним, то нехай своїх дітей віддають [на навчання – Ю. К.] до шкіл центральної Польщі, де немає русинів і русинської мови»¹⁶.

Після приходу до влади прихильників Ю. Пілсудського керівні кола Польщі закликали до гнучкішої політики в національному питанні. Передбачалося проводити толерантнішу мовну й освітню політику. Важливу роль у процесі державної асиміляції місцевого українського населення новий волинський воєвода Г. Юзевський (1928–1938) відводив системі освіти. Виховання нового покоління українців і поляків, необтяжене тягарем минулого та позбавлене взаємної непримиренності й недовіри, він розглядав як одне з основних завдань державної політики на Волині.

На час призначення Г. Юзевського воєводою у краї особливо гостро стояла проблема українського шкільництва. Кількість неписьменних серед українського населення на початку 20-х років перевищувала 70 %. На думку Г. Юзевського, невіршеність проблем вела до загострення польсько-українських стосунків. На перше місце воєвода висував проблему початкової освіти, оскільки та на терені Волинського шкільного округу на той час перебувала в занепаді.

У 1927/1928 н. р. у воєводстві домінувало три типи початкових шкіл: із польською мовою навчання (31,6 %), польськомовні з українською мовою як окремим предметом (29,4 %) і двомовні польсько-українські (35,2 %). Наприкінці 20-х років на Волині залишилося лише 5 (0,4 %) з українською мовою навчання (для порівняння: з чеською було 17)¹⁷. На думку воєводи, до такого занепаду українського шкільництва спричинилася політика його попередників: «Нині на терені Волині не має жодної української школи, – писав він у звіті про інспекційну поїздку до воєводства 1926 р. – Так звані утравквістичні школи фактично нічим не відрізняються від польських. Плебісцит Грабського був актом насилля, актом брутального розгулу шовіністичних апетитів місцевих освітніх діячів і адміністрації»¹⁸. Тому воєвода вимагав радикальної «санації» освіти на Волині.

¹⁶ Mędrzecki W. Inteligencja polska na Wołyniu w okresie międzywojennym. Warszawa: Neriton, 2005. S. 122.

¹⁷ Річний звіт про стан початкових шкіл на Волині станом на 1927–1928 рр. Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 8. Спр. 1556. Арк. 5зв.

¹⁸ Sprawozdanie z podróży służbowej do województwa Wołyńskiego. 9.X.1926. Biblioteka Uniwersytetu Warszawskiego, Dział Rękopisów (далі – BUW, DR). № акс. 361. К. 3.

Одне з пріоритетних завдань, над вирішенням якого працювала адміністрація Г. Юзевського, – реорганізація системи початкового шкільництва. У 1927/1928 н. р. із 1 185 навчальних закладів Волині налічувалося лише 92 школи вищого типу (5-, 6-, 7-класних), середнього (3-, 4-класних) – 100 і нижчого (2-, 1-класних) – аж 993¹⁹. Серед учнів останнього переважали українці, оскільки в сільській місцевості він був основним. Тому воевода поставив завдання збільшити кількість вищого і середнього рівня, «оскільки лише школа вищого типу дає гарантію здобуття належної освіти і виховання майбутнього громадянина»²⁰.

У 1927/1928 н. р. із 218 786 дітей шкільного віку системою початкової освіти на Волині охоплено 111 843 (51,3 %) ²¹. Через те Г. Юзевський вимагав від шкільного кураторіуму й органів місцевого самоврядування збільшити кількість дітей у початкових школах.

Вирішення цих двох завдань залежало від наявності відповідної матеріальної бази. У 1929 р. із 2 500 шкільних приміщень у власних будинках перебувало лише 1 505, решта – в орендованих²². З огляду на швидкі темпи приросту дітей шкільного віку, на перше місце вийшла проблема будівництва нових шкіл. «Не говорячи про потребу заміни непристосованих приміщень, нагальним є будівництвом 408 нових шкіл», – зазначав 1929 р. воевода²³. Цього ж року збудовано 84 нові, з них 58 – за державні кошти. Наступного кількість новозбудованих приміщень зросла до 167. Ці темпи Г. Юзевський вважав надто повільними, тому 1930 р. розпорядився почати будівництво ще 230 приміщень.

У зв'язку з реорганізацією системи початкового шкільництва і відкриттям нових шкіл, виникла проблема забезпечення їх педагогічними кадрами. У 1927/1928 н. р. у початкових школах Волині працювало 2 213 учителів²⁴. На 1-го припадало пересічно 50 учнів. У багатьох відчувалася гостра нестача педагогів. Проте Г. Юзевський вимагав не лише кількісного зростання кадрів, а й їх ретельного добору. «Величезне значення завжди матиме персональний склад вчителів, – зазначав воевода у звіті 1933 р., – їхня здатність налагодити добрі стосунки з місцевим населенням, здатність уживатись у місцеві умови... Наближеність школи до життя, її авторитет і здобута довіра населення є одним з головних фрагментів органічного злиття з Річчю Посполитою»²⁵.

Серед проблем початкового шкільництва Г. Юзевський особливу увагу приділяв утраквістичному навчанню. Двомовні польсько-українські школи переважали на Волині. Більшість із них виникли на місці ліквідованих українських. Воевода різко критикував ендецькі методи впровадження утраквізму на східних теренах держави, хоча не мав особливих застережень щодо засад утраквістичного навчання. Він навіть виступав за його збереження як форми бікультурного виховання української і польської молоді.

¹⁹ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 8. Спр. 1556. Арк. 5зв.

²⁰ Звіт Волинського воеводи про загальний стан воеводства і діяльність державної адміністрації в 1929 році. *Держархів Волинської обл.* Ф. 46. Оп. 1. Спр. 3473. Арк. 27зв.

²¹ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 8. Спр. 1556. Арк. 5зв.

²² Там само. Оп. 1. Спр. 3473. Арк. 27зв.

²³ Там само.

²⁴ Там само. Оп. 8. Спр. 1556. Арк. 4.

²⁵ Województwo Wołyńskie. Referat specjalny. Archiwum Akt Nowych w Warszawie (далі – AAN). Zespół 1181. Urząd Wojewódzki w Łucku. Sygn. mikrof. 1800/1.

Останньою проблемою, яку неодноразово порушував Г. Юзевський і від вирішення якої значною мірою залежав уклад міжнаціональних стосунків у системі волинського шкільництва, були акції плебісциту, започатковані законами про організацію шкільництва від 31 липня 1924 р., виконавчим розпорядженням Міністерства віросповідань і народної освіти від 7 січня 1925 р., а також розпорядженням Президента Речі Посполитої від 29 листопада 1930 р., який встановлював семирічний термін подання декларацій від дня проведення останнього плебісциту.

Як уже зазначено, перший відбувся на Волині 1925 р. Його результатом стала фактично повна ліквідація україномовного шкільництва. Г. Юзевський розцінював ««плебісцит Грабського» як вкрай шкідливу і навіть антидержавну акцію», яка в «багатьох випадках викликала роздратування і невдоволення населення, створювала умови для антидержавної демагогії українських політичних діячів»²⁶.

Наступний мав відбутися на Волині 1932/1933 н. р. У зв'язку з цим українські політичні й культурно-освітні організації розгорнули активну пропагандивну кампанію. У відозві культурно-освітнього товариства «Рідна школа» наголошено, що «надійшла пора знову провести всенародну акцію, аби легальним шляхом повернути втрачені українські школи і здобути нові там, де для цього є законні підстави»²⁷. Відозва закликала провести загальний плебісцит за українську школу по всіх українських громадах, де її не було.

У повідомленнях Волинського воєводського управління зазначено, що до шкільної кампанії долучалися «усі українські політичні сили, які в той чи інший спосіб акцентували свою неприхильну позицію до польської державності»²⁸. Українське національно-демократичне об'єднання (УНДО) видало спеціальну директиву й закликала українців Волині до участі у шкільній акції.

До кампанії за відкриття українських шкіл активно долучилася нелегальна Організація українських націоналістів (ОУН). Повітові коменданти державної поліції повідомляли про антипольські акції шкільного саботажу, що їх організували українські націоналісти. Такими були: демонстративне залишення учнями школи під час навчального процесу, поширення листівок ОУН, які закликали українську молодь до бойкоту польських шкіл, нищення портретів державних діячів Речі Посполитої і державної символіки, вивішування українських прапорів, нищення шкільного приладдя²⁹.

У зв'язку з посиленням акцій шкільного саботажу Волинське воєводське управління направило 4 вересня 1933 р. директиву за підписом воєводи та начальника відділу громадської безпеки до всіх старост із вимогою рішуче придусувати будь-які його вияви³⁰. Для цього їм пропонували за посередництвом шкільних інспекторів налагодити тісний контакт з учителями, щоби використати їх як інформаційне джерело, нейтралізувати акції скликання віч і сходок, не давати

²⁶ BUW, DR. № акс. 361. К. 3.

²⁷ Інформації поліції про діяльність членів УНДО Супронюка Єфима та інших. Держархів Волинської обл. Ф. 1. Оп. 2. Спр. 3254. Арк. 6.

²⁸ Інформації повітових поліцій про виступи населення за відкриття українських шкіл. Держархів Волинської обл. Ф. 1. Оп. 2. Спр. 3785. Арк. 46.

²⁹ Статистичні звіти повітової поліції про виступи населення за відкриття українських шкіл. Держархів Волинської обл. Ф. 1. Оп. 2. Спр. 5025. Арк. 15.

³⁰ Держархів Волинської обл. Ф. 1. Оп. 2. Спр. 3785. Арк. 46–49.

дозволу на відкриття осередків «Рідної школи», попереджувати організовані виступи української молоді³¹.

Очевидно, проведені органами поліції і місцевої адміністрації заходи значною мірою вплинули на перебіг української шкільної кампанії 1932–1933 рр. У 1932 р. плебісцит відбувся лише в 144 волинських школах. Його результати були такими: одна – перейшла на українську мову навчання, дві – на польську і шість – отримали статус утравквістичних³². У решті мова навчання не змінилася. У 1933 р. плебісцит не відбувся в жодній початковій. Таку ситуацію Г. Юзевський пояснював головно стабілізацією ситуації у цій сфері: «Стан шкільництва, – відзначав він у звіті 1933 р., – значно покращився; характерно, що нині державне шкільництво має цілковиту підтримку населення, випадки роздратування чи невдоволення нинішньою школою трапляються дуже рідко і мають спорадичний характер»³³. На думку воєводи, початкова школа на Волині відповідала прагненням широких мас місцевого населення.

Які ж були реальні результати освітньої політики Г. Юзевського? За 10 років його діяльності на посаді воєводи у сфері початкового шкільництва відбулися помітні зміни. Передусім зросла кількість школярів: якщо 1926 р. на 100 дітей шкільного віку припадало 56 учнів, то 1935 р. – 63³⁴. Кількість початкових шкіл у Волинському воєводстві збільшилася від 1 185 у 1928 р. до 1 934 у 1938 р., тобто збудовано 749 нових³⁵.

Проте до українського шкільництва Г. Юзевський ставився упереджено. Щоб переконатися в цьому, досить проаналізувати структуру початкового шкільництва на Волині 1928–1938 рр. Реалізуючи програму польсько-українського зближення, Г. Юзевський віддавав перевагу польським школам з обов'язковим викладанням предмета «українська мова». На його думку, цей тип найбільше відповідав концепції т. зв. державного виховання. Вона, за задумом її авторів, мала пробудити в поляків зацікавленість і повагу до історії та культури національних меншин. Натомість представники останніх через пізнання історії Польщі й пов'язаної з нею історії власного народу мали сприйняти польську культуру, зміцнити в собі почуття належності до польської державності.

Концепція державного виховання цілком відповідала основним програмним засадам «волинської політики» Г. Юзевського. Тож не випадково в 1928–1938 рр. кількість польських шкіл з українською мовою як окремим навчальним предметом зросла більш ніж удвічі – від 348 до 853, тоді як польськомовних – від 375 до 555, а двомовних – від 417 до 520 (табл. 1).

³¹ Держархів Волинської обл. Ф. 1. Оп. 2. Спр. 3785. Арк. 47.

³² Sprawozdanie H. Józewskiego obrazujące sytuację Województwa Wołyńskiego. BUW, DR. № akcii 1549. K. 27.

³³ AAN. Zespół 1181. Urząd Wojewódzki w Łucku. Sygn. mikrof. 1800/1.

³⁴ «Wołyń-czerwiec 1937». Sprawozdanie H. Józewskiego obrazuje sytuację Województwa Wołyńskiego. BUW, DR. № akc. 1549. K. 41.

³⁵ Mauersberg S. Szkolnictwo powszechne... S. 95.

Таблиця 1

**Структура державного початкового шкільництва
у Волинському воєводстві в 1928–1938 роках³⁶**

Навчальний рік	Школи з польською мовою навчання	Польські школи з українською мовою як предметом	Двомовні (польсько-українські) школи	Школи з українською мовою навчання
1927/1928	375	348	417	5
1928/1929	406	329	498	9
1929/1930	426	417	524	9
1930/1931	527	417	534	11
1931/1932	533	552	537	7
1932/1933	616	546	530	4
1933/1934	545	631	539	11
1935/1936	470	777	546	7
1936/1937	472	775	528	6
1937/1938	555	853	520	8

Щодо шкіл з українською мовою викладання, то в 1937/1938 н. р. їх на Волині налічувалося лише 8 – 0,4 % загальної кількості початкових, які існували тут до 1928 р. Водночас у воєводстві функціонувало 22 школи з чеською, 66 – із німецькою мовами викладання та 50 єврейських (у 1931 р. чехи, німці та євреї становили відповідно 1,4, 2,2 та 9,8 % людності)³⁷. Така мізерна кількість українських не відповідає національній структурі населення. Це визнавали навіть представники польської державної адміністрації. У листі куратора Волинського шкільного округу К. Шеляговського до воєводи Г. Юзевського від 17 листопада 1930 р. зазначено, що «відповідно до національного складу населення воєводства і на підставі чинного законодавства на Волині мали б діяти 783 школи з українською мовою викладання, 253 утраквістичних і 337 польських шкіл»³⁸.

Щодо національності учнів, то тут теж зберігалася велика диспропорція не на користь українців: якщо серед дітей-поляків початковою освітою охоплено 95,5 %, то серед українців – лише 69,3 %³⁹. Не на користь українців був і національний склад учителів. У 1933/1934 н. р. працювало 3 304 осіб, із них 2 637 поляків (80 %) і лише 447 українців (13,5 %).

Не кращим було становище і в галузі середньої освіти. У 1928/1929 н. р. серед 22 середніх навчальних закладів Волині не було жодної державної школи з українською мовою навчання. Українці могли здобувати середню освіту лише у трьох приватних закладах такого типу: Українській гімназії ім. С. Мілашкевича у

³⁶ Складено на основі: BUW, DR. № акс. 1549. К. 38; BUW, DR. № акції 1549. К. 28; Mauersberg S. Szkolnictwo powszechne... S. 95–96.

³⁷ Звіт воєводи про становище на Волині за 1933 рік. Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 3. Спр. 31. Арк. 26.

³⁸ Mauersberg S. Szkolnictwo powszechne... S. 81.

³⁹ BUW, DR. № акс. 1549. К. 44.

Кременці⁴⁰, Загальноосвітній гімназії з українською мовою викладання Товариства ім. Лесі Українки в Луцьку⁴¹ та Загальноосвітній гімназії з українською мовою викладання ім. Т. Пекарського в Рівному⁴². Ці заклади утримувалися коштом батьків та окремих благодійних установ.

Так, у Рівному розвитком українського приватного шкільництва опікувалося культурно-освітнє товариство «Українська школа». У 1930-х роках його очолював посол С. Скрипник. Мета товариства полягала в задоволенні культурно-освітніх потреб українського населення Волині. Для цього передбачалося: засновувати на території воєводства початкові, середні та професійно-технічні школи з українською мовою викладання; організовувати освітні курси для дорослих, українознавчі курси для дітей та молоді; видавати шкільні підручники, книги наукового й науково-популярного змісту, часописи для дітей; відкривати книгарні й крамниці шкільного приладдя⁴³. Товариство проводило в Рівному різні благодійні акції (вистави, концерти, лекції) для збору коштів на потреби українського шкільництва. На 1 грудня 1938 р. «Українська школа» налічувала 232 члени⁴⁴.

Українська гімназія в Луцьку була однією з трьох приватних середніх навчальних закладів з українською мовою викладання, які діяли на території Волинського воєводства. Її засновано на базі російської державної чоловічої гімназії, що діяла з 1895 р. У роки Першої світової війни її евакуювали до Белгорода Курської губернії, а до Луцька повернулася 1918 р. На той час вона не мала директора, тож Київська шкільна округа призначила на цю посаду інспектора Конотопської чоловічої гімназії І. Власовського – досвідченого адміністратора та педагога. Він і став ініціатором створення в Луцьку української гімназії.

Запроваджували в закладі українську мову навчання поступово. У 1918–1919 рр. перейшли перші два класи, наступного – ще два. Для учнів старших класів, які й далі навчалися російською, введено такі предмети, як українська мова, історія України й історія української літератури. Повільне переведення навчання на українську зумовлювалося передусім тим, що бракувало підручників і вчителів-фахівців, які могли би викладати всі предмети українською.

У 1919 р., після того, як Луцьк перейшов під контроль польських військ, у будівлі гімназії розташувалося Волинське воєводське управління, а й перемістили в будинок Марка Кронштейна, де ще до війни діяла російська жіноча ім. А. Коленко⁴⁵. Через це заняття проводили у дві зміни: у першу вчилися дівчата російської, а по обіді – хлопці української (до 1928 р. була чоловічою, а потім – змішаною).

⁴⁰ Коротка справка про організацію та роботу гімназії. Державний архів Тернопільської області (далі – Держархів Тернопільської обл.). Ф. 351. Оп. 1. Спр. 129. Арк. 1.

⁴¹ Статистичні дані про соціальний стан, вік і місце проживання учнів гімназії; навчальний план, списки учителів, службовців і робітників гімназії на 1922–1923 навчальний рік. Держархів Волинської обл. Ф. 73. Оп. 1. Спр. 4. Арк. 1.

⁴² Добровичинська В. А. Рівненська українська гімназія (1923–1939 рр.): культурно-освітній феномен на тлі доби: монографія. Рівне: ПП Дятлик М., 2016. 224 с.

⁴³ Спостережна справа за діяльністю товариства «Українська школа» в Рівному. Державний архів Рівненської області (далі – Держархів Рівненської обл.). Ф. 30. Оп. 24. Спр. 842. Арк. 20.

⁴⁴ Держархів Рівненської обл. Ф. 30. Оп. 24. Спр. 842. Арк. 31.

⁴⁵ Українська гімназія в Луцьку: спогади (1918–1939) / ред. та упоряд. Л. Токарук. Луцьк, 1998. С. 9.

Наприкінці 1919 р. гімназія втратила статус державної. Виникли фінансові труднощі, адже державне припинилося. Крім того, потрібно було мати дозвіл (концесію) на право відкриття. Першим концесіонером став директор І. Власовський. Концесію треба було поновлювати щороку. У 1921 р. українську гімназію в Луцьку взяло під опіку культурно-просвітницьке товариство «Просвіта». Саме завдяки його домаганням цього ж року вона одержала статус приватної української чоловічої, яка утримувалася на кошти батьків і добродійців.

У 1924 р. І. Власовському відмовили у видачі концесії на наступний рік, мотивуючи тим, що він не мав польського громадянства. Дозвіл на функціонування української гімназії цього ж року отримав Є. Петриківський – український громадський діяч, голова «Просвіти». У 1927 р. йому вдалося добитися від повітового сеймика виділення 50 тис. зл.; на них придбано будинок для закладу. Тоді ж Луцька українська гімназія одержала права (хоча й неповні) державної⁴⁶. Це давало право її випускникам вступати до вищої школи; до цього вони змушені були або припиняти подальше навчання, або продовжувати його за кордоном.

У 1929 р. Є. Петриківський передав концесію на українську гімназію Товариству ім. Лесі Українки. Від 1931 до 1939 р. заклад мав назву Луцька приватна українська гімназія товариства ім. Лесі Українки. Контингент учнів не міг перевищувати 250 осіб (обмеження встановила влада). Учні походили переважно з українських родин, які мешкали на околицях Луцька. Наприклад, у 1922/1923 н. р. із 204 дітей лише 79 були лучанами, решта – вихідцями з навколишніх сіл⁴⁷. За соціальним походженням – переважно діти священників, учителів, службовців, заможних селян⁴⁸. На навчання приймали дітей 12–16 років, які успішно склали вступні іспити. Всі дисципліни, крім історії, географії та польської мови, викладали українською. Закінчивши чотири класи, учні ще два роки продовжували навчання у двох групах ліцею – гуманістичному і фізико-математичному, що діяв на базі гімназії.

Педагогічний колектив закладу складався з 12–14 учителів вищої кваліфікації. Серед них: М. Левицький – письменник, перекладач; В. Федоренко – фахівець із латинської мови й історії стародавнього світу; Р. Шкляр – директор гімназії у 1926–1929 рр., учитель української мови та історії; Б. Білецький – директор гімназії у 1929–1939 рр.; І. Власовський – викладач української мови і філософії, активний учасник церковно-релігійного життя на Волині міжвоєнної доби, згодом автор одного з найповніших нарисів історії Української Православної Церкви.

Луцька українська гімназія, як і більшість середніх навчальних закладів, що діяли на Волині в міжвоєнну добу, припинила існування 1939 р. із приходом радянської влади.

Загалом, наприкінці 1920-х із 5 547 учнів середніх шкіл Волині в гімназіях з українською мовою викладання навчалося лише 537 (9,7 %). Щоправда, ще 360 було в польських державних і самоврядних школах (у Луцьку, наприклад, це польськомовна Державна гімназія ім. Т. Костюшка, а також приватна Учительська семінарія ім. Г. Коллонтая). Отже, загалом 16,2 % учнів української національності, які вчилися в середніх школах, представляли майже 80 % населення Волині. Ще

⁴⁶ Sprawy Narodowościowe. 1927. Nr 3. S. 278.

⁴⁷ Держархів Волинської обл. Ф. 73. Оп. 1. Спр. 4. Арк. 1.

⁴⁸ Там само. Арк. 4зв.

менший відсоток учителів-українців, що працювали в системі середнього шкільництва (табл. 2).

Таблиця 2

**Середнє шкільництво у Волинському шкільному окрузі
(1928/1929 н. р)⁴⁹**

Категорія шкіл	Кількість шкіл	Кількість учнів	Кількість учителів
З польською мовою навчання	14	3 872	204
З українською мовою навчання	3	537	36
Двомовні (польсько-українські)	1	234	14
З російською мовою викладання	2	374	25
З єврейською мовою викладання	2	530	21
Усього	22	5 547	300

Отже, політика польської влади щодо українського шкільництва на Волині в 1920–1930-х роках реалізовувалася у межах концепції національно-державної асиміляції, що її здійснювали уряди націонал-демократів і «санації». На початку 1920-х вона призвела до фактично повної ліквідації україномовного шкільництва. Реакцією українців на спроби полонізації їх культурно-освітнього життя стала активізація українського національного руху, зокрема у формі активної участі в акціях шкільних плебісцитів. Це змусило польську владу частково змінити освітню політику й погодитися принаймні на існування утравкістичних (польсько-українських).

Поступки на користь українського шкільництва, які здійснювали «санаційні уряди» наприкінці 1920-х років, були тактичним ходом, мета якого – залучити українців до реалізації пілсудчиківської концепції національної політики. Від середини 1930-х почався наступний етап ліквідації національних шкіл. Наприкінці міжвоєнного двадцятиліття в умовах посилення асиміляційного тиску на нацменшини українське державне шкільництво на теренах Західної Волині фактично припинило існування.

⁴⁹ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 1. Спр. 3473. Арк. 28зв.

Віктор ПАНАСЮК, Ларуса ШВАБ

ДЕРЖАВНЕ ОСВІТНЄ АДМІНІСТРУВАННЯ У ВОЛИНСЬКОМУ ВОЄВОДСТВІ (1921–1939): УБЕЗПЕЧЕННЯ ЧИ УСПРАВЕДЛИВЛЕННЯ

У складному коловороті військових, політичних і дипломатичних процесів на рубежі 10–20-х років ХХ ст. Західна Волинь усталювалась як адміністративно-територіальна одиниця Польщі. Правничу формалізацію воєводського статусу Волині закінчено на початку 1921 р. Ця подія лише у виразила для польського політикуму завдання комплексної, опертої на засади асиміляції Східних кресів, адміністративної, економічної, політичної, соціокультурної інтеграції багатонаціонального населення в систему державотворення Польщі. Це визначило обмежувальний вимір освітнього адміністрування влади щодо непольського населення на весь період існування Другої Речі Посполитої. Її виробляли центральні та водночас видозмінювали укомплектовані з прибулих на Волинь поляків місцеві шкільні органи. У межах обраної щодо тамтешніх національних груп політики толерування надто швидко виявився дефіцит, власне, толерантності. Саме асиміляційні засади політики зумовили переважання в діях влади колонізаційної логіки як державного забезпечення над потребою усправедливлення сподівань етнічних меншин щодо національного шкільництва. А тому-то, зокрема щодо україномовних шкіл у межах 1921–1922 рр., бачимо адміністративно стимульоване зміщення від «толерування як сприяння» до «толерування як стримування», а в 1923–1924 рр. – систематичне та системне звуження формату до «толерування як обмеження» і вихід за межі толерування, особливо після липня 1924 р., на шлях дискримінації та ліквідації україномовного шкільництва на Волині.

Із огляду на це, Волинь для асиміляційної політики була одним із найпроблемніших регіонів, оскільки тут абсолютно переважали українці. Поляки становили лише 16 %, а українці – 70 %, із яких менше відсотка щоденно послуговувалися польською мовою¹.

Здавалося, що прикрий русифікаційний спадок українців і поляків Волині, коли в 1921 р. 69 % мешканців воєводства, з них 80 % – українців, були неписьменними, мусив спричинитися до високого рівня не тільки громадського, а й політичного толерування², а в підсумку стати чинником польсько-українського порозуміння.

¹ Kęsik J. Województwo Wołyńskie 1921–1939 w świetle liczb i faktów. *Przegląd Wschodni*. Warszawa, 1997. T. IV, z. I(13). S. 105.

² Mały Rocznik Statystyczny. Warszawa, 1937. S. 29.

Національно-освітня занедбаність українців і поляків Волині була приголомшливою. Як згадував один із місцевих громадських діячів: «Світова війна звільнила мене від ярма зросійщення. Я був так перенасичений російською літературою, що вважав рідну українську мову на Волині та й польську, яку чув рідко, позбавленою власної літератури. На селі важко було знайти книжки, написані українською та польською мовами. Поляки, котрі мешкали по селах, розмовляли українською мовою, а в школі навчались російською»³. «Між українцями і поляками ще панували мир і злагода... Деякі родини були православні, інші – католики... Всі розмовляли українською мовою», – згадувала також донька сенаторки Олени Левчанівської Ірина⁴. Тож це спричинилося до активізації різноманітних громадсько-освітніх ініціатив поляків та українців. Так, уже в 1916 р. на Волині Польська шкільна матка (ПШМ; Polska Macierz Szkolna⁵) на місці таємних відкриває легальні польські школи, але водночас підтримує та фінансує українські⁶. Тоді ж до ПШМ долучився харцерський рух, започаткований польською молоддю, що навчалася в Києві, об'єднаною у корпорацію «Полонія» («Polonia») та законспіровану організацію «Зет» («Z»), представники яких розгорнули культурно-освітню роботу і на Волині. Коли ж у 1918 р. у краї виникли перші утравістичні (українсько-польські) рільничі кола та Кола сільської молоді, харцери долучилися до їхньої освітньої діяльності⁷. Зрештою, Іван Власовський, один із керівників-засновників Луцької повітової «Просвіти» та директор міської української гімназії, яку наприкінці 1919 р. позбавлено державного статусу⁸, незважаючи на це, писав у листі від 4 травня 1920 р. до начальника Волинської округи, що усталення польської юрисдикції для українців потенційно «історичний момент заснування національної освіти, великої праці, щирої прихильності до національно-освітнього діла»⁹. Так, на початок 1920-х років процес національного творення польського й українського суспільства

³ Życiorusy wiejskich działaczy Wołynia. Warszawa, 1938. S. 22–23.

⁴ Левчанівська І. Сенаторка. Луцьк; Дубно: Джерело-Надтир'я, 2004. С. 158.

⁵ У 1905–1906 рр. у Польщі утворилося кільканадцять товариств освітнього напрямку: Шкільна матка, Співтовариство курсів для неписьменних дорослих, Університет для всіх, Товариство польської культури, «Світло» й ін. Вони діяли переважно на Волині. Польська шкільна матка – культурно-освітня організація, створена у Варшаві 1905 р. за ініціативою Юзефа Свьонтковського (Józef Świątkowski). Діяльність відбувалася під гаслом «Через освіту – до свободи». В Україні Шкільну матку створено в квітні 1917 р. з ініціативи Кароля Вікошевського (Karol Wikoszewski). На з'їзді, скликаному того ж року, створено організаційний комітет у Києві й запропоновано план польської освіти в Україні під патронатом товариства. Також пропоновано запровадження початкових шкіл для широких кіл населення, курсів із мови, історії, літератури Польщі для молоді, яка вчиться в російських навчальних закладах, народних ремісничих школах тощо (Сейко Н. Польське шкільництво на Волині в період першої світової війни. URL: http://library.zu.edu.ua/vz/1/st_81_85.pdf

⁶ Polska Macierz Szkolna na Wołyniu. Równe, 1938. S. 45; Mędrzecki W. Województwo Wołyńskie 1921–1939. Elementy przemian cywilizacyjnych, społecznych i politycznych. Wrocław; Warszawa; Kraków; Gdańsk; Łódź: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1988. S. 31.

⁷ Związek Harcerstwa Polskiego na Wołyniu. Chorągiew Harcerzy. 1918–1939. Londyn: Caldra House, 1997. T. I, część I. S. 29–32.

⁸ Українська гімназія в Луцьку. Спогади. Луцьк, 1998. С. 9.

⁹ Державний архів Волинської області (далі – Держархів Волинської обл.). Ф. 54. Оп. 1. Спр. 13. Арк. 1.

набув потужного імпульсу¹⁰. Втім, якщо громадсько-політичні діячі Волині освіту власного, українського, народу розглядали як «велику творчість нового, творчість національної освіти, національної школи» (І. Власовський), то для польських політиків це було свідченням «політичної гри щодо того, яке дана земля має отримати зафарбування... польське чи руське» (Станіслав Грабський (Stanisław Grabski)).

Обґрунтована за таких обставин реполонізація поляків Волині сприяла відродженню їхньої загальної самототожності. Однак узасадничення такої політики здійснювалося домінантною у першій половині 1920-х років ендецією, яка по-максималістськи була переконана в можливості побудови однаціональної держави через асиміляцію неполяків. Відтак майже відразу реполонізація поляків на кресах доповнилася полонізацією українців. Для останніх це означало перспективу втрати своєї національної самобутності. «Браком національної свідомості, хотіли скористатися поляки, – зазначав у промові “Волинь незабутня” Улас Самчук, – вважаючи, що зрусифікована на горі і неграмотна низу, невиразна, “тутешня”, хохлятсько-малоросійська Волинь є для них найкращим матеріалом для чергової денационалізації»¹¹.

Шкільництво у процесі етнічної уніфікації та гомогенізації на ґрунті польськості ставало чи не найважливішим чинником. Провідну ідею полонізації меншин за допомогою школи, свідчив Констант Сроковський (Konstanty Srokowski), втілювали дуже несподівано¹²; невідповідно і хаотично, зазначав Владислав Побуг-Маліновський (Władysław Pobóg-Malinowski), збуджуючи українську людину і переконуючи її у відсутності далекосяжних державних бачень і програм¹³. Справді, між 1921 р. та 1926 р. на Волині змінилося вісім воєвод, які провадили то політику національної (Станіслав Сроковський (Stanisław Srokowski)), то державної (Александр Дембський (Aleksander Dębski)), Владислав Мех (Władysław Mech) асиміляції; за цим годі не завважити відсутність послідовної концепції налагодження українсько-польських стосунків (Ян Кеґік (Jan Kęsik))¹⁴.

Проте беззастережним для польських урядовців різних рівнів було переконання, що школа покликана виховувати непольську молодь як польську, прищеплювати їй польську «культуру духу»¹⁵. Саме тому різноманітні заклики українського громадянства до лояльної співпраці у справах шкільництва польські політики залишили без реальної підтримки. Лише словесно задекларованою солідарністю з боку представників партійних клубів Польського стронніцтва людового «Визволення» (ПСЛ «Визволення»); Polskie Stronictwo Ludowe «Wyzwolenie») та Польської соціалістичної партії (ПСР; Polska Partia Socjalistyczna) в Установчому сеймі закінчилися у червні 1920 р. переговори щодо мовно-освітніх проблем українців Волині та Любельщини. Делегацію волинян очолював Марко Луцкевич – рільник,

¹⁰ Kęsik J. Zaufany Komendanta. Biografia polityczna J. H. Józewskiego. 1892–1981. Wrocław: Wydwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 1995. S. 151.

¹¹ Самчук У. Волинь незабутня. *Молодий ленинець* (Волинь). 1990. 27 жовтня. № 127–128. С. 4–5.

¹² Srokowski K. Sprawa narodowościowa na Kresach Wschodnich. Kraków: [S. n.], 1924. 30 s.

¹³ Pobóg-Malinowski W. Najnowsza historia polityczna Polski 1914–1939. Gdańsk: Graf-Punkt, 1990. T. 2. S. 623.

¹⁴ Kęsik J. Zaufany Komendanta... S. 62–63; Kęsik J. Województwo Wołyńskie pod rządami Henryka Józefskiego. *Niepodległość i Pamięć*. Warszawa, 2008. T. 15. N 1(27) [1]. S. 177–203.

¹⁵ Grabski St. Szkoła na ziemiach wschodnich. W obronie Ustawy szkolnej 31 lipca 1924 r. Warszawa, 1927. S. 8.

репортер, есерівець за переконаннями, разом із ним також були Самійло Підгірський та подружжя Олександр і Олена Левчанівські¹⁶. Проігнорували ініціативи українців і місцеві польські чиновники, відмовивши, до прикладу, Луцькій повітовій «Просвіті» у проведенні українознавчих курсів для вчителів. Не мали наміру чиновники також сприяти інституюванню національного українського шкільництва через запровадження при окружному інспектораті посади інспектора або його заступника для українських шкіл, яку посадав би українець¹⁷. У цьому ж контексті треба розглядати протидію державних інституцій відкриттю українською громадою своїх шкіл і збереженню вчительської семінарії в Дермані, переслідування вчителів-українців як найбільше ворожого з державного погляду елементу¹⁸ – то був «цілий поход... на нашу ще не укріпшу школу»¹⁹. Замість того, щоб перетворити українське учительство на творчий та інтеграційний елемент спільної освітянської діяльності, спостерігалася ірраціональна помста за колишню імперську упослідженість і відверте небажання місцевої влади співпрацювати²⁰. Це радикалізувало поведінку волинських послів у Сеймі в їхній боротьбі проти «хамства адміністрації»²¹. «Пані й панове! Я б дуже хотіла з'ясувати вам питання про національні меншості так, щоб ви могли зрозуміти усю глибину страждань цих меншостей, щоб ви відчули бажання пошукати і знайти якісь ліки на це страждання»; «... здавалося б, що така "меншість" повинна була б користуватися всіма правами, які гарантували б вільний розвиток національної культури й усі політичні свободи. Але це не так. Всупереч його волі, всупереч його традиційному прагненню незалежності в складі польської держави, український нарід Волині, Полісся, Холмщини, Підляшшя, а також Східної Галичини позбавлений усіх прав і гарантій, необхідних для його національного, культурного й політичного розвитку і став рабом свого вічного ворога, поляків, в своєму політичному, державному і культурному житті»²², – виголошувала тоді ж пані сенаторка О. Левчанівська.

Визнанням справедливості висновків послів щодо освітньо-національної політики адміністрації став з'їзд 18–20 січня 1923 р. у Луцьку повітових старост під головуванням виконувача обов'язків воєводи Тадеуша Двораковського (Tadeusz Dworakowski). Зауважимо, що обговорення освітньої ситуації, за словами воєводи, відбувалося разом з аналізом стану адміністрування задля того, щоби «східні креси ґрунтовно було включено до Речі Посполитої»²³, а тому привертає увагу оцінка цієї політики. Так, лубенський староста змушений був визнати, що «занадто швидко розпочато закладання польських шкіл та колонізацію, а це дало зворотній до бажаного результат – створило поле для української агітації»²⁴. «Рух українців, – стверджував любомльський староста, – було започатковано

¹⁶ Держархів Волинської обл. Ф. 454. Оп. 2. Спр. 488. Арк. 163в.; Ф. 522. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 163в.; Ф. 36. Оп. 1. Спр. 171. Арк. 65зв., 92, 102.

¹⁷ Держархів Волинської обл. Ф. 54. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 14, 74.

¹⁸ Держархів Волинської обл. Ф. 454. Оп. 2. Спр. 488. Арк. 163в.; Ф. 522. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 163в.; Ф. 36. Оп. 1. Спр. 171. Арк. 65зв., 92, 102.

¹⁹ Держархів Волинської обл. Ф. 60. Оп. 1. Спр. 11. Арк. 17; Ф. 60. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 7.

²⁰ Власовський І. Луцька «Просвіта». Львів, 1928. С. 31.

²¹ Держархів Волинської обл. Ф. 60. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 7, 8.

²² Левчанівська І. Сенаторка. С. 133, 131.

²³ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 1. Спр. 67. Арк. 1.

²⁴ Там само.

православним духовенством і частиною українського вчительства»²⁵, яке «знаходиться під впливом діячів із Східної Малопольщі»²⁶. Щодо польського вчительства, то його вплив непослідовний, бо «значною мірою складається із матеріалу невідповідного з точки зору інтелігенції»²⁷. Ковельський староста зізнався, що «негативного впливу руського учительства не спостерігається, навпаки, декотрі з них мають кращі знання польської мови, ніж вчителі-поляки»²⁸. Вплив «українського вчительства позитивний»²⁹, – погодився кременецький староста. Тому, як зазначив рівненський: «Спостерігається спротив із боку гмін впровадженню польських шкіл, навіть у тих гмінах, де є значний відсоток польської людності»³⁰. На з'їзді були розроблені певні рекомендації, яких мали дотримуватися воєводська та повітові адміністрації, щоби тримати політичну ситуацію в регіоні під своїм контролем. Найперше запропоновано не брати на роботу вчителів із Галичини, «бо вони проводять українську агітацію». По-друге, треба посилити контроль за українськими школами з боку кураторіуму. Основний напрям політики місцевої влади визначив воєвода Т. Двораковський. Він вказав, що на Волині національний рух існує у трьох формах: російській, українській та русинській («тутешній»). На думку воєводи, таку ситуацію бажано використати у своїх інтересах. Із метою подолання ворожих груп варто спричинити антагонізм між ними, застосовувати політику сприяння найслабшій, зокрема російській. Для цього потрібно інспірувати польсько-російську, польсько-українську і польсько-русинську проблеми. Саме тому політику провокативного вирізнення російської меншини проводили у Любомльському повіті: не відкривали шкіл з українською мовою навчання, а лише польські³¹ та двомовні (польсько-українські³² та польсько-російські³³), а росіян за переписом 1921 р. нараховувалося всього 37³⁴. Щодо інших національних груп, то на особливе виокремлення та симпатію влади могла понадіятися чеська громада, якій «належить толерувати і навіть сприяти»³⁵. Тому організоване в Луцьку товариство Чеська шкільна матиця³⁶ (ЧШМ; Česká Matice Školská), незважаючи на те, що в його статуті записано про чеську як мову шкільництва, було зареєстровано 4 жовтня 1923 р. і надано йому підтримку державної влади³⁷.

Так, роздмухування міжслов'янських незгод на Волині польська адміністрація планувала використати для проведення власної політики з метою скерування українського руху в певні межі, які ускладнювали б агітацію зі Східної Галичини.

²⁵ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 1. Спр. 67. Арк. 6.

²⁶ Там само. Арк. 1.

²⁷ Там само.

²⁸ Державний архів Рівненської області (далі – Держархів Рівненської обл.). Ф. 30. Оп. 20. Спр. 930. Арк. 80–83зв.

²⁹ Там само.

³⁰ Держархів Рівненської обл. Ф. 30. Оп. 20. Спр. 930. Арк. 80–83зв.

³¹ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 4832.

³² Держархів Волинської обл. Ф. 54. Оп. 1. Спр. 1.

³³ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 4831.

³⁴ Pobóg-Malinowski W. Najnowsza historia polityczna Polski... S. 624.

³⁵ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 1. Спр. 56–58. Арк. 34, 39.

³⁶ Товариство утворено 1923 р. для сприяння розвитку чеської освіти у Волинському воєводстві (зі Статуту Товариства) (Держархів Рівненської обл. Ф. 30. Оп. 20. Спр. 930. Арк. 80).

³⁷ Держархів Рівненської обл. Ф. 30. Оп. 20. Спр. 930. Арк. 80–83зв.

При цьому великого значення надано відповідному добору вчителів у школах. Так були вперше визначені деякі аспекти політики волинського регіоналізму, освітній вектор якої вважався пріоритетним. Вчителі мали зрозуміти, що за угодовську діяльність вважатимуться польськими громадянами та користуватимуться підтримкою місцевої адміністрації.

У травні 1922 р. створено кураторіум Волинського шкільного округу, який узяв під опіку 658 наявних на той час шкіл, із яких 395 – польські та 233 – українські. У них здобували освіту 27 885 учнів³⁸. Шкільний куратор відразу видав розпорядження, згідно з яким учителі (переважно українці) мали одержати протягом двох місяців польське громадянство, інакше їм із 1 липня 1922 р. загрозувало усунення з обійманих посад³⁹. На кінець 1922 р. у шкільництві задіяно вже 1 300 поляків і майже наполовину менше українців⁴⁰. Бажання місцевої влади позбутися вчителів-українців було потужним деструктивним чинником неприхильного налаштування українців до Польської держави, бо переконувало їх у власній соціокультурній упослідженості.

Обрані в 1922 р. до сейму й об'єднані в Українську парламентарну репрезентацію (УПР) парламентарі за головне вважали шкільне питання. Уже в лютому 1923 р. УПР подала запит щодо шкільної кадрової політики на Волині. Посол Сергій Козицький, доповідаючи освітній комісії, наголосив на фактах масового безробіття серед учителів українського походження в повітах воєводства: 15 – у Дубенському, по 35 – у Рівненському й Острозькому, по 45 – у Горохівському та Володимирському⁴¹. Призначене комісією сеймове розслідування не дало жодних результатів і зумовило повторний запит посла Сергія Хруцького. Відповідь міністра освіти Станіслава Гломбінського (Stanisław Głombiński) була виголошена з трибуни Сейму «єдине з тим, щоб говорити, але разом із тим нічого не сказати»⁴². За висловлений протест маршалок Сейму позбавив голову УПР Самійла Підгірського права участі в засіданні та півмісячного посольського утримання. Така поведінка «сеймової більшості до територіальних меншостей, – вважав С. Козицький, – веде до того, що українці все більше відхиляються від ідеї польської державності і впадають в що раз більше обурення до Уряду»⁴³. Сенаторка О. Левчанівська обурювалася внесеним маршалком у сеймову залу «самодержавним духом», якого «просто витримати не можна»⁴⁴.

Протидію волинських послів спричинила також шкільна політика провокативного вирізнення російської меншини: «Ми б не хотіли, щоб такими школами нам діти калічено... Для кого та московська школа в селі? Серед українського моря тепер насаджувати чужу школу»⁴⁵. Навпаки, колонізаційна тенденція була особливо сильною у Кременецькому повіті, в якому із 8 325 православних дітей 5 497 вчилися

³⁸ Iwanicki M. Oświata i szkolnictwo ukraińskie w Polsce w latach 1918–1939. Siedlce: Wydawnictwo Uczelniane WSP, 1975. S. 133.

³⁹ Держархів Волинської обл. Ф. 522. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 66зв.

⁴⁰ Statystyka Polski. Warszawa, 1925. T. VI. S. 22.

⁴¹ Крамар Ю. Західна Волиня 1921–1939 рр.: національно-культурне та релігійне життя. Луцьк: Вежа-Друк, 2015. С. 175.

⁴² Держархів Волинської обл. Ф. 60. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 4.

⁴³ Там само. Арк. 12–15.

⁴⁴ Левчанівська І. Сенаторка. С. 107.

⁴⁵ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9-а. Спр. 42. Арк. 7–8.

у двомовних польсько-українських школах⁴⁶, лише 2 828 – з українською мовою навчання. Загалом за урядування воєвод Мечислава Міцкевича (Mieczysław Mickiewicz) і Станіслава Сроковського (Stanisław Srokowski) в 1922/1923 н. р. 22 тис. учнів навчалися у польських школах⁴⁷.

Кадрова політика також була засобом опосередкованої колонізації українського шкільництва на Волині. Часто до україномовних шкіл призначали вчителів-поляків⁴⁸, які, змінюючи мову викладання, зберігали незмінним їх формальний статус. Це давало підстави українським послам в інтерпеляції до міністра внутрішніх справ від 18 березня 1923 р. стверджувати, що «початкове шкільництво на Волині є джерелом винародовлення української дівтори»⁴⁹. Нерідко вчителів-українців переміщували для працевлаштування на етнічні польські терени, ігноруючи при цьому інтереси польської громади. Наприклад, у листі директора Колківської початкової школи до Луцького шкільного інспекторату від 18 листопада 1924 р. міститься прохання залишити вчительку-українку Є. Сайковську і не тільки тому, що «із боку русинської людності чути нарікання: хочуть нас остаточно спольщити і забирають останню вчительку-українку», а й тому, що «польські діти зовсім не знають польської мови»⁵⁰. У промові сенаторки О. Левчанівської 28 листопада 1924 р. йшлося про таку ж ганебну ситуацію з керівництвом у дитячих притулках на Волині. «З 20 дитячих притулків та захоронок, у яких знаходилися переважно українські діти..., до останнього часу лише 2 притулки – соймиковий притулок в с. Жидичин коло Луцька і приватний притулок тов. “Просвіти” в Ковелі мали українське керівництво»⁵¹. Решта 80 % перебувало в руках католицьких керівничок – полячок. Утім, у день доповіді сенаторки в ковельському притулку керівничку-українку було усунуто, «хоча й мало зрозуміло як староство могло змінити керівничку приватної інституції»⁵². «Це лише ще раз доказує, як то на кожному кроці насилується право і конституцію!»⁵³, – резюмувала доповідачка.

⁴⁶ Mauersberg St. Szkolnictwo powszechne dla mniejszości narodowych w Polsce w latach 1918–1939. Wrocław: Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1968. С. 66.

⁴⁷ Mauersberg St. Szkolnictwo powszechne dla mniejszości narodowych w Polsce... С. 66.

⁴⁸ Крамар Ю. Західна Волинь 1921–1939 рр. ... С. 174.

⁴⁹ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9-а. Спр. 42. Арк. 11.

⁵⁰ Держархів Волинської обл. Ф. 38. Оп. 1. Спр. 389. Арк. 3, 3зв.

⁵¹ Левчанівська І. Сенаторка. С. 99. «Польська влада завжди дуже неприхильно ставилася до тих притулків, які були під українським керівництвом, і шукала аби-якого приводу, щоб забрати їх у свої руки – так було і в Рафалівці Сарненського повіту, в Дубно, в Піяньому Дубенського повіту, де українські притулки зліквідовано за те, що керівнички розмовляли з дітьми по українському та що в притулкові висіли портрети наших великих поетів. Отже тепер (коли ще не забрано від нас останнього притулку в Жидичині!) у нас на Волині, де є більше як 80 % українського населення, лишився тільки один український притулок. З решти 19 притулків – три притулки (і ще при православному монастирі в Корці та 2 в Крем'янецькім повіті) мають православне керівництво, решта ж, то є 80 %, знаходяться в руках католицьких керівничок – полячок. Мушу сказати, що я маю всі ці інформації з воєводського відділу праці і суспільної опіки в Луцьку. Ясно, що керівнички ті, католички, стремлять до того, щоби винародувати й сполонізувати наших дітей. Діти не чують в притулку своєї рідної мови, не мають викладачів православної релігії (хоч переважаюча більшість тих дітей є православна) – з ними розмовляють по-польському й водять їх на службу божу до костела, те саме діється на Поліссі, Підляшші й на Холмщині. Всюди одна система: дітей наших винародовлюють і навіть вивозять в центральну Польщу» (Там само).

⁵² Левчанівська І. Сенаторка. С. 99.

⁵³ Там само.

Ще більші зміни у шкільництві на Волині зумовило впровадження Закону про забезпечення засад організації шкільництва від 31 липня 1924 р.⁵⁴, відомого як «закон Грабського». Він унормовував організаційні засади шкільництва для національних меншин аж до кінця міжвоєнного двадцятиріччя; а також визначав опитувальний спосіб обрання мови навчання у школах: в умовах Волині – утраквізм (двомовність), який, на думку Станіслава Грабського (Stanisław Grabski), покликаний сприяти подоланню польсько-українського протистояння. Утім, утраквізація шкільництва загострила польсько-українські відносини, спричинила спротив української громади Волині, вже хоча б тим, що в законі та деклараціях було вжито термін «руський, русинський» щодо української мови⁵⁵.

Приписи закону щодо мови навчання, які мав вирішити плебісцит серед батьків, чиї діти відвідували школу, стали підставою для ліквідації мережі українських освітніх закладів. На першій нараді воєводських чиновників (керівників другої інстанції) в Луцьку у квітні 1925 р. під керівництвом воєводи А. Дембського констатовано, що подано декларації зі 291 місцевості, з них 76 – за польськомовну, 127 – за українськомовну, 88 – за утраквістичну школу. Після їх перевірки, як прогнозував окружний куратор, мало бути близько 600 із польською мовою навчання і 500 утраквістичних шкіл. Такий несприятливий для урядовців результат плебісцитної кампанії пояснює пропаганда ворожих елементів, а тому, на думку куратора Владислава Сікори (Władysław Sikora), «встановлена система складання декларацій не ілюструє істинної волі людної»⁵⁶.

Складна процедура заповнення декларацій часто супроводжувалася адміністративним свавіллям⁵⁷. Це змусило УПР Волині в інтерпеляції до міністерства освіти від 27 березня 1925 р. констатувати, що «право діє в Польщі як забаганка пана інспектора»⁵⁸. Конфіденційним розпорядженням воєводи староствам від 15 квітня 1925 р. приписано затримувати надходження листів від обурених волинян до міністерств⁵⁹. Очевидно, тому С. Грабський говорив про відсутність протестів батьків щодо зміни статусу шкіл на Волині.

Урядове забезпечення плебісциту сприяло виконанню наміченого – ліквідовано державне початкове україномовне шкільництво; кількість приватних україномовних початкових шкіл зменшилася до семи⁶⁰. Тільки за 1925/1926 н. р. припинила діяльність 301 школа з українською мовою навчання; двомовність запроваджено в 366. У воєводстві на 1 000 учнів із рідною українською мовою 587 відвідувало з польською мовою навчання, а 411 – двомовні. В утраквістичних (польсько-українських) 9,5 % учнів були поляками, а українців – 88,2 % від загальної кількості⁶¹.

⁵⁴ Dziennik Ustaw RP. 1924. Nr 29. Poz. 776.

⁵⁵ Держархів Волинської обл. Ф. 34. Оп. 1. Спр. 35. Арк. 49зв., 50, 54, 114зв.

⁵⁶ Archiwum Akt Nowych w Warszawie (далі – ААН), Ministerstwo Spraw Wewnętrznych (далі – MSZ), Wydział Organizacyjno-prawny 69 – Protokoły zebrań periodycznych kierowników władz i urzędów II instancji – województwo Wołyńskie. S. 15.

⁵⁷ Держархів Волинської обл. Ф. 54. Оп. 1. Спр. 70. Арк. 70; Ф. 60. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 48.

⁵⁸ Там само. Ф. 389. Оп. 1. Спр. 48. Арк. 3.

⁵⁹ Там само. Ф. 36. Оп. 13-а. Спр. 142. Арк. 1.

⁶⁰ Iwanicki M. Oświata i szkolnictwo ukraińskie... S. 174.

⁶¹ Mauersberg St. Szkolnictwo powszechne dla mniejszości narodowych w Polsce... S. 78–79.

Державного україномовного середнього шкільництва не існувало, а значить випускники приватних україномовних гімназій на Волині отримували юридично невизнані атестати. Це позбавляло їх права на здобуття вищої освіти в Польщі, хіба що за винятком теологічного факультету Варшавського університету, але і за таких «сприятливих» обставин українці часто опинялися в непередбачуваних ситуаціях. Так, у липні 1926 р. посол С. Козицький змушений був звернутися до Міністерства оборони, щоб шестеро українців-випускників Української господарської академії в Подєбрадах отримали дозвіл на в'їзд до Польщі. Після двомісячного з'ясування начальник Генерального штабу генерал бригади Тадеуш Піскор (Tadeusz Piskor) прийняв рішення, що такі дозволи українцям-випускникам «небажано видавати беззастережно, оскільки серед них вірогідно будуть постаті вкрай заангажовані, очільники партійної роботи, із винятково антипольськими рисами», а індивідуальний розгляд прохань «дасть можливість відбору прибуваючих і забезпечення Держави від шкідливих елементів»⁶². Проти такої практики категорично виступав Тадеуш Голувко (Tadeusz Gołowko)⁶³.

Утвердження післятравневого режиму Ю. Пілсудського суттєво не позначилося на зміні ситуації у шкільництві на Волині. Національну політику санації сформулював у серпні 1926 р. міністр внутрішніх справ Казимир Млодзяновський (Kazimierz Młodzianowski). Її «засадничою метою повинна бути державна асиміляція національних меншин (виховання громадянина, наділеного правами і усвідомленого щодо своїх громадянських обов'язків) при відмові від національної асиміляції (винародовлення), особливо примусової – мовної»⁶⁴. Проте спроба під тиском українців провести на Волині у вересні 1926 р. повторний шкільний плебісцит, санкціонований міністром Антонієм Суйковським (Antoni Sujkowski), за наполяганням сеймової правниці закінчилася його відставкою. У 1926/1927 н. р. на Волині відкрито лише дві початкові приватні школи з українською мовою навчання. Принагідно зазначимо, що тоді ж тут працювало 26 державних чеських. Кількість утراكвістичних за 1926/1927 н. р. зросла до 392. Усі ці заходи мали, як стверджував волинський воєвода В. Мех на нараді керівників власної адміністрації в Луцьку 5 травня 1927 р., гармонізувати директиви центральної влади з місцевою специфікою задля того, щоб «в русинській людності знайти друзів, а не ворогів»⁶⁵. Очевидно, це було радше бажане, а не дійсне. Як слушно зазначає Я. Кенсік, В. Мех був «людиною нерішучою, із ментальністю адміністратора, яка швидше здійснювала центральні директиви, аніж була сповнена сміливості впроваджувати власні ініціативи»⁶⁶. Тому-то він був неспроможний дослухатися до протилежного погляду, зокрема Тадеуша Голувка та Леона Василевського (Leon Wasilewski) – авторитетних знавців волинської ситуації, які рішуче противилися засадам двомовної школи⁶⁷.

⁶² Centralne Archiwum Wojskowe w Warszawie (далі – CAW), Ministerstwo Spraw Wojskowych (далі – MSW) Biuro Wyznań Niekatolickich 1.300.20.28 – Przepisy dotyczące organizacji uroczystości państwowych. Korespondencja w sprawie nauczania religii w szkołach i organizacji pogadanek religijnych w wojsku. 1924–1934. S. 61–62.

⁶³ Piotrkiewicz T. Kwestia Ukraińska w Polsce w koncepcjach piłsudczyzny. 1926–1930. Warszawa: [б. в.], 1981. S. 106.

⁶⁴ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 4831. Арк. 1.

⁶⁵ Держархів Волинської обл. Ф. 34. Оп. 1. Спр. 35. Арк. 111, 111зв.

⁶⁶ Kęsik J. Zaufany Komendanta... S. 63.

⁶⁷ Wasilewski L. O szkołę utrakwistyczną (dwujęzyczną). *Robotnik* (Warszawa). 1927. 21 października.

У 1927/1928 н. р. структура початкового шкільництва на Волині відповідала реалізованим політичним засадам: утраквістичних шкіл було найбільше – 417 (35,2 %), із польською мовою навчання – 375 (31,6 %), польських з українською мовою як предметом – 348 (29,4 %), а з українською мовою навчання – всього 5 (0,4 %) ⁶⁸. Тенденція увиразнювалася станом позашкільної освіти для дорослих. Освітніми курсами для неписьменних дорослих у 1927/1928 н. р. скористалося загалом 7 661 слухач у 254 місцевостях. Кількість навчальних годин загалом становила 31 198, кількість годин на тиждень – 2 209, із них 194 призначалося на вивчення української мови, тобто лише 8 % тижневого навантаження ⁶⁹. За таких умов двомовне навчання швидше ставало фікцією, яка демаскувала правдиву мету утраквізму – ліквідацію шкільництва з непольською мовою навчання на Волині. Тим більше, що в утраквістичних школах викладали переважно вчителі-поляки, які найчастіше перебували з етнічних місцевостей Польщі та погано знали українську. Так, у розпорядженні куратора округу від 14 вересня 1928 р. зазначено, що із 211 новоприбулих вчителів-поляків 27 не знають української мови, 137 – лише побіжно ознайомлені з нею і тільки 47 – мають документально засвідчену кваліфікацію ⁷⁰.

Так, утраквізація мережі шкіл на Волині в 1920-х роках суперечила офіційним тлумаченням влади про те, що вона мала прислужитись інтеграції багатонаціональної суспільності на Східних кресах, бо перешкодою стало хибне доктринально-політичне обґрунтування польським політикумом національно-освітніх проблем. Політикоформаційні кола як на державному, так і воєводському рівнях у першій половині 1920-х років нігілістично віднесли до національної окремішності українців, а тому впроваджувана у шкільництві колонізація підсилювалась утраквізацією задля забезпечення прямого й опосередкованого переважання польської мови. У середині 1920-х років законодавчо закріплений утраквізм став адміністративно-бюрократичним і політико-ідеологічним засобом, якщо не повної ліквідації, то принаймні витіснення українського шкільництва на маргінес національно-освітньої мережі на Волині. Саме таке, позбавлене українсько-польської згоди та порозуміння, одностороннє державне освітнє адміністрування стало сутнісною ознакою нерівноправності міжетнічних інтересів на підпорядкованій Польщі Волині.

У другій половині 1927 р. ситуація у Волинському воєводстві щораз більше непокоїла урядовців. Український політичний рух, що набирав обертів, небезпечно дрейфував у бік радикалізації: «114 тис. осіб на місцевих виборах у 1927 р. підтримали “Сель-Роб”, легальну експозитуру Комуністичної партії Західної України» ⁷¹. Тож чиновники розцінювали ситуацію як таку, що вимагає дій на випередження, які воєвода В. Мех, у силу особливих рис характеру, не міг упровадити. У тих обставинах, із твердим переконанням, що державно-бюрократичний підхід вимагає якнайтіснішого поєднання Волині з Річчю Посполитою, 30 червня 1928 р. у Луцьк прибув Генрик Юзевський (Genryk Józewski), що санкціонував сам Юзеф Пілсудський (Józef Piłsudski). Комендант часто наголошував на непорушності переконань

⁶⁸ Wołoszynowski J. Wojewódstwo Wołyńskie w świetle liczb i faktów. Łuck: Wydawnictwa Wołyńskiego Komitetu Regionalnego w Łucku, 1929. S. 179.

⁶⁹ Держархів Волинської обл. Ф. 38. Оп. 1. Спр. 22. Арк. 17.

⁷⁰ Там само. Арк. 4.

⁷¹ Radziejowski J. Komunistyczna Partia Zachodniej Ukrainy 1919–1929. Węzłowe problemy ideologiczne. Kraków: Wyd-wo Literackie, 1976. S. 224–225.

щодо компетентності свого протеже у справі східної політики, яка б мала остаточно вирішити проблему інтеграції Волині з рештою краю й так «пацифікувати іредентистські настрої на цій території»⁷².

Обрання інтеграції як засадничої мети покладено в основу «волинського експерименту»⁷³ Г. Юзевського, а тому в першому урядовому виступі на нараді послів і сенаторів 20 серпня 1928 р. він проголосив, що ця земля стане колисько тривалого польсько-українського порозуміння⁷⁴, у можливості якого воєвода не сумнівався, бо Волинь значно менше, ніж Східна Галичина вражена націоналізмом⁷⁵. Тому альтернатив ґрунтовній ментальній переорієнтації польської та української громад Волині не було. Її незворотність можлива, якщо закладатиметься у шкільному віці. «Межі формування психіки української дитини в школі є вирішальним моментом, якщо йдеться про налаштування української людності до Польщі та всього, що є польським. З іншого боку, що стосується польської дитини, то завданням школи є розвиток духовних основ із опертям на нашу правдву, велику, неспотворену довготривалою неволею, культуру»⁷⁶. Так стверджував Г. Юзевський, а тому-то від перших хвилин урядування наголошував, що проблема шкільництва на Волині має для нього головне політичне значення.

Воєвода розпочав із з'ясування загальної ситуації та визначення найважливіших намірів на майбутнє, у шкільництві зокрема. Цьому присвячено засідання воєводської ради в Луцьку 31 січня 1929 р. Як стривожено зазначив у звіті Г. Юзевський, спроможність освітньої інфраструктури залишалася доволі низькою, бо «в 1927/1928 н. р. на Волині отримувало освіту 111 843 дитини (51,1 %) у 1 185 початкових школах, а 106 943 (48,9 %) – зростає до цього часу в неосвіченості та неписьменності»⁷⁷. Такий стан був реальною загрозою на шляху долучення української молоді до польської культури, з одного боку, та недопущення перенесення на Волинь сепаратистських і націоналістичних тенденцій зі Східної Галичини – з другого.

Конкретні засоби впровадження національно-освітніх складових «волинської програми» Г. Юзевський виклав у грудні 1929 р. на конференції воєвод Східних кресів у Луцьку: «... державну асиміляцію... варто розуміти не як винародовлення, не тільки як творчий процес взаємного проникнення двох культур, але й як насичення українських національних рис паростками польської [культури]»⁷⁸. Максимально результативною мала стати запропонована воєводою система освітнього бікультуралізму – програма «поєднання національних елементів із державною культурою»⁷⁹.

⁷² Kęsik J. Wojewódstwo wołyńskie pod rządami Henryka Józewskiego... S. 186.

⁷³ Інтегральною частиною «волинського експерименту» Г. Юзевського була перспектива поширення його поза східний кордон Польщі. «Експеримент» Г. Юзевський прагнув підперти «ідеологією 1920 року», а чи Першої Польської Республіки (Там само. S. 187).

⁷⁴ Chojnowski A. Koncepcje polityki narodowościowej Rządów Polskich w latach 1921–1939. Wrocław: Polska Akademia Nauk, 1979. S. 97.

⁷⁵ AAN, Urząd Wojewódzki Wołyński (далі – UWW) 277/I–1 – Wojewoda Józewski o sprawie ukraińskiej – wywiad przeprowadzony M. Pryszyńskim dla czasopisma «Bunt Młodych», 5.IX.1935 r. S. 33.

⁷⁶ Kęsik J. Zaufany Komendanta... S. 119.

⁷⁷ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 1. Спр. 547. Арк. 1.

⁷⁸ AAN, UWW 277/I–1 – Protokół konferencji wojewodów z Kresów Wschodnich w Łucku dnia 2–3. XII.1929 r. S. 2, 20, 21–24, 26, 28–29, 30.

⁷⁹ Ibid.

Основні напрями ментальної перебудови як передумови польсько-українського порозуміння на Волині Г. Юзевський визначив на нараді керівників воєводської адміністрації 16 липня 1929 р. Закономірно, що на Волині серед польської громадськості, як стверджував воєвода, існували два типи поляків із психологією окупанта: націоналіста – зухвалого, призначеного до знищення або витіснення української більшості; і демократа – сором'язливого, не на своєму місці, а через це в усьому поступливого українцям. Із державного погляду, обидва – шкідливі. Г. Юзевський наполягав на тому, що місцеві поляки мали бути господарями, бо без цього Волинь або швидко уподібниться Східній Малопольщі (Галичині), або стане воєводством, повністю сполученим із Польщею. Нагайним завданням було конструювання українського життя відповідно до ідеології опертя на Польщу на засадах дифузії культур, оскільки, з надто загальної позиції воєводи, українська громада піддатна державній асиміляції та готова до співпраці⁸⁰.

Здійснення цього завдання змушувало Г. Юзевського зосереджувати увагу на шкільних справах⁸¹, бо школа створювала широкі можливості для відносин польської та української молоді згідно з основними тезами його програми. В основу шкільної політики воєводи закладено переконання, що «система і організація початкового шкільництва на Волині мусить дати найбільші гарантії забезпечення істинних потреб людності. Існуюча система шкільництва, викликаючи постійне занепокоєння і незадоволення української людності мусить допровадити до започаткування бурхливого процесу організації українського приватного шкільництва, вочевидь імпортованого із Малопольщі»⁸².

Намагаючись зберегти незмінним наявний стан утравквістичного шкільництва, воєвода мимоволі, а можливо й цілеспрямовано, підштовхував українські культурно-освітні організації, зокрема товариство «Просвіти», до висування вимог до влади щодо можливостей використання передбачених законом плебісцитних процедур. Участь в опитуванні стала формальною підставою для заборони Рівненської повітової «Просвіти»⁸³. Це започаткувало цілеспрямовану кампанію влади з ліквідації просвітянських організацій⁸⁴. Так, у 1928 р. їх ліквідовано 318, у 1929 р. – 49, у 1932 р. – 216, серед них і Луцьку повітову⁸⁵.

Як бачимо, спроби вирівняти утравквістичні диспропорції на початку урядування Г. Юзевський використав для радикального нівелювання українського громадсько-політичного життя на Волині через розпуск товариств «Просвіти», у яких було зосереджено незалежницьки орієнтовану українську громадськість.

І в 1930-х роках утравквізація відбувалася в атмосфері польсько-української конфронтації, що наростала. Шкільний куратор Казімеж Шельонговський (Kazimierz

⁸⁰ Держархів Волинської обл. Ф. 34. Оп. 1. Спр. 35. Арк. 143зв., 144.

⁸¹ Крамар Ю. Західна Волинь 1921–1939 рр. ... С. 179.

⁸² Kęsik J. Zaufany Komendanta... S. 81.

⁸³ Держархів Рівненської обл. Ф. 30. Оп. 18. Спр. 1274. Арк. 7–8.

⁸⁴ У 1928–1929 рр. на Волині ліквідовано 150 «Просвіт». Процес завершено 1935 р. Акції ліквідації «Просвіт» уклалися в політичну концепцію Г. Юзевського щодо «вирівнювання краю і приготування його до запровадження тут нового типу угруповань» (Gazeta Polska. Nr 176. 30.VI.1931). Лише за тим мала слідувати політика консервування українського життя на нових засадах – асиміляції й проникнення культур.

⁸⁵ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9-а. Спр. 1076. Арк. 29зв.

Szelągowski), захищаючись перед закидами команди Корпусу охорони прикордоння (КОП; Korpus Ochrony Pogranicza) щодо освітньої політики, за допомогою якої нібито кривдять польську людинність, у листі до воєводи Генрика Юзевського від 17 листопада 1930 р. з'ясує, що жодну школу з польською мовою викладання не реорганізовано в утравістичну в 1929/1930 н. р. Початкових із польською мовою навчання у 1930/1931 н. р. було 849 (із них у 460 вивчали українську мову як предмет), утравістичних – 517, із українською мовою викладання – лише 7. У той час, як доводив куратор, відповідно до національного складу населення воєводства і згідно із законом, мало б існувати 783 українських, 253 – утравістичні та 337 – польських шкіл⁸⁶. Так само чітко політику сприяння польському елементу видно на прикладі аналізу національного складу вчительських кадрів. На момент приїзду Г. Юзевського до Луцька 69,3 % були поляками, а 24,3 % – українцями. У 1933 р. відсоток поляків зріс до 79,8 % (2 795), а українців – зменшився до 13,5 % (451), тобто на вчителя припадало 4 школи і 2 000 жителів⁸⁷. Окрім того, продовжувалося переміщення українських учителів до центральних воєводств Польщі. Показовим був випадок із учителем с. Нараєва Дубенського повіту М. Дацюком. Після неодноразового подання до адміністрації декларації про те, щоби школа в селі залишилася українською, його переведено до Познанського воєводства⁸⁸. Всього ж 1936 р. у Варшавському воєводстві працювало 186, а в Лодзькому – 183 українських учителів⁸⁹.

Воєводські чиновники не дуже прагнули проводити на Волині повторні опитування, які зніціювало товариство «Рідна школа» у Львові в 1932 р. та 1937 р. При цьому посилалися не на закон, а на розпорядження президента Польщі від 29 листопада 1930 р., яке визначало, що «зміна мови навчання може відбуватися не раніше, ніж через сім років, рахуючи від дати прийняття останнього рішення щодо визначення мови викладання в даній школі»⁹⁰.

Проте підзаконних актів також не виконували. Так, 28 серпня 1932 р. жителі м. Колки вкотре після 1925 р. подали на адресу луцького шкільного інспектора декларацію про відкриття в новому навчальному році «школи цілком української з викладовою українською мовою на кошт держави, бо молодь єсть 3/4 української національності», бо «єсть вселюдна школа 7-класова утравістична, але в 1 та 2 класі зовсім наших дітей не учать української мови, а в старших класах – тільки одну годину в тиждень, так що учень скінчивши школу української мови (як читання, так і писання) зовсім не розуміє»⁹¹. Позитивного результату не досягнуто.

Прийняте ще в серпні 1925 р., усупереч очевидному стану справ, рішення про запровадження школи з польською мовою навчання в с. Городині гміни Щурин зумовило не тільки вилучення української мови, а й полонізацію релігійних відправ для дітей православного віросповідання. Під тиском сільської громади ситуацію вдалося змінити розпорядженням луцького шкільного інспектора тільки

⁸⁶ Mauersberg St. Szkolnictwo powszechne dla mniejszości narodowych w Polsce... S. 81.

⁸⁷ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 3. Спр. 319. Арк. 15.

⁸⁸ Там само. Ф. 60. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 10.

⁸⁹ Siwicki M. Dzieje konfliktów Polsko-Ukraińskich. Warszawa: Nakł. Autora, 1992. T. 1. S. 66.

⁹⁰ Dziennik Urzędowe Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. 1930. Nr. 12. Poz. 185.

⁹¹ Держархів Волинської обл. Ф. 38. Оп. 1. Спр. 389. Арк. 99.

в лютому 1929 р.⁹². Що ж до мови викладання предметів, то численні апеляції до шкільної влади виявлялися марними, а у проведенні повторного опитування батькам відмовляли. У 1934 р. куратор шкільного округу запровадив-таки викладання української мови як надобов'язкової додаткової дисципліни, незважаючи на те, що 1934/1935 н. р. школу відвідувало 57 дітей православної, 9 – римо-католицького та 1 – юдейського віросповідання⁹³.

За таких умов політизація й ідеологізація підходів щодо шкільних справ посилювалися. Шкільництво справді зацікавило Організацію українських націоналістів (ОУН), яка масово розповсюджувала листівки із закликами до боротьби проти колонізації⁹⁴. У 1933–1934 рр. поліція зареєструвала 31 антишкільну акцію ОУН⁹⁵. Суспільно-політичний відділ Волинського воєводського управління звертав увагу воєводи на те, що «націоналістичні моменти, особливо в сфері шкільництва використовували [також] комуністи»⁹⁶.

Усе це свідчило про серйозні вади освітнього урядування. Г. Юзевський змушений був шукати вихід: «... за освітню діяльність неможливо притягати до карної відповідальності, тому організація українського політичного життя на інших засадах може дати позитивний результат»⁹⁷. Очевидно, йшлося про діяльність під патронатом Волинського українського об'єднання (ВУО) «Просвітянських хат»⁹⁸. Їх кількість зросла від 22 у 1933 р. до 145 у 1937 р.⁹⁹. Однак відчутного впливу на стан шкільництва й освітництва вони не мали.

Усупереч деклараціям, поступки освітнім інтересам українців були мізерними. Домінантне на Волині утратквістичне шкільництво не спричиняло жодних застережень у Г. Юзевського, а от можливості його корекції на користь українців через шкільні плебісцити дуже непокоїли. Волинський урядовець вважав, що українці використовують опитування для антидержавної пропаганди і роздмухування конфліктів на кресах.

Санкціонований чиновником опір шкільним опитуванням став причиною того, що у воєводських документах, ситуаційних звітах повітових коменд поліції плебісцити названо «українською націоналістичною акцією»¹⁰⁰, а місцеві чиновники не дуже прагнули проводити на Волині повторні опитування, які зніціювало 1932 р. товариство «Рідна школа» зі Львова. Як свідчить звіт самого воєводи 1932 р., плебісцити мали бути в 742 школах, а відбулися – у 120, результати ж визнано – лише в 63. На українську й польську мови переведено по 1, зутраквізовано – 6 шкіл. 1933 р. плебісцити не проводили, хоч таких шкіл було 869¹⁰¹, тож і

⁹² Держархів Волинської обл. Ф. 38. Оп. 1. Спр. 901. Арк. 15.

⁹³ Там само. Арк. 19, 20.

⁹⁴ Там само. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 2891. Арк. 37.

⁹⁵ Там само. Оп. 9-а. Спр. 1076. Арк. 26зв.

⁹⁶ Там само. Оп. 9. Спр. 3901. Арк. 2зв.

⁹⁷ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9-а. Спр. 1076. Арк. 2зв.

⁹⁸ Місцеві їх називали «хрунівські хати», бо «постали вони на могилах “Просвіт”» (Левчанівська І. Сенаторка. С. 155).

⁹⁹ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 3. Спр. 3. Арк. 9зв.; Там само. Ф. 198. Оп. 1. Спр. 19. Арк. 3.

¹⁰⁰ Держархів Волинської обл. Ф. 1. Оп. 2. Спр. 3254. Арк. 4–6.

¹⁰¹ AAN, UWW 277/1–1 – Województwo Wołyńskie. Sprawozdanie wojewody Józewskiego, 1936 r. S. 30.

залишилося на Волині лише 4 українських. Водночас волинські чехи мали 13 своїх національних, росіяни – 5, євреї – 57, німці – 66¹⁰². Задоволений воєвода писав до Варшави: «... останні результати плебісциту не дали негативних результатів»¹⁰³.

Тож проголошуваний Г. Юзевським бікультуралізм в освіті вилився в переважання двох типів шкіл – однорідної польської та утравквістичної. Воєвода сприяв запровадженню в 853 польських викладання української мови як предмета¹⁰⁴. Реалізація цієї практики відбувалася із численними труднощами. Насамперед, неприхильним ставленням польської громадськості до політики порозуміння. «Міністра Юзевського як політика на Волині поборювали не тільки польські консервативні або національно-демократичні угруповання, але й проурядові», – мовилося у спеціальному аналітичному огляді про Волинське воєводство для варшавського політикуму¹⁰⁵. Сміливо можна стверджувати, що проти політики Г. Юзевського серед польської громадськості на Волині сформувався монолітний фронт, який критикував її та визначив як «вкрай шкідливу для інтересів Держави»¹⁰⁶. Волинь «внаслідок хибної політики воєводи стає дедалі більше ворожою та чужою щодо Польщі», – писав у листі до міністра оборони від 3 грудня 1936 р. екс-президент м. Луцька Мечислав Вонжик (Mieczysław Wążyk)¹⁰⁷. Польська громада Волині політику польсько-українського порозуміння сприймала або як «неможливість ревіндикаційної акції серед розпорошеної по всій Волині та часто повністю зрутенізованої польської людності, зараховуваної за такого напрямку шкільної політики до української національності»¹⁰⁸, або ж як «щоразу зростаючу диспропорцію поміж українськими та польськими силами на цих теренах»¹⁰⁹.

Варто також зазначити, що попри оригінальне ідеологічне оформлення національно-освітні компоненти «волинської програми» Г. Юзевського вкладались у практику адміністрування багатонаціональною, а на додаток ще й прикордонною територією. Така двоїстість, що ускладнювала політичні процеси, відживляла на практиці за давню дилему освітнього адміністрування: усправедливлення, а тому першорядність етнічних запитів у царині шкільництва чи забезпечення від регіональних загроз, чи забезпечення, а тому домінація адміністративно-бюрократичного обмеження через полонізацію й утравквізацію потенційно ворожої національно-меншинної школи. Як і в попередників, риторика усправедливлення Г. Юзевського маскувала діяльну логіку забезпечення при здійсненні освітньої політики.

Воєвода власне тому розглядав чеських колоністів на Волині як чужорідний елемент, але пристосований до кожного напрямку державної політики, освітньої

¹⁰² Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 4832. Арк. 19.

¹⁰³ AAN, MSW 1037 – Pismo wojewody wołyńskiego do MSW przedstawiające «Stan życia politycznego społeczeństwa ukraińskiego na Wołyniu», 1933 r. S. 4.

¹⁰⁴ Mauersberg S. Szkolnictwo powszechne dla mniejszości narodowych w Polsce... S. 96.

¹⁰⁵ AAN, UWW 277/I-1 – Województwo Wołyńskie. Referat specjalny. Warszawa, Luty 1936 r. S. 119.

¹⁰⁶ Ibid.

¹⁰⁷ Centralne archiwum wojskowe w Warszawie (далі – CAW) Ministerstwo Spraw Wojskowych, Gabinet Ministra 1.300.1.142 – Korespondencja w sprawach narodowościowych, szlachty zagrodowej i łemków, 1931–1937. S. 1.

¹⁰⁸ Podhorski B. Zagadnienia społeczeństwa i Państwa polskiego na Wołyniu. Poznań: Nakł. Wydawn. «Awangardy Państwa Narodowego», 1938. S. 126.

¹⁰⁹ Krzyżanowski T. Polskie siły społeczne na tle stosunków narodowościowych na Wołyniu. Warszawa, 1938. S. 9.

також¹¹⁰. Із погляду посла Чехословаччини (ЧСР) у Польщі (1927–1935) д-ра Вацлава Гірси (Václav Gírsa), воєвода Генрик Юзевський був упереджено налаштований до чехів¹¹¹. Насправді ж 1930 р. частка чеськомовних початкових шкіл на Волині становила 1,4 % їхньої загальної чисельності, а україномовних – 0,42 %¹¹²; воєводська адміністрація спокійно сприймала контакти державних інституцій ЧСР із волинськими чехами. Так, лише 1932 р. ЧШМ отримала 15 000 зл. із Праги, 8 000 – від добровільних зборів, 7 000 – від місцевих відділень ЧШМ, 2 000 – від продажу книг, 2 000 – від членських внесків. Видатки на школи ЧШМ склали 200 000 зл., на адміністрування – 12 000, для допомоги студентам на вчительських курсах – 1000. До 1932 р. ЧШМ у цілому зібрала серед волинських чехів 32 000 зл.¹¹³.

Незамінною була роль чехословацького Міністерства шкільництва та народної освіти щодо кадрового забезпечення вчителями чеської мови як приватних, так і державних чеських шкіл на Волині. У 1926/1927 н. р. міністерство відрядило на Волинь шість учителів із ЧСР. Але саме за урядування Г. Юзевського виникли певні ускладнення: за критерій відбору вчителів-чехів і польської державної санкції щодо їхнього прибуття на Волинь обрано не так фахову відповідність, як рівень національної свідомості та політичної заангажованості. Зрозуміло, це – дії влади для запобігання політизації та спекуляцій довкола чеського шкільництва, але результати мали зворотні наслідки. Так, 1931 р. на Волині працювало чотири вчителі із ЧСР у м. Рівному і Здолбунові та с. Мирогощі і Купичеві. Однак 17 січня 1932 р. Мирогощу змушений був залишити вчитель Ян Козак (Ján Kozák), якому влада заборонила подальше перебування на Волині як особі без польського громадянства. Саме його послідовна національно-освітня діяльність наразилася на спротив націоналістично налаштованих польських чиновників. Професійну практику Я. Козака потрактовано як політичну, а його самого визнано шовіністом, який зневажає шкільне керівництво й освітянську адміністрацію, порушує спокійне співжиття волинських чехів із місцевою владою. Влітку 1932 р. розгорнулася гучна «козакіада» – справа депортації Я. Козака за межі Польщі. Спробам частини чеської громади інтернаціоналізувати цей інцидент до міждержавного рівня протистояли рішучі дії воєводської адміністрації, але уникнути міжнародного скандалу таки не вдалося¹¹⁴.

1932 р. для роботи в польсько-чеській школі с. Малин прибув із ЧСР Карел Шварц (Karel Schwartz). Уже при його призначенні польське посольство у ЧСР з'ясувало, що йдеться про партійного активіста та члена «Сокола». У досьє Міністерства зовнішніх справ Польщі зазначалося, що його партійна робота інтенсивніша за педагогічну. Крім Карела Шварца, на Волині 1933 р. працювали Владімір Влчек (Vladimr Vlček) у школі ЧШМ у Рівному, Йозеф Косек (Jozef Kosek) – у школі «Чеської бесіди» у Здолбунові та Йозеф Кредба (Jozef Kredba) – у школі ЧШМ в Луцьку. Звичайно, культурно-національна діяльність чеських учителів спричиняла крайне

¹¹⁰ AAN, UWW 277/I-1 – Protokół konferencji wojewodów z Kresów Wschodnich w Łucku dnia 2–3. XII. 1929 r. S. 11.

¹¹¹ Vaculik J. *Dejiny Volyňských Čechů*. Praha: Vydání první, 1998. T. II (1914–1945). S. 56.

¹¹² Syrnok M. *Ukraińcy w Polsce 1918–1939: Oświata i szkolnictwo*. Wrocław: Krynica Design Studio, 1996. S. 55.

¹¹³ Vaculik J. *Dejiny Volyňských Čechů...* S. 57.

¹¹⁴ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 2066. Арк. 1–38; Tomaszewski J. *Czeska oświata na Wołyniu przed rokiem 1939. Przegląd Humanistyczny*. 1995. Nr. 6. S. 91.

незадоволення польських чиновників. Так, у травні 1932 р. дубнівський шкільний інспектор Станіслав Міркевич (Stanisław Mirkiewicz) звинуватив Карела Шварца в нелояльному ставленні до польської школи та шовіністичному підбурюванні місцевих чеських громадян і молоді. Негайному звільненню К. Шварца запобігло втручання Міністерства зовнішніх справ (МЗС) Польщі, але після повторного, у жовтні 1935 р., наполягання волинського шкільного куратора і дипломатичний тиск виявилися безсилями – контракт зі вчителем на наступний рік не продовжено. До його наступника Йозефа Албла (Jozef Albla) МЗС просив виявити максимум об'єктивності, а оскільки польська амбасада у Празі не виявила політичної його ангажованості, то Міністерство освіти погодилося на призначення з 1 вересня 1936 р.¹¹⁵. Усе це створювало для Польщі та її воєводської адміністрації політико-дипломатичний розголос і тимчасово ускладнювало конструктивну взаємодію зі ЧШМ¹¹⁶, а пресу змушувало писати про обмеження державного та приватного чеського шкільництва на Волині.

За таких умов ЧШМ займала позицію, що Чехословаччина – посередник у процесі взаємодії волинських чехів із польською владою, мусить відстоювати їхні інтереси під час міждержавних переговорів. Так, у грудні 1937 р. ЧШМ надіслала до МЗС ЧСР звернення, в якому сформулювала низку вимог волинських чехів, значна частина яких стосувалася проблем чеського шкільництва¹¹⁷.

Загальні збори ЧШМ 6 березня 1938 р. констатували незворотне погіршення становища чехів на Волині внаслідок тодішньої польської політики щодо національних меншин. Принагідно зазначимо, що основою урядових реформ ще від початку 30-х років задекларовано зміну організаційних засад шкільництва. Реформи Януша Єнджеєвича (Janusz Jędrzejewicz) («єнджеєвічувка») склалися із Закону про шкільний устрій¹¹⁸ і Закону про приватні школи та навчально-виховні заклади¹¹⁹. Без сумніву, реформа модернізувала структуру шкільництва в Польщі та посилювала державне освітнє керівництво, особливо у сфері приватного. Проте закон узалежнював відкриття приватних закладів від рішень міністра освіти та воєводських адміністрацій, які в такий спосіб одержали можливість обмеження та тиску на політично нелояльні чинники. Закон занепокоїв представників національних меншин, для яких система приватного шкільництва часто була єдиним шансом розвитку освіти рідною мовою. Отже, заснування нових 7-класних шкіл погіршувало становище чеських початкових: у 7-класних чеські діти становили переконливу меншість, що негативно позначилося на вивченні чеської мови як предмета. Тим більше, що її викладачами в державних закладах зазвичай були переміщені з Тешина поляки, які, згідно з урядовими приписами, побіжно оволоділи мовою (10–12 осіб). Чехи мали в 1938 р. три приватні 7-класні школи (Луцьк, Рівне, Здолбунів), інші були 1-класними¹²⁰. Тому на зборах ЧШМ створено комісію, яка мусила підготувати меморандум із вимогами та передати його передусім Г. Юзевському, а потім – прем'єр-міністрові Феліціану Славою Складковському (Felicjan Sławoj Skłodowski). Посол ЧСР у Польщі Юрай Славік (Juraj Slávik) з огляду на

¹¹⁵ Vaculik J. Dejiny Volyňských Čechů... S. 61.

¹¹⁶ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 3866. Арк. 18.

¹¹⁷ Vaculik J. Dejiny Volyňských Čechů... S. 62.

¹¹⁸ Dziennik Ustaw RP. 1932. Nr 38. Poz. 389.

¹¹⁹ Ibid. Nr 33. Poz. 343.

¹²⁰ Vaculik J. Dejiny Volyňských Čechů... S. 62 .

такі клопотання відповів, що тодішній стан чехословацько-польських відносин не сприяє висуванню будь-яких вимог, оскільки Польща не дотримується засад взаємності щодо чеської меншини в Польщі та польської – в ЧСР¹²¹.

Як чужорідний елемент поцінував Г. Юзевський і німецьку меншину Волині, вбачаючи в ній ще й постійну приховану загрозу¹²², а тому послідовно дотримувався «Директив польської внутрішньої національної політики» (1926) щодо одержавлення німецького шкільництва та постійного контролю за освітньо-культурними ініціативами¹²³.

Початок урядкування Г. Юзевського на Волині виявляє «дивний» статистичний феномен щодо німецькомовного шкільництва. Так, згідно з «Roczników Statystyki RP» за 1928–1930 рр., на Волині в 1927/1928 н. р. була 1 державна початкова школа з німецькою мовою навчання (45 учнів), а в 1928/1929 н. р. – уже 30 (891 учень). Такий стрімкий ріст дає змогу припустити, що по суті справи приватне шкільництво було набагато чисельнішим, аніж за офіційними даними. Як інформує Зофія Ціхоцька-Петражицька (Zofia Cichocka-Petrażycka), державні школи виникали через одержавлення приватних, які мали придатніші приміщення та кваліфікованих вчителів. Щодо способів одержавлення, то вони були радше примусово-бюрократичними, ніж договірно-консенсусними. «Обрахунки ці є неправдоподібно заниженими, – пише дослідниця, – бо ж у кожній із більших німецьких колоній існує школа: наприклад, у Луцькому повіті згідно переліку немає жодної німецької школи, в той час як у ході власних об'їздів зустрічала їх у низці таких колоній, як Антонівка, Гаразджа, Гнідава та ін. Тому кількість німецьких шкіл, яку подає Головне управління статистики є неправдиво низькою, тому за найвірогіднішу варто вважати інформацію, отриману від волинських пасторів»¹²⁴. Згідно з інформацією пасторів, які до 1932 р. були організаторами більшості німецькомовних шкіл, у 4-ох парафіях, в яких проживали німецькі колоністи (Луцькій, Рожищенській, Рівненській та Тучинській), 1929 р. існувало 70 шкіл, із них 53 – приватні, а 17 – державних. Їх відвідували від 3 до 3 100 дітей, із них у приватних навчалося від 2 200 до 2 300, а в державних – 800¹²⁵.

Основним типом німецькомовних були «канторські школи»¹²⁶, які шкільний кураторіум на Волині підтримував до запровадження «енджеєвчувки» 1932 р., потім вирішив просто зліквідувати, а на їхньому місці в перспективі планував заснувати державні, але вже польсько-німецькі. Свавільно-бюрократичний спосіб ліквідації канторських шкіл на Волині спричинив скандал на рівні МЗС Польщі після того, як женевський журнал «Semaine Religieuse» за 1 та 8 квітня 1933 р. опублікував статтю «Релігійне становище у Польщі» про освітній чинник урядового переслідування протестантів на Волині. Міністерство релігійних культів і народної освіти Польщі за поданням шкільного куратора з Луцька так визначило причину дій влади:

¹²¹ Vaculik J. Dejiny Volyňských Čechů... S. 62.

¹²² AAN, UWW 277/I–1 – Protokół konferencji wojewodów z Kresów Wschodnich w Łucku dnia 2–3. XII. 1929 r. S. 11.

¹²³ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 4831. Арк. 5.

¹²⁴ Cichocka-Petrażycka Z. Żywioł niemiecki na Wołyniu. Warszawa: Fundusz Kultury Narodowej, 1933. S. 140.

¹²⁵ Ibid.

¹²⁶ Ibid.

«Науковий і виховний рівень канторських шкіл незмінно низький, господарські умови – злиденні, канторами були і є люди без учительської освіти, а колишні вчителі державних початкових шкіл звільнені за професійну невідповідність»¹²⁷. Тоді Німецька шкільна спілка – центральна інституція з проблем німецького шкільництва в Польщі, відкривши на Волині шкільний відділ для координації освітньої діяльності та розпорядження цільовими субвенціями, відряджає на Волинь 15 випускників учительської семінарії у Лодзі й розпочинає будівництво нових шкільних приміщень для організації приватних освітніх закладів. Вони мали значно вищий рівень викладання, ніж канторські¹²⁸. Також у Рожищах щороку відбувалися з'їзди молодих учителів для підвищення їхньої кваліфікації та набуття досвіду громадської діяльності, які державна адміністрація поцінувала як спроби перетворити «школи на острови німецької культури, які відкидають все що є польське»¹²⁹.

За даними президії Ради міністрів, у 1934/1935 н. р. 4 300 німецьких дітей на Волині відвідували 334 державні початкові школи з польською та українською мовами навчання, 1 600 – 26 приватних із німецькою мовою і 80 – 3 приватні з польською¹³⁰. Однак будівництва та відкриття нових приватних німецьких шкіл державні органи не дозволяли, воліючи відкривати винятково державні утраквістичні. Так, під офіційним приводом недопущення дезорганізації навчання в державній 1-класній утраквістичній с. Річище Дубенського повіту місцевої німецькій громаді не дозволили відкрити приватну школу, використавши під неї молитовний дім. Однак мізерія годин на німецьку мову, вірогідно, змушувала кантора Отто Льюйшнера (Otto Leishner) вдатися до додаткового нелегального навчання дітей. Для вчителя та шкільного інспектора, які 16 червня 1936 р. відвідали молитовний дім, розташування лав у ньому, демонстраційних карт на стінах і зошитів засвідчили навчання дітей кантором. І хоча дубенський повітовий староста визнав дефіцит належних доказів, О. Льюйшнера було-таки оштрафовано на 100 зл. або 25 днів арешту¹³¹. Однак із місячного ситуаційного звіту за березень 1937 р. дізнаємося, що в Річищах «людність не задоволена навчанням дітей у державній школі, а тому посилає їх до приватного вчителя О. Льюйшнера, який навчає їх німецькій мові у нелегальній школі»¹³².

За таких умов дійшло до відчутного обмеження приватного німецького шкільництва на Волині. У меморіалі (пам'ятці) пастора Александра Кляйндинста (Alexander Kleidnist), надісланого до міністерства релігійних культів і народної освіти у травні 1938 р., зазначалося, що після впровадження в життя Закону про приватне шкільництво від 11 березня 1932 р. на Волині залишилося лише 27 приватних. Згодом закрито ще дві, а в 1938 р. кураторіум надіслав попередження про намір закрити ще п'ять шкіл із причин невідповідності приміщень, низького рівня

¹²⁷ AAN, Ministerswo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (далі – MWRiOP) 385 – Informacja prasowa, konferencje międzyministerialne, zajęcia na tle wyznaniowym, wytyczne polityki Ministerstwa. 1918–1939, Dep. V. Wyznań Religijnych Międzywyznaniowe. S. 99–106.

¹²⁸ Iwanicki M. Polityka oświatowa w szkolnictwie niemieckim w Polsce w latach 1918–1939. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1978. S. 223.

¹²⁹ Ibid.

¹³⁰ Mauersberg S. Szkolnictwo powszechne dla mniejszości narodowych w Polsce... S. 153.

¹³¹ Iwanicki M. Polityka oświatowa w szkolnictwie niemieckim w Polsce... S. 223.

¹³² Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 3866. Арк. 28, 31–32.

викладання та порушення статуту. Внаслідок дій шкільної влади серед 7 500 німецьких дітей шкільного віку 5 800 не вивчали німецької мови¹³³.

Не виділяв Г. Юзевський і українців, бо був, як зазначає Я. Кенсік, послідовним прихильником сформульованого Ю. Пілсудським «кардинального постулату польського інтересу в шкільництві», на сторожі якої перебував тодішній учительський корпус Волині, сформований переважно з поляків, що походили з Малопольщі та Познанського воєводства. Так, у 1932/1933 н. р. у всіх типах шкіл на Волині працювало 3 446 учителів, та лише 451 (13,1 %) були українцями, 128 (3,7 %) – росіянами, а 2 795 (81,1 %) – поляками¹³⁴. Ці фахівці не розуміли специфіки волинської ситуації, не знали української мови, а найголовніше – були рішуче неприхильно налаштовані до ідеї польсько-української співпраці. Тому легковажили тією винятково великою роллю, яку відводив учительству на Волині Г. Юзевський.

Усе це зумовило два взаємопов'язані процеси. З одного боку, не зупинило радикалізації й екстремізації українських національно-політичних устремлінь, відповідником яких у польському політичному середовищі стала спекулятивна кампанія «за порятунок польськості на Волині»¹³⁵ в межах розпочатої 1936 р. за активної участі військовиків програми «зміцнення польськості на Сході».

Як влучно підсумовує Анджей Хойновський (Andrzej Chojnowski): «На практиці Г. Юзевський “пережив” на посаді воєводи свою політику на кілька років: його курс не знайшов підтримки в очах польської громади, бюрократії, католицького духовенства та війська. Ці сили стали провадити іншу цілковито національну політику. Г. Юзевський зі своєю групою залишився ізольованим»¹³⁶.

Рушієм кампанії стала преса. Об'єктом її критики була «волинська програма» Г. Юзевського та й сам воєвода. Загальний висновок невтішний: «... юзевщизна – українськості, найвправніша фабрика винародовлення поляків»¹³⁷.

З аргументованими звинуваченнями Г. Юзевський ознайомився зі спеціального аналітичного огляду (1936) про Волинське воєводство. Так, у ньому стверджувалося, що внаслідок його шкільної політики «добробок українців у шкільництві щороку зростає, а тим часом польський добробок постійно зменшується: 1931 р. польських шкіл було 627, а у 1934 р. – тільки 545 (–82), учителів-поляків у 1932/1933 н. р. було 2 915, а в 1933/1934 н. р. – 2 637 (–328). ... Таку політику необхідно беззастережно критикувати»¹³⁸.

Вади такого статистичного аналізу очевидні, бо для критика польські школи з українською мовою як предметом викладання та утраквістичні нібито вже не польські, а за той же період їх чисельність зросла від 417 до 631 та від 534 до 539 відповідно. Із тих же статистичних джерел довідуємося, що в 1927/1928 н. р. учителів-поляків було тільки 1 535, а кількість учителів-українців із 1927/1928 н. р. по 1933/1934 н. р. скоротилася з 539 до 447 (–92). Г. Юзевський відповів так: «Ця в цілому знана та розлементована, до рівня святого національного болю піднесена

¹³³ AAN, UWW, Wydział Społeczno-polityczny 277/II–t. 8. – Miesięczne sprawozdanie sytuacyjne z ruchu społeczno-politycznego i narodowościowego za 1937 r. S. 122–123.

¹³⁴ Kęsik J. Zaufany Komendanta... S. 90–91, 121.

¹³⁵ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 4218. Арк. 1–58.

¹³⁶ Chojnowski A. Konsepcje polityki narodowościowej... S. 234.

¹³⁷ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 3901. Арк. 21.

¹³⁸ AAN, UWW 277/I–1 – Województwo Wołyńskie. Referat specjalny. Warszawa, Luty 1936 r. S. 139.

справа початкового шкільництва, спричинивши стільки патріотичних почуттів та гарячий захист польськості, конфронтує з цифрами: на Волині 1 732 початкові школи, з них – 11 українських при 77 % української та 14 % польської людності. Це дає найкращий образ того, до якого рівня безглуздя може сягнути формулювання програмних засад за умови опертя на темний інстинкт зоологічного націоналізму, безмежного невігластва, наївності, часто злої волі або цинічної демагогії. Вражаючим передусім є невігластво»¹³⁹.

Проте це не заважало частині польських осередків і надалі говорити про упривілеювання чужого національного елементу. Маючи на увазі закиди щодо «полякофобії» Г. Юзевського, варто зауважити, що відсоток початкових українських шкіл на Волині впродовж 10 років залишався незмінним, ледь сягаючи 0,4 % (8 початкових). Водночас у 1937/1938 н. р. німецька меншина мала тут 27 національних шкіл, а чеська – 18. У загальній структурі волинського шкільництва домінували польські з українською як предметом – 40,9 % (853) від загалу, польські – 26,6 % (555) та утраквістичні 24,9 % (520)¹⁴⁰.

Так, кількість українських шкіл була у значній диспропорції до кількості українців на Волині, а шкільну політику Г. Юзевського щодо українських запитів визначала надзвичайна обережність. Проте політичний погляд правлячого табору вже був сформульований. Преса його ж лише оприлюднила: «... у зміну політики воєводи... не віримо. Зміна може статись лише в один спосіб: усунення воєводи Юзевського з посади»¹⁴¹. У квітні 1938 р. його звільнено з посади та переведено воєводою до Лодзі¹⁴². Тільки після цього у ґрунтовній підсумковій доповіді щодо своїх бачень майбутнього національних відносин на Східних кресах він зазначив, що подальший розвиток відносин на Волині можна уявити як збільшення можливостей українців у власне національному шкільництві.

На подібну політику годі було й розраховувати. Прибуття до Луцька наприкінці квітня 1938 р. новопризначеного й останнього воєводи Александра Гавке-Новака спричинило суттєві зміни політичної лінії влади щодо національних меншин та їхніх освітніх зацікавлень. Інспірування військовиками, досконалим протеже яких був, як твердить Іренеуш Політ (Ireneusz Polit), Александр Гавке-Новак¹⁴³, програми «зміцнення польськості» на Волині свідчило про остаточну перемогу безпекового підходу в ущерб засадам справедливості, а тому «нерозуміння Варшавою волинських справ, то очевидно треба передбачувати, – вважав волинський посол Степан Скрипник, – у недалекій вже будучині багато прикрих несподіванок»¹⁴⁴. Його передбачення справдилося, коли в лютому 1939 р. за ініціативою воєводи було

¹³⁹Ibid. S. 51–52.

¹⁴⁰Statystyka szkolnictwa. 1937–1938. Warszawa, 1939. S. 27.

¹⁴¹Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 3901. Арк. 11.

¹⁴²Безпосереднім призвідником до зміщення Г. Юзевського був керівник округу корпусу II генерал Мечислав Сморовінський (Mieczysław Smorawiński), який надіслав у цій справі рапорт до міністра військових справ генерала Тадеуша Каспжицького (Tadeusz Kasprzyski), що прямо вказувало на конфлікт воєводи з військовиками (Torzecki R. Kwestia ukraińska w polityce III Rzeszy. 1933 – 1945. Warszawa: Książka i Wiedza, 1972. S. 171). Призначений наприкінці квітня 1938 р., новий і останній воєвода волинський А. Гавке-Новак був протеже військовиків.

¹⁴³Polit I. Program wołyński wojewody Aleksandra Hauke-Nowaka (1938–1939). Przegląd Wschodni. Warszawa, 1999. T. V, z. 4(20). S. 711–712.

¹⁴⁴Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 1. Спр. 8. Арк. 34.

розроблено та затверджено міністерством внутрішніх справ нову «програму державної політики на Волині». Про її засадничі тези належало поінформувати лише волинських послів і сенаторів – членів польської парламентської групи, збори яких за ініціативою А. Гавке-Новака відбулися 20 лютого 1939 р. у Луцьку¹⁴⁵. Воєвода розпочав із характеристики польсько-українського протистояння, вказуючи на нереалістичність програми Г. Юзевського з огляду на переоцінку поняття і згортання практики демолібералізму не тільки в Польщі, а й у світі, і «категорично стверджував, що жодної, крім усталеної в програмі державної політики, адміністративні органи проводити не можуть і не будуть»¹⁴⁶. Нова не повністю відкидала програму 1929 р., переймаючи позитивне та заперечуючи те, що, на думку воєводи, не витримало випробування життям.

Мета шкільної політики А. Гавке-Новака – посилити асиміляційну польську освітньо-культурну потугу за допомогою забезпечення не тільки переваг, а й винятковості польської культури в системі виховання; всеосяжності, універсальності та винятковості польського виховного ідеалу; домінування польської мови над непольською; такого шкільного устрою, який би ліквідував окремі національні елементи¹⁴⁷.

Реалізація програми мала сприяти, по-перше, «найтіснішій, органічній соборності Волині із цілокупною Річчю Посполитою»; по-друге, «обов'язковому розширенню та поглибленню засад співжиття польської та непольської людності, зважаючи на основоположне твердження про те, що саме державна і національна асиміляція непольської людності є головною метою цього співжиття». Об'єктом подвійної асиміляції, за А. Гавке-Новаком, повинні були стати росіяни, чехи, німці, а передовсім українці – «національно несвідома православна людність». Скептичне ставлення воєводи до національної спроби українців спонукало його до заперечення та вилучення етноніма «українець» на користь таких термінів, як «русин, русинський, руський» або ж «православний». Така заміна була «продиктована польським державним і національним інтересом». Разом із тим пропонувано використовувати регіональний означник «волиняк», але робити це варто обачно, бо може «із успіхом загострити почуття національної окремішності». Запобігти цьому має наступ польської пропаганди через сільські обійстя, колонії та напівколонії, курси і світлиці, пересувні кінотеатри, організацію мандрівок Польщею, хори, народні театри, освіту неписьменних, відповідно підібрану книгу й молитовник. Спільна турбота влади, школи та польської громадськості робитиме цей наступ настільки сильним, щоб паралізувати конкурентну українську пропаганду й посилити асиміляційну польську освітньо-культурну потугу за допомогою забезпечення не тільки переваг, а й винятковості польської культури в системі виховання; всеосяжності, універсальності та винятковості польського виховного ідеалу; домінування польської мови над непольською; такого шкільного устрою, який би ліквідував окремі українські елементи¹⁴⁸.

Така програма, очевидно, була програмою контрольованого розширення переваг на користь волинських поляків, закріплення дискримінаційних диспропорцій у становищі української громади Волині. Тенденція виразної полонізації шкільництва

¹⁴⁵ Держархів Волинської обл. Ф. 46. Оп. 9. Спр. 4671. Арк. 14–15.

¹⁴⁶ Там само.

¹⁴⁷ Там само. Оп. 9. Спр. 4671. Арк. 14–15.

¹⁴⁸ Там само. Арк. 2, 6, 16, 17–18.

через вилучення української мови як предмета викладання, посилення відчуття ізольованості та залежності українського шкільництва і вчителства від польських політиків та військовиків лише увиразнювали статус підлеглої нації. Це, як влучно, без жодної упередженості до А. Гавке-Новака, прогнозував Г. Юзевський, дуже швидко спричинило небажані й небезпечні зміни в умовах життя на Волині: «Тут у Речі Посполитій патріотична рука польського політика та урядовця з найбільшою жадібністю витісняє краплини української мови за рецептами С. Грабського, а одночасно із Советів нестримним потоком лине українська мова, якою насолоджується людність Волині»¹⁴⁹.

Хибне доктринально-політичне обґрунтування польським політикумом кінця 30-х років національно-освітніх проблем на Східних кресах спричинило не лише напругу з українцями, що зростала, а й із волинськими чехами, особливо в період «мюнхенської кризи». У Луцьку 25 вересня 1938 р. на велелюдній маніфестації прийнято резолюцію з вимогою «негайного повернення Заольщизни». Демонстранти спровокували інциденти проти чеських шкіл – у Рівному, Здолбунові та Луцьку закидали брудом вікна¹⁵⁰.

Найпоказовішою щодо ставлення можновладців до волинських чехів стала справа присвоєння Народному дому у Глинську Чеському імені маршала Едварда Ридза-Сміглого (Edward Rydz-Śmigły). 1937 р. сільська громада прийняла рішення збудувати Народний дім, зробивши задля цього грошові, натуральні або відробіткові пожертви. Але їх виявилось замало, тому звернулися до ЧШМ у Празі. Було виділено субвенцію на суму 40 тис. кр. Улітку 1938 р., коли будівництво завершили, мешканці через воеводу звернулися до маршала Е. Ридза-Сміглого про присвоєння дому його імені¹⁵¹. Військовики не були в захваті від цього, оскільки у будинку не було на належному місці розміщено державного герба Польщі й портретів державних керівників. Їх розмістили в малій залі для урочистих зборів. Водночас у великій (через те, що, як засвідчує план будови, це була універсальна – спортивна, шкільна та розважальна¹⁵²) вивішено картину із зображенням тріумфального в'їзду Томаша Масарика (Tomáš Masaryk) у Прагу. Воевода не вбачав у цьому чогось надзвичайного та вважав, що дому необхідно надати ім'я, про яке клопотали. Однак військові не вірили в щирість чеських колоністів, бо «народний дім має слугувати за бастион чеського, а не польського національно усвідомлення» та стане місцем «ворожих виступів чеських шовіністів під час різних урочистостей». Тому в листі до воеводи від 17 лютого 1939 р. шеф бюро інспекції Генерального інспекторату збройних сил категорично ствердив, що «... Пан Маршал не дав своєї згоди щодо присвоєння Свого Імені народному дому збудованому у Глинську Чеському». Воеводі запропоновано визначити причину відмови – «локальний характер інституції»¹⁵³. Проте, незважаючи на відчуття стримування національно-освітніх запитів, 850 чеських

¹⁴⁹ Kęsik J. Zaufany Komendanta... S. 87.

¹⁵⁰ Wołyń. 1938. № 39, 40, 42.

¹⁵¹ CAW, GISZ, Biuro Inspekcji 302.4.122 – Sprawozdania, wytyczne, sprawozdania i referaty mniejszości narodowych w Polsce, 9.I.1939–21.VIII.1939. S. 30.

¹⁵² CAW, GISZ, Biuro Inspekcji. 302.10.18 – Dane informacyjne o Czeskim Domu Ludowym w Glinku Czeskim, 1939 r. S. 55.

¹⁵³ CAW, GISZ, Biuro Inspekcji 302.4.122 – Sprawozdania, wytyczne, sprawozdania i referaty mniejszości narodowych w Polsce, 9.I.1939–21.VIII.1939. S. 26, 28.

дітей не вивчали рідної мови¹⁵⁴ – волинські чехи продовжували вважати Польщу «за можливість спокійного розвитку»¹⁵⁵.

Набагато загостренішими були відносини воєводської адміністрації з німецькою громадою Волині. Саме стан дискримінування німецького приватного шкільництва став однією з вагомих причин протистояння, що наростало, перетворивши антишкільну кампанію волинських німців майже на безперервну¹⁵⁶. Але воєвода ретельно дотримувався визначених у грудні 1938 р. Міністерством внутрішніх справ «Директив ставлення щодо німецької меншини», які передбачали зосередження німецьких дітей у державних школах, карно-адміністративне переслідування учасників шкільних страйків, саботаж державними інституціями процесу будівництва приватних німецьких шкіл, а згодом і повну ліквідацію німецького шкільництва¹⁵⁷. За таких умов годі було говорити про виконання однієї з головних цілей «волинської програми» А. Гавке-Новака, як її визначав воєвода, – «з меншинами на Волині мусить бути налагоджена співпраця і співжиття в атмосфері спокою і взаємної довіри»¹⁵⁸.

Отже, державне освітнє адміністрування у Волинському воєводстві впродовж 1920-х років, а особливо програмування «волинської політики» воєводами Г. Юзефським та А. Гавке-Новаком від кінця 1920-х до кінця 1930-х років стало помітним регіональним суспільно-політичним явищем як з огляду на його політичне впровадження, так і ментальне узаasadничення.

Побудувавши освітню політику на твердому переконанні, що системи національного шкільництва – інституціоналізовані форми усталення та збереження національних ідентичностей, що було вкрай важливо для багатонаціонального громадянства Західної Волині, тамтешні воєводи, діючи націоналістично, уможлилювали використання освітніх установ для забезпечення процесів переінакшення місцевих етнічних меншин на ґрунті польської самототожності, чи-то еволюційно неминучого (за Г. Юзевським), чи-то радикально-примусового (за А. Гавке-Новаком).

Обрана заради мовно-культурної уніфікації на Волині колонізація та утравізація або через деєтатизацію (роздержавлення) україномовного, або етатизацію (одержавлення) чесько- та німецькомовного шкільництва дала зворотний ефект – боротьбу за обмежану чеську та зліквідовану національну школу українців і німців як боротьби за свою загрожену етнічність.

Відбулося запанування в тодішній державній шкільній політиці на Волині безпекового підходу на шкоду усправедливленню та ще й у виразно функціоналістський

¹⁵⁴ *Statystyka szkolnictwa. 1937–1938. Warszawa, 1939. S. 26.*

¹⁵⁵ *CAW, GISZ, Biuro Inspekcji 302.10.24 – Komunikaty tygodniowe, informacja z życia mniejszości narodowych. 1939. S. 229.*

¹⁵⁶ *CAW, GISZ, Biuro Inspekcji 302.10.24 – Korespondencja w sprawie likwidacji szkolnictwa niemieckiego w Polsce, 1938–1939. S. 1–64; AAN, MSW, 984 – Komunikaty tygodniowe, informacja z życia mniejszości narodowych. 1939. S. 1–408.*

¹⁵⁷ *CAW, GISZ, Biuro Inspekcji 302.4.121 – Referat dot. ruchu naturalnego ludności w Polsce, emigracjach żydowskich oraz wytyczne postępowania z mniejszością niemiecką, 15.I.1938–21.XII.1938. S. 77b–78; Ibid. 302.4.123 – Sytuacja Niemców w Polsce – referat. Wytyczne polityki wyznaniowej na ziemiach wschodnich, 13.I.1939–21.VIII.1939. S. 128.*

¹⁵⁸ *CAW, GISZ, Biuro Inspekcji 302.10.24 – Komunikaty tygodniowe, informacja z życia mniejszości narodowych, 1939. S. 184.*

спосіб: штучне конструювання структури шкільництва та його мовного режиму без послідовного зв'язку з національним складом населення воєводства спричинило суспільне (в межах національних громад) несприйняття і спротив, а згодом обернулося кінцевим неуспіхом самої волинської політики.

Національно-освітнє адміністрування польських воєвод на Волині в 1921–1939 рр. переконливо засвідчило: по-перше, суперечливі результати державно-бюрократичної концептуалізації щодо можливостей використання освітніх установ для приневоленого національного переінакшення тамтешніх етнічних меншин Волині на ґрунті польської, державної та національної, ідентичності; по-друге, деструктивні уможливлення державно протегованої та лише безпеково-вмотивованої колонізації та утраквізації національних шкіл; по-третє, увиразнення етнічних спонукань громадської протидії намірам влади обмежити, маргіналізувати й ліквідувати національне шкільництво чехів, українців, німців.

Оксана ПАСІЦЬКА

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У ГАЛИЧИНІ В ПЕРШІЙ ТРЕТИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

У першій третині ХХ ст. в європейських країнах (Німеччині, Англії, Франції) та США відбувалися суттєві зміни у вишколі професійних кадрів, удосконалювалася система професійного шкільництва, що було зумовлено розвитком нових галузей промисловості й техніки. Подібні процеси простежувалися в Австро-Угорщині та Польщі. У Галичині вони відбувалися повільніше через особливості суспільно-політичного й економічного розвитку регіону та традиції господарювання.

На початку ХХ ст. найпрогресивніші тенденції у розвитку професійної освіти помітні в Німеччині¹, передусім у Мюнхені, де функціонувала мережа ремісничих шкіл. І це не випадково, адже основоположником професійної освіти, «батьком професійної школи» вважають відомого німецького педагога Г. Кершенштайнера, а Мюнхен – «Меккою професійного навчання»². Популярність його творів серед громадськості свідчить про використання світового досвіду в розвитку професійного шкільництва Галичини³.

Структурно економічну освіту Австро-Угорщини, а згодом Польщі, зокрема й Галичини, формували ремісничо-промислові, торговельно-кооперативні, сільсько-господарські навчальні заклади⁴. Фахові школи – це практичні, які, крім загальної освіти, впродовж від одного до чотирьох років навчали молодь конкретним професіям. Кінець ХІХ – перша третина ХХ ст. ознаменовані значними зрушеннями щодо покращення рівня економічної освіти населення західноукраїнських земель, зокрема створення фахових шкіл⁵. У 1920–1930-х роках відбувалося реформування професійного шкільництва в напрямі створення приватних кооперативних і технічних навчальних закладів, відповідно до нових способів господарювання, розвитку промисловості й техніки. Зокрема, особливого вишколу кадрів потребувала механічна та електротехнічна промисловості. Міністерство віросповідань і

¹ Субтельна Г. Передумови розвитку професійної освіти у Галичині. *Педагогіка і психологія професійної освіти*: науково-методичний журнал (Львів). 1997. № 2. С. 108.

² Абашкіна Н. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець 19–20 ст.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1998. С. 88.

³ Субтельна Г. Г. Кершенштайнер: проблеми становлення професійної освіти та ідеї державно-громадянського виховання. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2001. № 4. С. 159.

⁴ Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДАІЛ України). Ф. 178. Оп. 1. Спр. 1332. Арк. 1–3.

⁵ Голубка М. Економічні знання у системі господарського розвитку західноукраїнських земель (друга половина ХІХ – перша половина ХХ): дис. ... канд. екон. наук: 08.00.01 / Східноєвр. нац. ун-т. Луцьк, 2017. С. 45–46; ЦДАІЛ. Ф. 178. Оп. 4. Спр. 122. Арк. 7.

народної освіти працювало над розвитком професійного шкільництва відповідно до господарської кон'юнктури регіонів і Польської держави загалом⁶.

На середину 1920-х років кількість державних професійних шкіл у Галичині збільшилася удвічі порівняно з довоєнним періодом⁷. Професійну підготовку надавали такі: гірничі в Бориславі, економічно-торговельна, промислова, кошикарська та фахова жіноча у Львові, торговельна в Перемишлі, ткацькі у Глинянах та Кросно, колодійсько-ковальські у Гримайлові й Кам'янці Струмиловій, дерев'яного промислу в Коломиї, Станіславові та Яворові, будівельна у Ярославі, шевська в Коломиї, цукерничі в Ракшаві, машинного слюсарства в Тернополі, ремісничі у Дроговижі (Миколаївський повіт)⁸. Вища професійна промислова освіта представлена Львівською політехнікою. Діяли також державні сільськогосподарські, зокрема рільничі академії в Дублянах⁹. У професійних школах викладали головню вихованці навчальних закладів і слухачі професійних курсів Львова, Кракова, Відня, Праги.

Переломним етапом у розвитку освіти в міжвоєнний період стала загальна шкільна реформа, проєкт якої розробив міністр освіти Я. Єнджеєвіч, а її легітимність закріпив Закон «Про устрій шкільництва» від 11 березня 1932 р.¹⁰ та розпорядження «Про організацію фахового шкільництва» від 21 листопада 1933 р.¹¹. Реформа передбачала реорганізацію фахового шкільництва, яке поділялося на промислове, торговельне, рільничі і домашнього господарства. Згідно із Законом «Про устрій шкільництва», у професійному навчанні виділяли фахово-доповнювальні школи, навчальні заклади основного типу та фахової підготовки. Фахово-доповнювальні призначалися для молоді, яка працювала. Навчальні заклади основного типу були кількох рівнів: нижчого, гімназійного та ліцейного. Фахові школи нижчого рівня мали практичне спрямування і передбачали два–три роки навчання із програмою першого рівня народної школи. До цих закладів приймали абітурієнтів віком 13–14 років. Фахові школи гімназійного рівня надавали середню освіту та фахову теоретичну й практичну підготовку. Програма передбачала термін навчання два–три роки. До цих навчальних закладів приймали кандидатів, яким виповнилося 13 і більше років. Термін навчання у купецьких гімназіях становив три–чотири роки. Трирічні надавали загальну купецьку освіту переважно для працівників роздрібною торгівлі, а четвертий рік передбачав вужчу спеціалізацію. Закінчення фахової гімназії давало право вступати до загальноосвітніх або фахових ліцеїв усіх типів. Ліцеї давали глибшу практичну підготовку та теоретичні знання. Крім цього, функціонували школи із вишколу майстрів для ремісників, кваліфікованих промисловців і техніків. До них приймали осіб, які склали челядничий іспит. Школи фахової підготовки призначалися для випускників усіх вище зазначених

⁶ Archiwum Akt Nowych (dalej – AAN). 14/221; 14/225.

⁷ Федорович К. Українські школи в Галичині у світлі законів і практики. Львів: Накладом секретаріатів українських партій трудової, радикальної і національної роботи, 1924. С. 43–44, 76.

⁸ ЦДІАЛ України. Ф. 179. Оп. 4. Спр. 634. Арк. 64.

⁹ Там само. Оп. 4а. Спр. 19. Арк. 1, 5.

¹⁰ Ustawa z dnia 11 marca 1932 r. o ustroju szkolnictwa. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1932. Nr 38. Poz. 389. S. 639–645.

¹¹ Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 21 listopada 1933 r. o organizacji szkolnictwa zawodowego. *Dziennik Urzędowy Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego*. 1933. Nr 15. Poz. 202. S. 597–667.

фахових шкіл. Майбутні вчителі цих закладів навчалися у фахових навчальних інституціях ліцейного типу або вищих школах. Практичні заняття у таких закладах мали право проводити особи (інструктори) після закінчення фахової школи гімназійного типу, школи майстрів тощо¹².

Статут про приватну освіту 1932 р. довірив опіку-контроль над приватними школами міністрові віросповідань і народної освіти. Шкільна влада (кураторія та інспектори) приймала рішення щодо відкриття чи ліквідації закладу освіти, формувала педагогічний колектив, контролювала реалізацію навчальних програм і виховання молоді в лояльному дусі, стежила за дотриманням обов'язкових державних вимог та постанов статуту. Приватні школи, що виконували всі вимоги, отримували статус і права громадських та державних. Українська сторона була змушена пристосовуватися до цієї постанови про приватне шкільництво¹³. Діяльність навчальних закладів також регулювали статутні норми, положення й інші внутрішньонормативні акти¹⁴.

Відповідно до Закону «Про устрій шкільництва», предмети викладання у фахових школах умовно поділено на чотири типи: «А», «В», «С», «D». До групи «А» належали загальноосвітні: релігія, польська мова, наука про Польщу, краєзнавство, географія народного господарства, наука про громадянство (вивчення суспільного ладу й основ правознавства), рахівництво (арифметика, алгебра, бухгалтерія), які сприяли розвитку в учнів розумових здібностей, утвердженню загальнолюдських цінностей тощо. Важливого значення серед навчальних дисциплін надавали урокам релігії. На уроках мови вивчали також діловодство: укладання договорів, виписування векселів, чеків, оформлення грошових переказів, що мало важливе практичне значення.

Більшість годин теоретичного циклу призначалася для предметів групи «В», до якої належали дисципліни, які безпосередньо стосувалися фахової підготовки (креслення і малюнок, матеріалознавство, машинознавство й інші теоретичні фахові). До групи «С» належали предмети, спрямовані на фізичний розвиток і загартування організму (фізична культура, у деяких школах – довійськова підготовка), а також надобов'язкові – співи, малювання, що сприяли естетичному вихованню.

Відповідно до навчальних планів і програм, найбільше часу відводили на практичні заняття (група «D»). «Праця у варстатах» визначальна в навчальному процесі фахових шкіл. Умови й організація практичних занять у майстернях наближали до справжнього виробничого процесу. Практичні заняття відбувалися під керівництвом інструкторів, які не лише звертали увагу на практичну сторону діяльності учнів, а й обліковували та оцінювали виконану роботу. На кожну виробничу операцію учню видавали виробничу картку, затверджену інструктором або технічним відділом майстерні. До неї заносили всі дані виконавця роботи. Виготовлену

¹² Маринович А. Фахове шкільництво. Перемишль: Відбитка із Звідомлення «Кружка Родичів» при державній гімназії з українською мовою навчання в Перемишлі за шк. р. 1937–1938. 1938. С. 3–26; Ustawa z dnia 11 marca 1932 r. o ustroju szkolnictwa. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1932. Nr 38. Poz. 389. S. 639–645.

¹³ Ustawa z dnia 11 marca 1932 r. o ustroju szkolnictwa. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1932. Nr 38. Poz. 389. S. 645.

¹⁴ ЦДІАЛ України. Ф. 206. Оп. 1. Спр. 1401. Арк. 1–17; Спр. 362. Арк. 1.

продукцію скеровували до спеціального відділу контролю, де з'ясували її якість. Відповідальність за це покладали на спеціального вчителя з професійної техніки¹⁵.

У Львівському воєводстві на середину 1920-х років діяло сім державних фахових навчальних закладів. У Станіславівському і Тернопільському – по чотири (див. табл. 1).

Таблиця 1

Статистичні дані державних фахових шкіл у Львівському, Станіславівському та Тернопільському воєводствах (1920-ті роки)¹⁶

Воєводство	к-ть шкіл	к-ть учнів	поляки	українці	євреї	інші
Львівське	7	1 239	840	172	208	19
Станіславівське	4	595	344	160	56	35
Тернопільське	4	357	206	139	9	13
Разом	15	2 191	1 390	471	273	57

Однією із найкращих промислово-технічних шкіл Австрії, а потім Польщі, була Державна технічна, згодом – Державна промислова у Львові, де діяли відділи: електромеханічний, дорожоводний, прикладного мистецтва, артистичного промислу. Крім цього, у навчальному закладі проводили килимарські, радіо- й електротехнічні курси. Згідно з розпорядженням міністра освіти від 1936 р. і 1937 р., школу реорганізовано в чотири навчальні відділи-заклади: механічну гімназію, яка готувала механіків, ковалів, слюсарів, токарів за трьома напрямками: механічна обробка, ковальство, слюсарство; електричну гімназію із завданням практичної та теоретичної підготовки молоді до електромонтажу; механічний і дорожній (будівництво й утримання доріг) ліцеї, в яких, окрім практичних навиків, давали ґрунтовні теоретичні загальноосвітні знання.

У 1937/1938 н. р. у Державній технічній школі навчалося 574 учні, серед яких поляків – понад 75 %, українців – близько 13 %, а євреїв – понад 9 %. Залежно від спеціальності, учні навчалися від трьох до чотирьох років. На 1938 р. річна оплата за навчання в ліцеї становила 170 зл.¹⁷.

Ще перед Першою світовою війною у Львові функціонувала Державна професійна промислова жіноча школа на вул. Зелений, 8, із кравецьким, торговельним і модельєрним відділами. Після реорганізації у 1938/1939 н. р. вона складалася з

¹⁵ Rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 21 października 1932 r. o kwalifikacjach zawodowych do nauczania w szkołach i na kursach zawodowych. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1932. Nr 91. Poz. 774. S. 1847; Здоровега-Грицак М. До питання професійної підготовки у фахових школах Східної Галичини в 1921–1939 рр. (змістовий компонент). *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1998. № 3. С. 158–161.

¹⁶ ЦДАЛ України. Ф. 179. Оп. 4. Спр. 152. Арк. 2–3, 12.

¹⁷ Там само. Спр. 1923. Арк. 1–18.

кількох відділів, зокрема чотирирічної кравецької гімназії, трирічної білизнярської вищої школи. У 1922 р. тут навчалось 149 учениць, серед яких 115 польок¹⁸.

Крім цього, у Галичині існувала мережа приватних фахових шкіл, більшість з яких функціонувало у Львівському воєводстві. У польських приватних фахових школах українська молодь становила лише 10 % від загальної кількості учнів (табл. 2).

Таблиця 2

Статистичні дані приватних фахових шкіл у Львівському, Станіславському і Тернопільському воєводствах на середину 1920-х років¹⁹

Воєводство	к-ть шкіл	к-ть учнів	поляки	українці	євреї	інші
Львівське	36	2 597	1 215	237	1 126	19
Станіславівське	8	498	294	64	131	9
Тернопільське	4	170	64	27	79	–
Разом	48	3 265	1 573	328	1 336	28

Учні приватних фахових шкіл походили з різних соціальних верств населення. Здебільша тут навчалися діти ремісників, купців і державних службовців.

У Галичині користувалися популярністю фахово-дповнювальні школи – це тип вечірніх ремісничих, які доповнювали загальну і фахову освіту ремісничих практикантів-термінаторів (табл. 2).

Таблиця 3

Статистичні дані державних фахово-дповнювальних шкіл у Львівському, Станіславському і Тернопільському воєводствах на середину 1920-х років²⁰

Воєводство	к-ть шкіл	к-ть учнів	поляки	українці	євреї	інші
Львівське	45	9 894	5 546	2 283	1 979	86
Станіславівське	10	2 288	921	687	533	147
Тернопільське	6	761	302	242	213	4
Разом	61	12 943	6 769	3 212	2 725	237

¹⁸ ЦДІАЛ України. Ф. 179. Оп. 1. Спр. 349. Арк. 8.

¹⁹ Там само. Оп. 4. Спр. 152. Арк. 4–5.

²⁰ Там само. Спр. 152. Арк. 7.

Відомими були Промислова школа при 7-класній св. Магдалини, Професійна школа ім. Міцкевича у Львові, Промислова школа ім. Сенкевича, Професійна промислова школа ім. Сташиця тощо.

У професійних школах галицька молодь вивчала різні професії. Найбільш популярними були спеціальності з деревообробної та металообробної промисловостей²¹. Зауважу, що теоретично-практичним вишколом фахівців-столярів і будівельників займалися також кооперативи, зокрема столярський «Промисл» у Верхньому Синьовидному, який спеціалізувався на виконанні столярсько-будівельних робіт, проектах будинків, квартир, крамниць. На початку 1930-х років у столярському підприємстві «Промисл» практикувалося понад 10 учнів. Із цього приводу управа «Рідної школи» писала: «Дуже радіємо з успіхів Вашої кооперативи і то тим більше, що вона є однією з перших виробничих кооператив, що поставила собі за ціль вести також і фахову школу»²².

У Галичині функціонувала мережа торговельних шкіл ще з австрійських часів: Державна торговельна академія, Приватна торговельна школа торговельної конгрегації, Приватна купецька школа М. Хрістофа. У цих навчальних закладах здобували освіту майбутні фахівці торговельних установ, кооперативів, банків, а також приватні купці, підприємці, фахові діловоди для економічних спілок.

Вищу освіту в цій галузі представляли торговельні й кооперативні школи, з яких перші давали абітурієнтам ширше економічне знання як основу для фахової праці й подальших студій у кооперативній сфері. Вища школа закордонної торгівлі у Львові, заснована Львівською торговельною палатою у 1922 р., мала за мету готувати молодь для роботи в закордонній торгівлі та консульській службі. Одним із напрямів підвищення кваліфікаційного рівня працівників сфери торгівлі була організація шкільної кооперації, яку почали створювати на початку ХХ ст.

Зауважу, що освітні процеси в Галичині мали локальні, зокрема національні, особливості. Економічною освітою серед євреїв займалася окрема установа – Союз поширення професійної освіти серед євреїв («Вузет»). Організація опікувалася фаховими школами й курсами, ремісничою молоддю та випускниками шкіл. Інтерес до фахових знань можна пояснити тим, що чимало євреїв віддавна займалися у галицьких містах торгівлею і ремеслом. Особливо популярними серед єврейської молоді була Коедукаційна 3-класна торговельна школа єврейського товариства «Торговельна школа», Механічна гімназія ім. А. Коркіса.

На відміну від поляків та євреїв, у Галичині не було єдиної установи, яка б займалася питанням фахової освіти українців. Створенням і функціонуванням приватних економічних закладів опікувалися представники різних українських установ та товариств, як-от: «Рідна школа», «Просвіта», «Сільський господар», «Масло-союз», Ревізійний союз українських кооператив (РСУК), кооператив «Труд», сестри василіанки, Українська реміснична бурса за підтримки та співпраці з Товариством ремісників, промисловців і торговців «Зоря». Наприкінці 1938 р. у Галичині вони організували 14 шкіл: 8 хлоп'ячих, 5 дівочих, коедукаційну та курси, на яких українська молодь одержувала економічну підготовку та належне національне виховання²³.

²¹ Білавич Г., Савчук Б. Товариство «Рідна школа». Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1999. С. 134.

²² ЦДІАЛ України. Ф. 206. Оп. 1. Спр. 239. Арк. 2.

²³ Коренець Д. Фахове шкільництво у жидів і у нас. *Діло*. 1938. 27 березня. С. 4.

Серед українських фахових шкіл варто виділити професійну жіночу сестер василіанок – єдину в Галичині професійну школу при монастирі, яка діяла з 1928 р. на підставі дозволу Міністерства віросповідань і народної освіти та затвердженого шкільного статуту. У ній навчали кравецтву, білизнярству й костюмології²⁴. Випускниці могли продовжувати навчання у промисловому ліцеї або після трьох років практики складати майстерський іспит і відкривати власне підприємство.

Ще перед Першою світовою війною у Львові функціонувала Жіноча реміснична школа кооперативу «Труд». Першою управителькою була Г. Шухевич, у післявоєнний час її очолювали С. Олесницька та Г. Залізняка. Учениці одержували не тільки фахові навички, а й загальну освіту. Випускники могли складати челядничий іспит, а після дворічної практики – майстерський, що дозволяло відкрити власну справу. Тут навчалися діти з малозабезпечених родин, які заробляли шиттям на дому або по найму, дехто з них працював у кравецьких майстернях кооперативу «Труд». Наприкінці навчання складали три іспити: письмовий, усний і практичний²⁵.

У цьому навчальному закладі велику увагу приділяли виконанню кравецьких й оздоблювальних робіт; використанню швейних машин тощо. Учениці здобували знання з історії костюма і тканин, інформацію про виробництво, вибілювання та фарбування тканин, мережива, про способи виведення плям з одягу, про хутро тощо²⁶.

Найбільшого успіху у сфері професійного шкільництва українці досягли в торговельно-кооперативному напрямі. З метою розширення мережі кооперативів виникла потреба в поширенні цих ідей, підготовці кваліфікованих працівників. До відкриття першої української торговельної школи товариства «Просвіта» на початку ХХ ст. спричинилися українські економічні інституції та товариства. У міжвоєнний період вона стала своєрідним навчально-виробничим комплексом: Торговельна школа (1911); Однорічний торговельний курс для абітурієнтів (1921), з 1937 р. – Школа адміністративно-торговельної підготовки; Вищий кооперативний курс (з 1929 р. – Економічно-кооперативний інститут)²⁷. Згідно зі статутом, її завдання полягало в тому, щоб «підготувляти теоретично і практично молодь обох полів до праці в наших торговельних, касових і промислових, передусім кооперативних установах»²⁸. Педагогічний процес у навчальному закладі ґрунтувався на програмах та навчальному плані, складених на основі планів дворічних торговельних шкіл, які діяли в Австрії (з 1911 р.), і відповідно до планів трирічних шкіл (з 1924 р.). За окремим дозволом шкільної влади введено науку про співництво (кооперацію) як обов'язковий предмет²⁹. Тут працювали відомі громадські діячі, економісти, педагоги й науковці, зокрема Денис Коренець, Ілля Витанович, Карл Коберський, Юліан Павликовський, Іван Крип'якевич та ін.

Випускники школи й курсів працевлаштовувалися в міських і сільських кооперативах від найнижчого ступеня до найвищих централ РСУК. Чимало з них ставали працівниками торговельних фірм, власниками торговельних підприємств.

²⁴ ЦДІАЛ України. Ф. 179. Оп. 4а. Спр. 1512. Арк. 4.

²⁵ Там само. Спр. 1667. Арк. 30.

²⁶ Цимбалюк О. «Труд» – жіноча кравецька школа. Львів: СП «Бак», 1998. С. 9–12.

²⁷ Ковальчук О. Навчально-виховний процес в українській торговельній школі. *Рідна школа. Збірка спогадів колишніх учнів – «рідношкільників»*. Львів: РВО «Основа», 1999. С. 103–104.

²⁸ ЦДІАЛ України. Ф. 206. Оп. 1. Спр. 1696. Арк. 1.

²⁹ Ковальчук О. Навчально-виховний процес в українській торговельній школі... С. 106.

Випускники мали право займати місця урядовців другої категорії в державній і самоврядній службі на рівні з матуристами гімназій³⁰. У 1936 р. випускники Торговельної школи були власниками понад 10 крамниць, що було дуже важливо для суспільно-економічного розвитку Галичини³¹.

У 1930-х роках унаслідок реформування фахового шкільництва відбулися зміни в торговельно-кооперативних навчальних закладах. Зокрема, торговельну школу у Львові реорганізовано в гімназію (офіційна назва – Приватна коєдукаційна купецька гімназія у Львові товариства «Рідна школа»), а замість однорічного підготовчого курсу створено однорічну школу адміністративно-торговельної підготовки, а Торговельну школу у Яворові перейменовано на Кооперативну школу. Педагогічна спільнота позитивно відреагувала на реорганізацію навчальних закладів й очікувала позитивних змін³².

Важливу роль у розвитку торговельно-економічних закладів відіграв РСУК. Наприкінці 1930-х років у Львові почав функціонувати Приватний коєдукаційний кооперативний ліцей РСУК під керівництвом дослідника кооперативного руху Іллі Вітановича. Це була фахова школа вищого ступеня, яка готувала кооперативних службовців середньої ланки різних кооперативних організацій. Тут могла навчатися українська молодь, яка закінчила гімназію нового типу або фахову школу впродовж трьох років. Після двох років вивчення економічних і технічно-торговельних дисциплін була матура. Матуристи могли переходити на навчання до вищих шкіл (в університет чи політехніку) або закінчувати третій рік ліцею, який працював за системою вищої школи. Після закінчення навчального закладу окремі випускники проходили за кордоном однорічну кооперативну практику³³.

У Галичині як аграрному краї завжди актуальним було питання підготовки молоді до ведення сільських господарств. Із цією метою створювали та функціонували сільськогосподарські професійні школи. У першій третині ХХ ст. на західноукраїнських землях функціонували такі: Однорічна хліборобська (садівничо-городнича) товариства «Просвіта» у Милуванні, «Сільського господаря» у Коршеві, спеціальна молочарська «Маслосоюзу» у Стрию, агрономічні курси «Сільського господаря» в маєтку Мирона Луцького в Янчині біля Перемишля. Лише з вересня 1935 р. почав функціонувати Державний сільськогосподарський ліцей у Черниці Жидачівського повіту Станіславівського воєводства на підставі розпорядження Міністра віросповідань і народної освіти. Школа під керівництвом інженера Михайла Холєвчука виховувала агрономів та організаторів модерного рільничого господарства. Начальний заклад у Черниці тісно співпрацював із Львівською сільськогосподарською палатою, товариством «Сільський господар», зокрема з філією у Жидачеві. Учитель ліцею та керівник ліцейного фільварку Є. Брилинський був делегатом Міністерства господарства й аграрних реформ до Класифікаційної комісії ґрунтів на Жидачівський повіт³⁴.

³⁰ Ковальчук О. Навчально-виховний процес в українській торговельній школі... С. 105.

³¹ Білавич Г. Б. Товариство «Рідна школа»... С. 132.

³² ЦДАЛ України. Ф. 206. Оп. 1. Спр. 1696. Арк. 5.

³³ Гіптерс З. Економічна освіта молоді в Галичині на початку ХХ ст. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2005. № 2. С. 133.

³⁴ ЦДАЛ України. Ф. 179. Оп. 4а. Спр. 1850. Арк. 40.

Отже, у першій третині ХХ ст. економічна освіта в Галичині розвивалася за зразком системи професійного шкільництва в європейських країнах і США й віддзеркалювала національно-освітні процеси та господарський розвиток українських земель у складі Польщі. Професійне шкільництво було державним та приватним і формувалося з приватних ремісничо-промислових, торговельних та сільськогосподарських навчальних закладів, діяльність яких регулювали нормативно-правові акти Міністерства віросповідань і народної освіти. Крім цього, професійна освіта в Галичині мала регіональні, зокрема національні, особливості. Діяльність польських фахових шкіл забезпечувалася на державному рівні. Економічною освітою євреїв займалася спеціальна організація «Вузет». Їх професійна освіта була приватною. Організацією мережі професійних закладів серед українців активно займалися культурно-освітні організацій та економічні установи Галичини. Структурно українське фахове шкільництво поділялося на фахово-доповнювальні школи та навчальні заклади основного типу: ліцеї (наприклад, РСУК у Львові), гімназії (сестер василіанок у Львові), нижчі школи (кооперативу «Труд») та курси і школи фахової підготовки (Сільськогосподарська в Милуванні тощо). Вони готували фахівців різних напрямів: ремісничо-промислово-технічного, кооперативного й аграрного.

Ольга ГУЛЬ

ПРЕДСТАВНИКИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН У ЛЬВІВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ В МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД: КОНФЛІКТИ У СТУДЕНТСЬКОМУ СОЦІУМІ

У міжвоєнний період Львів був важливим науковим центром. Тут успішно діяли чотири академічні установи: Університет Яна Казимира, Львівська політехніка, Академія ветеринарної медицини й Академія закордонної торгівлі. Вищу освіту у Львові здобувало близько 20 % від усіх студентів країни, місто стало другим найбільшим академічним осередком міжвоєнної Польщі.

Одночасно, як багатонаціональне місто, у якому на 1939 р. проживало близько 312 тис. мешканців, із них поляків – близько 50 % (157 тис.), євреїв – 31,9 % (близько 100 тис.) та українців – понад 16 % (близько 50 тис.), Львів і його наукові установи впродовж міжвоєнного двадцятиліття були ареною постійних міжнаціональних конфліктів¹. Починаючи з 1918 р., у студентському середовищі спостерігалися антагонізми між поляками, євреями й українцям. Військові події у Львові та Галичині 1918 р. і 1919 р., а також радянсько-польська війна 1920 р. посилювали непорозуміння, адже їх активними учасниками були 612 польських студентів, 800 – українських і певна кількість єврейських².

Студенти-євреї та антиєврейські заворушення. В Університеті Яна Казимира у 1921/1922 н. р. було 2 226 (46,6 %), а в 1923/1924 – 2 643 студентів-євреїв (43,3 %). Це – найвищі показники з-поміж усіх вищих навчальних закладів Другої Речі Посполитої за весь міжвоєнний період. У 1930/1931 н. р. кількість студентів єврейської національності дещо зменшилася – до 2 000 осіб (31,9 %) ³, а в 1937/1938 н. р. їх було лише 323 з поміж 5 026 осіб, тобто 10,5 % ⁴. Різке зменшення їхньої кількості спричинене утисками, залякуваннями та приниженнями євреїв, постійними конфліктами у студентському соціумі, а також виїздом більшості здібних осіб на навчання за кордон.

¹ Bonusiak W. Lwów w latach 1918–1939. Ludność – Przestrzeń – Samorząd. Rzeszów, 2000. S. 189–196.

² Pawlyszyn O. Szkic do dziejów stosunków polsko-żydowskich we Lwowie w okresie międzywojennym. *Świat niepożegnany. Żydzi na dawnych ziemiach wschodnich Rzeczypospolitej w XVIII–XX wieku* / red. K. Jasiewicz. Warszawa; Londyn, 2004. S. 243.

³ «Statystyka Polski», seria C, «Statystyka szkolnictwa» Z. 21. 1933/34. S. 69; Ibid. Z. 38. 1934/35. S. 63; Ibid. Z. 56. 1935/36. S. 59; Ibid. Z. 82. 1936/37. S. 77; Ibid. Z. 101. 1937/38. S. 88. Lamgnas S. Żydzi a studia akademickie w Polsce w latach 1921–1931. Studium statystyczne. Lwów, 1933. S. 18.

⁴ Draus J. Uniwersytet Jana Kazimierza we Lwowie 1918–1946. Portret kresowej uczelni. Kraków, 2007. S. 66.

Період Другої Речі Посполитої розпочався у Львові неспокійно. Євреїв, які переважно дотримувалися нейтралітету в українсько-польській війні 1918–1919 рр., звинувачено в підтримці українців і 21–24 листопада 1918 р. вони стали жертвами польських військових і цивільного населення. Тоді впродовж кількох днів загинуло близько 100 осіб, понад 400 поранено, а в результаті пожежі 3 000 мешканців єврейського кварталу втратили дах над головою, до того ж тисячі зазнали матеріальних втрат⁵.

14 серпня 1919 р. новий ректор Університету Яна Казимира проф. Антоній Юраш (Antoni Jurasz) оголосив умови вступу на зимовий семестр 1919/1920 н. р., згідно з якими право на навчання мала лише молодь, що декларувала польське громадянство чи центральних держав і служила в польському війську або ж зголосилася до нього, однак із певних причин не була прийнятою. Це спричинило протести українських і єврейських студентів. Представники єврейської інтелігенції зазначали, що серед непольського населення взагалі не проводили набір до війська, тому більшість євреїв не мали змоги виконати цю умову⁶. Однак, згідно з офіційною статистикою, у 1921/1922 н. р. серед загалу студентів Університету Яна Казимира кількість представників цієї меншини не зменшилася, а навпаки – зросла до 46,6%. Цей показник був найвищим серед усіх університетів Другої Речі Посполитої у цей період⁷.

Ситуація кардинально змінилася після впровадження у 1923 р. «Закону про польську мову як урядову». В інавгураційній промові ректора було зазначено, що 1923/1924 н. р. відрізнятиметься від попередніх тим, що ради факультетів скористалися правом автономії університетів і встановили засаду обмеження кількості студентів. Зокрема вказано, що університет не в змозі прийняти на навчання всіх охочих, зокрема й через брак місць в аудиторіях, тому вирішено, що переваги при вступі матимуть місцеві жителі, тобто уродженці Львова, а також особи, які служили в польському війську чи в інший спосіб причинилися до громадської діяльності задля відновлення Польської держави. Серед інших перевагу надавали випускникам середніх шкіл із польською мовою навчання⁸.

Тоді ж польські молодіжні товариства – новоутворена Організація польської національної студентської молоді Східної Малопольщі (Organizacja Polskiej Młodzieży Narodowej Akademickiej Małopolski Wschodniej (OPMNA)), а також львівське відділення студентської організації «Молодь всепольська» («Młodzież Wszepolska») – все частіше вимагали запровадження «*numerus clausus*» – відсоткової норми вступу до вищих навчальних закладів представників непольської національності, згідно з якою кількість студентів-євреїв мала бути обмеженою до 11 %⁹. З такими ж вимогами виступили декани медичного та філософського факультетів, які зазначали, що змушені обмежити кількість вступників-євреїв через брак кімнат

⁵ Imińska-Duma A. Stosunki polsko-żydowskie we Lwowie w latach 1918–1919 (wybrane zagadnienia). *Pomiędzy. Polonistyczno-Ukrainoznawcze Studia Naukowe*. Wrocław, 2017. Nr 3. S. 117–134.

⁶ Pilch A. Studenci wyższych uczelni Lwowa w pierwszych latach Drugiej Rzeczypospolitej. *Historia – Archiwistyka – Ludzie* / red. J. Besta. Warszawa; Rzeszów, 2000. S. 256.

⁷ Kronika Uniwersytetu Jana Kazimierza za rok 1921/1922. Lwów, 1922. S. 14.

⁸ Kronika Uniwersytetu Jana Kazimierza za rok 1923/1924. Lwów, 1924. S. 9–10.

⁹ Rędziński K. Studenci żydowscy we Lwowie w latach 1918–1939. *Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie*. Częstochowa, 2016. T. XXV. S. 585.

у гуртожитках і місць у лабораторіях¹⁰. Це відобразилося у зменшенні кількості представників єврейської меншини в середовищі львівського студентства.

Від 1924 р. євреї все частіше виїжджали на навчання за кордон, головно до Італії, Франції, Австрії чи Бельгії. У 1926 р. у Львові утворено Об'єднання для допомоги студентам-євреям «Auxilium Academicum Judaicum». Організація проводила збірки коштів від приватних осіб чи підприємств і надавала малозаможним фінансову допомогу, завдяки якій вони могли вчитися за кордоном¹¹. Ті ж, що вирішили продовжувати навчання у Львові, почали активніше захищати свої права, зокрема організовували численні студентські об'єднання – т. зв. товариства самопомочі. Впродовж 1920-х років інтереси євреїв представляли: єврейське товариство «Полум'я», «Об'єднання», а також новоутворені студентської самопомочі: Товариство єврейських слухачів права, Товариство єврейських медиків і філософів. Найвпливовіше серед них – «Товариство ригоризантів», яке ще від 1908 р. мало свій гуртожиток для 100 осіб, де була їдальня, бібліотека, студентський хор і різні гуртки¹². У 1923 р. у Львові відбувся перший з'їзд єврейської студентської молоді, на якому утворено Об'єднання єврейських студентських товариств Польщі та сформовано спільну тактику дій для захисту своїх прав на навчання.

Офіційно впродовж 1920-х років на рівні університету проголошувалася ідея співпраці й польсько-єврейського порозуміння, цим насамперед займалося студентське товариство «Поєднання» («Zjednoczenie»), яке 1922 р. видало заклик «До загалу польської та єврейської студентської молоді» («Do ogółu Polskiej i Żydowskiej Młodzieży akademickiej»). Однак більшість політичних сил, особливо їхні молодіжні організації, що декларували політичну активність, постійно наголошували на необхідності запровадження засади «*numerus clausus*», а згодом впровадження «лавкових гетт» (обов'язок євреїв займати тільки певні визначені місця в аудиторії) або ж «*numerus nullus*» (абсолютного усунення євреїв зі студентського соціуму) та проведення т. зв. «днів без євреїв»¹³. Вважалося, що відсторонення від навчання змусить їх до еміграції і вони не конкуруватимуть із поляками на ринку праці. Згадаймо, що на той час євреї становили абсолютну більшість серед представників «вільних професій»: лікарів, адвокатів і торговців¹⁴.

Наприкінці 1920-х років ситуація у студентському середовищі була настільки напруженою, що будь-яке непорозуміння між молодими людьми ставало причиною конфлікту й антиєврейських погромів. Наприклад, приводом до одного з найбільших заворушень, що тривало від 2 до 12 червня 1929 р., була «зневага єврейськими учнями учасників процесії на свято Божого Тіла». Отже, під час святкової ходи, що прямувала від костелу Святої Анни вул. Зигмунтовською, люди проходили повз будинок єврейської гімназії, де на той час тривали заняття. З вікон було чути голосні розмови і сміх, а також учні нібито «кидали з вікон на учасників процесії рештки їжі та аркуші паперу з текстами жартівливого змісту». Священик, який очолював

¹⁰ Zyndul J. Cele akcji antysemitycznej w Polsce w latach 1935–1937. *Biuletyn Żydowskiego Instytutu Historycznego*. Warszawa, 1992. Nr 1. S. 59.

¹¹ Pilch A. Studenci wyższych uczelni Lwowa... S. 141, 263.

¹² Rędziński K. Studenci żydowscy we Lwowie... S. 586.

¹³ Halczak B. Cele polityki endeckiej wobec mniejszości żydowskiej w Polsce w latach 1919–1939. *Biuletyn Żydowskiego Instytutu Historycznego*. Warszawa, 1995. Nr 3. S. 45.

¹⁴ Rędziński K. Studenci żydowscy we Lwowie w latach... S. 591.

богослужіння, згодом вказував, що не зауважив нічого образливого, натомість представники радикальних студентських організацій, які дотримувалися крайніх правих поглядів, особливо представники організації «Молодь всепольська», увірвалися до приміщення гімназії і почали нищити майно й бити учнів. А наступного дня, 3 червня, у газетах з'явилася інформація про те, як євреї «обезчестили одне з найбільших католицьких свят».

Замітка в газеті стала приводом до зібрання перед гімназією натовпу молодих людей, які вибивали вікна у приміщенні та погрозували розправою учням. До вечора кількість таких гарячих точок збільшилася по всьому місті. Внаслідок заворушення побито учнів і вчителів єврейської гімназії на вул. Зигмунтовській, знищено майно цього закладу, а також зруйновано приміщення друкарні та редакції єврейського часопису «Chwila», будинок єврейського студентського товариства «Emanach»¹⁵. Цього дня поліція заарештувала близько 30 осіб, серед них лідера «Молоді всепольської» – Клавдія Грабика (Klaudiusz Hrabyk). Це спричинило невдоволення студентських товариств, які на вічі перед будівлею старства оголосили про призупинення занять в усіх навчальних закладах Львова і вимагали звільнення арештованих студентів. Староста Альфонс Кльотс (Alfons Klotz) не погодився виконати їхні вимоги, до того ж ініціював обшуки у студентських гуртожитках та арешти політично активної молоді¹⁶. Як наслідок, антиєврейський погром перетворився у страйк проти старости, що тривав до 11 червня. Ситуація ще більше загострилася, коли 7 червня на площі Адама Міцкевича кінна поліція намагалася розігнати протестувальників і поранила декількох студентів. У справу втрутилися ректори вишів, які засудили студентський страйк та погрозували закриттям навчальних закладів. За два тижні заняття відновили, однак у наступні роки антиєврейські виступи в середовищі студентства почастишали¹⁷.

Приводом до наступного польсько-єврейського конфлікту було заворушення у Вільні 10 листопада 1931 р., під час якого загинув польський студент Станіслав Вацлавський (Stanisław Waclawski)¹⁸. Уже 12 листопада, коли звістка про цю подію поширилася Львовом, в Університеті Яна Казимира спостерігалися напади на євреїв. Тоді ж на студентському вічі, учасниками якого були близько 1 500 осіб, студенти вимагали запровадження засади «*numerus clausus*», а також «лавкового гетта». Одночасно молодь почала носити зелені стрічки із зображенням меча Болеслава Хороброго, чим декларувала своє антиєврейське ставлення. У листопаді 1932 р. для вшанування річниці смерті Станіслава Вацлавського зібралось близько 1 000 студентів, які, прямуючи із заупокійного богослужіння, почали нищити вітрини магазинів, що перебували у власності євреїв. Для врегулювання ситуації в місті задіяно підрозділи кінної поліції і під арешт потрапило 33 студенти¹⁹. Проти ночі 27 листопада 1932 р. між польськими та єврейськими студентами зчинилася

¹⁵ Chajes W. *Semper fidelis. Pamiętnik Polaka wyznania mojżeszowego z lat 1925–1939.* Kraków, 1997. S. 87.

¹⁶ Biedrzycka A. *Kalendarium Lwowa 1918–1939.* Kraków, 2012. S. 474.

¹⁷ Rędziński K. *Studenci żydowscy we Lwowie w latach 1918–1939...* S. 592.

¹⁸ Детальніше про студентський конфлікт у Вільні див.: Aleksion N. *Studenci z pałkami: rozruchy antyżydowskie na Uniwersytecie Stefana Batorego w Wilnie. Pogromy na ziemiach polskich. Studia przypadku* / ed. K. Kijek, A. Markowski, K. Zieliński. Warszawa, 2019. Vol. 2. S. 327–369.

¹⁹ Biedrzycka A. *Kalendarium Lwowa 1918–1939...* S. 636.

бійка, в результаті якої євреї завдали ножових поранень трьом полякам, один із них – Ян Гродковський – згодом помер²⁰. Це спричинило нову хвилю погромів під гаслом «кров за кров», що тривала до 15 грудня. Так, студентські організації крайніх правих поглядів почали використовувати імена Станіслава Вацлавського та Яна Гродковського для розпалення антиєврейських ексцесів. На кожну річницю їх смерті студентів-євреїв не впускали до університетських приміщень, били на вулицях та обливали водою²¹. Варто зазначити, що досить часто страждали також ті, які не підтримували крайніх правих поглядів і намагалися захистити колег.

Надалі приводом до студентських заворушень стало підвищення оплати за навчання в 1932 р. і впровадження нового закону про вищі школи в 1933 р. Останній мав на меті зміцнити владу міністра над навчальними закладами та ректора над університетом, натомість обмежити свободу дій представників студентських організацій. До того ж, якщо раніше поліція не мала права перебувати на території навчальних закладів, то, згідно з новим законом, ректори за необхідності могли залучати правоохоронні органи для встановлення порядку у вишах. Євреї прихильно ставилися до цього документа, адже його впровадження обмежувало б антиєврейські погроми. Натомість польські студенти і професори були проти.

Вуличні протести проти впровадження закону про шкільництво та підняття оплати за навчання, організовані студентськими організаціями «Легіон молодих» і «Молодь всепольська», в основному закінчувалися антиєврейськими заворушеннями²². На вікнах гуртожитків Політехніки й Університету Яна Казимира студенти щодня розвішували плакати з написами образливого змісту проти тодішнього міністра освіти Януша Єнджеєвіча (Janusz Jędrzejewicz)²³. Особливо гострої форми набула боротьба студентів проти піднесення оплати за навчання у стінах Львівської політехніки. У лютому 1933 р., коли під час антиєврейської акції і вимоги запровадити «*numerus clausus*» тогочасний ректор Габріель Сокольницький (Gabriel Sokolnicki) відповів, що це суперечило б зобов'язанням Версальського договору, студенти ухвалили рішення бойкотувати його лекції аж до часу цілковитого задоволення їхніх вимог. Як наслідок, сенат рекомендував відрахувати з Політехніки двох студентів, які привселюдно зневажали ректора, однак ця пропозиція не здобула більшості голосів під час таємного голосування, тому останній подав у відставку. Постраждали також декілька професорів, яких закидали яйцями при виході з університету або ж біля чийх будинків чинили протести чи вивішували образливі написи²⁴.

Від 23 лютого до 15 березня 1933 р. студентські організації оголосили проведення загального страйку. Неодноразово доходило до бойкотування лекцій та сутичок із поліцією. Внаслідок чого заарештовано близько 50 студентів. На засіданні сенату 8 березня 1933 р. ректор Адам Герстманн (Adam Gerstmann) подав заяву на звільнення, однак той її не прийняв. У цій ситуації ректори всіх львівських вишів оголосили про взаємну підтримку та закінчення другого триместру.

²⁰ Biedrzycka A. Kalendarium Lwowa 1918–1939... S. 638.

²¹ Pilch A. Studencki ruch polityczny w Polsce w latach 1932–1939... S. 151.

²² Rędziński K. Studenci lwowscy w obronie autonomii szkół wyższych... S. 46–48.

²³ Biedrzycka A. Kalendarium Lwowa 1918–1939... S. 653.

²⁴ Rędziński K. Studenci lwowscy w obronie autonomii szkół wyższych... S. 50.

У 1935 р., коли набула чинності постанова про підвищення оплати за навчання і студенти другого року мали платити значно вищу суму, виступи відновилися. Представники молодіжних організацій вимагали зниження ціни до рівня 1932 р. Вимога була обґрунтована, адже матеріальна ситуація більшості студентів – надзвичайно важкою: у 1934/1935 р. н. стипендії отримували лише 9,5 % студентів Університету Яна Казимира, а з власних прибутків утримувалися 22,2 %²⁵. Однак досить часто страйки проти підвищення оплати за навчання перетворювалися на антиєврейські віча, на які студенти приходили із плакатами «Вимагаємо, щоб польські вищі були для поляків, а не для євреїв» або «Геть євреїв з вищих навчальних закладів, вимагаємо зниження оплати за навчання», тому закінчувалися вони відповідно бійками та погромами. На початку 1935 р. поліція кілька разів проводила обшуки в гуртожитках Політехніки й університету, під час яких вилучила багато зброї: револьверів, гранат, ломів і касетів. До того ж у відповідь на обшуки студенти кидали з вікон на правоохоронців шматки цегли та пляшки зі сірчаною кислотою, а це ще більше загострювало ситуацію²⁶.

24 вересня 1937 р., щоб залагодити ситуацію в навчальних закладах, міністр релігійних визнань і публічної освіти дозволив ректорам видавати розпорядження щодо поділу місць в аудиторіях між польськими та єврейськими студентами, тобто фактично легалізував «лавкове гетто». Це знову ж таки призвело до студентського заколоту. Під час урочистостей з нагоди нового навчального року 14 жовтня 1937 р. ректор університету Станіслав Кульчицький різко засудив «лавкове гетто». У відповідь на це радикально налаштовані студенти закидали його листівками, встали і почали співати «Гімн молодих» із піднятою рукою, віддаючи честь фашизму. Після закінчення засідання вони заблокували вихід з університету всім членам сенату²⁷. 4 листопада 1937 р. «Молодь всепольська» самовільно, без погодження з владою університету, оголосила «день без євреїв». Це змусило ректора наступного ж дня розпорядитися про проведення загальноуніверситетського опитування, на якому студенти мали вирішити, чи треба запроваджувати поділ місць в аудиторіях між поляками та євреями. Від голосування були відсторонені студенти єврейського походження та представники «Молоді всепольської»²⁸. Українські, а також представники демократичних організацій бойкотували плебісцит, але і так результат підтвердив факт, що абсолютна більшість висловилися проти запровадження «лавкового гетта»²⁹, тому 20 листопада відновлено навчання. Однак невдовзі сутички повторилися. 27 листопада 1937 р. під час відзначення річниці смерті Яна Гротковського в університеті оголосили «четвертий день без жида». Тоді постраждала студентка 2-го курсу Марія Фідерерівна (Maria Fidererówna), яку виштовхали з аудиторії і скинули зі сходів. Приблизно тоді ж під час бійки між студентами медичного факультету скальпелем поранено студента 2-го курсу єврея Кароля

²⁵ Rędziński K. Studenci lwowscy w obronie autonomii szkół wyższych... S. 53.

²⁶ Biedrzycka A. Kalendarium Lwowa 1918–1939... S. 954.

²⁷ Rędziński K. Studenci żydowscy we Lwowie w latach 1918–1939... S. 596.

²⁸ Biedrzycka A. Kalendarium Lwowa 1918–1939... S. 876.

²⁹ Tamże. S. 882.

Зельмаєра (Karol Zellmayer). Після проголошення «п'ятого дня без жида» заняття скасували до 20 грудня 1937 р., тобто до закінчення триместру³⁰.

У цій ситуації 7 січня 1938 р. сенат Університету Яна Казимира, намагаючись зменшити напруження і відновити функціонування навчального процесу, вирішив запровадити «лавкове гетто». Рішення підтримали більшість деканів, ректор С. Кульчицький був проти, тому подав у відставку. Однак його наступник Роман Лонгчамп Берієр (Roman Longchamp de Berier) 12 січня 1938 р. його таки запровадив. Згадаймо, що місяцем раніше таке ж рішення було прийняте у Львівській політехніці³¹.

Як згадував тодішній студент медичного факультету єврей Елеазар Феверман (Eleasar Feuerman): «Навчання в таких умовах було нестерпним. Відчувалося постійне напруження і очікування наступної боївки, страх, що сьогодні знову треба буде слухати лекції стоячи і слухаючи принизливі жарти від більшості колег з року – це було найбільшою зморою навчання»³². Через зриви навчання чи небезпеку фізичної розправи студенти єврейської національності досить часто пропускали навчання, тому, коли більшість радикально налаштованих студентів їхали додому на зимові канікули, для них проводили додаткові заняття. Серед професорів, які висловлювалися проти впровадження засади «лавкового гетта» і відкрито захищали інтереси студентів-євреїв, були: Тадеуш Островський (Tadeusz Ostrowski), Рудольф Вейгель (Rudolf Weigl), Тадеуш Барановський (Tadeusz Baranowski), а також Ришард Гонсінець (Ryszard Gąsinięc) та Казімеж Твардовський (Kazimierz Twardowski)³³.

Досить часто преса підсилювала антисемітські настрої студентів. Зазначалося, що з Радянського Союзу інтенсивно прибувають євреї, які вивчають польську, щоби, здобувши освіту, заповнити всі робочі місця, що вони насміхаються з Польщі, називаючи її колонією Палестини³⁴. Як наслідок, засаду «*numerus nullus*» почали застосовувати не тільки до студентів, а й викладачів. У 1937 р. у часописі «*Wszehropolak*» опубліковано список 150 професорів та інших працівників вишів єврейського походження із зазначенням, що вони займають місця поляків, тому студентам категорично не рекомендовано відвідувати їхні лекції³⁵. У 1939 р. у газеті «*Alma Mater*» опубліковано гумористичну публікацію про необхідність утворення в Польщі єврейського університету, який мав бути єдиним навчальним закладом, де могли би вчитися євреї. Згідно з пропозицією автора, заклад мав діяти лише до цілковитої еміграції євреїв із Польщі³⁶.

Студенти-українці у Львівському університеті. Формально до 1918 р. лекції в університеті проводили двома мовами – польською та українською. Однак абсолютну перевагу мала польська, на правничому факультеті замість чотирьох обіцяних діяло лише дві україномовні кафедри, декілька професорів працювало також на теологічному, філософському й медичному факультетах. Кардинально

³⁰ Feuerman E. *Moi lwowscy profesorowie. Zeszyty Historyczne* (Paryż). 1996. Z. 117. S. 62; Biedrzycka A. *Kalendarium Lwowa 1918–1939...* S. 939.

³¹ Rędziński K. *Studenci żydowscy we Lwowie w latach 1918–1939...* S. 597.

³² Feuerman E. *Moi lwowscy profesorowie. Zeszyty Historyczne*. 1996. Z. 117. S. 63.

³³ Rędziński K. *Studenci żydowscy we Lwowie w latach 1918–1939...* S. 592.

³⁴ Graboń A. *Problematyka żydowska na łamach prasy akademickiej w okresie międzywojennym*. Kraków, 2008. S. 134.

³⁵ Там само. С. 166.

³⁶ Там само. С. 206.

змінити ситуацію ухвалення 13 липня 1920 р. «Закону про вищі школи Польщі». Відтоді австрійське освітнє законодавство втратило юридичну силу, а внутрішнє життя університету регулювали розпорядження Міністерства релігійних віровизнань та публічної освіти Польщі, статут університету, рішення сенату навчального закладу та вчених рад окремих факультетів. Основні засади «Закону про вищі школи Польщі» суттєво не відрізнялися від принципів австрійської освіти, водночас, він містив чимало нововведень. Одним із них було запровадження польської мови як єдиної та обов'язкової у викладанні³⁷.

Більшість українських професорів у 1920 р. усунуто з університету через відмову присягнути на вірність Польській державі, а також участь багатьох із них в Українській галицькій армії (УГА). Ухвала сенату від 15 березня 1920 р. взагалі забороняла викладати українською мовою та ліквідувала україномовні кафедри. Єдиний український викладач, котрий задекларував лояльність до польської влади і погодився викладати польською – Петро Стебульський, який до кінця життя був професором права³⁸. Наприкінці 1933 р. відновила роботу лише одна кафедра – історії слов'янських літератур під керівництвом Іларіона Свенціцького. Інші українські професори й доценти здебільша були позбавлені права викладати в університеті, обмеженим став також доступ у цей заклад для українського студентства, частка який у вишах не мала перевищувати 15 %³⁹.

Така ситуація сприяла активізації діяльності товариств української молоді, які виступали за доступність навчання українцям. Більшого розмаху студентський рух набрав із поверненням додому вояків УГА після поразки у визвольних змаганнях. Учасник цих подій Василь Мудрий вказував: «Після трагедії Галицької Армії передовсім по зліквідуванню тої її частини, що була в широких степах України й мала в своїх рядах найбільшу кількість українського галицького студентства – а що всім відомо з пережитого – студентство то почало вертати поволи домів... та почало думати про продовження студій...»⁴⁰. Наприкінці 1919 р. організовано технічні курси для студентів Політехніки. У серпні 1920 р. відновило діяльність товариство українських студентів під назвою «Академічна громада», яка за рік об'єднала 476 студентів⁴¹. Окрім того, діяла Медична громада, Кружок правників і Студентський союз, а також Ставропігійський інститут.

У 1921 р. нелегальні університетські курси та Ставропігійський інститут реорганізовано в Український таємний університет, який діяв нелегально на громадських засадах і його фінансували емігранти з Чехо-Словаччини, США й Канади, а також економічні установи. Тут діяло три факультети – медичний, філософський та

³⁷ Лаврецький Р. Модернізація історичної освіти у Львівському університеті на тлі освітніх реформ міжвоєнної Польщі. *Наукові зошити історичного факультету*: зб. наук. праць. Львів, 2013. Вип. 14. С. 27.

³⁸ Mudryj M. Spór o ukraiński uniwersytet we Lwowie na przełomie XIX i XX stulecia i Ukraiński [Tajny] Uniwersytet lat 1921–1925. *Academia Militans. Uniwersytet Jana Kazimierza we Lwowie* / red. A. Redzik. Kraków, 2015. S. 889–909.

³⁹ Руда О. Розвиток освітніх процесів у Львові (1923–1939). *Наукові зошити історичного факультету Львівського університету*. Львів, 2015. Вип. 16. С. 230.

⁴⁰ Мудрий В. Змагання за українські університети в Галичині. Львів; Нью-Йорк, 1999. С. 79; Мудрий В. Український університет у Львові. Нюрнберг, 1948. С. 14.

⁴¹ Мудрий В. Змагання за українські університети... С. 87.

юридичний із 58 кафедрами⁴². У перші роки діяльності закладу в ньому навчалося понад 1 000 осіб – в основному молодих людей, які через події Першої світової війни були змушені перервати навчання і тепер хотіли закінчити студії. Реальними слухачами цього навчального закладу були лише ті особи, які представили атестати зрілості, більша ж частина слухачів не мали відповідної класичної освіти для університетських студій. Невизнання диплому Українського таємного університету, дискримінація випускників і недостатня матеріальна база призвели до припинення його діяльності в 1925 р.⁴³. Причиною ліквідації могло бути й різке зменшення кількості потенційних студентів після прийняття рішення сенату Львівського університету, згідно з яким у виші могли навчатися молоді люди, які воювали в лавах Армії Української Народної Республіки (УНР) (крім вояків УГА). У такий спосіб керівництву Львівського університету вдалося «переманити» на свою сторону частину українського студентства, адже більшість розуміла, що тільки після закінчення офіційного польського закладу матиме більше можливостей одержати роботу⁴⁴.

Часто українцям, що навчалися в польських університетах, важко було працевлаштуватися як у польських, так і в українських навчальних чи наукових інституціях. Організовано навіть Комітет бойкоту українського студентства (КОБУС), який висловлював їм та їхнім батькам зневагу через пресу і громадський осуд⁴⁵. Хоча одночасно українські професори, члени Наукового товариства ім. Шевченка (НТШ), розуміючи, що студенти Львівського університету майже не вивчають предметів, пов'язаних з історією українського народу, у 1936 р. утворили неофіційний семінар для українських студентів під керівництвом Теофіла Коструби⁴⁶.

Щодо ставлення до них викладачів університету немає одностайної думки. Деякі українці-випускники Університету Яна Казимира згадували про приязне відношення польських професорів (Ф. Буяк, С. Закшеський, А. Шельонговський), хоча одночасно вони ж могли пропагувати відверто антиукраїнські настрої⁴⁷.

Початок 1930-х років не приніс українцям очікуваних змін – український університет не утворено. Антиукраїнська політика уряду й радикальні дії представників Української військової організації (УВО) вплинули на суспільні настрої в середовищі університетського студентства. Неодноразово на початку листопада під час відзначення річниці боїв за Львів у приміщенні університету відбувалися т. зв. «лавкові війни» між українськими й польськими студентами. Сутичка 1931 р. закінчилася тим, що студенти-поляки знищили майно редакції українського часопису «Діло» і розкидали друкарські машини по всій вул. Руській⁴⁸. Часто у стінах

⁴² Руда О. Розвиток освітніх процесів у Львові (1923–1939). С. 231.

⁴³ Виздрик В. До питання становлення Українського таємного університету у Львові. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Львів, 2009. Вип. 652: Держава та армія. С. 116–121.

⁴⁴ Mudryj M. Spór o ukraiński uniwersytet we Lwowie na przełomie XIX i XX stulecia i Ukraiński [Tajny] Uniwersytet lat 1921–1925. *Academia Militans. Uniwersytet Jana Kazimierza we Lwowie* / red. A. Redzik. Kraków, 2015. S. 889–909.

⁴⁵ Виздрик В. До питання становлення Українського таємного університету... С. 120.

⁴⁶ Чебан М. Українські студенти-історики в Університеті Яна Казимира (1919–1939). *Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (XX – початок XXI століть)*: монографія. Львів, 2018. С. 285.

⁴⁷ Там само. С. 278–294.

⁴⁸ Giza S. Na ekranie życia. Wspomnienia z lat 1908–1939. Warszawa, 1972. S. 131.

вишів відбувалися антиукраїнські віча, на яких представники націоналістичних угруповань, зокрема «Молоді всепольської», відкрито прокламували антиукраїнські гасла. Так, на вічі 24 січня 1932 р. ухвалено резолюцію проти угоди з українцями, особливо зрівняння у правах інвалідів-українців учасників боїв за Львів із польськими військовими⁴⁹. 1938 р. під час урочистостей із нагоди 20-ліття «оборони Львова» представники польських радикальних угруповань домагалися ліквідації всіх українських культурних і наукових інституцій, усунення з вулиць міста вивісок українською мовою та ідишем, а також «усунення з вишів непольських елементів»⁵⁰.

Національне питання – одна з найбільших проблем Другої Речі Посполитої. Державний апарат й інституції самоврядування упродовж всього міжвоєнного періоду не змогли створити цілісної та узгодженої політики щодо національних меншин. Як наслідок, у студентському соціумі на перший план виходили ідеї таких радикально-націоналістичних організацій, як «Молодь всепольська». Більшість студентів мимоволі ставали співучасниками формування антисемейських й антиукраїнських настроїв. Адже, як згадував тогочасний студент гуманітарного факультету Станіслав Гіза, більшість осіб не підтримували й навіть засуджували радикальну поведінку членів «Молоді всепольської», однак саме ця організація завичай головувала у студентських братствах («Братніх помочах») і відтак впливала на розподіл місць у гуртожитках. Тому багато молодих людей, щоб забезпечити собі можливість безкоштовного проживання, поповнювали її ряди. Гуртожитки, власне, ставали місцем зустрічі студентів, «які мало мали спільного з наукою», натомість швидко вливалися в середовище радикальних угруповань і легко піддавалися на провокації⁵¹.

Як показали події міжвоєнного двадцятиліття, основним наповненням стосунків польської, єврейської та української сторін у стінах Львівського університету було суперництво за контроль над найбільшою кузнею кадрів у регіоні. Останнє – наслідок особливого статусу університету в регіоні. Всі сторони конфліктів активно використовували політичні чинники, тому боротьба за право на здобуття вищої освіти більше нагадувала політичне суперництво, ніж студентське протистояння.

⁴⁹ Biedrzycka A. Kalendarium Lwowa 1918–1939... S. 603.

⁵⁰ Там само. S. 932.

⁵¹ Giza S. Na ekranie życia... S. 128.

Марина ЧЕБАН

УКРАЇНСЬКІ СТУДЕНТИ НА ГУМАНІТАРНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ УНІВЕРСИТЕТУ ЯНА КАЗИМИРА (1924–1939): ПРОСОПОГРАФІЧНИЙ ПОРТРЕТ

Одним із найважливіших центрів освітнього, культурного та наукового життя Другої Речі Посполитої був Львів, де в міжвоєнний період діяли чотири вищі навчальні заклади: Університет Яна Казимира, Львівська політехніка, Академія ветеринарної медицини і приватна Вища школа закордонної торгівлі. У 1929/1930 н. р. у них навчалося майже 10 тис. осіб, половина з яких здобувала вищу освіту в університеті. За кількістю студентів він посідав третє місце в державі, поступаючись лише Ягеллонському у Кракові та Варшавському¹. Львівський університет, що з 31 жовтня 1918 р. почав носити ім'я польського короля Яна Казимира, складався з чотирьох факультетів: юридичного, філософського, медичного, теологічного. За розпорядженням Міністерства віросповідань та освіти від 31 жовтня 1924 р. філософський розділили на гуманітарний і математично-природничий. Відтоді всі історичні кафедри, що входили до філософського, перейшли до складу гуманітарного факультету. Серед них – суспільної та економічної, стародавньої, нової, загальної історії середніх віків і допоміжних історичних дисциплін, історії Польщі, освіти й шкільництва та ін.² У цьому дослідженні представлю навчання на гуманітарному факультеті українських студентів, їх кількість, територіальне та соціальне походження, середній вік, стать, службу в армії, а також участь у взаємодопомогових культурно-освітніх товариствах.

Як основне джерело такого аналізу використано анкети, заповнені студентами власноручно та подані до деканату гуманітарного факультету. У них вони зазначали прізвище й ім'я, рік і місце народження, віросповідання, рідну мову, громадянство, професію та місце проживання батьків, належність до військової служби, участь у товариствах, назви прослуханих лекцій, прізвище викладача. Оскільки графа «національність» у цих анкетах відсутня, її умовно можна встановити за віросповіданням: під римо-католиками розуміємо поляків, юдеями – євреїв, греко-католиками – українців, євангелістами – німців. Складніше визначити національність у православних, більшість з яких народилися в містах і містечках Російської імперії: на Волині (Луцьк, Рівне, Колки, Корець, Острог, Дубно), в Києві, Бердичеві, Петербурзі, Ростові-на-Дону, Москві, Ясах, Гродно, Мінську, оскільки

¹ Руда О. Розвиток освітніх процесів у Львові (1923–1939). *Наукові зошити історичного факультету Львівського університету*. Львів, 2015. Вип. 16. С. 228.

² Лаврецький Р., Юрейко П. Модернізація історичної освіти у Львівському університеті на тлі освітніх реформ міжвоєнної Польщі. *Наукові зошити історичного факультету Львівського національного університету*. Львів, 2013. Вип. 14. С. 271.

серед них могли бути як українці, так і росіяни, а також представники інших народів. Зокрема, в 1934/1935 н. р. на гуманітарному факультеті Університету Яна Казимира серед православних студентів зазначений грузин Алшебая Кетеван, народжений у Кутаїсі³.

Найбільшою популярністю серед українців Університету Яна Казимира в міжвоєнний період користувався юридичний факультет (44,2 %), друге місце займав гуманітарний (28,2 %), третє – математичний (19,1 %), найменше навчалось на медичному (8,5 %) (табл. 1).

Таблиця 1

Студенти греко-католики в Університеті Яна Казимира⁴

Факультет/н. р.	1924/1925	1926/1927	1929/1930	1932/1933	1936/1937	1938/1939
Теологічний	–	–	2	–	5	1
Юридичний	181	323	436	571	376	355
Медичний	83	118	108	77	55	70
Гуманітарний	153	416	356	233	129	153
Математичний	165	200	190	142	86	114
Разом	582	1 057	1 092	1 023	651	693

Таку тенденцію спостерігаємо і в загальному серед студентів усіх національностей. Як бачимо, більшість обирала факультети гуманітарного спрямування, щоби згодом влаштуватися на роботу у школи та гімназії краю або вести юридичну практику (табл. 2).

Таблиця 2

Студенти Університету Яна Казимира⁵

Факультет/н. р.	1924/1925	1926/1927	1928/1929	1932/1933	1938/1939
Теологічний	66	99	150	198	234
Юридичний	1 753	2 007	2 000	3 641	2 443
Медичний	835	779	672	654	845
Гуманітарний	1 696	2 506	2 232	1 560	819
Математичний	1 301	1 072	986	1 036	685
Разом	5 651	6 463	6 040	7 089	5 026

Попри розвинену мережу польського вищого шкільництва за статистикою українських студентів у вищих навчальних закладах було близько 3 000, або 6 % усіх студентів Польщі. Такий малий відсоток – наслідок дискримінаційної освітньої політики держави щодо національних меншин. Зокрема, влада поставила собі за

³ Державний архів Львівської області (далі – Держархів Львівської обл.). Ф. 26 (Університет Яна Казимира у Львові). Оп. 15. Спр. 731–781б.

⁴ Дані цієї та інших таблиць у тексті подані за власними підрахунками на підставі: Держархів Львівської обл. Ф. 26. Оп. 15. Спр. 731–781б.

⁵ Kronika Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie za rok szkolny 1929–1930. Lwów, 1931. S. 132–133; Kronika Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie za rok szkolny 1924–1925. Lwów, 1925. S. 158–160; Kronika Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie za rok szkolny 1926–1927. Lwów, 1928. S. 182–183.

мету не допустити формування української інтелігенції. Нововведеннями стали запровадження польської мови як єдиної й обов'язкової, ліквідація усіх україномовних кафедр у Львівському університеті, а відтак серед викладачів не залишилося жодного професора чи доцента українця. Лише 1933 р. право викладати східно- і південнослов'янську літературу, палеографію та дипломатику отримав етнограф і музеєзнавець Іларіон Свенціцький. Незважаючи на те, що нова влада сприяла здобуттю освіти українцями, німцями й євреями в державних польських або утравкістичних початкових школах, водночас додатково обмежила для них доступ до середньої та вищої освіти. Відповідно до Закону про вищі школи від 13 липня 1920 р. набір представників національних меншин до вищих закладів освіти визначався відсотковою нормою вступу – *numerus clausus*. Квота залежала від престижу закладу й факультету. На гуманітарному факультеті Університету Яна Казимира частка українського студентства не мала перевищувати 15 %, одночасно поляків повинно було бути не менше 50 %. Якщо раніше приймали всіх охочих за наявності диплома про середню освіту, то після реформи 1920 р. перевагу надавали тим абітурієнтам, які служили в польській армії або закінчили загальноосвітню школу з польською мовою викладання. З особливою недовірою ставилися до українців, які воювали в лавах Української Галицької армії (УГА), їх навчання взагалі вважалося «небажаним» і «шкідливим»⁶. Через утиски та високу плату за навчання значна кількість не змогла закінчити студії⁷. За таких умов актуальним залишалося питання відкриття національного вищого навчального закладу, що набуло широкого громадсько-політичного розголосу та займало чільне місце у програмах різних політичних партій, вимогах молоді, інтелігенції. Створений Український таємний університет у Львові у складі трьох факультетів (філософського, юридичного, медичного) хоч діяв недовго з 1921 р. по 1925 р., однак все ж був важливим кроком до реалізації ідеї автономного національно-культурного життя. У ньому відомі вчені готували собі гідну заміну, що в майбутньому відіграла вагомую роль у розвитку вітчизняної науки⁸.

Після ліквідації Українського таємного університету майже вдвічі збільшилася кількість студентів-українців гуманітарного факультету Університету Яна Казимира: з 582 осіб у 1924/1925 н. р. до 1 057 у 1926/1927 н. р. Порівнявши списки студентів цих двох вищих навчальних закладів, бачимо, що 116 колишніх слухачів філософського факультету Таємного університету в 1926 р. фігурують вже як студенти гуманітарного факультету Львівського університету⁹. Тенденцію збільшення кількості студентів Університету Яна Казимира в цілому та гуманітарного факультету зокрема спостерігаємо упродовж 1920-х – початку 1930-х років, а вже з 1934/1935 н. р. вона помітно зменшилася. Очевидно, це пов'язано з різними чинниками, серед яких

⁶ Соляр І. Освіта. *Історія Львова: у 3-х т.* / редкол. Я. Ісаєвич, М. Литвин, Ф. Стеблій. Львів: Центр Європи, 2007. Т. 3. С. 83–85.

⁷ Шліхта І. Польська vs українська ідентичності: освітня політика у Другій Речі Посполитій і формування української нації. *Intermarum*. Житомир, 2014. Вип. 1. С. 200–201.

⁸ Зашкільняк Л. Українська історіографія у міжвоєнній Польщі: шляхи легітимації національної історії. *Україна на історіографічній мапі міжвоєнної Європи: матеріали Міжнародної наукової конференції* (Мюнхен, Німеччина, 1–3 липня 2012 р.). Київ, 2014. С. 150–152.

⁹ Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДІАЛ України). Ф. 310 (Український таємний університет). Оп. 1. Спр. 210 (Алфавітний покажчик студентів. 1922–1925); Держархів Львівської обл. Ф. 26. Оп. 15. Спр. 731–7816.

збільшення оплати за навчання. Багато малозабезпечених студентів у цей час змушені залишити університет. Далось узнаки також і запровадження квоти на вступ представників національних меншин, особливо це позначилося на кількості євреїв.

Згідно із Законом про вищі школи від 13 липня 1920 р. кожен студент на початку шкільного року мав заплатити «вступне» (*wypisowe*), сума якого залежала від кількості годин, на які той записався. Особливо необхідно було оплачувати за семінарські та практичні заняття й екзамени. Малозабезпечені слухачі могли просити про відтермінування, але не більше, ніж на 10 років. Так, зокрема, робив студент гуманітарного факультету Микола Андрусак, про що свідчать відмітки в його заліковій книжці¹⁰. Зауважу, що на той час державні стипендії мали лише 1,5–2 % від загальної кількості студентів¹¹. Згідно з розпорядженням міністра освіти і віровизнань Януша Єнджевича від 12 липня 1932 р., запроваджено підвищення вартості навчання на 40 % (до цього часу становила 165 зл.). Замість попередніх окремих виплат запроваджено єдину загальну суму. Так, за перший рік навчання в університеті необхідно було внести 270, другий – 250, третій – 220, четвертий і наступні – по 200 зл. За студії на Політехніках, у Гірничій академії у Кракові, Академії ветеринарної медицини у Львові плата була вищою, зокрема за перший рік становила 320, другий – 300, третій – 280, четвертий – 260 зл. У разі протермінування необхідно було сплатити штраф у розмірі 40 зл. Це спричинило невдоволення серед студентів і вони вдалися до радикальних заходів – віч та страйків із метою зниження вартості навчання, збільшення кількості стипендій, позик і канікулярних практик, субсидій для товариств взаємодопомоги, а також закликали не вносити наступних платежів за навчання¹². Натомість представники навчальних закладів почали масово відраховувати студентів за борги. До початку Другої світової війни питання оплати фактично залишилося невирішеним.

У міжвоєнний період в Університеті Яна Казимира відбулися також значні зміни в організації навчального процесу, що тривав від 1 жовтня до 1 липня. З 1920 р. замість звичного літнього й зимового семестрів запроваджено триместровий поділ навчального року (кожен по 10 тижнів)¹³. Заняття проходили у формі лекцій, практичних занять (*ćwiczenia*) і семінарів. Кожен для здобуття спеціальності міг обрати предмети, які хотів прослухати – основні, у межах яких здобував фах, і додаткові. Лекції були, переважно, вузькотематичними – охоплювали невеликі історичні періоди та ґрунтувалися на наукових зацікавленнях того чи того професора¹⁴. Оскільки такий підхід до викладання не міг забезпечити повного висвітлення матеріалу, цю

¹⁰ ЦДАЛ України. Ф. 388 (Андрусак Микола – історик, дійсний член НТШ, бібліотекар бібліотеки НТШ у Львові, професор УВУ. 1902–1985). Оп. 1. Спр. 1 (Свідоцтва, довідки, залікові книжки та інші особисті документи Андрусяка Миколи. 1913–1939). Арк. 71.

¹¹ Пригула Я., Тарнавський Р. Університет Яна Казимира у Львові 1918–1939. *Encyklopedia. Львівський національний університет імені Івана Франка*. Львів, 2011. Т. 1: А–К. С. 85–86.

¹² Rędziński K. Studenci lwowscy w obronie autonomii szkół wyższych oraz przeciw polityce opłat za studia (1932–1939). *Kultura – Przemiany – Edukacja*. Rzeszów 2016. Т. IV. S. 41–55.

¹³ *Academia militans. Uniwersytet Jana Kazimierza we Lwowie / pod red. A. Redzika*. Kraków, 2015. S. 563–573; Pisulińska J. Studium historyczne w latach 1918–1939. *Historia w Uniwersytecie Lwowskim. Badania i nauczanie (do 1939 roku)*. Rzeszów, 2016. S. 147–176.

¹⁴ Лаврецький Р. Організація навчального процесу в галузі історичних дисциплін у Львівському університеті в 1918–1939 роках. *Wielokulturowe środowisko historyczne Lwowa w XIX i XX wieku*. Rzeszów, 2006. Т. 4. S. 297–298.

прогалину на гуманітарному факультеті заповнювали спецкурси титулярних професорів і приват-доцентів: Ольгерда Гурки, Казимира Гартлеба, Вітольда Каменецького, Кароля Малечинського, Стефана Інґльота, Станіслава Зайончковського й ін.

Фахову підготовку студенти здобували на семінарах. Учень Ксаверія Ліске Фердинад Бостель писав, що «історичний семінар був найкращою школою критичного сумлінного дослідження історії, ареною, на якій молоді працівники-початківці заправляли свої сили, пробували свій талант, гострили свій критичний розум, щоб озброєними і вишколеними виступити на широке поле науки»¹⁵. Участь у них була обов'язковою, а робота регламентувалася відповідно до статуту. Щоб потрапити на семінар до обраного професора, студент мав записатися у квестурі університету. Як згадував майбутній історик, архівіст і бібліограф Мар'ян Тировіч (1902–1990), перед новачками стояла дилема вибору, а орієнтувала лише таблиця зі списком прізвищ усіх професорів і програма занять. Покладатися доводилося лише на власну інтуїцію та поради старших знайомих студентів¹⁶. Оскільки досить часто кількість охочих значно перевищувала ліміт місць, то остаточне рішення про зарахування приймав професор. Керівник також сам обирав напрям досліджень і пропонував його молоді. Теми робіт переважно ґрунтувалися на джерелах, які зберігалися в архівах та бібліотеках Львова. На заняттях студенти виголошували доповіді на визначені історичні теми, критично опрацьовували джерела, дискутували, писали власні наукові розвідки, найкращі з яких, за сприяння професора, публікували. Відзначу, що викладачі дотримувалися цих загальних положень і водночас доповнювали заняття нововведеннями, чим вирізняли їх з-поміж інших¹⁷. Значну частину вільного часу професори приділяли роботі з підопічними: давали вказівки щодо вибору літератури, методики написання, цікавилися їхнім матеріальним становищем, зокрема сприяли отриманню стипендій, допомагали працевлаштуватися¹⁸. Деканові гуманітарного факультету Станіславу Закшевському, що ще з 1907 р. очолював кафедру історії Польщі, вдалося повернути до Львова Адама Шельонговського, якому запропоновано керувати кафедрою нової історії. Професор також запросив Яна Птасьніка (після його смерті – Теофіла Еміля Модельського) на кафедру середньовічної історії, Францішека Буяка – на новостворену кафедру соціально-економічної історії та Костянтина Хилінського – античної історії.

Історичну освіту здобували, щоби згодом вчителювати. Значно менший відсоток випускників прагнув присвятити себе науці. Оскільки влаштуватися у вищих закладах освіти українцям було майже нереально, більшість, отримавши диплом магістра, викладали в гімназіях Галичини. Щоби стати магістром, окрім іспитів, студенти впродовж 11 триместрів складали екзамени з історії: стародавньої, середніх віків, нового часу, Польщі, соціально-економічної, ісламу, Далекого Сходу, освіти та шкільництва. Крім цього, під керівництвом професора писали й захищали магістерську дисертацію, тема якої відповідала обраній спеціалізації¹⁹. Випускники, які

¹⁵ Глушик І. Історичний семінар як форма фахового вишколу істориків у Львівському університеті в другій половині XIX ст. *Історія та історики у Львівському університеті: традиції та сучасність (до 75-ліття створення історичного факультету)*. Львів, 2015. С. 358.

¹⁶ Tygowiec M. W poszukiwaniu siebie... Wspomnienia i refleksje. Lublin, 1988. S. 97–98.

¹⁷ Глушик І. Історичний семінар... С. 358.

¹⁸ Лаврецький Р. Організація навчального процесу... С. 301.

¹⁹ Лаврецький Р., Юрейко П. Модернізація історичної освіти... С. 274.

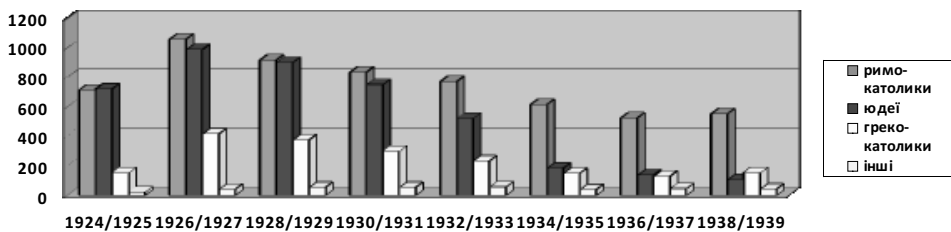
хотіли в подальшому провадити наукову діяльність, могли вступати в докторантуру. Умовами були наявність магістерського диплома та згода одного із професорів взяти кандидата на свій семінар. Цей професор автоматично ставав науковим керівником докторанта. Навчання в докторантурі тривало від двох до п'яти років. Як відомо, порядок здобуття наукового ступеня регламентувало розпорядження Міністерства віросповідань і народної освіти від 11 вересня 1924 р., згідно з яким докторант мав виконати чотири умови: подати диплом про вищу освіту, самостійне оригінальне наукове дослідження польською мовою, рецензію наукового керівника²⁰ та скласти необхідні платні іспити (на гуманітарному факультеті – 50 зл.).

Серед українських студентів-істориків, що здобули ступінь доктора філософії у Львівському університеті в 20–30-х роках ХХ ст., відзначу учнів соціально-економічної школи Францішека Буяка – Романа Зубика (1930), Іллю Витановича (1930), Івана-Костянтина Гладилевича (1931); медієвіста Станіслава Закшевського – Миколу Андрусика (1931); дослідника античної історії Костянтина Хилінського – Микиту Думку (1931) та дослідника історії нового часу Адама Шельонговського – Івана Карпинця (1932). Згідно з підрахунками Йоанни Пісулінської, у міжвоєнний період у Львівському університеті захистилося 149 істориків, із них українців – лише 6²¹. Дослідниця, однак, не врахувала історика Іллю Витановича (1930), археологів Маркіяна Смішка (1932), Івана Старчука (1931), сходознавців Євгена Завалинського (1936), Володимира Шаяна (1939), а також помилково внесла до списку історика Федора Срібного (захистив докторат у 1912 р. під керівництвом Михайла Грушевського)²². Отже, від загальної кількості захищених наукових праць роботи українців становили лише близько 4 %.

Якщо брати до уваги національний склад студентів гуманітарного факультету, то в середньому за досліджуваний період переважали поляки (51,17 %), на другому місці були євреї (28,16 %), третьому – українці (17,45 %), четвертому – інші (німці, вірмени, росіяни) (3,31 %). Домінування поляків було постійним за вказаний період, а от кількість євреїв та українців змінювалася. У таблиці 3 представлено коливання кількості студентів у міжвоєнний період відповідно до віросповідання.

Таблиця 3

Кількість студентів гуманітарного факультету Університету Яна Казимира за віросповіданням



²⁰ Pisulińska J. Doktoraty historyczne na Uniwersytecie Jana Kazimierza 1918–1939. *Wielokulturowe środowisko historyczne Lwowa w XIX i XX wieku* / pod red. J. Maternickiego, L. Zaskilniaka. Rzeszów, 2004. T. 1. S. 236.

²¹ Ibid. S. 233–249.

²² Тельвак В., Педич В. Львівська історична школа Михайла Грушевського. Львів, 2016. С. 388.

Починаючи з 1930 р., спостерігаємо різке зменшення кількості євреїв, особливо чоловічої статі, що пояснюють утиски, зокрема впровадження «*miterius clausus*» та «лавкового гетто». Так, якщо в 1926/1927 н. р. їх кількість (44,82 %) була дещо більшою від поляків (44,33 %), то вже у 1938/1939 н. р. євреї становили лише 12,43 %, навіть менше, ніж українці (17,94 %). Щодо останніх, то їхня частка впродовж досліджуваного періоду суттєво не змінювалася, і становила в середньому 17,4 % (табл. 4).

Таблиця 4

Національний склад гуманітарного факультету

Віросповідання/ н. р.	1924/1925	1926/1927	1928/1929	1930/1931	1932/1933	1934/1935	1936/1937	1938/1939
Римо-католики	715 (44,33 %)	1060 (42,37 %)	918 (40,82 %)	836 (43,09 %)	772 (48,74 %)	616 (62,47 %)	525 (62,87 %)	552 (64,71 %)
Юдеї	723 (44,82 %)	989 (39,53 %)	902 (40,11 %)	752 (38,76 %)	233 (14,71 %)	184 (18,66 %)	136 (16,29 %)	106 (12,43 %)
Греко-католики	153 (9,49 %)	416 (16,63 %)	376 (16,72 %)	299 (15,41 %)	523 (33,02 %)	148 (15,01 %)	129 (15,45 %)	153 (17,94 %)
Православні	–	7 (0,28 %)	5 (0,22 %)	13 (0,67 %)	14 (0,88 %)	12 (1,22 %)	15 (1,8 %)	13 (1,52 %)
Інші	22 (1,36 %)	32 (1,28 %)	48 (2,13 %)	40 (2,06 %)	42 (2,65 %)	26 (2,64 %)	30 (3,59 %)	29 (3,4 %)

Аналізуючи територіальне походження студентів гуманітарного факультету, вдалося встановити, що більшість походила зі Східної Галичини. Найбільше молоді прибувало на навчання до Львова із сільської місцевості (64,31 %). Адже, як відомо, у 20–30-х роках ХХ ст. Галичина була аграрним неурбанізованим краєм, де більшість населення проживала в селах і виживала за рахунок землеробства. Попри те, що за переписами 1921 р. та 1931 р. поляки кількісно переважали у Львові (62,2 % і 63,5 % відповідно), загалом у Галичині вони становили 15 % населення, натомість українці (9,1 % та 11,3 %) – близько 74 %, євреї (27,6 % та 24,1 %) – понад 9,8 %, німці (0,74 % і 0,8 %) – 0,5 %, інші етнічні групи, зокрема чехи, вірмени, литовці, білоруси тощо, за всіма даними, не перевищували 0,3 %²³. Львів був для них найближчим і найбільшим науково-освітнім осередком. Соціальний статус українців у місті – значно нижчим, ніж інших етнічних груп, а обсяги міграції залишалися незначними. У структурі мігрантів суттєво переважали поляки та євреї, причому найчастіше з Галичини. У суспільно-політичних й економічних умовах міжвоєнного періоду можливості для зростання частки українського населення у складі мешканців Львова були дуже обмеженими, іншими словами, за таких обставин жодних перспектив українізуватися галицька столиця не мала²⁴. Аналіз етнотомографічної структури галицьких міст свідчить, що у воєводських центрах кількість поляків сягала понад 50 % мешканців, євреїв – понад 30 %, натомість

²³ Руда О. Розвиток освітніх процесів у Львові... С. 221–235.

²⁴ Лозинський Р. Етнічний склад населення Львова (у контексті суспільного розвитку Галичини). Львів, 2005. С. 189.

українців – лише близько 16 %²⁵. Це підтверджує кількість студентів-українців гуманітарного факультету (16,48 %), що походили з воєvodських міст Галичини – Львова, Тернополя і Станіславова. Відзначу, що серед студентів є особи, що народилися у Джерсі-Сіті, Нью-Йорку, Чикаго – це, очевидно, діти емігрантів, які з тих чи тих причин повернулися на Батьківщину. Ці особи, а також ті, що приїхали на навчання з міст і містечок Російської імперії, становили менше відсотка, тому до таблиці 5 не внесені.

Таблиця 5

Територіальне походження

Навчальний рік	Центри воєvodств						Містечка		Села	
	Львів		Тернопіль		Станіславів		Чол.	Жін.	Чол.	Жін.
	Чол.	Жін.	Чол.	Жін.	Чол.	Жін.				
1924/1925										
1926/1927	18	12	8	6	4	4	57	38	214	52
1928/1929	21	16	6	6	3	3	43	47	170	57
1930/1931	15	15	4	6	3	4	31	33	122	65
1932/1933	12	13	4	2	3	5	21	28	84	55
1934/1935	10	10	2	1	–	1	12	14	63	38
1936/1937	11	5	–	1	1	–	8	9	66	26
1938/1939	9	10	–	2	2	1	10	13	67	34

Із сіл на навчання переважно приїжджали хлопці (68,78 %), натомість частка дівчат, охочих здобути вищу освіту, становила лише 31,22 %. Кількість жінок, які вступали до університету з міст (47,11 %) і містечок (52,04 %), була дещо більшою. Очевидно, це пов'язано з тим, що впродовж багатьох десятиліть у Галичині відбувався процес одностороннього виховання дівчат, підготовка їх до суто жіночих занять – ролі матері/дружини, яка допомагає чоловікові, опікується домашнім господарством і виховує дітей. Лише з 1900 р. галичанкам дозволений вступ до університетів. Гуманітарний факультет обирали переважно жінки, кількість яких у міжвоєнне двадцятиліття завжди перевищувала кількість чоловіків (табл. 6). Спостерігаємо тенденцію їх збільшення від 50,1 % у 1924/1925 н. р. до 62,5 % у 1938/1939 н. р.

Таблиця 6

Кількість студентів гуманітарного факультету за статевою ознакою

Стать	1924/1925	1926/1927	1928/1929	1930/1931	1932/1933	1934/1935	1936/1937	1938/1939
чоловіки	804 (49,85 %)	1190 (47,56 %)	979 (43,53 %)	720 (37,11 %)	547 (34,53 %)	366 (37,12 %)	330 (39,52 %)	320 (37,51 %)
жінки	809 (50,15 %)	1313 (52,48 %)	1270 (56,47 %)	1220 (62,89 %)	1 037 (65,47 %)	620 (62,88 %)	505 (60,48 %)	533 (62,49 %)

Відзначу, що кількість дівчат-українок, які прагнули здобути вищу освіту в досліджуваній період, зросла майже в 5 разів – із 9 % у 1924/1925 н. р. до 43 % у

²⁵ Rędziński K. Studenci lwowscy w obronie autonomii szkół wyższych... S. 41–55.

1938/1939 н. р. Іншою була ситуація зі студентками польками та єврейками. Їхня кількість на факультеті загалом була значно більшою та перевищувала чоловіків.

Таблиця 7

Кількість студентів за віросповіданням і статтю

Віросповідання	Стать	1924/1925	1926/1927	1928/1929	1930/1931	1932/1933	1934/1935	1936/1937	1938/1939
Греко-католики	чол.	139 (90,85 %)	303 (72,84 %)	246 (65,43 %)	176 (58,86 %)	129 (55,36 %)	86 (58,11 %)	85 (65,89 %)	87 (56,86 %)
	жін.	14 (9,15 %)	113 (27,16 %)	130 (34,57 %)	123 (41,14 %)	104 (44,64 %)	62 (41,89 %)	44 (34,11 %)	66 (43,14 %)
Римо-католики	чол.	378 (52,78 %)	535 (50,47 %)	416 (45,32 %)	310 (37,08 %)	270 (34,97 %)	207 (33,6 %)	171 (32,57 %)	175 (31,7 %)
	жін.	337 (47,13 %)	525 (49,53 %)	502 (54,68 %)	526 (62,92 %)	502 (65,03 %)	409 (66,4 %)	354 (67,43 %)	377 (68,3 %)
Юдеї	чол.	272 (37,62 %)	333 (33,67 %)	294 (32,59 %)	209 (27,79 %)	129 (24,67 %)	56 (30,43 %)	53 (38,97 %)	37 (34,91 %)
	жін.	451 (62,38 %)	656 (66,33 %)	608 (67,41 %)	543 (72,21 %)	394 (75,33 %)	128 (69,57 %)	83 (61,03 %)	69 (65,09 %)

Розглядаючи соціальне походження студентів гуманітарного факультету Університету Яна Казимира, можна дійти висновку, що найчисельнішу групу (53 %) становлять діти інтелігенції: священників, учителів, службовців, юристів, лікарів. Це не дивно, оскільки в XIX ст. духовенство було чи не єдиною суспільною верствою української інтелігенції, яка дбала про освіченість своїх дітей. Вихідці з родин греко-католицьких священників у середньому за досліджуваний період становлять 33,25 % від інших представників інтелігенції і 17,53 % від загальної кількості студентів.

Приблизно однакову кількість становили діти службовців і вчителів, батьки яких розуміли перспективи вищої освіти для подальшої кар'єри своїх нащадків. У міжвоєнний період на гуманітарному факультеті навчалися вихідці з родин творчої інтелігенції. Наприклад, у 30-х роках його закінчили: дочка знаного українського фольклориста й етнографа Осипа Роздольського Марія; доньки філолога, музеєзнавця, директора Національного музею у Львові Іларіона Свенціцького Віра та Марія; син громадсько-культурного діяча в Самборі Івана Филипчак Нестор. Усі вони у графі віросповідання у проаналізованих анкетах відзначили, що були православними.

Таблиця 8

Соціальне походження

Професія/роки	1926/1927	1928/1929	1930/1931	1932/1933	1934/1935	1936/1937	1938/1939
Селянин	104	80	66	39	39	34	41
Священик	84	86	53	35	24	22	22
Службовець	73	81	56	47	30	18	25
Вчитель	58	73	53	39	17	12	20
Не зазначено	51	27	36	45	26	29	26
Робітник	22	7	11	9	7	9	8
Військовий	2	2	2	2	3	2	2

Адвокат	6	5	6	3	–	–	1
Суддя	5	3	4	4	3	1	4
Прокурор	–	2	3	3	–	–	–
Возний	5	5	3	1	1	2	2
Купець/ремісник	4	4	5	4	1	1	1
Лікар	1	–	–	–	–	–	1
Художник	1	–	–	–	–	–	–
Ветеринар	–	1	–	–	–	–	–
Кат	–	–	1	1	–	–	1
Лісник	–	–	–	1	–	–	–
Журналіст	–	–	–	–	1	–	–
Аптекарь	–	–	–	–	–	–	1
Разом	416	376	299	233	152	130	155

Другу групу студентів становлять вихідці зі селянських родин (23,33 %), що, зрештою, підтверджувало і їх територіальне походження. Це пояснюється тим, що селяни були найбільшою суспільною верствою Східної Галичини. 15,28 % не зазначили професії батьків або вказали, що на час заповнення анкети вони померли. Найменша група – вихідці з родин робітників, ремісників, купців (8,25 %).

Однією з важливих умов вступу до університету для чоловіків була військова служба, яка згідно із Законом про військову службу від 23 травня 1924 р. вважалася особистим обов'язком кожного громадянина Другої Речі Посполитої чоловічої статі. Вона поділялася на: строкову (тривала 2 роки); резерв (поки не виповниться 40 років); народне ополчення/*prospolite ruszenia* (поки не виповниться 50 років). Призовний вік був від 21 до 23 років²⁶. Юнак міг просити спеціальну комісію про відтермінування призову до строкової служби на рік, якщо мав непрацездатних батьків, походив із неповної родини або здобував освіту. Відвідування занять студентами-українцями в 1910–1930-х роках було несистематичним, насамперед, у зв'язку з мобілізацією на фронті Першої світової війни. Аналіз анкет засвідчив, що більше студентів брали відтермінування наприкінці 1920-х років (приблизно 20 %), натомість наприкінці 1930-х збільшилося тих, які не служили, бо ще не досягли призовного віку (18,4 %).

Той, хто відбув строкову службу, переходив у резерв. Резервісти зобов'язані були перші вісім років після переведення в запас проходити щорічні військові навчання. Їх, наприклад, відбув студент гуманітарного факультету Микола Андрусак. У серпні 1929 р. його мобілізовано до Школи підхорунжих резерву піхоти в Замброві Ломжинського повіту, а після її закінчення, у червні 1930 р., скеровано до 30-го піхотного полку Канівських стрільців («*Strzelców Kaniowskich*») на Цитаделі у Варшаві. У ньому він проходив перепідготовку, що тривала близько 40 днів на рік, починаючи з 1931 і по 1939 р. Після двох військових літніх вишколів М. Андрусак підвищили до старшинського рангу підпоручника²⁷.

²⁶ Ustawa z dnia 24 maja 1924 roku O Powszechnym obowiązku służby wojskowej. *Dziennik ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. Nr 61 z 1924 r. Poz. 609.

²⁷ ЦДІАЛ України. Ф. 309 (Наукове товариство імені Шевченка, м. Львів). Оп. 1. Спр. 322 (Заяви вчителів, студентів та учнів про надання їм одноразової допомоги і стипендій). Арк. 38;

До служби в народному ополченню переходили резервісти після закінчення терміну резерву та призваники, визнані придатними до служби лише в цій категорії. Варто відзначити, що всім військовослужбовцям при призові присвоювали певну категорію: «А» – придатний до строкової служби, «В» – тимчасово непридатний до строкової служби; «С» – придатний до служби в народному ополченні зі зброєю; «D» – придатний до служби в народному ополченні без зброї; «Е» – непридатний. Найбільше студентів гуманітарного факультету мали категорію «А» (41,32 %) та «С» (30,66 %).

Зі зрозумілих причин, про службу в лавах УГА юнаки не згадували. Натомість зазначили про неї в анкетах студентів Українського таємного університету. З них, зокрема, дізнаємося про участь у національно-визвольних змаганнях Іллі Витановича, Івана-Костянтина Гладилевича, Тадея Скотинського, Івана Карпинця, Миколи Пасіки, Маркіяна Смішка, Івана Старчука й ін.

Загалом за досліджуваний період середній вік чоловіків-студентів становив 28, а жінок – 26 років. У 1920-х роках середній вік як чоловіків, так і жінок був дещо вищим, що зумовлено бажанням здобути освіту всіма тими, хто не зміг цього зробити у зв'язку з воєнним лихоліттям. Найстаршим студентом був Михайло Бабій 1867 р. н., який вступив на навчався 1926 р. у віці 59 років. Серед жінок найстаршою була сестра василіанка Стефанія Парилле, яка стала студенткою у 44 роки. Наймолодшим на час вступу виповнилося по 18 років.

Оскільки більшість студентів університету були не місцевими й походили з неможливих родин, актуальною проблемою для них залишалася відсутність житла та фінансова скрута. У першій половині 1930-х років майже 20 % студентів Університету Яна Казимира утримували себе із власних заробітків, орієнтовно 2 % одержували стипендії, решта розраховувала на допомогу родини. На думку Сенатської комісії цього навчального закладу, одним із найсерйозніших бар'єрів для випускників середніх шкіл, який ускладнював їм вступ до університету, була «тіснота житла і складність поселення». За статистичними даними в 1933/1934 р., серед усіх студентів львівських навчальних закладів 30,6 % жили у Львові постійно (в помешканнях із родиною), 30 % винаймали кімнати, 22,9 % мешкали в гуртожитках, а 16,5 % доїжджали на лекції і практичні заняття. Приїжджі могли поселитися в одному з гуртожитків: на вул. Лозинського, 7 (тепер – вул. Герцена), вул. Собінського, 7 (вул. Йосифа Сліпого), вул. Святої Терези, 28 (вул. Ангеловича, т. зв. Єврейський академічний дім), вул. Супінського, 21 (вул. Коцюбинського, т. зв. Український академічний дім), вул. Піярів, 35 (вул. Некрасова), вул. Мохнацького, 32 (вул. Драгоманова). Однак винайняти гуртожиток не завжди було просто. Петро Бабчишин, який під час навчання в Університеті Яна Казимира (на початку 1920-х років) мешкав на вул. Лозинського, згадував, що першість в отриманні кімнати мали ті, хто внаслідок воєнних дій втратив кілька років навчання, хто зголосився до війська в 1918–1920 рр. і мав зарахований хоча б рік студій. Як правило, всі будинки були зарезервовані для представників певних національностей. Єдиний гуртожиток (вул. Собінського, 7), де могли оселитися і поляки, і євреї, і українці, належав організації «Об'єднання» («Zjednoczenie»). Тому значна частина молоді

Спр. 417 (Листування з членами товариства про виплату гонорарів, видання наукових праць та ін.). Арк. 27.

змушена була поселятися на «станціях» (в орендованих кімнатах), переважно в дальніх районах, як-от: Голоско, Кривчиці, Замарстинів, Знесіння, Левандівка, Пасіки. Частина з них взамін за перебування на «станції» давала приватні уроки дітям власників помешкання²⁸.

Отже, існувала потреба в діяльності студентських товариств, як-от: Товариство братньої допомоги студентів Університету Яна Казимира (далі – «Братня допомога»), Товариство взаємної допомоги медиків Університету Яна Казимира, «Провінційні кола», «Коло студенток», «Студенська громада», «Друг» тощо, що дбали про надання матеріальної допомоги слухачам, проводили просвітницьку й громадсько-культурну діяльність. Відповідно до Закону про вищі школи від 13 липня 1920 р., вони мали діяти в межах статуту, затвердженого сенатом університету й не могли мати політичної мети.

Таблиця 9

Участь українців у студентських товариствах

Навчальний рік	Не належали	Студентська громада	Братня допомога	Друг	Академічна громада	Обнова
1926/1927	102	240	28	19	15	–
1928/1929	107	227	16	20	6	–
1930/1931	260	6	13	17	–	–
1932/1933	204	–	4	11	–	3
1934/1935	140	–	1	7	–	1
1936/1937	118	–	–	5	–	4
1938/1939	149	–	1	2	–	3

Більшість українців, згідно з проаналізованими анкетами, були членами товариства «Студентська громада». У листопаді 1923 р. студенти філософського, правничого та медичного факультетів Університету Яна Казимира Олександр Шумило-Кульчицький, Іван Похолків, Юліан Цьонка, Микола Пасіка й інші підготували та подали на затвердження до сенату навчального закладу проект його статуту, де зазначили, що воно – осередок наукового й товариського життя академічної молоді, дбає про моральну і матеріальну допомогу своїх членів, утримує бібліотеку й читальню. Звичайні та надзвичайні члени зобов'язувалися платити внески на його утримання. На зібраннях молодь виголошувала реферати, вирішувала організаційні питання, зокрема вибори виділу, придбання й обмін літератури. На кінець 1926 р. «Студенська громада» об'єднувала 542 особи, з них 240 із гуманітарного факультету²⁹.

Відзначу, що при товаристві діяли секції, зокрема «Секція студенток». У 1926 р. з ініціативи Іллі Витановича, Івана-Костянтина Гладиловича, Романа Зубика, Миколи Пасіки при «Студентській громаді» утворилася нова секція студентів-істориків – «Історичний кружок», керівником якої обрали Миколу Андрусая. На

²⁸ Буковська-Марчак Е. Економічна ситуація студентської молоді. URL: <https://lia.lvivcenter.org/uk/themes/sytuacia-ekonomichna/> (дата звернення: 30.08.2019).

²⁹ Державний архів Львівської області. Ф. 26. Оп. 14. Спр. 375 (Справа про діяльність українського студентського товариства «Студенська громада у Львові»). Арк. 8–11, 50–54; Ковалюк Р. Український студентський рух на західних землях XIX–XX ст. Львів, 2001. С. 229–235.

її зібраннях виголошували реферати, зокрема М. Андрусяк: «Ідеологія українських суспільних верств на Україні в першій половині XVII ст.», «Про інтерпретацію історичних джерел», «Яка користь є для студента-історика з власної фахової організації», «Записки хорвата Ю. Крижанича про Україну», «Праця українських істориків за царського режиму», «Нерозв'язані питання в українській історіографії» та «Досліди над минулим України». Наприкінці 1926 р. – на початку 1927 р. через внутрішні суперечки в товаристві М. Андрусяк, І. Гладилевич і М. Пасіка спробували відокремити «Історичний кружок», а згодом просили дозволу в ректораті заснувати окреме науково-історичне Товариство студентів-українців гуманітарного відділу Університету Яна Казимира, однак безуспішно³⁰. М. Андрусяк згадував, що зроблено це через термін «українців»³¹.

Одними із завдань гуртка були налагодження і підтримка контактів між студентами й відомими вченими. Зокрема, члени «Історичного кружка» писали до М. Грушевського з пропозицією співпраці. Той у листі від 17 березня 1926 р. писав Миронові Кордубі: «... до мене удався Іван Гладилевич, студент філософії іменем “Українського Студентського товариства істориків”, просячи вказівок і книжок і пояснив при тім, що вони хочуть вийти в тісний контакт з Товариством імені Шевченка. Що се за люде і які відносини до них Товариства імені Шевченка? Я буду їм писати сими днями, і власне хотів їм радити, щоб вони тісніш зв'язалися з Вами. Може б вони були помічні в спорядженні копій для нас, а також підготовці збірника Західна Україна»³². Достеменно не відомо, що відписав М. Кордуба, однак невдовзі вчений надіслав примірники двомісячника «Україна», «Наукового збірника Історичної секції ВУАН» та четвертий том своєї праці «Історія української літератури». Так започатковано бібліотеку «Історичного кружка», яку студенти поступово поповнювали дарами. Чимало книг передав І. Гладилевич³³. За два роки секція збрала книгозбірню, в якій, зокрема, був комплект «Історії України-Руси» М. Грушевського. М. Андрусяк згадував, що М. Грушевський «по-батьківському ставився до молодих істориків». Тому на 60-ліття вченого в 1926 р. студентський «Історичний кружок» надіслав йому зі Львова вітальну телеграму. У листопаді 1928 р. польські студенти напали на Академічний дім, де перебувала ця книгозбірня, і під час погрому знищили її. Після того, як Микола Андрусяк склав повноваження голови, секцію очолив прихильник праворадикальних поглядів Микола Дужий, а невдовзі – Володимир Янів³⁴. Однак по закінченню у 1930 р. їх університетських студій «Історичний кружок» і «Студентська громада» припинили діяльність.

³⁰ Андрусяк М. Автобіографія (вересень 1932 р.) / публ. Л. Тиміш. *Дрогобицький краєзнавчий збірник*. Дрогобич, 2000. Вип. 4. С. 470; Качкан В. Протипанкратив у дослідженнях історії України (Наукові візії М. Андрусяка). *Хай святиться ім'я твоє: Українознавство та пресологія (XIX – п. н. XX ст.)*. Львів, 1998. С. 242–243.

³¹ Бескид Ю. На сторожі історичної правди. Сорокаліття (1927–1967) наукової праці історика, що досліджував також і Лемківщину. *Лемківський календар на 1967 рік*. Торонто, 1967. С. 52.

³² Взаємне листування Михайла Грушевського та Мирона Кордуби / упоряд. О. Купчинський. Львів, 2016. С. 204–205.

³³ Андрусяк Н. Михайло Грушевський як історик – народник і державник. *Записки НТШ*. Нью-Йорк; Париж; Сідней; Торонто, 1978. Т. 197: Михайло Грушевський. У 110 роковини народження (1876–1976). С. 17–18.

³⁴ Чебан М. Микола Андрусяк: історія історика. Львів, 2016. С. 63–66.

Усіх тих, хто сповідував ідею єдності «руського народу» об'єднало, товариство «Друг», основним завданням якого було підготувати інтелігенцію, що зміцнить національну самосвідомість селян і збереже від денационалізації. Товариство об'єднувало студентів усіх наявних у міжвоєнний період вищих навчальних закладів. На кінець 1924/1925 н. р. воно налічувало 156 осіб, із них 54 – студенти Політехніки, 70 – університетська молодь, 27 – з медичної академії і 5 – майбутніх ветеринарів. Окрім них, до товариства входило 15 молодих осіб – колишніх студентів російських навчальних закладів, яким польська влада не тільки не зарахувала розпочате навчання, а й не визнала атестат про середню освіту. Адміністративно «Друг» підпорядковувався сенату Університету Яна Казимира, який призначав куратора. Останній контролював фінансово-господарську роботу, успішність, політичну активність членів. Товариство субсидіювало сенат університету, місцева влада, періодично – Народний дім у Львові, Ставропільський інститут, Товариство ім. М. Качковського. Воно надавало моральну і матеріальну допомогу своїм членам для здобуття вищої освіти. До його компетенції входило: утримання гуртожитка, їдальні, бібліотеки, читальні, видання журналів, проведення наукових і літературних лекцій, музично-декламаційних зборів, створення наукових гуртків, надання позик³⁵. До 1926 р. товариство підтримувало партію «Народна воля», проте після її переходу на проукраїнські позиції, висловило підтримку Руській селянській організації, що полягала у проведенні передвиборчої агітації за москвофільських кандидатів до Сейму та Сенату, у вступі до її лав, організації культурно-просвітніх заходів із метою пропаганди москвофільських ідей³⁶. Керівником товариства був син греко-католицького священника Роман-Мирослав Луцик із с. Лука Бучацького повіту Тернопільського воєводства, серед її членів відзначу майбутнього археолога Володимира Тисса.

З 1930 р. студенти почали гуртуватися у Товаристві українських студентів-католиків «Обнова», заснованому з ініціативи Української Греко-Католицької Церкви. Воно діяло у двох основних напрямках – місійна робота з молоддю та самоосвіта. Кожен із членів готував доповіді, виступав з рефератами, які обговорювали на зібраннях. Тематика їх була різнобічною: історичні та мистецькі дослідження, філософсько-богословські роздуми. У науковій роботі «Обнові» допомагало Богословське наукове товариство, очолюване Йосипом Сліпим. Серед членів відзначу Євгенію Чорну, Петра Кулика, Олега Луцького, Михайла Шмотолоху, Олександра Абрамовича-Бережного, Ірину Яким, Омеляна Прицака, Михайла Клапчука й ін.

Отже, як бачимо, польський уряд переймався чисельним переважанням непольського населення у краї не даремно, адже від цього безпосередньо залежали внутрішня безпека і стабільність східних теренів. Держава спрямувала чималі зусилля на колонізацію галичан, намагаючись через систему освіти реалізувати політику національної асиміляції, навіть усупереч узятим на себе міжнародним зобов'язанням щодо ставлення до національних меншин. Доступ до вищої освіти

³⁵ Луговська Т. Організаційна діяльність студентського товариства «Друг» у Львові у міжвоєнний період. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Історія»*. Тернопіль, 2012. Вип. 1. С. 110–113.

³⁶ Матюшко Л. Діяльність москвофільського студентського товариства «Друг» у міжвоєнний період. *Шляхами історії. Науковий збірник історичного факультету ЛНУ ім. І. Франка на пошану професора Костянтина Кондратюка / упоряд. О. Сухий*. Львів: Піраміда, 2004. С. 310–322.

обмежувало польське законодавство, оскільки влада не хотіла допустити формування української інтелігенції. Із запровадженням «*numerus clausus*» частка українців на гуманітарному факультеті у 20–30-х роках не перевищувала 18 % від загальної кількості студентів. Однак, незважаючи на це, прагнення до здобуття освіти рідною мовою, культивування національних традицій і розвиток рідної культури в міжвоєнні роки лише міцніли. Українцям Східної Галичини вдалося зберегти свою самобутність завдяки діяльності приватних національних початкових та середніх шкіл, а також хоч і нетривалого функціонування таємного вищого навчального закладу.

Ігор ДРОГОБИЦЬКИЙ

НАУКА ВІЙНИ В ЧАСІ ВІЙНИ: СИСТЕМА ВІЙСЬКОВОГО ВИШКОЛУ ОУН(Б) У ГАЛИЧИНІ (1943–1944)

Означений період був часом розгортання Організацією українських націоналістів (бандерівців) (ОУН(Б)) підконтрольних збройних структур у краю. Так, у червні–липні 1943 р. починає формуватися Українська народна самооборона (УНС). Паралельно в межах Північно-західних українських земель (ПЗУЗ) функціонувала Українська повстанська армія (УПА). Відзначу, що окремі сучасні зарубіжні дослідники трактують УПА як «велику силу, факт чого признавався польським підпіллям і військовою владою окупанта», яка «як на партизанські умови мала добре командування, часто недооцінене, і добре або ж достатнє озброєння. Вона не могла протиставлятися регулярній армії, але була грізною партизанською силою»¹.

Паралельно з розгортанням збройних структур підпілля велася робота із забезпечення їх відповідним командним складом, брак належної кількості якого досить гостро відчувався. «З кінцем 1943 і в 1944 р. УПА поширювала свій особовий склад. Швидко дався відчутти гострий брак вишкolenих у модерній военній техніці вояків, які могли б бути інструкторами та вчити военного діла повстанців, з яких мало хто мав потрібний вишкіл. Тому зрозуміло, що до УПА радо приймали вишкolenих вояків чужих армій. Це було одною з причин, що в її ряди попадали ... ненадійні, провокатори, а навіть шпіони»².

Потрібно наголосити, що проблема з належним кадровим забезпеченням збройних загонів не була вирішена і в подальшому. Найперше вона характеризувала стан командної ланки. Крім іншого, такий стан обумовлювався тим, що «польський уряд планово не допускав галицьких і волинських українців не тільки до професійних офіцерських шкіл, але в 30-их роках вже навіть і до шкіл офіцерів резерви»³.

У цьому контексті, зокрема у звіті воєнної округи (ВО) III «Лисоня» УПА-Захід, констатовано: «... в загальному помічається брак старшин і підстаршин, які в критичних моментах не вмюють собі дати ради з людьми ... в загальному відчувається брак командних людей ... командний склад теж не має доброго знання, бо

¹ Torzecki R. Polacy i ukraincy. Sprawa ukraińska w czasie II wojny światowej na terenie II Rzeczypospolitej. Warszawa: Wyd-wo naukowe PWN, 1993. S. 238.

² Яшан В. Під брунатним чоботом. Німецька окупація Станіславівщини в Другій світовій війні, 1941–1944. Торонто: New Pathway Publishers Limited, 1989. С. 153.

³ Паньківський К. Військові справи – Дивізія «Галичина». *Українська дивізія «Галичина». Матеріали до історії*. Торонто; Нью-Йорк: Брацтво кол. Вояків I-ої УД Української Національної Армії, 1990. С. 26.

до відділів давали щонайгірших людей»⁴. Провідник Подільського краю ОУН(б) Іван Шанайда («Данило») змалював подібний стан справ: «... більшість командирів (сотенні), це люде, які мали дуже мало спільного з нашим рухом. Це переважно підстаршини польської, світської чи німецької армій, інтелектуально і політично слабо вироблені. Вони будучи виховані в регулярній армії не можуть зрозуміти особливих обставин, серед яких формувалася і росте УПА. Тому всю роботу в відділах укладають на касарняний лад. Якщо військовий вишкіл й провадять за певною системою, то часто звертають більше уваги справам у нас другорядним (впоряд) за рахунок стрілецького вишколу. Замітне, що більшості командирам брак ініціативи і вони часто губляться, головно коли йде про бій (в регулярній армії вони призвичаєні під час бою діставати докладні директиви, а тут приходить ся діяти самостійно!). Кожний з них може бути добрим вояком, але важко серед них знайти дійсно командира-партизана. ... Більшість ройових та чотових ставиться до своїх підкомандних з презирством, легковаженням, а то й злобою. Звісно, що серед таких обставин вояцька дисципліна не має сильних основ, а вояк виконує накази свого командира з ідейності або зі страху. Такі ж самі мотиви держать сірого вояка досі в лісі»⁵.

Одне з підтверджень такого стану – ситуація, яку згадує Володимир Чав'як («Чорнота»), а саме: конфлікт між особовим складом куреня УНС «Чорні чорти» та першим курінним Іллею Рачком («Липеєм»). При цьому В. Чав'як відзначає, що «Лепей не мав авторитету у стрільців. Хоч і брав він участь у визвольній боротьбі на Закарпатті, хоч був хорунжим, та за своїм характером і здібностями він не надавався на повстанського військового керівника»⁶. Наслідком внутрішніх негараздів стало те, що під час розміщення у Жаб'є (Верховина) стрільці відмовилися виконувати наказ про передислокацію на територію Закарпаття. Натомість «курін зібрався без старшин. Вишикувався буквою “П”. Викликали Лепея. Сказали все, що про нього думали. Роззброїли. Збіглася старшина. Забрали Лепея, а нам наказали розійтися. Вночі Лепеєві дали можливість піти від нас. ... Курінним став Козак. Ми вернулися в табір. Тут була німецька облава, але вони нікого не застали й повернулися. В таборі ми довго не затрималися. Вирушили до Березова. Сюди прибув до нас із проводу Гуцул [Іван Бутковський – І. Д.]. Наш “бунт” не міг лишитися без уваги. Гуцул мав наказ покарати винних. Він довго говорив із старшиною. З нами про Лепея – ні слова. Видно, що старшини зуміли його переконати. ... армія є армією, і за непослух ми мали б понести кару. Але подія говорить про те, що ми були в війську, яке не служило ідолам, не визнавало ніякого штучного культу ... Наш виступ проти сваволі командира – свідчення високого демократичного духу»⁷.

⁴ УПА-Захід. Лисоня. Звіт за час від 20.VII до 20.X. 1944 (20 жовтня 1944 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2012. Т. 20: Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали. 1943–1952. С. 248, 253.

⁵ «Данило». Організаційний звіт (липень–серпень 1944 р.) (5 вересня 1944 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2012. Т. 20: Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали. 1943–1952. С. 622.

⁶ Чав'як В., «Чорнота», сотн. Спомини командира. *Літопис УПА. Основна серія*. Торонто; Львів: Вид-во «Літопис УПА», Спільне українсько-канадське підприємство «Літопис УПА», 1992–1993. Т. 19: Карпатська група УПА «Говерля». Кн. II: Спомини, статті та видання історично-мемуарного характеру / ред. П. Содоль. С. 142.

⁷ Там само. С. 144.

Проте часто відсутність належного кадрового резерву давалася взнаки і на рівні рядового вояцтва. Тому окремі провідники, зокрема в межах Тернопільщини, стверджували, що «до відділів [УПА-Захід – *І. Д.*] висилають [із організаційної сітки – *І. Д.*] щонайгірший елемент, зле одітий і слабо озброєний»⁸. Хоча у хроніко-мемуарних документах стверджувалося, що «усі повітові провідники [Тернопільської округи Подільського краю ОУН (б) – *І. Д.*] одержали наказ дати найкращий кадр, мобілізований з охотників. Тодішньому окружному господарчо-фінансовому референтові Бурі припоручено зайнятися постачанням харчів та забезпечити в повний бойовий виряд прийдешній відділ»⁹.

Натомість у спогадах констатовано, зокрема, що «під час вишколу мали ми [керівний склад сотні УНС “Трембіга” – *І. Д.*] трохи труднощів, передусім з першою чотою, де більшість вояків мали лише початкову сільську школу. Проте вони виявлялися добрими вояками в бою з німцями й наприкінці вишколу підтягнулися до загального рівня»¹⁰.

Щодо описаної ситуації з кадрами, на шпальтах офіційного видання Центрального проводу (ЦП) ОУН(б) на середину 1943 р. констатували сприйняття соціумом необхідності військового будівництва та подальшого розгортання збройної боротьби з окупантом. У характеристиці «відношення громадянства до проблеми збройної сили», стверджували, що найбільш задіяне у процесі формування військової сили селянство, яке «дає для цієї справи все, що може дати»¹¹. Водночас зазначали, що «армія – це незвичайно складний механізм, який вимагає цілих кадрів фахівців не тільки для поодиноких стягів (родів зброї), але й помічних служб. Їх – ці кадри – мусить дати українське місто. Воно їх дає – але замало. Воно мусить зрозуміти, що час деклямацій про добу “жорстоку, як вовчиця”, і святкових промов на одних теренах уже минув, на інших мінає. Приходить час активної боротьби. Щоб вона була успішна, у ній мусить взяти участь кожний українець: селянин, робітник, інтелігент. На спостерегання збоку, на засаду “без мене обійдеться” місця немає. В українські мізки мусить вросли свідомість, що тільки власна армія уможливить нам здвигнення і закріплення української держави»¹².

Свідчення про недостатню кількість належно підготовлених у військовій справі людей, з яких повинна була би формуватися основа військових відділів, нерідко трапляються у документах. Віктор Харків («Хмара»), до прикладу, констатував, що на початок осені 1943 р. «основою сітки міста Львова є сектор робітничий, а відтак студентський і вермахтів. ... Згідно з моїм пляном, я наказав перевести реєстр всіх

⁸ Архип. Звіт по політ виховній роботі в групі УПА (ВО III, 18 липня 1944 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2012. Т. 20: Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали. 1943–1952. С. 355.

⁹ «Колос» (Касьян Брикайло). Хроніка сотні «Буйні» (1948 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2012. Т. 20: Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали. 1943–1952. С. 392.

¹⁰ Лукаш Жабич «Чорноморець». Сотня «Трембіга» (спомин). *Літопис УПА. Основна серія*. Торонто: Вид-во «Літопис УПА», 1989. Т. 12: Третя Подільська Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали / ред. Є. Штендера. С. 216–217.

¹¹ В. Д. Час не жде. Кілька завваг на тему збройної сили. *Ідея і чин*. 1943. № 5. *Літопис УПА. Основна серія*. Торонто: Вид-во «Літопис УПА», 1995. Т. 24: Ідея і чин: Орган Проводу ОУН, 1942–1946. Передрук підпільного журналу / ред. Ю. Маївського і Є. Штендера. С. 250.

¹² В. Д. Час не жде... С. 250.

військовиків по секторах. У висліді виконання того наказу я зорієнтувався, що тих військовиків не було багато, а знання їх було не вдовольняючи»¹³.

Окремі польські дослідники стверджують існування досить детальних описів із «поділом на офіцерів, підофіцерів та рядових, відповідно до військових спеціальностей» структур оунівського підпілля, зокрема в межах Любачівщини, вже на листопад 1942 р.¹⁴. Водночас джерела, які є основою для такої позиції, потребують детальнішого вивчення. Паралельно в дослідженнях зарубіжних науковців містяться згадки про неналежне забезпечення офіцерськими кадрами українського підпілля¹⁵.

Цитовані документи ставлять під сумнів думку про те, що «тільки ОУН могла розв'язати і дійсно розв'язала питання фахових командирських сил для УПА. ... ОУН мала відвагу взятися за розв'язку цього питання, хоч наші противники так вперто ворожили нам невдачу і пророкували, що недостача фахових сил згори заздує справу утворення УПА на провал»¹⁶.

Необхідно зауважити, що з подібної причини не всі із призначених на командні посади в УНС люди виявилися здатними до виконання поставлених завдань. Наприклад, характеризуючи Луку Павлишина – командувача куренями УНС «Кривоніс», Олександр Луцький відзначив, що «він не справився ... з куренем»¹⁷.

Невідповідність призначень спричиняла вияви злочинної діяльності: «В тому часі [друга половина серпня 1943 р. – *І. Д.*] трапився в таборі випадок, який зробив прикре вражіння на повстанців. Роевий Чорний почав намовляти двох своїх спільників до втечі з табору і грабунку мирного населення. Коли про це довідалося командування сотні, дало наказ його арештувати. Роевий Чорний, зорієнтувавшись в ситуації, втік. Його двох спільників, рой. Зірку і стр. Білого покарано козацьким судом – буками. В часі цієї події сотню відвідав к-р Беркут [*О. Луцький – І. Д.*] і дав наказ дезертирів карати розстрілом»¹⁸. Випадок розстрілу за дезертирство описано у спогадах про функціонування куреня УНС «Чорні чорти»¹⁹.

Вирішення питання із забезпечення збройних відділів командним складом відбувалося здебільша через організацію вишкільних заходів. Наприклад, Дмитро Вітовський у ході слідства констатував: «У липні 1943 р. я добровільно пішов до обласного провідника ОУН – Роберта ... останній мене направив на військовий вишкіл УПА – ад'ютантом начальника вишколу поручника УПА – “Поль”. Вишкіл

¹³ Витяг із свідчень Віктора Харківа («Хмари») про діяльність у травні 1943 р. – серпні 1944 р. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2009. Т. 13: Воєнна Округа УПА «Буг» 1943–1952. Документи і матеріали. Кн. II. С. 858.

¹⁴ Argasinski M. Konspiracja w powiecie lubaczowskim w latach 1939–1947. Zwierzyniec, Rzeszów: OS «Ostoja», 2010. S. 237.

¹⁵ Ibid. S. 238.

¹⁶ Осипенко А. Вклад ОУН у справу творення і розбудови УПА (з нагоди п'ятих роковин існування і боротьби УПА): передрук Крайового видання. *Вісник*. 1949. Ч. 3(26). С. 10.

¹⁷ Протокол допиту Луцького Олександра Андрійовича від 27 серпня 1945 р. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2007. Т. 9: Боротьба проти УПА і націоналістичного підпілля: протоколи допитів заарештованих радянськими органами державної безпеки керівників ОУН і УПА. 1944–1945. С. 361.

¹⁸ Хроніка сотні «Сіроманців» (грудень 1947 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2008. Т. 12. Воєнна Округа УПА «Буг» 1943–1952. Документи і матеріали. Кн. I. С. 478–479.

¹⁹ Паливода В. І. Спогади українського повстанця і багаторічного в'язня таборів ГУЛАГу / упоряд. Б. В. Паливода. Київ: Смолоскип, 2001. С. 65–71.

УПА у той час знаходився на горі Магура з липня 1943 по травень 1944 року, після цього був перенесений на Бесарабку (5 кілометрів від гори Магури)»²⁰.

П. Мірчук стверджував, що на першу половину 1943 р. у конспіративному режимі функціонували «започатковані українською владою в червні 1941 р. старшинська школа в Мостах біля Львова (сmt. Великі Мости; керівник – Дмитро Грицай “Перебийніс”²¹) та підстаршинська школа в Поморянах (керівник – Василь Івахів “Рос”²²) ... Сітка ОУН одержує доручення, щоб кожний провідний член перейшов в найближчому часі щонайменше підстаршинський вишкіл»²³.

Так, обов’язки викладача підстаршинської школи в межах Золочівської округи ОУН у 1943 р. виконував Роман Гуда («Тигр»), який на початку 1944 р. організував й очолив одну з чот УПА²⁴. Згодом у закордонних оунівських виданнях наголошено, що «ОУН завжди дуже уважно ставилася до військового вишколу. Кожен член ОУН обов’язково вишколювався військово. ... Виховані і військово вишколені Організацією люди стали основою командного складу УПА, ними очолено перші відділи УПА й обсаджено командні пости УПА»²⁵.

Розгорнуто представлено географію вишкільних центрів із підготовки старшинського складу під керівництвом ОУН(б) у краєзнавчих матеріалах. Стверджено, що «в червні 1943 р. на Станіславщині було дві підстаршинські школи – ім. С. Петлюри (командир “Степовий” ...) і “Беркути” (командир “Чмелик”), два вишкільні курені “Гайдамаки” у Долинському (командир “Хміль”) і “Чорні чорти” (командир “Козак”) у Коломийському районах та військова школа кадрів ОУН “Тигри”. ... У вересні 1943-го в області діяло 9 із 12 військово-вишкільних таборів»²⁶. Відзначу все ж, що представлена інформація потребує уточнень, оскільки вона недостовірна.

Також покращення кількісних та якісних показників командного складу здійснювалося через залучення осіб, які мали відповідний військовий досвід і звання. Про значення цього напрямку роботи свідчить той факт, що його окреслено у програмових документах. У преамбулі до постанов III Надзвичайного великого збору (НВЗ) ОУН(б) констатовано, що «окремі ділянки сучасної визвольної боротьби, головно військова, вимагають ряду фахівців. Вони серед українського народу є, й вони на його службу мусять спішити. ОУН вважає, що обов’язком кожного

²⁰ Протокол допиту Вітовського Дмитра Дмитровича від 25 червня 1946 р. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2007. Т. 9. Боротьба проти УПА і націоналістичного підпілля: протоколи допитів заарештованих радянськими органами державної безпеки керівників ОУН і УПА. 1944–1945. С. 720. Розгорнутий опис вишкільної діяльності в означеній місцевості див.: Яремчук В. Моя Одісея. Спогади. Писано в Дрогобичі з 1 листопада 1990 р. по 20 лютого 1995 р. Івано-Франківськ: Ярина, 2017. С. 73–99.

²¹ Осипенко А. Вклад ОУН у справу... С. 10.

²² Там само. С. 10.

²³ Мірчук П. Українська Повстанська Армія, 1942–1952. Мюнхен: Цицерон, 1953. С. 30.

²⁴ Біографічні довідки див.: *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2014. Т. 24. Золочівська округи ОУН: Організаційні документи. 1944–1952. Кн. II. С. 1099.

²⁵ Осипенко А. Вклад ОУН у справу... С. 10.

²⁶ Арсенич М. Рогатинщина в повстанському русі 1940–1950 рр. *Мельник В. Рогатинці в боротьбі за волю*. Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2005. С. 15.

українського громадянина є служити українській визвольній справі і цю вимогу буде консеквентно здійснити»²⁷.

Окремі польські дослідники, вдаючись до надмірного спрощення, наголошують, що «підставою швидкої розбудови УПА став перехід до підпілля Українського Легіону, кадрової бандерівської формації, а також інших українських відділів колабораційних»²⁸. Значення присутності ветеранів Дружин українських націоналістів (ДУН) у розбудові військових структур, підпорядкованих ОУН(б), визнають і сучасні вітчизняні дослідники. Так, Ігор Бігун констатує, що «військова підготовка, здобута за допомогою німців, згодом стала в пригоді під час антинімецької боротьби ОУН і УПА в 1942–1944 роках. Багато ветеранів батальонів “Нахтігаль”, “Роланд”, 201-го батальону поліції вступили в УПА як інструктори чи бойові командири»²⁹. Відзначу, що такий стан справ у межах Галичини був притаманний процесу постання УНС.

В. Чав’як («Чорнота»), виконуючи обов’язки ройового у складі куреня УНС «Чорні чорти», узагальнено відзначає, що вишкіл новобранців здійснювався силами «наших земляків, які повтікали з легіону “Нахтігаль” ... Але то вже були досвідчені вояки. Вони ставали нашими командирами-провідниками»³⁰.

Щоправда, також варто згадати, що служба в ДУН інколи ставала передумовою негативних виявів у військовому побуті. У звіті з «політвиховної роботи» від 18 липня 1944 р. відзначено, що «майже загально дипломом політичної свідомості наших вояків є приналежність до легіону. Хто був в ньому, дивиться на багато кращих від себе з погордою хоч його товариші з інших армій можуть мати далеко більше знання військове. Саме його перебування в легіоні вже заступає все і на його думку всяка наука політична чи військова є зайва»³¹.

До командування загонами УНС залучали осіб, які мали досвід військового управління і в збройних силах інших держав, зокрема Польщі та Радянського Союзу. Командир сотні УНС «Сіроманці» Дмитро Карпенко («Яструб», «Лютий») мав звання молодшого (в окремих виданнях – старшого³²) лейтенанта ЧА (Червоної армії)³³; на посаду «вишкільника» цього відділу призначено Григорія Ковальчука («Ворона»)³⁴ (родом із Чернігівщини) – старшого лейтенанта ЧА, ройового, а опісля чотового; санітарну службу очолив Боднар – старший сержант ЧА, а серед

²⁷ Постанови III-го Надзвичайного Великого Збору Організації Українських Націоналістів, що відбувся в днях 21–25 серпня 1943 р. (Неповний текст). *Ідея і чин*. 1943. № 5. *Літопис УПА. Основна серія*. Торонто: Вид-во «Літопис УПА», 1995. Т. 24. *Ідея і чин*: Орган Проводу ОУН, 1942–1946. Передрук підпільного журналу / ред. Ю. Маївського і Є. Штендери. С. 230.

²⁸ Albert Andrzej (Roszkowski W.). *Najnowsza historia Polski 1914–1993*. Warszawa: Swiat Ksiazki, 1995. Т. I: 1914–1945. S. 556.

²⁹ Війна і міф. Невідома Друга світова / за ред. О. Зінченка, В. В’ятровича, М. Майорова. Харків: КК «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. С. 134.

³⁰ Чав’як В., «Чорнота», сотн. Спомини командира... С. 142.

³¹ Архип. Звіт по політ виховній роботі... С. 354.

³² Мельник П. «Хмара», сотник УПА. В огні повстання. УПА на відтинку Чорного Лісу 1943–1945 / упоряд.: Я. Коретчук, С. Лесів. Калуш: Вид-во Карпатський акцент, 2014. С. 20.

³³ Протокол допиту Луцького Олександра Андрійовича від 27 серпня 1945 р. ... С. 694.

³⁴ Керівництво УПА та ОУН. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2012. Т. 20. Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали. 1943–1952. С. 695; Мельник П. «Хмара», сотник УПА. В огні повстання... С. 19.

представників середньоазіатських народів і грузинів, які в певний час входили до складу сотні, «було трьох лейтенантів»³⁵. Службу в Ча від часу мобілізації у травні 1941 р. до хвилі полону на початку радянсько-фашистської війни проходив Іван Сисун. У складі сотні УНС «Трембіта» «другою чотою з північної Тернопільщини командував чотовий “Петренко”» – «родом з Полтавщини, молодший лейтенант Червоної Армії»³⁶. Наведений матеріал наглядно демонструє гостру недостачу досвідчених у військово-адміністративній роботі кадрів.

Один із способів виправлення становища зводився до заповнення штату штабів збройних частин УПА й УНС особами з досвідом роботи в поліційних структурах нацистського окупаційного режиму. Цей факт ілюструє тезу про використання учасниками ОУН(б) можливостей служби в УДП (Українській допоміжній поліції) для здобуття військового досвіду з метою його подальшого використання. Частина кадрового складу української поліції згодом влилася до загонів УНС. В особовому складі сотні УНС «Трембіта» числилися «рій – 13 осіб – української допоміжної поліції з ройовим “Степом”, що перейшли до УПА ... Цей рій ... участі у вишколі не братиме, а вестиме військовою розвідку»³⁷.

Бувало, що з УДП оунівці переходили до УНС. Так, Степан Котик («Кіт», «Махно»), будучи в ОУН із 1939 р., у 1941–1943 рр. проходив відповідну службу. Згодом відбув вишкіл у курені УНС «Чорні чорти» (1943) і в подальшому виконував обов’язки сотенного Покутського куреня (1944), військового референта Городенківського надрайонного проводу (1945) та керівника Л-групи (1946)³⁸.

Можна припустити, що гостра нестача командних кадрів різного рівня на початкових етапах формування УНС стала однією з причин створення в регіоні як відповідних вишкільних шкіл, так і специфічних вишколів, основою яких, до прикладу, визначали «навчання про вуличну боротьбу»³⁹, тобто збройну активність у межах міста.

Факти проходження навчання військової справи зафіксовані і в автобіографіях підпільників. Так, Мар’ян Кравчук («Малиновий»), незважаючи на те, що після визволення з польської в’язниці, «був провідником звена. Опісля відбув вишкіл в Бранденбургу і пішов до легіону “Нахтігаль”, а з ним на Схід. ... опісля переформований у “Шуцманшафт”, відбував вишкіл у Франкфурті (над Одрою). ... Опісля “дошлюсував” на Білорусь, де був 2 місяці – відтак відділ відпущено і він вернувся додому. Вдома (Красне) мав зв’язок (весна 1943 р.) з рай. пров. Лісовим [Павлом Сірком – І. Д.], у Львові – з Луном Володимиром. Далі пішов у Карпати, де був на вишколі районних військовиків»⁴⁰.

Варто відзначити, що виникнення та діяльність військово-вишкільних інституцій – теми, які потребують кропіткого вивчення. Через нерозпрацьованість цієї

³⁵ Хроніка сотні «Сіроманців» (грудень 1947 р.)... С. 476, 478, 479.

³⁶ Лукаш Жабич «Чорноморець». Сотня «Трембіта» (спомин). С. 214, 216, 218.

³⁷ Там само. С. 212.

³⁸ Керівний склад Коломийської округи ОУН. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2015. Т. 25. Коломийська округа ОУН: Документи і матеріали. 1945–1952. С. 859–860.

³⁹ Витяг із свідчень Віктора Харківа – «Хмари» про діяльність у травні 1943 р. – серпні 1944 р. ... С. 857.

⁴⁰ Довірочне. Командир УПА – Малиновий (звіт Береста) (І.ХІІ.1945). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2009. Т. 13. Воєнна Округа УПА «Буг» 1943–1952. Документи і матеріали. Кн. ІІ. С. 891–896.

проблематики в науковій літературі часто трапляються неточності. Так, наприклад, в окремих виданнях до вишкільних інституцій зараховують школу ОУН(б) «Тигри». Стверджують, що вона функціонувала на Коломийщині з 1942 р. і стала однією з основ для виникнення власне УНС, бо «випускники школи ОУН “Тигри” у квітні 1943 року створили сотню “Сіроманці”, яка передислокувалася на Долинщину»⁴¹. У цьому контексті відзначаю, що функціонери ОУН(б) справді забезпечували діяльність окремих навчально-вишкільних структур. Так, керівником одного з вишкільних у 1943 р. був Василь Антонюк («Крилатий»)»⁴².

Варто наголосити, що в літературі існують випадки, коли тактичні одиниці УНС у червні–грудні 1943 р. охарактеризовані передовсім як вишкільні. Так, стверджено, що «на Долинщині сотні “Сіроманців” та “Трембіта” продовжили свою військову підготовку, об’єднавшись у вишкільний курінь “Гайдамаки”, до якого ще буде приєднано сотню “Кривоносці” ... Навчання тривали до жовтня 1943 року, після чого сотні вийшли з куреня і стали діяти як повноцінні бойові відділи. ... Після першого випуску в курінь “Гайдамаки” було набрано чергові три сотні новобранців. Їх вишкіл тривав до грудня 1943 року, після чого курінь було розформовано. Випускників останнього призову розіслали по селах очолити самооборонні кущові відділи (СКВ). Уже на весні 1944 р. СКВ почали об’єднуватися в нові повстанські загони»⁴³.

На вишкільній роботі з особовим складом УНС наголошує Петро Содоль, який згадує «три відоміші вишкільні бази УНС», під котрими розуміє курені, що «проводили основний та підстаршинський вишкіл, вели бої з німцями та опісля дали кадри для інших відділів УПА в Галичині»⁴⁴.

Все ж треба зауважити, що структури УНС не варто розглядати лише як вишкільні школи, які в подальшому функціонували у межах терену діяльності УПА-Захід. Відзначаю, що ґрунтовний опис особливостей функціонування названих саме вишкільних інституцій представлено в мемуаристиці, зокрема у спогадах Василя Яремчука⁴⁵.

Проте і повністю відкидати твердження про вишкільний вимір тактичних одиниць УНС не виправдано. Опосередковано про це свідчать документи підпілля: «... д. Корній – Шинкарук Степан Івана, урод. 1920 р. в с. Торговиця Городенківського р-ну, освіта 4 кл. народ. школи. Від 17-ть літ д. Корній брав активну участь на освітньо-культурному полі. В 1942 р. вступає в ряди Юнацтва ОУН. В 1943 р. відходить на військовий вишкіл до УНС-у. По відбуттю вишколу стає прийнятий в члени ОУН і займає пост станичного в своєму селі. ... В м. жовтні 1944 р. вступає до Л-групи, а пізніше до боївки СБ. В 1945 р. переходить на теренову працю і стає керівником куща, а пізніше районним орг. референтом»⁴⁶. Про «переходження

⁴¹ Романюк Я., Слободян О., Карий В. Повстанський рух на Снятинщині. Снятин; Чернівці: Друк Арт, 2016. С. 110.

⁴² Керівний склад Коломийської округи ОУН. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2015. Т. 25. Коломийська округа ОУН: Документи і матеріали. 1945–1952. С. 422–453.

⁴³ Романюк Я., Слободян О., Карий В. Повстанський рух на Снятинщині... С. 110–111.

⁴⁴ Содоль П. Карпатська група УПА «Говерля». *Літопис УПА. Основна серія*. Торонто: Видво «Літопис УПА», 1990. Т. 18. Карпатська група УПА «Говерля». Кн. І: Звіти та офіційні публікації. С. 8.

⁴⁵ Яремчук В. Моя Одіссея. Спогади... С. 73–99.

⁴⁶ Список упавших членів ОУН за 1948 та 1949 роки (Городенщина, 20 лютого 1950 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2015. Т. 25. Коломийська округа ОУН: Документи і матеріали. 1945–1952. С. 489.

військового вишколу в УНС-і» у 1943 р. зазначено в характеристиці Михайла Олійника («Куба»), про якого сказано як про одного «із революціонерів, який мав цілий ряд бойових зустрічей з більшовиками»⁴⁷.

Небхідно відзначити, що в окремих випадках частини УНС загалом трактують як «вишкільні групи»⁴⁸ або ж «військові відділи», «головним завданням яких був вишкіл і місцева самооборона»⁴⁹.

Вишкільними були окремі військові одиниці, які функціонували паралельно з УНС та зафіксовані в документах підпілля. Зокрема Д. Сенюка у свідченнях стверджує, що «в 1943 р. я був організований до запасної сотні Іваном Чорнишем “Срібний”, моє псевдо було “Чорний”. Ми ходили часто на військові вправи нічю. Вишколював нас зам. сот. “Черемош”»⁵⁰.

У межах Львівщини проведення військових вишколів зафіксовано в документах підпілля. До прикладу, у некролозі Степана Гавраса («Гордія», «Козака»), крім іншого, зазначено, що «в 1943 р. переходить 12-цятьденний військовий вишкіл і за короткий час відходить до УПА на Волинь»⁵¹. А в життєписі Миколи Цюрюся («Колеса») зафіксовано відбуття ним «двотижневого вишколу військового в 1943 р.»⁵². Існувала практика спрямовування оунівців Львівщини в інші регіони для відбуття відповідних вишколів. Так, Степан Кузьма («Джон») із с. Скварява (Краснянщина) «в 1943 р. відходить на старшинський вишкіл на Волинь, де дістає ступінь хорунжого»⁵³.

Навчання військової справі в межах Львівської округи організував Віктор Харків («Хмара»). Він свідчив, що «організував вишкільний табір в Зарудцях [Жовківський р-н – *І. Д.*] в другій половині лютого [1944 р. – *І. Д.*]. Учасники і зброя була, натомість місце було нещасливо підібране. Місцеві люди не були організаційно вироблені, через те я мусів табір звинути. Другий такий табір я планував перевести в місяці травні. ... В тому часі я змобілізував все, що можна було і перевів в ліс для вишколу. Зложилося так, що та моя вишкільна група і група Топора [інспектор ВО II – *І. Д.*] т. зв. Чорна сотня находилися в тому самому лісі в янівських лісах біля Ставок. Мій табір німці розбили в половині травня»⁵⁴.

Згодом, у 1954 р., Іван Бутковський стверджував, що «дуже важливою проблемою в УПА був вишкіл власних старшинських і підстаршинських кадрів... Для

⁴⁷ Список упавших членів ОУН... С. 493.

⁴⁸ «Гордієнко». Інструкція по військовій розвідці. Вказівки праці по військовій розвідці (12 лютого 1944 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2012. Т. 20. Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали. 1943–1952. С. 573.

⁴⁹ Вступ. *Літопис УПА. Основна серія*. Торонто: Вид-во «Літопис УПА», 1983. Т. 6. УПА в світлі німецьких документів / ред. Т. Гунчак. Кн. I: 1942 – червень 1944. С. 16.

⁵⁰ Справа: ч. 15.-16.1949 р. Сенюк Дмитро стрілець запас. сот. пс. «Чорний» с/о РО МГБ кл. «Потічок». Протокол. (3–7. червня 1949 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2016. Т. 26. Коломийська округа ОУН: Документи і матеріали референтури СБ. 1945–1950. С. 362.

⁵¹ Некрологи (10 червня 1948 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2014. Т. 24. Золочівська округа ОУН: Організаційні документи. 1944–1952. Кн. II. С. 892.

⁵² Там само. С. 907.

⁵³ Там само. С. 901.

⁵⁴ Витяг із свідчень Віктора Харківа – «Хмари» про діяльність у травні 1943 р. – серпні 1944 р. С. 866, 867; Хмара. Повідомлення. Р 31. Справа ч. 1 Гонти-Глухого куреня Хмари (25.1.1945 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2009. Т. 13. Воєнна Округа УПА «Буг» 1943–1952. Документи і матеріали. Кн. II. С. 889.

розв'язки цієї проблеми були покликані крайові старшинські і підстаршинські школи, останні організовані щонайменше по одній в кожній ВО»⁵⁵.

У ході розширення збройного опору військово-вишкільні інституції засновували і в інших регіонах. У межах Львівської області ОУН(б), зокрема на Золочівщині, діяли: підстаршинська школа «Лісові чорти» (в період із травня по жовтень 1945 р. мала назву «Вертеп»⁵⁶) під керівництвом спершу (весна–осінь 1944 р.) Василя Ільківа («Гориня») ⁵⁷, який після закінчення старшинської школи УПА на Волині (1943) керував також підстаршинською школою ОУН(б) на Бібреччині⁵⁸. Згодом – Романа Чайківського («Чавуна») ⁵⁹. Серед її випускників: керівник надрайонного проводу ОУН(б) Золочівщини Петро Заброцький («Сірий», «Максим»), який, незважаючи на попередньо набутий досвід військової служби в польській армії (1938–1939) та інструкторської праці в лавах української поліції (літо 1941), «під час перевалу фронту і в часі після цього переходить військовий вишкіл в Карпатах (відділ “Лісові чорти”), кінчить із ступенем старшого булавного»⁶⁰; Петро Шабатура («Буревій», «Чорний»), Осип Сюрка («Грабина»), Зеновій Кілярський («Червоний»), Осип Квас («Сагайдак»), Андрій Минисора («Бурлака») ⁶¹.

Крім згаданої, функціонувала підстаршинська школа ОУН(б) Золочівської округи (листопад 1943 р. – березень 1944 р.) під керівництвом Григорія Котельницького («Шугая», «Петренка») ⁶²; школа «Олені»⁶³. У 1943 р. «однотижневий

⁵⁵ Бутковський І. Організаційна структура УПА. *УПА в світлі документів з боротьби за Українську Самостійну Соборну Державу 1942–1950 рр.*: в 2-х ч. Мюнхен: Вид. ЗЧ ОУН, 1957. Ч. І. Збірка документів за 1942–1950 рр. С. 16.

⁵⁶ Командири УПА і провідники ОУН на Львівщині. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2008. Т. 12. Воєнна Округа УПА «Буг» 1943–1952. Документи і матеріали. Кн. І. С. 653.

⁵⁷ Командири УПА і провідники ОУН на Львівщині... С. 624; «Бородатий». Коротка історія відділів УПА на терені с[л]. п. п[ров]. (23 липня 1948 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2008. Т. 12. Воєнна Округа УПА «Буг» 1943–1952. Документи і матеріали. Кн. І. С. 303; Диплом про закінчення підстаршинської школи «Лісові Чорти» (3 вересня 1944 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2008. Т. 12. Воєнна Округа УПА «Буг» 1943–1952. Документи і матеріали. Кн. І. С. 156; К-р УПА-Захід. Додаток (Група «Буг», 4 листопада 1944 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2008. Т. 12. Воєнна Округа УПА «Буг» 1943–1952. Документи і матеріали. Кн. І. С. 202.

⁵⁸ Біографічні довідки. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2014. Т. 24. Золочівська округа ОУН: Організаційні документи. 1944–1952. Кн. II. С. 1105.

⁵⁹ Командири УПА і провідники ОУН на Львівщині... С. 653; Романюк М. Передмова. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2014. Т. 24. Золочівська округа ОУН: Організаційні документи. 1944–1952. Кн. II. С. 30; Біографічні довідки... С. 1131; Фото. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2014. Т. 24. Золочівська округа ОУН: Організаційні документи. 1944–1952. Кн. II. С. 1143.

⁶⁰ Некрологи (ч. 4) впадших членів і симпатиків ОУН (та стрільців УПА) впродовж 1944/1945 рр. (листопад 1945 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2014. Т. 24. Золочівська округа ОУН: Організаційні документи. 1944–1952. Кн. II. С. 863–864.

⁶¹ Некрологи (10 червня 1948 р.)... С. 890, 891, 894, 896.

⁶² Покликання № 106. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2011. Т. 15. Боротьба проти УПА і націоналістичного підпілля: протоколи допитів заарештованих радянськими органами державної безпеки керівників ОУН і УПА. 1946–1952. Кн. II. С. 191; Фото. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2014. Т. 24. Золочівська округа ОУН: Організаційні документи. 1944–1952. Кн. II. С. 1138.

⁶³ Протокол допиту Луцького Олександра Андрійовича від 1–2 серпня 1945 р. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2007. Т. 9. Боротьба проти УПА і націоналістичного підпілля:

військовий вишкіл» перед перейняттям обов'язків станичного військовика пройшов підпільник с. Сновичі (Золочівщина) Володимир Гнатів («Явір»)⁶⁴. Проведення подібних вишкільних заходів практикували і в подальшому⁶⁵.

Треба відзначити, що, крім акцій, спрямованих на підготовку командного складу, націоналістичне підпілля проводило збройні вишколи для загалу членства. У спогадах, які стосуються с. Плесківці (Тернопільщина), йдеться про «накази відбувати військові вишколи молоді», у результаті чого «хлопці збиралися також на військові вишколи, що їх проводив підстаршина УГА ... Спочатку вишкіл йшов по стодолах. Опісля ми виходили на польові вправи до лісу, де ми мали в ярузі також гостре стріляння до манекенів»⁶⁶.

На Зборівщині після служби в польському війську та німецького полону у 1939 р. «1940 року вступив у ряди ОУН і ... став військовим інструктором і вишколював юнаків, підготовляючи їх на майбутніх вояків» Степан Галай⁶⁷. У Заложцівському районі (Зборівщина) «як добрий знавець військової штуки ... провів ряд військових курсів», обіймаючи посаду районного військовика Василь Макар («Турин»)⁶⁸. У цьому регіоні до організації «нижки військових курсів» був причетний і повітовий військовик Петро Чіп («Кармелюк», «Ярослав»)⁶⁹.

У межах Чортківщини після переходу в підпілля за гітлерівської окупації «провів ряд військових курсів, на яких вишколив чимало молодих майбутніх вояків УПА», Ярослав Процик («Журавель»)⁷⁰.

Одним із керівників військового вишколу підпільників ОУН(б) у 1943 р. був вихідець із с. Корнич (сучасна Коломийщина) Василь Антонюк («Крилатий»)⁷¹.

Підготовка підстаршинських кадрів здійснювалася також у межах ВО ІІ «Лисоня»⁷². Місцем розташування однієї із шкіл був район с. Слов'ятин (Бережанщина). Окремі автори стверджують, що час її заснування – грудень 1943 р., а

протоколи допитів заарештованих радянськими органами державної безпеки керівників ОУН і УПА. 1944–1945. С. 344–345.

⁶⁴ Некрологи (10 червня 1948 р.)... С. 933.

⁶⁵ Протокол допиту Левковича Василя Михайловича від 15 квітня 1947 р. В кн.: *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2007. Т. 9. Боротьба проти УПА і націоналістичного підпілля: протоколи допитів заарештованих радянськими органами державної безпеки керівників ОУН і УПА. 1944–1945. С. 792–793.

⁶⁶ Кузьма П., «Камінь». Моя праця в підпіллі в час постанови УПА. В кн.: *Літопис УПА. Основна серія*. Торонто: Вид-во «Літопис УПА», 1989. Т. 12. Третя Подільська Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали / ред. Є. Штендера. С. 253.

⁶⁷ Тернопільщина. Список впадших героїв Української революції в боротьбі з московсько-більшовицьким окупантом за час від 13 березня 1944 до 31 грудня 1948 р. *Літопис УПА. Основна серія*. Торонто: Вид-во «Літопис УПА», 1985. Т. 11. Тернопільщина. Список впадших героїв Української революції в боротьбі з московсько-більшовицьким окупантом за час від 13 березня 1944 до 31 грудня 1948 р. Підпільний збірник життєписів полеглих Тернопільської округи, 1949. С. 68, 69.

⁶⁸ Там само. С. 93.

⁶⁹ Там само. С. 105.

⁷⁰ Там само. С. 93.

⁷¹ Керівний склад Коломийської округи ОУН. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2015. Т. 25. Коломийська округа ОУН: Документи і матеріали. 1945–1952. С. 826.

⁷² УПА-Захід. Лисоня. Звіт за час від 20.VII до 20.X. 1944 (20 жовтня 1944 р.). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2012. Т. 20. Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали. 1943–1952. С. 248, 249–250.

загальне керівництво вишколом здійснював М. Пайкуш («Чайка»)⁷³. Програма мала два ступені, які передбачали підготовку стрілецького та підстаршинського складу. Заклад проіснував до часу його ліквідації радянськими військами восени 1944 р.

Також у часі реорганізації низових ланок УНС у відділі УПА-Захід на Тернопіллі (січень–лютий 1944 р.) обов'язки чотового в ході навчання виконував Богдан Федик («Крук») – майбутній командир сотні «Холодноярці» (березень–вересень 1944 р.)⁷⁴. «У лютому 1944 р. ... керував вишколом підстаршинської школи ВО ІІІ, яка випустила сотню підстаршин, що їх приділено до кількох сотень УПА», Володимир Якубовський («Бондаренко»)⁷⁵. У період весни 1944 р. підстаршинська школа функціонувала при курені Іллярія Лютого («Романа Дяченка»), який «був старшиною польської армії. Після проголошення відновлення української держави у Львові 1941 року ... брав участь в організації військової школи в Поморянах»⁷⁶. Одним із місць її розташування були околиці с. Кам'янки (Рогатинщина). У мемуаристичні при досить детальному представленні особливостей навчання підсумовано: «... виклади були дуже добрі, ... можна було багато навчитися. Тож курсанти були задоволені, не зважаючи на перевтому. На жаль, наша школа приспішено закінчилася, протривавши лише один місяць. Наблизився фронт і виглядало, що скоро рушить вперед. ... Тоді відбулися іспити, після яких курсанти відійшли до своїх сотень, а деякі отримали інше призначення. На іспитах нам не давали жадних військових ступенів, тільки функційні: ройовий або чотовий. Це означало, що даний випускник може виконувати функцію ройового, або чотового»⁷⁷.

Відзначу, що одним із методів підготовки представників як рядового складу, так і старшинської ланки для структур УНС і згодом УПА-Захід у Галичині було перебування у складі підрозділів УПА, що функціонували на Волині. У спогадах, які характеризують стан підпілля в с. Плєсківці (Тернопільщина), констатовано: «... улітку 1943 р. прийшов до нашої станиці наказ, щоб дати добровольців до УПА. Нас зголосилося двох – я і Мілько (Еміліян) Король, народжений 1924 року. Було ще кілька днів до відходу, тож кравець у Чернихові пошив нам уніформи й мазепинки. Станичний Іван Собчак попрощався з нами врочисто, вручаючи нам рушницю й шоломи. Відійшли ми до села Заруде, де був збірний пункт. Але там нас чекала несподіванка. Підрайоновий Грицько Цвях сказав нам, що добровольців до УПА зголосилося багато більше, як було потрібно. Частина мусить залишитися. ...

⁷³ Мельничук Б., Сенік А. Слов'ятинська підстаршинська школа УПА. Тернопільський Енциклопедичний Словник: в 3-х т. Тернопіль: ВАТ ТВПК «Збруч», 2008. Т. 3: П–Я. С. 294, 295.

⁷⁴ Керівництво УПА та ОУН. *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2012. Т. 20. Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали. 1943–1952. С. 706.

⁷⁵ Тернопільщина. Список впадши героїв... С. 126.

⁷⁶ Небола М. Лісами та ярами західного Поділля (Мої спогади з Української Повстанської Армії). *Літопис УПА. Основна серія*. Торонто: Вид-во «Літопис УПА», 1989. Т. 12. Третя Подільська Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали / ред. Є. Штендера. С. 148–149. Див. також покликання: УПА-Захід «Лисоня». Короткі описи боїв відділів УПА-«Лисоня» (від 16.XII.1943 до 2.III.1945 р.). В кн.: *Літопис УПА. Основна серія*. Торонто: Вид-во «Літопис УПА», 1989. Т. 12. Третя Подільська Воєнна Округа УПА «Лисоня». Документи і матеріали / ред. Є. Штендера. С. 31, 32.

⁷⁷ Небола М. Лісами та ярами західного... С. 149.

1943 року кілька разів збиралися добровольці до УПА. Ще влітку відійшла з терену група добровольців до Української Народньої Самооборони (УНС) в Карпатах»⁷⁸.

Прикладами можуть слугувати факти, що в лавах УПА з 1943 р. перебував Григорій Капітанець («Вітер»), який згодом виконував обов'язки чотового в сотні «Дружинники»⁷⁹. «В 1942 р. переходить військовий вишкіл на Волині (шістьтижневий)» станичний с. Белзець Іван Шлик («Сокіл»)»⁸⁰.

У 1943 р. старшинську школу УПА на Волині зі ступенем хорунжого закінчив Степан Кузьма («Вєрба», «Джон»)»⁸¹. Із 1943 р. в УПА проходив військовий вишкіл майбутній (від літа 1944 р.) керівник військово-польової жандармерії (ВПЖ) куреня «Романовичі» Петро Пастернак («Сокіл»)»⁸². Тоді ж підстаршинську школу УПА на Волині закінчив майбутній командир сотні «Дружинники II», а з 1946 р. – курінний поручник УПА Володимир Федорків («Оверко»)»⁸³. Заступником чотового в УПА від 1943 р. був Іван Красовський («Максим»)»⁸⁴.

Отож, вказаний період треба вважати часом посилення військово-вишкільної діяльності, що її здійснювала ОУН(б) у краї. Цей процес обумовлювався зовнішніми (міжнародна ситуація загалом і факт наближення фронту зокрема) та внутрішніми (кристалізація концепції збройної боротьби з окупантом) чинниками. Визначальним завданням реалізації різноманітних за формою і спрямуванням заходів навчання військовій справі вважалася підготовка стрілецького та старшинського складу мілітарних структур (УНС, УПА). Останні трактували як невід'ємний інструмент у змаганні за визначальну складову національної ідеї – Українську самостійну соборну державу (УССД).

⁷⁸ Кузьма П., «Камінь». Моя праця в підпіллі... С. 254, 255.

⁷⁹ Біографічні довідки... С. 1105.

⁸⁰ Некрологи (10 червня 1948 р.)... С. 909.

⁸¹ Біографічні довідки... С. 1112.

⁸² Там само. С. 1121.

⁸³ Біографічні довідки... С. 1130; Фото... С. 1141.

⁸⁴ Звіт полеглих на терені Глинянського повіту ОУН (Золочівщина, захоплений серед документів полеглого 29 січня 1945 р. керівника обласного проводу «Яра»). *Літопис УПА. Нова серія*. Київ; Торонто, 2014. Т. 24. Золочівська округа ОУН: Організаційні документи. 1944–1952. Кн. II. С. 822.

РОЗДІЛ III. ТЕНДЕНЦІЇ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН У НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ

Вікторія СЕРЕДА

СТРАТЕГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ ДЛЯ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН¹

Один із найважливіших інститутів, що відіграє головну роль у виворенні та відтворенні офіційних ідеологій і дискурсів, – це державна система освіти². За словами М. Фуко, «будь-яка освітня система – політичний засіб збереження чи модифікації засвоєних дискурсів, разом зі знаннями та владою, носіями яких вона є»³.

Одна з основних функцій освітньої системи будь-якої країни – соціалізація, що охоплює інтерналізацію системи соціальних цінностей, норм, поведінкових моделей, культурних взірців, оцінок, які ніколи не є цілком національно нейтральними. М. Біллінг у праці про банальний націоналізм зазначає: «Націоналізм не зводиться до крикливої мови міфів про кров. Банальний націоналізм оперує прозаїчними, повсякденними словами, завдяки яким нації здаються нам самоочевидними. Саме короткі слова, а не гучні та пафосні фрази постійно (і дуже рідко усвідомлено) нагадують про Батьківщину, не дозволяють нам забути про нашу національну ідентичність. Нація – це не щось віддалене від сучасного життя; вона присутня у наших словах, у знайомих розмірковуваннях і висловлюваннях, які ми сприймаємо як самозрозумілі»⁴. Мета шкільної освіти – передання учням знань та вмінь, необхідних для їх ефективного функціонування в суспільстві, й навчання соціально прийнятної і бажаної в межах певної спільноти поведінки. Цікава, проте, також її роль у формуванні зразків міжгрупової взаємодії та толерантності. У дослідженні обмежу поле аналізу шкільною історичною освітою, адже знання про минуле – одне

¹ У статті використано матеріали проекту «Стереотипи, толерантність та стратегії вчителів історії» (керівник В. Середя), у межах якого проведено 14 фокус-групових дискусій серед вчителів історії в 13 обласних центрах України (Львів, Київ, Одеса, Харків, Суми, Дніпропетровськ, Донецьк, Сімферополь, Житомир, Луцьк, Ужгород, Чернівці та Чернігів). Дослідження проводили за фінансової підтримки Міжнародного фонду «Відродження». Воно також є частиною ширшого міжнародного дослідного проекту «Регіон, нація та інше. Міждисциплінарна та транскультурна реконцептуалізація України». Всі матеріали зберігаються у відкритому онлайн архіві Центру міської історії Центрально-Східної Європи. URL: <http://www.lvivcenter.org/uk/researchprojects/stgallenproject/subproject/?portfolioid=2>

² Українська історична дидактика: Міжнародний діалог (Фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії): зб. наук. статей / пер. з нім. / відп. ред. М. Телус, Ю. Шаповал; під заг. кер. В. Швед. Київ: Генеза, 2000. 367 с.; McKillop A. Who Killed Canadian History? A View from the Trenches. *Canadian History Review*. 1999. Vol. 80. № 2. P. 69–99; Nash G., Dunn R., Crabtree C. History on Trial. Culture Wars and the Teaching of the Past. New York: Alfred A. Knopf, 1998. 318 p.

³ Fairclough N. Language and Power. London; New York: Longman, 1989. P. 65.

⁴ Billig M. Banal Nationalism. London; Thousand Oaks; New Delhi: Sage, 1995. 200 p.

з основних елементів більшості соціальних ідентичностей (разом із національною). Представлю роль шкільної історичної освіти та вчителів історії у формуванні між-групової толерантності в Україні на матеріалах 14 фокус-групових досліджень із вчителями історії, проведених у 13 обласних центрах України.

Традиційно увагу дослідників привертають підручники з історії, які ті розглядають як головний інструмент впливу на шкільну аудиторію й мають достатній потенціал для передання і вкорінення соціальних установок, упереджень та етнічних стереотипів. Часто буває, що інших історичних книг пересічна особа навіть і не читає протягом життя. Водночас шкільні підручники з історії – це те джерело, яке пропагує офіційну версію історичного минулого, подану у спрощеному вигляді, часто в межах простої дихотомії «свої–чужі»⁵.

Крім того, українська шкільна освітня система використовує все ще доволі обмежений перелік шкільних підручників з історії, що їх обов'язково затверджує Міністерство освіти і науки України (МОН). Такі підручники використовують для викладання української та всесвітньої історії у всіх регіонах країни. А їхнє неодноразове переписування після зміни влади нерідко спричиняло суспільну дискусію. І це пов'язано з тим, що посібник може містити не лише певну тенденційно підібрану інформацію, а й судження та відображення цінностей автора або ж режиму, який прагне легітимізувати себе через історію.

Проте підручники з історії України не завжди можуть бути якісним і надійним джерелом інформації. По-перше, частка громадян, що прослухали повний шкільний курс із цієї дисципліни, все ще не перевищує третини населення держави. По-друге, деякі дослідження фіксують достатньо високий рівень недовіри учнів до підручників⁶. Дослідження Н. Попсон демонструє, що з восьми запропонованих джерел українські школярі визнали шкільні посібники з історії такими, які найменше заслуговують на довіру. Порівняно з ними навіть історичні романи та художні фільми мають вищий рівень. Таке ставлення, напевно, наслідок реакції школярів на процес їх переписування після здобуття Україною незалежності.

У проведених фокус-групових дослідженнях також знаходимо підтвердження цього висновку: «Вважаю, що в наш час учитель історії є своєрідним заручником тих політичних обставин, в яких знаходиться наша держава, і власне проблема із підручниками, як на мене, є дуже гостра» (Луцьк); «А підручник у нас викладає тільки офіційну версію. Змінюється уряд, змінюється офіційна історія, змінюється підручник». («А учебник у нас излагает одно официальное. Меняется правительство, меняется официальная история, меняется учебник») (Донецьк).

⁵ Серета В. Конструювання образу іншого та історичної ідентичності в Україні і Польщі: порівняльно-текстуальний аналіз шкільних підручників з історії. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*: зб. наук. праць / відп. ред. В. С. Бакіров. Київ, 2003. С. 270–275.

⁶ McKillop A. Who Killed Canadian History?... P. 69–99; Popson N. The Ukrainian History Textbook. *Nationalities Papers*. 2001. Vol. 29. № 2. P. 325–351; Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents. Hamburg: Körber-Stiftung, 1997. Vol. A. 485 p.; Vol. B. 397 p.

Дискусії навколо ролі шкільних підручників з історії у формуванні історичної пам'яті й етнічних стереотипів точаться в Україні вже понад 10 років⁷. Інколи фокус дослідження зміщується на учня як реципієнта, проте зовсім недослідженим залишається питання ролі вчителя в інтерпретації інформації з посібника у процесі викладання. Мене особливо цікавить досвід учителів, що вже стали агентами змін, і тих, які викладають у спеціалізованих школах, де навчаються національні меншини.

У цільовій аудиторії проекту виділено три групи вчителів середніх шкіл: «традиційні» державних закладів освіти, інноваційно налаштовані (беруть участь у міжнародних освітніх проектах) і ті, що працюють у школах, де основна мова навчання – це мова національної меншини (залежно від регіону, це могла бути польська, російська, румунська, угорська тощо). На основі цих критеріїв формувалася вибірка в кожному обласному центрі.

У більшості обласних центрів України, де ми проводили фокус-групові дискусії, учителі фіксували нове для них явище – існування багатонаціональних класів, де учні представляють не лише традиційні, а й нові нацменшини й етнічні спільноти імміграційного походження. Через інтенсифікацію глобалізаційних процесів шкільна система освіти України почала стикатися з такими структурними змінами, що їх уже тривалий час фіксують в інших європейських країнах, зокрема з національною диверсифікацією шкільної аудиторії у великих містах. Така поліетнічність ставить перед учителями нові виклики щодо змісту та стратегій викладання історії в сучасній українській школі.

Як свідчать самі педагоги: «Я увійшов, а там одна третина – якути, одна третина – українці, росіяни, білоруси, корейці, китайці. Вони на це [національні питання – В. С.] взагалі не звертають уваги. Тим більше, якщо ми не акцентуємо, не дозволяємо, щоб хтось когось підколов. Вони до цього нормально ставляться. В цій школі дівчинка-негрityнка навчалася, і нічого, нормально». («Я зашел, а там одна треть – якуты, одна треть – украинцы, русские, белорусы, корейцы, китайцы. Они на это вообще не обращают внимания. Тем более, если мы не акцентируем, не позволяем, чтобы кто-то кого-то подколол. Они к этому нормально относятся. В этой школе девочка-негрityнка училась, и ничего, нормально») (Донецьк); «Набір відбувається у нас звичайний, а ще й іноземний такий – вірмени, грузини. Приходять діти, які не володіють зовсім не те що українською мовою – російською мовою не володіють, і доводиться якось такою мовою більш спрощеною розповідати». («Набор идет у нас обычный, а еще и иностранный такой – армяне, грузины. Приходят дети, которые не владеют совсем не то что украинской мовой – российской мовой не владеют, и приходится как-то на таком языке более упрощенном рассказывать») (Київ).

Наші респонденти описують ці ситуації, використовуючи лексеми «звичний», «нормальний», покликані нормалізувати незвичну для них ситуацію. Одночасно як приклад наводять «екзотичні» випадки, які виходять за межі їхнього повсякденного

⁷ McKillop A. Who Killed Canadian History?... P. 69–99; Серeda В. Конструювання образу іншого... С. 270–275; Popson N. The Ukrainian History Textbook... P. 325–351; Wanner C. Burden of Dreams. History and Identity in post-Soviet Ukraine. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press, 1998. 255 p.; Образ Іншого у сусідських історіях: міфи, стереотипи, наукові інтерпретації: матеріали Міжнародної наукової конференції (Київ, 15–16 грудня 2005 р.) / упоряд. і наук. ред. Г. В. Касьянов. Київ, 2008. 264 с.; Як (не) писати підручники з історії / гол. ред. Я. Грицак. Критика (Київ). 2012. Чис. 19. 336 с.

досвіду. Так формується імпліцитний поділ на «своє» і звичне та «чуже» і незвичне. Дослідження витоків стереотипу показали, що будь-яке міжгрупове протиставлення одразу ж провокує негативну стереотипізацію⁸.

Проблема відтворення вчителем історії наявних у суспільстві стереотипів чи опір їм входить до ширшої дискусії про маніфестовану vs латентну шкільну програму (останню в соціальних науках прийнято називати «прихованим навчальним планом»). Маніфестовану програму вже активно досліджували⁹, а латентна все ще залишається маловивченою в українській соціології. Адже зазвичай для дослідника залишається таємницею те, що відбувається за дверима класної кімнати. Дослідження дає змогу проаналізувати деякі елементи «прихованого навчального плану», зокрема роль учителів історії у формуванні міжнаціональної толерантності серед учнів середніх навчальних закладів.

Проте, як показали фокус-групові дискусії, самі вчителі подекуди є носіями міжетнічних упереджень і стереотипів. Ось кілька прикладів: «От, наприклад, циган не любить білого. Циган не визнає. Але в мене перше завдання, коли нам кажуть вести дітей туди, де всі школи мають зібратися, от і кажуть, що вони мають у когось з учителів украсти кошельок. Ну нащо ми будемо вести тих дітей? Він думає про одно – як би то так украсти і як би вам зробити щось погане» (Ужгород); «У нас є мусульмани і православні. Тобто, якщо православні більш толерантні, то мусульмани ні» («У нас есть мусульмане и православные. То есть, если православные более толерантны, то мусульмане нет») (Одеса). Тож роль учителя історії як агента соціалізації може полягати і в спростуванні можливих міжетнічних упереджень, і навпаки – у їх формуванні.

Ще один несподіваний висновок, який можна зробити на основі нашого дослідження: загалом українські вчителі, незалежно від регіону проживання, залишаються **достатньо нечутливими** до проблем толерантності та міжетнічної упередженості у викладанні історії в школі.

Серед трьох груп, які потрапили у вибірку, лише інноваційно налаштовані виявили чутливість до питань міжнаціональної толерантності. Цікаво, що ми не знайшли особливої відмінності в поглядах щодо цих питань між учителями, що працюють у школах з українською мовою викладання, і тими, що навчають історії у школах з основною мовою нацменшин. Остання група, напевно, мала би бути найбільш чутливою до цієї проблеми, але цього не відбувається. Проте участь інноваційно налаштованих учителів у фокус-групових дискусіях показала, що коли хтось починає активно обговорювати тему можливих міжнаціональних упереджень, які може провокувати викладання історії у шкільній системі України, то інші теж починають «бачити» ці проблеми і долучаються до дискусії.

Як приклад, наведу слова однієї з учасниць: «От я хотіла сказати, що поки мене не спитали, я на це не звертала уваги. Якщо б ми зараз не говорили про це, то я б, напевно, думала, що цього достатньо на цьому рівні. В мене просто навіть не

⁸ Tajfel H. *Human Groups and Social Categories. Studies in Social Psychology*. Cambridge; New York; New Rochelle; Melbourne; Sydney: Cambridge University Press, 1981. P. 127–142.

⁹ McKillop A. *Who Killed Canadian History?...* P. 69–99; Серета В. *Конструювання образу іншого...* С. 270–275; Popson N. *The Ukrainian History Textbook...* P. 325–351; Wanner C. *Burden of Dreams...* 255 p.; *Образ Іншого у сусідських історіях...* 264 с.; Як (не) писати підручники з історії... 336 с.

виникало такого питання, проблеми такої. От зараз, коли ми почали обговорювати, то задумалась» (Чернігів).

Інше важливе завдання дослідження полягало у вивченні ролі вчителя в інтерпретації інформації з підручника у процесі викладання. Матеріали фокус-групових дискусій показали, що вчителі історії **радіше схиляються до пасивної ретрансляції матеріалу**, навіть якщо з ним і не погоджуються: «А якщо говорити на рахунок того, які теми дати, а які ні, то ми тут “птаці подневольние” [пташки підневільні – В. С.] – ми співаємо так, як замовляє держава. За що платять, те ми і говоримо» (Луцьк).

Під час обговорення вчителі неодноразово закликали чітко визначити програму та розробити єдиний стандартизований підручник для всіх шкіл: «На мій погляд, це все має бути закладено в програмі. Якщо є в програмі висвітлення ролі етнічних меншин, то учитель і буде давати це учням. Якщо немає, то й не буде. І час щоб був виділений» (Чернігів); «У мене вже давно така думка була: має бути один підручник в Україні загальний, і регіональні додатки, бо є специфіка в кожного регіону» («У мене уже давно таке мнение было: должен быть один учебник на Украине общий, и региональные приложения, потому что есть специфика у каждого региона») (Донецьк).

З другого боку, досить цікавим виявився досвід учителів, що вже стали агентами змін. Вони не вважають, що єдина програма чи підручник змінять ситуацію. Під час дискусії ці вчителі не тільки активно рефлексували над наявними проблемами, а й охоче ділилися своїми знахідками та розробками, які можна використовувати навіть за інституційно несприятливих обставин, та обговорювали можливі форми залучення учнів до активної діяльності.

Ще один цікавий висновок: освітній інститут у процесі соціалізації учнів активно змагається з іншими соціальними, зокрема зі сім'єю та мас-медіа. Інформація, що її викладають у школах, нерідко конфронтує із сімейними розповідями чи повідомленнями в медіа (часто стереотипними), але однозначно програє через форму подачі та низький рівень довіри.

Як свідчать вчителі: «Мені все ж видається дуже важливим у проблемі формування стереотипів розмовляти ще й з батьками учнів. Адже дуже часто розвінчання стереотипів, якими займається вчитель на уроці історії, наштовхується на негативне ставлення з боку батьків» («Мне все-таки кажется очень важным в проблеме формирования стереотипов говорить еще и с родителями учеников. Потому что очень часто развенчание стереотипов, которыми занимается учитель на уроке истории, наталкивается на негативное отношение со стороны родителей») (Одеса); «Звичайно, потрібно напевно все ж курс спрощувати, робити його більш людським, менш статистичним, більш людським. Адже в будь-якому випадку історія, яку учневі розповідає бабця на кухні або телебачення, буде завжди ближчою, ніж та статистична інформація, яка в нього є в підручнику на сім сторінок» («Конечно, нужно наверное все-таки курс упрощать, делать его более человечным, менее статистическим, более людским. Потому что в любом случае история, которую ученику рассказывает бабушка на кухне или телевидение, будет всегда ближе, чем та статистическая информация, которая у него есть в учебнике на семь страниц») (Харків).

Як зазначено вище, не всі вчителі виявили високий рівень чутливості щодо міжнаціональних стереотипів та упереджень у шкільних підручниках з історії, а от ті, що це таки зробили, запропонували багато цікавих тем для подальшого аналізу й обговорень.

Можна виділити два рівні обговорення. Перший стосувався структури програми і підручників, основних тематичних ліній, які потенційно можуть провокувати міжнаціональні упередження або сприяти підвищенню рівня толерантності учнів. Сюди ж входила загальна оцінка потенційної стереотипності/толерантності підручників. Другий рівень дискусії – визначення можливих проблемних тем.

Учителі часто наголошували, що в підручниках забагато політичної історії з описом конфліктів, битв і протистоянь. Такий тематичний фокус сприяє формуванню міжетнічних стереотипів. Проте наголошували, що механічна заміна політичної складової на економічну чи культурну не змінить ситуації, бо спосіб викладання економічної чи культурної історії також сприятиме формуванню упереджень. Зокрема, у розділі «Культура» подані громіздкі переліки прізвищ видатних діячів української культури, що створює хибне враження про неучасть інших народів. Дуже мало розглянуто повсякденний вимір чи внесок інших народів в економічний чи культурний розвиток України, і немає навіть спроб поставити українське суспільство та процеси, що з ним відбувалися, у світовий контекст.

Більшість учителів вважають, що треба змінити фокус підручника з опису винятково загальнодержавних процесів і подій на розгляд повсякденного досвіду людей. Це відкриває можливості для більш активного долучення інших народів до канви загальної розповіді й формування полікультурного погляду на українську історію. Все це сприятиме підвищенню рівня толерантності українських школярів, їх зацікавленості історією та довіри до підручників.

Інша потенційна проблема, закладена у шкільних посібниках з історії України, – постійні описи страждань та утисків, які проходять лейтмотивом крізь усю історію держави. Такий погляд на власну історію, на думку вчителів, формує в учнів відчуття перебування у стані постійної загрози з боку сусідів. Дослідження витоків стереотипу показали, що будь-яке міжгрупове змагання одразу ж провокує негативну стереотипізацію. Отже, навіть якщо б у шкільних підручниках з історії не було використано жодних інших описів, окрім наведених вище конфліктних ситуацій, негативний стереотип щодо іншої сторони все одно виникатиме. Такі описи сприяють ще й формуванню комплексу меншовартості серед учнів і знижують їх інтерес до власної історії.

Зі свідчень педагогів: «Ви знаєте, підручники формують етнічні стереотипи. В мене діти говорять: “От ми всі плачемо, що ми бідні, ми нещасні. А де наші герої реальні? Де наші реальні герої?”. Взагалі в нас такий ефект ніби парниковий виходить, тому що нас всі гнобили, ображали, а ми такі всі хороші, і загалом ніяких претензій до самих українців немає» (Львів); «У нас нема сусідів – у нас тільки загарбники, завойовники. Формується комплекс жертви, виходить. Всі навколо вороги, а ми бідні й нещасні» («У нас нет соседей – у нас только захватчики, завоеватели. Формируется комплекс жертвы, получается. Все вокруг враги, а мы бедные и несчастные») (Харків); «А от наші, мені видається, підручники повинні формуватися тільки на патріотизмі, гордості за країну, а тоді звідти й буде виникати ця толерантність, розумієте?» («А вот наши, мне кажется, учебники должны строиться только на патриотизме, гордости за страну, а тогда оттуда и будет возникать эта толерантность, понимаете?») (Сімферополь).

Необхідно також наголосити на важливості регіонального аспекту вивчення проблем міжнаціональних упереджень і рівня толерантності у шкільній системі

освіти України. Тому одним із завдань проекту було вивчення регіональної специфіки, яка виявлялася, з одного боку, у меншій чи більшій чутливості щодо потенційної конфліктності тих чи тих тем у шкільному курсі історії України, а з другого – загалом у більшій чутливості/рівні рефлексивності, яку виявляли вчителі щодо питань міжнаціональної толерантності.

Питання міжнаціональних упереджень, потенційно закладених у сучасних підручниках з історії України, обговорювали на всіх фокус-групових дискусіях. Зокрема, розглядали проблему слабкої представленості інших народів: «Якщо почитати підручник і бути ознайомленим з історією, що в нас був єдиний український народ, а ось греків, татар, німців і когось іншого там не було. Потім виходить, що виявляється в нас були татари, яких під час війни репресували. Виявляється, в нас були німці, те саме трапилося знову ж таки у роки війни» («Если почитать учебник и быть знакомым с историей, что у нас был единый украинский народ, а вот греков, татар, немцев и кого-либо другого там не было. Потом выплывает, что, оказывается у нас были татары, которых в годы войны репрессировали. Оказывается, у нас были немцы, с которыми то же самое произошло опять же в годы войны») (Донецьк); «Майже немає нічого про взаємопроникнення культур. Мультикультурності – нема. Швидше згадка про інші народи». («Мультикультурности – нет. Скорее упоминание о других народах»). (Харків).

Найвищий рівень чутливості до цієї проблематики виявили донецькі, львівські, одеські, сімферопольські, харківські вчителі.

Тепер розгляньмо тематику, яку педагоги означили як таку, що потенційно чи реально може формувати міжнаціональні упередження та стереотипи. Треба зазначити, що за винятком поодиноких, що мали більш регіональну специфіку, основний перелік тем у всіх регіонах виявився подібним – це описи конфесійних питань і відносин з євреями, німцями, поляками й татарами, постать Богдана Хмельницького, а також Перша і Друга світові війни, Українська повстанська армія (УПА) та депортації.

Щодо регіональної специфіки, то для східно-, центрально- та південноукраїнських учителів такими, що провокують конфлікти й дискусії, виявилися описи відносин із росіянами, політики УРСР, а також ставлення до українців у СРСР. Педагоги східних і південних областей наголошували на потенційній конфліктності обговорення національно-визвольних змагань 1918–1921 рр., Голодомору та постаті Івана Мазепи. Серед локально конфліктних тем називали: історію Коліївщини (у Чернігові), Карпатської України (в Ужгороді), українсько-польський конфлікт на Волині 1943 р. (у Луцьку) та період румунської окупації (у Чернівцях). Ще одна структурна проблема, яка, на думку вчителів, впливає на формування взаємних стереотипів і зниження рівня толерантності, – це штучний поділ програми з історії на західноукраїнську та східноукраїнську.

Підсумовуючи, треба констатувати, що більшість вчителів визначає свою участь в освітньому процесі як процес пасивної ретрансляції інформації і демонструє неготовність до рефлексивного осмислення чи проблематизації матеріалу викладу. В умовах, коли вчителі історії стикаються з постійними змінами у шкільній програмі, проблемою браку підручників та їх неабиякою перевантаженістю датами, фактами й текстуальним матеріалом, у них практично не залишається часу на обговорення дискусійних тем. За відсутності хрестоматій, візуальних додатків і можливості провести екскурсію це завдання ускладнюється ще й методично.

Юлія АРТИМИШИН

ОСВІТА УКРАЇНСЬКОЇ МЕНШИНИ В ПОЛЬЩІ: ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЧАСОПISУ «НАШЕ СЛОВО» В 1991–1993 РОКАХ

Унаслідок Другої світової війни, депортаційних процесів і встановлення нових кордонів у Європі частина українців опинилися поза географічними межами Української держави. Для означення цієї гілки використовують терміни: «закордонне українство», «закордонні українці», «українці зарубіжжя». Український історик та етногеограф Ігор Шевченко вкладає в це поняття «всю українську людність поза межами України: як тих, що проживають у сусідніх державах на землях, здавна населюваних ними (етнічних), куди вони не емігрували, а є там корінним (автохтонним, аборигенним) населенням, так і тих, що живуть в цих та інших країнах розпоршено або ж локально по всій території цих країн»¹. Згідно зі ст. 1 Закону України «Про закордонних українців» N 4381-VI (4381-17) від 09.02.2012: «Закордонний українець – це особа, яка є громадянином іншої держави або особою без громадянства, а також має українське етнічне походження або є походженням з України; українське етнічне походження – це належність особи або її предків до української нації та визнання нею України батьківщиною свого етнічного походження»².

Українська громада Польщі, яка внаслідок геополітичних змін 1940-х років усе ж таки залишилася в межах її кордонів, незважаючи на всі політичні виклики та перепони, асиміляційні процеси, так чи так ідентифікує себе з українством або ж відчуває родинну тяглість до культури, історії. Україна цю громаду не може інтерпретувати національною меншиною – лише гіпотетичними «українцями», а для Польщі вони – її громадяни, що належать до меншини з огляду на походження. Зважаючи на двозначність цього визначення, а також на взаємозв'язки в гуманітарній політиці між Україною та Польщею, вивчення головних аспектів освітнього процесу української меншини в Польщі – важлива складова для ґрунтовнішого дослідження проблем, викликів, шляхів їх подолання, які постають перед Україною під час реалізації її освітньої політики. Значний обсяг викладеного матеріалу статті ґрунтуватиметься на публікаціях із часопису українців у Польщі «Наше слово», як одного з найстаріших і найбільш вичерпних ресурсів, що висвітлюють життя української громади. Хронологічні межі (1991–1994) визначені з погляду

¹ Винниченко І. Закордонне українство. *Культурні зв'язки Донеччини з українським зарубіжжям*: матеріали науково-практичної конференції (м. Донецьк, 17 грудня 2004 р.). Донецьк, 2004. С. 14.

² Закон України «Про закордонних українців» N 4381-VI (4381-17) від 09.02.2012. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1582-15> (дата звернення: 11.11. 2019).

розвитку демократичних процесів, відновлення незалежності України, одного з перших етапів розбудови державності за часів президенства Леоніда Кравчука.

На початку 1991 р. на шпальтах часопису «Наше слово» з'явилася низка заміток у рубриці «На шкільні теми». Кореспондентка Н. Кравчук наголошувала, що для української громади склалися винятково сприятливі умови, бо «освітні влади, особливо міністерського щабля, добачають потреби не тільки фінансування поодиноких починів, зв'язаних з розвитком українського шкільництва (минулорічна допомога винесла понад 1 мільярд злотих), але також бути координатором в реалізації наших освітніх потреб». Також успішність цієї політики безпосередньо залежить від батьків, учителів і середовищ, у яких діти могли би вивчати українську мову та культуру. Ці питання обговорили на лютневому засіданні Головної ради Об'єднання українців у Польщі та «нараді голів поодиноких відділень організацій»³.

Згідно з даними, перше півріччя 1990/1991 н. р. було успішним для Ольштинщини, зокрема відкрито нові пункти навчання (у Тинвалді й Ілаві), завдяки старанням священика греко-католицької парафії в Ілаві й активістів «гурово-ілавецького і бартошицького середовища»⁴ з'явилися окремі гурово-ілавецький ліцей та початкова школа в Бартошицях. Також засновано в Білому Борі ліцей «для вихідців із Шевченкової» та український дитячий садок. У Перемишлі вже багато років намагаються створити український ліцей, а 1991 р. планують відкрити окрему українську початкову школу. Проте чи вчасно тут пролунає перший дзвоник залежить від попередніх орендарів, які мають звільнити приміщення для школи⁵.

Гірше справи з українським шкільництвом йшли в Підляшші. Тут діячі «українського культурного життя» обережно заявляли, що почнуть засновувати пункти навчання української мови лише тоді, «коли з України прийдуть інструктори»⁶.

Спроби налагодити «безпосередні зв'язки між освітніми відомствами Польщі й України» відбулися в лютому 1991 р. у Варшаві під час перебування делегації Міністерства народної освіти України й українських відомств з освіти. Відбулися зустрічі в Міністерстві національної едукації, розмови з керівниками Об'єднання українців Польщі (ОУП). Польська сторона зауважила, що обговорене коло питань велике, але можливе для реалізації, однак з української сторони В. Тараненко (заступник міністра народної освіти України) зауважив, що існують як позитивні тенденції, так і комплекс проблем, що потребують негайного вирішення: реалізація закону про мови, робота над новим статутом української школи⁷.

На початок 1991 р. українці в Польщі, згідно з підрахунками редакції «Нашого слова», мали три середні школи (загальноосвітні ліцеї у Білому Борі (поки лише 1-й клас, 28 учнів), Гурово-Ілавецькому (117 учнів), Лігницях (108 учнів); дві початкові в Бартошицях і Білому Борі (171 учнів), початкову школу з українською мовою як із додатковим предметом у Баях-Мазурських (36 учнів). Також діяло 72 пункти навчання українською мови, в яких вчилася 1 579 дітей. Загалом українська школа

³ Кравчук Н. Згідно з вимогою часу. *Наше слово* (Варшава). 1991. 24 лютого. № 8(1753). С. 1.

⁴ Там само.

⁵ Там само. С. 5.

⁶ Там само.

⁷ Освітні розмови. *Наше слово*. 1991. 24 лютого. № 8(1753). С. 1, 5.

охоплювала 2 039 дітей різного віку⁸. Для порівняння: у 1960/1961 н. р. – «в роках розквіту» – діяло 143 пункти навчання, де вчилися 2 559 дітей, і 8 шкіл з українською мовою навчання, які відвідувало 563 учня, що разом становить 3 122 дитини. З початком 1970-х років спостерігається спад українського шкільництва, який досягнув найнижчого показника в 1981/1982 н. р.⁹. Подібні висновки наводить і польський історик та педагог Марек Сирник, зауважуючи, що в «останні роки комунізму в Польщі помітно скоротилася кількість українських дітей, які вивчають рідну мову», у зв'язку з еміграцією українців Польщі далі на захід, частково асиміляцією, хоча молодше покоління українських дітячів і надалі боролось за право навчання¹⁰.

ОУП продовжувало налагоджувати співпрацю із вчителями з України: у квітні 1991 р. Варшаву відвідала «делегація освітніх працівників з Тернополя – Богдан Хварівський, начальник управління народної освіти Тернопільської обласної ради народних депутатів і Юрій Буган, директор обласного Інституту вдосконалення учителів». Хоча мета їхнього приїзду полягала в підвищенні кваліфікації вчителів польської мови, проте вони висловили готовність приймати делегацію українських вчителів і дітей з Польщі, якщо вдасться залагодити всі бюрократичні питання¹¹.

Українські вчителі в Польщі за сприянням ОУП у червні організували щорічні «курсоконференції», які відбувалися двічі на рік. Серед низки обговорюваних питань можна виокремити такі: можливість вивчення релігії у школі, потребу організації Товариства українських учителів у Польщі. Представлено підготовлений і відредагований Буквар, його авторка Дарія Якимець звернулася за консультаціями до фахівців з України, проте справа зупинилася на графічному оформленні¹².

Упродовж 8–10 листопада 1991 р. відбулося створення та перший з'їзд Українського вчительського товариства в Польщі, затверджено статут, обрано «Головну управу товариства, яку очолив д-р Ярослав Грицковян, заступником голови вибрано вчительку білобірської школи Марію Філь, другим заступником – Степана Лашина»¹³. Юридично товариство почало діяти від 19 березня 1992 р., а на весняній «курсоконференції» вчителів у квітні 1992 р. його голова Я. Грицковян розповів про перші успіхи: «8–9 травня ц. р. Товариство буде співорганізатором сесії “Ukrainiska mniejszość wczoraj i dziś”, яка проходить у Кошаліні. Вчительська організація допомагатиме у проведенні ХХ кошалінського Фестивалю дитячої творчості, що матиме місце 6–7 червня ц. р.». Також товариство прагнуло ініціювати випуск українських підручників, допоміжних матеріалів, консолідувати учителів навколо себе¹⁴.

Редакція часопису «Нашого слова» не лише звітувала про культурні заходи та різні суспільні ініціативи української громади, а й активно висвітлювала її проблеми, зокрема у сфері освіти. Розпочати 1992/1993 н. р. у II Загальноосвітньому

⁸ Українська школа в статистиці. 2039 – багато чи мало? *Наше слово*. 1991. 24 лютого. № 8(1753). С. 5.

⁹ Українська школа в статистиці... С. 5.

¹⁰ Sytnyk M. Nauczanie języka ukraińskiego w Polsce po roku 1989. *Rocznik Lubuski*. Zielona Góra: 2004. Т. XXX, cz. 1: Edukacja w społeczeństwie wielokulturowym. S. 183.

¹¹ Школа – це колыска нації. *Наше слово*. 1991. 28 квітня. № 17(1762). С. 1, 5.

¹² Конференція – форумом українських вчителів. *Наше слово*. 1991. 2 червня. № 22(1767). С. 1, 5.

¹³ Українські вчителі в Польщі мають свою організацію. *Наше слово*. 1991. 24 листопада. № 47(1792). С. 1.

¹⁴ Необхідна, але чи така? *Наше слово*. 1992. 19 квітня. № 16 (1883). С. 1.

ліцеї з українською мовою навчання в Гурово Ілавецькому виявилось проблемно, адже з набраних дев'яти класів лише сім мали приміщення. Для решти «директор ліцею Мирон Сич, не маючи виходу, вирішив поставити на шкільному подвір'ї військовий намет та тракторний причіп з дахом». Навчальний заклад був заснований ще 1990 р. і почав діяти у приміщеннях Рільничого кооперативу (приміщення знайшли самі вчителі школи і разом з українським середовищем намагалися покращити умови навчання), проте ще тоді «зустрілися з, обережно кажучи, неприхильними реакціями передовсім місцевої адміністрації». У цій бездіяльності освітньої влади Ольштинщини автор публікації С. Мігус вбачає причину і сучасних йому подій¹⁵.

Варто зауважити, що така «наметова маніфестація» все-таки привернула увагу Міністерства національної освіти, водночас «після втручання Ліберально-демократичного конгресу в Сеймі, сенатора Вацлава Барніка, посла Міхала Янішевського та посла Павла Абрамського, [освітній – Ю. А.] куратор прийняв пропозицію Уряду міста» про оренду двох будівель у Будинку культури, а Міністерство освіти погодило проект щодо побудови нової школи. У підготовленому документі також йшлося про зведення дидактичного будинку, спортивного залу та стадіону, басейну, гуртожитку з їдальнею. Хоча міністерство запевняло, що будівля буде збудована та здана в експлуатацію до 1 вересня 1994 р., однак роботи зі зведення нового шкільного комплексу розпочалися тільки в 1994 р., і лише в листопаді 1996 р. «в незавершеному дидактичному будинку школи відбулися перші шкільні заняття»¹⁶.

Також варті уваги публікації-звіти про культурно-освітні події української спільноти Польщі, адже, крім репортажу з місця подій, доволі часто в матеріалі подані розлогі розповіді про передісторію/історію свята, організації чи товариства. Замітки такого типу не лише інформують, а й, можливо, на думку авторів, демонструють тяглість, багаторічну історію українців, які зуміли зберегти свою тотожність. Наприклад, у статті з нагоди з'їзду випускників Лігницького ліцею, який відбувається раз на п'ять років, сказано: «Хоч з запізненням одного року, наші випускники вирішили все-таки влаштувати святкування 35-річчя свого ліцею і громадою прибули з усіх усюдів Польщі й світу. При такій нагоді люди повертаються думками в минуле, аналізують пройдений шлях. А він був крутий і важкий, під постійною загрозою ліквідації, що в тогочасному беззаконні було дуже реальне. Проте гляньмо на пройдений шлях... Вже на перших організаційних зборах УСКТ у 1956 році учасники домагались можливості навчання української мови в школах, а тому й відкриття загальноосвітнього ліцею з українською мовою навчання. Клопотання про ліцей завершилося успіхом у 1956 році. Згідно з рішенням Міністерства освіти Лігницький ліцей було відкрито в 1957/58 навчальному році»¹⁷. Однак заклад спіткала така ж проблема із відсутністю приміщення, яка в майбутньому повторюватиметься і в інших місцевостях (наприклад, Гурово Ілавецькому), тому, по суті, нормальна діяльність почалася у 1961 р. після ремонту та переїзду до окремої будівлі на вул. Хойновській, 98¹⁸.

¹⁵ Мігус С. Український ліцей під ... наметом. *Наше слово*. 1992. 27 вересня. № 39(1836). С. 1, 5.

¹⁶ Смолинець І., Аксьонова В. Минуле і сьогодення – українська школа в Гурові Ілавецькому. Історія Гурово. Ч. 1. *Рідна мова*. URL: http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/ridna_mowa_uk/index.php?page=tm20_09 (дата звернення: 11.11.2019).

¹⁷ Співак І. Вчителем бути, школу будувати, ще... *Наше слово*. 1993. 31 жовтня. № 44(1893). С. 1.

¹⁸ Співак І. Вчителем бути... С. 6.

Подібна ситуація склалася і в Бартошицях, коли «роками чекали діти, їхні вчителі, все свідоме українське середовище на власну українську школу»¹⁹. У 1990 р. засновано початкову, хоча три роки вона «практично вже існувала. Була бо українська Початкова школа № 8, навчалися в ній діти, сформувався вчительський колектив. Та не було власного будинку. Школа розпочала своє існування у ... військових казармах»²⁰. Тобто лише в 1993 р. навчальний заклад переїхав до відремонтованої будівлі колишнього Молодіжного осередку культури і, присуті, нарешті отримав призначену йому нерухомість, у якій змогли розпочати навчання діти 1 вересня 1993 р.²¹.

Наприкінці березня – на початку квітня 1994 р. Міністерство освіти України, Міністерство України у справах національностей та міграції спільно з Київським і Львівським управлінням освіти, а також Українським вчительським товариством м. Перемишля організували науково-практичну конференцію для вчителів «українських шкіл у Польщі». У її роботі в Києві взяло участь 50 вчителів²². Для українського шкільництва в Польщі ця подія мала велике значення, адже це була перша зустріч із міністром освіти України Омеляном Морозом. Спільнота вчителів «українських шкіл у Польщі» висловила свої пропозиції: «... постійно забезпечувати українське шкільництво в Польщі художньою літературою, опрацюваннями з історії та географії України, а також необхідними дидактичними й методичними матеріалами; надсилати до українських шкіл журнали та періодики; створити умови для здійснювання літнього відпочинку дітей та молоді в Україні; згідно з постановою Кабінету Міністрів від 26.02.1993 р. (№ 136), що торкається навчання у вищих школах України, пропонується розширити діапазон напрямків навчання для випускників україномовних шкіл на: медичний, політехнічний та художній; відновити літні курси вдосконалення вчителів та практики студентів-україністів; продовжувати започатковані семінари для вчителів українських шкіл у Польщі; учителям, скерованим до праці в українському шкільництві, гарантувати всі права службового відрядження; українським дітям з Польщі створити можливість брати участь у фестивалях та конкурсах, організованих на Україні; для успішної реалізації вищезгаданих пропозицій в Міністерстві освіти України визначити відповідального працівника»²³.

24 березня 1992 р. прийнято нове розпорядження Міністерства національної освіти Польщі (Ministra Edukacji Narodowe) «Про організацію освіти, яка дозволяє зберегти почуття національної, етнічної та мовної ідентичності учнів, що належать до національних меншин», що діяло до 2002 р.²⁴. Параграф 1 постановляв: «Садочки і публічні школи повинні забезпечувати учням умови, які б дозволяли б підтримувати та розвивати національні, етнічні та мовні ідентичності, а також

¹⁹ Мігус С. Українська школа в Бартошицях у своїм будинку. У місті традицій і відроджень. *Наше слово*. 1993. 28 листопада. № 48(1897). С. 1.

²⁰ Мігус С. Українська школа в Бартошицях... С. 1.

²¹ Там само.

²² Туцька М. Уміє вчити той, хто вчить цікаво. *Наше слово*. 1994. 15 травня. № 20(1921). С. 1.

²³ Там само. С. 1.

²⁴ Syryk M. Nauczanie języka ukraińskiego... S. 179; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 marca 1992 r. w sprawie organizacji kształcenia umożliwiającego podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych. *Dz.U. 1992. Nr 34. Poz. 150*. URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19920340150> (дата звернення 11.11.2019).

власну культуру та історію»²⁵. Нагляд за реалізацією освітніх прав національних меншин мав здійснювати спеціальний «освітній куратор»²⁶.

Умови для такого навчання можуть бути створені у вигляді шкільних чи позашкільних занять²⁷, а форма залежала від місцевих умов і можливостей. Як зауважував польський історик і педагог Марек Сирник, «для української громади це був надзвичайно важливий запис, адже він залишався без змін від 1989 р., а саме через факт великої дисперсії членів цієї національної групи в Польщі». Відтак не менш вагомим зрушенням стало впровадження можливості навчання рідною мовою в садочках для нацменшин²⁸.

Після прийняття цієї постанови відбувалися наради з національними меншинами, зокрема й українською. У кінці квітня 1994 р. відбулася уже третя зустріч членів ОУП, Учительського товариства з працівниками Міністерства національної освіти. Одне з головних прохань української сторони, – «щоб за українське шкільництво, з огляду на розпорошеність нашої громади, безпосередньо відповідало МЕН [Міністерство національної освіти], тобто Міністерства національної освіти – Ю. А.), фінансово забезпечувало біжучі витрати, пов'язані з реалізацією навчальної програми, а також заспокоювало господарські, організаційні та інвестиційні потреби»²⁹. Але міністерство не може взяти такі повноваження, бо йому підпорядковані лише «інвестиційні справи», і воно «координує цільові дотації, а кураторія має зайнятися реалізацією інвестицій та безпосередньою відповідальністю за стан шкільництва»³⁰.

Також міністерство відповіло, що не може, з огляду на фінансове становище, призначити окремого працівника суто для вирішення питань українського шкільництва. Крім цього, є д-р Меланія Бондарук-Собанська, яка відповідає за шкільництво всіх без винятку національних меншин Польщі³¹. Проте існує можливість виділити окремі посади для «дорадників д/с українського шкільництва» при кураторіях (один із таких працював у Сувальщині й Ельблонжчині)³². Також погоджено, що вихователі «дитячих садків для українських дітей» (у Перемишлі та Білому Борі) підготують доповнення до програми з «елементами української мови». Натомість самі ж вчителі початкових класів запропонували додати до навчання уже в 1-му класі (замість наявної на той момент у 2-му) польську мову, аби зменшити навантаження та пришвидшити процес її опанування³³. Також просили

²⁵ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 marca 1992 r. w sprawie organizacji kształcenia... URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19920340150> (дата звернення 11.11.2019).

²⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 marca 1992 r. w sprawie organizacji kształcenia... URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19920340150> (дата звернення 11.11.2019).

²⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 marca 1992 r. w sprawie organizacji kształcenia... URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19920340150> (дата звернення 11.11.2019).

²⁸ Sytnyk M. Nauczanie języka ukraińskiego... S. 179.

²⁹ Кравчук Н. У МЕН втретє – про освіту. *Наше слово*. 1994. 15 травня. № 20 (1921). С. 1.

³⁰ Там само. С. 1.

³¹ Там само. С. 1–5.

³² Там само. С. 5.

³³ Там само.

ввести елементи географії та історії до програми, склали список для закупівлі необхідних підручників і посібників, а також зобов'язались скласти такий перелік для художньої літератури, адже такі закупа мають відбуватися згідно з підписаною міжурядовою міністерською програмою³⁴.

Отож, можна виснувати, що 1991–1993 рр. для українського шкільництва в Польщі відрізняли від попередніх: прийнята постанова Міністерства національної освіти Польщі «Про організацію освіти, яка дозволяє зберегти почуття національної, етнічної та мовної ідентичності учнів, що належать до національних меншин», відкриття нових пунктів навчання, реорганізація уже наявних. Однак відновлення незалежності України, її демократизація суттєво не вплинули на покращення матеріально-технічної бази українських шкільних осередків у Польщі. Більшість кроків із боку Української держави, зважаючи на глибоку кризу, скрутне економічне становище, були більше декларативними. Однак навіть ці скромні спроби налагодження комунікації між освітніми осередками приносили хоча й невеликі, та все ж здобутки, які стали лише першими кроками до майбутньої співпраці.

³⁴ Кравчук Н. У МЕН втретє – про освіту. *Наше слово*. 1994. 15 травня. № 20 (1921). С. 1.

Оксана СІМОВИЧ, Ганна ДИДИК-МЕУШ

УКРАЇНСЬКА МОВА В ДЕРЖАВНІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ З ПОЛЬСЬКОЮ МОВОЮ НАВЧАННЯ: СТАН ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ МЕНШИНИ. ПОЧАТКОВА ШКОЛА

Мовна ситуація у шкільній освіті стосується питання: які мови і в якому співвідношенні використовують учасники освітнього процесу для задоволення комунікативних потреб¹? Шкільна ж освіта належить до таких сфер функціонування державної мови, які чи не найбільше можна корегувати, ось чому функціонування мов у школах трактують як потужний механізм впливу на мовну ситуацію у країні².

Відповідно до ст. 3 Закону України «Про освіту», національні меншини мають рівні права на освіту. Нову редакцію цього закону³ ухвалено 5 вересня 2017 р., а 28 вересня цього року він набув чинності. Однак дискусії щодо деяких позицій досі тривають. Залишається відкритим питання його практичної реалізації. Найбільше питань спричинила ст. 7, у якій ідеться про мову освіти⁴.

Оминаючи всі перипетії, пов'язані із запровадженням цієї статті закону, проаналізуємо реальну ситуацію, що склалася із забезпеченням навчального процесу у школах, де навчаються представники польської національної меншини.

Новий закон – це закон компетенцій, покликаний створити комфортні умови для навчання та самовдосконалення національностей, які мешкають в Україні. Чи зміниться зміст навчальної програми і скільки часу потрібно, щоби врахувати успіхи та помилки «старої» школи?

Отже, спершу нагадаємо, що відповідно до попередньої редакції Закону України «Про загальну середню освіту» наповнення навчального процесу, зокрема його складові, змістове співвідношення між циклами навчальних предметів, навчальне навантаження тощо, визначав т. зв. Базовий навчальний план (ст. 15), який затверджував Кабінет Міністрів України. Відтак на його підставі Міністерство освіти та науки (МОН) схвалює типові навчальні плани для всіх загальноосвітніх шкіл. За таких умов, зрозуміло, заклади середньої освіти не могли впливати на зміст освіти.

¹ Соколова С., Данилевська О. Мовна ситуація в школах України. *Українська мова*. (Київ). 2018. № 3. С. 3–27.

² Ткаченко О. Б. Українська мова: сьогодення й історична перспектива. Київ, 2014. С. 112.

³ Закон України про освіту. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017, № 38–39. Ст. 380 URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

⁴ Детальніше див.: Сімович О., Дидик-Меуш Г. Українська мова в державній середній школі з польською мовою навчання: стан забезпечення освітніх потреб меншини. *Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (XX – початок XXI ст.)*: монографія / відп. ред. І. Соляр; упоряд. М. Романюк. Львів, 2018. Кн. 1. С. 380–389.

Натомість новий закон змінює відповідні норми, визначивши Державний стандарт загальної середньої освіти, затверджений Кабінетом Міністрів України. Відтепер він стає головним нормативним документом, що й визначає зміст освіти (ст. 32). Отже, на підставі Державного стандарту заклад освіти може незалежно від типових освітніх програм розробляти власні, а т. зв. типові втрачають статус нормативних документів⁵. Учителі зможуть працювати, використовуючи свої розроблені програми або ж типову МОН. Запроваджується відома світова освітня практика, коли оцінюватимуть лише результати навчального процесу, а не шлях їх досягнення. Отже, закон надає свободу вчителю у здійсненні професійної діяльності. У зв'язку з цим виникає проблема укладання підручників. Зрозуміло, їх підлаштовуватимуть якраз до типових програм, що все ж таки стануть базою новорозроблених власних; решта – робота вчителя. Застереження виникають, проте, щодо спеціальних підручників для шкіл із національною мовою викладання, що не можуть мати такого типового змісту, як, скажімо, для загальноосвітніх, у яких викладання ведеться винятково українською мовою або навчаються україномовні діти.

Отже, можна передбачити, що освітні заклади України, у яких викладання ведеться мовами національних меншин, мали б об'єднатися у справі створення підручника, зокрема з української мови та літератури. Справа ця не є легкою, адже варто брати до уваги кілька особливостей у викладанні української мови учням, які перебувають у різномовному оточенні: з посиленням ролі державної мови національні меншини різних регіонів України опиняються у ситуації чи то двомовності (національна – українська), чи то тримовності (національна – українська – російська). Саме тому виникає потреба все ж таки зважати на цю ситуацію під час укладання підручників, зокрема й української мови, для національних меншин. Якщо ж ідеться, скажімо, про громади поляків, треба звернути увагу й на те, що в «польських» школах навчаються діти не тільки з польських родин, у яких рідна мова польська. Досить значний відсоток учнів – українці і відповідно з україномовних родин, їхнє рідне щоденне середовище – україномовне.

Маємо змогу дослідити стан вивчення державної у школах із польською мовою викладання. Перший етап пов'язуємо з вивченням навчальної бази, зокрема підручників. Аналіз забезпечення навчального процесу дасть змогу, сподіваємося, виявити слабкі місця та виправити їх у подальшому. Зауважмо, нещодавно МОН оголосило конкурс підручників для 6–11-х класів, і до 23 січня мають бути розміщені електронні версії їх проєктів [наказ від 01. 11. 2018 № 1191]⁶. У переліку навчальних предметів і назв підручників, із яких проводитиметься конкурсний відбір, зокрема для 6-го класу є і «Українська мова підручник для 6 класу з навчанням польською мовою» закладів загальної середньої освіти.

Відповідно до нового Закону «Про освіту», відтепер діти, які пішли до школи з 1 вересня 2018 р., матимуть змогу навчатися рідною мовою тільки в початковій школі – перші чотири роки, водночас передбачено й уроки української мови. Від 5-го класу

⁵ Освітня політика. URL: http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/ZVIT_ZNO_2016_Tom_1.pdf.

⁶ Наказ МОН від 1.11.2018. №1191 «Про проведення конкурсного відбору проєктів підручників для 6 та 11 класів закладів загальної середньої освіти». URL: <https://imzo.gov.ua/2018/11/02/nakaz-mon-vid-1-11-2018-1191-pro-provedennia-konkursnoho-vidboru-proektiv-pidruchnykyiv-dlia-6-ta-11-klasiv-zakladiv-zahal-noi-seredn-oi-osvity/>

вже всі предмети мають викладати українською. Отже, у 5-му класі учні вже повинні володіти українською мовою на задовільному рівні та мінімальною термінологічною базою. Це повинні забезпечити під час навчання в молодшій школі, коли, варто нагадати, вивчають українську мову під час спеціальних уроків української.

Об'єкт аналізу пропонованого дослідження – низка підручників для початкової школи закладів загальної середньої освіти з навчанням польською мовою відомих авторів Ольги Хорошковської та Наталії Яновицької, а саме:

1) «Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням польською мовою. Усний курс. 1 клас»⁷;

2) «Буквар. Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням польською мовою. 2 клас»⁸;

3) «Українська мова. Підручник для 3 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням польською мовою»⁹.

Підручники відповідають рівню стандарту, їх рекомендує МОН України.

I. «Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням польською мовою. Усний курс. 1 клас»

Частина I.

У підручнику дотримано всіх необхідних вимог щодо поширення та популяризації української національної ідеї, ознайомлення з українськими державними символами, українською історією. Водночас достатню увагу приділено власній ідентичності учнів, які за походженням є поляками, як-от на с. 4: «Я – хлопчик. Я – українець. Я – дівчинка. Я – українка. Я – поляк. Я – полька. Ми – діти».

Частина II. «Тексти для розвитку аудіативних умінь» (С. 126–173).

У навчальному посібнику зібрано різножанрові невеликі за обсягом тексти: вірші (Олександра Олеся, Марії Познанської, Максима Рильського, Платона Воронька, Наталі Забілої, Ганни Чубач та ін.), українські народні казки («Ріпка», «Лисичка і Журавель», «Рукавичка»), лічилки, загадки, скоромовки, забавлянки, небилиці, дитячі народні пісні, веснянки, щедрівки. Серед більших прозових текстів – легенди і перекази («Легенда про Святого Миколая», перекази про заснування Києва та Львова) (С. 164–165), опис звичаїв та обрядів (Старий Новий рік, Великдень, писанки), тексти про Тараса Шевченка та фрагменти його поетичних творів («Встала весна», «Село! – і серце одпочине») (С. 160–161), про Українську державу (С. 163), святкування Дня матері; тексти про правила поведінки (в гостях, на вулиці).

У «Короткому методичному коментарі» сказано: «Уміщені у цій частині підручника методичні матеріали покликані допомогти учителеві укласти сценарій уроку. Важливе значення в ньому мають вступне слово (коментар) учителя, правильність його мовлення. Запитання до ілюстрацій, зокрема, предметних малюнків (Хто це? Що це? Який? Що робить?), учитель повинен ставити лише тоді, коли сам назве їх, дасть зразок вимови і вживання слова у тій чи іншій граматичній формі. Предметні малюнки служать для збагачення словникового запасу учнів,

⁷ Хорошковська О., Яновицька Н. Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням польською мовою. Усний курс. 1 клас. Львів: Світ, 2012. 176 с.

⁸ Хорошковська О., Яновицька Н. Буквар. Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням польською мовою. 2 клас. Львів: Світ, 2012. 160 с.

⁹ Хорошковська О., Яновицька Н. Українська мова. Підручник для 3 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням польською мовою. Львів: Світ, 2013. 176 с.

тому знання слів і словосполучень слід перевіряти на підсумковому етапі уроку і на початку наступного.

Незнайомі слова, які траплятимуться у текстах для слухання / розуміння, слід пояснювати не перед чи після, а в процесі читання тексту дещо стишеним голосом шляхом перекладу на рідну мову (найекономніший спосіб пояснення). Слухаючи, як учитель читає, учні розглядають ілюстрації до тексту, співвідносячи почуте з малюнком. Однак малюнки не завжди розміщені в тому порядку, в якому розгортається сюжет. Учні повинні зауважити це і знайти серед інших той малюнок, який відповідає змісту сприйнятого на слух уривка. Непослідовне розміщення ілюстрацій – один із способів перевірки розуміння змісту текстів. Крім того, на початковому етапі учитель має ставити 2–3 запитання на виявлення розуміння загального змісту тексту, а в II півріччі – 3–4 запитання, спрямовані на розуміння теми, визначення дійових осіб, їхнього характеру, вчинків тощо. Через обмежений обсяг підручник не містить матеріалу для засвоєння мовних одиниць (звуків, властивих українській мові, знайомих слів, їх групування, визначення кількості слів у реченні, встановлення меж речень). Такий матеріал учитель має добирати самостійно» (С. 126).

Отже, такий посібник дає змогу вчителю української мови в 1-му класі загальноосвітньої школи з польською мовою навчання незалежно від типових освітніх програм розробляти власні навчальні програми і досягати необхідних результатів навчання української мови (точніше, усного мовлення). У професійній діяльності вчитель має достатньо свободи і для творчості, і для миттєвого корегування необхідних проблемних моментів на уроці.

II. «Буквар. Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням польською мовою. 2 клас»

Буквар складається із трьох розділів: «Слухаємо, розмовляємо. Добукварний період» (С. 3–39), «Слухаємо, розмовляємо, читаємо і пишемо. Букварний період» (С. 40–131) і «Слухаємо, читаємо, розмовляємо. Післябукварний період» (С. 132–157).

I. 1. Розділ «Слухаємо, розмовляємо. Добукварний період» пропонує логічне чергування теми з розвитку мовлення із теоретичною: «Слово – назва дії» і «Ввічливість. Чарівні слова» (С. 8–12), «Слово – назва ознаки» і «Кольори» (С. 14–16) та ін. Закінчують «Добукварний період» важливі й засадничі теми з вивчення будь-якої мови: «Звуки слова: голосні і приголосні» (С. 32), «Склад. Наголос» (С. 34), «Тверді і м'які приголосні» (С. 36) та «Закріплюємо набуті вміння» (С. 38).

I. 2. Розділ «Слухаємо, розмовляємо, читаємо і пишемо. Букварний період» – базовий розділ посібника.

Він починається з теми «Український алфавіт» (С. 40), за якою автори визначили почерговість детального вивчення літер української абетки й закріплення навичок та вмінь. Лише перший пропонований урок об'єднує кілька літер, зокрема «Букви Аа, Оо, Ее, Іі, Кк, Мм, Тт» (С. 41), до того ж із вказівкою на порівняльне написання літер **Кк** і **Мм** у польській та українській мовах. Далі кожен наступний урок присвячений вивченню окремої літери української абетки і порівняльному написанню відповідної літери польської, наприклад: «Буква И, звук [и]» (С. 54–55), «Буква Уу, звук [у]» (С. 60–61), «Буква Гг, звук [г]» (С. 74–75), «Буква Нн, звуки [н], [н']» (С. 76–77), «Буква Пп, звук [п]» (С. 78–79) та ін. Більшості літер відведено

по два уроки на вивчення та закріплення: «Буква Дд, звуки [д], [д']» (С. 46–47) і «Буква Дд, звуки [д], [д'] (продовження)» (С. 48–49), «Буква Лл, звуки [л], [л']» (С. 50–51) і «Буква Лл, звуки [л], [л'] (продовження)» (С. 52–53), «Буква Зз, звуки [з], [з']» (С. 56–57) і «Буква Зз, звуки [з], [з'] (продовження)» (С. 58–59) та ін.

Окремі літери вимагають особливої уваги, як-от:

«Букви С – Ц» (С. 90–91): «Розрізняй **Цц** і **Сс**. *Цирк – сир, ціна – стіна, цінно – сіно*»;

«Буква ь» (С. 92–93): «У польській мові вона відсутня (*dzień, tatus*), а в українській активно вживана (*день, татусь*). Дітям пропонують різноманітні вправи на засвоєння літери ь: а) «Послухай і запам'ятай: **н – но, л – ло, с – со, з – зо, т – то; нь – ньо, ль – льо, сь – сьо, зь – зьо, ть – тьо** = у нього, льон, сьогодні, тьохкати» (С. 92); б) «Зміни слово за зразком: хлопець – хлопці, камінець, корінець та ін.» (С. 92);

«Буква Шш, звук [ш]» (С. 102–103): «У польській мові *SZ, sz (cisza, mysz)*, в українській *Шш (тиша, миша)*»;

«Буква Чч, звук [ч]» (С. 106–107): «У польській мові *CZ, cz (często, czarny, czek)*, в українській *Чч (часто, чорний, чек)*» та ін.

І. 3. Розділ «Слухаємо, читаємо, розмовляємо. Післябукварний період» містить добірку текстів для другокласників. Текстову частину випереджує пам'ятка для учнів: «Юний друже! Ти вже знаєш усі букви українського алфавіту, навчився читати по складах і цілими словами. А тепер будемо вчитися читати вголос чітко, правильно й виразно. Для цього запам'ятай такі правила. 1. Читаючи вголос, не кричи, але й не читай надто тихо. 2. Під час читання роби паузи на місці розділових знаків. 3. У віршах пауза робиться ще й у кінці кожного рядка. 4. На початку речення голос треба підвищувати, а в кінці – трохи знижувати» (наведено спеціальні позначки, використані в текстах для підвищення та зниження голосу, для короткої і довгої паузи) (С. 132).

Численні спеціальні вправи на швидке читання допоможуть вчителю досягнути мети, наприклад: «Дивлячись лише на крапку, спробуй бачити все слово. Прочитай: *во•да, вес•на, вер•ба* та ін.» (С. 133); «Дивимося на крапку. Читаємо все слово: *жа•ти, ку•щик, гле•чик* та ін.» (С. 139).

Більші тексти допоможуть закріпити навички з техніки читання: «Вони – наша гордість» (Тарас Шевченко, С. 149; Іван Франко, С. 151), «Наша держава – Україна» (герб і прапор, С. 153–154). А низка віршів, які запропоновано вивчити напам'ять, закріплять навички читання поетичних творів (В. Латанський «Що таке Україна?», О. Лупій «Своє любіть», С. 155).

ІІІ. «Українська мова. Підручник для 3 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням польською мовою»

ІІІ. 1. Усне й писемне мовлення (С. 4–11). Учні 3-го класу вмітимуть:

- користуватися правилами усного мовлення;
- складати й розігрувати діалоги;
- користуватися правилами писемного мовлення;
- слухати, читати й усвідомлювати прочитане, розвивати читацькі вміння.

ІІІ. 2. Звуки і букви. Правопис (С. 12–64). Учні 3-го класу знатимуть:

- українську абетку, написання великої букви;
- голосні і приголосні звуки, склади, наголос і його роль у слові;

- звукове значення букв **и** та **у**; букви **щ**; букв **я**, **ю**, **є**, **ї**;
- буквосполучення **йо** та роль м'якого знака (**ь**) на письмі;
- апостроф та правопис слів з апострофом.

III. 3. Слово. Лексичне значення слова (С. 66–93). Учні 3-го класу вмітимуть:

- розрізняти слова за значенням та родами;
- добирати синоніми і знаходити антоніми;
- визначати споріднені слова.

III. 4. Будова слова (С. 94–125). Учні 3-го класу знатимуть:

- будову слова (основа й закінчення);
- чергування голосних і приголосних у корені слова;
- творення слів за допомогою префіксів та суфіксів;
- важливість добирання перевірних слів та ін.

III. 5. Синтаксичні відомості (С. 126–173). Учні 3-го класу вмітимуть:

• слухати текст, спостерігати за утворенням словосполучень, утворювати словосполучення, позначати й закінчення в залежних словах, утворювати словосполучення із залежними словами;

• визначати головні і другорядні члени речення, складати і поширювати речення, визначати види речень за метою висловлювання, ставити розділові знаки в кінці різних типів речень;

- використовувати звертання, необхідні розділові знаки на письмі;
- читати, упорядковувати і складати тексти;
- слухати текст, складати його план, визначати тему й головну думку;
- складати тексти-розповіді, тексти-діалоги, тексти-описи.

Огляд навчальної літератури з вивчення української мови в початковій загальноосвітній школі з польською мовою навчання доводить належний і необхідний рівень підручників для реалізації чинного законодавства в освітній галузі. Адже, відповідно до нового Закону «Про освіту», діти, які пішли до школи 1 вересня 2018 р., мають змогу навчатися рідною мовою тільки в початковій школі – перші чотири роки, водночас для них передбачено й уроки української. Далі всі предмети мають викладати українською мовою. Тобто у 5-му класі учні повинні володіти українською на задовільному рівні та користуватися мінімальною термінологічною базою. Це якраз і забезпечує учитель під час викладання української мови в молодшій загальноосвітній школі з польською мовою навчання, коли, зауважмо, такі уроки української мови мають статус спеціальних.

Олена ГАЗІЗОВА

КРИМСЬКОТАТАРСЬКА МОВА В ОСВІТНЬОМУ КОНТИНУУМІ УКРАЇНИ ПЕРІОДУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ, АБО КРИМСЬКОТАТАРСЬКІ ДІТИ В УКРАЇНІ: «ГОСТІ З МИНУЛОГО» ЧИ «ГОСТІ З МАЙБУТНЬОГО»?

Усім відома фраза «залізного канцлера» Німеччини Отто фон Бісмарка: «Ворог іде туди, де програє вчитель і священник». Війна в соціокультурному вимірі проходить не лише крізь матеріальні та людські ресурси, а передовсім мовний континуум і зміст освіти. Через освіту закладається підґрунтя поглядів та ідеологій, стереотипи й упередження молодого покоління, яке згодом вирішуватиме долю країни. Тому, розглядаючи проблеми збереження та розвитку кримськотатарської мови в соціокультурному просторі півострова, необхідно визначити прорахунки в гуманітарній політиці України щодо Автономної Республіки (АР) Крим.

В Україні, відповідно до напрацьованої законодавчої бази щодо сприяння розвитку мов меншин, яка складається з Конституції України, Декларації прав національностей України, Законів України «Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин», «Про національні меншини», «Про засади державної мовної політики», «Про ратифікацію Рамкової конвенції Ради Європи про захист національних меншин» та інших, а також міжнародних договорів, створені всі умови для здобуття освіти кримськотатарською мовою. Однак за даними «Атласу мов світу, що перебувають під загрозою зникнення» («Atlas of the World's Languages in Danger»), упорядкованому та виданому ЮНЕСКО, мова кримських татар визначена як «мова під надзвичайною загрозою», оскільки слугує засобом для спілкування здебільша старших поколінь¹.

Ще 2007 р. лідер кримськотатарського народу Мустафа Джемільєв під час веб-конференції на тему «Крим – друга Чечня?» констатував: «Головна проблема, що стоїть перед кримськими татарами – це проблема збереження національної ідентичності. І основним моментом національної ідентичності, як відомо, є його мова. Кримські татари не мають змоги навчати своїх дітей рідною мовою... Якщо не буде вжито заходів зі створення системи освіти рідною мовою, то є реальна загроза зникнення кримськотатарської культури, кримськотатарської мови й узагалі кримськотатарського народу як окремого етносу»².

Розвиток мережі освітніх закладів повинен орієнтуватися на задоволення мовно-культурних потреб етнічних громад Криму. Цей процес зумовлений

¹ Christopher M. Atlas of the World's Languages in Danger. Paris: UNESCO, 2010. 42 p.

² Еміне Багатирили: як Україна захищає кримськотатарських дітей? URL: <https://ua.krymr.com/a/27772850.html>

історично, адже в 1914 р. із 698 початкових шкіл 68 були земськими для татар, 342 – релігійного типу, в них навчалося 7 500 дітей татар³. У 20–30-х роках ХХ ст. кампанія «коренізації» тут набрала ознак татаризації, однією з її головних цілей стала програма розширення ролі кримськотатарської мови. Вже 3 грудня 1921 р. татарське бюро обласного комітету Російської комуністичної партії більшовиків (РКП(б)) зазначило, що «усі письмові акти державного життя повинні бути на двох мовах – татарській і російській»⁴.

Наркомосвіти республіки вже протягом 1923–1925 рр. розширив мережу татарських шкіл і дитячих будинків, організував перепідготовку вчителів, видав 10 різних підручників кримськотатарською мовою, організував навчання кримських татар у вищих навчальних закладах за гарантованими квотами. У 1921 р. із 1 000 шкіл 343 були татарськими.

За даними наркома освіти Криму У. Балича, у 1927 р. із 880 кримських шкіл I ступеню було: російських – 298; естонських – 6; татарських – 360; чеських – 2; німецьких – 144; польських – 2; грецьких – 26; караїмських – 2; вірменських – 14; кримчацьких – 2; єврейських – 10; українських – 1; болгарських – 14. У них викладали рідною мовою⁵. Як відомо, «золотий вік» кримської освіти тривав недовго. І вже з 1938 р. почалося масове згортання національних шкіл.

Домінантним чинником культурного й духовного життя Криму періоду незалежності України стало повернення татар та інших репресованих етносів на історичну батьківщину і зміна етнічного складу населення півострова. За інформацією міністра освіти АР Крим Ю. Подкопаєва, надісланою 1997 р. у Представництво Президента України в АР Крим, у загальноосвітніх навчально-виховних закладах автономії навчалося 314 768 школярів, серед яких росіян – 183 218, українців – 73 843 та 43 661 – кримських татар⁶.

У листі № 2102/01-6 від 13.12.1997 р. у Раду Міністрів АРК від Міністерства освіти зазначено, що на 01.10.1997 р. 55 % учнів загальноосвітніх шкіл вважають рідною мовою російську, 28 % – українську, 14 % – кримськотатарську, 3 % – інші. Відповідно до Конституції України, Радою Міністрів АРК, Міністерством освіти, Республіканським комітетом у справах національностей і міграцій вжито низку заходів із реалізації чинного законодавства про мови⁷:

– з 1 вересня кримськотатарська мова та література введені до навчальних планів Криму як предмети обсягом 32 год у 1–11 класах;

– постановою Ради Міністрів АРК від 27 серпня 1997 р. № 260 затверджена «Програма розвитку мережі шкіл та класів з українською і кримськотатарською мовами навчання, шкіл і класів з двома мовами навчання на 1997–2006 рр.». Відповідно, у всіх містах та районах Криму розроблені й затверджені рішеннями міськвиконкомів і райрад відповідні регіональні програми.

³ Державний архів в Автономній Республіці Крим. Ф. Р-652. Оп. 1. Спр. 252. Арк. 12.

⁴ Крим в етнополітичному вимірі / за ред. І. Ф. Кураса. Київ: Світогляд, 2005. С. 188.

⁵ Балич У. Народное образование к десятилетию Октябрьской революции. *Пути коммунистического просвещения* (Сімферополь). 1927. № 9–10.

⁶ Вольвач П. Гордіїв вузол україномовної освіти в Криму. *Кримська світлиця* (Сімферополь). 2007. № 7.

⁷ Державний архів в Автономній Республіці Крим. Ф. Р-4973. Оп. 1. Спр. 472. Арк. 113.

У результаті виконання цієї постанови у 2,5 рази збільшилася кількість учнів, що навчаються кримськотатарською (з 1 109 у 1996/1997 н. р. до 2 408 у 1997/1998 н. р.), навчання кримськотатарською організовано в 9 із 25 районів Криму⁸.

Проте Міністерство освіти і науки АР Крим не спішило виконувати урядові директиви та накази з центру. На постанову Кабінету Міністрів України № 636 «Про заходи вирішення політико-правових, соціально-економічних та етнічних проблем в Автономній Республіці Крим» від 11.08.1995 р. місцева влада відреагувала фактично за два роки. Наприкінці серпня 1997 р. Рада Міністрів АРК прийняла постанову «Про програму розвитку мережі освітніх закладів, класів з українською, кримськотатарською мовами навчання шкіл і класів з двома мовами навчання».

Щодо розвитку мережі загальноосвітніх закладів, то в 1997/1998 н. р. функціонувало три школи з двома мовами навчання, шість – з кримськотатарською. У школах із російською мовою навчання відкрито 29 класів із кримськотатарською (середня наповнюваність 17 осіб)⁹.

Під тиском громадських організацій у 1998 р. Рада Міністрів АРК ухвалила Регіональну програму розвитку загальної середньої освіти в Автономній Республіці Крим на 1999–2001 рр. У липні 1999 р. Всекримське товариство «Просвіта» ім. Т. Шевченка звернулося з листом до Кабінету Міністрів України, у якому наголошувало на невідповідності цієї освітньої програми Конституції України. Кабінет Міністрів і Міністерство юстиції України погодилися з вагомими доказами кримських вчених й освітян¹⁰.

Це підтверджує і статистика. Так, у 1999 р. серед загальної кількості навчальних закладів (582) з українською мовою навчання було 4 (0,68 %), російською – 531 (91 %), кримськотатарською – 7 (1,2 %), кількома (російською, українською, кримськотатарською) – 40 (6,87 %)¹¹. Така ситуація не відповідала національному складу населення і була порушенням Конституції України та Конституції Автономної Республіки Крим.

На жаль, подібна тенденція простежувалася і в культурній сфері. За інформацією Міністерства культури АРК, на 1999 р. серед національних культурних осередків найбільша кількість – російських. При цьому із загальної чисельності колективів (1 925): російських – 1 714 (89 %), українських – 114 (5,9 %), кримськотатарських – 82 (4,25 %), інших національно-етнічних груп – 7 (0,36 %)¹².

Не кращим був і стан забезпечення рівних прав національно-етнічним групам автономії щодо реалізації культурно-освітніх потреб через засоби масової інформації. Час трансляції національних редакцій на телебаченні становив: української – 4,4, кримськотатарської – 6, болгарської, німецької і грецької – 1,4, вірменської – 1 год. Час трансляції радіоредакцій: української – 10, кримськотатарської – 17, німецької та єврейської – 1,2 год.

За період існування новітньої Української держави найвпливовіші кримськотатарські структури (Журултай і Меджліс) залишалися тією опорою української влади, яка допомагала їй протистояти сепаратистським проросійським рухам.

⁸ Державний архів в Автономній Республіці Крим. Ф. Р-4973. Оп. 1. Спр. 472. Арк. 113.

⁹ Там само.

¹⁰ Вольвач П. Гордіїв вузол... № 7.

¹¹ Державний архів в Автономній Республіці Крим. Ф. Р-4973. Оп. 1. Спр. 589. Арк. 214.

¹² Там само.

М. Джемилев, глава Меджлісу кримськотатарського народу, 1 лютого 2007 р. зазначив: «Ми реалісти і прекрасно розуміємо, що в інтересах кримськотатарського народу бути у складі України. Так уже склалося в світі, що не може кожна національність мати свою державу. Тому у нас це цілком узгоджується. Ми є громадянами України. До речі кажучи, про кримських татар говорять, що вони – основні українці в Криму, тому що вони – основна організована сила, яка активно протидіє сепаратиським тенденціям значної частини політиків російськомовної більшості в Криму. Ми намагаємося інтегруватися в українське суспільство, навчати своїх дітей української мови і зараз серед кримських татар значно більше тих, що володіють українською мовою, ніж, наприклад, серед російськомовного населення Криму. Але, зрозуміло, не меншого значення ми надаємо і збереженню своєї рідної мови, своєї національної культури та ідентичності»¹³.

У постанові «Про основні напрямки діяльності Меджлісу кримськотатарського народу на період до III Курултаю» акцентовано увагу на необхідності «розробити і реалізувати концепцію відновлення загальноосвітньої кримськотатарської національної школи»¹⁴ з урахуванням програм відродження мови й культури, запланованих Меджлісом, у передвиборній платформі Курултаю кримськотатарського народу від 28 листопада 1993 р. Також окремим пунктом наголошено на потребі «відродження загальноосвітньої кримськотатарської національної школи, системи середніх і вищих спеціальних навчальних закладів з підготовки національних кадрів»¹⁵.

Завдяки розгорнутій діяльності Меджлісу кримськотатарського народу засновані загальноосвітні школи з кримськотатарською мовою навчання. У 1996/1997 н. р. в Автономній Республіці Крим функціонували 4 такі школи (Вілінська загальноосвітня I–III ступенів № 2 Бахчисарайського р-ну, Жовтнева загальноосвітня I–III ступенів № 3 Красногвардійського р-ну, Старокримська загальноосвітня I–II ступенів № 2 Кіровського р-ну, Сарибашська загальноосвітня I–II ступенів Первомайського р-ну), 2 з поглибленим вивченням (Тургенівська загальноосвітня I–III ступенів Бахчисарайського р-ну, Кольчугинська загальноосвітня I–II ступенів № 2 Сімферопольського р-ну) та 25 класів із навчанням кримськотатарською у школах із російською мовою навчання. На підставі пропозицій місцевих органів державної виконавчої влади Міністерство освіти Автономної Республіки Крим 1997 р. підготувало Програму розвитку мережі освітніх установ, класів з українською, кримськотатарською мовами навчання, шкіл і класів із двома на 1997–2006 рр., за якою передбачалося «відкриття в зазначений період близько 40 шкіл з кримськотатарською мовою навчання»¹⁶, але до анексії Криму в 2014 р. відкрито лише 15.

¹³ Центр інформації та документації кримських татар. URL: <http://www.crimeatau.org.ua>.

¹⁴ Про основные направления деятельности Меджлиса крымскотатарского народа на период до III Курултая: Постановление II Курултая крымскотатарского народа от 31.07.1993 г. URL: <https://clck.ru/A6VmR>.

¹⁵ Предвыборная платформа Курултая крымскотатарского народа: Постановление II Курултая крымскотатарского народа от 28.11.1993 г. URL: <https://clck.ru/A6VmR>.

¹⁶ О программе развития сети образовательных учреждений, классов с украинским, крымскотатарским языками обучения, школ и классов с двумя языками обучения. Постановление Совета Министров Автономной Республики Крым от 27.08.1997 г. № 260/1997 URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/krym/show/rb0260001-97>.

Незважаючи на те, що кримськотатарські громадські організації домоглися відкриття на півострові 15 шкіл із кримськотатарською мовою навчання, у 2013/2014 н. р. рідною здобувала освіту 5 551 кримськотатарська дитина, національно-культурні потреби кримських татар не задовольнялися повністю, кількість навчальних місць у кримськотатарських класах не відповідає реальним потребам. Одна з причин такої ситуації – відсутність кваліфікованих педагогічних кадрів, недостатнє забезпечення навчальною літературою тощо.

Так, у переліку до 2002/2003 н. р. міститься 12 позицій підручників із кримськотатарської мови й літератури та 12 перекладних видань підручників зі загальноосвітніх предметів¹⁷. А на 2015/2016 н. р. – вже 21 підручник із кримськотатарської мови й літератури та 42 перекладні видання¹⁸.

Серед вищих навчальних закладів, де були створені навчальні програми з філології та історії кримських татар, першим став Таврійський національний університет ім. В. Вернадського. У 1990 р. на його філологічному факультеті створена кафедра кримськотатарської мови та літератури, яка в 1992 р. розділена на дві: кримськотатарської мови (завідувач – доц. Е. Акмоллаєв) і кримськотатарської літератури (завідувач – доц. Дж. Бекіров). У 2002 р. на основі філологічного створений факультет кримськотатарської та східної філології, деканом якого став доктор філологічних наук, професор А. Меметов¹⁹. У 1993 р. у Сімферополі засновано Кримський інженерно-педагогічний університет, на базі якого відкрили Сімферопольське педагогічне училище для підготовки вчителів початкових класів із навчанням кримськотатарською мовою та факультет кримськотатарської мови, літератури, історії і мистецтв²⁰.

Після анексії півострова в березні 2014 р. почався перехід навчальних закладів Криму до освітніх стандартів Російської Федерації. На сайті Міністерства освіти, науки та молоді окупаційної влади розміщено інформацію щодо правового регулювання навчання рідною мовою, зокрема зазначено, що згідно зі ст. 14 федерального закону від 29.12.2012 р. № 273-ФЗ «Про освіту в Російській Федерації» громадяни Росії мають право на отримання дошкільної, початкової (1–4 класи) й основної загальної (5–9 класи) освіти рідними мовами, а також на вивчення рідних мов (1–11 класи) в межах можливостей, що їх надає система освіти²¹.

Ст. 10 Конституції Республіки Крим від 11.04.2015 р. визначено, що державними мовами є російська, українська та кримськотатарська. Ст. 19 регламентує

¹⁷ Перелік програм, підручників та навчальних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням російською та іншими мовами національних меншин у 2002/2003 навчальному році. Лист МОН України від 16.07.2002 №1/9-339. URL: <http://textarchive.ru/c-2554833-pall.html>.

¹⁸ Перелік програм, підручників та навчальних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням російською та іншими мовами національних меншин у 2015/2016 навчальному році. Лист МОН України від 04.09.15 №1/9-422. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47781/.

¹⁹ Богдяж К. А. Кримськотатарська мова в системі української освіти (1991–2016 рр.). *Література та культура Полісся. Серія: Історичні науки*: зб. наук. праць. Ніжин, 2016. Вип. 85. С. 258.

²⁰ Там само.

²¹ Правовое регулирование обучения на родных языках и изучения родных языков. URL: <http://monm.rk.gov.ru/rus/info.php?id=652570>

право кожного громадянина на користування рідною мовою, на вільний вибір мови спілкування, виховання, навчання і творчості²².

Відповідно до ч. 2 ст. 11 Закону Республіки Крим від 06. 07. 2015 р. № 131-ЗРК / 2015 «Про освіту в Республіці Крим» реалізація прав громадян на навчання рідною мовою та вивчення рідних мов забезпечується створенням необхідної кількості відповідних освітніх організацій, класів, груп, а також умов для їх функціонування. Викладання і вивчення рідної мови мають державну акредитацію освітніх програм, здійснюються відповідно до федеральних та державних освітніх стандартів. Підстава для навчання українською і кримськотатарською мовами, а також вивчення рідних – заяви батьків (законних представників).

Натомість список навчальних видань, підготовлених та виданих АТ «Видавництво “Просвещение”» на замовлення Міністерства освіти, науки і молоді Республіки Крим у 2015–2016 рр., налічує 66 позицій кримськотатарською мовою. Серед них підручники з 1 по 9 класи з математики, навколишнього світу, всесвітньої історії, історії Росії, біології, музики, фізичної культури, образотворчого мистецтва тощо²³.

У доповіді ООН вказано, що кількість учнів, які навчаються кримськотатарською, залишилася незмінною, в «основному завдяки високому рівню культурної самосвідомості серед кримських татар»²⁴.

У 2017/2018 н. р. у 527 муніципальних загальноосвітніх закладах Республіки Крим навчається 196 500 дітей. Із них здобувають освіту кримськотатарською мовою 5 600 (3 %), українською – 318 учнів (0,2 %). У 2018 р. продовжувало функціонувати 15 загальноосвітніх закладів із кримськотатарською мовою навчання (202 класи, 3 753 учні). На базі загальноосвітніх навчальних закладів із російською мовою навчання відкриті класи з кримськотатарською (в 31 школі 133 класи, 1 879 учнів)²⁵.

Також у школах Республіки Крим організовано вивчення рідних мов у різних формах (як предмет, факультативно, у позаурочній діяльності): кримськотатарську вивчають 19 254 учні, українську – 12 892, вірменську – 54, болгарську – 62, новогрецьку – 136, німецьку – 56²⁶.

Проте кримський активіст Е. Дудаков вказує, що з моменту окупації ліквідовано більше кримськотатарських шкіл, ніж за заявами росіян: «У Криму не 15 кримськотатарських шкіл – насправді їх залишилося 14. Останню побудовану школу в селищі Фонтани під Сімферополем не назвеш такою: там навчаються російською мовою, просто є кілька груп кримськотатарською»²⁷. Раніше активіст повідомив,

²² Правовое регулирование обучения на родных языках и изучения родных языков. URL: <http://monm.rk.gov.ru/rus/info.php?id=652570>

²³ Управління Верховного комісара Організації Об'єднаних Націй з прав людини. Тематична доповідь «Ситуація з правами людини в тимчасово окупованих Автономній Республіці Крим та місті Севастополі (Україна)». URL: http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/Crimea2014_2017_Ukrainian.pdf

²⁴ Там само.

²⁵ О состоянии образования на государственных (крымскотатарский, украинский) языках и изучение родных языков в образовательных организациях Республики Крым. URL: <http://monm.rk.gov.ru/rus/info.php?id=652570>

²⁶ Там само.

²⁷ Росія робить тільки видимість навчання дітей у Криму кримськотатарською. URL: <https://ua.censor.net.ua/n455292>

що в кількох дитячих садках Бахчисараю російська влада закрила всі групи з кримськотатарським мовним режимом і тепер діти вчитимуться винятково російською²⁸.

Експерти Кримської правозахисної групи стверджують, що при збережених школах кількість кримськотатарських класів у них за 3 роки після анексії зменшилася на 10 %. Згідно з новим Законом «Про освіту», після 5-го класу навчання має відбуватися лише державною з вивченням мови меншин як предмета²⁹.

Серед чинників, що призвели до зниження якості освіти кримськотатарською, дослідники визначають: по-перше, кримськотатарська в жодному нормативно-правовому акті не була визнана офіційною мовою Автономної Республіки Крим, що стало перепорою на шляху створення системи закладів із кримськотатарською мовою навчання. Право надати офіційний статус регіональної застосовано лише в Генічеському р-ні Херсонської обл., коли 19 квітня 2013 р. на сесії селищної ради прийнято рішення зробити її регіональною для смт Новоолексіївка³⁰.

По-друге, досі нема офіційно затверджених кримськотатарської граматики та правопису, система графіки й досі не впорядкована через те, що писемність на основі кирилиці не відповідає специфіці цієї мови і сприяє його деформації. За постановою ІІ Курултаю кримськотатарського народу від 30 червня 1991 р. «Про перехід на латинську графіку» та розпорядженням Верховної Ради Криму від 9 квітня 1997 р. «Про абетку кримськотатарської мови» переклад писемності на новий алфавіт передбачали «здійснити поетапно і завершити до 1 вересня 2002 р.»³¹. Проте більшість шкільних підручників для кримськотатарських шкіл була видана кирилицею, як-от один з основних для 3-го класу «Ана тили» («Рідна мова») М. У. Умерова та Ю. Болати видання 1993 р.; підручник для 6-го класу А. В. Веліулаєвої, Г. Е. Муртазаєвої, Л. А. Алієвої «Тувгъан эдебият» («Рідна література») видання 1998 р.³².

29 березня 2016 р. у Міністерстві освіти й науки України за участю міністра Сергія Квіта, уповноваженого Президента України у справах кримськотатарського народу, народного депутата Мустафи Джемілева та радника міністра Ельхана Нурієва відбулися громадські слухання на тему «Відродження та розвиток кримськотатарської мови та літератури в Україні»³³.

«Абетка кримськотатарської мови пройшла тривалий еволюційний процес, як і всі тюркські мови. Спочатку – це була рунічна писемність, потім до 1928 року використовували арабську абетку, а до 1938 року – латинську. За радянських часів усі тюркські народи були вимушено переведені на користування кирилицею. З того

²⁸ Росія робить тільки видимість навчання дітей у Криму кримськотатарською. URL: <https://ua.censor.net.ua/n455292>

²⁹ Управління Верховного комісара Організації Об'єднаних Націй з прав людини. Тематична доповідь «Ситуація з правами людини в тимчасово окупованих Автономній Республіці Крим та місті Севастополі (Україна)». URL: http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/Crimea2014_2017_Ukrainian.pdf

³⁰ Богдяж К. А. Кримськотатарська мова... С. 261.

³¹ Об алфавите крымскотатарского языка. Постановление Верховного Совета Крыма от 09.04.1997 г. №1139-1. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/krym/show/rb1139002-97>.

³² Богдяж К. А. Кримськотатарська мова... С. 256–265.

³³ 29 березня – громадські слухання на тему «Відродження та розвиток кримськотатарської мови та літератури в Україні». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-povidomlennya-2016-03-28-29-bereznya-%E2%80%93-gromadski-sluchannya-na-temu-%C2%ABvidrodzhennya>

часу і до сьогодні кримськотатарський народ користується кирилицею, яка не враховує фонетичну структуру кримськотатарської мови. Перехід абетки з кирилиці на латиницю – це розширення та зміцнення зв'язків зі світовою кримськотатарською діаспорою... Потрібно затвердити ту графіку, яку прийняв сам народ», – наголосив Мустафа Джемільєв³⁴.

І, безумовно, головною серед причин невідповідності системи освіти Криму національному складу населення півострова – байдужість влади до кримськотатарського питання. Небажання української влади вирішувати проблеми правового статусу кримськотатарського етносу посилювало сепаратистські настрої та між-етнічну напругу на півострові і стало однією з головних причин окупації території Російською Федерацією. «Лише зараз суспільство поступово усвідомлює те, що якби кримські татари вчасно були наділені відповідними правами й повноваженнями як корінний народ Криму/України на національному і міжнародному рівнях, цієї трагедії, можливо, вдалося б уникнути», – вказує М. Джемільєв³⁵.

Важливим кроком у вирішенні кримськотатарського питання стало прийняття 20 березня 2014 р. Верховною Радою України Постанови «Про Заяву Верховної Ради України щодо гарантії прав кримськотатарського народу у складі Української держави», яка «гарантує збереження та розвиток етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності кримськотатарського народу»³⁶.

17 квітня 2014 р. прийнято Закон України «Про відновлення прав осіб, депортованих за національною ознакою» № 1223-VII. Цей документ визначає статус осіб, депортованих за національною ознакою, встановлює гарантії держави щодо відновлення їхніх прав, принципи державної політики та повноваження органів державної влади, місцевого самоврядування щодо відновлення прав цих осіб³⁷.

Указом Президента України П. Порошенка від 3 листопада 2014 р. № 841/2014 «Положення про Уповноваженого Президента України в справах кримськотатарського народу» встановлено повноваження уповноваженого Президента України у справах кримськотатарського народу щодо забезпечення дотримання конституційних прав кримськотатарського народу як корінного народу України³⁸.

З метою створення інформаційними інструментами передумов для відновлення територіальної цілісності та суверенітету України 27 грудня 2018 р. Кабінет Міністрів України ухвалив розпорядженням № 1100-р Стратегію інформаційної реінтеграції Автономної Республіки Крим і м. Севастополя. У ній наголошено на необхідності реалізації державної інформаційної політики щодо Криму за принципом єдиного голосу. Її спрямовано на три великі цільові аудиторії: мешканців окупованого півострова, мешканців материкової України та закордонну аудиторію.

³⁴ Там само.

³⁵ Беліцер Наталя. Кримські татари як корінний народ: історія питання і сучасні реалії. Київ, 2017. 89 с. URL: http://mip.gov.ua/files/pdf/blicer_pro_krimtat.pdf (дата звернення: 01.08.2018).

³⁶ Постанова Верховної Ради України «Про Заяву Верховної Ради України щодо гарантії прав кримськотатарського народу у складі Української Держави». *Офіційний сайт ВР України*. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1140-18> (дата звернення: 01.08.2018).

³⁷ Крим в умовах суспільно-політичних трансформацій (1940–2015): зб. док. і мат. 2-ге вид. / упоряд.: О. Г. Бажан, О. В. Бажан, С. М. Блащук, С. І. Власенко, Н. В. Маковська. Київ: ТОВ «Видавництво “Кліо”», 2016. С. 1010–1011.

³⁸ Там само. С. 1018.

Основні комунікативні завдання документа:

- формування розуміння незаконності російської окупації півострова та невідворотності його повернення під юрисдикцію України;
- сприяння обізнаності зі ситуацією на півострові серед усіх аудиторій;
- розвінчання міфів радянської та російської пропаганди щодо минулого й сьогодення Криму;
- формування розуміння державної політики України щодо окупованого півострова та його населення;
- сприяння реалізації прав кримськотатарського народу як корінного народу України;
- налагодження зворотного зв'язку з мешканцями тимчасово окупованої території України (Автономної Республіки Крим і м. Севастополя)³⁹.

Завдяки активній позиції кримськотатарської інтелігенції та «підтримчим діям» держави-суверена протягом 2014–2018 рр. можна простежити низку позитивних змін в освіті кримськотатарською мовою:

– викладання кримськотатарської мови та літератури в місцях компактного проживання кримських татар на півдні Херсонської обл., відкриття окремих класів із кримськотатарською мовою навчання. Так, у Новоолексіївській загальноосвітній школі № 1 у Генічеському р-ні Херсонщини в 2017 р. до 1-го класу з кримськотатарською мовою навчання пішло 11 дітей, а 2018 р. – 24. Одна з основних проблем школи – брак підручників, оскільки до анексії їх видавали і зберігали в АР Крим, а в 2014 р. – знищили окупанти. «Україна намагається деякі підручники кримськотатарською мовою знову видавати... така робота ведеться, але не так швидко, як би того хотілося», – зазначає директор школи Ленур Люманов⁴⁰;

– вивчення кримськотатарської мови в недільних школах. Так, у Києві за ініціативи громадської організації «Алем» ведеться навчання в недільній школі з вивченням кримськотатарської мови, історії та культури. Школа працює при Малій академії наук (МАН) України⁴¹. Як розповідає Есма Аджієва, минулого року тут захистилися 12 учнів, половина з яких родом із Криму, інша – просто цікавляться півостровом. За словами голови «Алему», для багатьох учнів школа – це не лише заклад освіти, а й особистий зв'язок із Кримом;

– видавництво «Букрек» при повному фінансуванні Міністерства освіти і науки, починаючи з 2014 р., видало 17 найменувань підручників для 1–2, 4–5 та 7–11 класів із кримськотатарської мови, а також інтегрований курс літератури, до якого входить кримськотатарської літератури загальноосвітніх шкіл України. На сайті Міністерства освіти і науки України серед рекомендованої літератури

³⁹ Про схвалення Стратегії інформаційної реінтеграції Автономної Республіки Крим та м. Севастополя. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1100-2018-p?lang=ru>

⁴⁰ До кримськотатарського класу цього року пішло удвічі більше першокласників – директор Новоолексіївської школи URL: <http://old.qha.com.ua/ru/intervyu/do-krimskotatarskogo-klasutsogorich-pishlo-udvichi-bilshe-pershoklasnikiv-direktor-novooleksiivskoi-shkoli/195012/>

⁴¹ У столиці запрацювала школа з кримськотатарською мовою викладання. URL: <https://www.poglyad.tv/u-stolytsi-zapratsyuvuala-shkola-z-krymskotatarskoyu-movoyu-vykkladannya/>

кримськотатарською мовою у 2019/2020 н. р. розміщено 20 основних підручників і навчальних посібників, словник і 5 перекладних видань для 3-го класу⁴²;

– відкриття у 2014 р. спеціальності «Кримськотатарська мова та література» в Київському національному університеті ім. Т. Шевченка;

– викладання кримськотатарської філології у Таврійському національному університеті ім. В. Вернадського, який з 2016 р. відновив діяльність на материковій Україні. В Інституті філології і журналістики Таврійського національного університету ім. В. Вернадського існує спеціальність «Філологія. Кримськотатарська мова і література». У 2019 р. на ній навчається 18 студентів, ще 1 студентка – на спеціальності «Середня освіта. Кримськотатарська мова і література»⁴³;

– громадські проекти з вивчення кримськотатарської мови. Наприклад, створення громадським проектом «Крим. Реалії» безкоштовних відеоуроків із кримськотатарської мови «Еліфбе»⁴⁴; мовні курси у Кримському домі в Києві тощо.

Сьогодні позитивною тенденцією на шляху реінтеграції Криму стала позиція офіційного Києва щодо підтримки кримської молоді, яка хоче здобувати вищу освіту на території материкової України. Так, у 2017 р. із початку вступної кампанії діяло 12 освітніх центрів «Крим-Україна» на базі вищих навчальних закладів, згодом їх кількість збільшилась до 35⁴⁵. Основною метою цих центрів було максимальне спрощення процедури вступу абітурієнтів, у зв'язку з чим уряд виділив для кримчан 2 604 бюджетних місць у різних вишах країни⁴⁶. У 2019 р. центри «Крим-Україна» працювали на базі 37 закладів вищої освіти в різних регіонах: Києві, Львові, Одесі, Миколаєві, Харкові, Херсоні, Запоріжжі тощо⁴⁷. Через центр у 2016 р. вступили 153 особи, 2017 р. – 204, а 2018 р. – 227. У 2018 р. найбільше вступників обрало Таврійський національний університет ім. В. Вернадського – 88, Київський національний економічний університет ім. В. Гетьмана – 31, Львівську політехніку – 24⁴⁸.

Аналізуючи сучасну ситуацію зі збереження та розвитку кримськотатарської мови, Еміне Багатирилі зазначає: «Як у минулому, так і сьогодні, ми можемо спостерігати ту ж саму картину. Силами громадських організацій та активістів кримськотатарські діти вивчають рідну мову в Ютубі, на самоорганізованих заняттях, поодиноких недільних школах. Відроджувати традиційні ремесла кримськотатарського

⁴² Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих МОН для використання у закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин. URL: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1n3m7_9EpTFFiBc9nY66NA7bap5ToWcLsPdPFzGeyXvw/edit?ts=5a5e1255#gid=1907303828

⁴³ Хто навчає та хто навчається кримськотатарській мові в Києві. URL: <https://qha.com.ua/popolochkam/hto-vchit-ta-hto-navchayetsya-krimskotatarskij-movi-v-kiyevi/>

⁴⁴ Проект «Еліфбе». Відеоуроки кримськотатарської мови – вітання. URL: <https://ua.krymr.com/a/27088954.html>

⁴⁵ Освітні центри Крим-Україна. URL: <http://mon.gov.ua/content/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2017/08/21/krim-ukrayina-onovlenij-21082017.pdf>

⁴⁶ Освітні центри Крим-Україна. URL: <http://mon.gov.ua/content/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2017/08/21/krim-ukrayina-onovlenij-21082017.pdf>

⁴⁷ Освітні центри Крим-Україна. URL: <https://mon.gov.ua/ua/zhitelyam-donbasu-ta-krimu/studentam/osvitni-centri/osvitni-centri-krim-ukrayina>

⁴⁸ За 3 роки кількість вступників з окупованих територій через освітні центри «Крим-Україна» і «Донбас-Україна» зростає майже вдвічі. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/za-3-roki-kilkist-vstupnikiv-z-okupovanih-teritorij-cherez-osvitni-centri-krim-ukrayina-i-donbas-ukrayina-zrosla-majzhe-vdvichi>

народу – такі як гончарство, вишивка – нам допомагають самотужки наші майстри... при цьому зберігається система поодиноких державних заходів на предмет видання декількох підручників, методичних посібників кримськотатарською мовою, організацією декількох національних свят. Ми звикли до таких “фішок” українського політикуму – хаяти всі попередні уряди і плекати надії щодо майбутніх досягнень. Біда нашого соціуму саме в тому, що ми знову наступаємо на ті самі “граблі”. А точніше, ми на них танцюємо. Ми вже не знаємо, хто ми зі своїми дітьми у своїй державі – “гості з минулого” чи “гості з майбутнього”?»⁴⁹.

Отже, проблема вивчення кримськотатарської мови в освітньому континуумі незалежної України перебувала на маргінесі. Попри прийняття численних програм мережа освітніх закладів так і не відповідала національному складу населення Криму, не приділено належної уваги виданню підручників, додаткових посібників та літератури кримськотатарською мовою, попри численні громадські обговорення не реалізовано постанову Верховної Ради Автономної Республіки Крим «Про алфавіт кримськотатарської мови» від 9.04.1997 р. № 1139-1 щодо переходу кримськотатарського алфавіту на латинську графіку. В умовах анексії завдяки згуртованості громади вдається зберегти кількість шкіл і класів із кримськотатарською мовою навчання, проте, за свідченням громадських активістів, кількість учнів у них постійно зменшується. Після 2014 р. в Україні прийнято низку законодавчих документів, спрямованих на захист прав кримськотатарського народу як корінного України. Також активізувалася діяльність громадських організацій щодо національно-культурного відродження етносу. Однак, незважаючи на численні громадські ініціативи та проекти, необхідна розробка та реалізація дієвої державної програми із захисту й розвитку кримськотатарської мови в умовах сучасних викликів. Одним із головних положень цієї програми має стати розвиток мережі класів із кримськотатарською мовою навчання, відкриття та підтримка недільних шкіл, видання підручників і додаткової літератури кримськотатарською мовою, фінансова підтримка громадських культурно-освітніх ініціатив. Важлива розробка та підтримка проектів, які б репрезентували кримськотатарську культуру в Україні та світі.

Важливо також відзначити, що кримські татари в умовах відстоювання незалежності України завжди ідентифікували себе з українським культурно-освітнім простором, підтримуючи відкриття шкіл з українською мовою навчання на півострові. Велика кількість дітей кримських татар навчалися в україномовних школах, особливо в регіонах, де не було кримськотатарських, вважаючи володіння державною мовою необхідним чинником інтеграції в суспільство. Саме кримські татари разом з українською громадою своєю проукраїнською позицією довгий час урівноважували сепаратистські настрої з боку «руського мира», відстоюючи територіальну цілісність України. Тому «підтримчі дії» Української держави щодо національно-культурного відродження кримських татар – це не лише забезпечення прав корінного народу України, а й відстоювання інтересів проукраїнського електорату у процесі деокупації та реінтеграції АР Крим.

⁴⁹ Еміне Багатирили: як Україна захищає кримськотатарських дітей? URL: <https://ua.krymr.com/a/27772850.html>

Галина ШУМИЦЬКА

МОВА ОСВІТИ НА ЗАКАРПАТТІ КРИЗЬ ПРИЗМУ ЗАКОНУ «ПРО ОСВІТУ»: СУПЕРЕЧНОСТІ, НАСТРОЇ, ТЕНДЕНЦІЇ

Події у нашій державі в ретроспективі з весни–літа 2019 р., позначеної передусім виборами президента й нового складу парламенту, до вересня 2017 р., коли в Україні ухвалено новий Закон «Про освіту», густо помержені надзвичайною увагою до мовного питання. Увесь це час воно перебуває на вістрі уваги не лише в Україні, а й у сусідніх із нею державах, зокрема Угорщині, що навесні 2018 р. мала свої парламентські вибори й особливо гостро зреагувала на, здавалося б, внутрішні суспільно-політичні події в Україні, яка продовжує перебувати у стані війни з Російською Федерацією (РФ). В епіцентрі подій опинилися прикордонні українські території, з-поміж яких і Закарпаття, де компактно проживають національні меншини.

Причиною виникнення напруги переважно називають ст. 7 Закону «Про освіту». Реакція держав, з якими межує Україна, зумовлена суб'єктивними й об'єктивними чинниками, що склалися історично. На Закарпатті лінгвальна проблематика надважлива, оскільки йдеться про співіснування і повсякденне вживання щонайменше трьох, часто – чотирьох мов. У деяких селах поблизу кордону громадяни спілкуються лише мовами національних меншин (угорською/румунською тощо). Та й питання співіснування мов нацменшин з українською в області досить непросте, що зумовлено історичними передумовами, проартикульованими одним з учасників круглого столу «Мовна політика в полілінгвальному суспільстві: досвід Європейського Союзу»¹, кандидатом філологічних наук Василем Шарканем, який зупинився на політиці Чехословаччини щодо навчання мовами національних меншин на Закарпатті міжвоєнного періоду. Так, дослідник навів статистику, котра засвідчила, що вже на початку 20-х років ХХ ст. українські (руські) школи становили абсолютну більшість на Підкарпатській Русі; функціонували також школи угорські, чеські, румунські, німецькі та з кількома мовами навчання, зокрема 18 змішаних (угорсько-українських). Як зауважив науковець, за дивним збігом, у чехословацькому Підкарпатті до 1922/1923 н. р. тривав перехідний період щодо мови викладання, як тепер в Україні – до 2023 р. триває перехідний період імплементації ст. 7 Закону «Про освіту»; до 1923 р. ще могли викладати угорською, а далі повинні були переходити на руську (тобто українську); учителів перевіряли

¹ Толочко Н. Науковці УжНУ шукають для України її унікальний шлях вирішення мовного питання. *Медіацентр УжНУ*. URL: <https://mediacenter.uzhnu.edu.ua/news/naukovtsi-uzhnu-z-yasovuvally-mehanizmu-realizatsiyi-movnoyi-polityky-v-polilingvalnomu-suspilstvi/2018-06-17-23030> (дата звернення: 22.10.2018).

на знання мови; всі педагоги державних шкіл мали не просто знати українську, а й засвідчити це володіння документально².

I. Рецепція «мовної» статті Закону «Про освіту» на Закарпатті

Оскільки з часу здобуття незалежності в Україні велася не завжди послідовна політика щодо мови навчання в школах у населених пунктах, де значна частина людей вважає рідною мовою не українську, а угорську, румунську, словацьку тощо, то, щоби проаналізувати мовну ситуацію в Закарпатті (зокрема щодо викладання програмних дисциплін державною та мовами національних меншин у школах, де навчаються представники національних спільнот), налагодити комунікацію із представниками нацменшин, влаштувати громадські обговорення із зацікавленими сторонами для пошуку взаємоприйнятних рішень при впровадженні ст. 7 Закону України «Про освіту» (з урахуванням зауважень Венеційської комісії), викладачі Ужгородського національного університету (науковці філологічного факультету: Вероніка Баньої, Віталій Завадяк, Леся Поліха, Василь Путрашик, Оксана Тиховська, Олег Хававчак, Олеся Харківська, Василь Шаркань, Галина Шумицька та факультету суспільних наук – Володимир Басараб) у травні 2018 р. розпочали роботу над дослідженням «Через діалог із нацменшинами – до врегулювання мовної ситуації на Закарпатті» за підтримки Інституту економічних досліджень та політичних консультацій у співпраці з «Європейською правдою» в межах проекту «Просування реформ в регіони», який фінансував Європейський Союз у межах програми «Підтримка громадянського суспільства в Україні» та Міжнародний фонд «Відродження»³.

Проект передбачав організацію діалогу з представниками органів місцевої влади та самоврядування, керівництвом шкіл й інших закладів освіти, учителями, батьками, представниками громадських організацій, місцевих політичних партій, роботодавців тощо.

Оскільки місця компактного проживання представників угорської та румунської національних меншин – це Берегівський, Виноградівський, Ужгородський, Тячівський, Рахівський р-ни Закарпатської обл., то робота в межах проекту була зорієнтована саме на них. Цільовою аудиторією стали представники нацменшин, що проживають у Закарпатті, – учні загальноосвітніх шкіл (ЗОШ), працівники галузі освіти, органів місцевого самоврядування та державної влади.

Одним з етапів реалізації проекту стали глибинні інтерв'ю, проведені за спеціальною методикою ІЕД, із 81 респондентом: 15 – із представниками органів місцевої влади та самоврядування; 15 – із керівниками шкіл та інших закладів освіти; 15 – з учителями шкіл; 7 – із батьками (шкіл із мовами навчання національних меншин та шкіл з українською мовою навчання); 7 – з учнями старших класів ЗОШ (із мовою навчання меншин та українською мовою навчання); 6 – зі

² Шаркань В. Політика Чехословаччини щодо навчання мовами нацменшин на Закарпатті міжвоєнного періоду. *Ужгородський університет – Youtube-канал*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=vCAabUK2LRM> (дата звернення: 22.12.2018).

³ Ужнівці стартують у проєкті, що спрямований на врегулювання мовної ситуації в Закарпатті. *Медіацентр УжНУ*. URL: <https://mediacenter.uzhnu.edu.ua/news/cherez-dialog-iz-natsmenshynamy-do-vregulyuvannya-movnoyi-sytuatsiyi-v-zakarpatti/2018-05-13-21757> (дата звернення: 25.12.2018).

студентами; 6 – із представниками громадських організацій національних меншин; 5 – із роботодавцями; 5 – із місцевими представниками політичних партій.

У межах проекту проведено також 270 формалізованих інтерв'ю: 100 – з учнями шкіл з українською мовою навчання та мовами навчання національних меншин (середній вік респондентів – 16 років; 13 % проживають в обласному центрі, 38 % – у селі, 49 % – у місті); 100 – з батьками учнів шкіл з українською мовою навчання та мовами навчання національних меншин (середній вік респондентів – 40 років; 20 % проживають в обласному центрі, 37 % – у селі, 43 % – у місті, селищі); 70 – зі студентами Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II (м. Берегово), Ужгородського національного університету (середній вік – 18,9 років; 30 % із них ідентифікують себе угорцями, 70 % – українцями). Опитування проведені в Березівському, Виноградівському, Ужгородському, Тячівському, Рахівському р-нах⁴.

Узагальнення змісту глибинних інтерв'ю дало змогу виокремити варіанти відповідей на найактуальніші, на мій погляд, питання.

1. 1. Позиція чиновників, освітян

За Вашими спостереженнями, якою була реакція представників національних меншин нашої області на ці зміни? Які відчуття це викликало у Вас?

Щодо реакції, то вона, за свідченнями респондентів, була: *позитивною* («Закон – це добре, адже це головний місток між культурами, нацменшинам легше буде вступати до вищих навчальних закладів (ВНЗ), комфортніше почуватися в соціумі»; «Я за зміни: люди мають навчатися мовою держави, у якій живуть»), *неоднозначною* (з одного боку, «більшість людей це не хвилює», з другого – «це добре, але переходити потрібно поступово, а не так раптово», «реакція румунської, словацької меншин – нормальна, угорської – негативна»), *негативною* («Дивимосся на це зі страхом як на будь-що нове»; «Зміни приймалися без попереднього діалогу з представниками нацменшин, без тлумачень, кого і як вони стосуються»; «Угорцям важко сприймати і вчити українську як рідну, підручники не годяться – кажу про початкову школу»; «Переконати румунськомовне населення дуже важко, бо люди їдуть за кордон, вчать російську, англійську, французьку, і їм не дуже потрібна українська»), *різкою* («Представники нацменшин відштовхували ці зміни, навіть збирали підписи»), *занепокою* («Вважаємо, що право на навчання рідною мовою потрібно зберегти і надалі»), *протестною* («Угорська меншина ці зміни так сприймає, ніби все робиться проти них, але десь і вони не мають слухності, бо, живучи в державі Україна, просто не можуть не знати української мови», «До росіян як нацменшини в Україні і до угорців мають бути різні підходи все-таки – це і збурило»).

Які переваги та недоліки має стаття 7 Закону України «Про освіту»?

За нашими спостереженням, більшість респондентів засвідчує усвідомлення, що всі громадяни країни повинні знати її державну мову: «У державі має формуватися українська нація, а мова – це ключове». Водночас звертають увагу на специфіку вивчення української мови як рідної та як нерідної: «Цей закон треба було ухвалити давно: неприпустимо, щоб у ХХІ столітті люди, які проживають на

⁴ Основні результати проекту опубліковані у виданні: Шумицька Г. В. Через діалог до взаєморозуміння в мультилінгвальному просторі: регіональна рецепція мовних новацій в освітній сфері: монографія. Ужгород: Гражда, 2019. 204 с.

території України, двох слів не могли скласти до купи державною; недоліком є те, що українська має викладатися як рідна і як нерідна – відповідно і на ЗНО [зовнішньому незалежному оцінюванні – *Г. Ш.*] мають бути різні рівні». У зв'язку з цим мають бути розроблені підручники нового типу, методичні комплекси, рекомендації, проведені додаткові курси підготовки вчителів, щоби вони могли на належному рівні викладати українську мову тощо, тобто наголошено на необхідності створення належних умов для імплементації та реалізації статей Закону «Про освіту», зокрема ст. 7, конституційність якої далеко не для всіх очевидна: «Перевагою є впровадження самого закону, оскільки українську освітню сферу треба реформувати, підганяти під європейські стандарти, однак я піддаю сумніву конституційність статті 7».

Представники національних спільнот часто висловлюють думку, що якість навчальних досягнень знижується, якщо учень здобуває знання нерідною мовою: «Якщо дитина не з українськомовного середовища, українська не є рідною, але вивчає її як рідну, то здобуття знань зазнає гальмування»; «Якщо фізику, біологію, математику тощо вчити українською, а не рідною, то учень не знатиме ні мови, ні предмета»; «Сприймати навчальний матеріал легше і цікавіше рідною мовою» тощо.

Освітня наголошують на тому, що «години на українську мають йти з державного компонента, а не за рахунок додаткових годин з інших предметів». Найбільшим недоліком вважають надто різкий і радикальний підхід до питання мови навчання у національних школах («Зазіхають на нашу святиню – навіть радянська влада не втручалася у ці процеси: вчилися румунською мовою – якщо примушувати, виникає внутрішній конфлікт: людина на зло всім не буде вчити»). Як перевагу й безсумнівний позитив сприймають те, що «за 27 років незалежності країни все-таки звернули увагу на українську мову як державну, а це мало бути ще 1991 року», а також «інтеграцію, але не асиміляційну, угорської громади, яка проживає в капсульованому стані, до українського суспільства».

Що саме в новому Законі України «Про освіту» непокоїть національні громади? Що треба зробити для того, щоби зняти напругу?

Більшість наполягає на поступовому й делікатному перехідному періоді («Зазвичай люди думають: якщо тепер мову відбирають, то завтра відберуть наші традиції та звичаї – різкі зміни лякають»). Вважають, що починати варто із простіших предметів, більше годин виділяти на вивчення української; роз'яснювати ситуацію, показувати дітям перспективи таких кроків, бо ж більшість нині орієнтується на виїзд за кордон.

Під час перехідного етапу треба доопрацювати та вдосконалити нормативну базу Закону України «Про освіту», вивчити досвід європейських країн із впровадження білінгвальної освіти, яка повинна мати альтернативний вимір, залишити право вибору нацменшинам, провівши перед тим адекватну інформаційну кампанію: «Я впевнений: національні громади в цілому не в курсі, що пропонує цей закон – вони його сприймають через слова очільників своїх культурних товариств, які політично залежні від Угорщини, тож напруга з'являється через уведення людей в оману; відповідно, щоби її зняти, варто виконувати роз'яснювальну роботу через ЗМІ [засоби масової інформації – *Г. Ш.*] як для неугорської частини населення, так і для самих угорців – через їхні (угорською мовою) радіо, телебачення, а також упроваджувати норми закону, працюючи з угорськими вчителями через інститути підвищення кваліфікації, адже переважно ці педагоги справді слабо володіють українською мовою».

Потрібно представити механізми поступової реалізації ст. 7 Закону України «Про освіту», а також «розібратися, чи справді ця напруга існує і чи не є вона штучною»: «Переконаний, що більшість просто підігріта провокативними заявами очільників своїх громад і очільників цих очільників». Отже, треба навчитися розвінчувати міфи й відповідно якісно протистояти міфотворцям. Освітяни переважно вважають, що напругу вносять політики.

Разом із тим вказують на необхідність коригування змісту навчальної програми й удосконалення методики викладання української як нерідної: «Варто спростити програму з української мови для нацменшин, бо вона дуже перевантажена для їхнього сприйняття, та й угорці на рік пізніше починають вивчати письмо й читання, ніж українці, бо перший рік навчання – усний курс, а вже в 6-му класі угорці “переганяють” українців, вивчаючи тему “Дієслово” в кінці 6-го класу, тоді як українці мають її на початку 7-го класу, – вчимося “галопом по Європі”». Багато хто вказує на необхідність доплачувати вчителям, які викладають українську у школах нацменшин.

Необхідно зауважити, що представники етнospільноти побоюються, щоб із більшістю угорців не сталося так, як з окремими з них: «Угорською володію слабо, хоч мої предки – угорці». Переважно вони так декларують свою позицію: «Угорці такий народ, що цінує свою мову, звичай, традиції і хоче в повному обсязі все зберегти – не раз чула думку, що в разі запропонованих змін угорці не будуть знати до ладу ані своєї рідної мови, ані державної».

Який, на Вашу думку, оптимальний шлях реалізації мовної політики в Україні (залишити наявний стан; викладати всі дисципліни українською мовою з 5-го класу; викладати всі дисципліни українською з 10-го класу; поступово довести викладання предметів українською до 60–70 % у випускних класах; викладати українською лише гуманітарні предмети; питання вибору мови викладання надати громаді тощо)?

Більша частина респондентів вважає, що потрібно поступово довести викладання предметів українською мовою до 60–70 % за умови, що учні або студенти будуть упевнені, що мова їм потрібна, а після навчання зможуть працевлаштуватися. Причому починати викладати українську на належному рівні треба зі садочка, бо тільки так можна розвивати національну свідомість та відроджувати національні цінності. Держава ж має забезпечити підручниками, методичними рекомендаціями, кадрами тощо, кількість годин на вивчення української збільшити – у початкових класах уже можна довести до 4 год.

Окремі респонденти вважають, що лише три дисципліни мають викладатися угорською: угорська мова, угорська література, історія Угорщини (нині такий предмет не передбачений програмою), усі інші – українською. З другого боку, висловлюють думку, що «якщо довести викладання предметів українською мовою до 60–70 %, який тоді сенс угорської школи?». Тому пропонують співвідношення: 70 % – рідною, 30 % – українською, а питання вибору мови викладання надати громаді, до того ж у старших класах українською викладати ті предмети, які школярі обирають для складання ЗНО.

Зрідка вважають, що викладання в усіх українських школах «має вестися українською мовою, а хто бажає вивчати російську, словацьку та інші, хай вивчають у позаурочний час – самоосвітою хай займаються». Є й такі, які висловлюються за диференційований підхід: «Думаю, було би добре так: діти, які вступають в українські виші,

вибирали б ті класи, де посилена українська з 5-го класу; а ті, які планують вступати в Румунію або не планують, нехай вчать румунською всі предмети». Або: «Залежно, про яку меншину йдеться: для росіян я би перевів усе й зразу на українську – їм це не проблема, а для угорців і румунів я би збільшив кількість годин української до того, як почати викладати інші предмети: не можна пускати дитину, яка не знає мови, вивчати географію чи історію цією мовою – спочатку вона має оволодіти мовою».

Скільки років, на Вашу думку, потрібно для того, щоб учителі змогли перейти на українську мову викладання в національних школах? Чому?

Більшість опитаних відповідають, що для цього треба 5–7 років («Проводжу паралель із тим часом, коли переходили в 1991-му з російської на українську»).

Дехто вважає, що 3–5 років: перший рік буде роком зламу стереотипів, другий – фахового вдосконалення педагогів, а за третій уже має оволодіти мовою. Багато хто думає, що вже «за 2–3 роки зможемо говорити про якісь реальні зміни – позитивні чи негативні. На жаль, населення все одно буде виїжджати, бо за кордоном рівень життя вищий, заробітна плата вища». Поодинокі випадки, коли вказують на 1,5 року як на оптимальний період для вивчення на базовому рівні будь-якої мови, з одного боку, або понад 10 років, з другого («Має вирости нове покоління, а це років 10 щонайменше»).

Зрідка звучать радикальні думки, як-от: «Потрібен не стільки перехід вчителя на українську, скільки заміна його, якщо не розуміє українську настільки, щоби викладати, хоч це жорсткий підхід». Або ж: «Переходити на українську мову викладання взагалі не треба, тому й не потрібен для цього час. А скільки років потрібно нашій владі, щоб це зрозуміти, – не знаю»; «Державну мову діти повинні знати, а знання повинні здобувати тільки рідною».

Освітняни часто вказують і на важливість врахування специфіки контингенту учнів: «Є діти, які вільно розмовляють як угорською, так і українською, бо цього прагнуть їх батьки, а є такі, які принципово не говорять, бо не хочуть». А також на бажання самого педагога до самоосвіти, постійної та неперервної роботи над собою: «Кожна людина може вивчити викладати свій предмет за рік, але якщо вона не хоче, то й цілих 5 років навчання в університеті недостатньо, щоби вивчити».

1. 2. Ставлення батьків, учнів, студентів

На Вашу думку, чому деякі представники національних меншин непокояться щодо змін до Закону України «Про освіту»?

Серед цієї групи респондентів найбільшу обізнаність щодо причини занепокоєння у суспільстві виявили батьки. Вони наголошують на кількох важливих моментах: по-перше, має значення середовище – міське чи сільське – у містах спокійніше все було сприйнято. По-друге, навіть у віддалених від міст селах не було тотального негативу: «Це наша влада всіх звинувачує у сепаратизмі, хоч не можна сказати, що й угорський уряд має дуже чисті наміри»; «Населення сприймає це різко тільки тому, що не знає мову – для них це буде інший спосіб життя, мислення». По-третє, «є люди, які живуть тут, але душею там – за кордоном: дивляться угорське телебачення, слухають угорське радіо, навіть годинники ходять за угорським часовим поясом – у силу своєї заангажованості думають, що якщо їхні діти будуть вчитися українською, то втратять свою національну ідентичність».

Учні ж із сімей національних спільнот чи змішаних відзначають, що «що більше спілкуєшся однією мовою, то менше іншою – так відбувається пригнічення рідної мови: ти у школі не спілкуєшся рідною (а школа – це основа основ) і поступово її забуваєш, навіть удома під час спілкування з батьками, дідусем-бабусею переходиш на державну»; «Дітям складно буде сприймати, бо в них сила думки рідною мовою. Я у своєму віці думаю по-румунськи».

Що треба зробити, щоби зняти напругу в цьому питанні?

На це питання найчастіше відповідають, що до мовного питання потрібно підходити по-іншому: не робити це так різко. Серед учнів зі шкіл нацменшин звучить думка, що «перехід на українську мову викладання більшості предметів у національних школах не потрібний, бо в школах є українська мова, українська література. У моєму випадку – двічі на тиждень, тому, вважаю, для нас це достатньо». Їх батьки теж висловлюються доволі однозначно: «Нема закону – нема проблеми, а то сидять у ВР [Верховній Раді – Г. Ш.] і придумують, що б “нам ухвалити”»; «Національні меншини і їхні мови – найменша проблема, яка є у нашій державі».

Чому після закінчення школи Ви вирішили продовжити навчання у вищому закладі освіти?

Відповідь на зразок цієї («Я з 8-го класу знала, що хочу бути вчителем української мови та літератури, хоча мій батько – угорець і хотів, щоб я навчалася в Угорщині – я добре знаю угорську мову, але бачу перспективу роботи в Україні») серед учнів із сімей національних спільнот трапляється рідко.

Чи правильне припущення, що недостатнє знання української мови «виштовхує» випускників національних шкіл за кордон, бо їхня освіта неконкурентоспроможна на ринку праці? Чому?

Більшість респондентів із цієї групи вважає це припущення правильним, але «виштовхує їх за кордон не лише незнання мови, а частіше брак перспектив та роботи в Україні».

Рідше вважають його неправильним, «бо багато дітей і з українськомовних шкіл виїжджають за кордон, хоч логічно, що після угорськомовної школи учень піде вступати у виші Угорщини»; «Це не залежить від національності: за кордон їдуть і на заробітки, і щоб вчитися, і жити, якщо є можливість, бо батьки бачать краще життя». Є й ті, хто вважає це міфом, який зробили реальністю (що треба їхати вчитися, а потім працювати за кордон).

Всі опитані однозначно стверджують, що це не від знання української мови залежить: «Людина з двома дипломами за кордоном буде мати набагато вищий заробіток за викладання плитки, ніж тут, працюючи за фахом, – їдуть, щоб покращити матеріальне становище».

1. 3. Думки представників національно-культурних товариств, політичних партій, роботодавців

На Вашу думку, чому представники національних меншин негативно сприйняли ці зміни?

Респонденти цієї групи найактивніше висловлювали думки щодо причин ситуації, яка склалася, демонструючи при цьому часто глибину осмислення сучасного суспільно-політичного процесу й у ретроспективі. До прикладу: «За 90 років людина,

народжена на Закарпатті, не вийшовши з двору, була громадянином 5 країн: Угорщини, Чехословаччини, знову Угорщини, Радянського Союзу, з 1991 року – України. Причому жодна з них не питала, чи хоче стати людиною її громадянином. І досі мовне питання ніхто не чіпав, навіть комуністичний режим – тому це сприймається як нокаут»; «Румуни проживають на Закарпатті протягом століть і понад 300 років мають румунськомовні школи – вони категорично проти цього закону, хоч не є ні націоналістами, ні шовіністами (нагадаю слова закарпатського історика Івана Лучкая: “Коли румун зустрічає людину іншої національності, то вони говорять мовою, яку знають обоє, і ніколи не питають, якої ви національності – вони дружелюбні й гостинні”»).

Більшість погоджується з тим, що це питання переведено в політичну площину – політики намагаються заробити на цьому дивіденди. Наголошуючи, однак, при цьому, що треба було провести консультації з угорськими громадами й дати час на осмислення процесу: «Понад 26 років було дозволено, щоб у державних школах України предмети викладалися мовою нацменшин, а тепер хочуть різко змінити – це вже набуті права, зафіксовані в Конституції».

Представники нацменшин стверджують, що такі зміни обмежують їх права, закладені в Конституції України; порушуються ті міжнародні договори, які Україна підписала в останні роки, а це призводить до погіршення відносин із нашими сусідами.

З другого боку, респонденти констатують факт небажання з’ясувати ситуацію. Часто підбурені власними закордонними «патронами», особливо у випадку з угорською меншиною, закарпатські угорці натякають чи й прямо кажуть, що для них принизливо вивчати мову колонії. Висловлюється навіть думка, що «стаття 7 може призвести до мадяризації Закарпаття – угорці можуть почати відкривати приватні школи для своєї діаспори».

Дехто з політиків не вважає угорців нацменшиною в Закарпатті – це корінне населення, яке треба таким визнати.

Як би Ви оцінили резонанс, який в Україні спричинило прийняття цього закону? Які відчуття це викликало у Вас?

Палітра особистих та в їхньому сприйнятті суспільних відчуттів, на які вказують опитані цієї групи, доволі строката: *спокійно* («Громадяни держави зобов’язані знати її мову, однак Угорщина всіляко підтримує свій народ. Україна ж не здатна подбати про своє населення – відповідно не має права очікувати від людей позитивної оцінки»; «Будь-яка новинка сприймається спочатку вороже, чого б вона не стосувалася – це нормальна реакція, тому що нікому не хочеться щось змінювати. Реакція з боку сусідніх держав теж нормальна: вони хотіли би зберегти той статус своєї мови»), *негативно* («Мовне питання порушують тоді, коли хочуть відвернути увагу від чогось – в Україні воно ніколи не було проблемою»; «Я патріот своєї держави, але цей закон сприйняли погано через надмірну примусовість – треба впроваджувати поступово»; «Не було фахової дискусії – в кулуарах була написана поправка до закону. Це не демократично»), *непорозуміння* («Чому в демократичній державі, яка прагне стати повноправним членом ЄС та НАТО, не сідають за стіл переговорів, а намагаються незрозумілими шляхами ухвалити такі закони»), *супротив* («Будь-які зміни мають бути системними, а не раптовими; наші депутати самі спілкуються російською, а від угорців вимагають говорити по-українськи – діти вже в садку повинні вивчати українську, щоб в 1-му класі мати змогу вчитися

українською»), *двояке ставлення* («Змінювати систему освіти треба давно, але все це не продумано, тому дає підстави для такого резонансу»), *ніяких почуттів* («Закон був спрямований на зміну ситуації на Сході, а нашкодив на Закарпатті, оскільки Угорщина блокує вступ у НАТО. Можливо, варто було написати уточнення в законі, окремо виділивши умови його реалізації щодо країн (мов) ЄС»; «У мене жодного відчуття не викликало: свого часу я пішов вчитися в українську школу, бо хотів чогось досягти в житті, хоч до того вчив російську»); *буря в склянці води* («Багато шуму з нічого, цей шум не має ніякого стосунку реально до врегулювання мовного питання: що сказав Будапешт, те й озвучили. Відчуваю співчуття до угорців, які не знають ні своєї мови літературної, ні української державної»; «Резонанс створили угорські політики, перекрутивши наслідки реалізації Закону “Про освіту”»; «Угорці висловлюють обурення через політичний ажіотаж. Я вільно спілкуюся чотирма мовами – ніхто нічого мені не забороняє»; «усе це штучне – будьмо відвертими: ніхто нікого не чіпав»), *позитивно* («Зміни орієнтовані більшою мірою на витіснення російської мови – підтримую ці зміни, якщо до них будуть внесені поправки, що не будуть призводити до ворожого настрою з боку інших національних меншин, які проживають на території України»; «Треба виходити із зони комфорту й починати вчити державну мову в усіх навчальних закладах»).

Чимало опитаних вказують на часто деструктивну роль ЗМІ, особливо угорських чи тих українських, які спрямовані на угорськомовних споживачів інформації, у цьому процесі: «ЗМІ перебільшували проблему і перекручували факти, покликаючись на думки експертів, які далекі від реалій і не в курсі ситуації, занадто заполітизовано все»; «ЗМІ вибирають найбільш резонансні, поодинокі випадки, щоб дискредитувати українську політику. Про позитивні аспекти національної політики закордонні угорські ЗМІ не пишуть: треба було вивчити ситуацію на Закарпатті й змоделювати вплив цього закону».

Вказують і на те, що Закон України «Про освіту», який часто трактують як мовний, не виконав своєї реформаторської функції: все залишилося як було (структура міністерств, адміністративний ресурс не реформований тощо), тому це – імітація закону. Викладати в національних школах із 5-го класу українською – єдина зміна, яка має відвернути увагу від самої його суті.

Що саме в новій редакції закону спричиняє негативну реакцію?

Найбільше респондентів вказують на *поспішність* («Має бути перехідний етап, забезпечення підручниками, фахівцями тощо»), *незрозумілість механізмів реалізації* Закону «Про освіту» («Його не доопрацювали щодо Західної України»), *непоінформованість* («Більшість людей не ознайомлені з текстом закону – відштовхуються від чуток, замовлених статей»), *політизацію процесу* («Бурхлива реакція угорців зумовлена їхніми внутрішньополітичними розкладами перед виборами, які відбулися, – це один із козирів їхнього президента»); «Негативна реакція спричинена тим, що закон змінив порядок викладання у школах, який існував ще з радянських часів: за СРСР можна було не знати ні української, ні російської мови після закінчення вишу – цей привілей Закон “Про освіту” зняв, тому причина – у політичній площині».

Представники національних спільнот переважно вважають, що «угорські школи втрачають свою самостійність і незалежність», «зникла гарантія можливості здобуття освіти рідною мовою», побоюються, що «перестануть фінансувати школи нацменшин»,

стверджують про «утиск мов сусідніх держав Європейського Союзу» та порушення чинних норм громадян, «адже 23 стаття Закону України говорить про те, що парламент не має права приймати такі закони, які б обмежували наявні права громадян».

Разом із тим є й оптимістично налаштовані в цьому аспекті громадяни: «Я би не називав це негативом – це початок, який не всім подобається, з часом ситуація стабілізується».

Що треба зробити для того, щоби зняти напругу?

Найбільше опитаних наголошують на трьох моментах: роз'яснювати людям суть закону, викладати українську у школах нацменшин на належному рівні, прийняти мовний закон, а також «дати можливість людям добре жити в Україні: мовне питання не викликає таких проблем, як економічне становище громадян».

Підготовка фахівця нового зразка, готового до роботи в умовах як мінімум білінгвізму, добре ознайомленого з новітніми методиками викладання мови як рідної та як нерідної, у пріоритеті в багатьох опитуваних: «Наразі влада не запропонувала механізмів реалізації двомовної освіти, тому варто би було саме це найперше зробити – проводити консультації і підготовчу роботу з фахівцями»; «Треба готувати фахівців, друкувати підручники – за 27 років не готували спеціально фахівців для шкіл нацменшин»; «Намагатися наближувати дітей із нацменшин до українськомовного середовища (екскурсії, літні табори тощо), покращувати методику викладання української для нацменшин, підготувати нові підручники»; «За весь час перебування румунів у складі суверенної України так і не маємо засобів для повноцінного навчання учнів, – якщо в Союзі цим займалися, то нині про це не хочуть чути»).

Багато хто наполягає на послабленні зовнішнього впливу на ситуацію: «Включити Будапешт із діалогу – вести його лише з угорською меншиною на Закарпатті – вони мають вирішувати, у яких пропорціях їм вивчати українську»; «Позбавити агентів впливу можливості розхитувати ситуацію: були неправдиві статті в угорській пресі про нібито різні заборони на використання угорської мови в побути, залякували селян переслідуванням із боку української влади».

Політики, з одного боку, пропонують «увести деякі зміни щодо мов Євросоюзу, втілювати їх поступово, пояснювати причини змін та наголошувати представникам нацменшин на позитивності такого рішення», навіть «визнати угорців корінним народом – це зняло би багато питань і можливість претендувати на територію». З другого – наполягають на тому, що винятків у підході до цього питання бути не може: «Всі розуміють, що закон спрямований проти російської мови, але робити виняток для меншин ЄС не варто – ми унітарна держава».

Найпоширеніша така думка: «Держава має створити умови, за яких володіти українською мовою буде модно, престижно й необхідно, – тоді й без закону вчитимуть». Пропонують також «встановити чіткий контроль за мовою спілкування держустанов, телерадіомовлення, офіційного діловодства».

Які проблеми у Вашій професійній (політичній, громадській) діяльності спричинила нова редакція закону?

На це запитання левова частка опитаних відповідає, що жодних. Однак є й такі, які наполягають на публічному озвученні їх особистої думки: «“Угорці Закарпаття” (очолюю цю організацію) зібрали 65 тисяч підписів на ім'я президента, ведемо діалог з Міністерством освіти, щоби виправити ситуацію, бо йдеться про

навчання наших дітей: такі зміни не дадуть таких результатів, яких прагне міністерство – це призведе тільки до хаосу в системі навчання».

Чи погоджуєтесь Ви з думкою, що стаття 7 Закону України «Про освіту» дає підстави говорити про денационалізацію (асиміляцію) етнічних меншин?

Більшість опитаних заперечує саму можливість денационалізації на Закарпатті: «Якщо вдома дитина розмовлятиме рідною мовою, то у школі, за умови вивчення інших мов, не асимілюється»; «Політична спроба є, але на Закарпатті це ніколи не вийде: що суворіші методи придумуватиме Україна, то сильніший відбій даватиме угорська нація – швидше виїдуть, ніж стануть українцями»; «Угорці не зацікавлені жити в бідній державі, тому орієнтуються на Угорщину»; «Якщо асиміляція не відбулася за 70 років, її і зараз не буде: половина Закарпаття – представники нацменшин»; «Цього не відбудеться, можливо, лише сфера застосування звузиться»; «Румуни знатимуть українську мову дуже добре, але нехай залишать у спокої нацменшини»; «Не бачу підстав для таких міркувань: лише деякі батьки даватимуть дитей одразу (в початковій школі) до українськомовних класів, тоді до 5-го дитина вивчить мову і закінчить школу з кращими результатами».

Дехто прогнозує наростання напруги у зв'язку з цими процесами: «Так, мета – асиміляція, але її не буде досягнуто, бо для цього треба, щоби були закриті кордони. Таке запровадження української мови у школах нацменшин веде до загострення політичної ситуації, нагнітання напруги в суспільстві».

Окремі респонденти наполягають на державницьких інтересах, проте без радикальних кроків: «З юридичного боку – так, з іншого – це прагнення України до забезпечення своїх інтересів, але це потрібно робити не такими радикальними методами»; «Це може бути яблуком розбрату: не призведе до асиміляції, а просто згуртує певні групи населення, тобто сприятиме ефекту навпаки».

Є й такі, які не можуть однозначно відповісти на це запитання: «Не можна відповісти однозначно: денационалізація чи глобалізація – об'єктивний процес, який відбувається у світі й не залежить від жодного закону»; «І так, і ні: нацменшина тому і є нацменшиною, що плекає свою культуру в іншому середовищі – її не можна асимілювати у площині держави».

Як Ви ставитесь до негативної оцінки, різкої критики мовної політики в закладах освіти України з боку керівництва низки сусідніх держав (Румунії, Угорщини, Болгарії)?

Частина опитаних вважають, що така критика *необ'єктивна* – це накручування ситуації Росією, яка має тісні стосунки з Румунією, Угорщиною, Болгарією. Хоча, з другого боку, їх можна зрозуміти, бо угорська, румунська діаспори на Закарпатті великі, а ці країни, може десь і надмірно, але вболівають за своїх громадян: «Угорщина першою після проголошення незалежності України відкрила посольство, фінансово підтримує Закарпаття (і не тільки угорські сім'ї), першою підтримала безвіз в Україні. Відповідно сприймає дії України як удар у спину»; «Навіть за часів Другої світової війни нацменшини мали змогу спілкуватися рідною мовою. Звичайно, державну мову мають вивчити, але не такими методами»; «Угорщина фінансово підтримує угорців в Україні – дає можливості розвитку бізнесу»; «Тональність таких заяв мені не до вподоби, вони надто гострі й безкомпромісні, але я їх розумію»; «А як ставиться Україна до того, що у Криму закрили всі українські

школи? – реакція очікувана»; «Якщо забрати від національних меншин право на навчання національною мовою, то зникне національна спільнота, асимілюється, мова – фундамент»; «З одного боку, позитивно, бо вони відстоюють право людини на вільний вибір того, якою мовою вона навчається або спілкується, з другого – негативно, бо ці країни втручаються у справи суверенної держави, а вони не мають на це права»; «Якщо б ці країни жодним чином не відреагували, то це була би своєрідна зрада для представників національних меншин».

Частина респондентів сприймає заяви країн *негативно*: «Такого не має бути, це – неповага до України»; «Україна не має піддаватися на цей шантаж і показати країнам ЄС, що деякі партнери ведуть нечесну ГРУ»; «Мовна політика – це компетенція держави: втручання у наші внутрішні справи іншими країнами неприпустиме»; «Захищати своє мовне питання треба в межах власної держави, і ніякий історизм, на який покликаються, не має місця, оскільки в ХХІ столітті кожен має право самоідентифікації. Іншими словами: “чемодан – вокзал...”».

Дехто висловлює *здивування* такою реакцією розвинутих країн Європи: «Дивує така різка реакція: за роки незалежності Україна вела себе в своїх питаннях дуже толерантно, але стара система призвела до того, що учні шкіл нацменшин щороку показують усе нижчі результати на іспитах – назріла потреба змін».

Однак є й ті, які підтримують таку зовнішньополітичну реакцію: «Вони правильно роблять, бо захищають людей своєї національності – європейські цінності передбачають певні консультації перед ухваленням закону. Треба спочатку мати програму для вивчення української мови угорцями, забезпечити підручниками, гідно оплатити працю вчителя, а тоді вже щось вимагати»; «Критику Болгарії можна сприймати на рівні окремих аргументів»; «Коли Україна здобула незалежність, сусідні країни це визнали, з ними було підписано договір про урегулювання питань та прав національних меншин – Україна цей договір порушила, і виникли питання, зауваження з цього приводу у представників інших країн, тому критика з їх боку мала підстави».

Окремі прямо вказують на приземлені й цілком меркантильні інтереси інших держав: «Політичне керівництво Угорщини зацікавлене, щоб обмежити культурне середовище угорців Закарпаття, щоб керувати електоратом, мати дешеву робочу силу, політичні дивіденди»; «Критика Угорщини спекулятивно-шкідлива – українці мали би звертатися до європейської спільноти для захисту прав особистості»; «Політики цих держав попри те, що піклуються про свої нацменшини, хочуть заробити собі цим політичні бали».

Чи можна сприймати положення статі 7 Закону України «Про освіту» як захід запобігання сепаратизму?

Більшість опитаних у цій групі респондентів не погоджується з цим твердженням: «Румуни на Закарпатті одні з найбільших патріотів – за 20 років жодна румунськомовна сім'я не покинула України, тоді як багато українців проживає за кордоном і розповідає про свій націоналізм звідти»; «Нема ніякого сепаратизму в тому, що люди не знають державної мови – сепаратизм не там починається»; «Сепаратизм – це точно не мова, якою ми говоримо, це трохи інше»; «Сепаратизм – це відокремлення. До чого тут це? Якщо представники національних меншин не сприймають ці зміни, то вони просто переїдуть у країну, яка їх захищає, яка лояльно до них ставиться»; «Мова не може бути причиною сепаратизму. Його причини – в

економічній площині, коли від бідної країни люди прагнуть відокремитися, шукаючи кращого життя у складі іншої держави».

Поодинокі респонденти вважають, що в такому трактуванні у короткотерміновій перспективі цей закон спровокує сепаратизм: «Закон цей сепаратизм не зупинить, а навпаки, може дати поштовх до нього».

Окремі погоджуються з наведеним твердженням: «Зокрема, вибір мови – спосіб ідентифікації, особливо в умовах війни».

Дехто ж вважає це звичайною маніпуляцією, а не сепаратизмом, а також свідченням утрачених можливостей: «Якщо брати часовий відрізок від 2014 року, то це часткове маніпулювання: пізно запобігати тому, що вже сталося. Тепер це вже не матиме того ефекту, результату, ані того рівня довіри, якби це працювало на випередження».

Чи задіяні Ви особисто в дискусіях щодо впровадження нових положень Закону України «Про освіту»?

Більшість опитуваних зауважувала поінформованість із озвучуваних питань, проте заперечувала особисту задіяність у дискусійних процесах. Були й такі, що вказували на особисті застереження щодо їх публічних висловлювань: «Так, хоча з угорської сторони просили не давати інтерв'ю, не висловлювати своїх думок, бо можуть бути перекручені журналістами, можуть бути по-іншому інтерпретованими».

Окремі підтверджують свою заданість у силу власних компетенцій, обов'язків, повноважень: «Так, задіяний як народний депутат – це належить до повноважень мого Комітету з прав людини, національних меншин: у нас було декілька раундів переговорів із представниками МОН України [Міністерство освіти і науки – Г. Ш.] – в деяких речах ми погодилися, але в основних – ні, бо цей закон призведе до деградації навчальних закладів. Покращувати викладання української мови треба іншими методами»; «Як депутат обласної ради».

Із проаналізованих гайдів, зокрема наведених їх фрагментів, можна висувати, що більшість опитаних у курсі тих процесів, які відбуваються, реагують адекватно, висловлюючи переважно думку, що державну мову треба знати, рідна теж має посідати належне місце, але підхід до викладання рідної і нерідної має бути різний. Із представниками громадськості треба проводити консультації, адекватно інформувати.

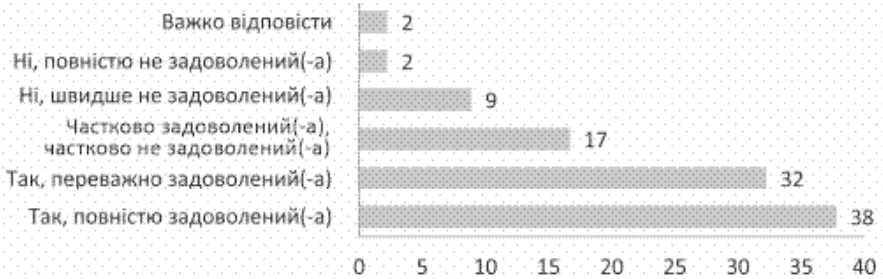
1. 4. Результати анкетування (формалізованих інтерв'ю) батьків, учнів, студентів

Як показують результати дослідження*, рівень задоволеності учнів навчальним процесом досить високий, незалежно від того, якою мовою навчаються в закладі освіти: українською, угорською чи румунською. Повністю задоволені навчальним процесом у школі 43 % респондентів; переважно задоволені – 34 %; частково задоволені, частково не задоволені – 23 %. Загальний рівень задоволеності навчальним процесом серед батьків трохи нижчий: 34 % – повністю задоволені, 34 % – переважно задоволені, 22 % – частково задоволені, частково – ні, 8 % – швидше не задоволені, 1 % – повністю не задоволені.

* У дослідженні взяли участь науково-педагогічні працівники філологічного факультету: Оксана Тиховська, Леся Поліха, Василь Путрашик, Василь Шаркань, Олег Хававчак, Віталій Завадяк, Вероніка Баньої, Олеся Харківська та факультету суспільних наук – Володимир Басараб.

Водночас із якістю викладання української мови у школах трохи гірша ситуація: деякі респонденти, які загалом задоволені навчальним процесом, якістю викладання державної мови або повністю не задоволені (2 % учнів і 1 % батьків), або швидше не задоволені (9 % учнів і 6 % батьків).

Рівень задоволеності учнів якістю викладання української мови



Рівень задоволеності батьків якістю викладання української мови



Оцінка учнями викладання фізики, хімії, дисципліни «Людина і світ» ще нижча, ніж української мови (хоч загалом середня оцінка якості викладання навчальних дисциплін у школі досить висока).

Оцініть, будь ласка, за 12-бальною шкалою рівень викладання таких дисциплін:	
1. Українська мова	9,5
2. Українська література	9,7
3. Іноземна мова	9,3
4. Зарубіжна література	9,9
5. Історія України	9,4

6. Всесвітня історія	9,4
7. Правознавство	9,3
8. Алгебра	9,3
9. Геометрія	9,2
10. Фізика	8,8
11. Хімія	8,9
12. Біологія	9,6
13. Географія	9,3
14. Людина і світ	8,9

На цю оцінку, очевидно, впливає і ставлення школярів до вчителя, який викладає предмет.

Найбільші труднощі в опитаних школярів спричиняє велика кількість уроків на день, складність і перевантаженість програми, складний зміст підручників.

Які проблеми навчального процесу спричиняють у Вас найбільші труднощі?	% відповідей
1. Складність програми більшості предметів	15
2. Несправедливе оцінювання моїх знань	6
3. Неякісне викладання деяких дисциплін	6
4. Відсутність фінансових можливостей для занять із репетитором	4
5. Навчання забирає весь мій час, я не відпочиваю	12
6. Необхідність поєднувати навчання з допомогою батькам по господарству	4
7. Велика кількість уроків на день	15
8. Складний зміст підручників. Вони написані надто складно, незрозумілою мовою	11
9. Надмірний обсяг домашніх завдань	6
10. Недостатнє використання технічних засобів (проекторів, телевізорів тощо) під час навчання	8
11. Перевантаженість шкільної програми непотрібними для мене особисто предметами	14

Складність навчальної програми, складний зміст підручників, перевантаженість непотрібними дисциплінами й велика кількість уроків на день переважно спричиняє занепокоєння батьків.

Які з проблем навчального процесу спричиняють у Вас найбільше занепокоєння?	% відповідей
1. Складність програми більшості предметів	20
2. Велика кількість уроків на день	11
3. Складний зміст підручників	18
4. Надмірний обсяг домашніх завдань	8
5. Відсутність вимогливості з боку вчителів	2
6. Надмірна вимогливість вчителів	1
7. Необ'єктивність оцінювання знань дітей	5

8. Низька якість викладання	3
9. Низький рівень матеріально-технічного забезпечення навчального закладу	10
10. Орієнтація вчителів на репетиторство	3
11. Великі внески до класної каси	2
12. Формальні виховні заходи	3
13. Перевантаженість шкільної програми непотрібними для учнів предметами	13

Послугами репетиторів користується менше половини опитаних – 42 % учнів відповіли на це запитання ствердно (водночас на аналогічне запитання позитивно відповіли 49 % батьків). Найбільше школярі займаються з ними вивченням іноземної мови, української мови й математики. Це може бути зумовлено не так складністю цих предметів і низькою якістю їх викладання у школі, як їх наявністю у правилах прийому на більшість спеціальностей до вищих навчальних закладів. Майже половина респондентів планує складати ЗНО з усіх чотирьох предметів (середня кількість предметів, із яких опитані планують складати ЗНО, – 3,4).

Відсоток тих, хто користувався послугами репетиторів, серед студентів вищій (70 %), ніж серед учнів, і це цілком закономірно, адже студентами вищів стали ті, хто успішно склав ЗНО. Найважчими іспитами на ЗНО були переважно українська мова та література, іноземна мова, історія України.

Хоч абсолютна більшість школярів (78 %) планує вступати до вищих навчальних закладів, однак ступінь визначеності старшокласників із майбутньою професією досить низький:

Рівень визначеності з майбутньою професією



82 % школярів планують здобувати освіту у закладах вищої освіти (ЗВО) України, 18 % – за кордоном. Однак за кілька років частина респондентів усе-таки має намір виїхати за кордон. В Україні хоче залишитися тільки 31 % (!) респондентів.

Де учні планують навчатись або працювати через кілька років



Аналогічно з Україною хочуть пов'язати майбутнє своїх дітей тільки 34 % батьків (при тому, що 64 % хочуть, щоб їхні діти вчилися в Україні).

Майбутнє своєї дитини Ви хотіли би пов'язати...



Самі ж діти, за твердженням 71 % батьків, планують шукати роботу за кордоном. Можливість продовжити навчання за кордоном розглядає 31 % студентів, ще не визначилися з вибором 26 %, не хочуть за кордоном учитися 43 % опитаних студентів.

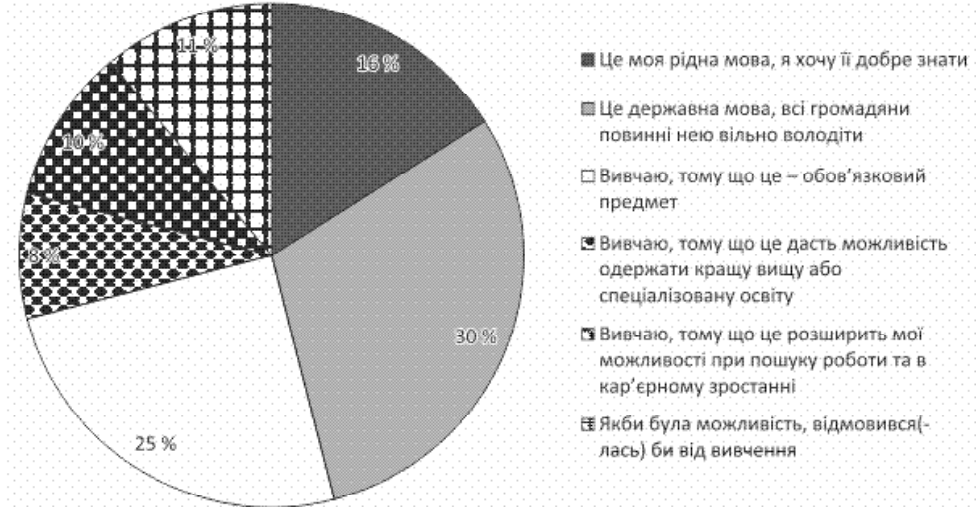
Тільки 32 % студентів планують за кілька років навчатися або працювати в Україні.

Де Ви плануєте навчатись або працювати за кілька років?



Частина учнів-респондентів не мотивовані вивчати українську мову: 11 % із них узагалі відмовилися би від вивчення державної, якби була така можливість.

**Яке значення має вивчення української мови для Вас особисто?
(оберіть до 3-х варіантів відповіді)**

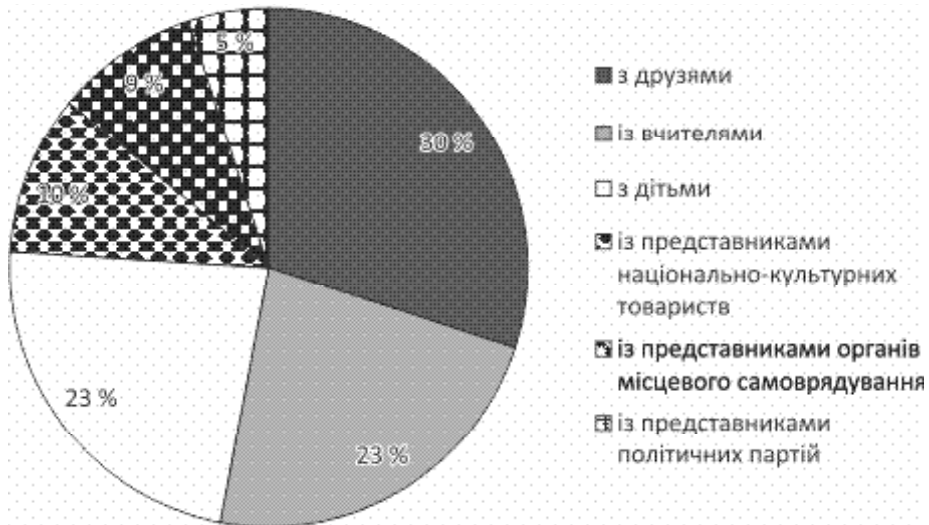


Студенти ж більше усвідомлюють потребу вивчення української мови.

Яке значення має вивчення української мови для Вас особисто?	% відповідей студентів
1. Це моя рідна мова, я хочу її добре знати	25
2. Це державна мова, всі громадяни повинні нею вільно володіти	27
3. Вивчаю, тому що це – обов'язковий предмет	10
4. Вивчаю, тому що це дасть можливість одержати кращу вищу або спеціалізовану освіту	16
5. Вивчаю, тому що це розширить мої можливості при пошуку роботи та в кар'єрному зростанні	19
6. Якби була можливість, відмовився(-лась) би від вивчення	1
7. Важко відповісти	2

Батькам школярів питання мови навчання переважно доводилося обговорювати з друзями, вчителями й дітьми.

Проблеми мови навчання доводилося обговорювати

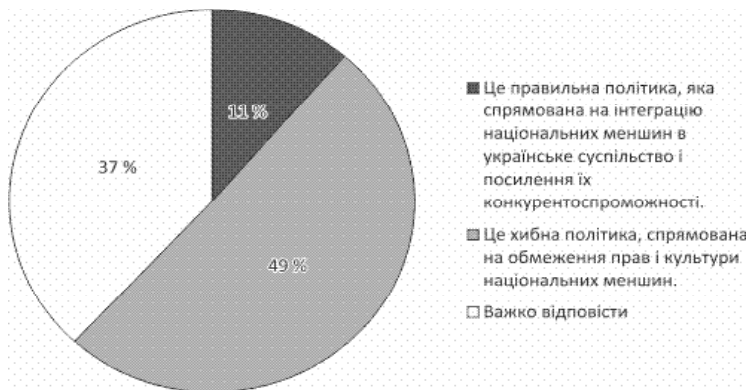


Респонденти – представники національних меншин (загалом 66 % усіх опитаних учнів) переважно не підтримують збільшення кількості предметів, які викладатимуть українською мовою, 22 % важко відповісти на запитання про збільшення кількості предметів, а підтримують таку ініціативу тільки 12 % опитаних. Батьки її підтримують більше – 43 %, третина – 35 % – не підтримує, а 22 % – не визначилися з відповіддю. Найбільше такі кроки підтримують студенти – 56 % опитаних.

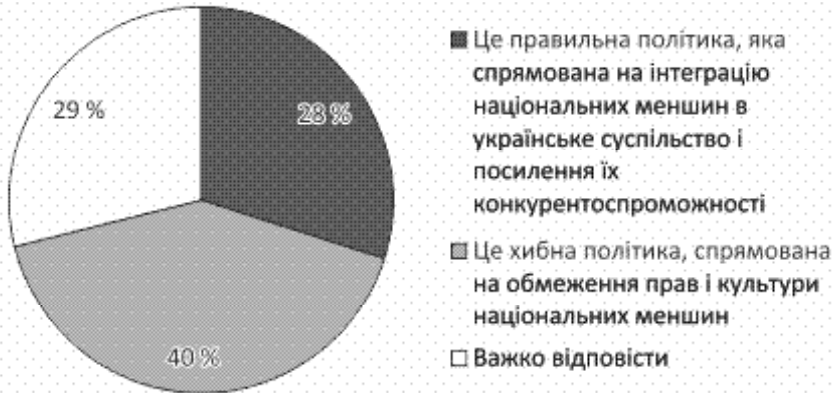
Водночас ініціативу щодо збереження навчання мовою національних меншин у дошкільних навчальних закладах і початковій школі підтримує 54 % учнів, 57 % батьків, 62 % студентів; не підтримує – 16 % учнів і 24 % батьків, важко визначитися – 30 % школярів і 19 % їхніх батьків. Тобто відповідь на це запитання батьків й учнів практично дзеркально протилежна до відповіді на попереднє.

Цілком очікувано, що представники національних меншин за умов, які нині склалися в Україні, переважно негативно оцінюють мовну політику у сфері освіти.

Як Ви оцінюєте мовну політику держави в освітній сфері? (відповідь школярів)

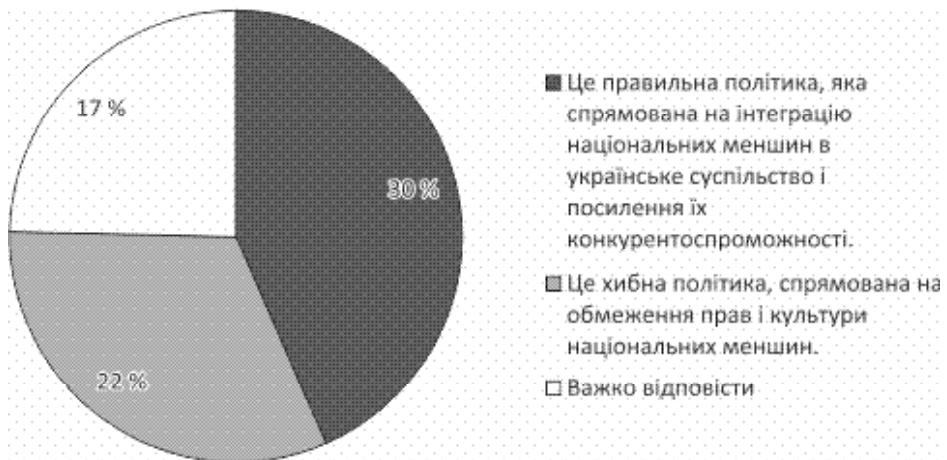


**Як Ви оцінюєте мовну політику держави в освітній сфері?
(відповідь батьків учнів)**



Найпозитивніше мовну політику держави в освітній сфері оцінюють студенти.

**Як Ви оцінюєте мовну політику держави в освітній сфері?
(відповідь студентів)**



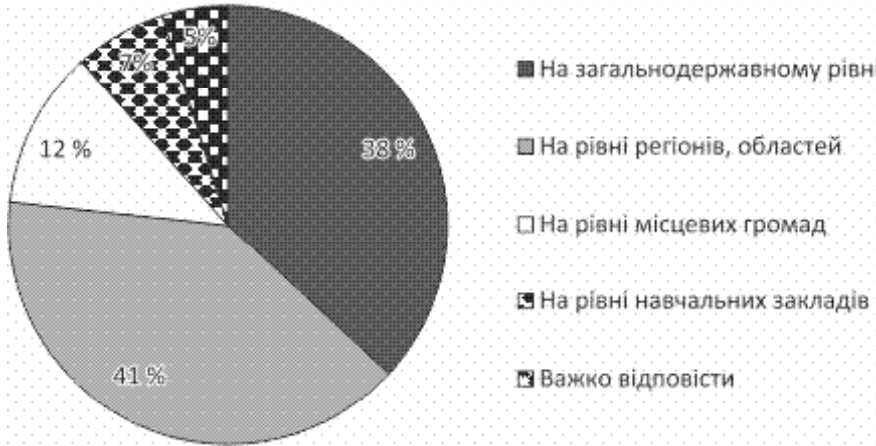
Визначення для державної мови пріоритетної ролі в закладах освіти, на думку 32 % школярів і 31 % їхніх батьків, порушує європейські норми. Тільки 20 % учнів і 35 % батьків погоджуються з твердженням, що такий підхід притаманний законодавству більшості європейських держав. Майже половина учнів – 48 % і 34 % батьків не можуть визначитися з відповіддю на це запитання, що свідчить про їх низьку обізнаність із нормами європейського законодавства.

49 % батьків не погоджуються з твердженням, що перехід на українську мову викладання більшості предметів у національних школах підвищує можливості вступу до ЗВО України випускників національних шкіл і відповідно покращує їх життєві шанси. З цим твердженням погоджуються 33 % батьків, а визначитися не можуть 18 %. Водночас 54 % студентів погоджується, що знання державної

мови підвищує життєві шанси; не погоджуються з таким твердженням 17 %, а не можуть визначитися 19 %.

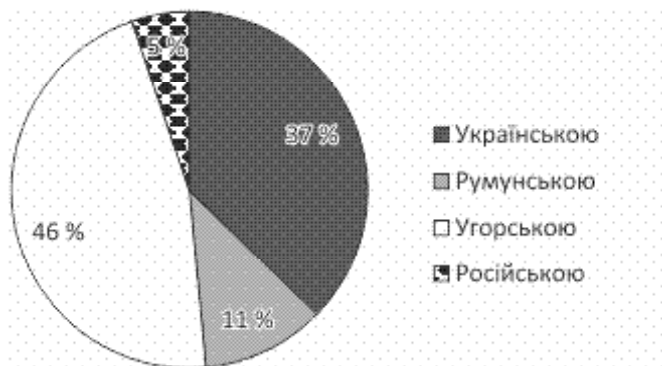
Представники національних меншин, які живуть під інформаційним впливом сусідніх держав, підтримують заяви цих країн щодо негативної оцінки ст. 7 Закону України «Про освіту» (34 % респондентів). Переважно вони й заявляють про необхідність вирішувати питання мови навчання на регіональному рівні.

На якому рівні, на Вашу думку, повинно вирішуватись питання мови навчання в державних закладах освіти?



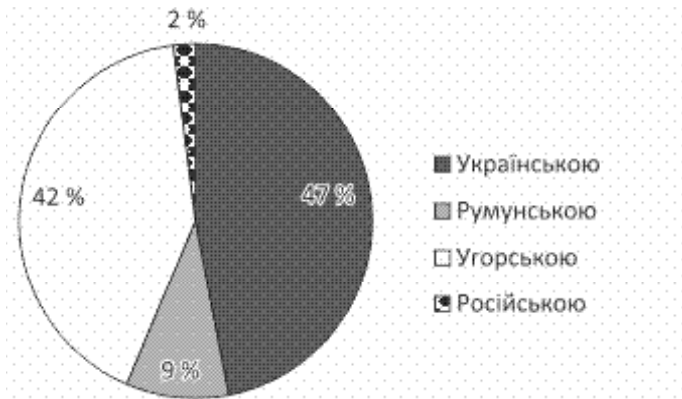
Частина учнів-респондентів – представників угорської та румунської меншин – переходять у школі на державну мову спілкування, про що свідчать дані двох наступних діаграм.

Якою мовою учні спілкуються вдома

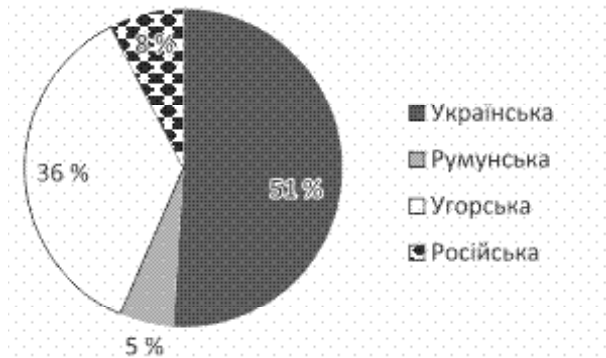


Подібна ситуація щодо вибору мови спілкування і в батьків та студентів.

Якою мовою учні спілкуються в школі



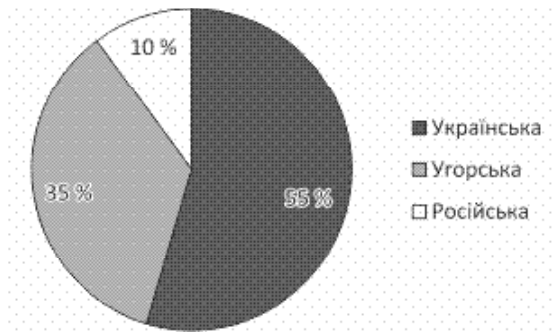
Мова спілкування батьків удома



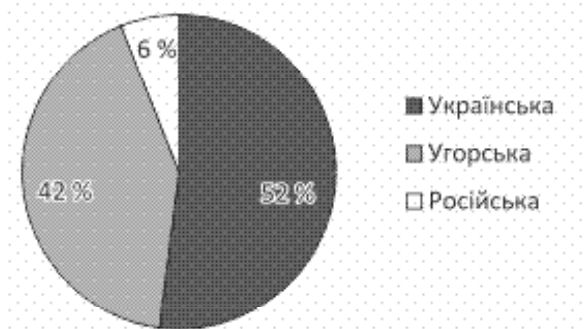
Мова спілкування батьків на роботі



Мова спілкування студентів удома



Мова спілкування студентів у навчальному закладі



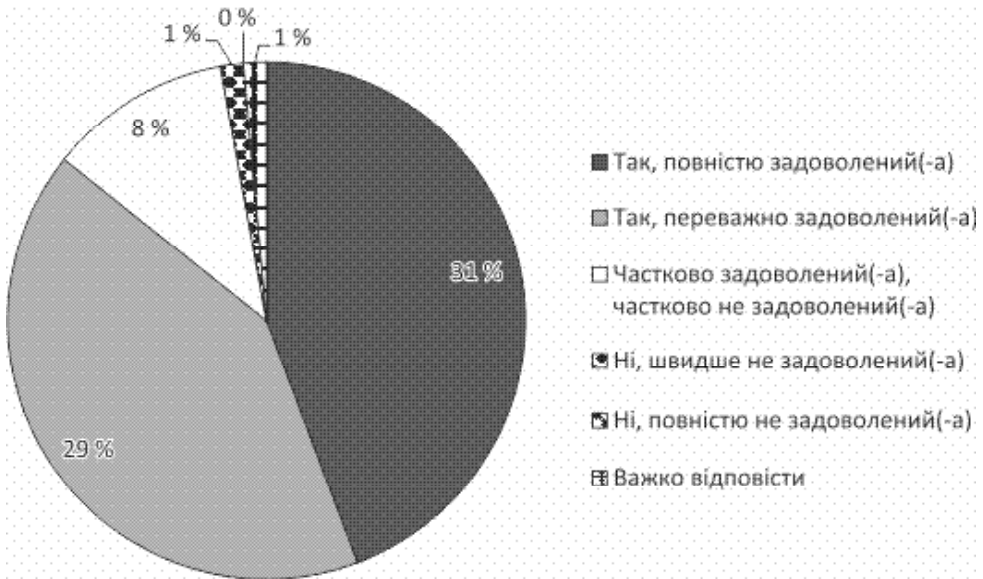
Студенти, як і учні та батьки, також переважно задоволені якістю навчання у своєму навчальному закладі (21 % повністю, 46 % переважно, 30 % частково; повністю не задоволені 3 %); своїм рівнем володіння українською мовою повністю задоволені 33 % студентів, переважно задоволені 42 %, частково задоволені 21 %, швидше не задоволені 4 %.

На першому році навчання студентам було найважче опанувати нову систему навчання з великим обсягом самостійної роботи, а також адаптуватися до вимог викладачів.

Що для Вас було найважчим на першому році навчання?	% відповідей
1. Звикання до нових умов життя (в гуртожитку, на квартирі)	11
2. Входження до колективу	7
3. Адаптація до вимог викладачів	21
4. Освоєння нової системи навчання	24
5. Великий обсяг самостійної роботи	18
6. Адаптація до мови викладання (для студентів, які є випускниками національних шкіл)	3
7. Фінансові обмеження, невеликий обсяг стипендії	3
8. Недоліки навчальної програми (завантаженість непотрібними предметами)	13

Значна частина студентів не задоволені вибором спеціальності й навчального закладу.

Чи задоволені Ви вибором спеціальності, за якою навчатесь?



Чи задоволені Ви вибором вищого навчального закладу, в якому вчитеся?



Серед переваг, які дає людині вища освіта, опитані студенти визначили на-самперед особистісний розвиток, на другому місці – можливість здобути цікаву професію.

Що, на Вашу думку, дає людині вища освіта?	% відповідей
1. Вважаю, що нічого не дає	2
2. Високий рівень професійної підготовки	14
3. Можливість одержати цікаву професію	17
4. Можливість одержати високооплачувану професію	11
5. Особистісний розвиток	21
6. Можливість працювати у кращих умовах	10
7. Корисні практичні навички, потрібні на ринку праці	10
8. Можливість навчання за кордоном	5
9. Можливість працевлаштування за кордоном	9

Підсумовуючи майже річну роботу, зауважу, що, попри певну передбачуваність результатів, проект дав можливість його виконавцям більше комунікувати із представниками національних громад Закарпатської обл., що, поза сумнівом, сприяє поживленню діалогу й вирішенню суперечностей щодо мови викладання. Крім того, підтверджено переважну готовність представників національних громад вести конструктивний діалог щодо врегулювання питання мови навчання в освітніх закладах, пошуку оптимальних шляхів імплементації ст. 7 Закону України «Про освіту».

Переважна частина респондентів, учасників круглих столів, проведених у межах дослідження, має усвідомлення, що громадянин України повинен знати державну мову, однак більшість акцентує на тому, що без економічного підґрунтя, відповідного рівня добробуту громадян сама мова не є стимулом для її вивчення; також акцентовано на проблемах із методикою викладання української у загальноосвітніх закладах. Представники всіх опитаних груп наполягають на тому, що треба докорінно змінювати методику навчання державної мови й викладати її українцям і представникам інших етносів по-різному, тобто як рідну і як нерідну. Відповідно готувати й фахівців-білінгвів, полілінгвів, готових працювати в таких умовах, переглядати програми, підручники тощо.

Під час дослідження зауважено, що найрозлогіше й найвідвертіше висловлювалися представники політичних партій: найчастіше озвучували свою позицію без остраху, охоче підписувалися, називали свої прізвища, імена, казали, від яких організацій виступають. Натомість найчастіше відмовлялися від бесід керівники навчальних закладів, педагоги, насамперед шкіл із навчання мовами національних меншин, особливо виразною ця тенденція стала на другому етапі виконання проекту, тобто з вересня 2018 р. Педагоги пояснювали відмову тим, мовляв, хвилюються, що участь у дослідженні може негативно позначитися на їхній роботі. Особливо їх насторожувало те, що вівся аудіозапис глибинних інтерв'ю. Хоч, із другого боку, засвідчені й випадки, коли респонденти були зовсім не проти, щоб їхні інтерв'ю опублікувати в медіа.

Також зауважено, що деякі батьки учнів шкіл з угорською мовою навчання погодилися на формалізовані інтерв'ю лише після прохання директора.

Представники угорських партій акцентували на порушенні, на їх погляд, прав угорців і не заперечували написання їхніх прізвищ у транскрипті інтерв'ю.

Два голови сіл (угорці) відмовилися від розмови через прискіпливу увагу до них силових структур. Ті, що погодилися на інтерв'ю, наполягали на анонімності.

Варто також відзначити відмову від інтерв'ю кількох роботодавців, які вважали, що мовне питання до них «жодного стосунку не має». Дослідження показало й те, що найгірше ситуацію знають школярі та студенти – саме представники цієї групи найчастіше не мають власної позиції щодо предмета дослідження, відтак покладаються на думку педагогів.

Презентовані широкій громадськості опрацьовані й систематизовані дані формалізованих і глибинних інтерв'ю, результати обговорень під час круглих столів, сподіваємося, стануть корисними для різних цільових груп. Так, виконані дослідження дають важливу інформацію для коригування програм дисциплін і вдосконалення освітньої програми «Українська мова в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин» на філологічному факультеті Ужгородського національного університету, для оптимізації діяльності Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти під час організації курсів підвищення кваліфікації вчителів української мови та літератури, зокрема й тих, які викладають у школах із мовами навчання національних меншин. Урахування даних дослідження дає також можливість ухвалювати виваженіші рішення під час розробки механізмів імплементації ст. 7 Закону України «Про освіту».

Проект, безумовно, сприяв налагодженню діалогу, до якого залучені представники різних етнічних, соціальних, вікових груп населення – значною мірою з місць компактного проживання національних спільнот.

Проведені круглі столи, під час яких збиралися досвідчені експерти, а також студенти, що працюватимуть в освітній галузі, привернули увагу й медіа-спільноти до мовного питання в регіоні, зокрема і проблеми маніпулятивного висвітлення цих питань, особливо у період виборів в Україні й сусідніх державах. Оприлюднені в медіа експертні висновки і надалі викликають інтерес та активні обговорення.

Також проект дав змогу його виконавцям налагодити живе спілкування із представниками закладів освіти з навчанням мовами національних меншин, реальну співпрацю з ними. Магістранти філологічного факультету Ужгородського національного університету (освітньої програми «Українська мова в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин») завдяки цьому вже працювали у загальноосвітніх закладах з угорською мовою навчання.

За час дослідження керівник проекту Галина Шумицька у співавторстві з представниками департаменту освіти й науки Закарпатської обласної державної адміністрації (ОДА), Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти, учителями, які працюють у школах із мовами навчання національних меншин, підготували підручник для учнів 5 та 6 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою⁵. На формування змісту й концепції цього видання, побудованого на засадах дитиноцентризму та застосуванні компетентнісного

⁵ Українська мова: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою / Г. В. Шумицька, Т. Д. Гнаткович, О. В. Ківеждій, А. Ю. Лукач, С. Е. Борисова. Ужгород, 2018. 272 с.; Українська мова: підручник для 6 класу з навчанням угорською мовою закладів загальної середньої освіти / Г. В. Шумицька, Т. Д. Гнаткович, О. В. Ківеждій, А. Ю. Лукач, С. Е. Борисова. Львів: Світ, 2019. 264 с.

підходу, відповідно до концепції Нової української школи (НУШ), безпосередньо вплинули результати дослідження в межах проекту.

II. Формування багатомовної освіти в Україні: проміжкові результати експерименту

Ще 2016 р. з ініціативи МОН України почалася дослідно-експериментальна робота за темою «Формування багатомовності у дітей та учнів: прогресивні європейські ідеї в українському контексті» на базі дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів Одеської, Чернівецької та Закарпатської обл. як багатомовних, полікультурних. Проект, відповідно до плану, триватиме до початку 2021 р. До обґрунтування доцільності провадження такої роботи, з-поміж іншого, віднесено: «Уваги й турботи потребує збереження багатого мовного спадку: державної української мови; мов національних меншин, які проживають на території України, а також теоретичного переосмислення і якісного оновлення вимагає процес навчання іноземних мов. Це в першу чергу зумовлює необхідність розробки та реалізації нової моделі формування багатомовності учнів, що включає навчання державної, рідної та іноземної мов» (наказ МОН України № 95 від 8.02.2016 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів Закарпатської, Одеської та Чернівецької областей»). Практичним результатом проекту має стати створення нової організаційно-освітньої моделі навчального закладу з навчання кількома мовами як нової освітньої парадигми, вироблення концепції багатомовної освіти в Україні тощо.

Відповідно до зазначеного наказу МОН України, Галина Шумицька, декан філологічного факультету Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет» (ДВНЗ «УжНУ»), як регіональний науковий консультант дослідження, та Андріанна Лукач, завідувач обласного методичного центру при департаменті освіти та науки Закарпатської ОДА, як регіональний координатор проекту, а також педагоги з експериментальних закладів освіти Закарпатської обл. беруть участь у навчальних семінарах і тренінгах, які МОН України спільно з офісом Верховного комісара ОБСЄ у справах національних меншин проводить для представників тепер уже чотирьох областей (Одеської, Запорізької, Чернівецької та Закарпатської). Європейські тренери, які працюють за методикою CLIL (Content and Language intergrated Learning) і мають досвід розробки навчальних програм мовного занурення, уже впродовж чотирьох років діляться своїми напрацюваннями з українськими колегами, активно розвінчуючи міфи, поширені в нашій країні: нібито навчання нерідною мовою знижує якість знань із предметів, начебто учні відчують психологічний дискомфорт під час навчання іншою мовою, нібито батькам важко допомогти дітям у їх навчанні іншою мовою через власне її незнання, начебто діти не знають ні рідної, ні державної при цьому тощо.

Історичний досвід показує, що програми мовного занурення практикують скрізь, де актуальні ці питання: ще в 1965 р. занурення у французьку практикували в Канаді – в Монреалі (Квебек); у 1987 р. відкрилися класи занурення у шведську у Фінляндії; в Іспанії (Каталоні) – у каталонську, а також баскську на Півночі, у Вельсі – у вельську тощо.

На Закарпатті, де педагоги мають свій ефективний і цікавий досвід роботи з вивчення другої чи третьої мови, зумовлений історичними, соціальними, демографічними та й ментальними особливостями краю, до експерименту залучені

спеціалізована ЗОШ № 4 із поглибленим вивченням словацької мови Ужгородської міської ради, дошкільний навчальний заклад № 42 Ужгородської міської ради, а також Виноградівська ЗОШ I–III ст. № 3 ім. Жигмонда Перені та Білоцерківська ЗОШ I–III ст.

Кожна школа до роботи в дослідженні залучала по кілька педагогів, які в межах певних предметів працюють з окремими класами. Названі заклади освіти мають різний досвід роботи в експерименті, тож і мовні цілі програми дво-/багатомовної освіти визначають для себе по-різному. Так, педагоги спеціалізованої ЗОШ I–III ступенів № 4 із поглибленим вивченням словацької мови Ужгородської міської ради, які мають уже чотирирічний досвід роботи в експерименті, за основну вибирають таку мету: учні мають розвинути білінгвізм (володіти на академічному рівні двома мовами – рідною та українською).

У межах експериментального вивчення трьох предметів (біологія, математика, трудове навчання) у 5–9 класах двома мовами (українською та словацькою) мають на увазі й такі важливі моменти: впровадження багатомовної освіти передбачає розвиток словникового запасу з другої мови (української), а також із третьої, наприклад, іноземної; впровадження дво-/багатомовної освіти має на меті підвищити впевненість дітей/учнів у тому, що вони можуть опанувати предмети чи окремі теми другою мовою (та третьою), якою вони вільно не розмовляють.

У цій школі вибрали т. зв. **перехідну модель** двомовної освіти: на початковому етапі навчання використовують словацьку мову, причому працюють там переважно педагоги зі Словаччини, тобто її автентичні носії, а у старших класах практикують перехід на українську з повним зануренням у мовне середовище, т. зв. імерсію (від лат. *immergo* – занурювати). Зауважу, що серед учнів цієї школи значну кількість становлять діти з українськомовних сімей, для яких українська рідна, тож за час навчання у школі вони двічі відбувають мовне занурення: у початковій школі – у другу для багатьох словацьку, а в базовій (після вивчення всіх предметів словацькою) – в українську. І тільки в експериментальних класах педагоги відшукують той мовний баланс (оптимальну модель упровадження багатомовної освіти), щоб досягти реального академічного білінгвізму на етапі закінчення шкільної програми.

Білоцерківська ЗОШ I–III ступенів Рахівської районної ради, яка в експерименті тільки другий рік як спостерігач, визначає для себе дві основні цілі: впровадження двомовної освіти передбачає розвиток комунікативних навичок в учнів із другої мови навчання (української), щоби вони могли вільно розмірковувати на теми в межах предмета, який вивчають; упровадження двомовної освіти з обраних предметів передбачає, що учні зможуть розвинути білінгвізм (володіти на академічному рівні двома мовами – рідною та українською).

Наразі школа обирає т. зв. **адитивну модель** (від лат. *additivus* – додавальний) двомовної освіти: частину предметів у базовій і старшій школі тут вивчають румунською (рідною), частину – українською (державною), а тоді повна імерсія в українську. Упровадження елементів двомовної освіти в межах експерименту практикують наразі з таких предметів: історія, математика, географія, «Захист Вітчизни».

Виноградівська ЗОШ I–III ступенів № 3 ім. Жигмонда Перені Виноградівської районної ради, яка в експерименті теж лише другий рік як спостерігач, вибрала для себе таку мету: дати дітям/учням можливість практикуватися з другої мови (української) на уроках з інших предметів додатково до уроків мови. Школа теж

практикує **адитивну модель** двомовної освіти, але дещо в іншому кількісно-мовному співвідношенні: тут один предмет у базовій школі вибраний для імерсії (інформатика українською), декілька предметів («Основи здоров'я», фізика, біологія, мистецтво) – двома мовами (угорською та українською), інші – угорською, оскільки основний акцент роблять на підтримку рідної мови (угорської).

При відвідуванні уроків педагогів, які задіяні в експерименті, та їх опитуванні вдалося виявити типові для мовного занурення стратегії, використовувані й у методіці CLIL, до прикладу: «Я використовую роздаткові матеріали (таблиці, приклади тексту, діаграми, схеми понять), щоб учні могли практикуватися писати українською мовою»; «Я використовую різноманітні текстові матеріали на уроці як першою (рідною) мовою учнів, так і українською»; «Я перевіряю як розуміння предмета/теми учнями, так і використання другої мови (правильність мовних зворотів, мовних конструкцій та ін.)»; «Я ставлю учням запитання різної важкості для того, щоб розвинути їх мислення і мовні навички з української мови»; «Я коментую відповіді учнів як зі змісту предмета, так і з використання другої мови (правильне використання словосполучень, мовних зворотів та ін.)»; «На початку вивчення нової теми я використовую більше першу/рідну мову дитини/учня»; «Я даю учням мовні конструкції (на дошці чи на стендах), щоби вони могли розмірковувати на тему українською мовою»; «При плануванні уроків я співпрацюю з учителем української мови, щоби визначити, яку лексику і мовні конструкції потрібно дати учням, щоби вони могли освоїти тему та продемонструвати своє розуміння»; «Я даю можливість учням обрати, якою мовою вони відповідатимуть на тести чи виконуватимуть контрольну роботу»; «Учитель української мови готує учнів до сприйняття тем із мого предмета під час уроків мови»; «Я використовую посібники двома мовами для того, щоби учні могли проконсультуватися, якщо вони щось не зрозуміли українською мовою» тощо.

Що стосується Ужгородського закладу дошкільної освіти (загального розвитку) № 42 «Джерельце», який в експерименті теж від початку, то тут застосовують елементи двомовного навчання (українською та словацькою) у трьох вікових групах: старшій (5–6 років), середній (4–5 років), молодшій (3–4 роки), а планування двомовного навчання будують за принципом: одне заняття/вид діяльності – одною мовою, інше – другою. Основний підхід у їх багатомовній програмі – мовне занурення, коли заняття провадять тільки другою мовою дитини (нерідною) і/або третьою. Вихователі активно використовують інтегрований підхід до вивчення мов: через діяльність упродовж дня – до вивчення другої мови. Залучають батьків до програми пілотування, наприклад, дають їм слова і вирази другою мовою, які треба повторювати з дітьми вдома, просять вмикати різні передачі словацькою тощо, а також проводять виховні заходи двома мовами: один блок – українською, інший – словацькою.

Для порівняння із результатами європейського досвіду, який переймають українські освітяни в межах проекту, зауважу, що відвідування навчальних закладів Південного Тиролю (Італія) українськими освітянами переконало: у початковій школі починають навчатися відразу чотирма мовами (німецькою, італійською, ладинською та англійською як іноземною). Діти вчать абетку, граматичні явища, застосовуючи порівняльний аспект: спочатку створюється база на основі подібності, а тоді вже аналізують відмінності. Чималий тирольський досвід показує, що на шостому – сьомому місяці діти починають чітко говорити відразу чотирма

мовами. Якщо ж комусь це дається надто складно, що іноді теж трапляється, дитину переводять в одномовну школу.

Таке активне вивчення мов починають із садочка: один тиждень з дітьми розмовляють ладинською, тоді тиждень – італійською, знову тиждень – ладинською, тоді – німецькою. Але це радше організаційне рішення, аніж методичне, бо був час, коли таке мовне чергування йшло через день. Кожна мова асоціюється в учнів із певним кольором, який має превалювати і в одязі вчителя, тож нерідко від дітей можна почути: ми сьогодні говоримо «по-зеленому», тобто по-ладинськи, червоний колір означає німецьку, жовтий – італійську.

У Вільному університеті в Больцано теж треба знати три мови: італійську, німецьку й англійську. Такі багатомовні університети є лише три: у Фінляндії, Люксембурзі та Больцано. Рівень знань студентів має бути високим: три мови на рівні B2 й одна – A2. Ладинську вчать і на німецькому та італійському відділеннях, пишачись тим, що зуміли досягти таких високих результатів при незначній кількості населення (близько 30 тис.), тоді як, скажімо, Сардинія при мільйонному населенні такими результатами похвалитися не може. Оскільки нині ладинська мова має п'ять кодифікованих варіантів, то науковці активно працюють над виробленням одного⁶.

Виходить, що планування дво-/багатомовної освіти за методикою CLIL відбувається за принципом: один учитель/викладач/вихователь – одна мова, тобто кожен із них розмовляє з учнями тільки однією мовою; або ж один день – одна мова, тобто використання мов чергують упродовж тижня чи якогось іншого періоду. Використання двох одночасно (для перекладу) вважається неефективним під час вивчення другої/третьої мови.

Якщо послідовно вводити багатомовну освіту чи її елементи в сучасну українську школу, то, цілком імовірно, можна вийти на створення закладу освіти інноваційного типу, в якому учні навчатимуться двома мовами: етнічної спільноти та державною 50 на 50. Це може бути компромісним варіантом у ситуації, що склалася навколо Закону «Про забезпечення функціонування української мови як державної» та висновків щодо нього Венеційської комісії, яка 6 грудня 2019 р. закінчила процедуру його опрацювання й надала свої рекомендації. У зв'язку з ними ближчим часом цілком імовірна поява проекту закону про зміну мовного законодавства⁷.

Зрозуміло, що для впровадження багатомовності в українські навчальні заклади треба передовсім активно працювати над підготовкою вчителів-білінгвів і розробкою багатомовних підручників. Згадуваний Больцанський університет має такі напрацювання – чотиримовний підручник для початкової школи, науково-методичні підходи до укладання якого ще потребують осмислення⁸. Наразі концепція такого посібника в Україні на етапі розробки. Учасники проекту, серед яких науковці, досвідчені методисти, представники МОН України, Національної академії

⁶ Детальніше див.: Шумицька Г. В. Грамотна мовна політика = добробут і порозуміння в поліетнічному краї. *Сайт Галини Шумицької*. URL: <https://shumytska.ukr.ceo/gramotna-movna-polityka-dobrobut-i-porozumynna-v-polietnichnomu-krayi/> (дата звернення: 20.12.2019).

⁷ Сидоренко С. Мовний закон штовхають до зміни: що рекомендує Україні Венеціанська комісія. *Європейська правда*. URL: <https://www.eurointegration.com.ua/articles/2019/12/6/7103953/> (дата звернення: 20.12.2019).

⁸ Junde! Bita y Cěch nes mostra...! Liber de gramatica. Bozen-Bolzano, 2018. 170 p.

педагогічних наук України, за підтримки офісу Верховного комісара ОБСЄ з питань національних меншин приступили до узагальнення проміжкових результатів експерименту й укладання посібника з питань багатомовної освіти, структурою якого передбачено опис процесу становлення та розвитку багатомовного навчання у регіонах України; планування багатомовного процесу й управління ним; опис моделей освітніх програм, стратегій, методів, прийомів роботи, а також дослідження ефективності реалізації моделей освітніх програм із багатомовного навчання.

III. Результати ЗНО як індикатор мовної й освітньої ситуації в регіоні

За даними департаменту освіти і науки Закарпатської ОДА, у 2018/2019 н. р. загалом на Закарпатті функціонувало 655 загальноосвітніх навчальних закладів⁹, із них 118 – освіти національних меншин, з яких комунальних – 113. За мовами навчання кількість закладів така:

- угорська – 73 (з них 5 приватних)
- українська + угорська – 25
- угорська + російська – 1
- румунська – 12
- українська + румунська – 1
- українська + румунська + російська – 1
- словацька + українська – 1
- російська – 1¹⁰.

Функціонуванням значної кількості шкіл із мовами навчання національних меншин зазвичай пояснювали низькі результати ЗНО з української мови та літератури¹¹. Як видно з результатів основної сесії ЗНО 2018 р. (для порівняння беремо статистику до введення адаптивного порогу), що розміщені на порталі відкритих даних Українського центру оцінювання якості освіти¹², серед усіх регіонів України у Закарпатській обл. найбільше випускників шкіл не подолали поріг *склав/не склав* з української мови та літератури.

На такі результати часто покликалися, коли обговорювали мовну ситуацію на Закарпатті, зокрема якість викладання української мови як рідної та як нерідної у школах із навчанням мовами національних меншин, даючи підстави для висновків, що проблема тільки в мовній площині. Однак, як показують статистичні дані нашого дослідження, результати ЗНО випускників шкіл із мовами навчання національних меншин (зокрема угорською та румунською), нижчі і з інших предметів.

⁹ Інформація про загальноосвітні навчальні заклади Закарпатської області (станом на 19 жовтня 2018 року). *Департамент освіти і науки Закарпатської обласної державної адміністрації*. URL: <https://deponms.carpathia.gov.ua/uploads/3-ZVEDENA-Zagalnoosvitni-navchalni-zakladi-oblasti-2017-2018-nova-sajt-converted.pdf> (дата звернення: 23.03.2019).

¹⁰ Перелік закладів освіти нацменшин в розрізі адміністративно-територіальних одиниць. *Департамент освіти і науки Закарпатської обласної державної адміністрації*. URL: <https://deponms.carpathia.gov.ua/navchalnii-rik/zakladi-osviti-z-movami-navchannia-natsionalnih-menshin/merezha-zakladiv> (дата звернення: 28.03.2019).

¹¹ Результати ЗНО: Закарпаття – серед найгірших із української, історії, математики, географії та біології. *Освітній портал Закарпаття*. URL: <https://osvita.uz.ua/rezultaty-zno-zakarpattya-sered-najgirshyh-iz-ukrayinskoyi-istoriyi-matematyky-geografiyi-ta-biologiyi/>

¹² Opendata. Статистичні дані основної сесії ЗНО. *Український центр оцінювання якості освіти*. URL: <https://zno.testportal.com.ua/opendata> (дата звернення: 20.12.2019).

Хоча, з другого боку, результати ЗНО з української мови та літератури низькі і у випускників шкіл з українською мовою навчання.

Для об'єктивного огляду ситуації я проаналізувала бази даних із результатами тестів з усіх предметів, розміщені на сайті Українського центру оцінювання якості освіти¹³, за 2017, 2018 і 2019 рр. (база даних за 2016 р. має інші поля й не зовсім порівнюване їх наповнення).

3. 1. Результати ЗНО з української мови та літератури

Взято до уваги відсоток випускників, які подолали/не подолали поріг «склав/не склав» упродовж 2017–2019 рр.

Результати ЗНО з української мови і літератури в Закарпатській області 2017 року			
Мова навчання	Усього складали	Не подола- ли поріг	Не подола- ли поріг, %
Українська	7 356	1 758	23,9
Угорська	732	444	60,66
Румунська	167	84	50,3
Російська	69	5	7,25
Студенти, випускники попередніх років	827	47	5,68

Результати ЗНО з української мови і літератури в Закарпатській області 2018 року			
Мова навчання	Усього складали	Не подола- ли поріг	Не подола- ли поріг, %
Українська	6 573	1806	27,48
Угорська	782	494	63,17
Румунська	145	71	48,97
Російська	81	6	7,41
Студенти, випускники попередніх років	4 182	1 397	33,41

Як бачимо з наведених таблиць, у Закарпатській обл. ЗНО з української не склали 23,9 % у 2017 р. й 27,48 % у 2018 р. учнів, які закінчували класи з українською мовою навчання. Це найнижчий показник в Україні навіть без урахування результатів випускників шкіл із мовами навчання національних меншин, студентів і випускників попередніх років. Для порівняння: наступними після Закарпаття за кількістю учнів, які не склали ЗНО з української 2018 р., були Чернівецька (22,99 %), Тернопільська (18,35 %), Івано-Франківська (18,08 %), Вінницька (17,15 %) обл.; найкращий результат у Черкаській обл. (6,67 %) та м. Києві (7,17 %), а середній показник по Україні становив 14,41 %.

Отже, те, що Закарпатська обл. має найнижчі показники з української мови і літератури за результатами ЗНО, зумовлене не тільки низькими результатами випускників із угорською (63,17 % 2018 р. й 60,66 % 2017 р.) та румунською (48,97 %

¹³ Opendata. Статистичні дані основної сесії ЗНО...

2018 р. й 50,3 % 2017 р.) мовами навчання, а й значною мірою результатами випускників шкіл із українською мовою навчання та студентів (27,48 % 2018 р. й 23,9 % 2017 р.) і випускників попередніх років (33,41 % 2018 р. й 5,68 %).

Якщо порівнювати ці дані з результатами Чернівецької обл. тих самих років, то висновуємо, що випускники класів із румунською мовою навчання мають приблизно такі ж результати (49,59 % 2018 р. й 53,4 % 2017 р.). Водночас випускники шкіл із українською мовою навчання мають значно вищі результати, ніж у Закарпатській обл. (15,24 % 2018 р., 15,39 % 2017 р.), хоч обидва регіони прикордонні й мають численні національні спільноти, а також архаїчні діалекти.

Результати ЗНО з української мови і літератури в Чернівецькій області 2017 року			
Мова навчання	Усього складали	Не подолали поріг	Не подолали поріг, %
Українська	4 315	664	15,39
Румунська	970	518	53,4
Російська	21	2	9,52
Студенти, випускники попередніх років	764	29	3,8

Результати ЗНО з української мови і літератури в Чернівецькій області 2018 року			
Мова навчання	Усього складали	Не подолали поріг	Не подолали поріг, %
Українська	4 114	627	15,24
Румунська	845	419	49,59
Російська	9	1	11,11
Студенти, випускники попередніх років	3 978	962	24,18

У 2019 р. при перевірці ЗНО з української мови та літератури МОН і Українського центру оцінювання якості освіти (УЦОЯО) вперше пристосували процедуру переведення тестових балів до цільової категорії випускників шкіл із навчання мовами національних меншин, мови яких не належать до групи слов'янських, через зниження прохідного порогу до 14 тестових балів, тоді, як для решти учнів вітчизняних шкіл він становив 23¹⁴.

Це позначилося на кількості випускників, що подолали поріг «склав/не склав» 2019 р. на Закарпатті.

¹⁴ Коли рідна мова не українська: як на Закарпатті навчаються угорською, словацькою та румунською мовами. *Інформаційно-аналітичний інтернет-портал Uzhgorod.net.ua*. URL: <http://uzhgorod.net.ua/news/140587> (дата звернення: 20.12.2019).

Результати ЗНО з української мови та літератури в Закарпатській області 2019 року з огляду на мову навчання			
Мова навчання	Усього	Не подолав поріг	% не подолали
Українська	1 0769	2989	27,76
Угорська	704	116	16,48
Румунська	141	44	31,21
Російська	65	1	1,54
Студенти, випускники попередніх років	491	69	14,05

Як бачимо, найбільше цей крок позначився на результатах випускників шкіл із угорською мовою навчання: поріг «склав/не склав» не подолали 16,48 %. Для порівняння: 2018 р., відповідно до офіційної статистики, таких учасників ЗНО було 63 %¹⁵.

Такий крок МОН вплинув і на результати ЗНО учнів шкіл на Буковині: якщо 2018 р. у Чернівецькій обл. з української його не склали 49,59 % – випускників шкіл із румунською мовою навчання, то у 2019 р. ця кількість зменшилася до 24,81 %.

Результати ЗНО з української мови та літератури в Чернівецькій області 2019 року з огляду на мову навчання			
Мова навчання	Усього	Не подолав поріг	% не подолали
Українська	7 679	1 547	20,15
Угорська	–	–	–
Румунська	774	192	24,81
Російська	–	–	–
Студенти, випускники попередніх років	458	39	8,52

По суті, ця новація міністерства не вирішує проблеми знання української випускниками шкіл із румунською й угорською мовами навчання, а тільки дає можливість скласти державну підсумкову атестацію з української мови й продовжити навчання у вищій школі більшій кількості випускників. Окрім того, формальне зниження порогу «склав/не склав» без зміни підходу до оцінювання випускників шкіл з українською/угорською/румунською мовами навчання ставить у нерівні умови тих, хто вивчає українську як рідну. Хоча, за твердженням МОН, цей адаптивний поріг тимчасовий: у 2021 р. його мають намір скасувати, а за два роки запровадити дворівневий іспит з української мови: базовий і поглиблений¹⁶.

¹⁵ Понад 400 випускників шкіл з угорською та румунською мовами навчання пройдуть інтенсивну підготовку до ЗНО з української мови у пришкільних мовних таборах БомбеЗНО. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/ponad-400-vipusknikiv-shkil-z-ugorskoju-ta-rumunskoju-movami-navchannya-projdu-intensivnu-pidgotovku-do-zno-z-ukrayinskoju-movi-u-prishkilnih-movnih-taborah-bombezno> (дата звернення: 20.12.2019).

¹⁶ З 2021 року ЗНО з математики для випускників стане обов'язковим – Гриневич. *Український тиждень*. URL: <https://tyzhden.ua/News/229692> (дата звернення: 20.12.2019).

3. 2. Результати ЗНО з інших предметів

Цікаві для порівняння результати ЗНО з інших предметів. Ми порівняли підсумки (подолання порогу «склав/не склав») різними мовами і виявили, що українською ЗНО з математики учні послідовно складають краще, ніж угорською та румунською.

Результати ЗНО з математики в Закарпатській області 2017 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього складали	Не подолали поріг	Не подолали поріг, %
Українська	2 189	487	22,25
Угорська	305	90	29,51
Румунська	38	25	65,79
Російська	18	–	–

Результати ЗНО з математики в Закарпатській області 2018 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього складали	Не подолали поріг	Не подолали поріг, %
Українська	1 959	458	23,38
Угорська	299	91	30,43
Румунська	9	2	22,22
Російська	21	1	4,76

Результати ЗНО з математики в Закарпатській області 2019 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього	Не подолали поріг	Не подолали поріг, %
Українська	3 016	633	20,99
Угорська	340	93	27,35
Румунська	16	5	31,25
Російська	19	–	–

Порівнюючи наведені результати з аналогічними показниками Чернівецької обл., простежуємо подібні тенденції: результати тих, хто складав тестування українською, значно вищі, ніж тих, хто складав мовою національної меншини.

Результати ЗНО з математики в Чернівецькій області 2017 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього складали	Не подолали поріг	Не подолали поріг, %
Українська	1 497	352	23,51
Румунська	100	48	48
Російська	2	1	50

Результати ЗНО з математики в Чернівецькій області 2018 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього складали	Не подола- ли поріг	Не подола- ли поріг, %
Українська	1 461	329	22,52
Румунська	80	43	53,75

Результати ЗНО з математики в Чернівецькій області 2019 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього	Не подола- ли поріг	Не подола- ли поріг, %
Українська	2 277	416	18,27
Румунська	44	23	52,27
Російська	1	1	100

Практично така ж ситуація простежується і з результатами з історії України в обох регіонах.

Закарпатська область

Результати ЗНО з історії України в Закарпатській області 2017 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього складали	Не подола- ли поріг	Не подола- ли поріг, %
Українська	7 000	2 293	32,76
Угорська	486	223	45,88
Румунська	67	38	56,72
Російська	26	4	15,38

Результати ЗНО з історії України в Закарпатській області 2018 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього складали	Не подола- ли поріг	Не подола- ли поріг, %
Українська	6 206	2 008	32,36
Угорська	496	224	45,16
Румунська	71	48	67,61
Російська	16	1	6,25

Результати ЗНО з історії України в Закарпатській області 2019 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього	Не подола-ли поріг	Не подола-ли поріг, %
Українська	8 647	2 599	30,06
Угорська	457	146	31,95
Румунська	51	32	62,75
Російська	5	–	–

Чернівецька область

Результати ЗНО з історії України в Чернівецькій області 2017 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього складали	Не подола-ли поріг	Не подола-ли поріг, %
Українська	4 981	1 362	27,34
Румунська	267	201	75,28
Російська	13	3	23,08

Результати ЗНО з історії України в Чернівецькій області 2018 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього складали	Не подола-ли поріг	Не подола-ли поріг, %
Українська	4 587	1 145	24,96
Румунська	211	143	67,77
Російська	1	–	–

Результати ЗНО з історії України в Чернівецькій області 2019 року з огляду на мову складання			
Мова складання	Усього складали	Не подола-ли поріг	Не подола-ли поріг
Українська	6 819	1 835	26,91
Румунська	157	89	56,69
Російська	–	–	–

Так само можна порівнювати результати з інших предметів (фізика, хімія, біологія, французька, німецька мови), однак з огляду на невисоку кількість тих, хто їх складав, може бути висока похибка й значний вплив суб'єктивних чинників, пов'язаних із якістю викладання в окремих школах.

Ці спостереження дають підстави акцентувати на тому, що якість навчання мовами національних спільнот у прикордонних регіонах нижча не тільки з

української мови як державної, а й низки предметів, які викладають рідними для представників національних громад. Тому часто повторювана думка, що перехід у школах із угорською та румунською мовами навчання на викладання предметів державною може негативно позначитися на якості їх засвоєння, не має достатнього обґрунтування. Однак тільки за умови належного викладання української мови як нерідної учні можуть успішно опанувати за її допомогою інші предмети.

Отже, з ухваленням Законів «Про освіту», «Про забезпечення функціонування української мови як державної» окреслився новий підхід у формуванні мовної політики в Україні, хоч урегулювання мовнополітичної ситуації передбачає ще наступні кроки, особливо щодо регіонів, де компактно проживають представники національних спільнот.

Проведене дослідження засвідчує, що представники угорської й румунської меншин на Закарпатті усвідомлюють необхідність знання української мови як державної на належному рівні. Водночас більшість опитаних наголошують на тому, що добрим стимулом до вивчення державної мови може стати економічне зростання України. Водночас треба удосконалювати методiku її навчання як рідної та як нерідної.

З метою запровадження якісно нової багатомовної освіти у прикордонних регіонах України експериментують із різними європейськими моделями функціонування закладів із кількома мовами навчання.

Проміжкові результати всеукраїнського експерименту з запровадження багатомовної освіти, відкриття нових освітніх програм у вищій школі, зокрема і в Ужгородському національному університеті з підготовки фахівців-полілінгвістів, інші важливі заходи показують, що мовна ситуація, зокрема в освітній сфері, може бути цілком спокійно й конструктивно врегульована.

Однак, як показує аналіз результатів ЗНО з української мови та літератури й інших предметів, варто приділяти увагу не тільки питанню мови навчання представників національних спільнот в Україні, а й проблемі якості викладання різних предметів мовами національних меншин.

Пошук шляхів урегулювання важливих освітніх питань сьогодення має стосуватися підвищення якості знань із різних предметів, зокрема й через удосконалення знання державної мови.

ПІСЛЯСЛОВО

Мультикультурність Української держави природно ставить перед владою завдання забезпечити права національних меншин. Один із найчутливіших аспектів цієї сфери, поза сумнівом, – освіта. Конституція України (ст. 53) та Закон від 25 червня 1992 р. «Про національні меншини в Україні» гарантують цим групам право навчатися рідною мовою, вивчати її як у державних, так і громадських закладах та організаціях. Однак досвід (особливо останніх років) показав, що забезпечення цього права обов'язково мусить балансувати з дотриманням державних і національних інтересів самих українців. На превеликий жаль, питання мови навчання національних меншин (насамперед у прикордонних територіях) стало завданням потужного політичного впливу й тиску на Україну.

Один зі способів формування збалансованої й конструктивної моделі освіти для національних меншин – це вивчення історичного досвіду людства в цьому питанні. Ретроспективний погляд дає змогу побачити, як вирішували аналогічні проблеми раніше, простежити тяглість певних процесів, глибше збагнути причини реалій сьогодення, проводити паралелі. Це і стало завданням двотомної колективної монографії «Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (XX – початок XXI століть)». У книзі показано освітню політику різних державних утворень, які упродовж XVI–XX ст. існували на території України (головно її західної частини), а також стан речей у незалежній Українській державі, висвітлено діяльність навчальних закладів, товариств, соціальних груп, громадських і політичних діячів. Тут представлено інформацію про специфіку врахування національних особливостей в освіті єврейської, вірменської, німецької, чеської, польської громад. Однак основний акцент у монографії зроблено на ситуації українського народу, який на власних етнічних землях протягом століть перебував у статусі національної меншини.

Дослідження показали, що інформація про стан освіти на західноукраїнських землях у XVI–XVII ст. доволі незначна і спорадична, що часто спонукає науковців до визбирування її по дрібних деталях для реконструкції. Так вдалося сформулювати уявлення про організацію тут освіти в межах ремісничих цехів, про регіональні аспекти тогочасного шкільного досвіду на тлі формування таких провідних освітніх осередків, як Острозька академія та школа Успенського братства у Львові, розвиток освіти національних меншин у самому Львові тощо.

Значно повніші дані про формування національної освіти українців у складі Австро-Угорської імперії. Шкільна політика Габсбургів, яка була спрямована на врахування мовних, релігійних, етнічних, соціальних особливостей населення провінцій імперії, дала поштовх до створення системи українських (руських) національних

шкіл, зростання чисельності групи фахових учителів, а також до друкування підручників рідною мовою. Ці підручники – Букварі, Катехизми, Граматики – стали підґрунтям для формування національної ідентичності українців Галичини, фундаментом для становлення сучасної української літературної мови. Прагнення навчатися українською мовою стимулювало українських діячів, педагогів та інтелектуалів до створення українських підручників із різних загальноосвітніх предметів, спонукало розробляти спеціальний термінологічний апарат, якого досі не існувало. Значну роль у виданні посібників для українських шкіл відіграло товариство «Просвіта».

Хоч австро-угорське законодавство гарантувало рівноправність в освіті за національною ознакою, на рівні Галицької крайової адміністрації, яка перебувала в руках поляків, система не працювала. Це спричиняло загострення міжнаціонального протистояння у краї, перешкоджало становленню національних еліт. Особливо від дискримінаційної політики польської крайової влади потерпали українці. За собом протидії для них ставали додаткові заняття українською мовою, створення студентських товариств, звернення громадських організацій, матеріальна підтримка молоді, боротьба за національний університет. Важливою складовою початкової та середньої освітньої програми в Австро-Угорській школі було морально-релігійне виховання. Для Греко-Католицької Церкви (ГКЦ) й українського суспільства ці заняття ставали, з одного боку, фронтом протидії посиленню ворожих до Церкви і релігії лівих ідеологій, а з другого – протистоянням асиміляційній і латинізаційній діяльності польської влади та відстоюванням національних прав свого народу. Спеціальну увагу релігійному та патріотичному вихованню молоді приділяли монахи-василіани, керуючи навчальними закладами в Бучачі, Дрогобичі та Лаврові. Також ГКЦ стала ініціатором створення першого українського дівочого навчального закладу, який перетворився на осередок інтелектуального, духовного й патріотичного виховання українських дівчат.

Приклад освіти на українських землях під владою Російської імперії – ситуація у Волинській губернії. За посередництвом школи всіх рівнів російська влада закономірно прагнула виховувати лояльну до себе еліту. Освіта була важливою частиною внутрішньої політики. Польське повстання 1831 р. стало поштовхом для посилення жорсткого контролю над шкільництвом, максимального усунення від впливу на нього польського шляхетського та церковного середовищ, залучення вчителів із віддалених місцевостей, спротиву до вивчення польської мови.

Під контролем влади перебували й освітні процеси у єврейській громаді. Так, здійснено кроки для його секуляризації, ліквідації приватного шкільництва та переведення освіти єврейських дітей під державний контроль. Офіційним курсом Російської імперії стало формування освітньо-виховного процесу в російському дусі. Зростання освіченості якісно й кількісно суттєво змінювало суспільну атмосферу, формувало підданих із новою психологією, потребами й проблемами.

Вибух Першої світової війни зруйнував налагоджене функціонування системи шкільництва, однак стимулював ще глибше усвідомлення вартості освіти як джерела формування цінностей і смислів, ідентичності й державницьких змагань народів, став поштовхом для пошуку нових форм освітньої діяльності. Так, українські діячі розгорнули активну освітню працю серед своїх полонених співвітчизників у таборах Австро-Угорщини та Німеччини. Водночас шкільництво стало однією із пріоритетних галузей для українських кіл на виведеній з-під контролю Росії Волині

та Холмщині. Підбадьорені розпорядженням австрійської влади про запровадження у шкільництві української мови, українські галицькі товариства, Січові стрільці, окремі діячі вживали заходів для заснування українських шкіл і гімназій, наукових курсів для вчителів, укладали шкільні й наукові підручники, поширювали книги, газети. Це сприяло піднесенню національної свідомості українців, розвитку ідеї самостійності, що згодом реалізувалася у державницьких змаганнях українського народу. Водночас національно-освітній праці українських кіл перешкоджала цивільна адміністрація, яка в основному формувалася з поляків, що прагнули будь-якою ціною приєднати українські етнічні землі до Польщі.

Непрості випробування довелося пройти українській освіті в міжвоєнний період. У цей час західноукраїнське шкільництво розвивалося відповідно до польської освітньої моделі, основним стрижнем якої стало обов'язкове здобуття молоддю шкільного віку початкової освіти й виховання громадянина Другої Речі Посполитої. Українське населення на власній етнічній території одержало статус національної меншини, для якої польське законодавство гарантувало широкі демократичні права в культурно-освітній царині. Проте вони виявилися радше декларативними. За посередництвом школи польська влада здійснювала політику національно-державної асиміляції. Найпоширенішою була модель утравістичної школи, яка давала змогу здобувати білінгвістичну освіту і стала знаряддям асиміляції національних меншин, витісняючи українську ідентичність із навчально-виховного процесу та прищеплюючи українській спільноті почуття меншовартості. Внаслідок цілеспрямованої політики польської влади чисельність українських шкіл різко скоротилася. Усе це спонукало українські політичні сили, а також нелегальну Організацію українських націоналістів (ОУН), до активних заходів протидії. Попри всі утиски прагнення здобувати освіту рідною мовою, культивування національних традицій і розвиток рідної культури в міжвоєнні роки лише міцніли. Так, українцям Східної Галичини вдалося зберегти свою самобутність завдяки діяльності приватних національних початкових та середніх навчальних закладів, а також хоч і нетривалого функціонування таємного вищого навчального закладу. Також українська громадськість вдавалася до створення у школах таємних бібліотек, що існували при гуртках, розцінюючи книжку ефективною зброєю в боротьбі за свої національні права.

Під час окупації українських земель нацисти запровадили політику певних преференцій в освіті для українців порівняно з поляками, використовуючи це як засіб їх заохочення до активнішої співпраці з окупаційним режимом та протиставлення полякам, як підготовку молодого покоління місцевого населення для потреб Третього Райху. Однак патріотично налаштовані українська й польська педагогічні інтелігенції зуміли використати нові політичні умови для підвищення рівня загального і фахового вишколу свого молодого покоління для формування власного національного світогляду. Спеціальну увагу військовому та національно-патріотичному формуванню приділяла ОУН у Галичині, що було складовою головної мети – здобуття незалежної Української держави.

Прихід на українські землі радянської влади вкотре змінив стандарти освітньої системи, її завдання і цілі. Так, нове керівництво знищило на західноукраїнських землях польську школу через реорганізацію, русифікацію, скорочення кількості середніх навчальних закладів, заміну викладацького складу, масоване насадження у шкільництві радянської ідеології. Тож після здобуття незалежності молода

Українська держава потребувала часу, щоб подолати наслідки цієї цілеспрямованої багаторічної системи, наповнити власну школу національним духом, відстояти пріоритетність прав української мови в національній освіті. Непересічну роль у цих процесах відіграв активний розвиток українського національного руху на Західній Україні, зокрема діяльність національно-культурних товариств у Львові. Також почали розвиватися освітні заклади для російської, польської, єврейської кримськотатарської національних меншин.

Зараз перед Українською державою стоїть чимало завдань і викликів, які вона постійно змушена долати в освітній сфері для її модернізації, формування правильних цілей і пріоритетів, гармонійного виховання молоді як особистостей та громадян, для забезпечення прав і свобод усіх народів, які тут проживають. Історичний досвід показує, що шкільництво має фундаментальне значення у житті народу й держави для їх сьогодення і майбутнього. Не даремно освіта завжди опинялася в полі найпершої й дуже прискіпливої уваги усіх державних утворень. Мова викладання, методологічні й ідеологічні засади ставали потужним чинником впливу, формування переконань і поглядів, ідентичності населення. Також історичний досвід демонструє, що нехтування правом народів, котрі населяють державу, на їхній національний розвиток неодмінно призводить до неспокою, напруги й конфліктів. Опора на досвід минулих поколінь, їх планів, помилок і досягнень стане добрим помічником та дороговказом, що дозволить розвивати Україну як міцну цілісну державу, чільне місце в якій посідають національні та європейські цінності.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I. НАЦІОНАЛЬНІ МЕНШИНИ В УКРАЇНІ В ЕПОХУ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ ТА НОВОГО ЧАСУ: ПОШИРЕННЯ ОСВІТНІХ ЗНАНЬ, ОСВІТНЬО-ВИХОВНА ПРАКТИКА, КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ	3
Професійна освіта в середовищі львівських малярів XVI–XVII століть (<i>Александрович В.</i>)	3
Вірменська громада пізньосередньовічного Львова: досвід критичного прочитання наративних джерел (<i>Паршин І.</i>)	16
Перші підручники для українських національних народних училищ у системі шкільної реформи Австро-Угорщини 70–80-х років XVIII століття (<i>Шустова Ю.</i>)	22
Традиції та новації у шкільній освіті Волинської губернії (кінець XVIII – середина XIX століття) (<i>Карліна О.</i>)	37
Релігійна освіта українців Галичини в системі середньої школи Австро- Угорської імперії (друга половина XIX – початок XX століття): законодавство, навчальні плани, реалії (<i>Колб Н.</i>)	67
Середня школа і (не)рівноправність освітніх можливостей народів та етнічних груп у Галичині наприкінці XIX – на початку XX століття: правові засади, освітня політика й навчально-виховний процес, міжнаціональні відносини (<i>Мисак Н.</i>)	81
Особливості освітньої діяльності представників чину святого Василя Великого в Галичині на базі навчальних закладів початкового рівня (друга половина XIX – початок XX століття) (<i>Дрогобицький І.</i>)	121
Василь Ільницький – священик, науковець, громадський діяч і педагог (<i>Орлевич І.</i>)	138
Питання українського університету у Львові в кінці XIX – на початку XX століття: від захисту права на навчання рідною мовою до політичної мобілізації суспільства в боротьбі за власний університет (<i>Кісь Н.</i>)	152
Громадська діяльність сільських вчителів у Галичині (кінець XIX – 30-ті роки XX століття) (<i>Дрогобицька О.</i>)	160

РОЗДІЛ II. МОДЕЛІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН НА ОСВІТУ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ	173
Українські школи на Волині, Холмщині, Підляшші та Поліссі під Австро-Німецькою займанщиною (1915–1918) (<i>Патер І.</i>)	173
Педагогічна епопея: уявлення про вчителів, учнів, навчання та шкільну літературу в національних дискурсах Галичини (<i>Голик Р.</i>)	199
Політика польської влади щодо українського шкільництва на Волині в міжвоєнну добу (<i>Крамар Ю.</i>)	240
Державне освітнє адміністрування у Волинському воєводстві (1921–1939): убезпечення чи усправедливлення (<i>Панасюк В., Шваб Л.</i>)	252
Розвиток професійної освіти у Галичині в першій третині ХХ століття (<i>Пасіцька О.</i>)	277
Представники національних меншин у Львівському університеті в міжвоєнний період: конфлікти у студентському соціумі (<i>Гуль О.</i>)	286
Українські студенти на гуманітарному факультеті університету Яна Казимира (1924–1939): просопографічний портрет (<i>Чебан М.</i>)	296
Наука війни в часі війни: система військового вишколу ОУН(б) у Галичині (1943–1944) (<i>Дрогобицький І.</i>)	311
РОЗДІЛ III. ТЕНДЕНЦІЇ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН У НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ.	324
Стратегії викладання історії в сучасній українській школі для національних меншин (<i>Середа В.</i>)	324
Освіта української меншини в Польщі: за матеріалами часопису «Наше слово» в 1991–1993 роках (<i>Артимишин Ю.</i>)	331
Українська мова в державній середній школі з польською мовою навчання: стан забезпечення освітніх потреб меншини. Початкова школа (<i>Сімович О., Дидик-Меуш Г.</i>)	338
Кримськотатарська мова в освітньому континуумі України періоду незалежності, або Кримськотатарські діти в Україні: «гості з минулого» чи «гості з майбутнього»? (<i>Газізова О.</i>)	344
Мова освіти на Закарпатті крізь призму закону «Про освіту»: суперечності, настрої, тенденції (<i>Шумицька Г.</i>)	355
Післяслово (<i>Соляр І.</i>)	393

Наукове видання

Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (XX – початок XXI століть): монографія / [відп. ред. Ігор Соляр; упоряд. Наталія Колб]; Національна академія наук України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. – Львів, 2019. – Кн. 2. – 400 с.

Макет та художньо-технічне редагування

Дмитро Савінов

Літературний редактор

Наталія Галевич

Коректор

Світлана Іваник

Упорядник науково-довідкового апарату

Оксана Рак

Підписано до друку 24.12.2019. Ум. друк. арк. 32,41

Друк офсетний. Формат 70х100/16.

Наклад 100 прим.

Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України
79026 Львів, вул. Козельницька, 4. Тел: (032)-270-14-18