

УДК [94(477.83/.86):37(=162.1;161.2)]”18/19”

Анна ВАРНИЦЯ*кандидат історичних наук,**молодший науковий співробітник**Центру дослідження українсько-польських відносин**Інституту українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України**ORCID 0000-0002-9248-5433**annavend1503@gmail.com**DOI: 10.33402/up.2018-11-56-72*

НАРОДНІ ВЧИТЕЛІ В НАЦІОНАЛЬНОМУ РУСІ. ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ ШКІЛЬНИЦТВА ГАЛИЧИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ

Професія народного вчителя розглядається в контексті вимог національного руху на тлі загострення польсько-українських суперечностей у Галичині другої половини ХІХ – початку ХХ століть. Параграф № 19 Основного державного закону про обов'язки і права громадян передбачав однакові можливості для розвитку власної освіти і мови для представників усіх національностей Габсбурзької монархії. Зважаючи на те, що політика децентралізації Франца Йосифа І була впроваджена, передусім, під тиском польських та угорських еліт, поляки в Галичині вважали власне своїм правом на заповнення інтелектуального та культурного простору, звільненого від германізації. Однак їм протистояв чисельний руський елемент, покликаючись на рівність, проголошену на державному щаблі. В цьому контексті питання народного шкільництва постало винятково гостро, адже саме початкова школа була тим інструментом, який дозволяв поширювати національну свідомість серед широких суспільних верств. Особливо протиріччя проявилися після 1869 року, коли було впроваджено загальний шкільний обов'язок. З цими трансформаціями пов'язані зміни у сприйнятті ролі також вчителя. Народні вчителі як найнижча ланка інтелігенції, згідно з національним дискурсом, зобов'язувалися діяти на користь національного руху виконувати посередницькі функції між широкими суспільними верствами та інтелектуальною елітою. Ці обов'язки часто суперечили просвітницькій функції вчителя і змушували його шукати компроміс між національними та професійними вимогами. Вибір учителя на користь національних обов'язків часто ставав причиною конфліктів з шкільною адміністрацією та владою у провінції. Практика службових переведень в межах усієї провінції також ускладнювала вчителям стосунки з місцевими громадами. Крайова шкільна рада використовувала переведення у етнічно інші громади особливо активних у національному русі вчителів як форму покарання за політичну діяльність в рамках школи. Це означало,

що вчителі-русини нерідко опинялися в майже повністю польському середовищі, а поляки – руському. Такі переведення негативно впливали на якість роботи як через проблеми мовного характеру, так і через морально-психологічний тиск. З іншого боку, важливим був момент особистих цінностей вчителя. Значна частина вчителів розглядала свою професію крізь призму гуманізму, тобто служіння без винятку всім незалежно від національності. Ці вчителі відмовлялися від вимог діячів національного руху, чим провокували осуд та звинувачення у відсутності національної свідомості.

Ключові слова: Галичина, народний вчитель, національний рух, інтелігенція.

Загальним тлом Галичини другої половини XIX – початку XX ст. були між-національні протиріччя між двома найбільшими етнічними групами – поляками та русинами, які в цей період тільки формувались як новочасні нації. Пріоритету набуло питання поширення національної свідомості між неосвіченою чи мало-освіченою більшістю населення провінції. Тому увагу діячів національного руху привернули ті представники освіченої верстви, які мали прямий доступ до широких суспільних груп, передусім селянства. Такими особами були народні вчителі та нижчий парафіяльний клір. Їхній рівень освіти, з одного боку, відкривав доступ до інтелектуального простору, з іншого – традиційний авторитет і близькість до простолюду давали можливість нав'язувати йому певні ідеали. Так, на народного вчителя, окрім прямих просвітницьких завдань, був покладений ще й обов'язок національного виховання. Проте ці функції часто викликали суперечності. Труднощі вибору для вчителя між націоналізмом, гуманізмом і прагматичними інтересами досі не вивчені, у чому й полягає наукова новизна дослідження. Також у статті вперше взято до уваги дисциплінарні слідства, які проводила Крайова шкільна рада у справах, пов'язаних з національним контекстом у вчительській праці.

Метою статті є реконструювати світоглядні та поведінкові проблеми народних учителів у галицькій автономії на тлі викликів модерного націотворення та посилення українсько-польських антагонізмів. В історіографії досліджувана проблема представлена фрагментарно. Частіше в національному ракурсі розглядають не самого вчителя, а загалом школу, освітню політику та педагогіку національного виховання. Найповніше питання шкільництва у стосунку до польсько-українських відносин у Галичині XIX – початку XX ст. розкрито в працях таких дослідників: Ярослав Мокляк¹, Рената Дуткова², Роман Пельчар³,

¹ Moklak J. W walce o tożsamość Ukraińców: zagadnienie języka wykładowego w szkołach ludowych i średnich w pracach galicyjskiego Sejmu Krajowego 1866–1892. Kraków: Towarzystwo wydawnicze «Historia Iagellonica», 2004. 318 s.

² Dutkova R. Polityka szkolna w Galicji między autonomią a centralizmem (1861–1875) / Instytut Historii Uniwersytetu Jagiellońskiego. Kraków, 1995. 171 s; Dutkova R. Polityka szkolna w Galicji 1866–1890. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wyd-wo UR, 1995. T. 3. S. 137–149.

³ Pelczar R. Recepcja austriackiego ustawodawstwa oświatowego w Galicji w latach 1774–1816 *Historia i dziedzictwo regionów w Europie Środkowo-Wschodniej w XIX i XX w*. Rzeszów: Wyd-wo UR, 2011. S. 212–224; Pelczar R. Szkoły parafialne na pograniczu polsko-ruskim (ukraińskim) w Galicji w latach 1772–1869. Lublin: KUL, 2009. 323 s.

Ізабель Роскау-Ридель⁴, Наталія Мисак⁵ та Наталія Кошелева⁶. Значну увагу приділено національному вихованню, до цієї теми, зокрема, зверталися Наталія Сабат⁷, Богдан Ступарик⁸, Марія Чепіль⁹, Веслава Душкевич¹⁰, Стефан Мождзень¹¹ та Владислава Шулакевич¹².

Конституційні реформи 1860-х років розділили історію Габсбурзької монархії на «до» і «після». На цьому етапі багатонаціональний державний організм вступив у прикінцеву стадію свого політичного існування. Запровадження парламентаризму та курс на децентралізацію став єдиною можливою відповіддю Відня на постійний тиск з боку ненімецьких народів. Вимоги національних рухів стосувались головно рівноправ'я в широкому сенсі. Межі між політичними і культурними вимогами майже не було, оскільки протистояння германізації в освіті та науці й створення умов для розвитку національної культури розглядали власне в контексті політичних прав і ставили нарівні з проблемами участі в державному управлінні.

Фактичним вирішенням проблеми германізації і національної культури на користь народів монархії став § 19 Основного державного закону про загальні права громадян від 21 грудня 1867 р. Цей параграф постановляв: «Усі народи держави рівні у правах, і кожен народ має беззастережне право на збереження й плекання своєї національності та мови. Держава визнає рівноправність усіх мов,

⁴ Röska-Rydel I. Rozwój szkolnictwa ludowego we Lwowie w latach 1772–1848. *Zeszyty naukowe uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace historyczne*. Kraków, 1997. S. 371–389.

⁵ Мисак Н. Українські народні вчителі в Галичині на рубежі XIX–XX ст.: правове становище та національна дискримінація (за матеріалами періодичних видань). *Наукові зошити історичного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка*: зб. наук. праць. Львів, 2005. Вип. 7. С. 191–200.

⁶ Кошелева Н. Українське шкільництво і освітня політика крайової адміністрації та сейму в Галичині (1890–1914 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. іст. наук: спец. 07.00.01 / Львівський національний університет ім. І. Франка. Львів, 2002.

⁷ Сабат Н. Національне виховання учнівської молоді Галичини (1869–1914): монографія. Івано-Франківськ: Видав. Третяк І. Я., 2008. 244 с.

⁸ Ступарик Б. Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини (1772–1939 рр.) Коломия: Вік, 1995. 68 с; Ступарик Б. Національна школа: витоки, становлення. Івано-Франківськ: [б. в.], 1992. 180 с; Ступарик Б. Розвиток шкільництва Галичини (1772–1939 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра. пед. наук: спец. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. Київ, 1995. 48 с.

⁹ Чепіль М. Формування національної свідомості учнівської молоді Галичини (1848–1939 рр.): навчальний посібник. Дрогобич, 2005. 539 с.

¹⁰ Duszkiwicz W. Euzebiusz Czerkawski i jego poglądy na szkolnictwo średnie. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wyd-wo UR, 1997. T. 9. S. 25–40.

¹¹ Możdżeń S. Założenia ideowe pracy wychowawczej w galicyjskich szkołach ludowych. *Pedagogika Katolicka*. Warszawa, 2010. Nr. 7. S. 86–95.

¹² Szulakiewicz W. Myśl pedagogiczna Galicji i Królestwa Polskiego w drugiej połowie XIX wieku. Wybrane zagadnienia. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wyd-wo UR, 1995. T. 3. S. 99–108; Szulakiewicz W. Początki pedagogiki eksperymentalnej w Galicji. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wyd-wo UR, 1996. T. 8. S. 43–44; Szulakiewicz W. Stanisław Sobieski – życie i poglądy na wychowanie narodowe. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wyd-wo UR, 1997. T. 9. S. 59–68.

які вживають у краях, у школі, адміністрації та громадському житті. У краях, де проживають декілька народів, публічні освітні заклади мають бути організовані так, щоб кожний із тих народів отримав однакові можливості для навчання рідною мовою без примусового вивчення другої крайової мови»¹³. Отже, на законодавчому рівні було прийнято рішення про припинення германізації й створено простір для розвитку національної культури. Проте закон не отримав подальшого тлумачення, тобто не було встановлено практичних шляхів впровадження цієї рівноправності. Тому в окремих провінціях його трактували по-різному, залежно від внутрішньої розстановки сил¹⁴. У Галичині реальну перспективу скористатися §19 мали дві найбільші етнічні групи – поляки та українці. Але рівноправність, яку гарантував закон, стала ще однією причиною загострення міжнаціональних антагонізмів.

Зі здобуттям автономії Галичини польські політики, отримавши право вирішувати питання «крайової культури»¹⁵, взяли курс на заміну германізації колонізацією в усіх сферах життя. Однак Галичина не була етнічно однорідною, чисельно польське та українське населення приблизно збігалось¹⁶. Відповідно, курс на колонізацію наштовхнувся на гострий опір з боку української інтелігенції. За таких умов актуалізувались питання національних поділів та розмежувань у широкому сенсі. В часи «ери автономії», можливості якої сповна використовували польські політики, українська інтелігенція розглядала школу як «останній оплот», завдяки якому може втриматись український рух¹⁷. Так, наприклад, у листі до Олександра Барвінського греко-католицький священник Йосиф Кобилянський писав, що головною причиною слабкості українського руху в Галичині є колонізація еліти та «теперішнє упослідження руского язика во всьх школахь», при цьому «перше причину вже тепер очевидно зм'янути не мож, але стараймося неустанно всюды и всякими способами о усуненє другої причини – бо то ст головний вопрос нашої народности, котра инакше все далїи и борзо упадати мусит»¹⁸. Вплив школи на формування світогляду ширших верств

¹³ Staatsgrundgesetz vom 21 December 1867 über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger für die im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder. *Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaisertum Österreich Jahrgang 1867*. Wien, 1867. S. 394–396.

¹⁴ *Левуцький К.* Історія політичної думки галицьких українців 1848–1914. Львів: накладом власним з друкарні оо. Василя у Жовкві, 1926. С. 104.

¹⁵ *Мудрий М.* Проблема автономії Галичини в діяльності Галицького крайового сейму (кінець 60-х – початок 70-х рр. XIX ст.). *Вісник Львівського університету. Серія історична* / Львівський державний університет імені Івана Франка. Львів, 1995. Вип. 30. С. 49.

¹⁶ Wiadomości Statystyczne o Stosunkach Krajowych: najważniejsze wyniki spisu ludności z 31 grudnia 1890. Lwów, 1890. T. 13, z. 1. S. 6.

¹⁷ Quousque tandem? *Дьло* (Львѡвъ). 1880. Ч. 3. 21 (9) сьчня; Школа се народ. *Прапор*. 1909. Ч. 14. 14 травня; Школа – се народ (кінець). *Прапор*. 1909. Ч. 15. 21 травня; Націоналізація нашого виховання. *Учительське слово* (Львів). 1912. Ч. 1. 15 вересня; Борба Русинѡвъ о руску школу народну во Львѡвъ. *Дьло*. 1880. Ч. 4. 12(24) сьчня.

¹⁸ Львівська національна наукова бібліотека України ім. В. Стефаника НАН України. Відділ рукописів (далі – ЛННБ ім. В. Стефаника. Відділ рукописів). Ф. 11 (Барвінські). Спр. Барв. 4960. Арк. 1–2 (Лист від Йозефа Кобилянського до Олександра Барвінського від 29 листопада 1880 р).

населення ставав усе важливішим, особливо після введення в чинність Державного шкільного закону від 14 травня 1869 р., що у §1–2 передбачав загальний шкільний обов'язок¹⁹. Тому вимоги українців у справі шкільництва звелися до відкриття нових руських шкіл та розширення шкільної мережі з українською мовою викладання.

Постійні протести українців проти колонізації освіти ускладнювали становище краківських консерваторів, яким влада у провінції була надана за умови утримування стабільності. Вони, з одного боку, відстоювали інтереси власного національного руху, а з іншого – були змушені виконувати вимоги Відня, які полягали в забезпеченні порядку в Галичині, що передбачало компроміс з українцями. Шляхом до такого компромісу щодо шкільництва було створення доволі розгалуженої мережі одно-, двокласних, рідше трикласних народних шкіл з українською мовою викладання в селах, де проживала переважна більшість русинів. Але такий компромісний варіант не влаштував жодну зі сторін протистояння, кожна з них вважала, що заслуговує більшого і зазнає дискримінації. Русини протестували проти недостатньої для вступу до середньої школи кількості класів, через що українські діти у будь-якому разі змушені були у вищі класи йти до польських виділових шкіл²⁰. Поляків натомість обурювало чисельне зростання початкових шкіл з українською мовою викладання, загальна кількість яких ставала приблизно рівною, а часом і більшою, ніж польських (Табл. 1)²¹.

Таблиця 1. Державні школи в Галичині з польською та руською мовами викладання

Навчальний рік	Школи з польською мовою викладання		Школи з руською мовою викладання	
	Кількість	%	Кількість	%
1875/76	1 125	40,09	1 395	49,7
1880/81	1 186	41,4	1 489	52
1886/87	1 483	43,8	1 760	52,02
1901/02	2 173	49,4	2 196	49,9
1904/05	2 381	51,1	2 246	48,2
1910/11	3 175	54,6	2 616	48,3

¹⁹ Gesetz vom 14. Mai 1869, durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden // Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaiserthum Österreich. Jahrgang 1869. Wien, 1869. S. 277–289.

²⁰ Родимць. *Дьло*. 1881. Ч. 90–91. 18 (30) падолиста.

²¹ Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1875/1876. Lwów, 1877. S. 5; Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1880/1881. Lwów, 1882. S. 6; Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1886/1887. Lwów, 1887. S. XV; Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1901/1902. Lwów, 1902. S. 7; Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1904/1905. Lwów, 1905. S. 25; Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/1912. Lwów, 1913. S. 13.

Складність розмежування шкіл на суто руські та польські полягала в етнічній неоднорідності Галичини, зокрема в її центральній частині від Жешува до Самбора²². Ця проблема була особливо гострою в селах місцевості. Зазвичай сільські громади не мали матеріальної можливості відкрити окрему школу для польських чи руських дітей, успіхом вважалось облаштування хоча б однієї школи. Також це було не завжди доцільно з огляду на кількість дітей шкільного віку. Тому учні були змушені навчатись однією з крайових мов, тобто польською чи руською, а друга мова ставала обов'язковим предметом вивчення²³. Поділити галицькі школи за національною ознакою було майже не можливо, тому в більшості шкільних округів руські й польські школи співіснували, щоправда, в різному кількісному співвідношенні, зважаючи на етнічний склад населення певного повіту.

Конфронтація між польським і руським національними рухами не обмежувалась лише мовою викладання, бо сама тільки мова ще не означала виконання покладеної на шкільництво функції поширення національної свідомості. Відкритим залишалось ідеологічне питання. Тут набирав ваги людський чинник, тобто вплив вчителя на дитину. Такий вплив міг слугувати цілям національного руху тільки за умови, що для педагога, який працює в школі, національні ідеали та патріотизм будуть особистою цінністю, тобто сам учитель буде включений у боротьбу за руські чи польські інтереси.

Ідеологічну пропаганду національних ідеалів та обов'язків учителя перед народом здійснювали головню через пресу. Незалежно від інтересів, які відстоювала газета, вимоги до вчителя були майже повністю ідентичними. Про завдання вчителя та школи в газеті «*Słowo Polskie*», зокрема, писали: «Говорять німці, що ми чужоземці. Але ми поляки хлопці-австріяки» – це ідеал, який виробляють наші школи, а радше намагаються виробляти»²⁴. Вчитель мав стати посередником між інтелігенцією і народом, з яким національні лідери не могли безпосередньо працювати. Інакше кажучи, на вчителя лягав обов'язок формування національної свідомості й організації національного руху на рівні сіл та містечок. Для виконання цього завдання вчитель мав бути, з одного боку, близьким і зрозумілим, а з іншого – дещо вивищуватись над загалом, щоб зберігати авторитет.

Перша і головна практична вимога до вчителя полягала у викладанні навчальних дисциплін і спілкуванні з учнями винятково національною мовою. Предмети, які стосувались національної культури та історії, вчителі мали наповнювати героїчними інтерпретаціями, щоб діти відчували гордість за свій народ, а також готовність до альтруїзму в його ім'я. Не менш важливою була компетентність, адже молоде покоління не могло поступатися рівнем освіти суперникам.

Окрім того, учитель мав відзначатись такими рисами, як відданість своїй справі, готовність до самопожертви та безкорисливої праці. Тому на першому місці для вчите-

²² Pelczar R. Szkoły parafialne na pograniczu polsko-ruskim (ukraińskim) w Galicji w latach 1772–1869... S. 17.

²³ Dutkova R. Polityka szkolna w Galicji między autonomią a centralizmem... S. 10.

²⁴ Studnicki Wł. W sprawie oświaty w Galicyi (dokończenie). *Słowo Polskie*. 1904. Nr. 10. 7 stycznia.

лів мала стояти моральна віддача, а не матеріальна користь²⁵. Він мав усвідомлювати, що кожного дня не просто працює з дітьми, а служить на благо свого народу. Любов до народу мала включати любов до дітей як його майбутнього, тому інтелігенція дуже неприхильно ставилась до фізичних покарань учнів. Ні польські, ні руські діячі національних рухів не давали відповіді на питання про те, як учитель має поводитись з учнями іншої національності. На рівні теоретичних порад і дискусій частина інтелігенції, яка ніколи не стикалась з реальною педагогічною практикою вчителя, просто не бачила цієї проблеми, абсолютизуючи роль власне своїх ідей.

З кінця XIX ст. проблемою національного виховання і його педагогічної доцільності у школах почали цікавитися професійні педагоги, зокрема Станіслав Соlessький²⁶, автор концепції «національної педагогіки, виразно орієнтованої на школу»²⁷, Зигмунд Баліцький, Зигмунд Савчинський, Ядвіга Stroкова²⁸ та Анастасія Дзедушицька. Ці проблеми піднімав також один із найвизначніших педагогів Галичини Мечислав Барановський, який трактував вчителя як учителя Народу²⁹. Педагоги підкреслювали важливість колективу у формуванні національної свідомості учня. Найскладнішим завданням, яке ставили перед учителем, було знайти спосіб говорити до всіх так, щоб сказане ставало для кожного особистою цінністю. Зигмунд Баліцький, зокрема, стверджував, що обов'язком учителя щодо майбутнього є «виховання самого народу як однорідного й потужного організму до виконання великих справ, які його чекають»³⁰. Близькими до цих ідей є твердження Зигмунда Савчинського³¹. Він вважав, що національне виховання та освіта мають зробити вихованця таким, щоб «живучи на землі, служити міг своїй вітчизні так, як вона цього потребуватиме»³².

Незважаючи на всю красномовність, фахові педагоги також не вирішували проблеми національного виховання у мішаних за етнічним складом класах, з цією дилемою вчитель залишався наодинці. З одного боку, він за своїм суспільним призначенням був зобов'язаний вчити і виховувати однаково добре всіх дітей, з іншого – мусив прищеплювати учням національні ідеали польського чи українського руху. Поєднати ці завдання було неможливо, адже виховувати «добрими поляками» чи «свідомими русинами» одних означало допускати національну дискримінацію інших. Тому вчитель опинявся перед необхідністю розставляти пріоритети. У цьому сенсі існувало три можливі стратегії вибору: на користь просвітницької ролі, національного руху чи цілком амбівалентна позиція. У будь-якому разі вчитель

²⁵ Голубець М. Народному учительству. *Учительське слово*. 1912. Ч. 1. 15 вересня.

²⁶ Szulakiewicz W. Stanisław Sobieski – życie i poglądy na wychowanie narodowe... S. 59–68.

²⁷ Sobieski S. Czego mamy obecnie żądać po nauczycielu szkół ludowych. *Szkola* (Lwów). 1874. № 1. S. 1–4.

²⁸ Strokowa J. O wychowaniu narodowym: rzecz odczytana w Krakowie na dochód Towarzystwa Szkoły Ludowej 12 kwietnia 1894 r. Poznań, 1896. S. 32.

²⁹ Baranowski M. Wychowanie powinno być narodowe, ale powinno zwalczać przywary narodowe. *Szkola*. 1912. № 1. S. 4–5.

³⁰ Balicki Z. Zasady wychowania narodowego. *Szkola*. 1910. № 1. S. 65.

³¹ Głaz E. Zygmunt Sawczyński – pedagog, polityk i działacz oświatowy. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wyd-wo UR, 1997. T. 9. S. 41–58.

³² Sawczyński Z. Książdz F. Dupanloup, biskup Orleański. Odbitka ze Szkoły. 1879. S. 9–12.

не виконував якихось вимог чи то з позиції національного руху, чи то на думку державної адміністрації, за що часто зазнавав нещадної критики.

Народних учителів, що за основний пріоритет ставили обов'язки щодо держави, суспільства та людськості загалом, об'єднували спільні риси. Найпомітнішою з них було переважно польсько-українське походження або ранній особистий досвід міжнаціональних контактів, коли національні стереотипи ще не входили у свідомість. Такими яскравими прикладами були Віктор Баліцький, Мечислав Опалек та Катерина Гриневич. Кожен із них у свій спосіб відчував загострення українсько-польських взаємин у провінції і по-своєму приходив до толерантних переконань. Мечислав Опалек, наприклад, народився і виріс у сім'ї львівського вчителя, який через родинні та приятельські зв'язки був тісно пов'язаний з русинами. Сам М. Опалек уперше відчув симпатію до «братніх русинів» ще навчаючись у народній школі: любов до першого вчителя-українця створила позитивний образ усього українського народу. Такий дружній образ русина остаточно викристалізувався під час навчання в учительській семінарії, згодом у старшому віці Мечислав Опалек згадував: «попри різниці національності, співжиття учнів поляків з українськими колегами було ознаменовано взаємною доброзичливістю... Поширений потім націоналізм, як польський, так і український, не займав ще наших думок, не отруював серце. Ми були єдиною групою, яку оживляло одне: сильне почуття дружнього зв'язку. Не залишилось в моїй пам'яті жодного конфлікту на тлі різниці національностей»³³.

Історія стосунків з русинами Віктора Баліцького була більш драматичною. Він, як і Мечислав Опалек, перебував у середовищі русинів з дитинства, проте його досвід був двояким. З одного боку, велика кількість приятелів-українців ще зі «шкільної партії», з іншого – конфлікт з професором-русиним, що став причиною виключення з гімназії. Власне цей конфлікт став першим досвідом національної дискримінації в його житті: «Професор Данилюк, русин, був настільки упередженим, що ми всі це помічали, русинів питав легше, ніж Поляків, власне тому я ту “двійку” отримав... Цього разу я вже не витримав і кажу: “Вчився і знаю, а пан професор русинів питає простіше!” Його наче вдарило, вскочив у тій хвили і каже: “Ти лайдаку!”, а я обурений на то: “Сам ти лайдак!” Він – за палку, я – за шапку і до дверей. Він за мною, але я по сходах і щонайшвидше додому. Так закінчилася для мене гімназія. Те відмінювання числівників грецьких вирішило мою долю...»³⁴ Ця ситуація стала поворотною в його житті. Злість, образа, несправедливість – усе це стало причиною того, що з постаті професора В. Баліцький переніс глибоку антипатію до русинів як народу. У роки навчання в учительській семінарії він шукав способів долучитися до польського національного руху. Його радикальні погляди швидко почали притягувати польську молодь з такими ж переконаннями. Так, уже на третьому курсі він організував таємне товариство. Про це він писав: «Ще у Станіславові, як семінарист, я був одним із засновників таємного патріотичного товариства, до якого належали найкращі учні з гімназії, реальної школи і семінарії. Я першим об'єднав для цього

³³ Opalek M. O Lwowie i mojej młodości: kartki z pamiętnika 1881–1901. Wrocław: Wyd-wo Ossolińskich, 1987. S. 154.

³⁴ Zakład Narodowy im. Ossolińskich we Wrocławiu (далі – ZniO we Wrocławiu), dział Rękopisów. rkps I. 13254. K. 119 (Balicki W. Wspomnienia nauczyciela z lat 1861–1921).

товариства найкращих колег і повчав, щоб коли будуть на посадах, формували в молоді патріотичний дух і свідомість, що австрійські цісарі, так само як і російські, і німецькі, так і ті інші є нашими ворогами»³⁵. По завершенню семінарії В. Баліцький продовжував підтримувати контакти з товариством, аж поки на нього не надійшов донос у поліцію, після чого його було арештовано як «політично підозрілого індивіда» («Politisch verdächtiges Individuum»)»³⁶. Згодом арешт змінили на військову службу, бо слідчий, який вів його справу, був «добрий поляк».

До роботи в народній школі Віктор Баліцький зміг повернутися через чотири роки. Мабуть, за цей час у його поглядах щось таки змінилося, бо він повністю відійшов від співпраці з національним рухом, а почав, натомість, активно вести просвітницьку роботу. Про його успіхи як учителя в самбірській польсько-українській школі, де він працював з 1906 р., свідчать похвальні відгуки шкільних інспекторів, які щорічно здійснювали перевірки закладу³⁷. Таке толерантне ставлення до русинів, яке він почав виявляти після розірвання зв'язків з національним рухом, врешті зіграло з ним злий жарт, 1918 р. нова польська адміністрація влаштувала ціле гоніння за В. Баліцьким, якому закидали співпрацю з ЗУНР³⁸. Сам Віктор Баліцький про своє ставлення до учнів-русинів писав у листі до Крайової шкільної ради так: «Вчив у школі і з чистою совістю відповідаю, що службу цю вважаю за обов'язок... Я вчитель і мої учні є моїми дітьми... Не можу забути свій обов'язок перед людяністю»³⁹.

У пам'ять русинки за походженням Катерини Банах (у заміжжі Гриневич) Краків 70–80-х років ХІХ ст. увійшов, як місто дитинства і юності. Ця обставина відіграла особливо важливу роль у формуванні її ідентичності та національно-політичних поглядів. Краків, як згадувала сама Катря Гриневич, у цей час ще був переповнений враженнями та спогадами про Січневе повстання. Такий дух національного піднесення вплинув на її ідеали, викликаючи захоплення вже майже легендарними подіями та героями. Вона у чотирнадцять років навіть написала вірш про долю учасників повстання, що «поклали на кийки свої жебрачі торби й пішли по краю на скитальче життя»⁴⁰. Її родина майже асимілювалася з місцевим польським середовищем, щоправда, батько таки підтримував контакти з українською інтелігенцією Східної Галичини. Повернення Катерини Банах до українства пов'язане з її заміжжям: «від знайомого з Винник, учителя Григора Врецьони приходили до батьків листи. А в них він каже: «У вас, дочка, панянка, якій пора вийти заміж. Знаю у Львові молодого вчителя нашої віри – Осипа Гриневича, який старший від вашої доні о 10 років, та проте думаю, що з них буде добра подружня пара»⁴¹. Так через одруження Катря Гриневич потрапила в руське середовище, в якому почала опановувати українську

³⁵ Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДАІЛ України). Ф. 178 (Крайова шкільна рада). Оп. 1. Спр. 5211. Арк. 2 (Особова справа Віктора Баліцького).

³⁶ Там само.

³⁷ Там само. Арк. 4.

³⁸ Там само. Арк. 19, 23–37.

³⁹ Там само. Арк. 1.

⁴⁰ Гриневич Я. Катря Гриневичева: Біографічний нарис. Торонто, 1968. С. 12.

⁴¹ Там само. С. 13.

мову, якою раніше ледь розмовляла. Згодом це українство стала причиною певних труднощів, зокрема з працевлаштуванням: українське походження та участь в інтелектуальному житті русинів Галичини викликали у шкільній адміністрації сумніви в її лояльності, при цьому її пропольські погляди до уваги не приймали. Українська етнічна належність разом із симпатією до поляків і досвідом життя в польському середовищі сформували її як учительку з толерантними національними поглядами.

Приклади учителів з такою позицією є досить численними, що пов'язано з глибоким взаємопроникненням польськості та руськості в тогочасній Галичині. Проте відсутність чітких кордонів у національній площині мала й іншу сторону – часто це викликало бажання відмежуватися від «інших» і витіснити їх зі «свого» простору. Таке відчуття, а також пропаганда негативного образу представників іншої національності через пресу ставали причиною упередженого ставлення деяких народних учителів до «чужих» дітей. Найрадикальнішим виявом була національна дискримінація учнів, про що свідчать матеріали дисциплінарних розслідувань Крайової шкільної ради. Порушення з національним підтекстом майже ніколи не залишалися без уваги, незалежно від того фігурував у них учитель-поляк чи русин. Найчастіше справи такого типу завершувалися переведенням учителя, рідше – звільненням.

Національна дискримінація могла бути свідомим актом образи іншої національності або ж «побічним ефектом» національного виховання у класах з мішаним етнічним складом. Перший варіант був пов'язаний з особливо агресивною поведінкою вчителя, такі справи нерідко містили факти побиття або словесного приниження дітей. Так, наприклад, 1903 р. у Жовкві вчитель початкової школи Антоній Яворський не допускав на уроки учнів-русинів, оскільки руському народові, як він стверджував, наука не потрібна, бо «вони були, є і залишаться хлопами, а в школі повинні читися діти, що мають відповідні здібності і потреби»⁴². Про це йшлося в скарзі, поданій місцевим руським населенням. Окрім цього, А. Яворський бив дітей, щоправда, як і польської, так і руської національності, про це говорили самі діти й демонстрували під час слідства синці від побоїв. Сам учитель звинувачення в побитті відкидав, але підтверджував, що справді говорив учням-русинам про те, що їм освіта не потрібна. Незважаючи на часткове визнання вчителем своєї вини, справа не була розглянутою до кінця, а слідча комісія залишила вчителя-поляка на посаді⁴³. Схожу з точністю до навпаки справу було розглянуто 1906 р., коли в дисциплінарному правопорушенні звинуватили вчителя-русина початкової школи у містечку Цешанів Михайла Чабака, який публічно зневажав польський національний герб і ображав учнів-поляків, обзиваючи їх «ляхами» і змушуючи вчити напам'ять уривок з «Гайдамаків» Т. Шевченка, де йшлося про вбивство Гонтою своїх дітей-католиків⁴⁴.

Проте такі випадки свідомої образи траплялися порівняно нечасто, зазвичай дискримінація у школі за етнічною ознакою виникала на ґрунті національного виховання. Від цього дуже слушно застерігав Ян Неціслав – доктор філософії і педагог-практик. В одній зі своїх праць він писав: «Не визнаю “національного виховання”».

⁴² ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 1. Спр. 3110. Арк. 1–6 (Справа про звинувачення вчителя народної школи в Жовкві в образі національних почуттів учнів-українців).

⁴³ Там само. Арк. 5–6.

⁴⁴ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 1. Спр. 3948. Арк. 1–45.

Визнаю тільки єдине загальнолюдське виховання, яке, звичайно, пристосоване до рівня культури та інтелекту тих, хто виховує і тих, кого виховують... Усі спроби позбавлення національної самобутності, всі замаху “панівної нації” на права “нації пригнобленої” є власне єдиним виявом прийняття концепції національного виховання... Позбавлення національної самобутності і національне виховання є насправді одним і тим самим. Школа для цієї мети є одним з невисихаючих джерел знервованості й антисоціальних почуттів: взаємної погорди, ненависті, бажання помсти. Хоча б з цієї причини мушу бути послідовним противником будь-якого позбавлення національної самобутності з допомогою школи»⁴⁵.

Незважаючи на логічність позиції педагога, деякі вчителі йшли за націоналістичною пропагандою, а їхнє бажання прищепити дітям патріотичний світогляд іноді оберталось непоправними наслідками. У 1900 р. Крайова шкільна рада розглядала справу народного вчителя Марцелія Козака, що працював у школі міста Ярослав. За походженням він був русином і всіляко підкреслював свою руськість. У класі, в якому він викладав, навчалося 47 учнів, з яких 12 були русинами. Цих дітей, як говорилося у скарзі, внесеної до Крайової шкільної ради батьками учнів-поляків 5 грудня 1899 р., М. Козак ставив в особливе привілейоване становище, підвищував оцінки, мотивував до навчання, закривав очі на порушення ними дисципліни. Зате учнів польської національності він всіляко принижував⁴⁶. З моральними знущаннями вчителя батьки учнів пов’язували також смерть одного з хлопців, Збігнева Тарнавського, що вчився у класі М. Козака. Учитель нібито своїми докучаннями й несправедливими претензіями довів учня до самогубства (хлопець втопився у ставі 8 вересня 1899 р.)⁴⁷. Чи був учитель насправді винен у смерті учня сказати важко, принаймні Крайова шкільна рада у цій справі не дійшла до жодного конкретного висновку, а звільнення мотивувала «поширенням національної ворожнечі між учнями»⁴⁸. М. Козак свою вину заперечував і перекладав відповідальність на неуважних батьків. Проте сам факт такого звинувачення вже свідчить про те, що національне приниження у його класі не було безпрецедентним.

Іншим виявом вибору вчителя на користь вимог національного руху було «небачення» дітей іншої національності. Так, наприклад, Юлія Шнайдер протягом майже шістдесяти років професійної діяльності постійно працювала на території польсько-українського етнічного пограниччя⁴⁹. Вона згадувала про учнів різної

⁴⁵ Niecisław J. Wychowanie współczesne jako stara przyczyna zdenerwowania. Warszawa: «Ruch», 1912. S. 13–14, 15.

⁴⁶ ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 1. Спр. 2330. Арк. 2 (Дисциплінарне розслідування у справі вчителя народної школи міста Ярослава М. Козака).

⁴⁷ Там само.

⁴⁸ Там само. Арк. 23.

⁴⁹ Вараниця А. «Мій труд увесь для людей. А проте – де запорука, що зможу людину звернути до кращого? Вірю, що зможу, можу різьбити дитячі душі...»: Юлія Шнайдер (Уляна Кравченко) – народна вчителька між покликанням і обов’язком. «Сестри по обидві сторони Збруча: історичний досвід жіноцтва Галичини і Наддніпрянищини» тези Першої міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 125-літтю Ольги Бесараб (Львів, 23–24 вересня 2014 р.). Львів, 2014. С. 7–9.

етнічної належності – німців, євреїв, звичайно, найбільше про русинів, але ніколи про поляків, хоча вони за час її тривалого вчителювання, безумовно, траплялися. Звичайно, на підставі лише одних спогадів, у яких відсутній учень-поляк, складно говорити про дискримінаційний момент. Проте вони у поєднанні з її націоналістичною риторикою відображають загальну спрямованість і морально-ціннісні орієнтири вчительки, що дає змогу з високою вірогідністю припустити, що «небачення» учнів «чужої» національності було її свідомим вибором. Таку поведінку можна також розцінювати як певну дискримінацію, адже ігнорування дітей учителем, тобто людиною, що була покликана стати одним із перших авторитетів, накладало негативний слід на розвиток як інтелектуальних, так і особистісних рис учнів.

Серед народних учителів були й ті, які розглядали свою професію як звичайну роботу, абстрагуючись від просвітницького месіанізму та вимог національного руху. Про них, загалом, відомо небагато, адже пересічна людина, в житті якої не було особливих потрясінь, нечасто входить в історію як особистість. Хоча саме такі вчителі, правдоподібно, становили більшість. Діячі національного руху засуджували їх за байдужість, пасивність та апатію. Так, наприклад, радикальна газета «Народ» писала: «Але ж є праці у Вас і учителі народні! Справді, що є, але вже такого перенудження, само пониження, та забутя власної гідности, як у них, то вже справді і серце краєся і сором чоловікови, коли глядить на сі существа, по образу божому сотворені. Буде найбільше трех, що еще не забувають на своє велике завданє і еще якось причинюються по трохи до руху. Прочі дрожать на саме імя інспектора»⁵⁰. Щоправда, були й спроби захисту народних вчителів від осуду, які пояснювали їхню пасивність «зависимістю від могучих осіб в громаді, котрі перешкоджають учителям в его хосевних змаганях для просвіти народу», покараннями підкуплених дисциплінарних комісій, які приписують вчителям статус «соціаліст, нігіліст, бунтівник, агітатор», «тому учитель таки змушений сидіти тихо і не рипатися»⁵¹.

Народні вчителі з такою амбівалентною позицією мали дві особливо виразні спільні риси. По-перше, вони зазвичай походили з етнічно однорідних територій, тобто їм була притаманна своєрідна острівна свідомість, а контакти з представниками іншої національності не належали до повсякденних практик. По-друге, такі вчителі були позбавленими фанатизму в стосунку до роботи, що мало і позитивну, і негативну сторону.

Формування особистості вчителя на певній відстані від польсько-українського етнічного пограниччя робило вимоги національного руху теоретичними й дуже абстрактними. Відсутність гострої потреби в практичній діяльності вибирати між націоналізмом і гуманізмом знижувала рівень усвідомлення власного месіанізму, тобто сприяла тому, що вчитель не впадав у крайності, а був цілком поміркований. Учні таких вчителів зазвичай згадували досить нейтрально або ж характеризували за іншими критеріями. Самі ж учителі, які дотримувалися такої позиції, говорили про свою роботу побіжно, більше зосереджуючись на інших сторонах свого життя. Таким прикладом був Якуб Бойко, учитель-поляк, який протягом усього життя

⁵⁰ Обух К. Які то руські діячі в Снятинщині. *Народ*. 1890. Ч. 12. 15 червня.

⁵¹ Михайлишин О. Дещо про перешкоди, спиняючі діяльність учителів народних в просвіті простонародя. *Народ*. 1890. Ч. 15. 1 серпня.

перебував у польському середовищі. Про роботу в школі та учнів він згадував принагідно, зрештою, як і про власну родину, натомість основною лінією його мемуарів був аматорський театр, у роботі якого він брав активну участь. Оскільки у спогадах людина пише про те, що вважає головним, логічно зробити висновок, що театральне мистецтво, а не школа, було його пріоритетом чи навіть сенсом життя⁵².

Відсутність фанатизму щодо роботи, окрім назагал позитивної поміркованості, мала ще й негативну сторону, адже в такому разі вчитель часто не прагнув до максимального високого результату. Не зводячи свою професію до рівня місії, народні вчителі не бачили сенсу стовідсотково вкладатися в роботу та приймати роль ідеального прикладу для наслідування. Це могло обернутися занедбуванням професійних обов'язків або ж моральною деградацією. Як свідчать матеріали дисциплінарних розслідувань Крайової шкільної ради, такі ситуації були досить поширеними. Так, наприклад, про вчителя Францішка Будзинського у звіті Дисциплінарної комісії від 19 серпня 1904 р. зазначено: «Тимчасовий вчитель Будзинський систематично занедбує обов'язки в школі, хоча щороку отримує про це зауваження... Будзинський в особистих справах часто виїжджає з села і залишає учнів на опіку дружини, дочки чи парубка, тому шкільна молодь псується, докази чого представляє дисциплінарна комісія, бо хлопці б'ються і грають у карти. Дисциплінарна комісія доносить, що працю Францішка Будзинського вважає несумлінною...»⁵³.

Траплялися й випадки аморальної поведінки учителів, зокрема, вчитель Максим Козловський не просто дозволяв собі приходити на заняття в нетверезому стані, а ще й, перебуваючи під впливом алкоголю, фізично знущався з учнів⁵⁴. Окрім цього, байдужі до свого фаху вчителі могли перетворювати роботу в школі на арену гри, вдаючись до різного роду інтриг, інструментом яких нерідко був власне національний аспект. Так було в ситуації Титуса Будзиновського, директора школи вправ у Львівській учительській семінарії. Про його сумнівну репутацію свідчить кілька документів, наприклад, книга протоколів учительських конференцій⁵⁵ та його листування з Крайовою шкільною радою⁵⁶. А про схильність цього педагога до інтриг згадувала газета «Слово»: «Г-нь Будзиновській поставили собі задачу: изобрѣсти, во чтобы то не стоило, государственную измѣну даже между нашею русскою школьною молодежью женского пола... Сам казавъ “А теперь, дѣвочки заспѣвайте но мнѣ тую пѣсню о Верховинѣ что то тамъ хочете рѣзати Поляковъ и Нѣмцевъ: Ой маю я топѣрь, топѣрь, закованый въ бляшку, Ой навчу я того Нѣмця тай тамъ-того Ляшка”»⁵⁷, а після того, як учениці виконали прохання директора,

⁵² Kubisz J. Pamiętnik starego nauczyciela. Cieszyn: Wyd-wo Towarzystwa Ewangelickiego, 1928. S. 298–300.

⁵³ ЦДАЛ України. Ф. 178. Оп. 1. Спр. 5223. Арк. 14 (Особова справа Францішка Будзинського).

⁵⁴ ЦДАЛ України. Ф. 178. Оп. 1. Спр. 49. Арк. 81–83.

⁵⁵ Державний архів Львівської області. Ф. 96 (Чоловіча учительська семінарія у м. Львові). Спр. 50. Арк. 29–30 (Протокол учительської конференції за 14 жовтня 1885 року).

⁵⁶ ЦДАЛ України. Ф. 178. Оп. 1. Спр. 1090б. Арк. 1–7.

⁵⁷ Кореспонденції «Слова». Изъ Львова. Слово. 1882. Ч. 49. 8 (20) мая.

він же сам розпочав скандал: «Такъ вы хочете рѣзати вашего брата, Поляка? А Нѣмецъ – то нѣмецкое правительство, то цѣсар!»⁵⁸.

Виклики модерного націотворення внесли національний контекст у професійну діяльність народних учителів. Поставили їх перед необхідністю формувати нові категорії цінностей, де націоналізм та гуманізм погано узгоджувалися між собою. Даючи власні відповіді на ці виклики, вчителі так чи так обирали одну з трьох можливих стратегій: на користь гуманізму, націоналізму чи відсторонену позицію. Кожна з них мала власні переваги й недоліки. Переважно найбільш продуктивною виявлялася діяльність учителів, які вбачали у своїй роботі просвітницьку місію, адже таке ставлення до професії мало найменше «побічних ефектів». Натомість бажання вчителя по максимуму виконувати вимоги національного руху часто оберталося національною дискримінацією дітей, що з етичного погляду було однозначно негативним явищем. Амбівалентна позиція, з одного боку, диктувала позитивну поміркованість, з іншого – негативну байдужість та знецінення ролі вчителя в житті суспільства. Вибір на користь однієї зі стратегій кожен народний учитель робив, виходячи з власного досвіду та індивідуальної моралі, тому зрозуміти цю спрямованість педагогічної праці можливо, лише поставивши в центр дослідження вчителя-людину на тлі його епохи.

REFERENCES

- Balicki, Z. (1910), *Zasady wychowania narodowego*. *Szkola*, 1, 65 [in Polish].
- Baranowski, M. (1912). *Wychowanie powinno być narodowe, ale powinno zwalczać przywary narodowe*. *Szkola*, 1, 4-5 [in Polish].
- Chepil, M. (2005). *Formuvannya natsionalnoi svidomosti uchnivskoi molodi Halychyny (1848–1939 rr.): navchalnyi posibnyk*. Drohobych [in Ukrainian].
- Dutkova, R. (1995). *Polityka szkolna w Galicji między autonomią a centralizmem (1861–1875)*. Kraków: Instytut Historii Uniwersytetu Jagiellońskiego [in Polish].
- Dutkova, R. (1995). *Polityka szkolna w Galicji 1866–1890*. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wydawnictwo UR, (Vol. 3), 137-149 [in Polish].
- Duszkiewicz, W. (1997). *Euzebiusz Czerkawski i jego poglądy na szkolnictwo średnie*. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wydawnictwo UR, (Vol. 9), 25-40 [in Polish].
- Gesetz vom 14. Mai 1869, durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden. *Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaiserthum Österreich. Jahrgang 1869*. Wien, 1869, 277-289 [in German].
- Głaz, E. (1997). *Zygmunt Sawczyński – pedagog, polityk i działacz oświatowy*. *Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wydawnictwo UR, (Vol. 9), 41-58 [in Polish].
- Holbets, M. (1912, *Veresnia 15*). *Narodnomu uchytelstvu*. *Uchytelske slovo*, 1 [in Ukrainian].
- Hrynevych, Ya. (1968). *Katria Hrynevycheva: Biohrafichnyi narys*. Toronto *Korespondentsiy «Slova»*. *Yz Lvova. (1882, Maia 8(20))*. *Slovo*, 49 [in Ukrainian].

⁵⁸ Кoresпонденція «Слова». Изъ Львова. *Слово*. 1882. Ч. 49. 8 (20) мая.

- Koshelieva, N. (2002). *Ukrainske shkilnytstvo i osvitalia polityka kraiovoi administratsii ta seimu v Halychyni (1890–1914 rr.)*. Lviv [in Ukrainian].
- Kubisz, J. (1928). *Pamiętnik starego nauczyciela*. Cieszyn: Wydaw. Towarzystwa Ewangelickiego [in Polish].
- Levytskyi, K. (1926). *Istoriia politychnoi dumky halytskykh ukrainsiv 1848–1914*. Lviv: nakladom vlasnym z drukartsi oo. Vasyliian u Zhovkvi
- Moklak, J. (2004). *W walce o tożsamość Ukraińców: zagadnienie języka wykładowego w szkołach ludowych i średnich w pracach galicyjskiego Sejmu Krajowego 1866–1892*. Kraków: Towarzystwo wydawnicze «Historia Iagellonica» [in Polish].
- Możdżeń, S. (2010). *Założenia ideowe pracy wychowawczej w galicyjskich szkołach ludowych. Pedagogika Katolicka*. Warszawa, 7, 86-95 [in Polish].
- Mysak, N. (2005). *Ukrainski narodni vchyteli v Halychyni na rubezhi KhIKh–KhKh st.: pravove stanovyshe ta natsionalna dyskryminatsiia (za materialamy periodychnykh vydan)*. *Naukovi zoshyty istorychnoho fakultetu Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. Zbirnyk naukovykh prats*. Lviv: LNU im. I.Franka, (Vol. 7), 191-200 [in Ukrainian].
- Mykhailyshyn, O. (1890, Serpnia 1). *Deshcho pro pereshkody, spyniaiuchi diialnist uchyteliv narodnykh v prosviti prostonarodia*. *Narod*, 15 [in Ukrainian].
- Mudryi, M. (1995). *Problema avtonomii Halychyni v diialnosti Halytskoho kraiovoho seimu (kinets 60-kh – pochatok 70-kh rr. KhIKh st.)*. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii istorychna*. (Vol. 30). Lviv, 40-63 [in Ukrainian].
- Nieciślaw, J. (1912). *Wychowanie współczesne jako stara przyczyna zdenerwowania*. Warszawa: «Ruch» [in Polish].
- Obukh, K. (1890, Chervnia 15). *Yaki to ruski diiachy v Sniatynshchyni*. *Narod*, (12) [in Ukrainian].
- Opalek, M. (1987). *O Lwowie i mojej młodości: kartki z pamiętnika 1881–1901*. Wrocław: Wydawnictwo Ossolińskich [in Polish].
- Pelczar, R. (2011). *Recepcja austriackiego ustawodawstwa oświatowego w Galicji w latach 1774–1816. Historia i dziedzictwo regionów w Europie Środkowo-Wschodniej w XIX i XX w.* Rzeszów: Wydawnictwo UR, 212-224 [in Polish].
- Pelczar, R. (2009). *Szkoły parafialne na pograniczu polsko-ruskim (ukraińskim) w Galicji w latach 1772–1869*. Lublin: KUL [in Polish].
- Rodymtyi. *Dilo*. (1881, Padolysta 18 (30)), 90-91 [in Ukrainian].
- Röskau-Rydel, I. (1997). *Rozwój szkolnictwa ludowego we Lwowie w latach 1772–1848. Zeszyty naukowe uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace historyczne*. Kraków, 371-389 [in Polish].
- Sabat, N. (2008). *Natsionalne vykhovannia uchnivskoi molodi Halychyni (1869–1914): Monohrafiia*. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].
- Sawczyński, Z. Książd, F. (1879). *Dupanloup, biskup Orleański. Odbitka ze Szkoly*, 9-12 [in Polish].
- Sobieski, S. (1874). *Czego mamy obecnie żądać po nauczycielu szkół ludowych. Szkoła (Lwów)*, 1, 1-4 [in Polish].
- Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1875/1876*. (1877). Lwów [in Polish].

Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1880/1881. (1882). Lwów [in Polish].

Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1886/1887. (1887). Lwów [in Polish].

Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1901/1902. (1902). Lwów [in Polish].

Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1904/1905. (1905). Lwów [in Polish].

Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/1912. (1913). Lwów [in Polish].

Staatsgrundgesetz vom 21 December 1867 über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger für die im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder. *Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaiserthum Österreich Jahrgang 1867.* (1867). Wien, 394-396 [in German].

Strokowa, J. (1896). *O wychowaniu narodowem: rzecz odczytana w Krakowie na dochód Towarzystwa Szkoły Ludowej 12 kwietnia 1894 r.* Poznań [in Polish].

Studnicki, Wł. (1904, Stycznia 7). W sprawie oświaty w Galicyi (dokończenie). *Słowo Polskie*, 10 [in Polish].

Stuparyk, B. (1995). *Ideia natsionalnoi shkoly ta natsionalnoho vykhovannia v pedahohichnii dumtsi Halychyny (1772–1939 rr.)*. Kolomyia: Vik [in Ukrainian].

Stuparyk, B. (1992). *Natsionalna shkola: vytoky, stanovlennia*. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

Stuparyk, B. (1995). *Rozvytok shkilnytstva Halychyny (1772–1939 rr.)*. (Extended abstract of Doctor's thesis). Kyiv [in Ukrainian].

Szulakiewicz, W. (1995). *Myśl pedagogiczna Galicji i Królestwa Polskiego w drugiej połowie XIX wieku. Wybrane zagadnienia. Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wydawnictwo UR, (Vol. 3), 99-108 [in Polish].

Szulakiewicz, W. (1996). *Początki pedagogiki eksperymentalnej w Galicji. Galicja i jej dziedzictwo* (Vol. 8). Rzeszów: Wydawnictwo UR, 43-44 [in Polish].

Szulakiewicz W. (1997). *Stanisław Sobieski – życie i poglądy na wychowanie narodowe. Galicja i jej dziedzictwo*. Rzeszów: Wydawnictwo UR, (Vol. 9), 59-68 [in Polish].

Varanytsia, A. (2014). «Mii trud uves dlia liudei. A prote – de zaporuka, shcho zmozhu liudynu zvernuty do krashchoho? Viriu, shcho zmozhu, mozhu rizbyty dytiachi dushi...»: Yuliia Shnaider (Uliana Kravchenko) – narodna vchytelka mizh poklykanniam i oboviazkom. «*Sestry po obydivi storony Zbrucha: istorychnyi dosvid zhivotstva Halychyny i Naddnyprianshchyny*». *Tezy Pershoi mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii, prysviachenoi 125-littiu Olhy Besarab, 23–24 veresnia 2014*. Lviv, 7-9 [in Ukrainian].

Anna VARANYTSIA. Elementary school teachers in the national movement. Polish-Ukrainian educational context in Galicia in the second half of the 19th and the beginning of the 20th century

The profession of a national teacher is considered in the context of the demands of the national movement against the background of aggravation of Polish-Ukrainian controversies in Galicia in the second half of the 19th – beginning of the 20th centuries. Paragraph 19 of the Basic Law on Citizens' Responsibilities and Rights provided for equal opportunities for

the development of their own education and language for representatives of all nationalities of the Habsburg Monarchy. Due to the fact that the policy of decentralization of Franz Joseph I was implemented, first of all, under pressure from the Polish and Hungarian elites, the Poles in Galicia considered their own right to fill the intellectual and cultural space freed from Germanization. However, they were opposed by a numerical Russian element, calling for equality proclaimed at the state level. In this context, the issue of public schooling has become extremely acute, because primary school was the instrument that allowed spreading national consciousness among the general public. Particularly contradictions emerged after 1869, when the general school obligation was introduced. Changes in the perception of the role of the teacher are also associated with these transformations. As the lowest level of the intelligentsia, according to national discourse, the national teachers obliged the figures of the national movement to act as mediators between the wider social groups and the intellectual elite.

These responsibilities were often at odds with the teacher's educational function and forced him to seek a compromise between national and professional requirements. The choice of a teacher in favor of national responsibilities has often caused conflicts with the school administration and the provincial authorities. The practice of community-based translation also made it difficult for teachers to engage with local communities. The local school board used the transfer of especially active teachers in the national movement to ethnically other communities as a form of punishment for political activity within the school. This meant that the Ruthenian teachers often found themselves in an almost completely Polish environment, and the Poles – in Russian. Such translations adversely affected the quality of work, both because of linguistic problems and moral and psychological pressure. On the other hand, the moment of the teacher's personal values was important. A large number of teachers viewed their profession through the lens of humanism, that is, service without exception to everyone, regardless of nationality. These teachers abandoned the demands of the national movement, provoking condemnation and accusations in the absence of national consciousness.

Key words: Galicia, teacher, national movement, intellectuals.