

Історія

УДК 94(438)"1932":37(091)

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.19957255>

**Освітня реформа 1932 р. у польській історіографії: інтерпретаційні
підходи та наукові дискусії**

Степан Васишин,

кандидат історичних наук, начальник Гуманітарного відділу
Копичинецької міської ради, Україна, <https://orcid.org/0009-0002-9926-6871>

Прийнято: 09.04.2026 | Опубліковано: 30.04.2026

***Анотація.** У статті здійснено комплексний аналіз інтерпретацій реформи Єнджеєвича 1932 року у польській історіографії. Метою дослідження є виявлення основних підходів до осмислення змісту, цілей та наслідків освітньої реформи в контексті суспільно-політичного розвитку Другої Речі Посполитої. Методологічну основу становлять принципи історизму, об'єктивності та міждисциплінарності, що дозволяє поєднати інституційний, соціальний та ідеологічний виміри аналізу.*

У роботі систематизовано наукові підходи, представлені в працях польських дослідників, та виокремлено ключові напрями історіографічної дискусії. Показано, що реформа розглядається як складний і суперечливий процес модернізації освітньої системи, спрямований на її уніфікацію та централізацію, але водночас пов'язаний із посиленням соціальної селекції та обмеженням доступу до повної середньої освіти для сільського населення. Значну увагу приділено аналізу концепції «державного виховання», яка

визначала ідеологічний зміст освіти та була спрямована на формування «громадянина-державника», лояльного до політичного режиму.

Розглянуто питання державного контролю над освітніми інституціями, зокрема роль інспекторського корпусу та уніфікацію приватного шкільництва, а також обмеження автономії вищої школи як елемент загальної політики централізації. Проаналізовано вплив реформи на національні меншини, де вона інтерпретується як інструмент асиміляції та джерело міжетнічних конфліктів. Висвітлено також суспільну рецепцію реформи через призму пресового дискурсу, що дозволяє розкрити її як об'єкт політичної полеміки та засіб пропаганди.

Зроблено висновок, що у польській історіографії реформа 1932 року постає як багатовимірне явище, яке поєднувало модернізаційні тенденції з ідеологічними та політичними завданнями держави. Водночас підкреслено необхідність подальших досліджень, спрямованих на інтеграцію різних аналітичних підходів та поглиблення вивчення регіональних і соціокультурних аспектів функціонування освітньої системи.

Ключові слова: освітня реформа 1932 р., польська історіографія, Друга Річ Посполита, державне виховання, освітня політика, соціальна нерівність, національні меншини.

The Educational Reform of 1932 in Polish Historiography: Interpretative Approaches and Scholarly Debates

Stepan Vasylyshyn,

PhD in History, head of Humanitarian department of Kopychyntsi city council, <https://orcid.org/0009-0002-9926-6871>

Abstract. *The article provides a comprehensive analysis of the interpretations of the 1932 Jędrzejewicz reform in Polish historiography. The aim of the study is to identify the main approaches to understanding the content, objectives, and consequences of the educational reform in the context of the socio-political development of the Second Polish Republic. The methodological framework is based on the principles of historicism, objectivity, and interdisciplinarity, which make it possible to combine institutional, social, and ideological dimensions of analysis.*

The paper systematizes scholarly approaches presented in the works of Polish researchers and outlines the key directions of historiographical debate. It is demonstrated that the reform is interpreted as a complex and controversial process of modernization of the educational system, aimed at its unification and centralization, while simultaneously associated with the intensification of social selection and the restriction of access to full secondary education for the rural population. Particular attention is paid to the concept of “state education,” which defined the ideological content of schooling and was aimed at shaping a “citizen of the state” loyal to the political regime.

The study examines the issue of state control over educational institutions, including the role of inspectorates and the unification of private schooling, as well as the limitation of higher education autonomy as an element of broader centralization policies. The impact of the reform on national minorities is analyzed, where it is interpreted as an instrument of assimilation and a source of interethnic conflict. The article also highlights the social reception of the reform through the lens of press discourse, revealing it as an object of political polemics and a tool of propaganda.

It is concluded that in Polish historiography, the reform of 1932 appears as a multidimensional phenomenon that combined modernization tendencies with ideological and political objectives of the state. At the same time, the need for further research aimed at integrating various analytical approaches and deepening the

study of regional and socio-cultural aspects of the functioning of the educational system is emphasized.

Keywords: *educational reform of 1932, Polish historiography, Second Polish Republic, state education, educational policy, social inequality, national minorities.*

Постановка проблеми. Освітня політика міжвоєнної Польщі посідає важливе місце в сучасних історичних дослідженнях, оскільки відображає складні процеси державотворення, соціальної модернізації та ідеологічної трансформації суспільства. У цьому контексті реформа Єнджеєвича 1932 року розглядається як один із ключових етапів формування уніфікованої системи освіти в Другій Речі Посполитій, що мала на меті подолання регіональної розрізненості та створення єдиного освітнього простору. Водночас ця реформа була тісно пов'язана з політичним курсом санаційного режиму, що зумовлює необхідність її розгляду не лише як педагогічного чи адміністративного явища, а як складової ширшої державної стратегії.

Актуальність дослідження зумовлена наявністю різноспрямованих інтерпретацій реформи в польській історіографії, де вона постає як суперечливий феномен, що поєднував модернізаційні тенденції з елементами соціальної селекції, централізації управління та ідеологізації освітнього процесу. Наукові дискусії охоплюють широкий спектр питань – від структури шкільної системи та доступу до освіти до ролі школи у формуванні громадянської ідентичності, політики щодо національних меншин і ступеня державного контролю над освітніми інституціями. Проте відсутність узагальнюючого аналізу, який би системно поєднував ці підходи, ускладнює формування цілісного уявлення про місце та значення реформи 1932 року в історії освіти.

Таким чином, проблема дослідження полягає у необхідності комплексного аналізу польської історіографії, присвяченої реформі

Єнджеєвича 1932 року, з метою виявлення основних інтерпретаційних підходів, наукових дискусій та суперечностей у оцінках її змісту і наслідків. Це дозволить не лише систематизувати наявні наукові напрацювання, але й окреслити місце реформи в контексті суспільно-політичного розвитку міжвоєнної Європи, а також визначити перспективи подальших досліджень у цій сфері.

Метою статті є аналіз основних інтерпретаційних підходів і наукових дискусій щодо освітньої реформи 1932 р. у польській історіографії. Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких **завдань**: з'ясування ролі реформи як інструменту державної консолідації; дослідження її впливу на структуру освітньої системи та соціальну мобільність; аналіз ідеологічного виміру концепції «державного виховання»; а також вивчення оцінок реформи у контексті політики щодо національних меншин та автономії вищої школи. Методологічною основою дослідження є принципи історизму, об'єктивності та системного підходу, що дозволяє розглядати реформу в широкому суспільно-політичному та культурному контексті Другої Речі Посполитої. Таким чином, аналіз історіографічного доробку дає можливість не лише реконструювати багатовимірний образ реформи, але й простежити еволюцію наукових підходів до її оцінки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну увагу польської історіографії до реформи Єнджеєвича 1932 року, низка аспектів цієї проблематики залишається недостатньо дослідженою або потребує подальшого уточнення. Передусім варто відзначити, що існуючі праці переважно зосереджуються на окремих вимірах реформи – структурному, ідеологічному, соціальному чи національному, – тоді як комплексний синтез цих підходів залишається обмеженим. Унаслідок цього відсутнє цілісне бачення реформи як багатовимірного явища, що поєднувало

модернізаційні, політичні та соціокультурні трансформації в умовах Другої Речі Посполитої.

Недостатньо розробленим залишається питання співвідношення між задекларованими цілями реформи та практиками її реалізації на локальному рівні. Хоча окремі дослідження торкаються регіональної специфіки, зокрема на прикладі східних воєводств, бракує порівняльних студій, які б дозволили простежити відмінності у впровадженні освітньої політики в різних соціокультурних середовищах. Це особливо важливо для розуміння реального впливу реформи на сільське населення, національні меншини та периферійні регіони.

Окремої уваги потребує проблема взаємодії між освітньою реформою та суспільними практиками спротиву. Хоча в історіографії зафіксовано явища «шкільної війни» та «антишкільної акції», вони здебільшого розглядаються фрагментарно, без глибшого аналізу механізмів мобілізації населення, ролі громадських організацій та довгострокових наслідків цих процесів для міжетнічних відносин. Відтак залишається відкритим питання про ступінь ефективності державної освітньої політики в контексті формування лояльності населення.

Наукова новизна статті полягає у здійсненні комплексного історіографічного аналізу інтерпретацій освітньої реформи 1932 р. у польській науковій літературі з позицій інтеграції інституційного, соціального та ідеологічного підходів. Уперше в українській історіографії систематизовано основні напрями польського наукового дискурсу щодо реформи Єнджеєвича як багатовимірного явища, що поєднувало модернізаційні практики з механізмами соціальної селекції та політичного контролю.

Методологія дослідження. Методологічну основу дослідження становить сукупність загальнонаукових і спеціально-історичних методів, що забезпечують комплексний аналіз історіографічного матеріалу.

Базовими є принципи:

- історизму – дозволяє розглядати інтерпретації реформи 1932 р. у контексті конкретних історичних умов розвитку Другої Речі Посполитої;
- об'єктивності – спрямований на неупереджене відтворення різних наукових позицій та їх критичне зіставлення;
- системності – забезпечує аналіз реформи як цілісного явища у взаємозв'язку її інституційних, соціальних та ідеологічних складових.

У дослідженні використано такі методи:

- історіографічний аналіз – для виявлення основних підходів і напрямів наукових дискусій;
- проблемно-хронологічний метод – для простеження еволюції оцінок реформи у польській історіографії;
- порівняльно-історичний метод – для зіставлення різних інтерпретацій та виявлення спільних і відмінних рис;
- структурно-функціональний підхід – для аналізу реформи як елементу державної політики та механізму соціального регулювання;
- дискурс-аналіз – для дослідження репрезентації реформи у наукових текстах і публіцистиці як складової ідеологічного простору.

Міждисциплінарний підхід, що поєднує інструментарій історії, соціології освіти та політичної науки, дозволив розкрити реформу не лише як освітній феномен, а як складову ширших процесів державотворення, соціальної інженерії та ідеологічної трансформації суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. У польській історіографії реформа Єнджеєвича 1932 року розглядається передусім як масштабний проєкт державної модернізації, спрямований на подолання освітнього партикуляризму, успадкованого від періоду поділів. Дослідники акцентують на її ролі у створенні уніфікованої системи шкільництва, яка мала відповідати потребам Другої Речі Посполитої як централізованої національної держави.

Водночас, у науковому дискурсі наголошується на внутрішній суперечливості реформи, що поєднувала демократичні декларації про «єдину школу» з механізмами соціальної селекції та обмеження освітніх можливостей.

У дослідженнях Йоанни Садовської [13–14] реформа постає як амбітний проєкт державної модернізації, що мав на меті інтеграцію різнорідних освітніх систем у єдину структуру, підпорядковану потребам централізованої держави. Дослідниця наголошує, що впровадження принципу «єдиної школи» не було суто демократичним кроком, а радше компромісом між ідеєю загальної освіти та необхідністю селекції здібної молоді для потреб державного апарату. У цьому контексті реформа інтерпретується як інструмент формування «нового громадянина», лояльного до держави та інтегрованого в її політичну систему.

Подібні акценти простежуються у праці З. Фрончек [6], яка розглядає реформу як спробу створення гнучкої та функціонально диференційованої системи освіти. Авторка підкреслює її структурні переваги, зокрема можливість переходу між різними освітніми траєкторіями та впровадження чіткої ієрархії шкільних рівнів. Водночас Фрончек звертає увагу на внутрішню суперечливість цієї моделі: триступенева організація початкової школи, попри формальну універсальність, сприяла закріпленню соціальної нерівності, оскільки обмежувала доступ до повної середньої освіти для дітей із сільської місцевості.

Концептуальне осмислення реформи у праці Дороти Радзіковської [12] акцентує на її ролі у формуванні модерної дидактичної моделі початкової освіти. Дослідниця підкреслює, що реформа запровадила нові педагогічні принципи, орієнтовані на активізацію учня та інтеграцію навчального матеріалу, що відповідало тогочасним європейським тенденціям. Водночас, вона наголошує на суперечності між прогресивним змістом реформи та обмеженими можливостями її реалізації, зумовленими економічними труднощами. Запровадження шкіл різних ступенів, на думку авторки, стало

компромiсом мiж модернiзацiйними прагненнями держави та її фiнансовими ресурсами, що призвело до закрiплення нерiвного доступу до освiти.

Визначивши загальнi концептуальнi рамки iнтерпретацiї реформи, доцiльно перейти до аналізу її конкретних соцiальних наслiдкiв, якi стали предметом гострих дискусiй у польськiй iсторiографiї.

Важливе мiсце в iсторiографiчному осмисленнi реформи займає проблема її впливу на соцiальну структуру суспiльства та доступ до освiти. Польськi дослідники звертають увагу на те, що запроваджена триступенева модель початкової школи, попри формальну унiверсальнiсть, фактично закрiплювала нерiвнiсть мiж мiським i сiльським населенням. У наукових працях пiдкреслюється, що обмежений освiтнiй потенцiал шкiл нижчих ступенiв створював бар'єри для подальшого навчання, перетворюючи систему освiти на механiзм соцiальної селекцiї. У дослідженнi Павела Бали [1] пiдкреслюється, що запроваджена триступенева структура початкової школи стала компромiсом мiж iдеєю «єдиної школи» та прагненням до диференцiацiї навчального процесу. Водночас цей компромiс мав дискримiнацiйнi наслiдки, оскiльки школи I ступеня, якi доминували в сiльськiй мiсцевостi, не забезпечували достатньої пiдготовки для продовження навчання в гiмназiях. У результатi освiтня система фактично створювала штучнi бар'єри для селянськoї молодi, закрiплюючи її в межах базового рiвня освiти.

Подiбнi висновки простежуються у працi Єви Мiлковськoї [10], яка розглядає реформу як завершальний етап унiфiкацiї початкової освiти в Другiй Речi Посполитiй. Дослiдниця наголошує, що, попри нормативне закрiплення обов'язкової семирiчної освiти, реальна практика функцiонування шкiл значною мiрою залежала вiд економiчних можливостей держави та рiональних умов. Переважання неповнокомплектних шкiл у сiльськiй мiсцевостi призводило до обмеження доступу до повної освiти, що ставило пiд сумнiв реалiзацiю принципу рiвностi освiтнiх можливостей.

Критичну оцінку соціальних наслідків реформи подає Ромуальд Турковські [19], який аналізує позицію селянського руху. У його інтерпретації реформа виступає як інструмент «соціальної деградації» села, оскільки запровадження шкіл нижчого ступеня фактично знижувало рівень освіти селянської молоді та обмежувало її доступ до середньої школи. Такий підхід інтерпретується як свідомо політика, спрямована на збереження соціальної стратифікації та обмеження мобільності нижчих верств населення.

Аналогічні акценти простежуються у дослідженні Юзефа Гживни [8], який аналізує суспільну рецепцію реформи в регіональному вимірі. Автор підкреслює, що значна частина учнів залишалася охопленою лише школами нижчих ступенів, що свідчило про зниження організаційного рівня загальної освіти. У працях Гживни особлива увага приділяється критиці реформи з боку лівих і селянських політичних сил, які розглядали її як інструмент обмеження доступу до освіти для робітничої та селянської молоді.

Однак соціальна нерівність була лише одним із аспектів функціонування нової освітньої системи. Не менш важливим є питання ідеологічного змісту реформи, що визначав спрямованість виховного процесу.

Одним із центральних елементів інтерпретації реформи в польській історіографії є концепція «державного виховання», яка визначала зміст і спрямованість освітнього процесу. Дослідники підкреслюють, що після 1932 року школа перестала бути нейтральним середовищем передачі знань, перетворившись на інструмент формування лояльного громадянина, орієнтованого на служіння державі. Ідеологічне навантаження охоплювало передусім гуманітарні дисципліни, де історія, мова та література використовувалися для легітимізації політичного курсу влади.

У дослідженні Міхала Столярчика [16] концепція державного виховання трактується як відповідь санаційного режиму на потребу консолідації багатонаціонального суспільства. Автор наголошує, що ключовим завданням

освітньої політики стало формування типу «громадянина-державника», для якого пріоритетом виступали не етнічні чи групові інтереси, а благо держави. Ідеологічним стрижнем такого підходу було гасло «Польща та її культура», яке мало забезпечити інтеграцію різних соціальних і національних груп у єдиний політичний організм.

Ці положення отримують подальший розвиток у спільній праці Міхала Столярчика та Катаржини Шимчик [17], де концепція «державного виховання» аналізується в контексті політики щодо національних меншин. Дослідники підкреслюють, що офіційно задекларована модель громадянської інтеграції передбачала формування лояльності до держави без прямої етнічної асиміляції, однак на практиці освітня політика часто набувала форм колонізації. У результаті школа ставала простором не лише соціалізації, а й ідеологічного впливу, спрямованого на трансформацію ідентичності молодого покоління.

Значну увагу ідеологічному виміру реформи приділяє Збігнев Осінські [11], який аналізує зміни у змісті та методиці викладання історії. Дослідник відзначає, що реформа поєднувала впровадження сучасних педагогічних підходів із чітко вираженою ідеологічною функцією. Перехід до проблемного та лінійного викладу історії, орієнтованого на розвиток критичного мислення, супроводжувався акцентом на тих сюжетах, які сприяли формуванню державницької свідомості та легітимізації політичного режиму. Таким чином, навіть прогресивні дидактичні інновації використовувалися як інструмент ефективнішої індоктринації.

Подібні тенденції простежуються у дослідженні Ірени Чарнецької [3], яка аналізує трансформацію історичної освіти в ліцеях. Авторка наголошує, що відмова від суто хронологічного підходу на користь проблемно-тематичного викладу сприяла формуванню уявлення про тяглість польської державності. Особлива увага приділялася новітній історії та ролі Польщі в

сучасному світі, що дозволяло інтегрувати навчальний матеріал у ширший контекст державної ідеології. У результаті історія перетворювалася на інструмент формування громадянської ідентичності та виховання лояльності до держави.

У контексті ідеологізації освітнього процесу особливої ваги набуває питання ролі релігії, яка стала важливим компонентом виховної політики держави.

У праці о. Романа Цеглярека [2] підкреслюється, що реформа не лише не витіснила релігію з освітнього простору, а, навпаки, інтегрувала її в систему державного виховання, надавши їй нових функціональних і дидактичних вимірів у контексті розвитку Другої Речі Посполитої. Дослідник наголошує, що, попри формальне збереження принципу свободи совісті, релігійна освіта після 1932 року стала органічною частиною моделі «державного виховання», сприяючи формуванню морально дисциплінованого та лояльного до держави громадянина. Таким чином, школа виступала простором синтезу релігійних і державницьких настанов, спрямованих на формування єдиної системи світоглядних орієнтирів молоді.

Реалізація ідеологічних і виховних завдань вимагала ефективного адміністративного механізму, що зумовлює необхідність аналізу системи державного контролю над освітою.

У польській історіографії реформа 1932 року розглядається як важливий етап становлення централізованої системи управління освітою. Дослідники підкреслюють, що посилення ролі шкільної адміністрації та інспекторського корпусу сприяло перетворенню школи на інструмент реалізації державної політики. Особливу увагу приділено уніфікації приватного сектору освіти, який був інтегрований у загальнодержавну систему через механізми контролю та стандартизації.

У праці Йоланти Дзеняковської [5] підкреслюється ключова роль інспекторського корпусу як провідника державної освітньої політики. Дослідниця наголошує, що після впровадження реформи шкільні інспектори перестали виконувати виключно контрольні функції, перетворившись на активних агентів впровадження концепції державного виховання. Через систему інспекцій забезпечувалася уніфікація навчального процесу, контроль за виконанням програм та дисциплінування вчительського середовища. Таким чином, інспекторський апарат став важливим інструментом централізації освітнього простору та підпорядкування його державним інтересам.

Проблема адміністративного нагляду знаходить подальше висвітлення у праці Терези Гумули та Станіслава Маєвського [9], які аналізують трансформацію приватного сектору освіти в умовах реформи. Дослідники зазначають, що «реформа Єнджеєвича» встановила жорсткі нормативні рамки для функціонування приватних навчальних закладів, зобов'язуючи їх адаптуватися до державних стандартів як у структурному, так і в програмному вимірі. Надання школам «прав публічності» стало механізмом інтеграції приватного шкільництва в загальнодержавну систему, водночас посилюючи контроль над змістом освіти та ідеологічною спрямованістю навчання.

У польській історіографії підкреслюється, що така уніфікація призвела до поступового зникнення альтернативних педагогічних моделей, які раніше розвивалися в межах громадських чи конфесійних ініціатив. Приватні школи, зберігаючи формальну автономію, фактично ставали складовою державного освітнього механізму, виконуючи функції підготовки еліт у межах заданої ідеологічної парадигми. У цьому контексті реформа інтерпретується як інструмент не лише організаційної стандартизації, але й ідеологічної інтеграції освітнього простору.

У праці Єжи Дорошевські [4] реформа інтерпретується як важливий етап посилення культурно-освітнього впливу польської держави на українське

населення, зокрема на теренах Люблінщини. Дослідник підкреслює, що після 1932 року школа перетворюється на ключовий механізм поширення польської мови та культури, де зміст гуманітарних дисциплін підпорядковується завданню формування лояльності до держави. У цьому контексті освітня політика розглядається як інструмент «цивілізаційної інтеграції», що фактично ігнорував культурні та мовні права української меншини.

Проблематика мовної політики та конфліктів довкола шкільництва знаходить глибоке висвітлення у дослідженні Магдалени Гібець [7], яка аналізує події на території Львівського шкільного округу. Авторка наголошує, що впровадження нових законодавчих норм у поєднанні з реформою Єнджеєвича спричинило загострення боротьби за мову навчання, що в історіографії отримало назву «шкільної війни». Процедури мовних плебісцитів, формально спрямовані на врахування волі батьків, на практиці часто супроводжувалися адміністративним тиском, зловживаннями та втручанням поліції. Унаслідок цього освітній простір перетворився на арену конфлікту між державною політикою та прагненнями українського населення зберегти власну ідентичність.

Інтерпретаційний підхід Уршули Врублевської [20] розширює цей аналіз, розглядаючи реформу 1932 року в ширшому контексті політики щодо національних меншин на Східних Кресах. Дослідниця підкреслює, що централізація освітньої системи була зумовлена прагненням держави забезпечити політичну стабільність у регіонах із високим рівнем етноконфесійної різноманітності. У цьому сенсі школа виступала інструментом формування «наднаціональної» ідентичності, де лояльність до держави мала витіснити етнічні самоідентифікації. Водночас, у наукових дискусіях увага акцентується на тому, що така політика часто призводила до протилежних результатів, посилюючи відчуження меншин від держави.

Різнострамовані оцінки реформи, сформовані в науковому середовищі, знаходили своє відображення і в суспільному дискурсі, зокрема на сторінках тогочасної преси.

Важливим джерелом для розуміння сприйняття реформи є аналіз тогочасної публіцистики, яка відображала позиції різних політичних сил. У польській історіографії підкреслюється, що преса виконувала не лише інформаційну, а й ідеологічну функцію, формуючи образ реформи як необхідного кроку до зміцнення держави або ж, навпаки, як інструменту авторитарного тиску. Таким чином, публічний дискурс дозволяє глибше зрозуміти суспільний контекст реалізації освітніх змін та їх політичну інтерпретацію. У цьому контексті особливе значення має праця Катаржини Слівак [15], яка аналізує інтерпретацію реформи на сторінках преси, зокрема видання «Polska Zachodnia», як важливого інструменту формування громадської думки в умовах Другої Речі Посполитої. Водночас, аналіз пресових матеріалів виявляє, що освітня реформа стала об'єктом гострої політичної полеміки.

Освітня реформа 1932 року в польській історіографії розглядається як важливий етап інституціоналізації шкільної гігієни, що перетворилася з факультативної турботи окремих педагогів на системний обов'язок держави. Б. Щепанська [18] підкреслює, що реформа Єнджеєвича заклала нормативне підґрунтя для інтеграції медико-гігієнічних стандартів у повсякденну практику школи. У наукових дискусіях зазначається, що закон 1932 року сприяв запровадженню посади шкільного лікаря як повноцінного учасника освітнього процесу, чийм завданням було не лише лікування, а й превентивний нагляд за фізичним розвитком учнів. Це дозволило розглядати школу як простір біополітичного впливу, де формування «здорової нації» стало невід'ємною частиною ідеології «державного виховання».

Висновки. Проведений аналіз польської історіографії засвідчує, що реформа Єнджеєвича 1932 року постає як складний і суперечливий феномен, який поєднував у собі модернізаційні прагнення держави з інструментами політичного контролю. У наукових інтерпретаціях реформа розглядається як спроба створення уніфікованої освітньої системи, що мала подолати регіональні диспропорції та інтегрувати суспільство, успадковане від періоду поділів. Водночас значна частина дослідників підкреслює, що запроваджена структура освіти, зокрема триступенева організація початкової школи, сприяла відтворенню соціальної нерівності, обмежуючи доступ до повної середньої освіти для сільського населення.

Історіографічний дискурс чітко фіксує тісний зв'язок реформи з ідеологією «державного виховання», яка передбачала формування лояльного до держави громадянина. У цьому контексті школа розглядалася як ключовий інструмент впливу на свідомість молодого покоління, що проявлялося у змісті навчальних програм, посиленні ролі релігії, а також у використанні освіти як засобу асиміляційної політики щодо національних меншин. Польські дослідники наголошують, що, попри декларації про громадянську інтеграцію, на практиці реформа нерідко призводила до загострення міжнаціональних відносин та зростання опозиційних настроїв.

Окремий напрям наукових дискусій стосується впливу реформи на вищу освіту, де вона оцінюється як інструмент обмеження університетської автономії та підпорядкування академічного середовища державному контролю. Розширення повноважень урядових структур у сфері управління освітою свідчить про загальну тенденцію до централізації, характерну для політичної системи санаційного режиму в Польщі.

Таким чином, у польській історіографії освітня реформа 1932 р. інтерпретується як багатовимірне явище, що поєднувало елементи модернізації, соціальної інженерії та ідеологічної індоктринації. Її оцінки

варіюються від визнання ефективності у створенні цілісної освітньої системи до критики як механізму соціальної селекції та політичного контролю. Узагальнюючи, можна стверджувати, що реформа Єнджеєвича стала важливим етапом формування освітнього простору міжвоєнної Польщі, водночас відображаючи внутрішні суперечності розвитку держави в умовах авторитаризму.

Список використаних джерел

1. Bała P. Oświata w państwie autorytarnym. Spór o charakter szkoły w II Rzeczypospolitej Polskiej. *Acta Universitatis Wratislaviensis*. No 3365 Studia nad Faszyzmem i Zbrodniami Hitlerowskimi XXXIII. Wrocław, 2011. S. 281–298.
2. Ceglarek R. Reforma programowa nauczania religii w szkołach w II Rzeczypospolitej w założeniach ustawy o ustroju szkolnictwa z 1932 r. Częstochowa: Wydawnictwo Naukowe Wyższego Instytutu Teologicznego w Częstochowie, 2018. 404 s.
3. Czarnecka I. Program nauczania historii liceów ogólnokształcących po reformie 1932 roku na łamach „Wiadomości Historyczno-Dydaktycznych” (1933–1939). *Studia z Teorii Wychowania*. 2021. T. XII, nr 4 (37). S. 183–197.
4. Doroszewski J. Wykorzystywanie szkoły do polonizacji społeczności ukraińskiej na Lubelszczyźnie w latach 1918–1939. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*. 2019. № 1–2. S. 153–173. DOI: https://doi.org/10.17460/PHO_2019.1_2.10
5. Dzieniakowska J. Organ Związku Inspektorów Szkolnych w Rzeczypospolitej Polskiej „Sprawy Szkolne”. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*. 2013. Nr 1–2. S. 17–30.
6. Frączek Z. The structure of Polish education, based on Jędrzejewicz’s reforms: is in disputable benefits and critical voices. *The Person and the Challenges*. 2025. Vol. 15, no. 2. P. 153–164. DOI: <https://doi.org/10.15633/pch.15208>

7. Gibiec M. Wokół akcji plebiscytowej i antyszkolnej. Spór o język i tożsamość ukraińską na terenie Okręgu Szkolnego Lwowskiego w latach 1932–1935. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*. 2019. № 1–2. S. 224–246. DOI: https://doi.org/10.17460/PHO_2019.1_2.14
8. Grzywna J. Reforma jędrzejewiczowska w województwie kieleckim w opinii publicznej w latach 1932–1935. *Rocznik Muzeum Świętokrzyskiego*. 1975. T. 9. S. 191–211.
9. Gumuła T., Majewski S. Prywatne szkolnictwa średnie ogólnokształcące w Drugiej Rzeczypospolitej: organizacja i zasięg społecznego oddziaływania. *Rozprawy z Dziejów Oświaty*. 1994. T. 36. S. 111–150.
10. Miłkowska E. Polityka edukacyjna na poziomie podstawowym w Polsce w latach 1918–1939. *Zeszyty naukowe Ostrołęckiego towarzystwa naukowego*. T. XXXII. 2018. S. 149–160.
11. Osiński Z. Reformowanie polskiej edukacji historycznej w XX wieku. Kształt reform a potrzeby, zainteresowania i możliwości ucznia. *Szkolnictwo pijarskie w czasach minionych a współczesne problemy edukacji historycznej*, t. III, red. M. Ausz, K. Wróbel-Lipowa, Kraków-Lublin 2010. S. 7–44.
12. Radzikowska D. Pomiedzy reformami. Edukacja początkowa w polskich reformach oświatowych w latach 1932–1961. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2015. 150 s.
13. Sadowska J. Jędrzejewiczowska reforma oświaty w latach 1932–1933. Białystok: Uniwersytet w Białymstoku. Instytut Historii. 1999. 429 s.
14. Sadowska J. Ku szkole na miarę Drugiej Rzeczypospolitej. Geneza, założenia i realizacja reformy jędrzejewiczowskiej. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 2001. 295 s.
15. Śliwak K. Reforma oświatowa Janusza Jędrzejewicza przedstawiona na łamach „Polski Zachodniej”. *Ogrody Nauk i Sztuk*. 2012. Nr 2. S. 159–167. DOI: <https://doi.org/10.15503/onis2012-159-167>

16. Stolarczyk M. Wychowanie państwowe w Drugiej Rzeczypospolitej w świetle programów szkolnych (po wprowadzeniu reformy oświatowej z 1932 roku). *Lubelski rocznik pedagogiczny*. T. XXXVII, z. 3 2018. S. 215–235. DOI: <https://doi.org/10.17951/lrp.2018.37.3.215-235>

17. Stolarczyk M., Szymczyk K. Zagadnienie wychowania państwowego w odniesieniu do Mniejszości Ukraińskiej w Polsce w reformach oświatowych okresu międzywojennego (1924–1939). *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць*. Вип. 5. Ч. 1. Слов'янськ, 2017. С. 37–51.

18. Szczepańska B. Higiena szkolna w szkolnictwie ogólnokształcącym w Drugiej Rzeczypospolitej. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2014. DOI: <https://doi.org/10.18778/7969-141-8>

19. Turkowski R. Stronnictwo Ludowe wobec reformy ministra Janusza Jędrzejewicza i jej następstw dla wsi polskiej (1932–1939). *Rocznik Historyczny Muzeum Historii Polskiego Ruchu Ludowego*, nr 34, 2018. S. 63–101.

20. Wróblewska U. Polityka oświatowa państwa polskiego wobec mniejszości narodowych, grup etnicznych i wyznaniowych zamieszkujących Kresy Wschodnie w II RP. *Nauka*. 2011. № 2. S. 109–124.