

Barbara Techmańska

ORCID 0000-0002-0319-1776

Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych Uniwersytetu Wrocławskiego

Inne czy takie same? Indoktrynacja w szkołach dla mniejszości żydowskiej w okresie stalinizmu

Different or the same? Indoctrination in schools for the Jewish minority during the Stalinist period

The article aims to outline the problem of communist indoctrination in schools for Jewish children and youth during the Stalinist period in Poland. The study focuses on the legal basis of education for national minorities, educational and upbringing goals and ideals as well as methods of implementing ideological assumptions resulting from systemic changes associated with the communist takeover of power in Poland. Moreover, forms of educational influence on children and adolescents as well as staffing issues are discussed. The study is based on archival materials obtained from the Archives of Modern Records in Warsaw (collections of the Ministry of Education and the Polish Workers' Party), the State Archives in Legnica, the State Archives in Wrocław, the Archives of the Social and Cultural Association of Jews, the Archives of the Jewish Historical Institute and others.

Keywords: national minorities, Jewish education, Stalinism, indoctrination

Słowa kluczowe: mniejszości narodowe, szkolnictwo żydowskie, stalinizm, indoktrynacja

Z systematyczną i zaplanowaną indoktrynacją w szkole spotykamy się w powojennej Polsce w okresie stalinizmu. Wcześniej elementy ideologizacji również występowały, dopiero jednak na przełomie lat czterdziestych i pięćdziesiątych wypracowano jednolitą koncepcję zarówno organizacyjną, jak i wychowawczo-programową kształcenia dzieci. Podstawową zasadą polityki oświatowej tego okresu było przyjęcie wzorców radzieckich. Cele, które stały przed polską szkołą najlepiej definiuje *Instrukcja w sprawie organizacji roku szkolnego 1950/1951*:

„celem i zadaniem szkoły podstawowej jest wychowanie młodego pokolenia na świadomych i dzielnych obywateli, budowniczych socjalizmu. [...] W szczególności praca dydaktyczna i wychowawcza szkoły powinna być przepojona świadomością, że realizacja wielkiego sześcioletniego planu rozwoju i przebudowy gospodarczej Polski odbywa się w warunkach ostrej walki klasowej, że wymagać będzie napięcia i zmobilizowania wszystkich sił we wszystkich dziedzinach pracy. Szkoła musi usilnie dążyć do dania dzieciom podstaw, na których będzie się kształtował światopogląd naukowy i moralność socjalistyczna, musi wpajać w młodzież patriotyzm ludowy i internacjonalizm [...]. Przez przyswajanie dzieciom wiadomości o ZSRR, jako głównym organizatorze postępowych sił walczących na całym świecie o pokój i socjalizm, szkoła musi dążyć do pogłębienia przyjaźni polsko radzieckiej”¹. Szkoła, podobnie jak wszystkie inne obszary życia miała włączyć się w budowę państwa socjalistycznego. Nowy system wychowawczy miał „wnosić do pracy szkolnej to samo poczucie obowiązku społecznego, które towarzyszy wysiłkom naszych przodowników pracy, te same szlachetne ambicje, ofiarność i poświęcenie, które ożywiają robotników, racjonalizatorów i nowatorów przemysłu i rolnictwa, setki tysięcy uczestników współzawodnictwa socjalistycznego, bohaterów pracy, budowniczych Polski Ludowej”². Młodzi ludzie, ale także ich nauczyciele mieli stanowić element idealnej maszyny, która pracuje na rzecz idealnego państwa. Od uczniów oczekiwano, że będą aktywnie uczestniczyć w życiu szkoły, przynależć do organizacji systemowych, wzorowo wywiązywać się ze swoich szkolnych obowiązków, a od nauczycieli, że będą przekazywali swoim podopiecznym właściwy wzorzec wychowawczy, to znaczy będą „budować fundamenty pod pracę szkolną [...] państwa ludowego i kłaść fundamenty pod wychowanie nowego człowieka dla [...] ustroju socjalistycznego”³.

Realizacja haseł wychowawczych na terenie szkoły dokonywała się dwutorowo. Po pierwsze, poprzez właściwie skonstruowane programy i podręczniki (i nie dotyczyło to tylko tzw. przedmiotów społecznych typu historia, wiedza o świecie współczesnym czy nauka o konstytucji, ale faktycznie wszystkich) oraz odpowiednie organizowanie życia szkolnego (codzienne akademie, uroczystości szkolne, jubileusze); i po drugie: poprzez tworzenie i wspieranie działalności organizacji młodzieżowych. Z organizacji w szkołach podstawowych najważniejsze zadanie spełniał początkowo Związek Harcerstwa Polskiego, a później jego „następczyni”, czyli Organizacja Harcerska Związku Młodzieży

¹ Instrukcja z 12 IV 1950 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1950/1951 w szkołach ogólnokształcących stopnia podstawowego, „Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty” 1950, nr 6, załącznik, s. 6–7.

² „Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty” 1951, nr 11, poz. 135.

³ Archiwum Akt Nowych [AAN], Polska Partia Robotnicza, sygn. 295/XVII/47, k. 61.

Polskiej⁴, wychowująca młode pokolenie „w duchu patriotyzmu, wiernej służby demokracji, dbałości o zdrowie fizyczne i moralne”⁵, natomiast w szkołach licealnych Związek Młodzieży Polskiej (ZMP), który mobilizował młodzież do „ofiarniej pracy dla demokracji ludowej”. Za tworzenie właściwej atmosfery wychowawczej odpowiedzialny był też samorząd uczniowski. Często pełnił funkcję kontrolną wobec kolegów i koleżanek, a przygotowywane przez niego gazetki ściennie propagowały hasła polityczne, antykościelne, informowały o współzawodnictwie międzyklasowym i czynach społecznych.

Władze miały jednak pełną świadomość, że indoktrynacja tylko wówczas przyniesie pełen sukces, jeśli zaangażują się w ten proces nauczyciele. „Nauczyciel [...] wychowuje nie przez moralizatorstwo i gadulstwo «wychowawcze», a przez ukazywanie postępowych tradycji oraz ukazywanie dorobku [...] narodu i wielkich perspektyw, które otwiera przed nami budowa podstaw socjalizmu oraz zadań, które muszą być wykonywane, by walka o pokój i realizację planu 6-letniego była zwycięsko zakończona”⁶. Nauczyciel miał być nie tyle pracownikiem oświatowym, co „bojownikiem o pokój, kształtującym kręgosłup polityczny”⁷.

Indoktrynacji podlegały w takim samym stopniu szkoły polskie, jak i placówki dla mniejszości narodowych, co przede wszystkim wynikało z faktu, że były one częścią polskiego systemu oświatowego⁸. Większość mniejszości narodowych zamieszkujących powojenną Polskę miała możliwość pobierania nauki w języku ojczystym, choć nie wszystkie bezpośrednio po wojnie⁹. Społeczność żydowska zakładała swoje szkoły od 1945 r. Początkowo działały jako placówki prywatne, a w okres stalinizmu weszły jako instytucje upaństwowione (od r. szk. 1949/1950)¹⁰. Już samo upaństwowienie wiązało się z utratą autonomii,

⁴ Trudno nie zauważyć, że „nowa” organizacja – jej ideologia, struktura, program, metodyka i symbolika – opierała się na wzorach pionierów radzieckich. Odsunięto też dotychczasowych instruktorów od pracy z młodzieżą. Na temat organizacji i wymienionych zmian szerzej zob. S. Czopowicz, *Szczera wola i zniewolenie. Harcerstwo w Polsce 1945–1980. Zarys problematyki ideowej i wychowawczej*, Niezależne Wydawnictwo Harcerskie, Warszawa 2010.

⁵ Cyt. za D. Koźmian, *Przemiany polityczno-ustrojowe w Polsce i ich wpływ na formowanie oblicza wychowawczego szkoły w latach 1949–1956*, [w:] *Edukacja w warunkach zniewolenia i autonomii (1945–2009)*, red. E. Gorloff, R. Grzybowski, A. Kołakowski, Impuls, Instytut Pedagogiki UG, Kraków–Gdańsk 2010, s. 34.

⁶ *Ibidem*, s. 36.

⁷ *Ibidem*, s. 37.

⁸ Na temat uregulowań prawnych, organizacji szkół i punktów nauczania dla mniejszości narodowych zob. E. Pogorzała, *Mniejszości narodowe i etniczne w polityce oświatowej państwa polskiego w latach 1944–1966*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Zamość 2009.

⁹ Np. Żydzi od zakończenia wojny, Czesi od 1947 r., Niemcy od 1950 r., Ukraińcy od 1952 r. (nie licząc krótkiego czasu funkcjonowania szkół ukraińskich na wschodzie kraju w 1944 r.).

¹⁰ Na temat kształtowania się placówek żydowskich, zmian organizacyjnych i uregulowań prawnych szerzej zob. B. Techmańska, *Szkolnictwo mniejszości narodowych na Dolnym Śląsku w latach*

natomiast stalinizm dodatkowo wpłynął na nasilenie się w nich procesu indoktrynacji i konieczności realizowania programu wychowawczego, opartego na ideologii marksistowsko-leninowskiej. Od uczniów oczekiwano, że idee te będą im bliskie, a od nauczycieli, że z pełnym przekonaniem, poprzez różnorodne działania, będą je przekazywać swoim podopiecznym. Szkoły Centralnego Komitetu Żydów w Polsce były jedynymi, które uzyskały pozytywną opinię władz oświatowych i jako jedyne mogły nadal działać po upaństwowieniu. Pozytywnej „akredytacji” nie otrzymały funkcjonujące do tej pory ani szkoły hebrajskie (zakładane przez organizacje syjonistyczne), ani wyznaniowe (znajdujące się pod egidą kongregacji wyznaniowych). Efektem unifikacji i ideologizacji było m.in. eliminowanie z nich kolejno tych elementów, które jednoznacznie kojarzyły się z „żydowskością” (w domyśle z odrębnością zagrażającą zakładanej unifikacji): jidysz przestał być językiem wykładowym – stał się tylko jednym z przedmiotów, wyeliminowano również historię Żydów, ale przede wszystkim zrezygnowano z nauczania języka hebrajskiego i obchodów świąt żydowskich.

Decyzje dotyczące polityki oświatowej wobec mniejszości narodowych (podobnie jak i wobec szkół dla dzieci i młodzieży polskiej) zapadały w KC PZPR¹¹. Oficjalnie szkoły dla mniejszości podlegały (w sensie administracyjnym) Wydziałowi II Szkół z Niepolskim Językiem Nauczania Departamentu II Szkolnictwa Ogólnokształcącego Ministerstwa Oświaty¹². Lokalnie – wojewódzkim wydziałom oświaty rad narodowych, przy których funkcjonowały referaty szkół z niepolskim językiem nauczania. Przy referatach powoływani byli wizytatorzy sprawujący opiekę nad szkolnictwem mniejszościowym. Po powstaniu towarzystw społeczno-kulturalnych niektóre decyzje dotyczące oświaty były z nimi konsultowane, biorąc jednak pod uwagę fakt zależności towarzystw od władz trudno raczej sądzić, że postulaty działaczy wymuszały zmianę polityki władz partyjnych i oświatowych. Raczej to władza próbowała poprzez uległych sobie przedstawicieli towarzystw wpływać na dyrektorów szkół, nauczycieli, rodziców.

Zgodnie z założeniami władz w ramach równouprawnienia mniejszości miały prawo do pobierania nauki w języku ojczystym, ale przy założeniu, że szkolnictwo dla nich będzie „socjalistyczne w treści, narodowe w formie”¹³,

1945–1989, LTW, Łomianki 2019; *eadem*, *Szkoły żydowskie na Dolnym Śląsku (1945–1950) – instytucje zajmujące się edukacją czy przygotowujące młodych Żydów do emigracji*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 2019, t. 56, s. 119–138.

¹¹ Podobnie zresztą, jak te dotyczące kształcenia polskich uczniów. Por. A. Paczkowski, *Wstęp*, [w] *Centrum władzy w Polsce (1948–1970)*, red. *idem*, Instytut Studiów Politycznych PAN, Warszawa 2003, s. 11–13.

¹² AAN, Ministerstwo Oświaty [MO], sygn. 467, *Szkolnictwo z niepolskim językiem nauczania w Polsce Ludowej – notatka dla ministra z 15 VII 1951*, k. 4.

¹³ M. Zaremba, *Komunizm, legitymizacja, nacjonalizm. Nacjonalistyczna legitymizacja władzy komunistycznej w Polsce*, Trio, Instytut Studiów Politycznych PAN, Warszawa 2001, s. 123.

z zaakcentowaniem faktu: „wychowujemy młodzież narodowości niepolskiej na wiernych synów Polski Ludowej [...] wpajamy tej młodzieży zasady moralności socjalistycznej, zamiłowanie do pracy fizycznej oraz umysłowej oraz szacunek do człowieka pracy”¹⁴. Nowy program wychowawczy szkół, opracowany w 1952 r. (jednolity dla wszystkich placówek mniejszościowych) miał być nasiąknięty socjalizmem, internacjonalizmem, a uczniowie szkół dla mniejszości mieli czuć się związani z ówczesną Polską i ZSRR: „mieli zostać wychowani w duchu socjalistycznego internacjonalizmu oraz patriotycznego przywiązania do Polski Ludowej z uwzględnieniem zarówno w nauczaniu, jak i pracy wychowawczej elementów ojczystej kultury narodowej”¹⁵. Te elementy kultury narodowej były jednak dosyć mocno reglamentowane. Przede wszystkim starano się wyeliminować wszystko to, co świadczyło o odrębności lub kojarzyło się z religią czy państwem Izrael. Jako pierwszy wyeliminowano więc język hebrajski. Społeczność żydowska jako jedyna miała w ramach programu osobne zajęcia z historii narodowej. W r. szk. 1952/1953 zostały one jednak zlikwidowane. Władze partyjne i oświatowe uznały, że zamiast budzenia patriotyzmu wobec Polski będą wpływały na pogłębienie odrębności narodowej¹⁶. Uważano, że historia narodu żydowskiego powinna być pokazywana w ogólnym kontekście konfliktów społecznych i narodowyzwoleńczych w Polsce, z podkreśleniem wspólnych losów Polaków i Żydów. Planowano opracować listę zagadnień koniecznych do realizacji. Ukazała się ona jednak dopiero w drugiej połowie lat sześćdziesiątych.

Działacze Towarzystwa Społeczno-Kulturalnego Żydów w Polsce (TSKŻ) „ze zrozumieniem przyjęli likwidację” historii Żydów (a tych, którzy protestowali, mówiąc, że szkoła żydowska „stanie się bezbarwna” nie słuchano), niemniej oczekiwali rekompensaty pod postacią zwiększonej liczby godzin historii, aby rzeczywiście można było rozbudować tematykę żydowską. Ministerstwo Oświaty (a dokładniej Komisja Programowa przy Ministerstwie Oświaty) w Wydziale Szkolnictwa dla Mniejszości Narodowych uznała, że nie ma takiej potrzeby¹⁷. Liczbę godzin historii uznano za wystarczającą – nauczyciele, przekazując wiadomości z dziejów powszechnych, mieli „przy okazji” nawiązywać

¹⁴ AAN, MO, sygn. 784, *Stosunek Polski Ludowej do ludności niepolskiej*, k. 15–16.

¹⁵ *Ibidem*, sygn. 1752, *Zarządzenie Ministra Oświaty z 20 VIII 1952 w sprawie programu nauki oraz języka urzędowego w szkołach ogólnokształcących z niepolskim językiem nauczania*.

¹⁶ Archiwum Towarzystwa Społeczno-Kulturalnego Żydów w Polsce [ATSKŻ], Zarząd Główny TSKŻ [ZG TSKŻ], sygn. 1951/5847, *Protokół posiedzenia Prezydium z 7 IV 1951*, k. nlb.

¹⁷ Ministerstwo stwierdziło, że w programie historii powszechnej są rozdziały dotyczące historii Żydów, m.in. w VIII klasie realizuje się temat „Palestyna i państwo żydowskie”, więc w ramach istniejących godzin można też poruszać problematykę historii Żydów. AAN, MO, sygn. 1764, *Notatka dla Ministra Oświaty*, k. 347.

do historii narodu żydowskiego. Coraz rzadziej też jidysz był językiem wykładowym, przyjmując status jednego z przedmiotów. Należy jednak zauważyć, że ograniczenie roli tego języka nie było tylko efektem polityki władz, ale wynikało również z faktu, że w wielu domach żydowskich coraz rzadziej go używano, stawał się więc językiem martwym. Poza tym niektórzy rodzice mówili wręcz o konieczności zniesienia języka żydowskiego, aby nie stygmatyzować dzieci. Świadczyły o tym chociażby słowa pracownika Ministerstwa Oświaty: „Na ogół sprawa prowadzenia nauki w języku polskim jest już przesądzona. Spowodował to szereg obiektywnych przyczyn, jak nieprzygotowanie nauczycieli, brak podręczników, fakt, że dzieci nie znają języka żydowskiego. Dzieci myślą po polsku i tym językiem posługują się w mowie potocznej. Tylko mniejszy odsetek dzieci łatwiej posługuje się językiem żydowskim. Zdania rodziców co do języka w jakim prowadzona powinna być nauka są podzielone”¹⁸.

Na pewno jednak była spora grupa, która traktowała zarówno historię narodową, jak i język żydowski jako ważne elementy kształtowania tożsamości i z żalem przyjęła fakt wyeliminowania lub ograniczenia ich udziału w programie szkolnym. O takim podejściu świadczy m.in. wypowiedź uczennicy wałbrzyskiej szkoły: „w 1951 roku wszystko przewróciło się do góry nogami. Wszystkie przedmioty przeszły na polski, a żydowski stał się językiem dodatkowym, ci co byli przede mną w klasie IV, mieli historię Żydów, a my już niestety w IV klasie nie mieliśmy”¹⁹. Inna z uczennic wspomina, że nawet gdy uczono jeszcze historii Żydów, była to historia poddana cenzurze: „co to za historia, która nie ma początku, gdzie jest więcej wymazanych okresów i epok niż te, o których można mówić”²⁰. Podobny wniosek można wyciągnąć z kolejnej wypowiedzi: „Nie uczono historii Żydów tylko historii Żydów polskich. Żeby Żydzi byli Żydami ale żeby zostali w Polsce. Takie były polityczne rozgrywki. Nie mówiono o państwie Izrael”²¹. Historia narodu biblijnego czy np. przedwojennych niemieckich Żydów we Wrocławiu, a zwłaszcza informacje o powstaniu powojennego państwa żydowskiego, nie mogły być podawane.

W szkołach żydowskich, podobnie jak w polskich, tropiono „wroga klasowego” (w tym konkretnym przypadku często utożsamianego z „syjonistami”²²).

¹⁸ Wypowiedź Szymona Felhendlera, szefa Wydziału Oświaty TSKŻ. ATSKŻ, ZG TSKŻ, sygn. 1953/6330, *Protokół posiedzenia Prezydium z 28 I 1953*, k. nlb.

¹⁹ W. Młynarczyk, *Idea nowego człowieka w praktyce szkolnictwa żydowskiego w Polsce*, mps, praca napisana pod kier. prof. Stefana Bielańskiego na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie, Kraków 2017, Archiwum Żydowskiego Instytutu Historycznego, s. 248.

²⁰ Z. Braun, *Kalejdoskop historyczny*, „Plotkies” 2007, nr 33, s. 12.

²¹ Wspomnienia D. Falkowicza za W. Młynarczyk, *op. cit.*, s. 365.

²² W 1949 r. w Polsce zlikwidowano partie syjonistyczne, jednak władze partyjno-rządowe nadal doszukiwały się syjonistów w przestrzeni publicznej, także w szkołach.

Poszukiwano (domniemanych) sympatyków państwa Izrael i religii judaistycznej. Uważano, że w niektórych szkołach znajdują się osoby (zarówno wśród uczniów, jak nauczycieli), negujące ustrój socjalistyczny i namawiające do opuszczenia Polski. Przez syjonistów w szkole miała szerzyć się dywersja i szpiegostwo, namawianie do nieróbstwa i propagowania amerykańskiego stylu bycia: „wróg klasowy okopywał się [...] przypuszczał atak na młodzież [...] [należało] czuwać na lekcjach zwłaszcza historii, literatury, biologii, gdzie wróg potrafił zręcznie przemycać swoje ideologiczne teorie i komentarze”²³. Artykuły w podobnym tonie można było odnaleźć w „Folks Sztyme”: „Nie możemy zapomnieć o wrogu wewnętrznym i zagranicznej agenturze [...]. Docierają z tym do dzieci w szkołach, osłabiając ich zaangażowanie w naukę. W obecnej sytuacji walka o dyscyplinę w szkole jest ważnym zadaniem społeczno-politycznym”²⁴. Nie zauważano, że gorsza frekwencja czy nie najlepsze wyniki w nauce mogły być efektem zaniedbań i lenistwa. Poszukiwano odpowiedzialnych za ten stan rzeczy oraz próbowano zdemaskować wyimaginowanego wroga. Szkoły miały tworzyć programy zaradcze celem przeciwdziałania szerzeniu się syjonizmu, dbać o dobór właściwej kadry, która zapewni odpowiednie kształcenie, a przede wszystkim wychowanie. Ponadto szkoła miała oddziaływać na dom – poprzez dzieci na rodziców²⁵. Piętnowano rodziców, którzy nie posyłali swoich dzieci do szkoły w okresie świąt żydowskich czy w soboty (przypominając, że szkoła ma charakter świecki)²⁶.

Uczniów „nacionalistów”, będących pod wpływem „amerykańskiej propagandy”, wysłedzono m.in. we wrocławskiej szkole żydowskiej, zwracając przy okazji uwagę na to, że dzieci niewłaściwy światopogląd wyniosły z domu rodzinnego (z domów „spekulantów i pasożytów”). W przypadku wrocławskiej placówki próbą naprawy sytuacji była zmiana dyrektora.

Jednak przypadki działalności „agenturalnej” czy „występowania przeciw ustrojowi” w szkołach żydowskich nie były częste. Wiesław Młynarczyk, opierając się na wspomnieniach uczniów, pisał, że większość uczniów akceptowała to, co było przekazywane w szkole w ramach ogólnie funkcjonującej ideologii, ponieważ wychowana była w domach komunistycznych lub w domach, w których niewiele rozmawiano o polityce. Wielu spędziło dzieciństwo w ZSRR, więc w pewnym sensie ustrój totalitarny był dla nich codziennością. Odwołał

²³ H. Grynberg, *Życie ideologiczne, osobiste, codzienne i artystyczne*, „Świat Książki”, Warszawa 1998, s. 16–17; K. Kosiński, *O nową mentalność. Życie codzienne w szkołach (1945–1956)*, Trio, Warszawa 2000, s. 70–76.

²⁴ „Folks Sztyme” 1951, nr 181, 14.11.

²⁵ ATSKŻ, ZG TSKŻ, sygn. 1951/6042-6047, *Protokół z posiedzenia Prezydium z udziałem kierowników szkół z żydowskim językiem nauczania z 9 XII 1951*, k. nlb.

²⁶ *Ibidem*, sygn. 1522/5666, *Protokół z posiedzenia Prezydium z 25 IX 1952*, k. nlb.

się do jednej znanej sobie sytuacji, kiedy uczeń liceum żydowskiego napisał wypracowanie, w którym bardzo krytycznie odniósł się do panującego w Polsce ustroju. Przerażona polonistka zgłosiła problem dyrektorowi, ten zwołał Radę Pedagogiczną i w efekcie ucznia relegowano ze szkoły²⁷.

Wątpliwą sympatią władz cieszył się też Związek Religijny Wyznania Mojżeszowego, „prowadzący szeroką akcję i szerzący pogłoski wprowadzające zamęt wśród ludności żydowskiej”, ale przede wszystkim kultywujący zasady religijne i tradycje z nimi związane.

Wykazując dbałość o właściwą kadrę, która w odpowiedni sposób przekazywałaby treści założonego planu wychowawczego, przeprowadzano jej weryfikację. Władze partyjne i oświatowe mobilizowały działaczy TSKŻ do włączenia się w akcję weryfikacyjną. W protokole prezydium wspomnianej organizacji (z listopada 1951 r.) odnaleźć jednak można głosy dyskusji, poddające w wątpliwość możliwość kontroli rzeczywistych poglądów nauczycieli, a także kierunku ich faktycznego oddziaływania wychowawczego na uczniów. Uważano ponadto, że „wyrobienie ideologiczne nauczycieli nie jest najlepsze, niechętnie też zostają członkami partii”²⁸. Celem poprawy sytuacji w gronie nauczycielskim, podobnie jak na kursach dla polskich nauczycieli, a także na szkoleniach dla pedagogów z grup mniejszościowych, obowiązkowe było „kształcenie ideologiczne”²⁹. Ponadto poprzez wizytacje, hospitacje lekcji, ale też nadzór służb bezpieczeństwa sprawdzano „wyrobienie ideologiczne i właściwą postawę” grona nauczycielskiego. Jacek Witold Wołoszyn użył określenia (za ks. Józefem Tischnerem), że nauczyciel był zarazem i zniewolonym, i zniewalającym: z jednej strony „sam był odbiorcą argumentów legitymizacyjnych i jednocześnie przekazywał je – interpretując zgodnie z wpojonymi mu zasadami, dzieciom i młodzieży”³⁰. W szkołach żydowskich na pewno nie brakowało nauczycieli, którzy w pełni akceptowali świeckość szkoły, jej ideologizację, zgodnie z wypowiedzią: „trudności są i u dzieci żydowskich, u których musimy zwalczać i nacjonalistyczne odchylenia [...], musimy działać w kierunku wychowania ich na świadomych budowniczych społeczeństwa socjalistycznego”³¹. Zapewne z podobnym przekonaniem uczyła bohaterka wspomnień żydowskiej uczennicy: „Byłam przekonana, że żyję dzięki Stalinowi [...]. Nasza nauczycielka Estera Kelberman [...] opowiadała, że jak Stalin umrze to nigdy nie będzie słońca

²⁷ W. Młynarczyk, *op. cit.*, s. 264.

²⁸ ATSKŻ, ZG TSKŻ, sygn. 1951/6017, *Protokół z posiedzenia Prezydium z 12 XI 1951*, k. nlb.

²⁹ *Ibidem*, sygn. 1952/5626, *Protokół z posiedzenia Prezydium z 30 VI 1952*, k. nlb.

³⁰ J.W. Wołoszyn, *Szkola jako instrument politycznej legitymizacji władzy partii komunistycznej w Polsce (1944–1989)*, Instytut Pamięci Narodowej – Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu, Lublin 2015, s. 120.

³¹ ATSKŻ, ZG TSKŻ, sygn. 1964/8448, *Protokół z posiedzenia Prezydium z 4 VI 1963*, k. nlb.

i wszystko co dobre zniknie. Więc strasznie się bałam, bo przecież dzięki niemu żyję. Jak umarł, była żałoba w domu. W szkole stało się na baczność przed jego portretem z czarnymi pasami żałoby. Myśmy mieli takie czarne przepaski na rękawie. Byłam zaskoczona, że nazajutrz było słońce i ludzie śpiewali³². Ale byli także i tacy nauczyciele, którym trudno było przekazywać „wartości”, których nie uznawali.

„Upolitycznianie”, jak i budowanie właściwej postawy, nie tylko uczniów, ale także nauczycieli, odbywało się poprzez mobilizowanie do realizacji „właściwie” opracowanych programów. Istotny był zwłaszcza dobór lektur szkolnych. Programy wszystkich przedmiotów miały być przesiąknięte treściami „ideowymi”, ale wiadomo, że przedmioty humanistyczne dawały szersze możliwości.

W przypadku jidysz program na r. szk. 1952/1953 zakładał stopniowe wprowadzanie ucznia w życie szkolne i zdobywanie wiedzy, poczynając od elementarnego słownictwa podczas ćwiczeń ruchowych i zabawy. Dominująca miała być tematyka związana z najbliższym otoczeniem dziecka, z rodziną, pracą (odnośnie ideologizacji proponowano, aby zaznajamiać dzieci z baśniami ludowymi, mówiącymi o krzywdzie człowieka pracującego). Wśród obowiązującego panteonu postaci pojawili się: Józef Stalin, Konstanty Rokossowski, Bolesław Bierut. Podkreślano braterstwo broni i przyjaźń polsko-radziecką oraz przyjaźń dzieci żydowskich i dzieci różnych narodów ZSRR. Zalecano częste podkreślanie wspólnej walki z Polakami – np. eksponowanie udziału Żydów w ważnych polskich zmaganiach, jak choćby w powstaniu kościuszkowskim. Sugerowano m.in. temat „Obrazki z życia wielkich reformatorów, uczonych, bojowników społecznych i artystów”. Przy omawianiu utworów zalecano, by powoływać się na twórczość pisarzy i publicystów żydowskich, którzy przedstawiali życie i dążenia Żydów od XVI w. do współczesności, a także żeby podkreślać kwestie związane z formowaniem się proletariatu żydowskiego oraz międzynarodowym ruchem robotniczym³³.

Wśród omawianych lektur znajdowało się m.in. opowiadanie autorstwa Lejba Orlickiego *Zagraniczna waluta*, będącego bez wątpienia przykładem twórczości socrealistycznej. Bohaterem opowiadania był nauczyciel szkoły żydowskiej w Warszawie Szmul Kowieński, który pod wpływem „partyjnej” żony zmienił swoje postępowanie. W podręczniku do nauki języka żydowskiego, np. do klasy IV autorstwa Salomona Łastika, odnaleźć można tekst Michała Mirskiego, zatytułowany *Rewolucja październikowa*, prezentujący przewrót jako dobrodziejstwo dla społeczeństwa rosyjskiego: przed rewolucją cierpiało ono ucisk, głód, nędzę, a po zrzućeniu rządów szlachty, kapitalistów i cara znalazło

³² Wspomnienia Ireny Hezzig, cyt. za W. Młynarczyk, *op. cit.*, s. 380.

³³ B. Techmańska, *Szkolnictwo mniejszości narodowych*.

się w innej, szczęśliwej rzeczywistości. Podobnie jak przekaz tekstu, także i pytania pod nim mają dosyć jednoznaczne zabarwienie ideologiczne: Dlaczego wszystkie narody miłujące wolność kochają Związek Radziecki? W jaki sposób władza carska prześladowała Żydów? Dlaczego Armię Radziecką nazywa się wyzwolenczą?

Przytoczone tytuły nie należały zresztą do odosobnionych, gdy mowa o propagowaniu „jedynie słusznej” ideologii. Wspomnieć jeszcze można teksty Racheli Bojmwól *Stalinowi*, Michaiła Isakowskiego *Pieśń o Stalinie*, Lejba Morgenstoja *Pierwszy maja*. Pod względem ilościowym tego rodzaju tekstów „ideologicznych” zamieszczano znacznie więcej niż tekstów klasyków, jak choćby Icchoka Lejby Pereca *Wiara i nadzieja* oraz *Sztukmistrz*, Szolema Alchejma *Pieniądze chanukowe* i *Artyści Purymowi*.

W nauczaniu języka polskiego w jedenastoletniej szkole ogólnokształcącej dla mniejszości narodowych³⁴, realizowany był program obowiązujący w polskich placówkach, z pewnymi modyfikacjami, wynikającymi m.in. ze zmniejszonej liczby godzin języka polskiego i z konieczności korelacji tematów poruszanych na lekcjach języka polskiego i języka ojczystego. Zgodnie z zaleceniami ministerstwa tematy należało dobierać tak, aby każda mniejszość językowa omawiała zagadnienie jej bliższe (np. w szkole żydowskiej powieść Elizy Orzeszkowej *Meir Ezofowicz*). Postaci twórców, prądy literackie i poszczególne utwory miały być ukazane na tle historii walk i przemian społecznych (np. kolektywizacji, mechanizacji i elektryfikacji wsi; losów dzieci i dorosłych w świecie kapitalistycznym, życiorysów bojowników o sprawiedliwość społeczną, obrazów z życia Marksa, Lenina i Stalina; udziału dzieci i młodzieży w realizacji planu sześcioletniego). Z literatury podstawowej wskazywano na socrealistyczne czytanki z wypisów Krzysztofa Gruszczyńskiego, *Miliony rąk*, Ryszarda Gawrolińskiego, *Żniwiarki*, Jerzego Musiałkowskiego *Jak murarz Poręcki odnalazł swoją kielnię* (racjonalizatorstwo w budownictwie, budowa Warszawy w planie sześcioletnim), Mariana Droza *Tam gdzie elektryczność* (elektryfikacja wsi), Jerzego Mortona *Droga do dobrobytu* (spółdzielnia produkcyjna), Zygmunta Kwiecińskiego *Ojciec i syn* (przodownictwo w pracy i nauce), wiersze Jana Brzechwy, Władysława Broniewskiego. Poezja Broniewskiego została nazwana „poezją proletariatu polskiego”. Podkreślano jej entuzjazm rewolucyjny, optymizm i wiarę w zwycięstwo socjalizmu. Lektury były dobierane w taki sposób, aby skrytykować „klasy wyzyskiwaczy”, pokazać niedolę chłopów, ciężki los robotników w ustroju kapitalistycznym, krytykować Kościół, klerykalizm, podkreślać świecki pogląd na świat. Wśród polecanych utworów literackich znalazły się m.in. teksty Feliksa

³⁴ AAN, MO, sygn. 1752, *Program języka polskiego dla 11-letnich szkół ogólnokształcących*, k. 179.

Dzierżyńskiego *Z pamiętnika więźnia i Ucieczka* („połączenie trafnej oceny politycznej z płomienną wiarą w zwycięstwo sprawy robotniczej”)³⁵.

Indoktrynację prowadzono także przez obecne w szkole, wspomniane na początku artykułu organizacje młodzieżowe. W szkołach żydowskich bardzo popularne było harcerstwo (po likwidacji ZHP – Organizacja Harcerska ZMP). Starsza młodzież wstępowała też do ZMP. Wytoczne odnośnie roli i zasad funkcjonowania harcerstwa w szkole wprowadzała ministerialna *Instrukcja w sprawie organizacji harcerstwa w szkole*³⁶, podkreślająca, że harcerstwo jest „niezbędnym dopełnieniem szkoły w socjalistycznym wychowaniu młodego pokolenia”. W instrukcji wskazywano, że harcerstwo w szkołach z niepolskim językiem nauczania powinno być otoczone szczególną opieką władz ZHP i terenowych władz oświatowych, należy dobierać właściwych instruktorów i drużynowych, którzy pomogą wychować młodzież z grup mniejszościowych w „duchu ideologicznego przywiązania do Polski Ludowej oraz do czynnego udziału w budowie wspólnej socjalistycznej ojczyzny”³⁷.

W pierwszych latach swojego istnienia harcerstwo żydowskie funkcjonowało jako sekcja autonomiczna ZHP, używając nazwy Ogóln żydowska Organizacja Harcerska w Polsce. W skład ZHP została przyjęta uchwałą z 5 maja 1948 r., zgodnie z paragrafem 15 Statutu ZHP³⁸. Sekcja posiadała własny Regulamin oraz przyrzeczenie harcerskie. Cel organizacji określono następująco: „harcerz jest wiernym synem Narodu Żydowskiego i jest gotów walczyć o prawa dla swego Narodu, służyć wiernie Polsce demokratycznej i dla Niej sumiennie spełniać swoje obowiązki”.

Nie tylko w sformułowaniu tego celu ogólnego, ale również we wszystkich zasadach szczegółowych oraz w tekście przyrzeczenia nie brakowało wątków ideologicznych. Podkreślano, że tylko państwo „demokratyczne” daje możliwość swobodnego rozwoju „żydowskiego osiedla demokratycznego”. Harcerz miał rozumieć, że jedynie „nowa demokracja w Polsce mogła osiedlu żydowskiemu dać pełnię praw obywatelskich i narodowych, podciąć korzenie antysemityzmu i stworzyć dla niego prawdziwą ojczyznę”. W przyrzeczeniu natomiast harcerz obiecywał: „służyć swoim życiem narodowi żydowskiemu, Demokratycznej Polsce, nieść chętnie pomoc bliźnim, być posłusznym Prawu harcerskiemu”. Ogólnopolska Organizacja Żydowska dzieliła się na: „pszczoły”

³⁵ *Ibidem*, sygn. 1749, *Instrukcja programowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących z niepolskim językiem nauczania na rok szkolny 1955/1956*, k. 402.

³⁶ „Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty” 1950, nr 17, poz. 220.

³⁷ Archiwum Państwowe w Legnicy [AP Legnica], Prezydium Powiatowej Rady Narodowej [PPRN], sygn. 475, *Pismo Ministerstwa Oświaty – organizacja harcerstwa w szkole z niepolskim językiem nauczania*, k. 57.

³⁸ AAN, MO, sygn. 1746, *Pismo Naczelnictwa ZHP do Ministerstwa Oświaty z 28 V 1948*, k. 7.

(zuchy od 7 do 11 roku życia) i harcerzy (12–16 lat). Wstępujący do organizacji zobowiązani byli przedłożyć zgodę rodziców i szkoły. Praca wychowawcza oraz dokumentacja miały być prowadzone w języku żydowskim. Duchowym patronem organizacji był Jechuda Machabeusz. Za dobre sprawowanie i bohaterskie czyny przysługiwały odznaczenia: Jechuda Machabeusz, Samson Siłacz, Mordechaj Anielewicz. Zastępy nosiły imiona bohaterów żydowskich. Zastęp wybierał kolor chorągiewki, a napisy na niej były w dwóch językach. W statucie zawarto także sugestie odnośnie tematyki pogadanek, które miały odbywać się podczas zbiórek, zalecano organizację wycieczek do miejsc kaźni ludności żydowskiej, pomników. Wśród propozycji tematów znalazły się: bohaterowie żydowscy (wojownicy, uczeni), ale też przyjaciele Żydów, w tym Stalin; Żydzi w walce (rewolucyjnej, z hitleryzmem). Warty wspomnienia jest również punkt regulaminu: „przygotowanie młodzieży żydowskiej do świadomej, czynnej i ofiarnej służby dla demokratycznej Polski Ludowej, opartej na jej umiłowaniu i żołnierskiej gotowości do jej obrony, bezinteresowności, karnośći obywatelskiej i honorze”³⁹.

Rzeczywiście, w szkołach żydowskich zainteresowanie harcerstwem było bardzo duże. Rokrocznie wielu młodych Żydów uczestniczyło w letnich obozach harcerskich. TSKŻ podkreślało, że nie brakuje harcerzy. Dla przykładu – na Dolnym Śląsku (gdzie organizacja miała najwięcej członków): „imponująco wypadł dzień 1 czerwca M.D.D., kiedy to 750 harcerzy w naszych szkołach złożyło przysięgę, że będą służyć i pracować dla dobra Ojczyzny Socjalistycznej”⁴⁰. W kolejnych latach było podobnie. Sprawozdania powizytacyjne wskazują na aktywność młodzieży w tym obszarze. Najwięcej harcerzy było w Legnicy (w szkole im. Icchoka Lejby Pereca w Legnicy w 1949 r. w ZHP⁴¹ było 220 osób, w ZMP – 24 osoby⁴², a w r. szk. 1952/1953 – 134 uczniów na 290 należało do harcerstwa, co stanowiło 46% ogółu społeczności uczniowskiej)⁴³. Harcerstwo świetnie działało również w szkole wrocławskiej. Opiekunką ZHP została nauczycielka Maria Socha, której udało się stworzyć aż osiem zastę-

³⁹ *Ibidem*, Statut, prawo, regulamin Ogólnopolskiej Organizacji Żydowskiej, k. 8–20.

⁴⁰ AŻIH, TSKŻ, sygn. 853, *Sprawozdanie Wydziału Oświaty za okres od 1 I 1950 do 1 VIII 1950*, k. nlb.

⁴¹ Organizując różnorodne akcje, m.in. zbierania pieniędzy na rzecz odbudowy Warszawy, porządkowania grobów żołnierzy radzieckich, zbierania podpisów pod Apelem sztokholmskim. Podejmowano też inicjatywy zdeterminowane potrzebą chwili, jak wysłanie listu do Józefa Stalina z okazji 60. urodzin, zorganizowanie zbiórki odzieży dla dzieci koreańskich czy organizowanie pogadanek o planie sześćioletnim. AP Legnica, PPRN, sygn. 904, k. 84.

⁴² Zasłużyli się odgruzowywaniem Placu Słowiańskiego, zbiórką pieniędzy na budowę Pomnika Wdzięczności oraz podejmowaniem różnorodnych zobowiązań pierwszomajowych. *Ibidem*.

⁴³ *Ibidem*.

pów⁴⁴. W 1953 r. drużyna im. Lewartowskiego przy szkole wrocławskiej liczyła 120 osób⁴⁵, a w szkole w Bielawie w 1955 r. 75% uczniów klas starszych złożyło przysięgę harcerską⁴⁶.

Tak więc, w każdej szkole żydowskiej istniały drużyny harcerskie. Harcerze organizowali pomoc koleżeńską („kolektywne odrabianie lekcji”), dbając o podniesienie wyników nauczania. Angażowali się w większość akcji społecznych, np. brali udział w akcji odbudowy Warszawy, porządkowaniu grobów bohaterów radzieckich, upamiętniali różnorodne jubileusze, zbierali fundusze na potrzeby dzieci koreańskich⁴⁷. Z okazji święta 1 Maja nie tylko harcerze podejmowali różnorodne zobowiązania, np. dzieci z żydowskiej szkoły w Bielawie w ramach czynu pierwszomajowego przygotowały pomoce naukowe z biologii, zarówno dla własnej, jak i innych szkół⁴⁸. Należy też zauważyć, że przynależność do harcerstwa stwarzała dzieciom i młodzieży możliwość wyjazdu na obozy letnie, zimowiska, wycieczki, z których chętnie korzystały i zapamiętały je na długie lata⁴⁹. Wielu z nich wspomina, podobnie jak Sonia Burksztajn: „to był zaszczyt należeć do harcerstwa. Jak ktoś się dobrze uczył to go zapisywali”⁵⁰.

Oprócz harcerstwa w większości placówek działały koła ZMP, Koła Przyjaźni Polsko-Radzieckiej, jak też „organizacje celowe”, np. Koła Odbudowy Warszawy, PCK (organizujące lotne brygady czystości, kontrolujące stan higieniczno-sanitarny klas i młodzieży oraz konkursy czystości), Szkolne Kasy Oszczędności, Społeczny Fundusz Odbudowy Stolicy⁵¹, Koło Obrońców Pokoju (które przeprowadziło akcję na rzecz walczącej Korei oraz propagowało swoją działalność poprzez tworzenie gazetek ściennych dotyczących tematyki pokojowej), Liga Przyjaciół Żołnierza⁵².

Dyrektorzy szkół, w których słabo działały organizacje młodzieżowe byli dyscyplinowani, ponieważ z założenia organizacje te powinny mieć charakter masowy⁵³. Henryk Grynberg w swoich wspomnieniach zwrócił uwagę na to, że w niedziele organizowano spotkania aktywu organizacyjnego, na których

⁴⁴ „Nasz Głos” 1961, 7.10.

⁴⁵ Archiwum Państwowe we Wrocławiu [AP Wrocław], Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej Kuratorium Okręgu Szkolnego [PWRN KOS], sygn. XVII/88, k. 85.

⁴⁶ *Ibidem*, sygn. XVII/131, k. 24.

⁴⁷ ATSKŻ, ZG TSKŻ, sygn. 1951/5783, *Protokół z posiedzenia Prezydium z 5 II 1951*, k. nlb.

⁴⁸ AP Wrocław, PWRN KOS, sygn. XVII/131, *Sprawozdanie z wizytacji S[zkoly] P[odstawowej] nr 6 z żydowskim językiem nauczania (II/III 1955)*, k. 20–27.

⁴⁹ Relacja Szymona Fisha, 2010 (w posiadaniu autorki).

⁵⁰ W. Młynarczyk, *op. cit.*, s. 358.

⁵¹ AP Wrocław, PWRN KOS, sygn. XVII/92, k. 11–12.

⁵² AP Legnica, PPRN w Legnicy, sygn. 987, k. 18–19.

⁵³ AP Wrocław, PWRN KOS, sygn. XVII/88, *Sprawozdanie z wizytacji szkoły w Legnicy 2 I 1952*, k. 39b.

rozmawiano o toczącej się „walce klasowej” i konieczności zajęcia w niej właściwej pozycji⁵⁴. Harcerze czy członkowie ZMP mieli być wzorem i przykładem dla pozostałych uczniów (poprzez wyróżnianie się wynikami w nauce, pomoc słabszym)⁵⁵. Złe wyniki w nauce nie musiały być przejawem braku zdolności, ale mogły wynikać z „bumelanctwa”. Za niewywiązywanie się z obowiązków szkolnych można było zostać wyrzuconym z organizacji młodzieżowej. O ponowne przyjęcie ubiegano się po złożeniu „samokrytyki” i obietnicy poprawy⁵⁶.

Na zaproszenie dyrekcji szkół (a często też z własnej inicjatywy), w imprezach szkolnych brali udział przedstawiciele lokalnych władz oświatowych czy partyjnych, przy okazji sprawdzając, czy uroczystości te niosą „właściwy przekaz ideologiczny”⁵⁷. Często też dzieci ze szkół żydowskich uświetniały swoimi występami obchody znaczących rocznic, m.in. Rewolucji Październikowej, Dnia Ludowego Wojska Polskiego, Święta Pokoju. Angażowanie się uczniów w różnego rodzaju inicjatywy było nie tylko przejawem własnych chęci, ale często wynikało z nakazów odgórnych.

Pod koniec lat pięćdziesiątych, w związku z odwilżą polityczną, proces indoktrynacji przyjął łagodniejszą formę. Nadal podkreślano potrzebę kształtowania młodzieży niepolskiej „w duchu socjalizmu”, ale już tylko jako jeden z celów, a nie ten najważniejszy. Akcentowano, że szkolnictwo ma przygotować uczniów do dalszej nauki lub pracy zawodowej oraz do współuczestnictwa w życiu społeczno-obywatelskim kraju, do pielęgnowania swojej narodowej kultury, ale zarazem życia w „atmosferze ogólnonarodowej kultury polskiej”⁵⁸. Niemniej, w sprawozdaniach, a zwłaszcza we wnioskach powizytacyjnych nie zauważamy już zaleceń, aby zadbać o przynależność organizacyjną młodzieży i aby promować wartości socjalistyczne i internacjonalistyczne.

Nie można jednak nie zauważyć, że zakończenie okresu stalinizmu wygenerowało nowy problem dla społeczności żydowskiej. Rozliczenie z czasami stalinowskimi wiązało się z odsunięciem od władzy Żydów związanych z jej strukturami (Jakuba Bermiana, Hilarego Minca i innych) oraz pojawieniem się kolejnej fali antysemityzmu. Nastroje antysemickie odczuwalne były także w szkołach żydowskich. Uczniowie szkół żydowskich twierdzili, że nie tylko spotykali się

⁵⁴ H. Grynberg, *op. cit.*, s. 16.

⁵⁵ AP Wrocław, PWRN KOS, sygn. XVII/131, *Sprawozdanie z wizytacji szkoły w Bielawie, 9–11 III 1955*, k. 24.

⁵⁶ O takiej procedurze informuje m.in. sprawozdanie szkoły żydowskiej w Bielawie. *Ibidem*.

⁵⁷ ATSKŻ, ZG TSKŻ, sygn. 8/12, *Protokół z posiedzenia Prezydium CKŻP z 13 VII 1950*, k. nlb.; *ibidem*, sygn. 8/12, *Protokół z Posiedzenia Prezydium z 14 V 1953*, k. nlb.; *ibidem*, sygn. 8/17; AŻIH, CKŻP, *Wydział Organizacyjny*, k. nlb.

⁵⁸ AP Wrocław, PWRN KOS, sygn. XVII/91, *Kierunki rozwoju szkolnictwa dla mniejszości narodowych w Polsce*, k. 155.

z wyzwiskami, nawet pobiciami, ale także pedagodzy polscy uczący w żydowskich placówkach nierzadko manifestowali wobec żydowskich wychowanków negatywne zachowania⁵⁹.

Bibliografia

Źródła archiwalne

Archiwum Akt Nowych w Warszawie

Ministerstwo Oświaty, sygn. 467, 784, 1746, 1749, 1752, 1764.

Polska Partia Robotnicza, sygn. 295/XVII/47.

Archiwum Państwowe w Legnicy

Prezydium Powiatowej Rady Narodowej, sygn. 475, 904, 987.

Archiwum Państwowe we Wrocławiu

Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej Kuratorium Okręgu Szkolnego,
sygn. XVII/88, XVII/92, XVII/131.

Archiwum prywatne autorki

Relacja Szymona Fisha, 2010.

Archiwum Towarzystwa Społeczno-Kulturalnego Żydów w Polsce

Zarząd Główny Towarzystwa Społeczno-Kulturalnego Żydów w Polsce, sygn.
8/12, 8/17, 1522/5666, 1951/5783, 1951/5847, 1951/6017, 1951/6042-
6047, 1952/5626, 1953/6330, 1964/8448.

Archiwum Żydowskiego Instytutu Historycznego

Towarzystwo Społeczno-Kulturalne Żydów w Polsce, sygn. 853.

Źródła drukowane

„Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty” 1950, nr 6, załącznik.

„Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty” 1950, nr 17, poz. 220.

„Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty” 1951, nr 11, poz. 135.

„Folks Sztyme”, 14.11.1951, nr 181.

Opracowania

Z. Braun, *Kalejdoskop historyczny*, „Plotkies” 2007, nr 33.

S. Czopowicz, *Szczera wola i zniewolenie. Harcerstwo w Polsce 1945–1980. Zarys problematyki ideowej i wychowawczej*, Niezależne Wydawnictwo Harcerskie, Warszawa 2010.

⁵⁹ Wnioski za W. Młynarczyk, *op. cit.*, s. 360 i n.

- H. Grynberg, *Życie ideologiczne, osobiste, codzienne i artystyczne*, „Świat Książki”, Warszawa 1998.
- K. Kosiński, *O nową mentalność. Życie codzienne w szkołach (1945–1956)*, Trio, Warszawa 2000.
- D. Koźmian, *Przemiany polityczno-ustrojowe w Polsce i ich wpływ na formowanie oblicza wychowawczego szkoły w latach 1949–1956*, [w] *Edukacja w warunkach zniewolenia i autonomii (1945–2009)*, red. E. Gorloff, R. Grzybowski, A. Kołakowski, Impuls, Instytut Pedagogiki UG, Kraków–Gdańsk 2010.
- W. Młynarczyk, *Idea nowego człowieka w praktyce szkolnictwa żydowskiego w Polsce*, mps, Kraków 2017.
- A. Paczkowski, *Wstęp*, [w] *Centrum władzy w Polsce (1948–1970)*, red. *idem*, Instytut Studiów Politycznych PAN, Warszawa 2003.
- E. Pogorzała, *Mniejszości narodowe i etniczne w polityce oświatowej państwa polskiego w latach 1944–1966*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Zamość 2009.
- B. Techmańska, *Szkoły żydowskie na Dolnym Śląsku (1945–1950) – instytucje zajmujące się edukacją czy przygotowujące młodych Żydów do emigracji*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 2019, t. 56, s. 119–138.
- B. Techmańska, *Szkolnictwo mniejszości narodowych na Dolnym Śląsku w latach 1945–1989*, LTW, Łomianki 2019.
- J.W. Wołoszyn, *Szkoła jako instrument politycznej legitymizacji władzy partii komunistycznej w Polsce (1944–1989)*, Instytut Pamięci Narodowej – Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu, Lublin 2015.
- M. Zaremba, *Komunizm, legitymizacja, nacjonalizm. Nacjonalistyczna legitymizacja władzy komunistycznej w Polsce*, Trio, Instytut Studiów Politycznych PAN, Warszawa 2001.