

TEORETYCZNE PODSTAWY WYCHOWANIA I KSZTAŁCENIA

STUDIA Z TEORII
WYCHOWANIA
TOM XIV: 2023 NR 1(42)



Agnieszka Wałęga

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

ORCID 0000-0001-9585-5965

Problemy oświaty, edukacji i wychowania na łamach warszawskiego „Izraelity” w latach 1905-1915¹

**Problems of education, school system and upbringing
as presented by Warsaw „Izraelita” in 1905-1915**

Abstract: The article presents the problems of education, school system and upbringing discussed in the Warsaw magazine „Izraelita”, an organ which supported the processes of assimilation of Jews, in the last 10 years of its existence, falling for the years 1905-1915. It was a time of dynamic political, social and cultural changes, which to a large extent also affected the scope and form of the Editorial Staff’s approach to pedagogic issues. Apart from the general directions of the pedagogic interests of „Izraelita”, the article draws attention to several key issues for the analysed period, such as: growing manifestations of anti-Semitism in schools and the forms of responding to this phenomenon, discussion about the language of teaching, the beginnings of diverse discussions about the upbringing and education of women, and the necessity of taking into account the problems of upbringing and education of children with special needs.

Keywords: school system, upbringing, education, periodical press, assimilation, anti-Semitism, the Kingdom of Poland.

¹ Publikacja finansowana w ramach programu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego pod nazwą „Szlakami Polski Niepodległej” w latach 2018-2023 nr projektu 01SPN 17 0020 18 kwota finansowania 751 222 zł.

Uwagi wstępne

„Izraelita” ukazywał się, z nielicznymi przerwami, przez niemal 49 lat, od 1866 do 1915 roku. Pismo to reprezentowało środowisko Żydów popierających procesy akulturacji i integracji, głoszących konieczność zniesienia takich odrębności pomiędzy Polakami a Żydami jak język czy obyczaj, jednak z zachowaniem odrębności religijnej. Mniejszy nacisk na ten ostatni obszar i skłonności do popierania idei asymilacji uwidoczniły się dopiero w ostatnich latach funkcjonowania tego periodyku. Jak zaznaczyła Zuzanna Kołodziejska (2014, s. 22) „Izraelita” przez cały okres swego istnienia stanowił „czołowy organ dla integrujących czy asymilujących się Żydów”. Twórcy i współpracownicy pisma stawiali na edukację jako główny środek służący modernizacji i równouprawnieniu społecznemu Żydów, dlatego szerzyli oświatę a tendencje te widoczne były także w podtytułach „Izraelity” (Organ poświęcony sprawom religii i oświaty, Tygodnik społeczny literacki i naukowy).

Celem artykułu jest przedstawienie głównych kierunków dyskusji wokół problemów oświaty, edukacji i wychowania toczonych na łamach tego pisma w ostatnim dziesięcioleciu jego istnienia. Zagadnienie to nie było dotąd szerzej analizowane w literaturze naukowej. W wydanej w 2014 roku monografii tego periodyku autorstwa Z. Kołodziejskiej podjęto próbę analizy tekstów dotyczących poszczególnych typów i szczebli szkół oraz wzorców wychowania zamieszczonych na łamach „Izraelity”, w materiałach egzemplifikacyjnych rzadko jednak odwoływano się do tekstów opublikowanych w latach 1905-1915. Tymczasem ten okres funkcjonowania organu warszawskich integracjonistów miał szczególny charakter ze względu na zachodzące wówczas znaczące przemiany społeczne, kulturowe i polityczne, związane m.in. z wybuchem rewolucji 1905 roku. Wywarły one znaczący wpływ na zakres i sposób uwzględniania przez Redakcję problematyki edukacyjnej oraz oświatowo-wychowawczej².

² Ze względu na przygotowywane w ramach programu MNiSW wydawnictwo „Edukacja i wychowanie dzieci i młodzieży w czasopiśmiennictwie społeczno-kulturalnym Królestwa Polskiego w latach 1905-1918. Bibliografia adnotowana” uwzględniające również pismo „Izraelita”, w tekście przywołano jedynie najbardziej reprezentatywne artykuły opublikowane na jego łamach.

Funkcjonowanie pisma w latach 1905-1915

Widoczny już od lat 90. XIX wieku stopniowy upadek idei integracji Polaków i Żydów, przyspieszony został w kolejnych latach przez rozwój koncepcji nacjonalistycznych i antysemickich, które wykluczały możliwość posiadania wielowarstwowej tożsamości oraz osłabiały wiarę w poprawę relacji polsko-żydowskich. Środowiska narodowców, powiązane z obozem Narodowej Demokracji, radykalizowały antysemickie wypowiedzi a „Izraelicie” zarzucały, że jego celem jest co prawda proces asymilacji, jednak dotyczy on w rzeczywistości procesu odwrotnego niż ten, który Redakcja otwarcie deklaruje. Zdaniem narodowców chodziło bowiem o zasymilowanie Polaków przez Żydów (Moszyński, 2017, s. 378-379, 386). Jednak środowiska skupione wokół „Izraelity” wciąż propagowały te idee i w XX wieku nadal zwalczały wszelkie zagrażające im zjawiska takie jak jidysz, antysemityzm czy syjonizm. Jednocześnie w tym właśnie okresie periodyk musiał mierzyć się także z poważnymi trudnościami wewnętrznymi – zmianami redakcji i strategii czy czasowym zawieszeniem wydawnictwa (Fuks, 1979; Jagodzińska, 2012; Kołodziejska 2012, 2014; Wodziński 2003).

W 1905 roku nastąpiła kolejna zmiana na stanowisku redaktora naczelnego (kierownika literackiego) pisma – został nim Adolf Jakub Cohn, a po jego śmierci w 1906 roku bracia Henryk i Leon Lichtenbaumowie. W 1909 roku ukazał się tylko jeden numer „Izraelity” a od 1910 rozpoczął się trzeci etap funkcjonowania pisma, które stało się radykalniejsze i zdecydowanie propolskie pod kierunkiem Józefa Wasercuga. Pismo wznowiono w kwietniu roku 1910 i regularnie wydawano do listopada 1913 roku. W 1914 ukazał się tylko jeden numer, a w 1915 roku ostatnich 15 numerów (wówczas pismo było już dwutygodnikiem).

W tym trudnym dla redakcji okresie nasilały się również nastroje antysemickie, Żydów oskarżano o wzbudzanie nastrojów prorosyjskich (Marzec, 2016, s. 388-389) a w 1906 r. doszło do pogromu w Białymstoku (warto podkreślić, że numer 24 „Izraelity” z 1906 roku poświęcony został w całości temu pogromowi). W wyniku rewolucji 1905 roku doszło nie tylko do nasilenia nastrojów antysemickich, jednocześnie ludność żydowska zaktywizowała się politycznie, ważną rolę pełnił żydowski Bund (Krzywiec, 2017; Moszyński, 2017).

Aktywizacja Żydów obejmowała wówczas nie tylko sferę polityki ale także obszary pracy kulturalno-oświatowej. Gdy w 1908 roku Redakcja pisma podsumowywała 43 letnią historię „Izraelity” podkreślała, że po 1905 roku inteligencja żydowska aktywnie włączyła się w prace licznie powstających wówczas organizacji kulturalnych oraz oświatowych. Działania te uznano

za przejaw realizacji programu, który towarzyszył temu czasopismu od momentu jego utworzenia.

Od początku swego istnienia, aż do obecnej chwili nie przestawał bowiem oddziaływać na obie strony, propagując wśród Żydów idee postępu, oświaty i kultury, zwalczając wszelkie wstecznictwo tamujące żydostwu dostęp do światła cywilizacji, odpierając napaści antysemitów i nawołując ogół chrześcijański do tolerancji, do podania ręki zbiedzonemu ludowi żydowskiemu. (Czterdzieści trzy lata, 1908, s. 502).

Jednocześnie za największe zagrożenia dla jego dalszego rozwoju uznano wówczas żydowskich nacjonalistów propagujących żargon oraz konserwatywne środowiska ortodoksyjnych rabinów.

Redakcja „Izraelity” wobec ogólnych problemów kształcenia, wychowania i „oświecania” Żydów

W opublikowanej na łamach „Izraelity” na początku 1905 roku odezwie nowej redakcji A. J. Cohn, podsumowując dotychczasowy kierunek pisma, zwrócił przede wszystkim uwagę na takie elementy jak: szerzenie oświaty, walka z przesądami oraz zachęta do podejmowania pracy produkcyjnej. Doceniając wyniki prac swoich poprzedników zaznaczał jednak, że będzie dążyć do tego, by oprócz cennych rozpraw teoretycznych „(...) czytelnicy znajdowali w piśmie naszym zgodne z prawdą odbicie i oddźwięk chwili bieżącej. Dla dojścia do tego celu bacznie będziemy śledzili wszelkie objawy, stanowiące znamię tej chwili i uważnie przysłuchiwali się tętnu życia społecznego” (Cohn, 1905a). Na przestrzeni 1905 roku to właśnie on poruszał regularnie w swoich artykułach zagadnienia edukacyjne i oświatowe (Cohn, 1905b, 1905c, 1905d, 1905e, 1905f, 1905g, 1905h, 1905i, 1905j, 1905k, 1905l). Jego refleksje dotyczyły zarówno całościowych ocen funkcjonowania żydowskiego szkolnictwa, jak i prób wskazywania konkretnych problemów społeczności żydowskiej w obszarze oświaty. Reprezentując poglądy typowe dla środowiska skupionego wokół „Izraelity” postrzegał zagadnienia edukacyjne głównie w kontekście szerzenia idei integracjonizmu oraz rozwijania postępu. Jego diagnozy dotyczące funkcjonowania szkół żydowskich, zwłaszcza tych prowadzonych poza większymi ośrodkami miejskimi, na prowincji, wskazywały na ich ogólne zacofanie. Tradycyjne szkoły żydowskie o charakterze religijnym przeciwstawiał on bardziej nowoczesnym publicznym placówkom.

Szans na większą integrację upatrywał m.in. w wydawaniu odpowiednio przygotowanej literatury żydowsko-polskiej, której celem miało

być przede wszystkim zachęcanie młodzieży żydowskiej do poszerzania wiedzy oraz dostarczanie jej wartościowej rozrywki. Wobec czytelników spoza społeczności żydowskiej, reprezentujących inne wyznania, miała ona natomiast pełnić zadania edukacyjne, walczyć ze stereotypami i uprzedzeniami informując o najważniejszych elementach żydowskiej religii i kultury (por. Kirsztrot, 1905a). Proponował także utworzenie towarzystwa, którego celem miało być szerzenie oświaty wśród Żydów mieszkających na ziemiach polskich, poprzez zakładanie szkół początkowych, przygotowanie wykwalifikowanych kadr pedagogicznych, wydawanie niezbędnych podręczników oraz inicjowanie badań dotyczących historii Żydów (Cohn, 1906c).

Reagując, zgodnie z zapowiedzią, na najważniejsze bieżące wydarzenia, odniósł się także do kwestii strajku szkolnego z 1905 roku, podkreślając, że uczniowie pochodzenia żydowskiego także opuścili szkoły na znak solidarności z resztą polskiego społeczeństwa, gdyż czuli się jego integralną częścią. Zaznaczył jednak, że dla uczniów tych konsekwencje przyłączenia się do strajku szkolnego były o wiele dotkliwsze niż dla ich chrześcijańskich kolegów. Ze względu na ograniczenia procentowe trudniej im bowiem dostać się do tych szkół a następnie nawiązać pozytywne relacje z reprezentującymi inne wyznanie kolegami (Cohn, 1905k). Tymczasem w ocenie Sabiny Lewin na łamach „Izraelity” „o walce młodzieży, która objęła całe Królestwo, informowano wyrywkowo i półgębkiem” a określenie „strajk szkolny” w ogóle nie pojawiało się na jego łamach ze względów cenzuralnych (Lewin, 1996, s. 48). W artykule A. J. Cohna zostało ono jednak zastosowane.

Wśród innych współpracowników pisma podejmujących w analizowanym okresie najczęściej tematykę edukacyjną, wychowawczą i oświatową wymienić należy przede wszystkim Różę Centnerszwerową (1907, 1910a, 1910b, 1910c, 1912a, 1912b, 1913a, 1913b) oraz Jezajasza Chudego (1907a, 1907b, 1907c, 1908a, 1908b, 1908c). Problematyka ta pozostawała także w sferze zainteresowania Henryka Lichtenbauma (1907a, 1907b, 1907c, 1904d, 1907e, 1908, 1911). Współpracownicy „Izraelity” często formułowali apele o konieczności walki z fanatyzmem i podejmowania szerszej pracy oświatowej. Problematyka oświatowa pojawiała się na łamach pisma także w kontekście informacji dotyczących działalności różnorodnych stowarzyszeń m.in. nauczycielskich, społecznych oraz korespondencji nadsyłanych z poszczególnych miast. Podkreślano w nich stopniowe rozwijanie zakresu prac w kierunku samopomocy, oświaty i kultury. Przybliżano najnowsze inicjatywy oświatowe i wychowawcze, takie jak szkoły i kursy wieczorowe, czytelnie i biblioteki, warsztaty rzemieślnicze, propagowanie gimnastyki, chóru, czy organizowanie funduszków stypendialnych. Szczególnie wiele uwagi poświęcano Towarzystwu szerzenia

oświaty wśród ludności żydowskiej. Jednocześnie potępiano te decyzje władz oświatowych, które ograniczały dostęp Żydów do edukacji. Już w 1905 roku w numerze inauguracyjnym nowy skład redakcji Józef Kirsztrot zwracał m.in. uwagę na problem ograniczeń procentowych dotyczących liczby uczniów żydowskich mogących uczęszczać do szkół rządowych i prywatnych. W jego ocenie alternatywę dla tej sytuacji stanowić mógł jedynie wzrost liczby szkół a nie wyznaczanie limitów dla konkretnej grupy uczniów. Przy tak znaczących wskaźnikach ogólnego poziomu analfabetyzmu ograniczanie dostępu do edukacji nie stanowiło, zdaniem Redakcji, właściwego rozwiązania (Kirsztrot 1905a). Problem ten regularnie poruszano także w kolejnych latach analizując szczegółowo ministerialne projekty proponujące coraz bardziej niekorzystne zasady określania normy procentowej w szkołach dla uczniów żydowskich.

W tym kontekście często nawiązywano także do zagadnień dotyczących edukacji zawodowej. Publicyści współpracujący z „Izraelitą” zwracali bowiem uwagę na dyskryminowanie Żydów nie tylko w dostępie do szkół technicznych czy rzemieślniczych, odrzucaniu ich kandydatur na praktykantów, ale także do wykonywania w przyszłości wyuczonego zawodu, wstąpienia do organizacji cechowych czy stowarzyszeń branżowych (Cohn, 1905e, 1905f). Dlatego tak ważne było informowanie czytelników o wszelkich inicjatywach mających na celu poszerzenie dostępu uczniów żydowskich do różnorodnych form edukacji zawodowej w postaci klas rzemieślniczych, kursów przygotowawczych i wieczorowych. W ostatnim roku wydawania czasopisma opublikowano na jego łamach tekst poświęcony rolnictwu i rzemiosłu jako najlepszej drodze do wyemancypowania ludności żydowskiej. Proponowano wówczas takie formy edukacji zawodowej jak odczyty, pokazy, wykłady ale także zaznajamianie słuchaczy z nowoczesnymi metodami wytwórczości (Czerniaków, 1915).

Nie unikano tematów trudnych i konfliktowych, jak choćby problemy finansowania szkół żydowskich, otwarcie krytykowano poglądy edukacyjne religijnych konserwatystów żydowskich i funkcjonowanie chederów, niekiedy proponowano całkowite zniesienie odrębnych szkół żydowskich (Chudy, 1907a; Lichtenbaum 1907c; Ih, 1908). R. Centnerszwerowa apelowała o podjęcie intensywnych działań w kierunku wychowania nowego pokolenia Żydów i chrześcijan zdolnych do współpracy i pokojowej koegzystencji, edukowanych w tych samych szkołach, wspólnych dla dzieci żydowskich i chrześcijańskich (1910a).

Jednocześnie reagowano na bieżące problemy oświatowe i wychowawcze, związane m.in. z zagrożeniami rozwoju moralnego żydowskiej młodzieży w wyniku jej łatwego dostępu do pornografii, zwłaszcza w wydaniu

żargonowym (Ln Lm, 1908a; B. Ec, 1908; Uchwały Zjazdu, 1910), opieką nad dziećmi osieroconymi, pochodzącymi z najuboższych środowisk czy trudnościami komunikacji międzypokoleniowej (Kohn, 1905a).

Poruszano problemy higieny i zdrowia, w tym m.in. zdrowia psychicznego (Wizel. 1906, 1912), informowano o działalności towarzystw upowszechniających zasady codziennej higieny (L.L., 1910, 1911), propagowano wychowanie fizyczne, kontakt dzieci z przyrodą, wycieczki i kolonie (*Kolonie letnie*, 1907; Ln. Lm. 1908b; Lichtenbaum, 1908; Zor, 1911; Centnerszwerowa, 1912a).

Krytykowano też postawę tej części społeczeństwa żydowskiego, która zupełnie nie interesowała się sprawami oświatowymi. Jak bowiem przypominał Samuel Dickstein, wychowanie młodych pokoleń stanowiło rdzeń rozwiązania sprawy żydowskiej w Polsce. Dlatego przypominając tradycje zakładania ochron i szkół elementarnych dla ludności żydowskiej, wspominał też o potrzebach dalszych prywatnych inicjatyw w celu zapewnienia edukacji i ukulturalnienia Żydów, zwłaszcza tych przybyłych z prowincji czy przebywających w przytułkach dla bezdomnych (Dickstein, 1915).

Przejawy antysemityzmu w szkołach

Zdaniem Z. Kołodziejkiej dopiero na początku wieku XX redakcja „Izraelity” zmieniła stosunek wobec przejawów antysemityzmu publikując teksty, które otwarcie potępiały tego typu postawy, od pogromów z 1903 i 1906 roku po akcję bojkotu sklepów warszawskich prowadzonych przez Żydów (2012, s. 314; 2015). O potrzebie utrwalania przez nauczycieli postaw tolerancji i sprawiedliwości w szkołach pisał w 1907 roku współpracujący z pismem nauczyciel J. Chudy. Autor ten wspominał o konieczności unikania wyśmiewania się z „przywar rasowych” uczniów. Zachowania tego typu postrzegał w kategoriach zbrodni pedagogicznej, polegającej przede wszystkim na przyczynianiu się do demoralizacji wychowanków:

Każdą wadę, każdy krok nierozważny ze strony ucznia, nauczyciel taki przypisuje właściwości jego religii albo rasy. Wytyka te wady i ułomności głośno, wobec kolegów, czem rani serce wychowanka, innych zaś uczniów, swych współwyznawców, urabia przez to na duchowo wypaczone jednostki (Chudy, 1907b, s. 486).

Szanse na zmianę tego typu postaw wiązał z procesem powstawania szkół polskich: „Miejmy nadzieję, że w szkole polskiej, opartej na zasadach demokratycznych, nie będzie miało miejsca ani prześladowanie jednych uczniów, a jawne faworyzowanie drugich, ani poniewieranie godnością

ludzką w dzieciach, ani też wyśmiewanie odmiennej narodowości i wyznania” (Chudy, 1907b, s. 496). Pytał retorycznie czy prawdziwy chrześcijanin może być antysemitą i jak w tym kontekście traktować ogłoszenia o gimnazjach czy sklepach przeznaczonych wyłącznie dla ludności chrześcijańskiej?

Natomiast szkodliwe wychowawczo konteksty akcji bojkotowej, uznawanej za jeden z objawów swoistej wojny domowej, wnikliwie omówiła na łamach pisma R. Centnerszwerowa, która także była celem antysemitycznych ataków prasowych ze strony środowiska tzw. rolników. Podobnie jak innym działaczom postępowym także i jej przypisywano zamiar demoralizowania młodzieży poprzez szerzenie idei koedukacji (Moszyński, 2017, s. 354). Swoją artykuł na ten temat, opublikowany w 1912 roku, rozpoczęła jednak od słów uznania wobec tych reprezentantów środowisk pedagogicznych, którzy otwarcie i skutecznie zwalczali wszelkie formy antysemityzmu na terenie placówek szkolnych. Jednak część uczniów, zwłaszcza z klas młodszych, pozostawała podatna na negatywne wpływy. W ocenie publicystki starsi uczniowie wykazywali znacznie większy poziom krytycyzmu wobec szerzonych powszechnie haseł nienawiści do Żydów. Pozytywnie wpływał w tym zakresie na nich także ruch skautowy. Zdaniem Centnerszwerowej szczególnie znaczące były w tych przypadkach oddziaływanie środowisk rodzinnych uczniów oraz uleganie panującej na ulicach atmosferze bojkotu. To pod ich wpływem dochodziło do bójek czy ignorowania uczniów żydowskich w szkołach przez ich kolegów (nie podawano im ręki, izolowano od wspólnych zabaw). Jako przykład skrajnie niewłaściwych postaw młodzieży wskazywała ich uczestnictwo w tzw. straży uczniowskiej obrony przez Żydami. Ich zadaniem było otwarte przestrzeganie klientów przez zakupami w placówkach handlowych prowadzonych przez ludność żydowską. W ocenie publicystki

Są to już rzeczy tak horendalne, tak ohydne, że przemilczać o nich dłużej nie godzi się. Cóż bowiem wyrosnie z chłopca czy dziewczyny, zaprawianych do misji podobnych? Jaką będzie przyszłość kraju, opierającego byt swój i rozwój kulturalny na tak urabianych obywatelach? (Centnerszwerowa, 1912b, s. 1)

Do zwalczania tego typu tendencji wezwała przede wszystkim organizacje nauczycielskie, przypominając, że wprowadzanie do szkół elementów polityki oraz nienawiści wobec określonych grup ludzi ma zawsze wyłącznie negatywne konsekwencje pedagogiczne. W tym przypadku, w ocenie Centnerszwerowej, prześladowanie uczniów żydowskich w szkołach nosiło także wyraźne znamiona antynarodowe i antyobywatelskie. Swoje dzieci posyłałi

bowiem do polskich szkół przede wszystkim Żydzi nastawieni patriotycznie i obywatelsko, którzy nie zważali na ograniczenia tzw. normy procentowej dla uczniów pochodzenia żydowskiego i trudności w zdobyciu przez nich rządowej matury, warunkującej przyszłą karierę ich potomstwa. Artykuł kończył wymowny apel: „Wszakże młodzież – to przyszłość narodu, deprawowanie jej więc i spychanie na manowce jakiegokolwiek, a tembardziej obłądnej polityki, godnem jest najmocniejszego potępienia ze stanowiska pedagogiki i obywatelskości” (Centnerszwerowa, 1912b, s. 2). Centnerszwerowa potępiła także te czasopisma dla młodzieży, które jak „Wieczory Rodzinne” zachęcały swoich czytelników do udziału w ruchu bojkotowym³.

Temat ten powrócił na łamy pisma w kolejnym roku. Tym razem zwrócono uwagę także na udział społeczeństwa żydowskiego w walce o szkołę polską. Wyraźnie wskazano też zagrożenia wynikające z postaw antysemitycznych dla wychowania kolejnych pokoleń:

Z całej akcji bojkotowej młodzież snuje jeden wyłącznie, i to bardzo niebezpieczny dla rozwoju ładu społecznego, wniosek: że żydzi są czymś obcym i wrogim, czymś niższym i wzgardzonym, że w stosunku do nich nie obowiązuje szacunek i prawo. Przeciwdziałać temu jest obowiązkiem każdego, kto się w ogóle do obowiązku wobec dzieci poczuwa (Jurgis, 1913, s. 2).

Wynikiem tej akcji było nie tylko bezpośrednie krzywdzenie dzieci żydowskich lecz także wypaczanie charakterów dzieci polskich. Autor artykułu uświadamiał środowiskom nastawionym antysemitcko istotne fakty - uczniowie żydowscy będą obecni w polskich szkołach gdyż ziemię polską już od wielu lat zamieszkuje znaczna grupa zasymilowanej ludności żydowskiej, która przyswoiła język i kulturę polską. Krytykował też tych, którzy wykorzystywali dzieci i młodzież do realizacji haseł antysemitycznej propagandy.

Propagandę tę ściśle łączono z hasłami nacjonalistycznymi, co, jak podkreślali współpracownicy „Izraelity” oznaczało, że Polacy niestety dość szybko zapomnieli o niedawnym przecież okresie, gdy w podobny sposób polskie dzieci traktowali w szkołach rosyjscy pedagodzy (Akst, 1913).

³ Na łamach tego pisma w odpowiedzi na korespondencję czytelników w ramach rubryki *Skrzynka do listów*, redagująca je osoba, podpisująca się jako Przyjaciółka, podawała przykłady czytelników uczestniczących w bojkocie, uzasadniała konieczność podejmowania takich działań oraz anonsowała skorowidz chrześcijańskich firm z Warszawy (Przyjaciółka, 1912).

Problemy te omawiane były także na szerszym forum m.in. podczas dyskusji członków warszawskiego oddziału Polskiego Związku Nauczycielskiego. Uczestnicy tego spotkania wyrazili zdecydowany sprzeciw wobec przenikania haseł bojkotowych na grunt szkolny podkreślając ich negatywne oddziaływanie wychowawcze na uczniów (*Szkoły a kwestia*, 1913).

Dyskusje wokół języka nauczania- język polski a jidysz

Jak zauważyła A. Jagodzińska (2015, s. 204) po 1905 roku, wraz ze zniesieniem ograniczeń cenzury pojawiła się możliwość większej otwartości w zalecaniu znajomości i codziennego używania języka polskiego. Współpracownicy „Izraelity” podkreślali konieczność znajomości języka polskiego, jako podstawy dalszej edukacji oraz aktywnego udziału w życiu społecznym i obywatelskim (Cohn, 1905i; Kirsztrot, 1905b), jednocześnie formułowali jednak przestrogi dla postępowych rodzin żydowskich dotyczące konieczności kształtowania w dzieciach świadomości własnego pochodzenia oraz tradycji (Cohn, 1906a). W 1910 roku postulowano nawet zastąpienie określenia asymilacja słowem polonizacja, jak bowiem uzasadniano chodziło przecież o polonizowanie Żydów, ograniczone jedynie w zakresie zachowania własnej religii oraz „specyficznych cech rasowych psychiki żydowskiej” (Wizel, 1910a, s. 2).

Środowisko skupione wokół warszawskiego czasopisma zasadniczo popierało działalność Polskiej Macierzy Szkolnej (Markiewicz, 2016), jednak niepokój wielu publicystów budziły jej coraz bliższe związki ze środowiskami endeckimi, nie ukrywającymi braku poparcia dla procesów asymilacji Żydów (Krzywiec, 2017; Moszyński, 2017). Tymczasem czołowy reprezentant antysemityzmu na ziemiach polskich Jan Jeleński na łamach „Roli” zarzucał nawet Polskiej Macierzy Szkolnej „flirty z Żydami”, żądał usunięcia z grona jej działaczy członków reprezentujących społeczność żydowską oraz wprowadzenia zakazu przyjmowania żydowskich uczniów do prowadzonych przez Macierz szkół (Moszyński, 2017, s. 345-346). Na łamach „Izraelity” stawiano pytania o to, czy kontrolowana przez Narodową Demokrację Macierz będzie organizować nauczanie języka polskiego dla uczniów żydowskich. Żydów pozbawionych znajomości języka kraju w którym mieszkali uznawano bowiem za półanalfabetów i m.in. w aktywności Macierzy dostrzegano szansę na poprawę ich sytuacji. By zabezpieczyć interesy społeczności żydowskiej proponowano tworzenie dla niej osobnych kół w ramach tej organizacji oraz skupienie się na nadrzędnym celu jakim było zapewnienie wszystkim Żydom dostępu do edukacji (Kohn, 1906a, 1906c; Lande-Grynfeldowa, 1906a, 1906b; *Z ruchu oświatowego*, 1907). Koła te miały zabiegać o tworzenie szkół

ludowych na wzór chrześcijańskich placówek Macierzy, z uwzględnieniem jednak dodatkowego wykładu nauk judaistycznych. Ich celem miało być także zakładanie kursów wieczorowych dla młodzieży, pragnącej uczyć się po polsku. Współpracownicy „Izraelity” przestrzegali: „Bo, - jeżeli, jak piszą wszystkie nasze pisma postępowe i radykalne, szkoły i filje „Macierzy” będą tylko zamaskowanymi oddziałami Narodowej Demokracji i rozsadnikami teorii wszechpolskiego szowinizmu, — żydom grozi nowe i wielkie niebezpieczeństwo” (Kohn, 1906a, s. 347). W tym kontekście pisali także o politycznej agitacji i polityczno-pedagogicznej tresurze.

Nadzieje wiązano także z działalnością Związku Młodzieży oraz Stowarzyszenia Kursów dla Analfabetów Dorosłych. Bo chociaż podkreślano, że Żydzi są narodem księgi i nie ma zasadniczo wśród nich analfabetów, to dotyczyło to znajomości żargonu i języka hebrajskiego ale nie polskiego, stąd hasło „Nauczmy, nauczcie żydów mówić, czytać i pisać po polsku!...” (Kohn, 1906c, s. 394). Tylko zdobycie tych umiejętności miało bowiem gwarantować szerszy udział społeczności żydowskiej w życiu społecznym i kulturalnym:

Język polski—to jest ten czarodziejski klucz, ułatwiający przejście od talmudycznych gąszczu zawilej a niepotrzebnej scholastyki na jasną polaną prawdziwej wiedzy i współczesnej nauki. Przez polski język do kultury i uspołecznienia — oto nasz stary, lecz wciąż się odnawiający sztandar!... (Kohn, 1906c, s. 395).

Wyraźnie wskazywano na obłudę niektórych zasymilowanych Żydów, którzy, sami władający poprawną polszczyzną i w takim duchu edukujący swoje dzieci, zalecali zupełnie odmienne postawy dla pozostałych członków żydowskiej społeczności zamieszkującej ziemię polskie (Wizel, 1910b). Zasadniczo redakcja „Izraelity” nie pochwałała stosowania tzw. żargonu czyli języka jidysz. Jednak w 1905 roku na łamach pisma opublikowano tekst uwzględniający nie tylko niekorzystne, ale również pozytywne jego oddziaływanie na środowisko żydowskie. Ostatecznie jednak przestrzegano, że żargon przyczynia się do wzrostu antysemityzmu: „Czy można np. dziwić się, że polacy, nad życie kochający swój język i pragnący najszerszego jego rozwoju, nie lubią tych, którzy, choć wiele wieków wśród nich przebywają, język krajowy sobie lekceważą, faworyzując natomiast gwarę odwiecznych ich wrogów—niemców?...” (Frenkiel, 1905, s. 545). W celu niwelowania owych negatywnych skutków stosowania żargonu zalecano wykłady polskiego czytania dla analfabetów, dorosłych Żydów oraz wydawanie polskiego ogólnoinformacyjnego pisma.

Dwa lata później H. Lichtenbaum zachęcał do kompromisu pomiędzy zwolennikami żargonu i języka polskiego w procesie nauczania (Lichtenbaum, 1907c). Podobnie problem żargonu w 1911 roku przedstawiała R. Centnerszwerowa uznając jego całkowite odrzucenie za jeden z podstawowych błędów środowiska zasymilowanych Żydów i potrzebę nowego podejścia do tego problemu. Jak zaznacza S. Lewin niektórzy z czytelników pisma nadsyłali do redakcji swoje krytyczne opinie dotyczące negatywnego stosunku Redakcji wobec żargonu (Lewin, 1996, s. 94).

Żargon akceptowano natomiast jako środek pomocniczy przy nauce języka polskiego, w szkołach początkowych (Chudy, 1907c) czy na kursach organizowanych przez takie instytucje jak Stowarzyszenie Kursów dla Dorosłych Analfabetów I. W-y, 1907; Lichtenbaum, 1907e). Apelowano, by nie kpić z uczniów, którzy się nim posługują. Zwracano jednak uwagę, że stanowi on czynnik blokujący procesy asymilacji oraz rozwoju kulturowego Żydów. Podkreślano jego silne związki z językiem niemieckim, brak jednolitej gramatyki, oraz ogólne ubóstwo leksykalne. Te dwa ostatnie czynniki sprzyjały także intensywnemu rozwojowi stojącej na niskim poziomie prasy i literatury żargonowej (Lichtenbaum, 1907d). Dlatego niektórzy z publicystów „Izraelity” proponowali wydawania codziennego pisma żargonowego na odpowiednim poziomie. Jako cel takiego periodyku wskazywano troskę o szerzenie oświaty i postaw obywatelskich wśród ludności żydowskiej (Centnerszwerowa, 1911; R.C, 1911). Było to zgodne z postanowieniami wiecu asymilatorów, który odbył się 22 stycznia 1911 roku. Dyskutowano wówczas o stosunku asymilatorów wobec żargonu i planach wydawania pisma żargonowego o kierunku obywatelskim.

Część publicystów wzywała jednak nadal do całkowitego jego odrzucenia, wskazując język polski jako jedyną alternatywę dla żargonu, który traktowano niemal jak gwarę, wskazując, że stanowi on efekt podejmowanych w przeszłości prób germanizacji Żydów (Wizel, 1910a). *Żargon postrzegano jako efekt braku dostępu części Żydów („nieoświeconego proletariatu”) do oświaty* (Świadomy, 1908).

Zaznaczano, że nieoświeconymi Żydami łatwiej manipulować np. poszczególnym partiom politycznym (Lichtenbaum, 1907a) czy grupom nacjonalistycznym (Wertensteinowa, 1911), które nie znalazły oczekiwanego poparcia wśród uczącej się żydowskiej młodzieży (Lichtenbaum, 1911; *Młodzież żydowska*, 1911). Dlatego Redakcja nieustannie przypominała o konieczności szerzenia wśród Żydów kultury i oświaty w kontekście ogólnoeuropejskim (Civis, 1907), zbliżenia Polaków i Żydów, pokonania wzajemnych uprzedzeń (Centnerszwerowa, 1907; Lichtenbaum, 1907c). Na łamach

pisma pojawiały się nawet wizje idealnej szkoły, w której nie istnieją problemy różnic wyznaniowych, politycznych czy rasowych a uczniom i nauczycielom obcy jest wszelki fanatyzm (Chudy, 1908b). W walce o „duszę” niewykształconych i ubogich kulturowo Żydów ważną rolę przypisywano zwłaszcza książkom, prasie, agitacji oraz kontaktom bezpośrednim. Podawano konkretne przykłady wyzwalania młodych ludzi spod wpływów mełamedów i chederu np. listy od młodego chłopaka, Żyda z prowincji, który przeszedł tę drogę i poznawał polski język i kulturę (Wertensteinowa, 1911). W 1910 roku na łamach pisma zamieszczono, napisany w żargonie, list 3 ubogich żydowskich młodzieńców skierowany do redaktora J. Wasercuga z prośbą o pomoc w zdobyciu wykształcenia oraz jego odpowiedź na tę korespondencję. Wasercug zalecił im oczywiście przede wszystkim opanowanie języka polskiego jako jedynej szansy dalszego rozwoju: „Wdzięczne wam będą dzieci i wnuki wasze, że żyją w Polsce XX - go wieku, a nie w dusznej atmosferze średniowiecza” (Wasercug, 1910).

Wychowanie i kształcenie kobiet

Marzena Szugiero zwraca uwagę na zachowawczy i sceptyczny stosunek publicystów „Izraelity” wobec idei emancypacji kobiet oraz unikanie przez pismo, aż do roku 1905 artykułów polemicznych w obszarze tej tematyki (2015, s. 251-253). Natomiast Z. Kołodziejska podkreśla, że w przypadku tego periodyku teoretyczne konserwatywne podejście do tych problemów stało często w sprzeczności z konkretnymi publikacjami i działaniami Redakcji (Kołodziejska, 2014, s. 214-215).

Wskazany przez M. Szugiero rok 1905 jako przełomowy w tym kontekście ma istotne znaczenie. W tym bowiem czasie ożywioną dyskusję na łamach pisma wywołał tekst poświęcony Żydówkom studiującym poza granicami ziem polskich. Jego autor A.J. Cohn dostrzegał przede wszystkim negatywne konsekwencje tego typu wyjazdów, sugerował by dziewczęta te podejmowały raczej na gruncie polskim pracę nauczycielek lub realizowały się w profesjach rzemieślniczych czy przemysłowych. Wybierając studia zagraniczne narażały swoją przyszłość, bo, zdaniem współpracownika pisma, nie miały w większości szans na ukończenie szkoły wyższej. Omamione przykładem wielu innych studiujących kobiet nie analizowały racjonalnie swoich możliwości. Szanse te były natomiast niewielkie ponieważ większość dziewcząt decydujących się na taki krok wywodziła się z najuboższych środowisk. Marnowały one za granicą swój potencjał, traciły zdrowie i chęć do działania (Cohn, 1905h).

Zupełnie inaczej postrzegał to zjawisko Henryk Kohn. Przyczyn popularności tej drogi edukacyjnej wśród młodych Żydówek upatrywał on bowiem nie w ślepej „manii naśladownictwa” lecz postrzegał ją raczej jako efekt oddziaływana prężnego ruchu emancypacji kobiet, powstałego przede wszystkim na podłożu stosunków ekonomicznych. Ważną rolę przypisywał także konfliktom międzypokoleniowym i wyraźnie widocznym rozdźwiękom pomiędzy ideałami rodziców i dzieci, szczególnie w zakresie wychowania córek. W jego ocenie unikanie wprowadzenia gruntownych zmian do obowiązujących relacji rodzinnych przyczyniało się do tego, że wiele dziewcząt decydowało się na studia zagraniczne jako jedyny możliwy sposób ucieczki od tradycyjnego modelu życia kobiet preferowanego w domu rodzinnym: „(...) uwolnijmy wewnętrzne życie naszego mieszczaństwa od banalności i filisterji gruboskórnych dorobkiewiczów, przeprowadźmy gruntowną sanację żydowskich norm codziennego istnienia,—zwłaszcza **konwenansów matrymonjalnych**” (Kohn, 1905b)⁴.

Popierając studia wyższe kobiet H. Kohn apelował, by społeczeństwo wspierało ich dążenia. Proponował otwarcie wyższej uczelni dla kobiet w Warszawie oraz podjęcie starań o dopuszczenie dziewcząt na uczelnie Moskwy i Petersburga. Swoją obszerną polemikę z tekstem A.J. Cohna motywował zrozumieniem trudności żydowskich dziewcząt chcących przekonać rodzinę do planów studiów zagranicznych oraz obawą przed wpływem, jaki na rodziców tych dziewcząt mógł wywrzeć tak uznany publicysta. Zasadniczo Cohn opowiadał się bowiem za utylitarnym wymiarem nauki, natomiast Kohn mówił raczej o ogólnym rozwoju, ukulturalnieniu, nabraniu ogłady, poznaniu świata, innych stosunków. Podobne dyskusje dotyczące ogólnej efektywności wykształcenia kobiet (w tym także na szczeblu wyższym) toczyły się zresztą w analizowanym okresie na łamach wielu czasopism (por. Bołdyrew i Wałęga, 2022).

Do Redakcji „Izraelity” nadesłano w tej sprawie także głos z Paryża, popierający zasadniczo argumentację A. J. Cohna i krytycznie traktujący „zbyt idealistyczne” nastawienie H. Kohna. Zdaniem francuskiego korespondenta:

Najbogatsze narody nie pozwalają sobie inaczej traktować naukę, jak tylko utylitarnie, t. j. z pewnym z góry określonym celem; jedynie elita nieliczna powołana jest do zajmowania się „czystą nauką”.

⁴ Na temat owych konwenansów por. także (Lektor, 1908). Artykuł ten dotyczy wydawanego w Wilnie pisma „Der Schadchon” publikującego ogłoszenia matrymonialne, gdyż źle dobrane partie uznawano za główną przyczynę rozkładu życia rodzinnego u Żydów.

Najbiedniejszy i najędzniejszy lud żydowski pozwala sobie posyłać córki swe na uniwersytety zagraniczne nie po utylitarną, lecz po „czystą wiedzę... (R.W., 1905, s. 361)

Kohn jednak, dostrzegając pewne negatywne przypadki wśród studiujących dziewcząt, nie zmieniał zasadniczo swego stanowiska, podkreślając, że dostęp kobiet do wyższej edukacji rozszerza ich horyzonty i zmienia ogólną perspektywę życiową, nawet w przypadkach gdy studia te nie są usystematyzowane i zwieńczone dyplomem:

Nie przeczę, że pomiędzy wielkim tłumem naszych zagranicznych studentek znajdują się typy komiczne i ujemne. Ale owe „żonglerki nauki”, traktujące wiedzę jako rodzaj mody, stanowią nieliczne wyjątki (...) wolę by panny nasze po dwuletnich studjach zdobywały powierzchowne (...), wiadomości przyrodnicze, niż gdyby ich wcale nie miały. Lepiej posyłać do „pism naszych kompilacyjne artykułki” - i zajmować się, po amatorsku nawet psychologią, niż wkładać swoją duszę w flirt i fatalaszki (...) korzystniejszym jest kopjowanie uczonych, niż... półświatka (Kohn, 1905c, s. 397).

O żydowskich kobietach wspomiano nie tylko w kontekście obawy o los „wykolejonych studentek” lecz także uwzględniając problem prostytucji i „kobiet upadłych”. Temat ten od 1904 roku poruszany był m.in. w kontekście prac Warszawskiego Żydowskiego Towarzystwa Ochrony Kobiet (Centnerszwerowa, 1910c; Szugiero, 2015, s. 249;). Tu także głos zabrali uczestnicy przedstawionej wcześniej polemiki, tym razem jednak prezentując podobne stanowisko. W 1905 roku A. J. Cohn przestrzegał czytelników przed zagrożeniami czyhającymi na młode Żydówki, zwłaszcza przed prostytucją i handlem żywym towarem, wskazując jednocześnie możliwości zapobiegania tym zjawiskom m.in. poprzez zapewnienie lepiej płatnej pracy dziewczętom z niezamożnych rodzin, organizowanie dla nich pogadanek i kursów. W kontekście tych niepokojących zjawisk wspominał o negatywnych przemianach w obszarze funkcjonowania rodzin żydowskich, zwłaszcza w zakresie realizowania właściwych form wychowania moralnego (Cohn, 1905j).

Natomiast H. Kohn nawoływał do wspierania żydowskiego towarzystwa opieki nad upadłymi kobietami wskazując na niezaprzeczalne fakty – wysoki odsetek Żydówek wśród prostytutek oraz osób zaangażowanych w handel kobietami. W ocenie tego publicysty zjawiska te stały w jawnej sprzeczności z tradycyjną żydowską moralnością:

A jednak ideały moralne ludu naszego są bezwątpienia czyste i wysokie. Nieskalanem jest wszak dotychczas sanctuarium żydowskiego ogniska rodzinnego. Niewinność dziewic, skromność młodzieńców i wierność małżeńska stoją w szerokich i małooswieconych masach żydowskich na tym poziomie, że nawet w wielkich miastach wstydzili się przed nikim nie mamy potrzeby. Cała religia nasza (...) tchnie niekłamana dążnością poszanowania i utrzymania podniesionych do świętości węzłów rodzinnych. (Kohn, 1906b).

Wśród propozycji aktywizacji kobiet żydowskich przedstawiano na łamach pisma koncepcje ich obowiązkowej służby publicznej w szpitalach, schroniskach, przytułkach, instytucjach wychowawczych, szkołkach elementarnych. Podkreślano, że znaczna liczba Żydówek aktywnie zaangażowała się w rozwój nowoczesnego ruchu kobiecego. Grono to jednak wymaga dalszego poszerzenia. Przypominano także, że praca społeczna od wieków zaliczana była do zakresu obowiązków żydowskich kobiet: „Faktem jest niezaprzeczalnym, iż coraz szersze pole działalności otwiera się przed kobietą. Coraz wyraźniej zaznacza się potrzeba uczestnictwa w pracy społecznej — kobiet nawet pozornie najślabszych, albowiem i one w skromnym swym zakresie wiele mogłyby zdziałać dobrego” (M. B., 1908b, s. 326). W tym samym kontekście pismo informowało czytelników o projekcie utworzenia Stowarzyszenia siostr miłosierdzia wyznania mojżeszowego w Warszawie. Stowarzyszenie to planowało utworzyć szkołę dla kobiet mających opiekować się chorymi (Lichtenbaum, 1910). Redakcja zwracała bowiem uwagę, że w tym obszarze nie wystarczą już dobre chęci, potrzebna jest przede wszystkim fachowa wiedza.

Z kolei R. Centnerszwerowa zwróciła uwagę na warszawskie placówki prowadzące edukację elementarną dla dziewcząt żydowskich wywodzących się z najuboższych środowisk. Podkreśliła ich dostosowanie do najnowszych wymagań cywilizacyjnych, higienicznych i estetycznych – w ocenie tej autorki schludny wygląd uczennic tych szkół nie zdradzał ich pochodzenia:

I pomyśleć, że dzieci te przy wstąpieniu do szkoły, były nieoswojonemi zwierzątkami, często nierozumiejącymi innego języka prócz żargonu, i—co najgorsze — poroślemi warstwami brudu, który trzeba było zeskrobywać z nich ostreми szczotkami. Większość po raz pierwszy w życiu zaznała przy tej okazji dobrodziejstwa kąpieli (1913b, s. 7).

Publicystka podkreśliła wysokie kompetencje pedagogiczne zatrudnionych w tych szkołach nauczycielek, nierzadko absolwentek studiów pedagogicznych za granicą i ich pozytywny wpływ na wychowanki. Wpływ

ten obejmował nie tylko sferę edukacji elementarnej ale przede wszystkim kulturalno-obyczajowej. Obejmowała ona między innymi opiekę lekarską, dentystyczną, kontakt dzieci z naturą (realizowany poprzez wycieczki czy kolonie), wdrażanie do samodzielności i obowiązkowości oraz przestrzegania wspólnie wypracowanych reguł życia zbiorowego. Większość uczennic właśnie w szkole po raz pierwszy miała szansę na przebywanie w środowisku z pozytywnym oddziaływaniem wychowawczym, tak różnym od ich domów rodzinnych: „Cztery te szkoły przygarniają więc 400 dziewczątek, dając im nie tylko naukę elementarną i mocne podstawy kultury moralnej, ale nade wszystko darząc je, pozostawiając im na całe życie ślad trwały, wrażeniami słonecznymi, których brak im tak bardzo w ich życiu domowym” (Centnerszwerowa, 1913b, s. 8).

Wychowanie oraz wykształcenie dzieci i młodzieży o specjalnych potrzebach

Na łamach „Izraelity”, w analizowanym okresie, pojawiły się także zagadnienia wychowania i kształcenia dzieci i młodzieży o specjalnych potrzebach. Już w 1906 roku A. J. Cohn informował czytelników o niewystarczającej liczbie zakładów wychowawczo-dobroczynnych oraz obojętności społecznej w tej sprawie. Przedstawiał dramatyczną sytuację dzieci pozbawionych właściwej opieki, apelował o podjęcie intensywnych działań w celu ich ratowania. W tym zakresie wiązał znaczne nadzieje z planami utworzenia w Warszawie Towarzystwa opieki nad dziećmi (Cohn, 1905b).

Temat ten szerzej poruszono w 1907 i 1908 roku w kontekście potrzeby rozwoju specjalistycznych placówek wychowawczych dla konkretnych grup podopiecznych (R. C., 1907; Arjel, 1908; M. B., 1908a). Pretekstem do podjęcia tego tematu na łamach pisma były referaty, dotyczące dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, Eugenii Lublinerowej i Doroty Zylberowej, wygłoszone na posiedzeniach Warszawskiego Towarzystwa Higienicznego oraz Polskiego Towarzystwa Badań nad Dziećmi. W 1908 roku założyły one wspólnie w Warszawie Instytut Wychowawczo-Naukowy dla dzieci mało zdolnych. Ta prywatna placówka z internatem przeznaczona była dla wychowanków z lekkim stopniem niepełnosprawności intelektualnej od 6. do 14. roku życia (por. Fetzki, 2021). Była to jedna z pierwszych tego typu inicjatyw na terenie Królestwa Polskiego, z tego m.in. powodu budziła znaczne zainteresowanie, także wśród publicystów związanych z warszawskim piśmem integracjonistów.

Współpracownicy „Izraelity” przytoczyli główne punkty dyskusji po referatach Lublinerowej i Zylberowej, dotyczyły one przede wszystkim braku publicznych placówek tego typu, wysokich kosztów utrzymania placówek prywatnych i fałszywego poczucia wstydu rodziców dzieci niepełnosprawnych. Ten ostatni element publicysta pisma tak definiował „(...) czyli, że dziecko, z dziwnych względów i kaprysów egoistycznych matki skazane zostało na dalszą wegetację *nawpół -zwierzęcą*, gdy w porę leczone i chowane, mogło stać się *człowiekiem*, uratowanym dla społeczeństwa” (Arjel, 1908, s. 165).

Temat zaniedbań w rozwijaniu specjalistycznych placówek dla dzieci i młodzieży wymagającej wsparcia i pomocy w rozwoju powrócił już w kolejnym numerze w kontekście braku domów poprawczych i instytucji opieki dla dzieci nie przestrzegających reguł życia społecznego. Na łamach „Izraelity” postulowano wówczas nie tylko założenie takich instytucji ale także troskę o dobór odpowiednio przygotowanych, merytorycznie i osobowościowo, kadr pedagogicznych „Opiekę tego rodzaju zapewnić mogą dzieciom zbłąkanym jedynie odpowiednie domy poprawcze, na których czele stanęliby nie tylko pedagodowie wykształceni i światli, lecz ludzie o sercu dobrem, litościwym, łączący z niezachwianą sprawiedliwością wyrozumienie dla wad i zbroczeń swoich wychowawców” (M. B., 1908a, s. 176).

Uwagi końcowe

Jak wynika z przedstawionych powyżej analiz problematyka edukacyjna, wychowawcza i oświatowa była w latach 1905-1915 regularnie podejmowana przez publicystów współpracujących z czasopismem „Izraelita”. Na plan pierwszy wysuwano tematy bezpośrednio powiązane z aktualną sytuacją społeczno-polityczną i jej wpływem na możliwości kształcenia i szerzenia oświaty wśród ludności żydowskiej. Wśród nich akcentowano przede wszystkim niekorzystny wpływ postaw antysemickich i zjawisk bojkotowych na kształtowanie się moralności i charakterów młodych ludzi, propagowano wizję szkoły wolnej od uprzedzeń i dyskryminacji rasowej oraz religijnej. Poszukiwano nowych dróg realizacji idei integracji i asymilacji Polaków i Żydów, analizowano perspektywy, jakie stwarzała walka o szkołę polską i działalność Polskiej Macierzy Szkolnej. Jednocześnie pismo regularnie informowało o różnorodnych formach prowadzenia pracy edukacyjnej, wychowawczej i oświatowej wśród ludności żydowskiej, propagowało działalność towarzystw, organizacji odczytów, kursów, zakładanie nowych czasopism itp. Włączało się w szerszą dyskusję dotyczącą możliwości i ograniczeń związanych z dostępem kobiet do edukacji wyższej. Upowszechniało elementy

edukacji zdrowotnej, higieny, propagowało kontakt dzieci z przyrodą oraz aktywny letni wypoczynek. Entuzjastycznie reagowało też na nowe inicjatywy w zakresie wychowania i kształcenia dzieci ze specjalnymi potrzebami.

Po roku 1905, wraz z przemianami związanymi z rewolucją, strajkiem szkolnym oraz narastającymi przejawami antysemityzmu, środowiska skupione wokół „Izraelity” w jasny sposób formułowały przekaz dotyczący sprzeciwu wobec wszelkich form dyskryminacji. Na ten zdecydowany ton potępiający niekorzystne dla społeczności żydowskiej zjawiska ograniczania ich perspektyw edukacyjnych, wychowawczych i oświatowych z pewnością znaczący wpływ wywarła jej aktywizacja polityczna i kulturalno-oświatowa będąca m.in. wynikiem rewolucji 1905 roku.

Bibliografia:

- Akst, M. (1913). Szkoła. *Izraelita*, 36, 1-2.
- Arjel (1908). Dzieci upośledzone. *Izraelita*, 17, 165.
- B. Ec. (1908). Przeciw pornografii. *Izraelita*, 22, 215-216.
- Bołdyrew, A., Wałęga, A. (2022). Edukacja zawodowa młodzieży a wyzwania modernizacji w dyskursie prasowym w Królestwie Polskim w latach 1905-1918. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1(262), 35-54.
- Centnerszwerowa, R. (1910c). Żydowskie instytucje filantropijno-społeczne w Polsce, III. Warszawskie żydowskie towarzystwo ochrony kobiet. *Izraelita*, 16, 3-6.
- Centnerszwerowa, R. (1907). Ponowna fala. *Izraelita*, 23, 263-264.
- Centnerszwerowa, R. (1910 a). Od słów do czynu. *Izraelita*, 1, 2-3.
- Centnerszwerowa, R. (1910 b). Instytucje oświatowo-wychowawcze Warszawskiej Gminy Żydowskiej. *Izraelita*, 28, 7, 29, 7-8, 30, 9.
- Centnerszwerowa, R. (1911). Nagląca sprawa. *Izraelita*, 3, 2-3.
- Centnerszwerowa, R. (1912a). Reforma wychowania młodzieży żydowskiej. *Izraelita*, 34, 2-4.
- Centnerszwerowa, R. (1912b). Ruch bojkotowy w świetle pedagogiki. *Izraelita*, 50, 1-2.
- Centnerszwerowa, R. (1913a). Dom sierot Towarzystwa „Pomoc dla Sierot”, *Izraelita*, 2, 2-3.
- Centnerszwerowa, R. (1913b). Nowe elementarne żeńskie szkoły gminy. *Izraelita*, 5, 6-8.
- Chudy, J. (1907a). W sprawach szkolnictwa, I. Nieco o żydowskich szkołach początkowych. *Izraelita*, 42, 455-456.
- Chudy, J. (1907b). W sprawach szkolnictwa II, Uczniowie żydzi w szkołach różnowierczych. *Izraelita*, 45, 486, 46, 494-496.

- Chudy, J. (1907c). W sprawach szkolnictwa III, Kilka uwag o języku wykładowym w szkołach początkowych dla żydów. *Izraelita*, 51, 544-546.
- Chudy, J. (1908 a). W sprawach szkolnictwa: IV Byt materialny szkół początkowych dla żydów i uposażenie nauczycieli. *Izraelita*, 12, 113-114, 13, 123-124.
- Chudy, J. (1908b). W sprawach szkolnictwa: O istocie nauczania w szkole początkowej dla żydów. *Izraelita*, 28, 272-273, 29, 283-284.
- Chudy, J. (1908c). U źródeł zastoju. *Izraelita*, 33, 321-323, 34, 331-333.
- Civis (1907). Parę słów w kwestii narodowości żydów. *Izraelita*, 10, 109-111.
- Cohn, A. J. (1905h). Z zagadnień społecznych. *Izraelita*, 20, 225-227.
- Cohn, A. J. (1905 a). Nasze stanowisko. *Izraelita*, 5, 49.
- Cohn, A. J. (1905 b). Ludzie i sprawy. *Izraelita*, 6, 61-62.
- Cohn, A. J. (1905c). Jeden jedyny Izrael. *Izraelita*, 7, 73-74.
- Cohn, A. J. (1905d). Z chwili. *Izraelita*, 8, 85-86.
- Cohn, A. J. (1905g). Na jedną kartę. *Izraelita*, 13, 145-146.
- Cohn, A. J. (1905i). Niebezpieczne aforyzmy, *Izraelita*, 21, 237-239.
- Cohn, A. J. (1905k). Ze stosunków szkolnych. *Izraelita*, 29, 333-334.
- Cohn, A. J. (1905l). W imię przeszłości. *Izraelita*, 32, 369-370.
- Cohn, A. J. (1905e). O krok dalej. *Izraelita*, 9, 98-99.
- Cohn, A. J. (1905f). O czym się nie mówi. *Izraelita*, 12, 133-134.
- Cohn, A. J. (1905j). Trochę teorii. *Izraelita*, 22, 249-250.
- Cohn, A. J. (1906a). Żydzi nie-żydzi. *Izraelita*, 4, 37-38.
- Cohn, A. J. (1906b). O niedolach dziecięcych. *Izraelita*, 15, 173-174.
- Cohn, A. J. (1906c). Ku światłu. *Izraelita*, 20, 233-234.
- Czerniaków, A. (1915). Jedyna droga. *Izraelita*, 10/11, 10-11.
- Czterdzieści trzy lata naszej pracy (1866-1908) (1908). *Izraelita*, 51, 495-502.
- Dickstein, S. (1915). Pilna sprawa. *Izraelita*, 1, 4.
- Fetzki, T. (2021). Mniej znane oblicze „Starego Doktora”; Wkład Janusza Korczaka w powstanie polskiej pedagogiki osób z niepełnosprawnością intelektualną. *Biografistyka Pedagogiczna*, 1, 91-115.
- Frenkiel, J. (1905). Jeszcze w sprawie żargonu. *Izraelita*, 47, 544-545.
- Fuks, M. (1979). *Prasa żydowska w Warszawie 1823-1939*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- I.W-y (1907). Żargon w polskiej instytucji oświatowej. *Izraelita*, 19, 219-221.
- Ih (1908). Szkoły żydowskie. *Izraelita*, 47, 459-460.
- Jagodzińska, A. (2012). „Izraelita” (1866-1915). W: J. Nalewajko-Kulikow (red.), *Studia z dziejów trójjęzycznej prasy żydowskiej na ziemiach polskich (XIX-XX w.)* (45-60). Warszawa: Wydawnictwo Neriton, Instytut Historii PAN.

- Jagodzińska, A. (2015). Spory o język. W: A. Jagodzińska, M. Wodziński (opr.) „*Izraelita*” 1866-1915. Wybór źródeł (203-209). Kraków-Budapeszt: Wydawnictwo Austeria
- Jurgis, W. (1913). Szkoła. *Izraelita*, 12, 2.
- Kirsztrot, J. (1905a). Zapowiedź lepszej przyszłości. *Izraelita*, 5, 50-52.
- Kirsztrot, J. (1905b). Związek Polaków wyznania mojżeszowego. *Izraelita*, 45, 517-518.
- Kirsztrot, J. (1905c). „Niech się stanie światło”. *Izraelita*, 46, 530-532.
- Kohn, H. (1905b). W obronie studentek. *Izraelita*, 27, 310-312, 28, 323-324, 29, 334-336.
- Kohn, H. (1905a). Młodzież żydowska (Głos pozapartyjny). *Izraelita*, 10, 109-110, 11, 123-124.
- Kohn, H. (1905c). O studentkach zagranicą. Ostatnich słów kilka. *Izraelita*, 34, 396-397.
- Kohn, H. (1906a). Macierz Szkolna. *Izraelita*, 29, 345-347.
- Kohn, H. (1906b). Ohyda wieku. *Izraelita*, 31, 369-371.
- Kohn, H. (1906c). Półanalfabeci. *Izraelita*, 33, 393-395.
- Kolonie letnie w Łodzi (1907). *Izraelita*, 21, 247.
- Kołodziejska, Z. (2012). Środowisko „Izraelity” wobec antysemityzmu. W: J. Nalewajko-Kulikow (red.), *Studia z dziejów trójjęzycznej prasy żydowskiej na ziemiach polskich (XIX-XX w.)* (299-316). Warszawa: Wydawnictwo Neriton, Instytut Historii PAN.
- Kołodziejska, Z. (2014). „*Izraelita*” (1866-1915). Znaczenie kulturowe i literackie czasopisma. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kołodziejska, Z. (2015). Wobec antysemityzmu. W: A. Jagodzińska, M. Wodziński (opr.) „*Izraelita*” 1866-1915. Wybór źródeł (277-283). Kraków-Budapeszt: Wydawnictwo Austeria.
- Krzywiec, G. (2017), *Polska bez Żydów. Studia z dziejów idei, wyobrażeń i praktyk antysemickich na ziemiach polskich początku XX wieku (1905-1914)*, Warszawa: Instytut Historii PAN.
- L. L. (1910). „Hygiena praktyczna”. *Izraelita*, 13, 9.
- L. L.(1911). Hygiena praktyczna. *Izraelita*, 13, 5-6.
- Lande-Grynfeldowa, B. (1906a). W naglącej sprawie. *Izraelita*, 40, 477-478.
- Lande-Grynfeldowa, B. (1906b). Jeszcze w naglącej sprawie, *Izraelita*, 42, 502-503.
- Lektor (1908). Z prasy żydowskiej. *Izraelita*, 40, 392-394.
- Lewin, S. (1996). *Żydowska młodzież w strajku szkolnym 1905 r.*, Warszawa: Żydowski Instytut Historyczny.
- Lichtenbaum, H. (1907a). Polityka i oświata. *Izraelita*, 9, 97-98.

- Lichtenbaum, H. (1907c). Język wykładowy w chederach. *Izraelita*, 37, 403-405.
- Lichtenbaum, H. (1907b). Chedery. *Izraelita*, 34, 373-375, 35, 383-384.
- Lichtenbaum, H. (1907d). Żargon. *Izraelita*, 20, 229-231, 21, 241-242, 22, 251-252.
- Lichtenbaum, H. (1907e). Niech stanie się światło. *Izraelita*, 43, 463-465.
- Lichtenbaum, H. (1908). Do natury!..., *Izraelita*, 15, 141-142.
- Lichtenbaum, H. (1911). Znamienny paroksyzm. *Izraelita*, 46, 2-3.
- Lichtenbaum, L. (1910). Siostry miłosierdzia. *Izraelita*, 18, 6-7.
- Ln Lm. (1908a). Precz z pornografią!. *Izraelita*, 7, 66-67.
- Ln. Lm (1908b). Wycieczki po kraju. *Izraelita*, 20, 196.
- M. B. (1908a). Domy poprawczo-wychowawcze dla małoletnich. *Izraelita*, 18, 175-176.
- M. B. (1908b). Społeczna służba kobiet. *Izraelita*, 33, 326.
- Markiewicz, H. (2016). *Rzecz o Polskiej Macierzy Szkolnej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogii Specjalnej.
- Marzec, W. (2016). *Rebelia i reakcja. Rewolucja 1905 roku i plebejskie doświadczenie polityczne*, Łódź-Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Młodzież żydowska w świetle ankiety „Frajnda” (1911). *Izraelita*, 44, 1-3, 45, 5-6.
- Moszyński, M. (2017). *Antysemityzm w Królestwie Polskim. Narodziny nowoczesnej ideologii (1864-1914)*. Poznań: Instytut Historii UAM.
- Przyjaciółka. (1912). Skrzynka do listów, *Wieczory Rodzinne, tygodnik ilustrowany dla młodzieży*, 47, 564, 48, 576.
- R. C. (1907). Instytut wychowawczo-naukowy dla dzieci niedorozwiniętych. *Izraelita*, 50, 537.
- R. C. (1911). Drugi wiec asymilatorów. *Izraelita*, 4, 1-4.
- R. W. (1905). Jeszcze o studentkach zagranicą. *Izraelita*, 31, 360-361.
- Szkoły a kwestia żydowska (1913). *Izraelita*, 2, 3-4.
- Szugiero, M. (2015). Kwestia kobieca. W: A. Jagodzińska, M. Wodziński (opr.) *„Izraelita” 1866-1915. Wybór źródeł (249-256)*. Kraków- Budapeszt: Wydawnictwo Austeria.
- Świadomy (1908). Prawda o żargonie. *Izraelita*, 1, 3-4, 2, 13-14, 3, 22-23, 4, 32-34.
- Uchwały Zjazdu rabinów Królestwa Polskiego w styczniu 1909-go roku (1910). *Izraelita*, 7, 3-4.
- Wascug, J. (1910). Odpowiedź. *Izraelita*, 2, 6.
- Wertensteinowa, S. (1911). Z życia wyzwolonych. *Izraelita*, 1, 8-9, 2, 7-8.

- Wizel, A. (1906). O pomoc dla obłąkanych. *Izraelita*, 23, 269-271, 25, 294-296.
- Wizel, A. (1910a). Asymilacja czy polonizacja. *Izraelita*, 1, 2.
- Wizel, A. (1910b). Niebezpieczne faryzeuszostwo. *Izraelita*, 2, 6-7.
- Wizel, A. (1912). W sprawie kolonji, dla umysłowo chorych żydów. *Izraelita*, 39, 6-7, 40, 4-5.
- Wodziński, M. (2003). *Oświecenie żydowskie w Królestwie Polskim wobec chasydyzmu. Dzieje pewnej idei*. Warszawa: Wydawnictwo Cyklady.
- Z ruchu oświatowego w naszym kraju (1907). *Izraelita*, 47, 503-505.
- Zor, O. (1911). Obcowanie z naturą, *Izraelita*, 14, 5-6.