

# Właźlik, Barbara

---

## Wychowanie dziewcząt w XVI i XVII w.

---

Prace Naukowe AJD. Pedagogika 17, 199-209

---

2008

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

---

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

Barbara WLAŻLIK

## Wychowanie dziewcząt w XVI i XVII w.

Należy podkreślić, że kwestia wychowania dziewcząt od najdawniejszych czasów miała ścisły związek z aktualną sytuacją i rozwojem stosunków społecznych w danej epoce. Jak się z reguły uważa w literaturze, w najdawniejszych społecznościach ludzkich (właściwie prehistorycznych) obowiązującym modelem społecznym był matriarchat, który jednak kilka tysięcy lat przed naszą erą zamieniony został na model patriarchalny. Nie ulega wątpliwości, że ta zmiana wiązała się ze znacznym ograniczeniem praw kobiet<sup>1</sup>. Tym samym w czasach historycznych pozycja kobiety była w znaczącym stopniu ograniczona na rzecz mężczyzny. Tak więc kwestia wykształcenia kobiet nie znajdowała się w zakresie zainteresowań starożytnych myślicieli. Rzeczą oczywistą było to, że edukacja powinna dotyczyć przede wszystkim chłopców.

Jeżeli kiedykolwiek w starożytności występowała sprawa wychowania kobiet, ograniczała się ona wyłącznie do strony fizycznej. Wychowanie zdrowej matki – oto ideał, wysuwany już przez Likurga<sup>2</sup>.

Z biegiem czasu dopiero dochodzi troska o stronę duchową. Wprawdzie Platon mówił<sup>3</sup>, że kobieta ma zdolności umysłowe równe prawie zdolnością mężczyzny<sup>4</sup>, twierdził jednak, iż jej przeznaczeniem jest nie praca na polu spo-

<sup>1</sup> M. Ciechomska, *Od matriarchatu do feminizmu*, Poznań 1996, s. 49–51.

<sup>2</sup> Likurg (Likurgos) – żył około 390–324 p.n.e., ateński mówca i polityk, inicjator państwowy odpisu dzieł: Ajschylosa, Sofoklesa i Eurypidesa. *Encyklopedia popularna PWN*, red. J. Kofman, Warszawa 1992, s. 448.

<sup>3</sup> Platon – żył około 427–347 p.n.e., filozof grecki, uczeń Sokratesa, uczonec i nauczyciel, odznaczał się wszechstronnymi zainteresowaniami i rozległą wiedzą. W. Tatarkiewicz, *Spór o Platona*, „Przegląd Filozoficzny” 1911, nr 14. Także: W. Witwicki, *Platon jako pedagog*, Warszawa 1947.

<sup>4</sup> W. Stetkiewiczowa, *System wychowania kobiet według KEN*, „Przegląd Pedagogiczny” 1924, z. IV, s. 216. Także I. Ichnatowicz, A. Mątczak, B. Ziętara, J. Żarnowski, *Spoleczeństwo polskie od X–XX wieku*, Warszawa 1988; L. Rautenstrauchowa, *Mysł o wychowaniu*, t. 3, Warszawa 1822, s. 354 i 356.

lecznym ani polityka, lecz wychowanie dzieci. Zatem przede wszystkim należy wychować ją na matkę.

Śmiało można powiedzieć, iż teoria i praktyka wychowania w ciągu dziejów po macoszemu traktowały sprawę wychowania kobiet. Ustrój feudalny spychał kobietę w cień „pana męża”. W życiu społecznym nie brano jej pod uwagę, dlatego też i jej wychowanie nie stanowiło zasadniczego problemu w pedagogice<sup>5</sup>. Właśnie w dobie średniowiecza taka sytuacja była czymś normalnym. Pod względem prawnym kobieta była podporządkowana mężczyźnie, przy czym należy pamiętać, że chodziło nie tylko o męża, ale również o męskich przedstawicieli rodziny. Kobieta nie była zasadniczo samodzielnym podmiotem prawnym. Tak stanowiły Statuty Wiślickie z XIV wieku, wydane za panowania Kazimierza Wielkiego (żył w latach 1310–1370)<sup>6</sup>.

Tym samym kwestia wykształcenia kobiet nie była brana pod uwagę, uważano bowiem, iż nie jest jej ono potrzebne. Nie było nawet formalnej możliwości, aby dziewczęta mogły studiować na uniwersytetach. Wprawdzie istniały przyklasztorne szkoły żeńskie, ale były one zwalczane przez wyższe uczelnie i nie prezentowały wysokiego poziomu nauczania<sup>7</sup>. Tym samym została zamknięta przed kobietami droga do wyższego wykształcenia, poza tym środowiska uniwersyteckie wykazywały niechętny stosunek do kobiet i kwestii ich wykształcenia.

Należy też pamiętać, że w tym czasie mamy do czynienia również ze skrajnym stosunkiem wobec kobiet, czego przejawem były procesy czarownic. Widziano w nich źródło wszelkiego zła. Prześladowania kobiet uznawanych za czarownice nie ustały wraz z końcem średniowiecza, wręcz przeciwnie – na Zachodzie Europy ta kampania uległa intensyfikacji<sup>8</sup>. Polska jednak w tym czasie uchodziła za państwo tolerancyjne, określane często mianem „kraju bez stosów”.

Sytuacja w kwestii wykształcenia kobiet uległa niewielkiej zmianie w epoce renesansu. Okres ten – jak wiadomo – charakteryzował się poważnymi zmianami społecznymi, gospodarczymi, politycznymi i kulturalnymi, a podobne procesy obserwujemy również w kwestii szkolnictwa i pedagogiki.

Teoretycy wychowania w dobie humanizmu przeważnie zajmowali w stosunku do sprawy wychowania kobiety stanowisko nowoczesne. To znaczy, iż uwzględniali te same potrzeby w wychowaniu dziewcząt, co i w wychowaniu chłopców. W rodzinach dobrze sytuowanych uważano, że powinno się kształcić zarówno chłopców, jak i dziewczęta, należy jednak pamiętać, że miało to cha-

<sup>5</sup> E. Podgórska, *Sprawa wychowania kobiet w znaczniejszych czasopiśmiech polskich drugiej połowy XVIII wieku*. „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. 1, red. L. Kurdybacha, Wrocław 1961, s. 20.

<sup>6</sup> M. Ciechomska, dz. cyt., s. 83.

<sup>7</sup> Tamże, s. 60–61.

<sup>8</sup> Tamże, s. 71–73.

rakter elitarny<sup>9</sup>. Ówczesny model edukacyjny miał zresztą bardzo wyraźny profil klasyczny – uczono łaciny, greki, retoryki, zapoznawano się również z literaturą klasyczną<sup>10</sup>.

Stanowisko takie podtrzymywał Erazm z Rotterdamu<sup>11</sup>. Wrażliwy na różne potrzeby życia, wnikliwie zajął się sprawą wychowania dziewcząt. W jego przekonaniu powinny one uczyć się co najmniej robót ręcznych, ażeby ustrzec się od niebezpieczeństwa próżnowania, a tym samym zapewnić sobie na wszelki wypadek środki utrzymania. Żartuje z tych panienek, których całe wychowanie do tego się ogranicza, „iż umieją się pięknie kłaniać, trzymać rączki w małdrzyk<sup>12</sup>, przygryzać wargi przy śmiechu, w towarzystwie prawie nie tknąć jadła, ledwo umaczać wargi w napoju, przedtem nasyciwszy się obficie po cichu”<sup>13</sup>.

Przed wszystkim domagał się dla dziewcząt wykształcenia umysłowego. Doradzał, aby dla córek z bogatych rodzin organizować szkoły średnie, oparte, podobnie jak szkoły dla chłopców, na programie klasycznym.

Znaczenie wychowania dziewcząt podkreślał równie mocno Hiszpan z pochodzenia, jeden z czołowych przedstawicieli elity intelektualnej w Europie – Jan Ludwik Vives<sup>14</sup>. Jego dzieła: *O naukach, O duszy i życiu, O podawaniu umiejętności*, a w szczególności *O wychowaniu niewiasty chrześcijanki*, zawierały wiele cennych i nowatorskich poglądów. Vives opierał teorię pedagogiczną na obserwacjach typu psychologicznego<sup>15</sup>. Z niezwykłą na swój czas bystrością udowadniał konieczność oparcia wychowania na psychologii, dociekania co do rozwoju władz psychicznych człowieka. Pisał on: „Nie każde dziecko (zdaniem jego) nadaje się do kształcenia, należy badać uzdolnienie każdego przez pewien

<sup>9</sup> Tamże, s. 65–66.

<sup>10</sup> Tamże, s. 65; B. Włazlik, *Wychowanie dziewcząt w dobie renesansu*, „Wiadomości Historyczne” 2001, nr 2, s. 110.

<sup>11</sup> Erazm z Rotterdamu (1467–1536), holenderski filozof i filolog, pisarz, teolog, pedagog, piszący po łacinie: jeden z czołowych humanistów epoki odrodzenia, domagał się reformy obyczajów i religii. J. Huizinga, *Erazm*, Warszawa 1964. Także: W. Szelińska, *Książka Erazma z Rotterdamu w środowisku krakowskim w XVI wieku*, Kraków 1990.

<sup>12</sup> Małdrzyk – złożyć dłonie na krzyż wewnętrznymi ich powierzchniami do siebie, co dawniej należało do cech przyzwoitego i skromnego zachowania się panien. *Mały słownik języka polskiego*, red. S. Skorupka, H. Auderska, Z. Łepicka, Warszawa 1969, s. 368.

<sup>13</sup> S. Kot, *Historia wychowania. Zarys podręcznikowy*, Kraków 1924, s. 161. Także: L. Kurdybacha, *Historia wychowania*, t. 1, Warszawa 1967, s. 302.

<sup>14</sup> Jan Ludwik Vives (Bives) – (1492–1540), humanista hiszpański, jeden z głównych przedstawicieli myśli pedagogicznej okresu renesansu, propagator poglądowości w nauczaniu, zwolennik wychowania państwowego. A. Kempa, *O Ludwiku Vivesie*, Wrocław 1966.

<sup>15</sup> W. Bobrowska-Nowak, *Historia wychowania przedszkolnego*, Warszawa 1978, s. 31.

czas, a więc na razie przyjmować dziecko do szkoły dla wypróbowania, a dopiero po pewnym okresie zdecydować, czy ma być kształcone i w jakim kierunku”<sup>16</sup>.

Pierwsze nauki dla dziewczynek radził rozpocząć od nauk elementarnych i poznania świata. Te bowiem staną się potrzebne do ogólnego wykształcenia i gospodarowania w domu: „Wieku z góry nie określam [...] pozostawiam to uznaniu rodziców, którzy powezmą decyzję stosownie do indywidualnych cech i całego zachowania dziecka [...] Dziewczynka niech uczy się tak czytać i pisać jak i prząść wełnę i len [...], to nade wszystko doradzam [...], niech uczy się sztuki kucharskiej: nie chodzi tu o mile lechące podniebienie potrawy pasibrzuchów, jakie przyrządzają zawodowi kucharze, ma to być kuchnia zdrowa, czysta, skromna, oszczędna”<sup>17</sup>. „Do kształcenia dziewcząt przywiązuję dużo większą wagę niż to wielu sądzi. [...] Jeśli sięgniemy w przeszłość, przekonamy się, że każda uczona niewiasta była wstydliva, występki tak dzisiejszych niewiast, jak i niewiast dawnych czasów [...], w ogromnej większości sprowadzają do niewiedzy [...], fundamentem wychowania niewieściego winna być, jak sądzę – filozofia moralna, która kształtuje i uszlachetnia charakter. Nadto czegokolwiek się niewiasta uczy, niech uczy się dla siebie samej lub co najwyżej dla dzieci lub sióstr. Nie godzi się, by stała na czele szkoły, przebywała z mężczyznami lub dyskutowała, bo przez to wyzbędzie się wstydlivosti i skromności niewieściej [...]”<sup>18</sup>.

Nieco inaczej swój pogląd na wychowanie dziewcząt wyrażał Tomasz More<sup>19</sup>. Swój utwór *Książeczka zaiste złota i nie mniej pożyteczna jak przyjemna o najlepszym ustroju państwa i nieznaney dotąd wyspie Utopii* poświęcił analizie czynników zapewniających ludziom materialne warunki życia, a przede wszystkim równość i szczęście. Do takich zaliczył sprawiedliwy podział dóbr uzyskiwanych w wyniku należycie zorganizowanej i obowiązującej wszystkich pracy, a również ustalenie dla wszystkich jednakowych praw i przywilejów. Dlatego też wychowanie młodzieży na wyspie Utopii miało dla dziewcząt i chłopców charakter jednolity, a celem wychowania było urabianie postawy moralnej przez wprowadzenie do pracy, budzenie zainteresowań zawodowych i przygotowanie do przyszłej roli społecznej w sensie fizycznym, emocjonalnym i intelektual-

<sup>16</sup> S. Kot, dz. cyt., s. 163.

<sup>17</sup> J. L. Vives, *O podawaniu umiejętności*, przełożył A. Kempfi, Wrocław 1968, s. 270–274.

<sup>18</sup> Tamże, s. 274–281.

<sup>19</sup> Tomasz More (1478–1535) – prawnik z wykształcenia angielski humanista, mąż stanu i pisarz polityczny, jeden z głównych ideologów odrodzenia; uznawany za twórcę socjalizmu utopijnego; kanclerz Henryka VIII, ścięty za odmowę złożenia przysięgi, w której miał odrzucić zwierzchnictwo papieża i uznać Henryka VIII głową kościoła w Anglii. R. Brandwajn, *Utopia walcząca*, Warszawa 1962. Także: D. Petsch, *Tomasz Morus*, Warszawa 1962.

nym<sup>20</sup>. W szczęśliwym państwie More'a każdy obywatel miał prawo do wszechstronnego rozwoju. Wychowanie szkolne na szczeblu elementarnym było powszechne i obowiązkowe dla wszystkich chłopców i dziewcząt. Dalszy etap kształcenia obowiązywał już tylko jednostki zdolne. Kandydatów wybierano w powszechnym głosowaniu. Tych, którzy opuszczali się w nauce, usuwano ze szkoły i kierowano do pracy na roli, na ich miejsce wybierano nowych<sup>21</sup>.

Jeśli chodzi o opinie More'a na temat wychowania kobiet, ciekawych informacji dostarczył list do Gunnwella<sup>22</sup>: „w sprawie uczoneści różnica płci znaczenia nie ma, gdyż w czasie żniwa jest obojętną rzeczą, czy dłoń, która rozsiała ziarno, do mężczyzny czy też do niewiasty należała. Oboje oni mają z goła ten sam rozum, który człowieka odróżnia od zwierzęcia; oboje są przeto jednakowo do tych studiów uzdolnieni, które doskonają i zapładniają umysł jako tę glebę, gdy padnie na nią ziarno dobrego nauczania. Gdyby zaś, jak to utrzymuje wielu, którzy by kobietę od nauki powstrzymać pragnęli – gdyby u płci żeńskiej gleba ta miała być nieurodzajna, albo wydawać chwasty, to byłby to moim zdaniem tylko jeden powód więcej, aby kształceniem w naukach oraz wytrwałą pilnością naprawić błąd natury”<sup>23</sup>.

Zasady te More stosował w praktyce, wychowując swe trzy córki: Cecylię, Elizabeth i Margaret, i czwartą przybraną – Margaret Giggs. Margaret More (później Ropper) osiągnęła wysoki stopień wiedzy. Jej prace literackie zwróciły uwagę wielu wybitnych osób<sup>24</sup>. Panna Giggs osiągnęła znaczną biegłość w naukach przyrodniczych i medycynie, wysoko cenionych w dobie renesansu<sup>25</sup>. Pozostałe dzieci More'a również, pod względem poziomu umysłowego i cech charakteru, napawały ojca dumą i dawały mu poczucie satysfakcji.

W pedagogice XVI i XVII w. często powtarzał się motyw wychowania przez pracę. Orędownikiem tej myśli był Franciszek Fénelon de Salignac de la Mothe<sup>26</sup>, arcybiskup kameracki. Idealem Fénelona było wychować kobietę na dobrą żonę, matkę i gospodynię: „Dom – to warsztat kobiety. O ile ten dom będzie prowa-

<sup>20</sup> S. Rudniański, *Idea wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej*, Warszawa 1961, s. 144; W. Bobrowska-Nowak, dz. cyt., s. 32.

<sup>21</sup> J. Krasuski, *Historia wychowania*, Warszawa 1989, s. 67.

<sup>22</sup> Gunwell – nauczyciel dzieci More'a. D. Petsch, *Tomasz Morus*, Warszawa 1962, s. 39.

<sup>23</sup> Treść listu skierowana była również do najstarszej córki More'a – Małgorzaty Ropper. D. Petsch, *Tomasz Morus*, Warszawa 1962, s. 39. Także: K. Kautsky, *Tomasz More i jego Utopia*, Warszawa 1948, s. 143.

<sup>24</sup> Zachwycił się nimi Erazm z Rotterdamu. W jednym ze swoich listów do pani Ropper nazwał ją w dowód uznania „ozdobą Brytanii”. K. Kautsky, dz. cyt., s. 144.

<sup>25</sup> D. Petsch, dz. cyt., s. 40; Z. Szmydtowa, *O Erazmie i Reju*, Warszawa 1972, s. 154.

<sup>26</sup> Francois Fénelon (Fenlą) de Salignac de la Mothe (1651–1715), francuski pisarz i kaznodzieja. *Encyklopedia popularna PWN*, dz. cyt., s. 223.

dzony umiejętnie i porządnie, będzie miły mężowi, a zarazem będzie najodpowiedniejszym terenem wychowania zdrowych, normalnie rozwijających się dzieci”<sup>27</sup>.

Sprawę wychowania córek poruszył w swym dziele *Traité de L'éducation des filles*, gdzie wskazywał istotę ich wychowania: „Nie ma chyba dziedziny bardziej zaniedbanej jak wychowanie dziewcząt. [...] złe wychowanie kobiet większą krzywdę przynosi społeczeństwu, niż złe wychowanie mężczyzn – jako że wady mężczyzn są często skutkiem złego ich wychowania przez matki oraz złego wpływu jaki na nich w wieku młodzieńczym wywarły inne kobiety”<sup>28</sup>.

Krytykował rozpowszechnione w ówczesnym czasie wychowanie klasztorne. Twierdził, iż matka lepiej wychowa swoje córki niż obce, często nie stojące na wysokości zadania wychowawczynie klasztorne<sup>29</sup>. Zarzucił mu, że „dziewczęta wychodzą zeń z fałszywymi, spaczonymi wyobrażeniami o świecie, wynosząc w najlepszym razie nieznaną sobie stosunków, w których przyjdzie im żyć”<sup>30</sup>.

Religia, umiejętność czytania i pisania, gramatyka, cztery działania arytmetyczne, nieco praktycznych wiadomości prawa cywilnego<sup>31</sup> to minimalny program nauki w klasztorach. Po wyczerpaniu go Fénelon doradzał zaznajomić dziewczęta (drogą lektury) z historią Grecji i Rzymu, historią ojczyzn z szczegółowym uwzględnieniem przykładów bohaterstwa i szlachetności. Dla dziewcząt bardziej zrównoważonych uważał za możliwą naukę łaciny. Do tego wreszcie, by edukacja córek była kompletna, nakazywał, uzupełnić wykształcenie wiadomościami z zakresu gospodarstwa domowego (prowadzenie rachunków domowych, utrzymanie ładu, porządku i czystości w mieszkaniu, kierowanie służbą itp.)<sup>32</sup>. Apelowal do społeczeństwa, by jak najszybciej zająć się sprawą wychowania dziewcząt: „szukajmyż skutecznych ku osiągnięciu tego celu środków”<sup>33</sup>.

Potrzebę kształcenia dziewcząt dostrzegal także Marcin Luter<sup>34</sup>. Widzial on konieczność istnienia szkół zarówno dla chłopców, jak i dziewcząt, uzasadnia-

<sup>27</sup> F. Fénelon, *O wychowaniu dziewcząt płci żeńskiej* [sic!], tłum. M. Kosicki, Warszawa – Suwałki 1823.

<sup>28</sup> W. Stetkiewiczowa, dz. cyt., s. 219.

<sup>29</sup> F. Fénelon, dz. cyt., s. 262.

<sup>30</sup> S. Kot, dz. cyt., s. 271.

<sup>31</sup> W. Stetkiewiczowa, dz. cyt., s. 219.

<sup>32</sup> Tamże, s. 220; F. Fénelon, dz. cyt., s. 212, s. 221.

<sup>33</sup> F. Fénelon, dz. cyt., s. 10.

<sup>34</sup> Marcin Luter (1483–1546), niemiecki teolog i reformator; twórca luteranizmu – zapoczątkował reformację w 1517 roku (95 tez przeciwko papieskiej doktrynie o odpustach); wyklęty przez papieża, skazany na banicję, przebywał w Wartburgu; przełożył *Biblię* na język niemiecki; swoje poglądy teologiczne opublikował w *Dużym Katechizmie* (1529). *Encyklopedia popularna PWN*, dz. cyt., s. 464.

jąc: „świat potrzebuje zdolnych mężczyzn, jak i kobiet dla załatwienia różnych spraw związanych z uprawą roli, kierowaniem sprawami publicznymi, prowadzeniem gospodarstwa domowego i wychowywaniem dzieci”<sup>35</sup>.

Owa kwestia nie była obca dla Polski. Wzorując się częściowo na zagranicznej myśli pedagogicznej<sup>36</sup>, humaniści renesansu wysuwali swoje poglądy. Już wówczas dbano o sprawę wykształcenia kobiet, o czym pisał w swoich kronikach Marcin Kromer<sup>37</sup>: „Córki zamożniejszych rodzin w domu i po klasztorach uczą się pisać po polsku i po łacinie”<sup>38</sup>.

Swoją opinię w kwestii kształcenia kobiet wyraził też Andrzej Glaber z Kobyłina<sup>39</sup>. Jako pierwszy w Polsce postulował za równouprawnieniem kobiety na polu umysłowym. Występował przeciwko zakazom uniemożliwiającym kobietom nabywanie wiadomości w dziedzinie nauki, tłumacząc niechęć i pozorny brak zrozumienia szlachty dla tych zagadnień obawą przed wychowaniem sobie groźnego rywala naukowego. W swoim dziele *Problemata Aristotelis. Gadki z pisma wielkiego philosopha Aristotela* pisał: „Czemuż one niebogi mają doznawać tej wzgardy, czemuż mają być niżej od mężczyzn uważane? [...]. Bacząc mężowie składność płci panińskiej, iż jest bardzo subtylna, a rozum ku ich wyrozumieniu i nauce ostry, a prędki więcej, niż otroczy, przeto oni, bojąc się swej sławy utracić, aby białe głowy rozumem ich nie przechodziły chcąc wiele umieć, bronią im czytania i pisma głębokiego [...]”<sup>40</sup>.

W wieku XVI, a tym mniej w XVII nie poświęcono w Polsce wychowaniu kobiet większej uwagi, wierząc, że jej powołaniem i przeznaczeniem jest pilnowanie pieleszy domowych, czuwanie nad ciepłem ogniska domowego. Pisarze nie starali się wprowadzić reform w tym kierunku<sup>41</sup>.

<sup>35</sup> L. Kurdybacha, *Historia wychowania*, t. 1, Warszawa 1967, s. 312.

<sup>36</sup> J. Twardowski, *J.L. Vives i A.F. Modrzewski*, Kraków 1921, s. 36, s. 73; W. Stetkiewiczowa, dz. cyt., s. 219.

<sup>37</sup> Marcin Kromer (1512–1589), kronikarz, pisarz, sekretarz Zygmunta Augusta, biskup warmiński. L. Finkel, *Marcin Kromer – historyk polski XVI w.*, Kraków 1883.

<sup>38</sup> M. Kromer, *Polska czyli o położeniu, obyczajach, urzędach i Rzeczypospolitej Królestwa Polskiego*, tłum. W. Syrokomla, Wilno 1853, s. 48.

<sup>39</sup> Andrzej z Kobyłina zwany Glaberem (1500–1572), dr filozofii i nauk wyzwolonych, wydał w roku 1535 *Problemata albo pytania polskie o przyrodzeniu ludzkim*; humanista, ksiądz; prof. Akademii Krakowskiej; obrońca mieszczaństwa i praw kobiet do kształcenia w *Senatulus, to jest Sejm niewieści*. J. Rostafiński, *Gadki o skłomności członków człowieczych*, Kraków 1893.

<sup>40</sup> A. Glaber z Kobyłina, *Problemata Aristotelis. Gadki z pisma wielkiego philosopha Aristotela*, Kraków 1953, s. 25.

<sup>41</sup> J. Freylichówna, *Ideal wychowawczy szlachty polskiej w XVI i początku XVII wieku*, Warszawa 1938, s. 155.



Tak Frycz Modrzewski<sup>42</sup>, jak i Sebastian Petrycy<sup>43</sup> z Pilzna, czy Stanisław Orzechowski<sup>44</sup> różnili się częstokroć w swoich poglądach, jednakże w sprawie wychowania i kształcenia kobiet mówili niemal jednym głosem, traktując ten problem bądź całkiem po macoszemu, bądź też ujmując go w kontekście tradycji minionych wieków.

O Fryczu Modrzewskim z ubolewaniem należy stwierdzić, że w poglądach na pozycję kobiety tkwił mocno w przesadach i teoriach dawnych epok. Prócz szeregu przestróg o strzeżeniu wstydu niewieściego poświęcił krótki rozdział w swoim dziele *O poprawie Rzeczypospolitej* będący ostrzeżeniem dla kobiet: „aby się białe głowy w urzędy nie wtrącały, oraz by mężczyźni, którzy sprawują urzędy, nigdy nie słuchali rad kobiecych, bo choćby najzacniejsze, zawsze są to niewiasty zawsze przedsię białe głowy to jest zwierzęta słabe, a które do błędu i występku skłonnejsze są”<sup>45</sup>.

O rzekomej niższości umysłowej kobiet przekonywał też Petrycy z Pilzna. Wprawdzie zachęcał dziewczęta do wszelkich robót w gospodarstwie domowym (szycie, tkanie itp.), chroniąc je tym samym przed próżniactwem, lecz nie przyznawał im zdolności do zrozumienia jakiegokolwiek wiedzy. Nie radził ich kształcić nawet w zakresie elementarnym. Wychowanie dziewcząt sprowadzał do spraw moralnych, a przede wszystkim do tego, aby: „dziewczęta wstyd i uczciwość paniąską zachowały”<sup>46</sup>.

Barierę tę przelamał Jan Amos Komeński<sup>47</sup>. Jego pedagogika dotyczyła niemal wszystkich problemów oświaty i szkolnictwa (demokratyzacji oświaty, szczegółowej organizacji systemu szkolnego, nowej koncepcji nauczania i ucze-

<sup>42</sup> Andrzej Frycz Modrzewski (1503–1572), pisarz polityczny, publicysta, najwybitniejszy przedstawiciel postępowej myśli społeczno-politycznej polskiego renesansu. W traktacie *O poprawie Rzeczypospolitej* dał analizę ustroju społecznego i politycznego Polski – jeden z pionierów nowożytnej nauki europejskiej o państwie i prawie. S. Kot, *Andrzej Frycz Modrzewski*, Kraków 1923. Także: Ł. Kurdybacha, *Ideologia Frycza Modrzewskiego*, Warszawa 1953.

<sup>43</sup> Sebastian Petrycy (1554–1626), lekarz, filozof, prof. medycyny w Akademii Krakowskiej (1608–1615), tłumacz, wydawca i komentator pism Arystotelesa. H. Barycz, *Sebastian Petrycy uczony doby odrodzenia*, Warszawa 1957.

<sup>44</sup> Stanisław Orzechowski (1513–1566), pisarz polityczny i religijny, polemista. L. Kubala, *Stanisław Orzechowski i wpływ jego na rozwój i upadek reformacji w Polsce*, Lwów 1906.

<sup>45</sup> S. Kot, *Andrzej Frycz Modrzewski*, s. 60.

<sup>46</sup> Ł. Kurdybacha, dz. cyt., s. 273.

<sup>47</sup> Jan Amos Komeński – pedagog czeski, reformator szkolnictwa, działacz społeczny i religijny. W roku 1628, na skutek prześladowań opuścił swój kraj i przybył do Polski, gdzie przez wiele lat pracował jako nauczyciel, a następnie rektor słynnego gimnazjum w Lesznie. Postulował nową organizację szkolnictwa (jednolity ustrój szkolny) w oparciu o zasadę powszechności kształcenia „wszystkich wszystkiego”, prowadzonego w duchu tolerancji i humanizmu. Ł. Kurdybacha, *Działalność Jana Amosa Komeńskiego w Polsce*, Warszawa 1957.

nia, oświaty dorosłych). Uważał, iż kształceniem należy objąć całą społeczność, gdyż: „nauka jest niezbędna w życiu każdego człowieka i dlatego wszyscy ludzie mają uczyć się wszystkiego, co jest ludzkie, ponieważ są ludźmi. Nauka potrzebna jest i biednym, i bogatym, ponieważ w przyszłym społeczeństwie opartym na prawach rozumu tylko wiedza będzie wyznacznikiem ludzkiego postępowania”<sup>48</sup>.

Komeński nie pozostawił dzieł specjalnie traktujących o wychowaniu dziewcząt, ale był on teoretykiem szkoły ludowej, przeznaczonej dla wszystkich – bez różnicy płci. Szkoła, do której wraz z chłopcami miały uczęszczać dziewczęta, za cel stawiała sobie wychowanie jednostek, „które społeczeństwu pożyteczne będą, a przez poznanie siebie i zwrócenie się na Boga zbawienie wieczne osiągnąć zdołają”<sup>49</sup>.

W szkole prócz katechizmu, pieśni kościelnych, wiadomości ogólnych z geografii i historii, dziewczęta posiadać miały umiejętność czytania i pisania w języku ojczystym, rysunku, śpiewu, rachunku wraz z mierzeniem i ważeniem, prowadzenia gospodarstwa domowego.

Nakreślony przez Komeńskiego program wychowania dziewcząt zdołał być tylko teorią, głośno i śmiało wypowiedzianą. Z czasem stał się jednak głosem znaczącym dla kwestii kształcenia kobiet.

Epoka renesansu to czas, gdy wychowaniem dziewcząt zajmował się dom, dwór lub klasztor. Zasadniczym celem wychowania było przekazanie dziewczętom najważniejszych informacji na temat roli żony i matki, gdyż kobiety przede wszystkim tym się zajmowały. Wprawdzie epoka renesansu powinna być niewątpliwie uznana za przełomową pod wieloma względami, ale w gruncie rzeczy cel i istota wychowania dziewcząt pozostała bez zmian, dalej przede wszystkim widziano tę kwestię pod kątem funkcji matki i żony, które dziewczyna miała pełnić w przyszłości<sup>50</sup>. Głównie jednak w procesie kształcenia zwracano uwagę na chłopców, którzy mieli pełnić funkcję głowy rodziny, rycerza, polityka czy też gospodarza, kobieta natomiast miała przede wszystkim być żoną i matką, stąd też właściwie nie było jej potrzebne – w myśl wyobrażeń z epoki – bardziej gruntowne wykształcenie.

Dominowało wychowanie córki przy boku matki w obyczajności i prawach domowych, obywające się bez kształcenia książkowego. W czasie rozkwitu życia dworskiego, podobnie jak magnaci, tak ich żony utrzymywały liczne frau-

<sup>48</sup> J. Krasuski, dz. cyt., s. 35.

<sup>49</sup> W. Stetkiewiczowa, dz. cyt., s. 218.

<sup>50</sup> R. Wroczyński, *Dzieje oświaty polskiej do roku 1795*, t. 1, Warszawa 1996, s. 61–65.

cymery<sup>51</sup>, do których szlachta oddawała córki w młodym wieku. Tam pod kierownictwem ochmistrzyni: „uczyły się czytać, czasem i pisać w języku polskim, śpiewać piosenki, grać na luteńce, szyć i haftować, sporządzać przybory kościelne, smażyć konfitury, wypiekać pierniki itp. Towarzystwo dla nich było niedostępne, tradycja staropolska przestrzegała nader surowo nieskazitelnosci obyczajów, wydawano je za mąż bardzo młodo, podług wyboru rodziców lub opiekunów, nie pytając ich o zgodę ani o głos serca”<sup>52</sup>.

W wieku XVI zaczęły powstawać w większych miastach szkółki protestanckie dla niewiast. Nauki prowadzone były zazwyczaj przez żony nauczycieli, nie mające doń żadnego przygotowania. Szkoły te z powodu ruchu kontrreformacyjnego nie zdołały rozwinąć swojej działalności. Miejscem wychowania dziewcząt stały się wówczas klasztory żeńskie, a wychowaniem zajmowały się tzw. „mistrze” świeckich panien, wyznaczone przez biskupów spośród zgromadzenia zakonnice. Wychowanie wyniesione ze szkoły klasztornej było minimalne. Nauka w nich opierała się przede wszystkim na śpiewie, zabawach zakonnych i słuchaniu czytanych przez „mistrze” reguł obowiązujących w klasztorze, sposobu spowiedzi świętej oraz innych ksiązek przeznaczonych do nabożeństwa i ceremonii zakonnych.

Dopiero z nastaniem połowy XVII w. sprowadzone z Paryża siostry zakonne, wizytki i sakramentki, wzbogaciły program nauczania dziewcząt. W porównaniu z przeszłością uczyły katechizmu, lektury polskiej, pisania i ortografii, rachunków i śpiewu, a przede wszystkim języka francuskiego<sup>53</sup>. Naukę w nich pobierały zazwyczaj córki z bogatszych rodzin. Dla dziewcząt z plebsu przyjdzie jeszcze poczekać, aż do połowy wieku XVIII, by mogły się kształcić w dostępnych dla nich szkołach wiejskich i parafialnych.

Należy jednak podkreślić, że w epoce sarmackiej kobiecie w Polsce okazywano ostentacyjny szacunek, zwłaszcza w czasie uroczystości. Z drugiej jednak strony uważano powszechnie, że kobieta powinna być podporządkowana mężczyźnie, narzucono jej również wysokie wymagania pod względem etycznym. W XVII wieku pojawiły się odosobnione głosy, postulujące dopuszczenie kobiet do życia publicznego, w tym również możliwości kształcenia, chodzi tutaj o tak zwane *Artykuły panięskie* z 1637 roku<sup>54</sup>. Mimo to sytuacja pod tym względem nie zmieniła się.

<sup>51</sup> Fraucymery (niem.) kobiety należące do dworu królowej, księżnej, do otoczenia możnej pani szlacheckiego rodu; damy dworskie. *Słownik wyrazów obcych PWN*, red. J. Tokarski, Warszawa 1980, s. 234.

<sup>52</sup> S. Kot, dz. cyt., s. 232.

<sup>53</sup> Tamże, s. 233.

<sup>54</sup> M. Ciechomska, dz. cyt., s. 100.

SUMMARY

**The outline of the philosophy of girls' upbringing  
during the Renaissance Period**

The article deals with the education of girls in the period of Renaissance. The author introduces the opinions of some ancient philosophers on the question of educating girls. She quotes Erasmus of Rotterdam, John Louis Vives and Thomas More. Besides, she mentions the presence of the idea of educating women in the Polish philosophical thought.