

JOANNA DOBKOWSKA
(UNIWERSYTET ŁÓDZKI)*

Poglądy w kwestii potrzeby oraz zakresu edukacji kobiet panujące w drugiej połowie XIX i na przełomie XIX i XX wieku

Streszczenie. W Królestwie Polskim po klęsce powstania styczniowego, w związku z sytuacją ekonomiczną, która zmusiła wiele kobiet z wyższych klas społeczeństwa do samodzielnego utrzymywania się, rozgorzała (m.in. na łamach prasy) dyskusja dotycząca potrzeby i zakresu edukacji płci żeńskiej, wiążąca się ściśle z dyskusją o roli oraz pozycji kobiety w społeczeństwie. Krytykowano dominującą do tej pory tzw. edukację salonową, której podstawę stanowiła nauka języków obcych. Jej efektowi, tzw. lalce salonowej, przeciwstawiono ideał „dobrej gospodyni”. Konieczność przygotowania w zakresie gospodarstwa domowego nie budziła wątpliwości, natomiast tematem polemik stało się wykształcenie ogólne, a także przygotowujące do pracy zawodowej. Postulaty zawężenia edukacji dziewcząt wyłącznie do zajęć praktycznych wywołały sprzeciw wielu kobiet, m.in. Elizy Orzeszkowej i redaktorki „Bluszczu” Marii Ilnickiej, traktującej wykształcenie jako doskonalenie wewnętrzne jednostki. Pogląd, że celem wykształcenia są nie tyle materialne, co duchowe korzyści, bo nauka stanowi wartość sama w sobie, był popularny zwłaszcza w środowisku inteligentkim. W drugiej połowie XIX w. obserwujemy zjawisko wysokiego wzrostu aspiracji edukacyjnych kobiet. Często nie łączyły się one bezpośrednio z pragnieniem zdobycia zawodu. Dziewczęta kończyły niedające zawodowych uprawnień pensje z ambitnym programem, prowadzone przez działaczki związane z ruchem oświatowym, brały udział w publicznych wykładach czy zajęciach tzw. Uniwersytetu Latającego. Z drugiej jednak strony sytuacja ekonomiczna zmuszała część kobiet z klas wyższych do poszukiwania płatnego zajęcia. Perspektywa samodzielnego utrzymania się uczyła patrzeć na edukację jako na przygotowanie do zawodu. Wielkie nadzieje, zwłaszcza w latach siedemdziesiątych XIX w., wiązano z rzemiosłem. Organizowano szkoły i kursy rzemieślnicze dla kobiet, prasa zaś sekundowała tym akcjom. Wkrótce okazało się, że rzemiosło nie spełni pokładanych w nim nadziei: nie ma wystarczającego rynku zbytu i podaż przewyższa popyt. Na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XIX w. zainteresowanie nauką rzemiosła spadło na korzyść szkół handlowych. Pod koniec XIX w. praca zawodowa kobiet, kojarzona z koniecznością, nie budziła już kontrowersji, ale też nie wiązała się z prestiżem ani wysoką pozycją społeczną. Tę sytuację zmieniało grono „pionierek”, które dążyły do pracy w zawodach inteligentkich, nie tylko nauczycielskim, i jako jedne z pierwszych kończyły studia uniwersyteckie. Zjawisko studiów uniwersyteckich kobiet znów wzbudziło duże emocje, którym dawano wyraz na łamach prasy.

Słowa kluczowe: kobiety, edukacja, emancypacja, Polska, XIX wiek.

* Wydział Filozoficzno-Historyczny, Katedra Historii Sztuki, e-mail: joanna@apple2.pl.

W drugiej połowie XIX w., po klęsce powstania styczniowego, charakter i zakres edukacji kobiet stanowił częsty temat prasowych polemik. Sprawa oświaty uznana została za szczególnie ważną: postulowano, by jak najszybciej zreformować kształcenie dziewcząt, tak aby jak najlepiej odpowiadało aktualnym potrzebom społecznym. Przedmiotem krytyki była przede wszystkim tzw. salonowa edukacja, typowa dla wyższych klas społeczeństwa. W jej ramach uczono dziewczęta przede wszystkim dobrych manier, kaligrafii, robótek ręcznych, umiejętności zwanych „kobiecy” oraz rozwijano tzw. talenty – panny ćwiczyły grę na instrumencie (najczęściej na fortepianie), często rysunek lub/i śpiew. Główny nacisk kładziono jednak na naukę języków, zwłaszcza francuskiego. Jego znajomość w powszechnym mniemaniu stanowiła podstawę edukacji kobiet. Przygotowana w ten sposób panna miała z łatwością odnaleźć się w salonie i z równą łatwością znaleźć męża. Większość dziewcząt pobierała taką edukację w domu za pomocą guwernantki i nauczycieli domowych, część uczęszczała na pensje prywatne lub prowadzone przez żeńskie zgromadzenia zakonne, np. wizytki¹, nieliczne zaś chodziły do szkół rządowych. Te ostatnie placówki po klęsce powstania listopadowego były szczególnie narażone na rusyfikację, po powstaniu styczniowym zaś próby wynarodowienia przybrały na sile.

Powierzchnowe kształcenie na potrzeby konwencjonalnego życia towarzyskiego, bazujące na znajomości francuskiego, polska elita intelektualna uważała za niezadowolające już w pierwszej połowie XIX w. Duży wpływ na opinię publiczną w tej sprawie wywarła literacka i pedagogiczna działalność Klementyny z Tańskich Hoffmanowej (1798–1845), autorki m.in. popularnej *Pamiętki po dobrej matce, czyli ostatnich jej rad dawanych córce*. Poglądy Hoffmanowej nie wydają się ze współczesnego punktu widzenia wywrotowe czy emancypacyjne, jednak emancypantki działające w drugiej połowie XIX w. uważały ją za pionierkę torującą kobietom drogę do zdobycia wykształcenia. Ona natomiast nie sądziła, że kobiety „równe mężczyznom powinny posiadać nauki, do rządu należeć, ledwie że nie pierwsze piastować urzędy i chyba nie być kobietami”². Według niej powinny otrzymać ograniczone do kilku przedmiotów, ale za to gruntowne, praktycznie ukierunkowane wykształcenie, które umożliwiłoby im jak najbardziej samodzielne wychowanie dzieci oraz prowadzenie domu³. Hoffmanowa krytykowała priorytet języków obcych w nauczaniu dziewcząt. Edukacji polegającej głównie na

¹ Po powstaniu styczniowym władze carskie rozpoczęły likwidację pensji i szkół prowadzonych przez żeńskie zgromadzenia zakonne na mocy ukazu Aleksandra II z 1864 r. o klasztorach rzymskokatolickich. A. Winiarz, *Kształcenie i wychowanie dziewcząt w Księstwie Warszawskim i Królestwie Polskim (1807–1905)*, [w:] *Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX w. Zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarek, cz. 2, Warszawa 1992, s. 19–20.

² K. z Tańskich Hoffmanowa, *Pamiętka po dobrej matce*, Lwów 1898, cyt. za: I. Rusinowa, *Ideaty wychowawcze kobiet wśród ziemiaństwa polskiego w XVIII wieku*, [w:] *Kobieta i edukacja na ziemiach polskich...*, cz. 1, s. 90.

³ *Ibidem*, s. 83–94.

doskonaleniu języka francuskiego, która, jak uważała, krzewiła zamiłowanie do cudzoziemszczyzny, przeciwstawiła ideał wychowania rozbudzającego ducha narodowego. Klementyna Hoffmanowa głosiła, że kobieta powinna stać na straży ideałów, moralności oraz być opoką polskości. W tym celu dziewczęta należy szczególnie pilnie uczyć polskiego języka, historii i literatury Polski, przedmiotów, które do tej pory traktowano po macoszemu. W swoim pamiętniku pod dniem 1 stycznia 1818 r. zanotowała: „Ileż to działa na człowieku pierwsze jego wychowanie? Przyzwyczajona od dzieciństwa uczyć się wszystkiego we francuskim języku, wzrosłam w fałszywym mniemaniu, że zupełnie jest niepodobną rzeczą dla kobiety napisać list lub cokolwiek bądź innego po polsku; przekonana teraz, jak mylnie było zdanie moje, uznaję, iż równie dobrze w ojczystej, jak w francuskiej, wysłowić się można mowie, wstydzę się dawnego mego zaślepienia i z chęcią ustąpiłabym znajomości pisania po francusku za styl piękny, bez błędów i prawdziwie polski. [...] Płeć nasza zdaje się, iż nie nad Wisłą, ale nad Sekwaną się rozdziła, tyle ma upodobania w francuszczyźnie; za płcią piękną idą prawie wszyscy i póki ona za ojczystą mową się nie oświadczy, mało się polski język rozkrzewiać będzie”⁴. Mimo przychylnego przyjęcia programu Hoffmanowej przez społeczeństwo polskie i popularności jej książek, w drugiej połowie XIX w. w polskich domach nadal chętnie zatrudniano guwernantki-cudzoziemki, których właściwie jedyną kwalifikację stanowiła doskonała znajomość obcego języka⁵. Anonimowa autorka, kryjąca tożsamość pod inicjałem „J”, pisząc w 1862 r. w „Tygodniku Ilustrowanym” o niedostatkach panujących w edukacji kobiet, ubolewała nad „nieszczęśliwą manią cudzoziemszczyzny”: „Prawda, że nie każda matka córkę swą cudzoziemce powierza; ale któraż, czy przyjmując do domu nauczycielkę, czy oddając córkę na pensję, na francuski język przede wszystkim nacisku nie kładzie? Religia, język ojczysty, naturalnie na drugim położone tu planie, bo znajomość ich gruntowna do popisu się nie przyda. [...] Dziś w całej Polsce nie znajdzie zakładu naukowego dla kobiet (boć o takim białym kuku zdarzyłoby się posłyszeć), gdzie by obce języki reju nie wodziły. I niema się czemu dziwić, bo gdyby się znalazła tak odrębnych pojęć przełożona, która by, przypuścmy, obce języki wykluczyła, a zakres innych wiadomości natomiast rozszerzyć chciała, lub gdyby tylko objawiła śmiało, że w jej zakładzie językom obcym podrzędne naznaczono stanowisko, – któżby jej wtedy powierzył wychowanie polskich dziewcząt, którym przecież koniecznie, podług dzisiejszych pojęć, język francuski do spełnienia ich powołania jest potrzebny? Któraż matka weźmie do swych dzieci nauczycielkę, choćby najwięcej ukształconą, jeżeli ta nie posiada języków”⁶. Według autorki cytowanego artykułu najlepiej by było, gdyby „języki obce, jeśliby nie zupełnie usunięte w przyszłości zostały, to inną odgrywałyby rolę, stawszy się środkiem

⁴ K. z Tańskich Hoffmanowa, *Pamiętniki*, Berlin 1849, cyt. za: *Kufer Kasyldy czyli wspomnienia z lat dziewczęcych*, Warszawa 1983, s. 197–198.

⁵ Pisze o tym m.in. Eliza Orzeszkowa. E. Orzeszkowa, *Marta*, Warszawa 1954.

⁶ J., *Listy kobiety*, „Tygodnik Ilustrowany” 1862, t. V, nr 167, s. 226.

nie celem. Zyskanego czasu jakże korzystniej użyćby można na gruntowniejsze poznanie się z religią, językiem, historią i literaturą ojczyzną. A przydałoby się to bardzo. Zmniejszyłaby się wówczas liczba kobiet błyszczących w salonach gładką francuszczyzną, zręcznym dowcipem i zbyt wczesnie z nieśmiałości wyzwołonym obejściem, a mielibyśmy więcej szczerych polskich dziewczyc, ugruntowanych w wierze przodków, równie dalekich od niedowiarstwa, jak i od bigoterii. Znając przeszłość narodu naszego, ukochałyby sercem całym wielkie historyczne postacie i cnoty dawne domowe; wykarmione pieśnią starą i podaniem, ukształcone na rodzinnych wzorach, znałyby stanowisko swoje, i stanąwszy raz na nim pewną nogą, umiałyby wytrwać do końca, bronić go z poświęceniem⁷. Wpojenie w dziewczęta, za pomocą odpowiednio pokierowanej edukacji, patriotyzmu uważano za tym istotniejsze, że jako przyszłe matki przekażą wyznawane przez siebie wartości następnemu pokoleniu Polaków.

Oprócz zarzutu szerzenia ducha cudzoziemszczyzny, do tego w czasach, kiedy polska świadomość narodowa była obiektem ataków ze strony zaborców, typowa edukacja „salonowa”, według publicystów drugiej połowy XIX w., miała również tę wadę, że odbywała się kosztem umiejętności praktycznych dotyczących prowadzenia domowego gospodarstwa. Pozytywiści przeciwstawiali często spotykanej w życiu „salonowej lalce” ideał dobrej gospodyni⁸. „Salonowa lalka” to efekt złego wychowania: „tak bywa z dziewczętami, które wyhodowano jak kwiat w cieplarni. Nieprzygotowane do życia na jego podstawie poważnej, naturalnej, lekkomyślnie i nienaturalnie się wykrzywiają, i to jest początek tych nicości niepożytecznych, które pod nazwą »panien na wydaniu« marzą tylko o strojach, zabawach i karierze świetnej. Nie ma nic boleśniejszego nad widok takich panien bezczynnych, strojnych, w salonach czy salonikach na gości z utęsknieniem oczekujących, które ponad staranie o wdzięki swoje, o elegancję swej osoby, nic więcej do czynienia nie mają. Czasem pobrzękuje się na fortepianie, bez żadnego wyższego pojęcia sztuki, bez żadnego wyższego jej zamiłowania, czasem przerzuci się jakąś powieść, pomarzy trochę nad losem heroiny i nic nad to⁹. Konsekwencje takiego wychowania mogą się okazać groźne, ponieważ: „przecież i one kiedyś będą naczelniczkami rodzin, paniami, gospodyniami domów; i one żonami, matkami zostaną, i albo muszą nieumiejętnie, z trudem, z wysiłkiem wielkim brać się do pracy, walczyć z dawnym nawyknięciem nieużytecznego życia, z nadmiernym wydelikaczeniem organizmu, albo wszystkie obowiązki tej pracy złożą w płatne ręce najemnic, i same na istnienie całe pozostaną nieużytecznymi, znudzonymi nicościami. Lub gorzej nad to: zbytnicami, rujnującymi z zimną krwią dobrobyt

⁷ *Ibidem*.

⁸ A. Szwarc, *Krytyka kobiecości czy próżniaczego stylu życia? Stare i nowe wzorce życia codziennego kobiet w publicystyce i literaturze pięknej epoki pozytywizmu*, [w:] *Kobieta i kultura życia codziennego. Wiek XIX i XX*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1997, s. 299–300.

⁹ M. Ilnicka, *Nauka i wychowanie dziewcząt. Nauczycielka-Guwernantka*, „Bluszcz” 1878, t. XIV, nr 48, s. 380.

rodziny, przyszłość dzieci swoich. Nie sędzę, abym się myliła twierdząc, że przyczyną postępowego upadku gospodarności kobiet naszych, przyczyną wzmagającego się zbytku i kosmopolityzmu w obyczajach, z których coraz to więcej znika skromna prostota gustów i chęci, jest wychowanie wadliwie prowadzone¹⁰.

Kobieta powinna przede wszystkim umieć gotować, prac, prasować, reperować odzież, dobrze prowadzić domowe rachunki – racjonalnie rozplanować i dostosować wydatki do finansowych możliwości. Muzyka, obce języki to przedmioty wprawdzie nie naganne, ale drugorzędne – przeznaczeniem życiowym kobiety jest bowiem nie salon, tylko dom. „Pedagogia, higiena, gospodarstwo kobiece wiejskie, zarząd domu, rachunkowość, roboty ręczne począwszy od prania i prasowania, skończywszy na kroju sukien, a wszystko to na szerokiej podstawie samodzielności: oto zakres praktycznej wiedzy kobiecej, której nic zastąpić nie zdoła, bez której najuczęszka kobieta niedołączną się czuje i obowiązków swych w rodzinie i dla niej, spełnić nie zdoła. A jednak ta część niezbędna kobiecego ukształcenia bywa coraz bardziej zaniedbywaną lub przepominaną i to właśnie teraz kiedy tak wobec coraz trudniejszych warunków materialnego życia, jak wobec większego ogólnego ukształcenia kobiet, staje się ona dla bytu i szczęścia rodzin, zarówno jak dla szczęścia samychże kobiet, coraz konieczniejszą¹¹. Tak pisała Anastazja Dzieduszycka w 1875 r. Uważała ponadto, że: „Zajęcia praktyczne są wytchnieniem dla umysłu, wpływają nań orzeźwiająco, zmuszają go do zetknięcia się z rzeczywistością, urabiają pewną trzeźwość poglądów, pewną równowagę między myślą i wolą, przyczyniają się do wyrobienia charakteru¹². Zarzut jednostronnej, ponieważ tylko intelektualnej edukacji dziewcząt, w połączeniu z zaniedbaniem przyuczania do prac domowych, był jednym z argumentów wysuwanych przeciwko wysyłaniu dziewcząt do szkół czy na pensje¹³. Część wrogich emancypacji publicystów postulowała przygotowanie kobiet jedynie do roli gospodyń domowych. W 1862 r. publicysta „Tygodnika Ilustrowanego” narzekał, że „fanatyczni” zwolennicy postępu „Mieszkają z sobą na przykład stany, wieki, płcie nawet; chcąc to wszystko podciągnąć pod jedną miarę, chciano by dziś ze wszystkich, z kobiety, z dziecka, rolnika i rzemieślnika, utworzyć uczonych¹⁴. Trzydzieści lat później, mimo dużych zmian, jakie zaszły w tym okresie na polu edukacji kobiet, przeciwnik organizowania wyższych kursów kobiecych,

¹⁰ *Ibidem*, s. 381.

¹¹ A. Dzieduszycka, *O tem i owem*, „Bluszcz” 1875, t. XI, nr 25, s. 194.

¹² *Ibidem*.

¹³ „Jednym z poważniejszych zarzutów, przeciw pensjonarskiemu wychowaniu dziewcząt stawianych, jest to, że młoda panna odwyka w nim nazbyt od życia w rodzinie, od jego zajęć i prac, które przecież stanowić będą grunt jej obowiązków kobiety”. M. Ilnicka, *Nauka i wychowanie dziewcząt...* O tym problemie pisała również Anastazja Dzieduszycka: „dziewcząt coraz więcej oddają matki na pensje świeckie lub duchowne, a z tych pensji nowe pokolenia, równie jak dawniejsze niepraktyczne, nieradne wychodzą”. A. Dzieduszycka, *O tem...*, nr 25, s. 194.

¹⁴ A. Nowosielski, *O przeznaczeniu i zawodzie kobiety*, „Tygodnik Ilustrowany” 1862, t. VI, nr 166, s. 215.

występując w tej sprawie na posiedzeniu rady miejskiej w Krakowie, argumentował, że „społeczeństwo nie potrzebuje niewiast uczonych, ale niewiast, która to nazwa pochodzi od tego, iż cieszące się nią osoby, nie wiedzą nic o tym, w czym się kształcą mężczyźni a zatem są stokroć od nich mędrsze”¹⁵. W społeczeństwie polskim drugiej połowy XIX w. wciąż żywe były obawy, że za dużo edukacji nie tylko nie jest potrzebne, ale nawet szkodzi kobiecie, „filozofki” bowiem odstraszą kandydatów do małżeństwa. Z drugiej strony konserwatyści uważali, że kobieta wykształcona zejdzie z właściwej dla swojej płci drogi, stanie się emancypantką, odrzucającą rolę matki i żony. Pozytywiści i zwolennicy edukacji kobiet twierdzili przeciwnie: właśnie „oświecona” kobieta lepiej będzie wywiązywać się z rodzinnych i domowych obowiązków, a: „Lekkomyślność, zbytek, płocze zbieganie ze stanowiska rodzinnego, wynika najczęściej z tej próżni, z tej nudy głębokiej, która ciąży tak okrutnie nad niezajętą i zająć się dobrze niezdolną”¹⁶. Kobieta wykształcona będzie lepszą żoną: „W czasie, gdy mężczyzna długie godziny pędzi za domem oddany obowiązkom swego powołania, kobieta myśląca bez znudzenia i niecierpliwości oczekuje powrotu męża w towarzystwie swojej myśli nastęrczającej jej zawsze miłe i użyteczne zajęcie”¹⁷. Szersze horyzonty pozwolą jej nie tylko na znalezienie sobie pożytecznego zajęcia, lecz także na nawiązanie głębszego duchowego kontaktu z mężem. Wykształcenie jest potrzebne kobiecie, „aby była zdolną słuchać i rozumieć męża w rozmowie poważnej, aby była zdolną rozmowę taką prowadzić, aby interesowała się sprawami, posiadającymi jego zainteresowanie się; aby pojmowała i ceniła pracę jego powołania”¹⁸. Według pozytywistów również rola pani domu będzie lepiej wypełniana przez osobę wykształconą, ponieważ „W życiu domowym kobieta prawdziwie oświecona nie poczuje odrazy do najgrubszych choćby zajęć, bo rozum nauczy ją tej prawdy, że każda, najnieponętniejsza i najniższa praca uszlachetniona celem swym być może”¹⁹. Propagowali „oświecone”, racjonalne prowadzenie gospodarstwa domowego, często podparte odpowiednim „zawodowym” wykształceniem zdobytym w szkołach i na kursach zawodowych²⁰. Uważali jednak, że gospodyni domowej potrzebna jest ogólna edukacja i teoretyczna, a nie tylko praktyczna wiedza. „Aby gospodyni nie była osobistością pospolitą i maluczką, aby umiała rządzić skutecznie, nie stając się przykrą, hałaśliwą i drobiazgową – na to powinna być kobietą

¹⁵ W. Marrené, *E pur si muove*, „Przegląd Tygodniowy” 1893, R. XXVIII, nr 14, s. 159.

¹⁶ M. Ilnicka, *Feliks Antoni Dupanloup (omówienie poglądów przedstawionych w książce „La Femme studieuse”)*, „Bluszcz” 1878, t. XIV, nr 51, s. 405.

¹⁷ E. Orzeszkowa, *O kobiecie*, Warszawa 1873, s. 153.

¹⁸ M. Ilnicka, *Feliks Antoni Dupanloup...*, s. 405.

¹⁹ E. Orzeszkowa, *O kobiecie...*, s. 153.

²⁰ Z inicjatywy społecznej były zakładane szkoły i organizowane kursy gospodarstwa domowego, np. szkoła gospodarstwa dla panien, Lucyny Ćwierczakiewiczowej, szkoła gospodarstwa założona przez Cecylię Plater-Zyberkównę w Chyliczkach pod Piasecznem w 1891 r. Szkoła Plater-Zyberkówny przygotowywała do dobrego spełniania swych obowiązków zarówno gospodynie-ochmistrzynię, zatrudniane w zamożnych domach, jak i przyszłe panie majątków ziemskich.

wykształconą²¹ – pisała Maria Ilnicka, redaktorka poczytnego pisma dla kobiet „Bluszcz”. Eliza Orzeszkowa surowo oceniała kobiety stroniące od domowych prac, ale krytykowała również te, które zajęte wyłącznie przyziemną stroną życia, unikają wszelkiego wysiłku umysłowego. Uważała, że wiedza z zakresu nauk przyrodniczych i ekonomii jest potrzebna do prowadzenia gospodarstwa domowego i nie mogą jej zastąpić tylko praktyczne umiejętności²².

Ważnym argumentem zwolenników podniesienia poziomu wykształcenia kobiet było podkreślenie roli matek w wychowaniu oraz podstawowej edukacji dzieci. Mogli się powołać na autorytet Klementyny Hoffmanowej, która uważała, że matka nie może wyręczyć żadna ochmistrzyni oraz że wychowanie dzieci jest macierzyńskim obowiązkiem²³. Matka wywiera wielki wpływ zwłaszcza na osobowość swoich córek: „Ich cnoty, talenta, nauki, wszystko jest jej dziełem”²⁴. W drugiej połowie XIX w. w prasie pojawiały się wypowiedzi głoszące, że wychowanie dzieci należy traktować jako misję społeczną kobiety. Maria Ilnicka w pochlebnym komentarzu do książki francuskiego autora Feliksa Antoniego Dupanloup *La Femme studieuse* pisała następująco: „Między zasadnicze jego [działania macierzyńskiego – przyp. J.D.] powinności umieszcza autor dziecka swego nauczanie. Należy się ono dziecku tak, jak mleko piersi matczynej; czy to córka czy syn, matka powinna rozniecić pierwszą iskrę młodej inteligencji, obudzić pierwsze światółko rozumu dziecka, urobić pierwsze jego pojęcia o rzeczach, czyniąc z tego grunt dla przekonań, które przyjdą później. Książd Dupanloup, jak ogół pedagogów dzisiejszych, żąda od wychowania macierzyńskiego, aby przyjęło w siebie pierwsze nauczanie dzieci, żąda następnie, aby córka, o ile to jest rzeczą możliwą, kończyła całe wychowanie pod bokiem matki, a syn nie za wcześnie oddawany był z domu: aby matka, nawet przy nauczaniu szkolnym usiłowała być korepetytorką swych dzieci, a nigdy nie przestała wychowywać ich, utrzymywać nad nimi nadzoru i wpływu moralnego. I na to właśnie potrzeba jej być wykształconą, na to potrzeba jej umysłu oświeconego, wiedzy naukowej, bez której już dziś nie można spełnić dobrze zadań macierzyńskiego obowiązku”²⁵. Nawet jeżeli w domu zatrudniona była guwernantka, matka powinna zarezerwować dla siebie nauczanie jakiegoś przedmiotu po to, by podtrzymać duchową więź łączącą ją z córką oraz żeby samej nie popaść w intelektualny zastój²⁶. O potrzebie kształcenia kobiet obejmującego również znajomość zasad pedagogiki pisała Anastazja Dzieduszycka: „Czują niezamożne, że gdyby obok ogólnego, powierzchownego

²¹ M. Ilnicka, *Feliks Antoni Dupanloup...*, s. 405.

²² A. Szwarz, *Krytyka kobiecości...*, s. 298–299.

²³ I. Rusinowa, *op. cit.*, s. 92.

²⁴ K. z Tańskich Hoffmanowa, *Pamiętka po dobrej matce*, Lwów 1898; cyt. za: I. Rusinowa, *op. cit.*, s. 91.

²⁵ M. Ilnicka, *Feliks Antoni Dupanloup...*, s. 405.

²⁶ Eadem, *Nauka i wychowanie dziewcząt. Nauczycielka-Guwernantka*, „Bluszcz” 1878, t. XIV, nr 47, s. 369.

ukształcenia, posiadały praktyczne wiadomości nauczycielskie, same przygotowując synów do szkół, córkom zastępując nauczycielki, oszczędziłyby wiele²⁷. Eliza Orzeszkowa w sprawie edukacji kobiet prezentowała charakterystyczne dla pozytywizmu stanowisko: „Nie w imię błędnej emancypacji kobiecej, nie w imię owej fałszywej mądrości, która odbiera jej wdzięk właściwy i odrywa ją od użytecznej i obowiązkowej pracy, ale w imię spokoju rodzinnego i potęgi idei rodzinnej, w imię godności człowieczeństwa, której najsilniejszą podporą oświata i praca, w imię nieodebranego prawa każdej ludzkiej istoty do udziału w szczęściu ze światła płynącym, wołać trzeba o naukę dla Kobiet²⁸”.

Nauka w drugiej połowie XIX w. traktowana była, zwłaszcza w środowisku inteligenckim, jako „oświecenie”, wartość sama w sobie, pokrywająca się z takimi pojęciami jak „ogłada” czy „kultura²⁹”. Traktowanie wykształcenia czysto instrumentalnie, wyłącznie jako przygotowania do pracy zawodowej, drogi do zdobycia stanowiska czy zrobienia kariery, redaktorka „Bluszczu” uważała za wyznawanie „egoistycznych, niskich idei szkoły utylitarnej³⁰”. Celem nauki było bowiem nie tyle osiągnięcie bezpośrednich korzyści, co doskonalenie się wewnętrzne jednostki. Powołując się na ten argument, wielu publicystów z drugiej połowy XIX w. domagało się dostępu kobiet do wyższego wykształcenia. Maria Ilnicka, uważając, że „nauka jest przede wszystkim dla nauki, bo dla podniesienia, uszlachetnienia, rozpromienienia ducha, który w nas mieszka³¹”, stała na stanowisku, że właśnie z tego powodu nie wolno odmawiać kobiecie prawa do kształcenia się, nie wolno kazać jej pozostawiać ciemną i głupią: „Kobiecie należy być oświeconą, wykształconą umysłowo, bo światło, wiedza, pomoże jej do spełnienia obowiązków względem innych, to jest obowiązków rodzinnych i społecznych; pomoże jej do uszlachetnienia siebie i podniesienia duchem, co jest obowiązkiem jej względem siebie samej³²”. Pozytywiści często zalecali kobietom samokształcenie, zarówno jako remedium na niedostatki systemu szkolnego, jak i metodę łatwą do pogodzenia z domowymi zajęciami kobiety. Maria Ilnicka w komentarzu do książki *La Femme studieuse* pochwałała ciągłe, systematyczne samokształcenie się: „Niech jej [nauce – przyp. J.D.] poświęci dwie godziny dziennie, ale stale, nieprzerwanie, a dość tego będzie, aby postępowała naprzód, aby kształciła się, oświecała, aby żyła rozbudzonym życiem umysłowym³³”. O „umysłowości roz-

²⁷ A. Dzieduszycka, *O tem...*, nr 25, s. 194.

²⁸ E. Orzeszkowa, *O kobiecie...*, s. 155.

²⁹ Cf. A. Żarnowska, *Praca zarobkowa kobiet i ich aspiracje w środowisku robotniczym i inteligenckim na przełomie XIX i XX wieku*, [w:] *Kobieta i praca. Wiek XIX i XX. Zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarz, Warszawa 2000, s. 36.

³⁰ M. Ilnicka, *Nauka i wychowanie dziewcząt. Nauczycielka-Guvernanka*, „Bluszczy” 1878, t. XIV, nr 46, s. 364.

³¹ Eadem, *Nauka i wychowanie dziewcząt. Nauczycielka-Guvernanka*, „Bluszczy” 1878, t. XIV, nr 48, s. 380.

³² Eadem, *Feliks Antoni Dupanloup...*, s. 405.

³³ *Ibidem*.

wijającej się dzielnie i samoistnie”³⁴, urodzonej w 1820 r. Julii Janiszewskiej – nauczycielce i poetce – pisała w „Kłosach” Józefa Dobieszewska: „Jakże będzie litościwie ruszać ramionami ta potężna połowa rodu ludzkiego, co ma na zawołanie swoje uniwersytety, laboratoria, biblioteki, muzea rozliczne i chełpi się ze swej wyższości, gdy wyznam, że nie znała innego zakładu naukowego jak skromną szkołkę przy gminie ewangelickiej w Warszawie. Lecz pytam gdzie by była mogła pójść wyżej się kształcić. Na pensjach nie wiele więcej uczono, gimnazjów żeńskich jeszcze podówczas nie było. Kobiecie zaczynającej się jak najwcześniej stroić, społeczeństwo przyklaskuje, chcące się uczyć, przeraża się nieledwie jako istoty mogącej mu szkodzić; a jeszcze pamiętajmy, że przed laty z nauką dla kobiet szło trudniej. *Les femmes savantes* jeszcze straszły świat cały i powtarzano za panią matką pacierz: że mąż żony uczonej (nb uczoneścią nazywano już same czytanie) jest najnieszczęśliwszym z ludzi. Przy takich okolicznościach trzeba było zdolności i pragnienia więcej niepospolitego, żeby schwycić za książkę i kierując się po omacku z podwójnym mozołem dojść do pewnego zasobu wiadomości. Jest tu zarówno dowód, że każda szkoła jest dobra, byle w niej się uczyć sumiennie, albowiem ś.p. Julia skończywszy starannie trzy klasy wymienionej szkoły, opierając się na takiej elementarnej podstawie mogła dalej kształcić się sama. Niepospolita pamięć była jej wielką pomocą, namiętnie wczytywała się w historię, późno już, a bardzo szybko nauczyła się języka angielskiego, francuski bowiem posiadała od dzieciństwa”³⁵.

Wyznając ideę „nauki dla nauki”, wszelkie świadectwa czy certyfikaty wydawać się mogły sprawą drugorzędną. W porównaniu z pierwszą połową XIX w. w drugiej połowie tego stulecia nastąpił wysoki wzrost aspiracji edukacyjnych kobiet. Często nie łączyły się one bezpośrednio z pragnieniem zdobycia zawodu i planami pracy³⁶. Popularność, jaką cieszyły się wśród kobiet idea samokształcenia, wykłady Uniwersytetu Latającego, „wyższe kursa publiczne”, odczyty oraz inne inicjatywy oświatowe, których ukończenie nie skutkowało uzyskaniem poświadczonych oficjalnie kwalifikacji, wynikała zarówno z małej możliwości edukacyjnego wyboru, jak i z propagowania „bezinteresownego” podejścia do nauki.

Po powstaniu styczniowym władze carskie postanowiły rozbudować sieć rządowych szkół żeńskich. Chodziło o wzmocnienie kontroli nad edukacją w Królestwie Polskim m.in. przez zmniejszenie znaczenia szkół i pensji prywatnych, placówki te bowiem było trudniej rusyfikować niż szkoły rządowe. Szkoły te na ogół wychowywały młodzież w duchu patriotycznym, często ucząc obok programowych przedmiotów również zakazanych, takich jak historia Polski. Ustawa o organizacji rządowego szkolnictwa żeńskiego, ogłoszona w 1864 r., powoływała sześcioklasowe gimnazja i trzy- lub czteroklasowe progimnazja. Świadectwo

³⁴ J. Dobieszewska (Śmigielka), *Wspomnienie pośmiertne o Julii Janiszewskiej*, „Kłosy” 1869, t. VIII, nr 185, s. 14.

³⁵ *Ibidem*.

³⁶ A. Żarnowska, *op. cit.*, s. 36.

ukończenia progimnazjum dawało prawo do kontynuowania nauki odpowiednio w czwartej lub piątej klasie gimnazjum. Dyplom ukończenia gimnazjum uprawniał do wykonywania zawodu nauczycielki³⁷. Mimo niechętnego stosunku carskiej administracji w drugiej połowie XIX w. liczba szkół prywatnych jednak stopniowo się zwiększała, a po 1905 r., w atmosferze większej liberalizacji, prywatne szkolnictwo polskie przeżyło gwałtowny rozwój. Pensje żeńskie działające na terenie Królestwa Polskiego realizowały różne programy i stały na różnych szczeblach organizacyjnych. Funkcjonowały zarówno małe zakłady, dwu-, trzyklasowe, jak i cztero-, czasami sześcioklasowe³⁸. Ich poziom nauczania zależał na ogół od osoby przełożonej – właścicielki. Obok pensji realizujących założenia głównie „salonowej edukacji” istniały też zakłady z ambitnym programem, prowadzone często przez działaczki społeczne związane z tajnym ruchem oświatowym. Ukończenie prywatnej szkoły nie dawało absolwentkom żadnych oficjalnych uprawnień ani przygotowania do konkretnego zawodu. Absolwentki sześcioklasowych pensji prywatnych, aby móc pracować w szkołach jako nauczycielki, musiały zdać specjalny egzamin na tzw. patent. Władze carskie, dążąc do ograniczenia prywatnego szkolnictwa, nie chciały udzielać zezwoleń na prywatne placówki nauczające na poziomie gimnazjum. Dlatego na wielu pensjach działających legalnie istniały nielegalne kursy klas wyższych. Tajny, działający pod przykrywką kilku legalnych czytelni naukowych, Uniwersytet Latający był na przełomie XIX i XX w. jedyną uczelnią w Królestwie Polskim, w której kobiety mogły zdobyć wyższe wykształcenie. Zwano go „babskim uniwersytetem”, ponieważ zdecydowaną większość uczęszczających stanowiły dziewczęta³⁹. Mężczyźni rzadziej korzystali z oferty tajnej uczelni wyższej, dlatego że mieli inne możliwości, a poza tym ukończenie nieoficjalnego uniwersytetu również nie dawało formalnych uprawnień zawodowych. Uniwersytet Latający ukształtował się w latach 1883–1886, działał nielegalnie w Warszawie przez 20 lat, dopiero w 1906 r. został zarejestrowany jako „Wyższe Kursy Naukowe dla Kobiet”⁴⁰.

Konsekwencję utożsamiania nauki z „oświeceniem” stanowiło często spotykane w środowisku inteligencji Królestwa Polskiego przekonanie o wyższości wykształcenia ogólnego nad zawodowym i popularność tego pierwszego zwłaszcza wśród kobiet⁴¹. Sytuacja ekonomiczna panująca w Królestwie Polskim po powstaniu styczniowym zmuszała kobiety również z „klas oświeconych”, np. ze środowiska ziemiańskiego, do poszukiwania płatnego zajęcia. Perspektywa

³⁷ A. Winiarz, *op. cit.*, s. 18–19. Automatycznie pełne prawa nauczycielskie uzyskiwały absolwentki rządowego Instytutu Maryjskiego dla panien. Był to przemianowany, wielokrotnie reorganizowany Instytut Guwernantek założony w 1825 r.

³⁸ *Ibidem*, s. 20–21.

³⁹ A. Żarnowska, *op. cit.*, s. 36.

⁴⁰ Z. Chyra-Rolicz, *Pionierki w nowych zawodach na początku XX w.*, [w:] *Kobieta i edukacja...*, cz. 2, s. 228–229.

⁴¹ A. Żarnowska, *op. cit.*, s. 36–38.

samodzielnego utrzymania się uczyła patrzeć na edukację mniej idealistycznie, jako na przygotowanie do pracy zawodowej. Wykształcenie ogólne nie zawsze okazywało się konkurencyjnym atutem na rynku pracy. Większość tak przygotowanych kobiet, myśląc o pracy zawodowej, liczyła na posadę nauczycielki domowej, jeżeli nie miała patentu. Jak pisała Orzeszkowa w *Marcie*, w tej dziedzinie podaż przewyższała jednak popyt⁴². Osoby z „klas oświeconych” tradycyjnie nie miały poza zawodem nauczycielki-guwernantki praktycznie żadnego niedegradującego ich wyboru. Była to jedyna dostępna dla nich praca umysłowa. Tę sytuację pozytywiści starali się zmienić. Prasa, np. „Bluszczy”⁴³, wyszukiwała zawody, w których zatrudnienie mogłyby znaleźć kobiety. Wielkie nadzieje, zwłaszcza w latach siedemdziesiątych XIX w., wiązano z rzemiosłem⁴⁴. Krawiectwo, modniarstwo, wytwarzanie sztucznych kwiatów, introligatorstwo i podobne zajęcia, niekiedy możliwe do wykonywania w domu, co stanowiło ich dodatkowy atut, miałyby dać utrzymanie potrzebującym tego osobom. Najpierw jednak musiały one zdobyć odpowiednie kwalifikacje. Do tej pory kształcenie rzemieślników odbywało się w ramach cechów, niechętnie nastawionych do idei samodzielnych kobiet-rzemieślniczek⁴⁵. W tej sytuacji działacze społeczni zakładali szkoły rzemiosła dla kobiet, warsztaty, pracownie, organizowali kursy. Jak pisze Andrzej Szwarz, propaganda pozytywistyczna z przełomu lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XIX w. przedstawiała rzemiosło jako idealne rozwiązanie „kwestii kobiecej” stworzyła w latach siedemdziesiątych XIX w. modę na kształcenie się kobiet z „klas oświeconych” w różnych dziedzinach rzemiosła⁴⁶. Między rokiem 1872 a 1882 tylko w Warszawie powstało siedem zakładów rękodzielniczych dla kobiet, podobne placówki zakładano też na prowincji⁴⁷. Uczennice wywodziły się głównie z inteligencji i ziemiaństwa. Najwięcej kobiet podejmowało naukę przedmiotów „kobiecych”, takich jak krój sukien, modniarstwo czy kwaciarstwo. Tylko nieliczne wybierały nietypowe umiejętności: rękawicznictwo, szewstwo itp.⁴⁸ Wkrótce okazało się, że pracochłonne rzemiosło nie spełni pokładanych w nim nadziei, nie ma bowiem takiego rynku zbytu, który umożliwiłby absolwentkom „szkół rękodzieła” godziwe zarobki. Na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XIX w. zainteresowanie kobiet nauką rzemiosła zdecydowanie spadło na korzyść szkół handlowych. Pod koniec XIX w. opinia publiczna nie uważała już handlu za tak degradujące zajęcie, jak jeszcze pół wieku wcześniej.

⁴² E. Orzeszkowa, *Marta...*, s. 89.

⁴³ Przykładowo: stała rubryka „Bluszczy” zatytułowana *Kronika działalności kobiecej*.

⁴⁴ A. Szwarz, *Aspiracje edukacyjne i zawodowe kobiet w środowiskach inteligencji Królestwa Polskiego u schyłku XIX wieku*, [w:] *Kobieta i edukacja...*, cz. 1, s. 98–99.

⁴⁵ M. Nietyksza, *Ramy prawne zarobkowania kobiet w Królestwie Polskim w XIX i na początku XX wieku na tle porównawczym*, [w:] *Kobieta i praca...*, s. 19.

⁴⁶ A. Szwarz, *Aspiracje edukacyjne...*

⁴⁷ *Ibidem*.

⁴⁸ Z. Chyra-Rolicz, *op. cit.*, s. 222–223.

Program żeńskich szkół handlowych tworzonych od 1896 r., początkowo w formie żeńskich klas kupieckich i kursów handlowych (Józefy Siemieradzkiej, Teofilii Raczkowskiej, Izabeli Smolikowskiej w Warszawie), okazał się szczęśliwym kompromisem między cieszącą się prestiżem edukacją ogólną a wykształceniem dającym kwalifikacje do wykonywania konkretnego zawodu⁴⁹. Ten typ szkolnictwa rozwijał się w Królestwie Polskim szybko, w 1906 r. działało siedem szkół handlowych, w 1913 r. już 17⁵⁰. Dużym prestiżem cieszyła się warszawska szkoła handlowa Anieli Wareckiej, założona w 1900 r., w 1907 r. przejęta przez Stowarzyszenie Szkoły Spółdzielczej⁵¹.

Opinia publiczna pod koniec XIX w. zaakceptowała konieczność edukacji dziewcząt jako rodzaj ich „zabezpieczenia” na wypadek staropanieństwa albo innych przykrych losowych przypadków⁵². Wciąż jednak praca zawodowa kobiety nie wiązała się z prestiżem społecznym, „ukszałcenie zawodowe zapewnia dotąd kobiecie tylko zarobek, podczas, gdy mężczyznom oprócz tego daje jeszcze wpływ, znaczenie, szersze działalności pole”⁵³. Sytuację tę powoli zmieniałoby grono „pionierek”, których wysokie aspiracje edukacyjne przekładały się na dążenie do pracy w zawodach inteligenckich, nie tylko nauczycielskim, odpowiadających ich kwalifikacjom i łączących się jednocześnie z wysoką pozycją w społeczeństwie. Były to kobiety, które jako jedne z pierwszych ukończyły studia uniwersyteckie⁵⁴. Tytułowa bohaterka Orzeszkowej *Marty*, powieści wydanej w 1873 r., widząc wychodzących z budynku uniwersytetu studentów, zadaje sobie pytania: „Szczęśliwi! Och! Szczęśliwi! [...] Czemuż ja tam nie byłam? Czemuż ja tam teraz być nie mogę? Nie mogę? – myślała dalej – dlaczegoż nie mogę? Nie mam prawa! Dlaczego nie mam prawa? Jakież to są te tak bezgraniczne różnice, które zachodzą pomiędzy mną i tymi ludźmi? Dlaczego otrzymują oni to, bez czego żyć tak trudno, a ja nie otrzymałam i otrzymać nie mogę?”⁵⁵. Rozbudzone aspiracje edukacyjne i zawodowe kobiet powodowały ubieganie się o wstęp na „prawdziwe, męskie” uniwersytety, w których można było uzyskać doktorat,

⁴⁹ A. Winiarz, *op. cit.*, s. 22.

⁵⁰ Z. Chyra-Rolicz, *op. cit.*, s. 225.

⁵¹ *Ibidem*.

⁵² Przykładowo: Anastazja Dzieduszycka radziła w 1875 r.: „Byłoby jednak pożądanem, aby wszyscy rodzice mniej zamożni, starali się dać swym córkom ukształcenie zawodowe, któreby je do pracy zarobkowej w danym razie usposabiało, bądź doskonalać wrodzone im, wyłączne zdolności i talenta, bądź w braku takich, lub w niemożności rozwijania ich, ćwicząc je w jakiejś ręcznej pracy”. A. Dzieduszycka, *O tem...*, nr 25. Ta sama autorka pisała: „Niechaj więc usposobią córkę na nauczycielkę lub bonę i zapewnią jej dochód taki sam lub nawet wyższy jakiby miała przy 10.000 rs kapitału, niechaj usposobią ją do zawodu handlowego [...]”. E. Orzeszkowa, *O tem i owem*, „Błuszcz” 1875, t. XI, nr 26, s. 201. O akceptacji pracy zawodowej niezamężnych kobiet pisze też Anna Żarnowska. A. Żarnowska, *op. cit.*, s. 39–40.

⁵³ A. Dzieduszycka, *O tem...*, nr 25, s. 194.

⁵⁴ U. Perkowska, *Formacja zawodowa i intelektualna studentek Uniwersytetu Jagiellońskiego z lat 1894–1918*, [w:] *Kobieta i edukacja...*, cz. 2, s. 59–72.

⁵⁵ E. Orzeszkowa, *Marta...*, s. 154.

będący uwieńczeniem kształcenia. W latach siedemdziesiątych XIX w. pierwsze Polki wyjeżdżały studiować do Francji lub Szwajcarii. Było to jednak rozwiązanie dostępne dla bardzo nielicznych osób, chociażby ze względów finansowych i językowych. Tym bardziej atrakcyjna wydawała się kobietom z Królestwa Polskiego marzącym o wyższym wykształceniu uczelnia krakowska – stosunkowo niedaleka, z polskim językiem wykładowym, ciesząca się prestiżem wynikającym zarówno ze starej tradycji, jak i wykładających tam profesorskich sław. Uniwersytet Jagielloński pierwsze studentki przyjął w 1894 r. (na podstawie zgody poszczególnych profesorów)⁵⁶. W odstępie kilku lat dopuszczono kobiety do studiów na wydziałach filozoficznym i medycznym. Studia medyczne na Uniwersytecie Jagiellońskim trwały pięć lat, kończyło je zdobycie doktoratu. Aby otrzymać stopień doktora, studenci musieli zdać trzy tzw. rygoroza, czyli całościowe egzaminy z poszczególnych przedmiotów⁵⁷. W latach 1900/1901–1917/1918 na Wydziale Medycznym UJ uczyło się 405 studentek, z których 180 uzyskało tam następnie doktoraty⁵⁸. Część z nich pochodziła z Królestwa Polskiego. Niektóre, ukończywszy uprzednio medycynę we Francji lub w Szwajcarii, w Krakowie dodatkowo zapoznawały się z polską terminologią lekarską. Uniwersytet w Krakowie udostępnił też kobietom dwuletnie studia w zakresie nauk farmaceutycznych obejmujące wykłady z wydziałów filozoficznego i lekarskiego. Emancypantki ze Związku Równouprawnienia Kobiet Polskich postulowały, m.in. za pomocą petycji skierowanych do władz uniwersyteckich, pełen dostęp – na wszystkie wydziały. Na Wydziale Prawa pierwsza kobieta rozpoczęła studia jednak dopiero w 1919 r.

Po długich staraniach, usunięciu wielu barier prawnych oraz przeszkód obyczajowych w salach wykładowych obok studentów pojawiły się na równych prawach studentki. Na to nowe zjawisko społeczeństwo zareagowało stworzeniem dwóch, kontrastujących ze sobą stereotypów. Z jednej strony wizerunek studentki, tak jak ją widzieli konserwatyści, był mieszanką rozwydrzonej pannicy, niemoralnej kobiety, fanatycznej emancypantki i do tego socjalistki o radykalnych poglądach⁵⁹. Z drugiej strony powstał etos przymierających głodem studentek zamieszkujących nieogrzewane poddasza i bohatersko zdobywających wykształcenie po to, żeby później z poświęceniem służyć społeczeństwu (przykładem była m.in. Maria Skłodowska). Faktem jest, że w XIX w. i na przełomie XIX i XX w. na studia wybierały się spośród kobiet na ogół osoby najbardziej przedsiębiorcze i zdeterminowane, często wbrew woli rodziny i pozbawione jej wsparcia finansowego. Nierzadko kierowały nimi pobudki ideowe, a przyszłą pracę traktowały jako misję⁶⁰.

⁵⁶ U. Perkowska, *Kształtowanie się etosu studentki polskiej w dwóch pierwszych pokoleniach studentek Uniwersytetu Jagiellońskiego z lat 1894–1939*, [w:] *Kobieta i kultura...*, s. 387–403.

⁵⁷ Eadem, *Formacja zawodowa...*, s. 62–63.

⁵⁸ *Ibidem*.

⁵⁹ Eadem, *Kształtowanie się etosu...*, s. 388.

⁶⁰ *Ibidem*, s. 389–391.

Duże utrudnienie dla kobiet w podjęciu wyższych studiów, oprócz przeszkód prawnych i obyczajowych, stanowił brak odpowiedniego przygotowania merytorycznego, takiego, jakie zapewniały swoim absolwentom męskie gimnazja. Według emancypantek po zdobyciu prawa wstępu na uniwersytety szczególnego znaczenia nabrała kwestia wprowadzenia do szkół żeńskich programu odpowiadającego programowi nauczania w szkołach dla chłopców⁶¹. Paulina Kuczalska-Reinschmitt poruszała ten problem na łamach „Przeglądu Tygodniowego”: „Program średnich szkół żeńskich w Europie odzwierciedla najlepiej zamęt pojęć, panujący powszechnie, odnośnie potrzeby oświecania kobiet. W ogóle zakłady te, szczególnie klasztorne, trzymają się jeszcze dawnego, na blichtr salonowy obrachowanego systemu. Rządowe wszędzie niesłychanie powolnie rozszerzają szczypty zakres wiedzy, dawniej udzielany dziewczętom. Wyjątkowo zaś zdążające za postępem wymagań czasu, niektóre zakłady prywatne wpadły na błędną drogę połowicznego kierunku, zasadzającego się na tym, aby nie wyrzekając się dawniejszego planu, dołączać do niego coraz to nowe przedmioty, z czego wynika nadmierny rozrost programów a skutkiem tego konieczność powierzchownego traktowania wykładów, dla których niepodobna poświęcić w ograniczonym terminie dostatecznego czasu. W najobszerniej zresztą zakreślanych programatach dziewczyna nie znajduje przygotowania do uniwersyteckich studiów. Żadnym wiedzy pozostają tylko dwie drogi: po ukończeniu pensji rozpocząć prywatne przygotowanie do kursów, lub korzystać z łatwego dostępu do niektórych uniwersytetów i braki wiedzy podstawowej już podczas samych kursów dopełniać. Lat kilka przeznaczyć na uzupełnienie wstępnego przygotowania, rzadko która z panien chce i może, czynią to zatem tylko wyjątki; stąd tak często zdarzająca się dodatkowa praca studentek, ze szkodą właściwych studiów przedsięwzięta. Stanowi ona bezwątpienia jedną z główniejszych przyczyn zarzucanej studentkom niesamoistości w studiach. Umysł, nie wyćwiczony dostatecznie powierzchowną początkową nauką, niewprawny od dzieciństwa do zgłębiania przedmiotu, lecz prześlizgiwania się po nim tylko, podejmuje nagle trud podwójny; naturalnie, takie wchłanianie gwałtowne wiadomości dziać się musi ze szkodą kombinacji i samostnego myślenia, na które nie ma ani czasu, ani swobody”⁶². Według Kuczalskiej w tak trudnych warunkach zdobyte doktoraty były dowodem siły kobiecych umysłów, wbrew powszechnie panującym stereotypom głoszącym przyrodzoną niższość umysłową płci żeńskiej. Podkreślała, że kobiety, pozbawione tej przewagi, jaką daje mężczyznom wczesne zapewnienie umiejętnego kierunku i pieczy, „dźwigają się” wyłącznie na własnych siłach i wbrew wszelkim przeszkodom zdobywają laury uniwersyteckie. Kuczalska-Reinschmitt pisała też o potrzebie wprowadzenia matury dla kobiet: „Dla kwestii wyższego wykształcenia kobiet,

⁶¹ P. Kuczalska-Reinschmitt, *E pur si muove*, „Przegląd Tygodniowy” 1893, R. XXVIII, nr 38, s. 405.

⁶² *Eadem*, *Krok naprzód*, „Przegląd Tygodniowy” 1893, R. XXVIII, nr 19, s. 218–219.

ta ogniowa próba będzie miała tę dodatnią stronę, że powstrzyma mniej zdolne osobniki od wstąpienia w nieodpowiednie dla siebie szranki. Zdolniejszym zaś ułatwi dalszą pracę, uczyni ją mniej gorączkową, normalniejszą a przez to bardziej sprzyjającą rozwojowi prawidłowemu wszystkich władz umysłowych i mniej wyczerpującą fizycznie, co przyczyni się znakomicie do obalenia z czasem dwóch ważnych zarzutów, stawianych obecnie studentkom: niesamodzielności, oraz ruiny zdrowia, jakie dla nich zbyt często studia pociągają⁶³. Z pomocą osobom planującym studia pragnął przyjść popierający wyższe wykształcenie kobiet Związek Równouprawnienia Kobiet Polskich, organizując kursy przygotowujące do matury w zakresie obowiązującym w męskim gimnazjum⁶⁴. W Królestwie Polskim kobiety mogły uzyskać maturę eksternistycznie, w rosyjskim gimnazjum męskim, po 1905 r. zdać egzamin maturalny przed komisją warszawskiego okręgu szkolnego⁶⁵. Dopiero w latach pierwszej wojny światowej w części pensji żeńskich poszerzono program nauczania o język łaciński i ujednolicono program matematyki i fizyki z programami gimnazjów męskich, by w ten sposób przygotować uczennice do egzaminów maturalnych⁶⁶.

Niesamodzielność umysłowa, ruina zdrowia, zagrożenie dla moralności – to tylko kilka z argumentów wysuwanych przez konserwatywnych przeciwników studiów uniwersyteckich kobiet. Dla umiarkowanych konserwatystów lepszym rozwiązaniem niż wspólne studia z mężczyznami wydaje się stworzenie odrębnej wyższej szkoły dla kobiet: „Kto uważnie śledzi rozwój nowych idei w sprawie oświaty i pracy kobiecej, dostrzec musi fakt wielkiego znaczenia i wielkiej poaciechy, a to, jak rzecz coraz traci na polemicznym i ostrym swym charakterze, jak układa się coraz harmonijniej do tradycyjnych pojęć o kobiecie i kobiecości [...]. Całe szeregi kobiet rozumnych i poważnych dały społeczeństwu wielkie to świadectwo, że najwyższa nawet nauka kobiety może godzić się z kobiecością bez żadnej szkody dla rodziny i społeczeństwa [...]. Kobieta ma niewątpliwie prawo równej mężczyźnie wiedzy i oświaty [...]. Ale dla innych przeznaczeń w ludzkości, dla innych usposobień duchowych: dla niezatartych nigdy różnic między mężczyzną i kobietą, nie może w jednakowy sposób oświecać się i uzdolniać do pracy życia, którego drogi choć równoległe obok siebie biegnące, inne są niewątpliwie dla kobiety i mężczyzny. Więc kobieta potrzebuje swojej własnej szkoły wyższej. Te kobiety, które choć w kołach męskich brały naukę, dla mężczyzny przeznaczoną i na męski sposób udzielaną, a mimo to nie ucierpiały w swojej moralnej istocie kobiecej, mogą być tylko wyjątkami: osobistościami

⁶³ *Ibidem*.

⁶⁴ K. Czajkowska, *Wzorce roli społecznej kobiety, propagowane przez Związek Równouprawnienia Kobiet w Królestwie Polskim na początku XX wieku*, [w:] *Kobieta i edukacja...*, cz. 1, s. 245–252.

⁶⁵ J. Miąso, *Kształcenie dziewcząt w Drugiej Rzeczypospolitej*, [w:] *Kobieta i edukacja...*, cz. 2, s. 74.

⁶⁶ *Ibidem*, s. 73–74.

tak wysokiego ducha, że sobie z wszystkimi trudnościami życia radząc, wyszły zwycięsko z próby ciężkiej. Ale wyjątki nie mogą stanowić zasady dla ogółu i dlatego wyższa szkoła mieszana coraz więcej usuwa się z planu publicznego wychowania kobiety, a na to miejsce występują zakłady naukowe, wyłącznie dla studiów kobiecych przeznaczone⁶⁷. Tutaj „Bluszcz” optymistycznie powoływał się na przykłady społecznych inicjatyw powołujących odrębne, żeńskie szkoły wyższe w Anglii i Stanach Zjednoczonych i dodawał, że „W Europie tylko stronnicy zasad socjalistycznych popierają edukację mieszaną, tak jak tworzą plany ognisk połączonych; jak ciągną kobietę tam wszędzie, gdzie czoło męskie znoi się i poci w ciężkiej, surowej pracy żywota⁶⁸. Emancypantki i zwolenniczki prawa kobiet do studiowania na publicznych uniwersytetach traktowały idee odrębnych, wyłącznie żeńskich studiów jako zdecydowany krok w tył. Pisarka i publicystka Waleria Marrené (1832–1903) pisała o głosach w prasie, „która obecnie występuje wrogo przeciw wyższemu kształceniu kobiet i pracy ich na nowych polach. Jedno z czasopism np. zapytywało kobiety, posiadające stopnie uniwersyteckie, czy przy studiach nie zauważyły niższości płci swojej wobec męskich kolegów i czy nie należałoby kształcić kobiety w odmienny sposób? A nie poprzestając na pokornym przyznaniu dwóch z pomiędzy nich, iż rzeczywiście zauważyły tę niższość, dodaje od siebie, iż kobiety **niezdemoralizowane** męską wiedzą, oświadczyły się licznie za odrębnym kształceniem. Żądanie to **niezdemoralizowanych** kobiet, wcale nowym nie jest i dowodzi tylko potęgi rutyny. Od bardzo dawna guwernantki francuski, oraz metrowie muzyki i tańca dokonywali tego odrębnego kształcenia, zasadzającego się głównie na paryzkim akcencie i wyrobieniu powierzchownych talentów. Znamy wszyscy, niestety, rodziców, pomiędzy klasą tak zwaną inteligentną, którzy uważają do dziś dnia, iż dla córek dostateczne są oba języki, talenta i nauki w zakresie podręczników ś.p. Lame Fleurego. Zakreśliwszy więc wielkie koło wracamy do epoki, w której Hoffmanowa, najmędrsza i najwykształceńsza z naszych kobiet ówczesnych, broniła dziewczętom nauk przyrodniczych, gdyż te wysuszają serca!...⁶⁹.

Dziewiętnastowieczne społeczeństwo jako rzecz oczywistą traktowało odmiennosc celów kształcenia chłopców i dziewcząt. Ponieważ cele były inne, odmienne były również drogi. Edukacja dziewcząt różniła się od edukacji chłopców zarówno pod względem programu, jak i organizacji. Po klęsce powstania styczniowego w wyniku sytuacji ekonomicznej, jak również rozwoju ruchu emancypacyjnego nastąpiła powolna zmiana zapatrywań na rolę kobiety w społeczeństwie, a co za tym idzie – na jej przygotowanie do dorosłego życia. W drugiej połowie XIX w. wzrastały aspiracje intelektualne kobiet realizowane m.in. przez tajną oświatę, czytelnictwo i samokształcenie. Dzięki temu stopniowo, ale stale kobiety poszerzały

⁶⁷ Anonim, *Wyższe szkoły dla kobiet*, „Bluszcz” 1875, t. XI, nr 17, s. 130.

⁶⁸ *Ibidem*.

⁶⁹ W. Marrené, *op. cit.*, s. 159.

swój dostęp do wykształcenia, aż do wielkiego sukcesu, jakim było zdobycie prawa wstępu na uniwersytety. Następnym śmiałym postulatem, realizowanym już w XX w., było ujednoczenie programów szkół żeńskich i męskich oraz stopniowe wprowadzenie na poziomie szkoły średniej koedukacji.

Bibliografia

ŹRÓDŁA DRUKOWANE

Kufer Kasyldy czyli wspomnienia z lat dziewczęcych, red. D. Stępniewska, B. Walczyna, Warszawa 1983.

Moszczeńska I., *Nasza szkoła w Królestwie Polskim. Uwagi na czasie*, Lwów 1905.

PRASA

„Bluszcz” 1878, 1881, 1883, 1888, 1894.

Anonim, *Wyzsze szkoły dla kobiet*, „Bluszcz” 1875, t. XI, nr 17, s. 130.

Dobieszewska (Śmigieliska) J., *Wspomnienie pośmiertne o Julii Janiszewskiej*, „Kłosy” 1869, nr 185, s. 14.

Dzieduszycka A., *O tem i owem*, „Bluszcz” 1875, nr 25, 26, s. 194, 201.

Ilnicka M., *Feliks Antoni Dupanloup, (omówienie poglądów przedstawionych w książce „La Femme studieuse”)*, „Bluszcz” 1878, t. XIV, nr 51, s. 405.

Ilnicka M., *Nauka i wychowanie dziewcząt. Nauczycielka-Guwernantka*, „Bluszcz” 1878, t. XIV, nr 46–48, s. 364, 369, 380–381.

J., *Listy kobiety*, „Tygodnik Ilustrowany” 1862, t. V, nr 167, s. 226–227.

Kuczalska-Reinschmitt P., *Krok naprzód*, „Przegląd Tygodniowy” 1893, R. XXVIII, nr 19, s. 218–219.

Kuczalska-Reinschmitt P., *E pur si muove*, „Przegląd Tygodniowy” 1893, R. XXVIII, nr 38, s. 405.

Marrené W., *E pur si muove*, „Przegląd Tygodniowy” 1893, R. XXVIII, nr 14, s. 159.

Nowosielski A., *O przeznaczeniu i zawodzie kobiety*, „Tygodnik Ilustrowany” 1862, t. V, nr 166, s. 215–218.

OPRACOWANIA

Chyra-Rolicz Z., *Pionierki w nowych zawodach na początku XX w.*, [w:] *Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX w. Zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1992, cz. 2, s. 221–236.

Czajkowska K., *Wzorce roli społecznej kobiety, propagowane przez Związek Równouprawnienia Kobiet w Królestwie Polskim na początku XX wieku*, [w:] *Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX w. Zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1992, cz. 1, s. 245–252.

Miąso J., *Kształcenie dziewcząt w Drugiej Rzeczypospolitej*, [w:] *Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX w. Zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1992, cz. 2, s. 73–89.

- Nietyksza M., *Ramy prawne zarobkowania kobiet w Królestwie Polskim w XIX i na początku XX wieku na tle porównawczym*, [w:] *Kobieta i praca. Wiek XIX i XX. Zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 2000, s. 15–28.
- Orzeszkowa E., *Marta*, Warszawa 1954.
- Orzeszkowa E., *O kobiecie*, Warszawa 1873.
- Perkowska U., *Formacja zawodowa i intelektualna studentek Uniwersytetu Jagiellońskiego z lat 1894–1918*, [w:] *Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX w. Zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1992, cz. 2, s. 59–72.
- Perkowska U., *Kształtowanie się etosu studentki polskiej w dwóch pierwszych pokoleniach studentek Uniwersytetu Jagiellońskiego z lat 1894–1939*, [w:] *Kobieta i kultura życia codziennego*, red. A. Żarnowska i A. Szwarc, Warszawa 1997, s. 387–403.
- Rusinowa I., *Idealy wychowawcze kobiet wśród ziemiaństwa polskiego w XVIII wieku*, [w:] *Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX w., Zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1992, cz. 1, s. 83–94.
- Szwarc A., *Aspiracje edukacyjne i zawodowe kobiet w środowiskach inteligencji Królestwa Polskiego u schyłku XIX wieku*, [w:] *Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX w. Zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1992, cz. 1, s. 95–108.
- Szwarc A., *Krytyka kobiecości czy próżniaczego stylu życia? Stare i nowe wzorce życia codziennego kobiet w publicystyce i literaturze pięknej epoki pozytywizmu*, [w:] *Kobieta i kultura życia codziennego. Wiek XIX i XX*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1997, s. 295–307.
- Winiarz A., *Kształcenie i wychowanie dziewcząt w Księstwie Warszawskim i Królestwie Polskim (1807–1905)*, [w:] *Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX w. Zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1992, cz. 2, s. 5–27.
- Żarnowska A., *Praca zarobkowa kobiet i ich aspiracje w środowisku robotniczym i inteligentkim na przełomie XIX i XX wieku*, [w:] *Kobieta i praca. Wiek XIX i XX. Zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 2000, s. 29–52.

JOANNA DOBKOWSKA

Opinions about the need for and extent of female education prevailing during the second half of the 19th century and in the early 20th century

In the Kingdom of Poland, after the January Insurrection was crushed, many upper-class women were forced to support themselves because of the economic situation; there was therefore a heated discussion, among others in the press, about the need and extent of female education; it closely followed the discussion about the role and position of women in the society. So-called the „drawing-room” education with focus on teaching foreign languages which used to prevail so far, was strongly criticised. Its outcome – the so-called „drawing room doll” – was contrasted with the ideal of a „good housewife”. There were no doubts as to preparations necessary to run a household; general education became the main topic of polemics, as well as preparation to paid work. The postulated narrowing of girls’ education to practical skills only was opposed by many women, such as Eliza Orzeszkowa and Maria Ilnicka – the editor of „Bluszcz” who treated education as the internal improvement of a human being. There existed a viewpoint, especially popular in the intelligentsia community,

that the aims of education were not simply material but also spiritual benefits since learning was a value in itself. The high growth of educational aspirations of women was observed in the second half of the 19th century. Quite often, their aspirations were not directly related to a desire to learn a profession. Girls graduated from schools with ambitious curricula, run by female activists with ties to the educational movement, where they did not learn any actual profession. Women attended public lectures and classes of the so-called Flying University. On the other hand, the economic situation forced some upper-class women to seek paid work. The prospect of becoming able to support themselves contributed to perceiving education as preparation to work. There were great hopes attached to crafts, especially in the 1870s. Craft schools and courses were organised for women and the press eagerly supported those actions. Unfortunately, it soon turned out that crafts failed to meet the expectations: there was no sufficient sale market and supply exceeded demand. In the late 1880s and early 1890s, the interest in crafts declined but interest in trade schools sparkled. At the end of the 19th century, paid work done by women due to necessity was no longer controversial; however, it was neither prestigious nor ranked high socially. That situation was altered by a group of „female pioneers” who strived to work in the intelligentsia professions, not only as teachers, and who were among the very first female university graduates. Women studying at universities was another heated issue with emotional response reflected in the press.

Keywords: women, education, emancipation, Poland, 19th century.