

*Wojciech Tygielski\**

## **Europejskie inspiracje, czyli o dawnych „podróżach do szkół w cudzych krajach”<sup>1</sup>**

Tytułowy cytat wskazuje zakres chronologiczny naszych rozważań, które dotyczyć będą okresu staropolskiego, czyli czasów pierwszej Rzeczypospolitej, zwanej także szlachecką. Określenia te, mające swoją symboliczną wymowę, tradycyjnie odnosimy do państwa polsko-litewskiego, rządzonego początkowo przez dynastię jagiellońską, a następnie przez kolejnych królów elekcyjnych. Państwa o ogromnym terytorium, zdecentralizowanej władzy i słabo rozwiniętej administracji, państwa zamieszkiwanego przez przedstawicieli wielu narodowości i wyznawców różnych wyznań, a przede wszystkim – państwa o wyraźnie zarysowanych podziałach stanowych, w którym zdecydowanie dominował stan szlachecki.

To jego postawa polityczna, ale także poziom kultury i związane z nim obyczaje edukacyjne decydowały o przyszłości kraju i możliwościach sprostania kolejnym wyzwaniom (stan mieszczański odgrywał w tym zakresie dużo mniejszą rolę; choć aspiracje edukacyjne mieszczan – traktowane często jako droga społecznego awansu – były wyraźnie formułowane, to możliwości ich realizacji okazywały się ograniczone). Dlatego warto pilnie obserwować wszelkie zmiany w tej dziedzinie i zastanawiać się nad długofalowymi konsekwencjami nowych form i obyczajów edukacyjnych. U progu czasów nowożytnych taką nowością były wyjazdy na zagraniczne studia, podejmowane przez

---

\* Prof. zw. dr hab. **Wojciech Tygielski** – Wydział Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego.

<sup>1</sup> Tekst jest rozszerzonym zapisem wykładu inauguracyjnego rok akademicki 2010/2011 w Centrum Europejskim Uniwersytetu Warszawskiego.

mieszkańców państwa polsko-litewskiego nieporównanie częściej niż w średniowieczu.

## **1. Charakter i specyfika zjawiska**

Podróżowanie, rozumiane jako przemieszczanie się, połączone z ciągłym poznawaniem nowych obszarów, załatwianiem interesów, życiem towarzyskim, jest – co oczywiste – stale obecne w naszych dziejach. W ciągu wieków zmieniały się formy podróżowania oraz środki techniczne, które stopniowo pozwalały pokonywać coraz większe dystanse. Niezmienne pozostawały natomiast najważniejsze jego przyczyny – chęć eksploracji nieznanymi terenami, wymiana handlowa, potrzeby religijne, a także szeroko pojmowana edukacja – choć w różnych okresach, regionach oraz środowiskach różne motywy odgrywały pierwszoplanową rolę.

Nas, powtórzmy, interesować będzie podróżniczy epizod, związany z zagranicznymi wyjazdami edukacyjnymi w okresie staropolskim, rozpatrywanymi w kontekście ówczesnego systemu kształcenia szlachty oraz elit mieszczańskich. Zjawisko wydaje się warte rozważenia, jako że system edukacji nie tylko pełni funkcje o zasadniczym społecznie znaczeniu, określając szanse cywilizacyjne kolejnych generacji, ale też bardzo wiele mówi o społeczeństwie, jego stosunku do wartości i ich hierarchii, o aspiracjach przedstawicieli różnych grup i środowisk oraz o sposobach realizacji życiowych planów.

Istnieje pogląd, także dziś niekiedy wyrażany, że system edukacji z pewnym opóźnieniem dopasowuje się do społecznych przemian oraz wynikających z nich oczekiwań wobec kierunków i form kształcenia, że cechuje go swoista inercja.<sup>2</sup> Zdarzają się wszelako sytuacje, kiedy unowocześniony system edukacji modernizuje społeczeństwo, zgodnie z długofalowym planem i w ramach przemyślanej koncepcji realizowanej przez świadomą swych celów, elitarną grupę (reformy oświeceniowe przeprowadzali i aprobowali absolwenci szkół zreformowanych przez Komisję Edukacji Narodowej).

---

<sup>2</sup> „Wychowanie jest konserwatywne. Rodzice zwykle tak wychowują i kształcą swoje dzieci, jak ich samych wychowywano i kształcono” – A. Danysz, *Instrukcje wychowawcze Jakóba Sobieskiego* w: A. Danysz, *Studia z dziejów wychowania w Polsce*, Kraków 1921, s. 212. Mówi się też o generałach sztabowcach, którzy planują wojny, opierając się na doświadczeniach z wojen minionych, i w konsekwencji ponoszą spektakularne klęski.

W staropolskim systemie edukacji, mimo pojawiania się instytucji o ambicjach modernizacyjnych, jak Szkoły Nowodworskie w Krakowie, skutecznie przygotowujące do studiów wyższych, dostrzegamy raczej dominację elementów konserwatywnych, utrwalających tradycyjną hierarchię wartości. W ofercie krajowej były szkoły parafialne i katedralne, dające kwalifikacje na poziomie zupełnie elementarnym, oraz edukacja domowa. Akademia Krakowska pierwszy okres świetności miała już za sobą, druga wyższa uczelnia, czyli powołany do życia za panowania Stefana Batorego Uniwersytet Wileński, funkcjonowała na bazie istniejącego wcześniej kolegium jezuickiego i nie zdobyła jeszcze prestiżu znacząco poszerzającego krąg jej oddziaływania. Utworzona w końcu XVI w. Akademia Zamojska, wzorowana na paryskim Collège Royal i pomyślana jako uczelnia kształcąca kadry na potrzeby państwa, nigdy nie odegrała takiej roli, o jakiej myślał jej twórca, kanclerz Jan Zamojski. Od pewnego momentu w pobliżu był jeszcze protestancki Królewiec. Dla elitarnych środowisk ówczesnej Rzeczypospolitej najwyraźniej nie była to oferta satysfakcjonująca.

W tym kontekście zagraniczne wyjazdy „do szkół”, które w XVI w. osiągnęły względnie masową skalę, jawią się jako sposób zdobywania wiedzy zaskakująco nowoczesny, wyprzedzający swój czas. Ponadto mamy tu do czynienia ze zjawiskiem szczególnie interesującym, realizacja tego rodzaju edukacyjnej koncepcji wiązała się bowiem z niemałymi trudami i wyrzeczeniami, a ponadto wiele wzorców, z którymi podczas podróży się stykano, nie było w kraju aprobowanych.

Wysłanie syna za granicę „do szkół” wymagało zatem rodzicielskiej determinacji ze względu na wysokość niezbędnych nakładów finansowych. Koszty pobytu i nauki należało pokryć w gotówce, a w systemie gospodarki szlacheckiej było jej nieproporcjonalnie mało w stosunku do realnego poziomu zamożności. Rodzic potencjalnego studenta-peregrynanta, który przywykł utrzymywać siebie, rodzinę i służbę, korzystając z systemu świadczeń w naturze, musiał podjąć wysiłek, by zgromadzić odpowiednie środki, gdyż – jak wynika z zachowanej korespondencji – na ogół ich brakowało. „*Jedną piosenkę, jako WM jest w cudzym kraju, śpiewam i teraz ją szczyrze powtarzam, że ja synowi swemu kosztu i nakładu na nauki i ćwiczenie prawdziwie nie żałuję, ujmując sobie intraty swej*” – pisał w lipcu 1641 r. Aleksander Ługowski do księdza Szymona Naruszowicza, preceptora i opiekuna Jasia Ługowskiego, studiującego wtedy w Innsbrucku.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> *Jasia Ługowskiego podróże do szkół w cudzych krajach, 1639–1643*, oprac. K. Muszyńska, Warszawa 1974, s. 333.

Jednak mimo kosztów i wyrzeczeń oraz trudności, jakie trzeba było pokonywać, formuła peregrynacyjna okazała się relatywnie popularna, bo najwyraźniej istotna także z prestiżowego punktu widzenia.

Sens i cel zagranicznej edukacji odczytujemy w rodzicielskich instrukcjach, których autorzy ponosili wspomniane koszty, inwestując w ten sposób w przyszłość synów. Lektura tych tekstów, a także zachowanej korespondencji, w której relacjonowano przebieg podróży i edukacyjne postępy, wskazuje na duże zainteresowanie humanistycznymi prądami w kulturze, od końca XV w. coraz szerzej napływającymi do Polski. Dotarcie do ich źródeł traktowano jako kulturowe wyzwanie, które wypadało podjąć. Ciekawość budziły sławne dzieła sztuki, budowle, fortyfikacje. Wierziono w korzyści płynące z poznania cudzoziemskich obyczajów oraz rozwiązań instytucjonalnych.

Owa najszerzej pojmowana ciekawość świata oraz potrzeba intelektualnej inspiracji były na tyle silne, by wytworzyć elitarny obyczaj dalekich podróży „do szkół”, a siła oddziaływania nowego wzorca okazała się trwała. W tym sensie staropolski system edukacji został wzbogacony przez dodanie ważnego komponentu, co pośrednio świadczyło o zachodzących przemianach społecznych i kulturowych.

## 2. Zagraniczna oferta edukacyjna

W tym miejscu wypada jednak kilka słów powiedzieć na temat możliwości edukacyjnych, jakie oferowały uczelnie wyższe w ówczesnej Europie. U progu czasów nowożytnych w systemie uniwersyteckim zaszły bowiem istotne zmiany w stosunku do modelu średniowiecznego, który kształtował się od końca XII w. i miał charakter uniwersalny. Na całym kontynencie wykładano po łacinie, co oznaczało brak bariery językowej. Korzystali z tego także polsko-litewscy przybysze, zwłaszcza jeśli – a tak na ogół bywało – mieli za sobą kurs niektórych przynajmniej podstawowych przedmiotów wchodzących w skład tzw. *Trivium* [gramatyka, retoryka i dialektyka (logika)] oraz *Quadrivium* [arytmetyka, geometria (geografia), muzyka i astronomia].

Wszystkie uniwersytety europejskie miały zbliżoną strukturę organizacyjną, wzorowaną na uczelni w Bolonii (gdzie dominujące było znaczenie studenckiego samorządu) albo w Paryżu (gdzie o kształcie uniwersytetu decydowali przede wszystkim wykładowcy-mistrzowie). Zgodnie z obowiązującym wzorcem uczelnie prowadziły na ogół cztery fakultety (sztuk wyzwolonych, prawa, medycyny i teologii), a co ważniejsze – wzajemnie uznawały swoje stopnie i tytuły naukowe – licen-

cjata, bakałarza, magistra, doktora (przywilej papieski – *licentia ubique docendi* – upoważniał do nauczania wszędzie, na całym obszarze chrześcijaństwa łacińskiego).

W systemie nauczania panowała więc ponadnarodowa powszechność oraz wzajemne zaufanie co do poziomu nabywanych kwalifikacji. Uniwersytety cieszyły się też autonomią wobec Kościoła oraz władzy świeckiej. Obowiązywała w nich zasada elekcji władz na wszystkich szczeblach, co oznaczało brak ingerencji zewnętrznej w hierarchię akademicką, którą – przynajmniej w teorii – miały określać jedynie kwalifikacje naukowe i organizacyjne. Dodajmy, że na przełomie XV i XVI w. w Europie łacińskiej funkcjonowało ponad 60 uniwersytetów, a wśród nich Akademia Krakowska.<sup>4</sup>

U progu nowożytności – w związku z pojawieniem się reformacji oraz powstaniem państw narodowych – opisana tutaj jedność została rozbita. Powstały liczne, często bardzo dobre, uniwersytety protestanckie, m.in. w Wittenberdze, Heidelbergu, Tybindze, Lipsku, Bazylei, Genewie, Zurychu, a także w Królewcu. Oznaczało to trwałe podział uczelni (a po pewnym czasie także studentów!) według kryterium wyznaniowego.

Ponadto rozwój państw nowożytnych i rosnące potrzeby ich administracji zasadniczo przyspieszyły proces tworzenia nowych szkół akademickich oraz zawodowych, oferujących studia prawnicze, medyczne, techniczne oraz artystyczne i wojskowe. W konsekwencji gwałtownie wzrosła liczba uniwersytetów zarówno w krajach katolickich, jak i protestanckich. Decyzja o wyborze konkretnego ośrodka była zatem trudniejsza i wymagała uwzględnienia większej liczby czynników.

### 3. Model zagranicznej edukacji

Stworzenie takiego modelu, czy raczej schematu, utrudnia nie tylko mnogość potencjalnych wariantów, lecz przede wszystkim społeczne i majątkowe zróżnicowanie studenckiej zbiorowości. Skłania nas to do posłużenia się przykładem nie tyle typowym, co bogatym w edukacyjne epizody. Przedstawimy pokrótce młodzińcze losy Jerzego Ossolińskiego, później znanego dyplomaty i kanclerza wielkiego koronnego, którego

---

<sup>4</sup> A. Gieysztor, *Systemy wartości w tradycji uniwersyteckiej w: Idea uniwersytetu u schyłku tysiąclecia*, Fundacja na rzecz Nauki Polskiej, Warszawa 1997, s. 9–14. Zob. też: *Universitas magistrorum et scholarium*, <http://www.uw.edu.pl/.php/wczoraj/historia>

bez wątpienia zaliczyć przyjdzie do staropolskiej elity.<sup>5</sup> Wybór tej postaci wynika także z faktu, że zarówno sam Jerzy, jak i jego ojciec, Zbigniew Ossoliński, pozostawili cenne pamiętniki, na kartach których znalazły odzwierciedlenie kwestie *stricte* edukacyjne, ale też ich społeczny kontekst.

Systematyczną edukację Jerzy Ossoliński rozpoczął w wieku około dziesięciu lat, kiedy został wysłany na trzy lata do kolegium jezuickiego w Pułtusku (uznawanego za najlepsze w kraju). Następnie, w roku 1607, udał się na cztery lata do Grazu, co odnotował w swoim pamiętniku: „(...) *ocięc wyprawięł mię z bratem starszym do Grazu 19 septembris, chcąc jego mieć na dworze arcyksiążęcía Ferdynanda, a mnie na nauce w tamtecznej akademiję*”.<sup>6</sup> Dodajmy, że arcyksiążę Ferdynand był bratem polskiej królowej Konstancji, drugiej żony Zygmunta III. Młody Ossoliński nie zamieszkał jednak na książęcym dworze, lecz przydzielono mu stancję w miejscowym konwikcie jezuitów.

Po powrocie i sześciomiesięcznym odpoczynku przyszedł czas na zasadniczą część zagranicznej peregrynacji 18-letniego już młodzieńca: „(...) *abym pola nie zależał, wyprawięł mię ocięc wtórá razą do cudzej ziemi*”<sup>7</sup> – czytamy w pamiętniku Jerzego. Dla ojca to też było wydarzenie godne udokumentowania. Pod analogiczną datą, 24 kwietnia 1613 r., Zbigniew Ossoliński odnotował opuszczenie rodzinnego Klimontowa i przybycie do Zgórska: „*gdzie zaraz o wyprawie Jurka swego do cudzej ziemi ad continuanda studia starałem się i wyprawięł z łaski Bożej zdrowo 14 Maii do Lowanium, do którego 18 [maja] z Krakowa na Praę, na Norymberg pojechał – daj Boże dobrotliwy szczęśliwie!*”.<sup>8</sup>

Pierwszy rok przyszło Ossolińskiemu spędzić w Lowanium. „*Na-przód tedy – wspominał po latach – profesora jednego filozofiję nają-łem, z którym privatim wszystkie kurs filozofiję przez ten rok przerepetowałem i ostatek metafizyki. Drugiego także prywatnego miałem, ale już z wielą publicznych kondyscyputów [współuczniów], który nam Institutiones Iustiniani [zwód prawa spisany za czasów cesarza bizantyjskiego Justyniana, w VI w. n.e.] czytał i dysputacyje częste odprawował z niemaliśmy pożytkiem*”.

Edukacja miała zatem charakter zróżnicowany: całkowicie prywatny, jeśli idzie o kurs filozofii, mieszany – to jest prywatny, ale z udziałem

<sup>5</sup> „*Dom Ossolińskich nie należał do możnowładców Rzeczypospolitej, ale starożytnością rodu nie ustępował żadnemu w Polsce*” – pisał przed laty autor klasycznej biografii naszego bohatera (L. Kubala, *Jerzy Ossoliński*, t. 1, Lwów 1883, s. 6–7).

<sup>6</sup> J. Ossoliński, *Pamiętnik*, oprac. W. Czapliński, Warszawa 1976, s. 32.

<sup>7</sup> Ibidem, s. 34.

<sup>8</sup> Z. Ossoliński, *Pamiętnik*, oprac. J. Długosz, Warszawa 1983, s. 56, 76.

innych słuchaczy – w przypadku komentarzy z zakresu prawa. Można było także uczęszczać na publiczne wykłady. Z dostępnej oferty nasz student wybrał niderlandzkiego prawnika Gerarda Corseliusa (1568–1636) oraz historyka i filologa klasycznego Erica Puteana, który omawiał dzieło Quintusa Curtiusa Rufusa, rzymskiego historyka z I w. n.e., autora historii Aleksandra Wielkiego. Dzięki tym wykładom – jak czytamy – „wielkie ćwiczenie w elokwencji młódź brała”.<sup>9</sup>

Następnie Ossoliński skierował się do Francji, do Paryża, zwiedziwszy jednak po drodze Holandię, Flandrię i Anglię „dla widzenia i przypatrzenia się rzeczom godnym, także zwyczajom różnych narodów, co wiele młodemu człowiekowi pomaga do godności i eksperyencyj [doświadczenia] w rzeczach”.<sup>10</sup>

W Paryżu spędził kolejny rok. „Czas ten nie upłynął mi darmo, bo krom języka francuskiego miałem profesora matematyka, więc i w Akademiej tamtecznej publicznych lekcji i dysputacyj nie opuszczałem, ale nade wszystko stilum privato studio polerowałem, biorąc pomoc z ustawicznego czytania oratorów i historyków przedniejszych. Exercitia zaś miałem te: kawalkacyją, lutnią i skoczka. Pomagała mi do bezpieczeństwa i obyczajów przystojnych konwersacyja z ludźmi znacznymi w tamtym narodzie, także i dworowi tamtecznemu częste przypatrowanie się, do czego mi pomagały akty publiczne, które w tym roku były znaczne i gęste”.<sup>11</sup>

Mamy zatem znowu do czynienia z kombinacją zajęć prywatnych (które zdają się jednak przeważać) oraz publicznych wykładów. Obok konkretnych nabywanych kwalifikacji (znajomość języka francuskiego, matematyki, stylu) oraz umiejętności przydatnych w życiu dworsko-towarzystwskim (lekcje jazdy konnej, grania na lutni i tańców) podkreślono, a nawet wyeksponowano, korzyści płynące z uczestniczenia w życiu dworu francuskiego – prowadzenia konwersacji oraz obserwowania tamtejszych uroczystości.

Trzeci rok Ossoliński spędził we Włoszech, głównie w Padwie, gdzie uczył się włoskiego, polerował styl oraz umiejętności retoryczne. Tam napisał i – co ważne – opublikował własną rozprawę poświęconą kwestiom etycznym.<sup>12</sup> Pod koniec roku 1615 udał się do Rzymu, gdzie zatrzymał się prawie cztery miesiące (19 grudnia 1615–13 czerwca 1616). „Zacząłem

---

<sup>9</sup> J. Ossoliński, *Pamiętnik*, op.cit., s.36–37.

<sup>10</sup> Ibidem, s. 41; zob.: L. Kubala, *Jerzy Ossoliński...*, op.cit., s.8.

<sup>11</sup> J. Ossoliński, *Pamiętnik*, op.cit., s. 41.

<sup>12</sup> *Questiones ethicae* (według Ludwika Kubali – *Questiones morales*) zostały opublikowane w Padwie w 1615 r.

ten rok – zanotował w pamiętniku – *mieszkaniem rzymskim, w którym solita exercitia i studia traktowałem, przy przypatrowaniu się rzeczom godnym i konwersacyjnej ludzi wielkich różnych profesyj, o które w tym mieście nie trudno*.<sup>13</sup> Przynajmniej jedną z takich postaci możemy zidentyfikować: był to dominikanin Abraham Bzowski, autor *Roczników kościelnych*, ważna postać w Kurii Rzymskiej.<sup>14</sup>

Z Rzymu młody Jerzy wyjechał jeszcze na krótko do Neapolu. Zwiedzał miasto i poświęcał czas na „*ćwiczenie przystojnego na koniu siedzenia pod sławnym we wszystkiej Europie mistrzem Horatio Pintatio*”. Gdy znów znalazł się w Rzymie, „*drugiego miesiąca*” otrzymał wezwanie ojca do powrotu. Do polecenia się zastosował, „*nie chcąc opuścić okazji dobrej*”, w którym to określeniu dopatrujemy się chęci wykorzystania koniunktury i otwierających się możliwości związanych z polityką wschodnią Rzeczypospolitej.<sup>15</sup>

Podsumowując: była to peregrynacja długa, bogata i różnorodna. Charakteryzowała ją – bardzo typowa dla staropolskich wojaży – kombinacja nauki prywatnej, z zasady odbywanej pod okiem towarzyszącego paniczowi opiekuna-preceptora, oraz słuchania wykładów sławnych profesorów, a także sumiennego wykorzystywania atrakcji miejsca: kontaktów na dworze, jak w Paryżu, czy też nauki jazdy konnej, z której w ówczesnej Europie słynął Neapol.

Zadowolenie deklarował ojciec peregrynanta. W zapiskach Zbigniewa Ossolińskiego znalazł się bowiem wpis odnotowujący szczęśliwy powrót syna i wyrażający – fakt, że lakonicznie – satysfakcję z efektów podróży: „*7 Augusti [1616] wrócił mi się tandem z cudzej ziemie syn Jerzy z nie najgorszym profektem [korzyścią] w językach i naukach*”.<sup>16</sup>

#### 4. Realia uniwersyteckie – realia edukacyjne

Spójrzmy zatem oczyma staropolskich peregrynantów na zagraniczne realia uniwersyteckie, zwracając przy tym uwagę na zdumiewające niekiedy podobieństwa z dzisiejszymi.

<sup>13</sup> J. Ossoliński, *Pamiętnik*, op.cit., s. 43–44.

<sup>14</sup> Według Ossolińskiego był on „*pisarzem sławnym i przy rzymskim dworze wielce wziętym*” – ibidem, s. 44.

<sup>15</sup> Zdaniem cytowanego już Ludwika Kubali chodziło o rosnące znaczenie królewicza Władysława, który wtedy – to jest w 1616 r. – miał realne szanse na objęcie tronu moskiewskiego, warto więc było zawczasu znaleźć się w jego otoczeniu.

<sup>16</sup> Z. Ossoliński, *Pamiętnik*, op.cit., s. 76.



## Miejsca preferowane

Wybór trasy i miejsc postoju nie był przypadkowy. Na decyzję wpływało wiele czynników, wśród których na pierwszym miejscu, jak się wydaje, wypada wskazać renomę wykładających w danym ośrodku profesorów.

Przejeżdżając w 1611 r. przez Aquapendente, w drodze z Florencji do Rzymu, Jakub Sobieski zanotował jedynie, że z miasteczka tego pochodził sławny profesor padewski, medyk Geronimo Fabrizio Aquapendente „i w chirurgijey, i w anatomijey równego sobie nie mający w chrześcijaństwie”. W zredagowanym po latach pamiętniku z podróży Sobieski nie tylko odnotował z nieukrywaną satysfakcją, że uczonego tego – choć już bardzo sędziwego – udało mu się jeszcze spotkać, lecz także przestawił jego lapidarną charakterystykę: „Osobą mały, ale umiejętnośćią wielki. I siła nie tylko z różnych włoskich kątów, ale i z różnych transmontańskich państw jeździli do niego ludzie na leki i szczęśliwie się im wiodły”.<sup>17</sup>

Postać uczonego okazała się w tym przypadku jedynym peregrynanckim skojarzeniem, dodając prestiżu miejscowości, z której sławny medyk pochodził. Zdaje się to pośrednio świadczyć o zasadniczym znaczeniu, jakie dla rangi poszczególnych ośrodków akademickich miały postacie sławnych profesorów. Co prawda dzisiejsze uniwersytety także lubią się chwalić noblistami w gronie kadry nauczającej, ale wydaje się, że w czasach minionych prestiż uczelni, a zatem jej popularność i siła przyciągania były w jeszcze większym stopniu uzależnione od renomy konkretnych wykładowców.

„Między filozofami primas był [Cezar] Cremonius, ten philosophiam discipulis dictabat [wykładał uczniom filozofię], nie z napisanej w domu karty, ale na pamięć, jak kiedy ksiądz na katedrze każe, cudowne ingenium [zdolność]” – entuzjazmował się sławą i talentami oratorskimi sławnego profesora padewskiego Maciej Vorbek-Lettow (przyszły lekarz króla Władysława IV), który podróżował w drugiej dekadzie XVII w. i pod koniec 1612 r. przybył do Padwy. Z dalszej relacji wynika, że znani profesorowie wykładali tam na wszystkich fakultetach, najslawniejszy zaś był jurysta Jacobus Gallus (1525–1618).<sup>18</sup>

Teodor Billewicz, który odwiedził Padwę dokładnie 65 lat później, zwracał z kolei uwagę na wszechstronność edukacji oferowanej w tam-

---

<sup>17</sup> J. Sobieski, *Peregrynacja po Europie* [1607–1613]. *Droga do Baden* [1638], oprac. J. Długosz, Wrocław 1991, s. 185.

<sup>18</sup> M. Vorbek-Lettow, *Skarbnica pamięci. Pamiętnik lekarza króla Władysława IV*, oprac. E. Galos i F. Mincer, Wrocław 1968, s. 43.

tejszej akademii, „która na całą włoską ziemię sławna, bo się wszystkie studia, a najwięcej medica tractantur [nauki medyczne są uprawiane]”.<sup>19</sup>

Czynnikiem pożądanym, brany często pod uwagę, był kameralny charakter ośrodków uniwersyteckich. Maciej Rywocki, opiekun i preceptor młodych Kryskich – Wojciecha i Szczęsnego, synów wojewody mazowieckiego Stanisława, w 1584 r. wypowiadał się za przedłużeniem pobytu swych podopiecznych w Padwie, „gdyż widzę – argumentował – że spokojniejszego miejsca do nauki nigdzie nie masz, jako w Padwi”.<sup>20</sup> W 1613 r. Jerzy Ossoliński wybór Lowanium jako pierwszego miejsca swych zagranicznych studiów tłumaczył faktem, że „było to miasto natenczas do takowej profesyej wielce sposobne i uczonych ludzi najkochańsze gniazdo”,<sup>21</sup> natomiast Jan Heidenstein, który przybył do tego ośrodka w roku 1631, wyjaśniał jego prestiż, a więc i swoją motywację, następującym zdaniem: „Przeto to odludzie, jakby ukrywające Akademię sprawiło, że pozyskała sobie splendor i pewną określoną sławę, dzięki dużej liczbie uczonych profesorów i tłumowi napływających zewsząd studentów”.<sup>22</sup>

Najwyraźniej organizatorzy studenckich pobytów obawiali się negatywnego wpływu wielkich aglomeracji na morale swych podopiecznych. Kameralna lokalizacja obniżała też koszty pobytu i nauki, co oczywiście nie było pozbawione znaczenia.

### Warunki studiowania

Nie należy wszelako nadmiernie idealizować jakości zagranicznego nauczania, a także warunków tamtejszego studiowania. Przestrzegają przed tym liczne wzmianki w peregrynanckich diariuszach, odnoszące się także do miejsc uznawanych za najbardziej prestiżowe. Maciej Rywocki w liście do wojewody Kryskiego, wysłanym z Wenecji 31 grudnia 1584 r., tak opisywał sytuację swoich podopiecznych w Padwie: „A to ani do Akademie, ani do Jezuitów chodzą, plurimos doctissimos consulti, bo w akademii dissolutio, non studium, na czas i doktorowi czytać nie dają. Jezuitów też żaden się nam trzymać nie radziel, bo i tam nil studii”. W tej sytuacji młodzi Kryscy wraz z dwoma innymi studen-

---

<sup>19</sup> T. Billewicz, *Diariusz podróży po Europie w latach 1677–1678*, oprac. M. Kunicki-Goldfinger, Warszawa 2004, s. 147.

<sup>20</sup> *Macieja Rywockiego księgi peregrynanckie (1584–1587)*, wyd. J. Czubek, Kraków 1910, s. 191.

<sup>21</sup> J. Ossoliński, *Pamiętnik*, op.cit., s. 36.

<sup>22</sup> *Peregrynacja Jana Heidensteina przez Belgię, Francję i Włochy w roku 1631 zamknięta a w roku 1634 zakończona*, oprac. Z. Pietrzyk, Kraków 2005, s. 36.

tami z Polski, Franciszkiem Lipskim i Piotrem Opalińskim, zostali zmuszeni do korzystania z prywatnych usług dydaktycznych, generujących – rzecz jasna – wyższe koszty: „do mnicha chodzą i loiki i retoryki zaraz słuchają; et id melius, choć na miesiąc dają dwa czyrwone złote, bo jedno ich ośm, którzy się uczą”.<sup>23</sup> Dziesięć lat później nie mniej krytycznie na temat realiów padewskich wypowiadał się Stanisław Reszka, znany podróżnik i dyplomata.<sup>24</sup>

Ciekawy opis realiów akademickich w Sienie zawdzięczamy także Jasiowi Ługowskiemu, wspomnianemu tu już młodzieńcowi z rodziny średnioszlacheckiej, który swoją wyprawę edukacyjną odbywał w latach 1639–1643. Na kartach lakonicznego, ale własnoręcznie pisanego po łacinie diariusza tej podróży, który zachował się w jednym z notatników szkolnych Jasia, czytamy: „Akademia w Sienie jest wprawdzie, jak powiadają, od dawnych czasów, ale uczących się brak, a jeśli i ma nielicznych, to są kompletne nieuki. Nie pozwalają profesorom wykładać; zaraz, gdy tylko zaczniesz, hałasują, krzyczą, rzucają kamieniami tak, że tamci muszą wyjść i cała akademia tonie w brudach. Kto nie zna natury Włochów, tam ją zobaczy wymalowaną: nie ma jednej ściany, na której by nie był wymalowany członek męski...”. Wątek sprośnych napisów był dalej dość szczegółowo rozwijany.

Z lektury innych fragmentów wynika jednak, że obraz tego ośrodka wcale nie był jednoznacznie negatywny. „Wykładane tam są wszystkie nauki, bowiem uczeni, a zwłaszcza ci ze Sieny, są najuczciwsi” – konstatował Ługowski, podkreślając powszechnie znane zalety języka toskańskiego, który tam właśnie występować miał w najczystszej formie; „Siena – kontynuował – wysyła uczonych do innych włoskich akademii i jest prawie seminarium uczonych. Ci są bystrzy, dociekliwi i pracowici (...) Warto też zobaczyć akademie, gdzie mężowie w obecności dam rozprawiają w ujęciu politycznym, historycznym, krasomówczym, filozoficznym, poetyckim po toskańsku i tylko o miłości. Potem przynoszą damom smakołyki, wina malwatyczne i inne rzeczy, i potem tańczą, i to są uroki Sieny”.<sup>25</sup>

Dodajmy, że realia edukacyjne, a zwłaszcza postępy w naukach są przedstawiane raczej w pozytywnych barwach. Ich opisy zawdzięczamy bowiem samym studentom albo ich opiekunom, adresatami sprawoz-

---

<sup>23</sup> Macieja Rywockiego *księgi peregrynanckie...*, op.cit., s. 189–190.

<sup>24</sup> „Patavium navigabis, illam artium et scientiarum stationem, insignem quondam iuventutis et officii magistrum, nunc vereor, ne corruptelam” – pisał Reszka w liście do Szymona Szymonowicza, *Stanisłai Rescii epistolarum liber unus*, Neapoli 1594, s. 496.

<sup>25</sup> *Jasia Ługowskiego podróże...*, op.cit., s. 391–392.

dań zaś byli na ogół rodzice studentów. „Czasu tu w Lipsku JM darmo nie traci i na każdy dzień kilka lekcyj słucha, in iure, in mathematicis, in philosophias, więc i w niemieckim języku co dzień godzinę się ćwiczy. Odprawivszy lekcje szermuje, a kiedy pogoda, na koniu się przejeżdża” – pisał 20 stycznia 1602 r. Salomon Rysiński, opiekun młodego Krzysztofa Radziwiłła, syna Krzysztofa Radziwiłła Pioruna. Drugi opiekun młodego Radziwiłła, Samuel Filipowski, w tym samym czasie zapewniał zatroskanego ojca o postępach swego podopiecznego w nauce niemieckiego, choć podkreślał zarazem, że w otoczeniu młodego panicza przydałby się ktoś sprowadzony z kraju, kto by władał biegle tym właśnie językiem.<sup>26</sup>

### Wymogi reprezentacyjne generują dodatkowe koszty

Zagraniczne studia ówczesnej młodzieży, głównie szlacheckiej, oceniamy co prawda jako zjawisko względnie masowe (oczywiście w ówczesnym, niedemokratycznym sensie), pamiętać jednak musimy o wielkim zróżnicowaniu, także majątkowym, podróżujących. Troski związane z kosztami edukacyjnych podróży nieobce były wszystkim, ale przecież kłopoty finansowe doskwierały poszczególnym studentom oraz ich opiekunom w nierównym stopniu.

Najwięcej wzmianek na ten temat odnajdujemy w korespondencji preceptorów z pozostałymi w kraju rodzicami aktualnych studentów. Nadawcy często tłumaczyli w ten sposób przekroczenie limitu wydatków albo po prostu eksponowali swą skrzętność oraz godną pochwałę oszczędność. Wspominany już Maciej Rywocki, referujący wojewodzie Kryskiemu realia pobytu jego synów w Padwie, sugestywnie wspominał o „padewski drogości”, która *notabene* i tak miała być niczym w porównaniu z cenami pobytu w Rzymie.<sup>27</sup> Doniesienia podobnej natury spotykamy niezmiernie często.

Przykład ekstremalny, pokazujący skalę wydatków związanych z reprezentacją oraz obowiązkami towarzyskimi, ale także specyficzny charakter więzi między zamożnymi studentami a kadrami profesorską, odnajdujemy w listach Samuela Filipowskiego, opiekuna młodego Krzysztofa Radziwiłła.

---

<sup>26</sup> Zob.: A. Sajkowski, *Opowieści misjonarzy, konkwistadorów, pielgrzymów i innych świata ciekawych*, Poznań 1991, s. 240–241.

<sup>27</sup> „O rzymskiej drogości nic nie mówię, bo to z trudnaby przyszło non duplo, sed triplo, wierz mi W.M. mój M.P. Myć sam w Padwi zostać musiem studii ergo, multos consulti, bo się sam uczyć lepi; dość do Rzymu tylko na miesiąc, albo na dwa obaczyć, gdy się peregrynować wyruszem...” – Macieja Rywockiego księgi peregrynanckie..., op.cit., s. 190.

Roczne wydatki Krzysztofa Radziwiłła podczas pobytu edukacyjnego w Lipsku, u progu XVII w., wynosiły 4000 zł, a czasem przekraczały nawet 7000.<sup>28</sup> „Kazał W.K.M. panu Krzysztofowi z wielkimi ludźmi znajomość brać i zachowanie, a J.M. się tym tytułem księżęcym ogłosił (który nabarziej mieszek W.M. niszczy)” – pisał w październiku 1601 r. Filipowski do Krzysztofa Radziwiłła seniora, wyliczając dalej, że „na ćwierć roku na samą tylko strawę wychodzi tysiąc złotych, tylko sześć potraw na obiad, na wieczerzy także”.

Decydująca była bowiem liczba konsumentów: „W niedzielę każdą bywają profesorowie u J.M. na obiedzie, a to koleją, gdyż tam profesorów jest kilka trzydzieści, tedy J.M. w jedną dwóch prosi, aże się tak wszyscy obidą, a to dlatego, aby z nimi rozmowy miewał i ćwiczył się, gdyżby inaczej żadnego pożytku z owego tam mieszkania nie odniósł” – kontynuował Filipowski, precyzując, że owi dwaj profesorowie, którzy Krzysztofa *privatim* uczą, „ci ustawicznie z J.M. bywają i jadają”; ponadto „z kolegium (...) zawsze J.M. prowadzi kilkanaście profesorów”, a dodać jeszcze trzeba miejscową szlachtę oraz osoby utytułowane, które „umyślnie przychodzą, aby się z J.M. poznali”.<sup>29</sup> „Nuż inszy grafowie, co sam na mieście stoją, konsyliarze, kolegiaci – aż mi się już w głowie, widzi Bóg, zawraca, bo nie jako w szkole, ale jakobyśmy na dworze cesarskim mieszkali”.<sup>30</sup>

### Zażyłość z profesurą

Aż tak hojne świadczenia studenta na rzecz grona profesorskiego z pewnością nie były regułą, ale ten specyficzny rodzaj zażyłości stanowił, jak się wydaje, ważną część ówczesnych realiów edukacyjnych. Z obustronnymi zresztą i trudnymi do zakwestionowania korzyściami, choć można także zapytać, czy ten rodzaj relacji zawsze sprzyjał postępom w nauce.

Świadectwo owej specyficznej familiarności kontaktów odnajdujemy także w pamiętnikach Jana Heidensteina, syna Jana – znanego historyka w czasach Stefana Batorego. Młody Heidenstein, który dotarł do Lwówianum 15 czerwca 1631 r., tak opisywał organizację swego pobytu na sławnej uczelni: „Przede wszystkim wynająłem gospodę u znakomitego pana Piotra Castellana, doktora medycyny, w cenie 300 florenów bra-

---

<sup>28</sup> To w owym czasie mniej więcej roczny dochód z kilku lub kilkunastu wsi.

<sup>29</sup> J. Freylichówna, *Ideal wychowawczy szlachty polskiej w XVI i początku XVII w.*, Warszawa 1938, s. 173–175.

<sup>30</sup> Ten fragment cytuje A. Sajkowski, *Opowieści misjonarzy...*, op.cit., s. 241.

banckich za mnie, a 200 za służę,<sup>31</sup> nie licząc opłaty, którą pobierał na poczet lektury (wykładał mi bowiem Tacyta). Gdy zmarł po trzech czwartych roku, udałem się do innego, znanego w tym czasie i przesławnego męża, znakomitego pana Eryka Puteanusa, doradcy, historyografa i profesora królewskiego.<sup>32</sup> Zapłaciłem mu za roczne utrzymanie 360 za mnie i 200 za służę. Przyjemnie było z nim mieszkać, gdyż nie mniej jego naukę, niż cnotę podziwiałem i starałem się naśladować. Łagodny w obyczajach, słodki w mowie, powabny w języku, a przy tym znany z wielu dowodów cnót”.

Wśród swoich profesorów Heidenstein wymienił także Mikołaja Vernulanusa (1583–1649), który wykładał mu logikę, fizykę, etykę, ekonomię i politykę, a także znanego teologa, dominikanina Tomasza Leonarda (1596–1668), który – jak czytamy w pamiętniku – „w czasie prywatnych rozmów ostrzył mój umysł, abym wykształcony i wsparty staraniem oraz troskliwością tak wielkich i sławnych nauczycieli nie uległ czemuś budzącemu wstyd i niesławę”.<sup>33</sup>

Student z dalekiego kraju, także niezbyt zamożny, wynajmował zatem stancję w domu wykładowcy, co w oczywisty sposób wpływało korzystnie na przebieg edukacji i nadawało relacjom akademickim familiarny charakter.

Dominację prywatnych kontaktów studentów z profesorami potwierdzają wspomnienia Macieja Vorbek-Lettowa, który również – choć nieco wcześniej, bo na początku drugiej dekady XVII w. – dotarł do Lowanium, gdzie występował w charakterze opiekuna młodych Sapiehów, Fryderyka i Aleksandra: „A że panięta prywatnego najęli preceptora, aby im „*Institutiones iuris*”<sup>34</sup> czytał (do szkół publicznych pro forma chodzili, i to tylko na lekcje Ericjusza Puteana, czytającego in trilingui collegio [w kolegium trójjęzycznym] *ethicam Aristoteli i retoricam*, do niego i na prywatne chodzili jako *eloquentiae profesora*), za ichmościami nosić teki musiałem, a też przystuchiwałem się lekcjom, nie chcąc nadaremno siedzieć”.<sup>35</sup>

Jeszcze ciekawsze wydają się opinie tego autora na temat uczelni w Padwie, dokąd Lettow przybył 5 grudnia 1612 r.: „(...) jakoż wyjąwszy Paryską Akademię, równej in Europa nie widzę, gdzie by zwłaszcza

<sup>31</sup> Piotr Castellan (1585–1632) wykładał w Lowanium grekę i medycynę; służą Heidensteina nazywał się Zembecki.

<sup>32</sup> Eryk Puteanus (1574–1646) był sławnym historykiem i latynistą.

<sup>33</sup> *Peregrynacja Jana Heidensteina...*, op.cit., s. 34–35.

<sup>34</sup> Podręcznik prawa cywilnego, spisany w VI w. n.e. w Bizancjum przez uczonego Trebonianusa.

<sup>35</sup> L. Vorbek-Lettow, *Skarbnica pamięci...*, op.cit., s. 41.

*mniejszym nakładem mógł się uczyć studiosus. Byle się ich kilkanaście zebrało, jeżeli nie tego, to drugiego uproszą profesora, aby privatim czytał, co gratis czynią, mając za wielki honor i nagrodę, kiedy ciż ich publicas lectiones słuchać będą, do Akademii zaprowadzą i nazad do domu po lekcjach odprowadzą”.*

Profesorowie uczą więc studentów za darmo, aby ich sobie zjednać i zyskać na tym prestiżowo. Tę, jakże współczesną motywację Lettow wyraził *expressis verbis*: „Skąd profesorom wielka rośnie reputatio u Rzeczypospolitej Weneckiej i im większą frekwencyją który profesor ma, tym prędzej na wyższą i pożyteczniejszą wymkną lekturę [tu: awansują]”. Owa taktyka i dydaktyczna gorliwość – czytamy dalej – podyktowana jest konkurencją: „*Ze gratis privatim [za darmo prywatnie] uczą, czynią i dla tej przyczyny: w szkołach każdą lekcycję najmniej dwa profesorowie, częściej trzy, jednej godziny w równych auditoriis czytają, zatym idzie, że który jest z nich uczeńszym i sławniejszy, tym większą miewa frekwencyją audytorów. Ażeby concurrentes [współzawodniczący] próżnym subseliis [ławkom] nie czytali, captant studiosorum benevolentiam privata lectione [zdobywają sobie przychyłność studentów prywatnym nauczaniem], aby pod nim publicam [publicznych wykładów] stuchali i około nich się wieszali, co gdy czynią, rośnie im apud Rempublicam reputatio etiam apud academicos [znaczenie w Rzeczypospolitej, a także wśród profesury]”.*

Ten obszerny fragment kończy uwaga na temat jakości i techniki wykładania, potwierdzająca po raz kolejny, że w najwyższej cenie były wykłady wygłaszane z pamięci, bez posługiwania się tekstem, a nawet notatkami: „*Tam ad calamum [do zapisania] publice nic nie dyktują, ani z karty praelegit [odczytuje] profesor, ale jak kaznodzieja na katedrze każe, uczy, autora interpretat; kto pilen i capax jest assequi mentem docentis [zdoła pojąć myśl wykładowcy], pisze, kto nie pilen, jak przyśzedł, tak wynidzie”.*<sup>36</sup>

## 5. Ewolucja staropolskich podróży edukacyjnych

Choć zagraniczne podróże „do szkół” zyskały sobie ważne i trwałe miejsce w systemie staropolskiej edukacji, ocena przydatności kwalifikacji nabywanych podczas tych eskapad sprawia nam dziś niemałe trudności. Korzyści były bowiem kombinacją wiedzy i intelektualnego treningu z jednej strony oraz obycia w świecie, uzupełnionego przez

---

<sup>36</sup> Ibidem, s. 44.

zawarte znajomości, z drugiej. W realiach Rzeczypospolitej szlacheckiej wraz z upływem czasu pierwszy typ korzyści zdaje się ustępować drugiemu; to znaczy – nastawienie edukacyjno-intelektualne stopniowo słabnie, a ogólna orientacja w świecie zyskuje na znaczeniu.

Domyślamy się, że wynikało to z dwóch przyczyn ze sobą powiązanych. Po pierwsze, udział młodzieży szlacheckiej i magnackiej w grupie podróżujących wzrósł w XVII w. w stosunku do notowanego w poprzednim stuleciu, a szlachecka dominacja w tym gronie oznaczać mogła mniejszą skłonność do regularnego studiowania; po drugie, następowała stopniowa weryfikacja przydatności nabywanych kwalifikacji. Skoro zaś najwyższym celem była kariera dworska, to obycie i ogląda zyskiwały w konfrontacji z – powiedzmy – doktoratem obojga praw.

Dlatego w interesującym nas kontekście skłonni jesteśmy używać dwóch pojęć: *peregrinatio academica* – jako syntetycznego określenia podróży po wiedzę,<sup>37</sup> oraz *Grand Tour* – odnoszącego się do podróży mającej na celu zdobycie ogólnego poloru, orientacji w świecie, nawiązania stosunków.<sup>38</sup> Każde z tych określeń kładzie akcent na odmienny przebieg edukacyjnej peregrynacji, a także sygnalizuje nieco inny skład społeczny podróżującej zbiorowości.

Oba zjawiska występowały zresztą – także w Rzeczypospolitej – symultanicznie, choć zapewne z przesunięciem w czasie. Można przyjąć, że młodzi z rodzin szlacheckich, a dokładniej rodzice odpowiedzialni za ich wykształcenie, przejawiali – od XVI w. poczynając – duże aspiracje edukacyjne i gotowi byli ponosić ryzyko, a także niemałe koszty z tym związane. Nabywane w ten sposób kwalifikacje okazały się jednak (poza pojedynczymi przypadkami jednostek naprawdę wybitnych) mało przydatne w dalszej karierze. Odbycie regularnych studiów, zwieńczone tytułem naukowym, nie decydowało w stopniu zasadniczym o perspektywach młodego szlachcica. Jego przyszłość określały bowiem rodowe koneksje, dostęp do jednego z systemów klientarnych lub bez-

---

<sup>37</sup> Terminu tego użyła Dorota Żołądź-Strzelczyk w tytule swojej książki o studiach młodzieży z Rzeczypospolitej na uczelniach niemieckich: *Peregrinatio academica. Studia młodzieży polskiej z Korony i Litwy na akademiach i uniwersytetach niemieckich w XVI i pierwszej połowie XVII w.*, Poznań 1996.

<sup>38</sup> Pojęcie to zaczęło być używane w drugiej połowie XVII w. Richard Lassels w 1670 r. pisał o „*Grand Tour of France*” oraz „*the Giro of Italy*” – w kontekście młodych Anglików objeżdżających kontynent, choć samo zjawisko było oczywiście wcześniejsze. Warto dodać, za Antonim Mączakiem, że w języku niemieckim istnieje rozróżnienie na *Ausbildungsreise* i *Bildungsreise*. Pierwsze określenie kładzie nacisk na wykształcenie, drugie zaś właśnie na nabycie ogólnej orientacji w świecie, zob.: A. Mączak, *Peregrynacje. Wojaże. Turystyka*, Warszawa 2001, s. 137, 142.



pośrednio do dworu królewskiego albo aktywność publiczna – na forum sejmikowym i sejmowym.

Inna natomiast była perspektywa mieszczan i tych wszystkich, którzy rozważali wstąpienie w szeregi duchowieństwa. W ich przypadku wykształcenie teologiczne, a także doktorat obojga praw, wydatnie zwiększały życiowe szanse i perspektywy. Dla nich regularne studia nadal były atrakcyjne, ale to nie oni, lecz grupa szlachecko-magnacka decydowała o kształcie edukacyjnych obyczajów. Wypada dodać, że – po okresie początkowej fascynacji – stopniowo rosła też nieufność wobec zachodnich wzorców kulturowych. Zabezpieczeniem przed ich niekorzystnym oddziaływaniem miała być osoba zaufanego preceptora, o dużych kompetencjach w sferze programowej i wychowawczej, a także „objazdowy” charakter edukacji.

Opisana zmiana charakteru podróży edukacyjnych była zatem wynikiem testowania ich przydatności przez kolejne generacje studentów. Skoro realizacja dworskich aspiracji nie wymagała już pogłębionej erudycji, lecz wiedzy o charakterze bardziej dyletanckim, odpowiadająca na te potrzeby formuła *Grand Tour* zdominowała, także w XVIII stuleciu, zagraniczny komponent staropolskiej edukacji.

## 6. Inspiracje i efekty długofalowe

Efekty podróży edukacyjnych to kwestia równie ważna, jak trudna do jednoznacznej oceny. W jakim stopniu zagraniczne inspiracje kształtowały umysłowość peregrynantów, czy i w jakim stopniu wpływały na ich dalsze życie oraz przebieg życiowych karier? Tak rozumiane konsekwencje omawianego zjawiska trudno zmierzyć, ale też trudno je przecenić. Kilka pokoleń przedstawicieli grup najbardziej w Rzeczypospolitej wpływowych miało za sobą pewien zestaw edukacyjnych doświadczeń, zawierający swoisty wykład europejskiej różnorodności. I choć zgodzić się przyjdzie z Antonim Mączakiem, który nowożytnym podróżom po Europie przypisywał zasadniczą rolę cywilizacyjną, ciągle otwarte pozostaje pytanie, jakie konsekwencje miał ów edukacyjno-podróżniczy *boom* dla staropolskich realiów.

Panuje bowiem ogólne przekonanie, że studiujący za granicą mieszkańcy Rzeczypospolitej powracali do kraju znacząco odmienieni albo raczej – wyraziście ukształtowani. Towarzyszy temu świadomość, że od wiedzy i umiejętności zdobywanych w konkretnych dyscyplinach daleko ważniejsze było ogólne „poznanie świata”, uzmysłowienie sobie skali istniejących odmienności, ewentualne przyswojenie atrakcyjnych,

nowoczesnych rozwiązań cywilizacyjnych. Czy jednak w polsko-litewskiej rzeczywistości XVI–XVII stulecia znajdziemy dostatecznie liczne dowody na takie ożywcze oddziaływanie?

Można bowiem argumentować, że absolwenci zagranicznych uczelni, a także wszyscy inni, mający za sobą europejską *Grand Tour*, choć z reguły należeli do elity społecznej i majątkowej, a w każdym razie stanowili najbardziej prężną i wpływową część staropolskiego społeczeństwa, nie zreformowali swojej ojczyzny według zachodnich wzorów, o czym dalsze losy Rzeczypospolitej świadczą jakże dobitnie. Poznanie odmienności zapewne wpływało na elastyczność myślenia, ale nie na tyle, by twórczo zakwestionować rodzime instytucje, struktury i przyzwyczajenia, a także skalę wartości aprobowaną od pokoleń.

Czy zatem najważniejszym kapitałem zdobytym w czasie studiów nie były zawarte wtedy znajomości i przyjaźnie z innymi studentami przybywającymi z terenów Rzeczypospolitej? Czy więzi tego rodzaju nie miały zasadniczego znaczenia dla konfiguracji politycznych, w których tworzeniu dawni peregrynanci uczestniczyli w dalszych fragmentach swych politycznych biografii? Czy nie odgrywała tu zasadniczej roli zarówno wspólnota studenckich doświadczeń i zawarte w specyficznych warunkach znajomości, jak też wyraźne podobieństwo życiorysów i analogie ich sekwencji edukacyjnej?<sup>39</sup>

Na kartach diariuszy oraz nadsyłanej do kraju korespondencji chętnie odnotowywano nowe prestiżowe znajomości, i także takie, które określić można jako typowo koleżeńskie. „Zawarł też tymi czasy JMśc przyjaźń z księżciem pomorskim, który tu niedawno do Lipska dla nauki przyjechał, lat mu dopiero 19. Osobliwej ludzkości i dobroci panic” – pisał Salomon Rysiński, opiekun młodego Krzysztofa Radziwiłła, do jego ojca, w liście datowanym 20 stycznia 1602 r.<sup>40</sup> O wczesnych kontaktach Stanisława Fogelwедера z przyszłym kanclerzem Janem Zamoyskim, zarówno poza granicami kraju, jak i na dworze Zygmunta Augusta oraz biskupa Piotra Myszkowskiego, pisał przed laty Łukasz Kurdybacha.<sup>41</sup>

<sup>39</sup> Sugestię tego rodzaju sformułował przed laty Stanisław Windakiewicz, zastanawiając się nad karierami polskich absolwentów uniwersytetu w Padwie. Niestety, ten znakomity uczony nie podał podstawy swoich obliczeń, uniemożliwiając weryfikację twierdzeń i w ten sposób utrudniając dalsze na ten temat rozważania, zob.: S. Windakiewicz, *I Polacchi a Padova*, w: *Omaggio dell'Accademia Polacca di Scienze e Lettere all'Università di Padova nel settimo centenario della sua fondazione*, Cracovia 1922, s. 13–14; zob. też: C. Backvis, *Jak w XVI w. Polacy widzieli Włochy i Włochów*, w: C. Backvis, *Szkice o kulturze staropolskiej*, oprac. A. Biernacki, Warszawa 1975, s. 693–694.

<sup>40</sup> Cyt. za: A. Sajkowski, *Opowieści misjonarzy...*, op.cit., s. 240.

<sup>41</sup> Ł. Kurdybacha, *Stanisław Fogelweder, humanista i dyplomata polski XVI w.*, Lwów 1929, s. 184 i nast.

To jednak były raczej znajomości między partnerami, których pozycje nie były równorzędne. Ale już epizod edukacji padewskiej, który – jak pamiętamy – w 1584 r. połączył studencką wspólnotą Wojciecha i Szczęsnego, wojewodzców Kryskich, z Franciszkiem Lipskim, przyszłym archidiakonem łęczyckim i kanonikiem gnieźnieńskim, oraz Piotrem Opalińskim, późniejszym krajczym koronnym (zm. 1600),<sup>42</sup> należałoby uznać za solidną podstawę ewentualnych długotrwałych więzi. W tym samym mniej więcej czasie, pod koniec XVI w., na krajowej scenie wyraziście widoczna jest działalność grupy wybitnych „padewczyków”. Należeli do niej m.in.: Jan Kochanowski, Łukasz Górnicki, Andrzej Patrycy Nidecki i Jan Zamoyski, którzy we włoskiej uczelni studiowali w latach 50. oraz 60. i od tego czasu utrzymywali ze sobą regularne kontakty.

Deklaracje dotyczące takiej właśnie genezy silnych i długotrwałych więzi formułowano zresztą *expressis verbis*. W 1615 r. Jerzy Ossoliński, jadąc z Padwy do Rzymu, zatrzymał się w Bolonii, gdzie „*kilka niedziel strawilem – zanotował w pamiętniku – gwoli przyjaźni pp. Mikołaja i Prokopa Sieniawskich, która od pierwszej znajomości dożywotnie w nas trwa, ale osobliwie w panu Prokopie, dzisiejszym chorążym koronnym*”.<sup>43</sup> „*Proszę racz W.M. przyjacielskie służby me zalecić per occasionem Jmć P. Wojewodzie malborskiemu [Fabian Czema], a przypominieć żeśmy byli Schul-bruder...*” – pisał z Rzymu kardynał Stanisław Hozjusz do Jana Działyńskiego, wojewody chełmskiego, w liście datowanym 19 października 1577 r.<sup>44</sup> To najbardziej chyba jednoznaczny przykład powoływania się na więź z ławy szkolnej, dostępny w zachowanej korespondencji.<sup>45</sup>

Słuchaczom tego wykładu pragnę zatem, już na zakończenie, życzyć nie tylko wspaniałych doznań intelektualnych i emocjonalnych na macierzystym uniwersytecie oraz w trakcie możliwie licznych pobytów w innych ośrodkach akademickich, ale także – wzorem Jana Kochanowskiego, Jana Zamoyskiego, Andrzeja Patrycego Nideckiego i Łukasza Górnickiego – nawiązania trwałych studenckich przyjaźni, które staną się najważniejszym bodaj punktem odniesienia w Państwa późniejszym, całkiem już dorosłym życiu.

---

<sup>42</sup> *Macieja Rywockiego księgi peregrynanckie...*, op.cit., s. 190.

<sup>43</sup> J. Ossoliński, *Pamiętnik*, op.cit., s. 43.

<sup>44</sup> A. Grabowski, *Starożytności historyczne polskie, czyli pisma i pamiętniki do dziejów dawnej Polski*, t. II, Kraków 1840, s. 270. Określenie wywodzi się rzecz jasna od niemieckiego: *die Schule* – szkoła; *der Bruder* – brat.

<sup>45</sup> Stanisław Hozjusz uczył się najpierw prywatnie w Wilnie, a następnie w Akademii Krakowskiej; potem studiował teologię w Bolonii oraz w Padwie; nie jest jasne, w którym z tych ośrodków zetknął się z Fabianem Czema.

## **Abstract**

### **European inspiration or historical educational journeys**

The Article attempts to inquire into premises encouraging young people in 16<sup>th</sup>–18<sup>th</sup> Centuries Poland to undertake journeys to foreign schools and academies as well as their progress and effects. Basing on historical sources such as diaries and private correspondence, the Author not only attempts to come up with a portrait of a typical “ERASMUS student” of the Renaissance and Baroque, but also to highlight specific features of education in that era. This includes discussion of premises which prompted Polish and Lithuanian gentry and burgher youth to choose education in Western European countries. For them such journeys presented quite unique and relatively popular opportunity for development in both educational and social aspects. Threats inherent in such a *peregrinatio academica*, with being very far from home for very long, and are also pointed out. The Author describes how the education worked and how individual academic institutions used to build their prestige in times in question (finding it not really different from our days). Finally, the question is asked about the influence the phenomenon of educational journeys had upon the history and growth of Poland.