

## PROBLEM WYKORZYSTYWANIA MAP W POLSKIEJ TEORII NAUCZANIA HISTORII XVIII I PIERWSZEJ POŁOWY XIX WIEKU

Mapa w teorii nauczania historii zajmowała różne miejsca. Związane to było głównie z celami, jakie stawiano temu przedmiotowi nauczania oraz z treściami, które mogła zawierać sama mapa wykorzystywana w procesie dydaktycznym.

Trudno obecnie wyznaczyć granice początków nauczania historii w Polsce. Początkowo była nauką królów i książąt, czasem też wielkich panów, wodzów i dyplomatów<sup>1</sup>. Uczono jej wówczas w różnej formie, przeważnie jako historii świętej. Na dobre, nauczanie historii rozpoczęło się w Polsce w XVI wieku. W szkołach innowierczych przedmiot ten odgrywał wtedy ważną rolę, chociaż jako odrębny jeszcze nie występował. Elementów historii nauczano w powiązaniu z retoryką filozofii i teologii, a później — z prawem<sup>2</sup>. Wykład z dyktowaniem dyspozycji był wtedy podstawową metodą nauczania. Odbывał się w języku łacińskim, co w połączeniu z częstymi trudnościami związanymi ze znajomością tego języka sprawiało, że nie był on zbyt aktywizującą metodą. Obok wykładów — na lekcjach publicznych czy w kolegiach prywatnych — odbywano dysputy, ćwiczenia i deklamacje, które niejednokrotnie wiązano w całość jako inscenizację o określonej tematyce historycznej.

Problem wykorzystywania mapy, występujący przy omawianiu problematyki historycznej, z pewnością nastroczać musiał wtedy wiele kłopotów, o ile w ogóle go dostrzegano.

---

<sup>1</sup> Zob. J. Maternicki, *Dydaktyka historii w Polsce 1773—1918*. Warszawa 1974, s. 15.

<sup>2</sup> Zob. L. Mokrzecki, *Studium z dziejów nauczania historii. Rozwój dydaktyki przedmiotu w Gdańskim Gimnazjum Akademickim do schyłku XVII wieku*. Gdańsk 1973, s. 27—33.

Próba rozwiązania tego problemu mogło być stosowanie w dysputach powiązania problematyki historycznej z geograficzną. Na przykład nauczyciel gdańskiego gimnazjum, omawiając wydarzenia historyczne, starał się określać położenie występujących w toku narracji miast i państw. Dyskusyjną może być strona rzeczowa tej lokalizacji, niemniej sam fakt jej stosowania jest godny podkreślenia. Nauczyciel ten nie dysponował bowiem wtedy zestawem odpowiednich map. Najczęściej dokonywał on sam, bez użycia tych pomocy, słownej lokalizacji na podstawie własnej wiedzy geograficznej i dostępnych sobie, nie zawsze poprawnych prac geograficznych<sup>3</sup>.

Rzecz polskiej kartografii sięga swymi początkami, podobnie jak nauczanie historii, wieku XV, chociaż kartograficzny obraz ziem polskich, począwszy od mapy Ptolemeusza, przewijał się przez różne mapy zachodnio-europejskich kartografów w XI—XIV wieku. Tereny te przedstawiane były na tych mapach mało precyzyjnie, co wynikało z małego zainteresowania kartografią łódów, która była mniej przydatna — w przeciwieństwie do żeglarskiej, potrzebującej dokładnego rysunku linii brzegowej i trasy żeglugi. Kwestia ta zaczyna ulegać zmianie już w XIV wieku, kiedy mapy zaczynają uwzględniać coraz dokładniejszy obraz łódów, z wyraźnym zaznaczeniem traktów handlowych dla potrzeb kupców. W polskiej kartografii nastąpiło to w wieku XV, na co miał niewątpliwy wpływ przekład dzieła Ptolemeusza na łacinę, jak też rozwój astronomii w Akademii Krakowskiej. Decydująca zmiana, jaka dokonana się w kartografii ówczesnego świata w XVI wieku za sprawą wielkich odkryć geograficznych, przyczyniła się do powstawania nowych, bardziej precyzyjnych prac kartograficznych. W XVII wieku wprowadzenie triangulacyjnej metody pomiarów terenowych jeszcze bardziej uściśliło obraz map<sup>4</sup>. W jakim stopniu były mapy wtedy wykorzystywane w procesie dydaktycznym, trudno obecnie odtworzyć i zrekonstruować. Wydaje się, że przy ścisłym połączeniu geografii z historią, w jakimś stopniu były one pomocne przy umiejscawianiu faktów w procesie przekazywania treści historycznych.

Powiązaniu przedmiotów nauczania geografii i historii poświęcił nieco miejsca angielski filozof i pedagog John Locke — w wydanym w 1693 roku dziele *Myśli o wychowaniu*. W niespełna 100 lat później — w roku 1781 — praca ta doczekała się polskiego tłumaczenia. W polskich koncepcjach dydaktycznych XVIII wieku odczuwało się duży wpływ wskazań zawartych w *Myślach...* Dla kształtowania się polskiej teorii nauczania historii dzieło

<sup>3</sup> Tamże, s. 155.

<sup>4</sup> Zob. J. Szymański, *Nauki pomocnicze historii od schyłku XV do końca XVIII wieku*. Warszawa 1976, s. 210—211. W użyciu mogły być też mapy pochodzące z zachodu i południa Europy. Szczegółowy wykaz map z tego okresu zawiera Centralny Katalog Zbiorów Kartograficznych w Polsce pod red. M. Łodyńskiego. Warszawa 1961—1968. z. 1, 2, 3.

to miało wtedy dużą wartość<sup>5</sup>. Autor *Myśli...* — oprócz ogólnych stwierdzeń dotyczących przydatności nauczania historii w edukacji młodego człowieka — dał pewne wskazania związane ze sposobem nauczania tego przedmiotu. Radził, by naukę historii poprzedzić nauką geografii i chronologii:

Bez geografii, mówię i bez chronologii historia nie może utrzymać się w pamięci i ani być pożyteczną, i nic innego na ten czas nie jest, tylko odmet dziejów wraz skupionych, bez żadnego porządku i nauki. Przez te dwie science prawdziwych spraw ludzkich uczymy się porządkiem, mając wzgląd na czas i miejsce nie tylko albowiem łatwo je pamiętamy, ale też przez ten szczególnie naturalny porządek mogą wzniecić w umyśle człowieka czytającego je refleksje, czyniąc go lepszym i doskonalszym<sup>6</sup>.

Dokonujące się w XVIII wieku przemiany w życiu politycznym i kulturalnym ówczesnego świata sprawiły, że historia zaczęła w coraz szerszym zakresie wchodzić w programy nauczania, a przed celami tej edukacji stawiane były nowe zadania. To z kolei spowodowało pojawianie się nowych koncepcji nauczania tego przedmiotu.

Specyficzna sytuacja polityczna, w jakiej znalazła się w tym wieku Polska, stworzyła dogodny klimat do wprowadzenia historii jako samodzielnego przedmiotu nauczania. Chociaż oponentów nie brakowało, zaczęto jej w tej formie uczyć w Collegium Nobilium, a po 1755 roku we wszystkich szkołach pijarskich. W założonej przez króla Stanisława Augusta Poniatowskiego Szkole Rycerskiej — historia także była już odrębnym przedmiotem. Rozwijająca się praktyka szkolna szukała pomocy, które ułatwiłyby poznanie historyczne. Szczególnie miało to miejsce w Szkole Rycerskiej, gdzie nauczaniu historii przypisywano szczególne znaczenie. Obserwujemy tam próby stosowania środków poglądowych przy nauczaniu tego przedmiotu, wśród których mapy zajmowały poczesne miejsce<sup>7</sup>.

Zasadniczy przełom w nauczaniu historii w Polsce nastąpił dopiero w latach działalności Komisji Edukacji Narodowej. Wprowadzenie przez KEN tego przedmiotu na szerszą — niż dotychczas — skalę do reformowanych szkół doprowadziło do dalszego rozwoju polskiej teorii nauczania historii. Ta zaś nie pominęła w swych rozważaniach wcześniej już sygnalizowanego problemu orientacji przestrzennej uczniów. Problem ten przy ówczesnym kursie historii nabierał nowych wartości, albowiem postawiono teraz przed historią nowe cele. Odpowiednio dobrany materiał historyczny miał stać się nie tylko dostarczycielem bodźców emocjonalnych, ale także miał być przedmiotem porównań i przemyśleń uczniowskich. W edukacji historycznej zaczęto więc „stawiać” w coraz większym zakresie na rozum ucznia, i to zarówno w sensie przedmiotowym, jak i podmiotowym. W tym

<sup>5</sup> Zob. T. Słowikowski, *Poglądy na nauczanie historii w Polsce w wieku XVIII oraz dydaktyczna koncepcja Joachima Lelewela*. Kraków 1960, s. 36.

<sup>6</sup> J. Locke, *Książka o edukacji dzieci z francuskiego na polski język przełożona*. Warszawa 1781, s. 324.

<sup>7</sup> Zob. J. Maternicki, op. cit., s. 22.

kontekście fakty historyczne, występujące w procesie nauczania, miały nabierać należytą im plastyczności. Miano je przedstawiać nie jako zbiór luźnych wydarzeń, ale w powiązaniu przyczynowo-skutkowym, któremu właściwe oblicze nadawały odpowiednie uwarunkowania czasowo-przestrzenne. Tak, między innymi, proces nauczania widzieć chciał Kajetan Skrzetuski, autor podręczników i *Przypisów...* do nauczania historii, którego myśl dydaktyczna wywarła poważne piętno na nauczaniu historii w dobie Komisji<sup>8</sup>. Nie dał on konkretnych poleceń pracy z mapą, niemniej zwrócił uwagę na konieczność usystematyzowania i skonkretyzowania przerabianego materiału w odpowiednich ramach chronologicznych i przestrzennych. Pisze:

Cztery znakomite w starożytności monarchie, wszystkim znajome są: Assyryjczyków, Persów, Greków i Rzymian. Zaczynając od najdawniejszej domysł o pierwiastkowych świata zamieszkałego osadach przezwoite znalazł miejsce, a że wzgląd mieć należało na pojęcie zostającej w trzeciej klasie młodzi, historia ta początkowa, krócej nad inne jest opisana. Rozmaitości czasu i miejsca, albo wiadomość chronologiczna i krajo-pisarska nie tylko że do oznaczenia i rozporządzenia dzieł niewymownie pomagają, ale też niedostępnie od historii potrzebne są: pierwsza i druga na klasy podzielona<sup>9</sup>.

Podobne czasowo-przestrzenne ujmowanie faktów przewijało się prawie we wszystkich propozycjach nauczania historii, które przedstawiono w czasach działalności Komisji Edukacji Narodowej. W projektach dotyczących nauczania tego przedmiotu zwracali na ten fakt uwagę Franciszek Bieliński, Antoni Popławski, Grzegorz Piramowicz czy Ignacy Potocki. Ich poglądy na tę kwestię doskonale ilustruje wyjątek z opracowanego przez I. Potockiego programu nauczania historii zawartego w *Przepisie Komisji Edukacji Narodowej na szkoły wojewódzkie (1774)*. Wśród wielu wskazań dydaktycznych zawiera on następujące stwierdzenia: „3. Żeby podający historię nauczał nie tylko, w którym czasie przypadają dzieje, ale i na którym miejscu, o czym obszerniej mowa w geografii”<sup>10</sup>.

Duży związek z nauczaniem historii w XVIII wieku miało nauczanie geografii. Podobnie jak historia także i geografia nabiera w tym wieku utylitar-nego znaczenia, równocześnie zaczynając się emancypować, jako odrębny przedmiot nauczania<sup>11</sup>. Mimo prób usamodzielniania się nauczanie geografii pozostawało w dalszym ciągu w ścisłej zależności z innymi przedmiotami, szczególnie z historią. Związek ten był już podkreślany w *Ustawach Stanisława Konarskiego*. W § 171 czytamy: „najpierw powinno się pokrótce objaśnić globus, a potem pouczyć o panujących rodach i pod czyją władzą

<sup>8</sup> Zob. T. Słowikowski, op. cit., s. 48.

<sup>9</sup> Por. J.K. Skrzetuski, *Przypisy do historii powszechnej dla szkół narodowych na klasę trzecią*. Marywil 1782, s. 3.

<sup>10</sup> Zob. J. Maternicki, op. cit., s. 27.

<sup>11</sup> Por. St. Lipko, *Nauczanie geografii w okresie Komisji Edukacji Narodowej* Warszawa 1973, ss. 94—100, 122.

kraj każdy pozostaje”<sup>12</sup>. W szkołach Komisji Edukacji Narodowej geografę łączono też, między innymi, z historią i chronologią<sup>13</sup>. Na przedmiot nauczanej wówczas geografii składały się: geografia matematyczna, geografia fizyczna i naturalna oraz geografia polityczna i historyczna. Ta ostatnia obejmowała wtedy dużo obszerniejszy materiał niż pozostałe działy geografii. Obok aktualnych wiadomości geograficznych omawiano tam także dynastie panujące, życie kulturalne, naukowe i religijne<sup>14</sup>. W tym dziale geografii występowała największa styczność z historią, łączność tych przedmiotów szkolnych wynikała jeszcze z faktu, iż nauczali jej przeważnie ci sami nauczyciele.

Skoro geografia odgrywała wówczas tak ważną rolę w nauczaniu historii, i odwrotnie, przeto uzasadnionym będzie przedstawienie pewnych wskazań dydaktycznych dotyczących wykorzystywania mapy w nauczaniu geografii. Już w pierwszej połowie XVIII wieku pijar Jan Naumański — w swoim podręczniku *Geographia novissima*, wydanym w 1729 roku w Warszawie — wyjaśniał rolę map w procesie nauczania geografii oraz podał konkretne wskazówki do pracy z tą pomocą dydaktyczną. Określał on mapy jako *theatrum*, przedstawiające obrazy dawnych oraz obecnych krajów i miast, pozwalające nam lepiej „dyskurować” o minionych wojnach, zdarzeniach, miejscowościach, jak też lepiej zrozumieć teraźniejszość. Mapy przynosić będą korzyści wówczas, gdy będziemy je umieli czytać i odpowiednio się nimi posługiwać. Aby umiejętności te należycie opanować Naumański radzi rozpocząć pracę z mapą od określania czterech stron świata (wschodu, zachodu, północy i południa), które uczeń powinien znaleźć na mapie. Następnie należy poznać nazwy czterech głównych wiatrów stamtąd wiejących oraz umieć podać cztery pośrednie wiatry. Po tym wstępie uczeń powinien przystąpić do zorientowania mapy w terenie, to znaczy w pomieszczeniu lub na polu w ten sposób, aby kierunki świata na mapie pokrywały się z rzeczywistością. Tu autor radzi użyć kompasu. Następnie sugeruje zajęcie się siatką geograficzną, sądząc, że znajomość ta pozwoli czytelnikowi na określenie położenia geograficznego według współrzędnych. Później radzi zająć się skalą mapy, tak, aby nauczyć się zamieniać wartości z mapy na rzeczywiste odległości w terenie. Na koniec podaje praktyczne wskazówki użycia mapy. Podobnie do Naumańskiego jego następcy i kontynuatorzy podawać będą podobne wskazówki do pracy z mapą. Mapa i globus stają się powoli podstawową pomocą przy nauczaniu geografii<sup>15</sup>.

W dobie Komisji Edukacji Narodowej obserwujemy dalszy rozwój teorii dydaktycznej, dotyczącej posługiwania się mapą. Znacznym krokiem na-

<sup>12</sup> Por. St. Konarski, *Ustawy szkolne*. Kraków 1925, s. 117, § 171.

<sup>13</sup> Zob. Cz. Majorek, *Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej*. Warszawa 1975, s. 363, też: St. Lipko, op. cit., s. 209.

<sup>14</sup> Zob. St. Lipko, op. cit., s. 167.

<sup>15</sup> Tamże, s. 187—191.

przód była tu praca Dominika Szybińskiego *Atlas dziecinny, czyli nowy sposób do nauczania dzieci geografii...* Atlas obejmuje 24 mapy konturowe, wykonane bardzo starannie, barwnie i przejrzyście. Przedstawiają kontury lądów i krajów, rzek, wysp itp.; brak na nich jednak wszelkich napisów, nazw, w miejsce których wstawione zostały liczby i litery łacińskie, których wyjaśnienie znajduje się w tekście. W atlasie tym autor celowo dla ćwiczeń zamieścił te mapy (tzw. ślepe), tak zalecając ich używanie:

Sposób ten pokazywania dzieciom geografii na mapach bez napisów gdzie królestwo, prowincje, miasta, rzeki, góry etc. samymi tylko znaczkami ponotowane są, nowy wcale, ale do spamiętania i nauczania się w krótkim czasie, bardzo skuteczny, figurze pozycji i rozmaicie podkreślonym miejscem, przypatrując się dziecię, wlepi w umyśle swoim obrazek królestwa, prowincji, miasta etc. Tym sposobem pamięć jego nie będzie się przywiązywała do napisanych i zagęszczonych tu i ówdzie słów, ale do sytuacji miejsc, gdzie słowa, czyli imiona te, a nie inne, służyć powinny<sup>16</sup>.

Szybiński nie tylko zwraca uwagę na potrzebę kształtowania u uczniów orientacji w przestrzeni, ale podaje już konkretne ćwiczenia, mające temu służyć. Mogło to mieć kapitalne znaczenie w ówczesnych warunkach ścisłego związku tych przedmiotów. Atlas Szybińskiego nie był, niestety, w powszechnym użyciu uczniów szkół Komisji Edukacji Narodowej. Służył on jedynie niektórym nauczycielom celem przygotowania wykładu<sup>17</sup>.

Mimo zaleceń Komisji Edukacji map i wszelkich pomocy dydaktycznych brakowało w szkołach. Dowodzą tego wypowiedzi wizytujących szkoły z ramienia Komisji. Franciszek Kolendowicz wizytujący szkoły w Małopolsce, w przypisku do swego raportu w 1783 roku pisał, iż o stare mapy geograficzne proszą nauczyciele. Brak ten wynikał zapewne z faktu, iż w tym czasie w Polsce prawie nie istniała produkcja map. Wychodzące wówczas w dużych ilościach — mapy w Niemczech, Holandii, Francji czy Anglii, były dostępne w Polsce, ale niezbyt nadawały się do dydaktyki, zwłaszcza, że treść ich nie zawsze odpowiadała rzeczywistości<sup>18</sup>. Generalnie stwierdzić można, iż w dobie Komisji Edukacji Narodowej praktyka stosowania map przy nauczaniu historii znacznie odbiegała od teorii i zaleceń. Brak „ksiąg elementarnych” i map oraz ogólna niechęć nauczycieli do „nowego kursu” tego przedmiotu sprawiła, że historii jak też i innych przedmiotów uczono nadal po staremu<sup>19</sup>.

<sup>16</sup> Por. D. Szybiński, *Atlas dziecinny, czyli nowy sposób do nauczania dzieci geografii...* Warszawa 1772, przedmowa nlb.

<sup>17</sup> Zob. Cz. Majorek, op. cit., s. 365—366.

<sup>18</sup> St. Lipko, op. cit., s. 193—194; Pierwsza polska mapa historyczna, która dodana została do dzieła polskiego autora J.A. ks. Jabłonowskiego ukazała się w roku 1742. Następne wydano dopiero w 1780 roku. Dodano je do drugiego tomu *Historii narodu polskiego* ks. Adama Naruszewicza. Były to najdawniejsze mapy historyczne Polski, nie Sarmacji, jak wymieniona wyżej mapa Jabłonowskiego. Pod koniec XVIII wieku ukazały się jeszcze historyczne mapy Jana Potockiego. Por. B. Olszewicz, *Kartografia polska XVIII wieku*. Lwów—Warszawa 1932, ss. 19, 64, 82.

<sup>19</sup> Zob. T. Słowikowski, op. cit., ss. 82 i 85.

Po upadku niepodległości państwa polskiego rozważaniami nad sposobem podawania historii w szkołach zajął się znany reformator i działacz Komisji Edukacji Narodowej — Hugo Kołłątaj. Jego wypowiedzi były kontynuacją, niejednokrotnie rozwinięciem, założeń dydaktycznych nie istniejącej już Komisji. W radach dla Imć Pana Mirowskiego tyczył on ściśle naukę geografii z historią, traktując geografiię w sposób jednoznaczny jako naukę „pomocną” historii. Określał ją jako klucz ułatwiający zrozumienie historii<sup>20</sup>. Uważał, że warunkiem osiągnięcia powodzenia w nauczaniu obu tych przedmiotów jest wcześniejsze — kartograficzne przygotowanie ucznia. Zanim rozpocznie się kurs geografii politycznej i historii, powinno się sprawdzić, czy uczeń zna się na mapie, tzn. czy wie, co to jest: położenie geograficzne, długość i szerokość geograficzna, czy umie opisać glob ziemski, czy zna podział jego na lądy i wody oraz podział tych lądów i wód na części<sup>21</sup>. Dzieje narodowe i powszechne radził podawać z odpowiednio dostosowaną geografiią i chronologią, tym samym wyraźnie wskazując na potrzebę lokalizacji czasowo-przestrzennej omawianych faktów historycznych<sup>22</sup>. W podobny sposób łączono historię i geografiię w szkołach Księstwa Warszawskiego. Zauważamy to w programie seminarium nauczycielskiego w Łowiczu, jak też w programach szkół wydziałowych<sup>23</sup>. Zaznaczyć jednak należy, że w czasach tych nowoczesna koncepcja nauczania historii „na rozum” była wypierana na rzecz starych zasad pamięciowego pojmowania chronologii wydarzeń. Samych pomocy do nauczania historii i geografii wtedy też brakowało, co w połączeniu z brakiem odpowiednio przygotowanych nauczycieli ukazywało nam dydaktykę tego przedmiotu w pewnym regresie w stosunku do czasów Komisji Edukacji Narodowej<sup>24</sup>.

Idee Komisji Edukacji Narodowej odnoszące się do nauczania historii podniósł i rozwinął Joachim Lelewel. Dostrzegał on w nauczaniu tego przedmiotu wielkie wartości poznawcze i wychowawcze. Zwrócił jednak wyraźnie uwagę, że będą one osiągalne wówczas, gdy historia będzie należycie wykładana. Przede wszystkim wykład historii objąć powinien wszystko, co związane było z ludzkością, a więc ma to być nie tylko historia polityczna, ale także prawodawstwo, gospodarka, obyczaje, nauka, oświata itp. Tak należy pojmować historię jako przedmiot badań, a także przedmiot nauczania. W toku procesu dydaktycznego nauczyciel musi ukazywać uczniom cały proces dziejowy. Jego praktyka pedagogiczna nie może ograniczać się do suchego wyliczania faktów<sup>25</sup>. Szczególną rolę — w swej koncepcji dy-

<sup>20</sup> Tamże, s. 87.

<sup>21</sup> Zob. St. Lipko, op. cit., s. 194—195.

<sup>22</sup> Zob. T. Słowickowski, op. cit., ss. 63—66.

<sup>23</sup> Tamże, s. 89—90.

<sup>24</sup> Tamże, s. 97.

<sup>25</sup> Zob. J. Maternicki, op. cit., s. 55

daktycznej — nadawał Lelewel geografii. Dostrzegł on, podobnie jak i jego poprzednicy ścisłe związki tych dwóch przedmiotów nauczania. Pisał:

Z historią (historycznie uważone) spojone, bez niej należytego wyjaśnienia nie otrzymują, a mianowicie geografia, będąc tylko obrazem jednoczesnego stanu ziemi lub krajów, w obszerniejszym przeciągu wieków swą uwagę rozszerzając, albo jest powtarzaniem zmieniającego się wizerunku, albo zupełnie historycznie musi być prowadzona, bo wielkie zmiany historyczne, są razem przemianą geografii. Stąd powstają geografie: historyczne, z natury geografii opisujące stan krajów w jednym oznaczonym punkcie czasu, ale w dodatkach wiadomości historycznych, zawierające okoliczności z pewnego oznaczonego przeciągu czasu przed punktem czasu opisu geograficznych upłynionego, te historyczne geografie, zamykające niejako opis tychże krajów względnie do czasów powyższych. Tak ścisły dwa wydziały historii, to jest: geografii i historii właściwej, związek ze sobą mają. Wiadomo też, jak bez wyobrażeń geograficznych, i stałych, i pewnych, kroku nawet w historii postąpić nie można, że świadomość geografii, naukę historii wyprzedzić powinna, a niedokładne zwykle prowadzenie geografii historycznej, niemałe pozostawia zawady w wyluszczeniu dziejów<sup>26</sup>.

Pogląd Lelewela zapewne wynikał z wpływu koncepcji oświatowych Rollina i Montesquieu, czy też współczesnych mu tendencji badawczych środowiska geograficznego — pod kątem jego wpływu na życie człowieka<sup>27</sup>. Uważał on też, że kurs historii powinien być poprzedzony: chronologią, naukami moralnymi i krajową konstytucją, a przede wszystkim historią geograficzną. Kurs historii geograficznej powinien być tak prowadzony, aby na kanwę wiadomości czysto fizycznych mógł rzucić materiał historyczny. Pozwoli to uczniom na prawidłowe umiejscawianie faktów w czasie i przestrzeni historycznej, przez co prawidłowo będą je oceniać.

W proponowanym przez niego sposobie uczenia historii pomoce dydaktyczne zajmowały ważne miejsce. Wśród nich tablice chronologiczne i geograficzne (czyli mapy) odgrywały najważniejszą rolę. To mapy, według niego, pozwalały na całościowe ujmowanie zjawiska. Pisał:

Do tego przyrządzone, do tych mówię znamienitszych epok krajobrazy, wystawujące wielkość mocarstw, ich sąsiedztwo, a przez znaki jakowe i inne ich okoliczności, przynoszą niezmiernie ułatwienie, nie tylko przez to, że wyrażenie miejsca wzrokiem objętego wiąże jednocześnie zdarzenia, ale nadto, w powtarzanych obrazach takich, podług czasu i epok odmiennych, a dobrze jeśli to być może w jednej wielkości urządzonych, ukazują i kolej zmian ogromnych na świecie i daje sposobność ich porównywania i odróżniania. W każdym razie są pomocne i potrzebne nawet wyobrażenia krajów, o których mówić wypada, w każdym razie konieczną jest rzeczą mieć wzgląd na odmienną ich stanu od znanego za naszych czasów, odmienną ich kształtu i wielkości, zawsze słowem trzeba się starać, jeśli nie na oku, przynajmniej w wyobrażeniu mieć geografie historyczną. Krajobrazy więc historyczne są wiele pomocne, życzone i koniecznie potrzebne<sup>28</sup>.

---

<sup>26</sup> J. Lelewel, *Historyka, tudzież o łatwym i pożytecznym nauczaniu historii*. Wilno 1815, s. 111—113.

<sup>27</sup> Zob. J. Maternicki, op. cit., s. 55.

<sup>28</sup> Por. J. Lelewel, op. cit., s. 87—88.



# DZIEJE POLSKI

JOACHIM LELEWEL

POTOCZNYM SPOSOBEM OPowiedział,

DO NICH

DWANASĆCIE KRAJOBRAZÓW SKREŚLIŁ.

---

Gotuj się jedno Ojczyźnie do sprawy.  
Będąc potomkiem, bądź i dziedzic prawy,  
Domowej sławy.

*Miaskowski. pienia na śmierć  
Lina Zamojak. w. 249. 330.*

---



BIBLIOTHA NBY,



SAGELLONICA

WARSZAWA

W Drukarni J. Węckiego.

1829.

W toku swej praktyki pedagogicznej Lelewel jeszcze bardziej pogłębił swój pozytywny stosunek do pomocy dydaktycznych, wśród których „karty geograficzne” (mapy) wymieniał zawsze na pierwszym miejscu<sup>29</sup>. Dostrzeżone przez niego korzyści płynące ze stosowania tych pomocy były zapewne jedną z głównych przyczyn opracowania nowych map historycznych przez Lelewela.

W roku 1824 wydał on anonimowo *Mały Atlas do historii polskiej* J. Miklaszewskiego i T. Wagi. W cztery lata później ukazał się *Atlas do historii i geografii starożytnej*, który obejmował 27 map i planów, zamieszczonych na 14 kartach<sup>30</sup>. Atlas ten polecony był do użytku szkołom przez Komisję Rządową Oświecenia Publicznego. W roku 1829 ukazały się w Warszawie *Dzieje Polski* J. Lelewela. Praca ta zawierała 12 map ujętych w formie dodatku (atlasu), treścią korespondując ściśle z *Dziejami Polski*...<sup>31</sup>. Powyższe prace kartograficzne zostały wykonane poprawnie i przejrzysto, a — co najważniejsze — wyrażały określoną myśl dydaktyczną. Słusznie pisał Adam Ferens, że te prace Lelewela są początkiem polskiej szkolnej kartografii historycznej<sup>32</sup>. Na bazie poprzednich Lelewel opracował i wydał w 1845 roku *Atlas historyczny do dziejów Polski złożony z map szesnastu*. Władysław Smoleński ocenił tę pracę o wiele wyżej niż poprzednie atlasy historyczne Lelewela<sup>33</sup>. W 1844 roku wydał Lelewel kolejny atlas — *Histoire de Pologne*, a w latach 1849—1850 wydał także oba tomy *Geographie du moyen âge*<sup>34</sup>. Obie te prace wprowadzały już w dziedzinę atlasu o charakterze badawczym, naukowym.

Na tle ogólnego regresu, jaki obserwujemy w nauczaniu historii w pierwszej połowie XIX wieku, koncepcja dydaktyczna Lelewela była poważnym krokiem naprzód w dziele rozwoju teorii nauczania tego przedmiotu, a jego prace kartograficzne stały się jej właściwym uzupełnieniem. Doskonała jakość dydaktyczna i rzeczowa tych prac sprawiła, że zachowały one swą aktualność do końca stulecia. Na podstawie pionierskich prac Lelewela powstało wiele map i atlasów wykorzystywanych w nauczaniu historii<sup>35</sup>.

<sup>29</sup> Zob. T. Słowikowski, op. cit., s. 123—124.

<sup>30</sup> (J. Lelewel), *Mały atlas do historii polskiej* J. Miklaszewskiego i T. Wagi, bm 1824 (anonimowo); J. Lelewel, *Atlas do historii i geografii starożytnej*. Warszawa 1828.

<sup>31</sup> J. Lelewel, *Dzieje Polski*. Warszawa 1829 — poza tekstem dołączono dwaście map historycznych.

<sup>32</sup> Zob. A. Ferens, *Szkolna mapa historyczna*. Łódź 1930, s. 1—2.

<sup>33</sup> Wł. Smoleński, *Pisma historyczne*. Kraków 1901, t. XII, s. 458—459.

<sup>34</sup> *Histoire de Pologne*; par Joachim Lelewel. Atlas contenant les tableaux chronologiques et généalogiques, et les cartes géographiques de différentes époques. Paryż—Lille 1844. J. Lelewel, *Geographie du moyen âge*. Bruksela 1849 i 1850.

<sup>35</sup> Wydane już w drugiej połowie XIX wieku mapy historyczne — między innymi — Wojciecha Chrzanowskiego (1859 r.) i Jana Poptawskiego (1862 r.), Jana Babireckiego (1885 r.), Waleriana Hecka (1896 r.) i innych, oparte były niejednokrotnie w swych podstawach o prace Lelewela, stanowiąc ich dalsze, czasami krytyczne rozwinięcie.

**A T L A S**  
D O  
**DZIEJÓW POLSKICH**  
**Z DWUNASTU KRAJOBRAZÓW**

**ZŁOŻONY**

**JOACHIM LELEWEL**

**SREBŁEM**



**W A R S Z A W A**

**1830.**

13. Karta tytułowa Atlasu do Dziejów polskich  
Joachima Lelewela

Zwiększony kurs antypolski, jaki nastąpił po upadku powstania listopadowego we wszystkich trzech zaborach, przyczynił się do dalszego upadku praktyki pedagogicznej historii. W warunkach niewoli polskiego narodu historia miała sprawować funkcję ściśle wyznaczoną jej przez poszczególnych zaborców. Spowodowało to radykalny powrót do tradycyjnych metod pamięciowych nauczania historii; poziom obniżał jeszcze fakt braku podręczników i innych pomocy. Nastąpiły dalsze zmiany programu nauczania oraz zakaz używania do nauki historii dotychczasowych podręczników i pomocy. Jeżeli chodzi o pomoce, to zakaz odnosił się głównie do świetnych prac kartograficznych Lelewela. Niekorzystna sytuacja, w jakiej znalazło się nauczanie historii, odbiła się negatywnie na dalszym rozwoju teorii nauczania tego przedmiotu. Nieśmiatę próby nawiązania do niedawnych tradycji tej dyscypliny pojawiają się w latach czterdziestych XIX wieku. Widzimy to w pracach Bronisława Trentowskiego i Ewarysta Estkowskiego. Zwracali oni uwagę na potrzebę nauczania historii ojczystej i też zastanawiali się nad sposobami jej podawania. Trentowski w swej głównej pracy *Chowanna, czyli system pedagogiki narodowej...* poświęcił krótki paragraf nauczaniu historii, w którym bardzo ogólnie przedstawił pracę z mapą<sup>36</sup>. Jeszcze ogólniej problem ten przedstawił Estkowski, podkreślając jedynie łączność nauczania historii z geografiami<sup>37</sup>. Prace tych pedagogów nie wniosły właściwie nic nowego do kwestii mapy w nauczaniu historii; były jedynie słabym echem wcześniejszych teorii.

Dalsze rozwinięcie teorii pracy z mapą nastąpiło dopiero w drugiej połowie XIX wieku. Stało się to za przyczyną ogólnego rozwoju metodyki nauczania historii, jaki miał miejsce w tym okresie. Szerzej zajęli się tą problematyką wtedy Stanisław Zarański, Władysław Smoleński i Stanisław Sobiński. Wskazania ich, mimo krytycznego stosunku do wcześniejszych koncepcji wykorzystywania mapy w procesie dydaktycznym historii, prawie zawsze nawiązywały do tych wskazań, w szczególności podkreślając duże znaczenie dydaktycznej koncepcji Joachima Lelewela.

<sup>36</sup> Zob. Br. Trentowski, *Chowanna, czyli system pedagogiki narodowej jako umiejętności wychowania, nauki i oświaty, słowem wykształcenia naszej młodzieży*. Wrocław 1970, t. II, s. 336—337.

<sup>37</sup> Zob. J. Maternicki, op. cit., s. 77.

THE PROBLEM OF USING MAPS IN POLISH THEORY OF THE DIDACTICS OF HISTORY  
IN THE 18th AND THE EARLY PART OF THE 19th CENTURY

The problem of using maps in the teaching of history appeared in the Polish theory of historical studies almost together with this branch of learning and was closely connected with the development of history as a subject of study. At first the need to locate the historical facts which were being taught to the pupils was generally formulated. In this form the problem in question may be found in nearly all the proposals of the teaching of history which appeared during the activity of the Committee of National Education. It was discussed by F. Bieliński, A. Poptawski, G. Piramowicz, I. Potocki, K. Skrzetuski, and later on by H. Kołtątaj. A comprehensive discussion of the role of maps in the teaching of history may be found in the instructions concerned with the teaching of geography at that time, the didactics of geography and that of history being then closely connected with each other. The next stage in the development of the theory of the teaching of history is connected with the name of J. Lelewel who especially stressed the role of maps in historical studies. He has always mentioned „geographical charts” in the first place among educational aids. Having observed all the importance of these aids he worked out a great many new maps. The excellent quality of these, both didactic and factual, made them valuable up to the end of the century. On the base of Lelewel’s pioneer work many maps and atlases useful in the teaching of history have been worked out while his conceptions inspired a lot of new didactic ideas.