

UNIwersytet WarMińsko-Mazurski w Olsztynie
UNIVERSITY OF WARMIA AND MAZURY IN OLSZTYN



KWARTALNIK

Wydawnictwo
Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego
w Olsztynie

RADA NAUKOWA

Susana Gonçalves (Instituto Politécnico de Coimbra, Portugalia), Carmen Lázaro Guillamón (Universitat Jaume I Castellón, Hiszpania), Michele Indelicato (Universita degli Studi Bari Aldo Moro, Włochy), Iveta Kovalčíková (University of Presov, Słowacja), ks. Krzysztof Orzeszyna (Katolicki Uniwersytet Lubelski, Polska), Igor Palúš (Uniwersytet Pavla Jozefa Šafárika w Koszycach, Słowacja), Salvatore Antonello Parente (Universita degli Studi Bari Aldo Moro, Włochy), Elitsa Petrova (Vasil Levski National Military University, Bułgaria); Anatolii Rachynskyi (National Academy of Public Administration under the President of Ukraine – NAPA, Ukraina), Sanan Sadiyev (Azerbaijan Republic War College of the Armed Forces, Azerbejdżan), Mariusz Solis (Kwatera Główna NATO), Ognen Spasovski (Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Macedonia), Laura Tafaro (Universita degli Studi Bari Aldo Moro, Włochy), Cezar Vasilescu (Romanian National Defense University “CAROL I”, Rumunia)

REDAKTOR NACZELNY

ks. Wojciech Guzewicz (UWM)

SEKRETARZ REDAKCJI

Piotr Wojnicz (UWM)

REDAKTORZY TEMATYCZNI

◊ bezpieczeństwo: Piotr Gawliczek (UWM), ◊ edukacja: Ryszard Skawiński (UWM), Rosa Indelicato (Universita degli Studi Bari Aldo Moro, Włochy), ◊ komunikacja społeczna i media: Marta Więckiewicz-Archacka (UWM), ◊ nauki o administracji: Jacek Janusz Mrozek (UWM), ◊ prawo: Sławomir Kurska (UWM), ◊ prawo kanoniczne: ks. Florian Lempa (UWM)

REDAKTORZY JĘZYKOWI

◊ język angielski: Hannah Elizabeth James (University of the West of Scotland, Szkocja), ◊ język francuski: Thérèse Consigny (Université Paris – IV, Francja), ◊ język polski: Ryszard Skawiński (UWM), ◊ język rosyjski: Алина Жилинская (Катехетический институт, г. Гродно, Białoruś), ◊ język włoski: Maria Casola (Universita degli Studi di Bari Aldo Moro, Włochy)

REDAKTORZY STATYSTYCZNI

◊ Nikolina Kenig (Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Macedonia), ◊ ks. Arkadiusz Orzeł (Wyższe Seminarium Duchowne w Elku)

PROJEKT OKŁADKI

Marek Kuryłowicz

Czasopismo jest wydawane pod auspicjami programu NATO DEEP / An international scientific journal published under the auspices of NATO Defence Education Enhancement Program

ADRES

Redakcja „Civitas et Lex”
19-300 Elk
ul. Kościuszki 23
tel. 87 621 60 76; 87 621 07 07; 87 621 03 08
on-line: uwm.edu.pl/wstis/publikacje/

ISSN 2392-0300

© Copyright by Wydawnictwo UWM • Olsztyn 2020

Wydawnictwo UWM
ul. Jana Heweliusza 14, 10-718 Olsztyn
tel. 89 523 36 61, fax 89 523 34 38
www.uwm.edu.pl/wydawnictwo/
e-mail: wydawca@uwm.edu.pl

Nakład 70

Ark. wyd. 6,25; ark. druk. 5,25

Druk: Zakład Poligraficzny UWM w Olsztynie, zam. 71

SPIS TREŚCI / CONTENTS

Od Redakcji / Editorial	5
-------------------------------	---

BEZPIECZEŃSTWO / SECURITY STUDIES

Piotr Jerzy Gawliczek , E-learning as tool to support cybersecurity education. Case study – generic reference curriculum, recommended by NATO, available as e-learning course / E-learning jako narzędzie wspierające kształcenie sfery cyberbezpieczeństwa. Studium przypadku – dokument referencyjny NATO dostępny jako kurs e-learningowy	7
---	---

EDUKACJA / EDUCATION

Elwira Jolanta Kryńska , Refleksja nad historią dzieciństwa w kontekście idei wychowania humanistycznego / Reflection on the history of childhood in the context of the idea of humanistic education	17
---	----

KOMUNIKACJA SPOŁECZNA I MEDIA / COMMUNICATION AND MEDIA STUDIES

Magdalena Golińska-Konecko , Problematyka ukraińska w programie „Ukraińskie Wieści” w TVP Olsztyn w latach 2005–2015 / Ukrainian issues on the „Ukraińskie Wieści” Programme in TVP Olsztyn in 2005–2015	27
---	----

PRAWO / LAW

Piotr Kobyłski , Zasada zaufania do organów podatkowych w cieniu zasady legalizmu / The principle of trust in tax authorities in the shadow of the principle of legalism	41
---	----

VARIA

Ks. Wojciech Guzewicz , Bibliografia piśmiennictwa duchowieństwa diecezji ełckiej w latach 1992–2017 (ks. Stanisław Strękowski, ks. Dariusz Zalewski) / Bibliography of the literature of the clergy of the Ełk diocese in 1992–2017 (Stanisław Strękowski, Dariusz Zalewski)	57
Sylwia Mikołajczak , Środki dydaktyczne w edukacji religijnej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną / Teaching measures in the religious education of schoolchildren with intellectual disability	67

RECENZJE / REVIEWS

Ks. Marcin Sienkowski , Benedykt XVI, <i>Poznanie prawdy. Wykłady papieskie</i> , Wydawnictwo WAM, Kraków 2017, ss. 160	79
--	----

OD REDAKCJI / EDITORIAL

Szanowni Państwo! Rozpoczynamy kolejny rok (siódmy) wydawania periodyku naukowego „Civitas et Lex”. Pierwszy w nowym – 2020 – roku numer naszego kwartalnika składa się z siedmiu materiałów naukowych, wśród których znajduje się sześć artykułów naukowych oraz jedna recenzja. Autorom, którzy zamieścili swoje prace w tym wydaniu, wyrażamy wdzięczność i składamy podziękowanie za to, że wybrali właśnie nasz periodyk jako miejsce swojej publikacji – cieszymy się, że możemy służyć w upowszechnianiu rzetelnej wiedzy naukowej. Wszystkim Czytelnikom z kolei życzymy owocnej lektury.

Miło nam zakomunikować, iż decyzją Kwatery Głównej NATO od pierwszego numeru z 2020 r. nasze czasopismo będzie wydawane pod auspicjami NATO Defence Education Enhancement Program.

Pragniemy także poinformować, iż od 2020 r. grono naszej Rady Naukowej poszerzyło się o kolejnych dwóch specjalistów i profesorów. Są nimi: Mariusz Solis (Kwatera Główna NATO) oraz Anatolii Rachynskyi (National Academy of Public Administration under the President of Ukraine – NAPA, Ukraina).

Szczegółowe informacje na temat „Civitas et Lex” znajdą Państwo na naszej stronie internetowej (uwm.edu.pl/wstis/publikacje/) oraz na stronie Platformy Czasopism UWM w Olsztynie (<https://czasopisma.uwm.edu.pl/index.php/cel>), na które serdecznie zapraszamy.

W imieniu Redakcji
KS. WOJCIECH GUZEWICZ

BEZPIECZEŃSTWO / SECURITY STUDIES**PIOTR JERZY GAWLICZEK****E-LEARNING AS TOOL TO SUPPORT CYBERSECURITY
EDUCATION. CASE STUDY – GENERIC REFERENCE
CURRICULUM, RECOMMENDED BY NATO,
AVAILABLE AS E-LEARNING COURSE****Introduction**

Since 2008, the Partnership for Peace Consortium (PfPC) of Defense Academies and Security Studies Institutes, working in coordination with the NATO International Staff, has developed a number of different curricula – designed for employment by defense education institutions. They are designed to provide partner countries with in-depth learning objectives and curriculum support for academic courses in professional military education (PME) schools. NATO has noted that these reference curricula can serve as tools for partner countries in the design and development of courses, modules and programs for professional officer military education and the enhancement of military interoperability between NATO and partners within Defence Education Enhancement Programs (DEEP).

Until now, NATO and the PfP Consortium have jointly developed six reference curricula, and another one is being developed. First one is the Partnership Plan for Defence Institution Building (PAP-DIB), which aims to provide in-depth learning objectives and curriculum development support for academic courses focused on defence institution building or reform. *The PAP-DIB reference curriculum* informs that in part by the typical academic programs and courses found in Western civilian and military academic institutions¹.

Second one is on Professional Military Education for Officers (PME)², developed by a multinational team of defence educators and practitioners, aims to provide in-depth learning objectives and curriculum support for academic courses

PIOTR JERZY GAWLICZEK – Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie Filia w Elku, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0462-1168>, e-mail: piotr.gawliczek@uwm.edu.pl

¹ *PAP-DIP Reference Curriculum*, <http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2009_09/20090908_PAB-DIB_en.pdf> (Accessed 2019-10-19).

² *Generic Officer Professional Military Education Reference Curriculum*, <http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_topics/20111202_Generic-Officer-PME-RC.pdf> (Accessed 2019-10-21).

related to officer professional military education; an important contribution to defence education and enhancement of military interoperability between NATO and its partners.

Third one is on Professional Military Education for Non-Commissioned Officers³. Is also developed by a multinational team of defence educators and practitioners, is designed to provide in-depth learning objectives and curriculum support for academic courses related to Non-Commissioned Officer (NCO) professional military education; an important contribution to defence education and enhancement of military interoperability between NATO and its partners.

Fourth reference curriculum one is on Counterinsurgency⁴ and the document aims to serve as a reference, a starting place, for individuals or organizations in NATO member states and partner countries looking to develop and/or supplement their professional military education (PME) in the area of Counterinsurgency (COIN).

Fifth one is on Building Integrity (BI)⁵, was developed by NATO International Staff-led working group of subject matter experts (SMEs) from Allied and partner nations, aims to assist both NATO Allies and partners in enhancing education and training, and the mainstreaming of BI. In addition, this document provides BI specific topics that can be embedded into existing courses on good governance and anti-corruption or tailored to meet specific national requirements and objectives in both of these areas or related subjects DEEP features specialised engagement on pedagogy to provide institutions and instructors with access to the latest teaching methods and to support their efforts to foster critical thinking in the classroom. This document was the inspiration to develop e-learning course, due to the availability of the Information and Communications Technologies⁶. This course is available i.e. on the JADL platform of the NATO Allied Command Transformation in Norfolk.

Cybersecurity.

A generic RC as the document and e-learning course

Apart from five already mentioned documents, of special importance is the reference curriculum on Cyber Security⁷ which aims to provide in-depth learning objectives and curriculum support for academic courses broadly related

³ *Non-Commissioned Officer (NCO) Professional Military Education Reference Curriculum*, <http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_10/20151013_151013-non-comm-officer-eng.pdf> (Accessed 2019-10-21).

⁴ *Counterinsurgency Reference Curriculum*, <http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2017_09/20170904_1709-counterinsurgency-rc.pdf> (Accessed 2019-10-21).

⁵ *Building Integrity (BI) Reference Curriculum*, <https://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2017_10/20171129_171031-bi-ref-cur17.pdf> (Accessed 2019-10-21).

⁶ P. Gawliczek, *Technologie informacyjno-komunikacyjne jako narzędzia kształcenia. Studium przypadku – Filia w Elku Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie*, „Civitas et Lex” 3(2019), pp. 33–39.

⁷ *Cyber Security: A Generic Reference Curriculum*, <http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2016_10/1610-cybersecurity-curriculum.pdf> (Accessed 2019-10-21).

to Cybersecurity. This curriculum consists of four themes: 1) Cyberspace and the Fundamentals of Cybersecurity, 2) Risk Vectors, 3) International Cybersecurity Organizations, Policies and Standards and 4) Cybersecurity Management in the National Context. The themes and associated blocks have been carefully chosen to encompass the broadest spectrum of Cybersecurity issues and topics, and to provide the most pertinent level of education. Of importance are the recommendations stemming from the unique document, which was endorsed by the NATO Supreme Allied Commander Transformation on 27 September 2016 as the result of the work of a multinational team of volunteer academics and researchers drawn from 14 nations associated with the Partnership for Peace Consortium (PfPC) Emerging Security Challenges Working Group (ESCWG). The document is found compatible with NATO Education and Training on Cyber Defence and can serve as the reference for partner countries in the design and development of course models and programs for cybersecurity education.

On the other hand, within NATO DEEP ADL Ukraine agenda, the document was transformed into a framework e-learning course, consisting of the respective equivalents. It is available on the NATO DEEP ADL Portal and LMS ILIAS platform of the Elk Campus Branch of the University of Warmia and Mazury in Olsztyn.

Figure 1 shows the general layout of the e-learning course.

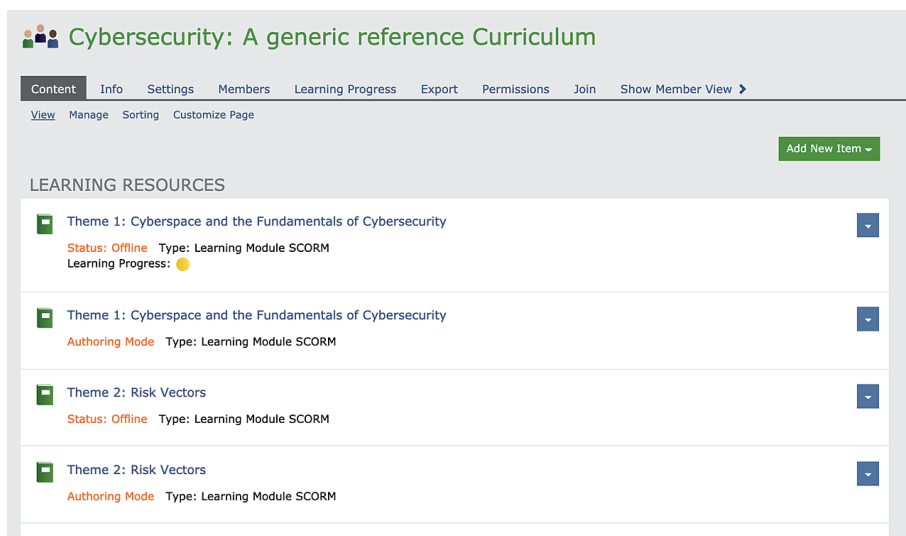


Figure 1

Source: <https://deeportal.hq.nato.int/ilias.php?ref_id=1505&cmdClass=ilrepositorygui&cmdNode=1h&baseClass=ilRepositoryGUI> (Access: 2019-10-22).

By the way of introduction, in the section “Aim of this document”, it is stated, that the rapid and unrelenting pace of changes and challenges in cybersecurity was the driving force that prompted the ESCWG to request this curriculum effort, in accordance with NATO’s increased emphasis on improving cybersecurity

awareness, preparedness and resilience. The domains once simply considered as electronic warfare, or information warfare once dominated by network security experts, is today transforming into a much broader domain, referred to as “cybersecurity”⁸.

In keeping with the structures adopted in other PfPC reference curricula, the document is presented through the aforementioned themes, each of which is separated into blocks that naturally could be further subdivided. These divisions are designated Themes (T) and Blocks (B), as reflected in the Table of Contents. As far as next paragraph – “Using this Curriculum” is concerned, the document makes a number of implicit assumptions. Rather, the document is best used as a key reference providing a broad outline of issues and topics across the spectrum of cybersecurity. It may serve as a guide for technical personnel to know where their particular focus falls within this broad spectrum of issues. Similarly, it may guide introductory courses for senior national security policy makers, so that they might better appreciate and situate their national policies with knowledge of the technical context. The three elements of greatest concern when deriving any single course from this outline will be the aim or purpose of the course; the proposed students, particularly their level of technical knowledge and the nature of their employment; and the time available. Those three elements should guide the level of technical detail discussed and the nature of the learning exercises (lectures, examples, field trips, demonstrations, war games, etc.). It is stated that the volume of both general and technical literature related to cybersecurity is expanding rapidly. In addition to the many sources listed throughout this document, the NATO website provides many current articles and information on issues of interest to the NATO community.

Theme 1

First theme is focused on cyberspace and the fundamentals of cybersecurity. It comprises following blocks: (1) Cybersecurity and Cyberspace—An Introduction, (2) Information Security and Risk, (3) The Structures of Cyberspace: The Internet Backbone and National Infrastructures, (4) Protocols and Platforms, (5) Security Architecture and Security Management.

Figure 2 shows the screenshot related to this part of the document.

Main object of this theme is to lay the knowledge foundations for all of the instruction that follows by identifying the structural components of cyberspace⁹, its basic architecture and the rudiments of cybersecurity. Identification and management of risk is the major shared challenge linking the disparate themes and subjects addressed in this curriculum. The challenges of cyberspace

⁸ P. Gawliczek, *Cybersecurity. A generic reference curriculum. Towards unified approach*, in: *Cyberbezpieczeństwo. Zagrożenia w sieci*, ed. M. Koziński, S. Kosznik-Biernacka, J. Grubicka, Słupsk 2017, pp. 293–306.

⁹ Cyberspace has been defined here as the electronic world created by interconnected networks of information technology and the information on those networks. Derived from *Canada's Cyber Security Strategy*, 2014.

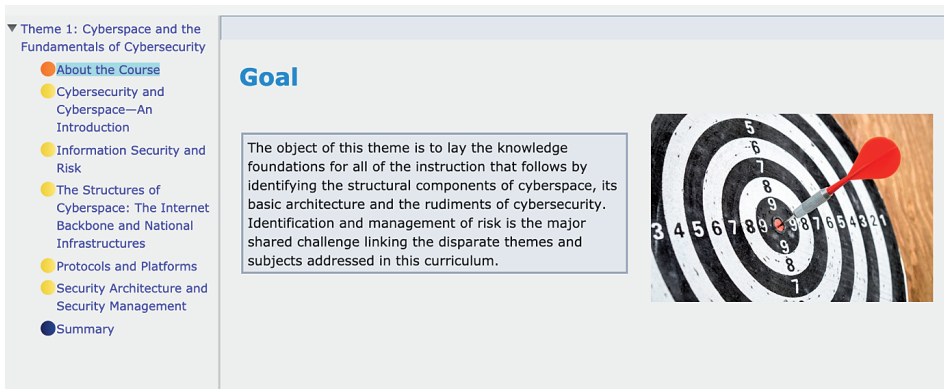


Figure 2

Source: <https://deeportal.hq.nato.int/iliias.php?baseClass=ilSAHSPresentationGUI&ref_id=1508> (Access: 2019-10-22).

and cybersecurity require more than a simple rechristening of government organizations responsible for information technology security (IT security) or communications security (COMSEC). The ubiquity of modern computer systems and the ability to communicate or interact through a variety of means, from mobile devices to wearable computers, present a number of inherent vulnerabilities and possible attack vectors for both state and non-state actors. Through the five blocks of this theme, students will be exposed to the basic structure of cyberspace and to a risk-based approach to cybersecurity. T1-B1, Cybersecurity and Cyberspace—An Introduction, explores the origins and general shape of cyberspace and introduces the concept of cybersecurity. T1-B2, Information Security and Risk, addresses the basics of information security risk analysis methodology and explores a threat-based approach to assessment. T1-B3, The Structures of Cyberspace: The Internet Backbone and National Infrastructures, explores the operation and architecture of the global Internet and its governance. T1-B4, Protocols and Platforms, introduces network technology and information technology standards in order to explore the basics of network design and operations. Finally, T1-B5, Security Architecture and Security Management, introduces the basics of security architecture based on threat, risk and vulnerability analysis.

Theme 2

Second theme is focused on risk vectors. It comprises following blocks: (1) Supply Chain/Vendors, (2) Remote- and Proximity-access Attacks, (3) Insider Access (Local-access Attacks), (4) Mobility Risks, BYOD and Emerging Trends. Figure 3 shows the screenshot related to this part of the document.

This theme area offers an introductory survey of the vulnerabilities inherent to cyberspace and the ways and means to exploit those vulnerabilities through various attack chains or vectors. Understanding these vulnerabilities is an

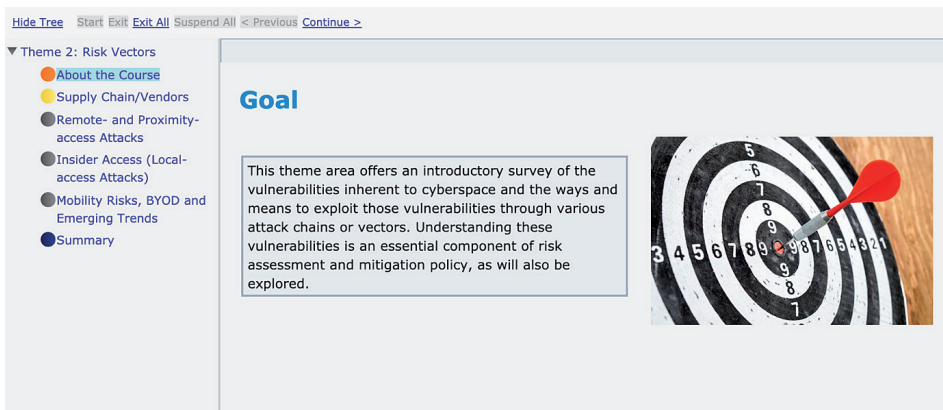


Figure 3

Source: <https://deepportal.hq.nato.int/ilias.php?baseClass=ilSAHSPresentationGUI&ref_id=1507> (Access:2019-10-22).

essential component of risk assessment and mitigation policy, as will also be explored. This reference curriculum has adopted the suggestion of the U.S. National Cyber Study Group report to the U.S. Director of National Intelligence, which argued that all of the various cyber vulnerabilities can be readily categorized under the following risk vector rubrics: “supply chain and vendor access; remote access; proximity access; and insider access.” Therefore, within this theme, T2-B1 addresses the Supply Chain/Vendors rubric, highlighting security issues from the production floor through sub-contractors, shipment, warehousing and maintenance controls; T2-B2, Remote- and Proximity-access Attacks, explores the vulnerabilities associated with unauthorized (unprivileged) access; T2-B3, Insider Access (Local-access Attacks), explores vulnerabilities associated with privileged systems access; and T2-B4, Mobility Risks, BYOD and Emerging Trends, discusses risks associated with BYOD (“Bring Your Own Device”) policies, “cloud” computing and other mobility issues.

Theme 3

Third theme is focused on international cybersecurity organizations, policies and standards. It comprises the blocks: (1) International Cybersecurity Organizations, (2) International Standards and Requirements – A Survey of Bodies and Practices, (3) National Cybersecurity Frameworks, (4) Cybersecurity in National and International Law. Figure 4 shows the screenshot related to this part of the document.

The broad objective of this theme is to expose students to international standards and organizations, such as the U.S. NIST and the British BSI (and possibly others), and the ways in which these relate to national contexts. Students will come to identify the role of international standards bodies and identify the major international organizations with cybersecurity roles



Figure 4

Source: <https://deeportal.hq.nato.int/ilias.php?baseClass=ilSAHSPresentationGUI&ref_id=1510> (Access: 2019-10-22).

or functions. Further, they should examine their national cybersecurity policies in light of international standards and recommended best practices and do so by comparing them to several example national policies. Finally, this theme area will address evolving international legal regimes for cybersecurity. Each nation will have to tailor this section to its needs, identifying its national bodies responsible for cybersecurity policy and practices and how these affect their respective cybersecurity policies and organizations. While particulars will vary for each nation, the approach taken to present this theme may follow these lines: T3-B1, International Cybersecurity Organizations, as relevant to the national context; T3-B2, International Standards and Requirements—A Survey of Bodies and Practices; T3-B3, National Cybersecurity Frameworks, which is aimed at analyzing national frameworks in comparison to those of other nations; and T3-B4, Cybersecurity in National and International Law.

Theme 4

Fourth theme is focused on Cybersecurity Management in the National Context. There are flowing blocks: (1) National Practices, Policies and Organizations for Cyber Resilience, (2) National Cybersecurity Frameworks, (3) Cyber Forensics, (4) National-level Security Audit and Assessment.

Figure 5 shows the screenshot related to this part of the document.

The broad objective of this theme is to explore the practice of managing cybersecurity in the national context. It is underlined, that approaches to managing national cybersecurity issues will differ significantly among countries. While challenges and responses may differ in detail, the general problems will be similar among nations. National frameworks for cybersecurity may differ in specifics, but in general a comprehensive regime often includes the following issues, which require active management and coordination: (1) physical

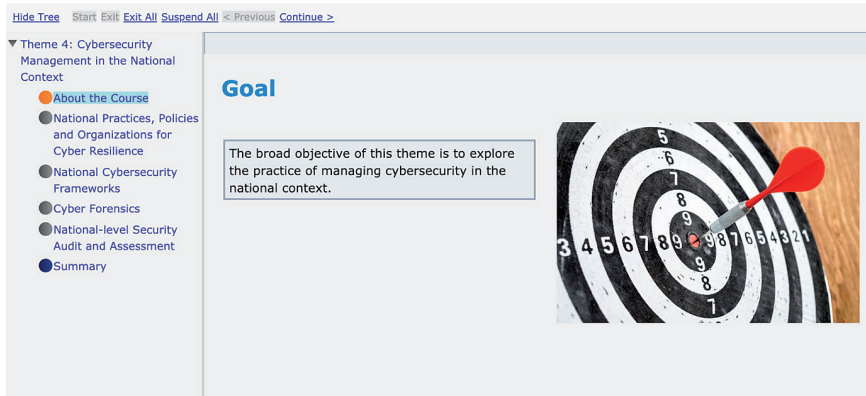


Figure 5

Source: <https://deeportal.hq.nato.int/ilias.php?baseClass=ilSAHSPresentationGUI&ref_id=1512> (Access 2019-10-22).

IT-related asset management; (2) controls management; (3) systems configuration and configuration change management; (4) vulnerability identification and management; (5) incident management; (6) service continuity management; (7) threat identification and handling management; (8) external dependences and linkages management; (9) training and awareness; and (10) maintaining situational awareness. This theme explores national cybersecurity management practices in depth and contextualizes national security readiness in a risk framework. In particular, T4-B1, National Practices, Policies and Organizations for Cyber Resilience, delves into contingency planning and recovery from cyber incidents so as to minimize disruption. T4-B2, National Cybersecurity Frameworks, introduces national cybersecurity management practices, which include operations, incident response and risk mitigation. T4-B3, Cyber Forensics, teaches students forensic tools, practices and procedures to collect, analyze and interpret data for attribution and intelligence. T4-B4, National-level Security Audit and Assessment, introduces students to best practices in assessing national cybersecurity readiness.

Additional sections

At the end of the document there are three additional sections: (1) abbreviations, (2) glossary – not all terms below appear in the text of the curriculum, but many may prove useful in crafting specific learning exercises, etc., (3) curriculum team members and advisers – total 40 persons.

Conclusions

This reference curriculum on cyber security provides a coherent launching point from which to develop or enhance the teaching of cybersecurity issues. Like the other reference curricula developed by the PfPC, the aim of this document is conservative. It does not present a single master course outline for all to follow. It is not exhaustive as to content, details or approaches to the subject. However, it furnishes a useful heuristic approach to the various domains, comprising a comprehensive introduction to the spectrum of issues entangled in the practices of cybersecurity.

Actually, e-learning is becoming an essential part of professional military education and is also one of the fastest growing areas of NATO's technological education and training capabilities, and a tool the DEEP uses to provide support to partner countries. It is of importance to stress that the rapid and unrelenting pace of changes and challenges in cybersecurity and NATO's increased emphasis on improving cybersecurity awareness, preparedness and resilience are the driving forces to develop new courses on cybersecurity. The "Cybersecurity Awareness Micro Course – 10 Principles of Cybersecurity", is the good example to follow as far as other NATO DEEP programs are concerned.

As already stated, a new curriculum is being developed – on Counterterrorism. Relying on voluntary contributions, NATO steers policy and the PfP Consortium leads on academic support facilitating the network of institutions and individual academics and practitioners who contribute through the PfP Consortium's Education Development Working Group. NATO draws on an ad-hoc network of contributors who offer their services through an annual Clearing House on Defence Education that serves as a forum for Allies and partners to coordinate efforts and inform institutions and countries about the status of the various DEEP programmes. Led by Bulgaria, Canada, the Czech Republic, France, Italy, Lithuania, Poland, Romania, Slovakia, Spain, Switzerland and the United States, with the support of the PfP Consortium, the annual Clearing House is an effective tool to identify partner requirements and align them with donor expertise¹⁰. It is connected with the strategic communications specificity – to deliver message¹¹.

BIBLIOGRAPHY

- Building Integrity (BI) Reference Curriculum*, <https://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2017_10/20171129_171031-bi-ref-cur17.pdf> (Accessed 2019-10-21).
Counterinsurgency Reference Curriculum, <http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2017_09/20170904_1709-counterinsurgency-rc.pdf> (Accessed 2019-10-21).

¹⁰ *Defence Education Enhancement Programme (DEEP)*, <https://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_139182.htm> (Accessed 2019-10-21).

¹¹ P. Gawliczek, *Rola komunikacji strategicznej w kreowaniu wizerunku NATO. Refleksje po szczycie w Warszawie. Wykład inauguracyjny 2016/2017*, „Zagadnienia Społeczne” (2)2016, pp. 302–313.

- Cyber Security: A Generic Reference Curriculum*, <http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2016_10/1610-cybersecurity-curriculum.pdf> (Accessed 2019-10-21).
- Defence Education Enhancement Programme (DEEP)*, <https://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_139182.htm> (Accessed 2019-10-21).
- Gawliczek P., *Cybersecurity. A generic reference curriculum. Towards unified approach*, in: *Cyberprzestrzeń. Zagrożenia w sieci*, ed. M. Kosiński, S. Kosznik-Biernacka, J. Grubicka, Słupsk 2017, pp. 293–306.
- Gawliczek P., *Rola komunikacji strategicznej w kreowaniu wizerunku NATO. Refleksje po szczycie w Warszawie. Wykład inauguracyjny 2016/2017*, „Zagadnienia Społeczne” 2(2016), pp. 302–313.
- Gawliczek P., *Technologie informacyjno-komunikacyjne jako narzędzia kształcenia. Studium przypadku – Filia w Elku Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie*, „Civitas et Lex” 3(2019), pp. 33–39.
- Generic Officer Professional Military Education Reference Curriculum*, <http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_topics/20111202_Generic-Officer-PME-RC.pdf> (Accessed 2019-10-21).
- Non-Commissioned Officer (NCO) Professional Military Education Reference Curriculum*, <http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_10/20151013_151013-non-comm-officer-eng.pdf> (Accessed 2019-10-21).
- PAP-DIP Reference Curriculum*, <http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2009_09/20090908_PAB-DIB_en.pdf> (Accessed 2019-10-19).

**E-LEARNING AS TOOL TO SUPPORT CYBERSECURITY EDUCATION.
CASE STUDY – GENERIC REFERENCE CURRICULUM, RECOMMENDED BY NATO,
AVAILABLE AS E-LEARNING COURSE**

SUMMARY

The aim of the article is to address the challenges and opportunities for academic education, as a consequence of the technological revolution, with particular emphasis on the context of the e-learning solutions and applications. The aim is also to formulate recommendations regarding the best practices within the information and communication technologies in education. In this context the cooperation between Partnership for Peace Consortium (PfPC) of Defense Academies and Security Studies Institutes, and the NATO International Staff, aiming to develop the reference curricula, is presented – designed for employment by the defense education institutions. The respective documents are available, also for the Defence Education Enhancement Program (DEEP) partner countries. As the case study, the Reference Curriculum on Cybersecurity is shown as the e-learning solution, available on the NATO DEEP ADL Portal and LMS ILIAS platform of the Elk Campus Branch of the University of Warmia and Mazury in Olsztyn.

KEY WORDS: cybersecurity, NATO DEEP, education, LMS ILIAS, e-learning

EDUKACJA / EDUCATION

ELWIRA JOLANTA KRYŃSKA

REFLEKSJA NAD HISTORIĄ DZIECIŃSTWA W KONTEKŚCIE IDEI WYCHOWANIA HUMANISTYCZNEGO

Próba definicji przedmiotu rozważań

Na ogół przyjmuje się, że o dzieciach i dzieciństwie napisano już wiele. Dzieci są jednym z ulubionych motywów pojawiających się w utworach literackich jak też naukowych. Mimo to na gruncie pedagogiki ciągle jeszcze nie powiedziano o dziecku wszystkiego. Spostrzeżenie to wydaje się wyjątkowo zasadne w odniesieniu do zagadnienia tytułowego, dotyczącego dziecka i dzieciństwa w kontekście idei wychowania humanistycznego. Jest to wątek słabo rozpoznany, częściowo z powodu różnego i ewoluującego rozumienia pojęcia humanizmu.

Zazwyczaj terminem „humanizm” określany jest prąd umysłowy epoki odrodzenia, nawiązujący do tradycji antycznych. Zgodnie z tym rozumieniem humanistami nazywa się „ludzi tamtych czasów, którzy podejmowali studia nad spuścizną kultury antycznej”¹. Takie rozumienie kultury humanistycznej utrzymywało się przez całe wieki i było wzbogacane przez pojawiającą się w rozwoju kultury europejskiej falę ponownego entuzjazmu dla antyku. Szczególnie silna była ona na przełomie XVIII i XIX w. W naszych czasach upowszechniło się używanie tego terminu na określenie pewnej postawy ideowej, stąd „chętnie mówimy o wielkich ideałach humanizmu, staramy się bronić humanistycznych wartości [...] określamy za pomocą tego terminu stosunki między ludźmi”². Równocześnie tworzymy wizję „społeczeństwa pożądanego”, w którym szczególną misję ma do spełnienia wychowanie, ponieważ kreowany świat powinien zawierać „całe bogactwo ludzkiej myśli wielorako wyrażanej, poszukującej odważnie ładu w świecie i sensu istnienia, myśli prowadzącej do skutecznych działań, ale także do medytacji, mającej być drogą do mądrości”³ – powinien być to świat samorealizacji człowieka i wspólnoty, w którym człowiek nie zatraca swego człowieczeństwa.

ELWIRA JOLANTA KRYŃSKA – Uniwersytet w Białymstoku, ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6181-2414>, e-mail: elwirajolanta@wp.pl

¹ B. Suchodolski, *Wstęp*, w: *Humanizm i edukacja humanistyczna*, wybór tekstów, opr. B. Suchodolski, I. Wojnar, Warszawa 1988, s. 11–12.

² Tamże.

³ Tamże, s. 14.

Należy podkreślić, że odwoływanie się do humanistycznych wartości w relacjach społecznych jest szczególnie ważne w odniesieniu do dziecka i odkrywania w nim **jego indywidualnych wartości, które czynią z dziecka podmiot zmieniający się i kreatywny, ze wzrastającą samoświadomością własnej drogi rozwoju i samoodpowiedzialności** [pogrubienie – E.K.].

Stąd też z uznaniem należy odnieść się do poglądu Jana Amosa Komeńskiego, twórcy podstaw nowoczesnej teorii nauczania, którego pedagogika ma głęboko humanistyczny i demokratyczny charakter, że wszystko powinno być dostosowane do umysłowości dzieci: „Bo jakie początki, takie będzie wszystko”, ponieważ „to, czego człowiek nauczy się w młodości, to trzyma go do starości [...]. Co na początku pozyska, to w myśli pozostanie”⁴. Ta myśl Jana Amosa Komeńskiego przypomina, że wszystko, co w człowieku najlepsze, budowane jest od fundamentów, dlatego zgodnie z tezą Komeńskiego: „ludzi należy rozwijać od wczesnego dzieciństwa do późnej starości, należy kształcić wszystkich, ucząc ich wszystkiego, gdyż jest to nieodzowny warunek »poprawy świata«”⁵.

Z punktu widzenia współczesnej cywilizacji – cywilizacji zorganizowanej pracy, cywilizacji instytucji i biurokracji, cywilizacji zarządzania i kierowania⁶, cywilizacji określanej mianem chaosu aksjologicznego, gdzie do jednostki docierają różne, często sprzeczne ze sobą, propozycje realizacji wartości, zalecenie Jana Amosa Komeńskiego „poprawy świata” pozostaje nadal aktualne. Tym bardziej, że zdaniem Komeńskiego należy wdrażać do takich cnót, jak: mądrość, umiar, wytrwałość i sprawiedliwość⁷. Są to wartości, które niewątpliwie mają moc łączenia ludzi, dają im poczucie wspólnoty. Ponieważ trudno wyobrazić sobie procesy edukacyjne bez wartości wspólnych, stanowiących podstawę grupowej tożsamości, stąd wyszczególniona w tytule artykułu idea wychowania humanistycznego [wyróżnienie – E.K.] rozumiana jest jako: kształtowanie osobowości ludzkiej poprzez wdrażanie jej w świat wartości kulturalnych.

Wartości kulturalne, jak twierdził Sergiusz Hessen: „pozwalają człowiekowi wznieść się ponad byt naturalny i uformować swoją osobowość”⁸. Wartości kulturalne „wymagają bowiem od człowieka nieprzerwanego rozwoju i ruchu. Stają się poszukiwanymi celami wychowania, tą »powinnością«, która przenikając psychofizyczny byt dziecka, zamienia je z prostego bytu przyrodzonego na świadomy materiał wychowania”⁹.

Podobnie też uważał ks. Leon Dyczewski, dowodził mianowicie, że „kultura to świat wartości, które ukierunkowują ludzkie pragnienia i działania oraz

⁴ J. Pavlů, *Idee Jana Amosa Komeńskiego jako inspiracja dla andragogów*, „Rocznik Andragogiczny” 20(2013), s. 295.

⁵ B. Sitarska, *Idea Jana Amosa Komeńskiego wobec współczesnych wyzwań edukacyjnych*, <https://comenius.uph.edu.pl/images/pliki/artykuly/artikul_2.pdf>, dostęp: 03.11.2019. Szerszą analizę przedstawił: Ł. Kurdybacha, *Rola Komeńskiego w Europie XVII w.*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 1(1958), s. 32–33.

⁶ B. Suchodolski, *Labirynty współczesności. Niewola i wolność człowieka*, Warszawa 1975, s. 60.

⁷ R. Alt, *Der fortschrittliche Charakter der Pädagogik*, Berlin 1953, s. 50, 91, 130.

⁸ B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 1988, s. 47–48.

⁹ S. Hessen, *Podstawy pedagogiki*, w: tegoż, *Dzieła wybrane*, t. I, Warszawa 1997, s. 74.

są podstawą oceny wszystkiego, co człowiek myśli, czego pragnie i co czyni”¹⁰. Również Irena Wojnar uznaje, że „kulturę pojmujemy dziś nie tylko jako dziedzictwo, uniwersum twórczych dokonań ludzkości w dziedzinie nauki i sztuki, ale za pomocą tego terminu określamy humanistyczną jakość ludzkich działań i sposobu życia”¹¹.

Z przywołanych definicji wynika, że kultura i wychowanie są od siebie uzależnione, na co wskazywał m.in. Jan Paweł II. Uważał, że tylko „w kulturze człowiek może żyć życiem prawdziwie ludzkim. [...] może pełniej stawać się człowiekiem we wszystkich właściwych dla człowieczeństwa wymiarach swego bytowania”¹². Przy czym owo „stawanie się człowiekiem” winno dokonywać się w toku wychowania, ponieważ „W wychowaniu chodzi właśnie o to, aby człowiek stawał się coraz bardziej człowiekiem – o to, aby bardziej »był«, a nie tylko więcej »miał« – aby więc poprzez wszystko, co »ma«, co »posiada« umiał bardziej i pełniej być człowiekiem – tzn. aby również umiał bardziej »być« nie tylko »z drugim«, ale także i »dla drugich«”¹³.

Pragnę jednak zaznaczyć, że mimo podjętej próby zdefiniowania idei wychowania humanistycznego, poszukiwanie odpowiedzi na pytanie dotyczące „bytowości osobowej dziecka” oraz „bycia człowiekiem” jest trudne, ale jednocześnie ważne. Ważne dlatego, że umożliwia podjęcie dyskursu i refleksji na temat zagadnienia dotyczącego dziecka i dzieciństwa, zwłaszcza problemów związanych z jego socjalizacją i wychowaniem.

Trudne, ponieważ jak dotąd nie udało się uzyskać pełnej i wyczerpującej odpowiedzi na pytania: „kim jest dziecko?” czy „kim jest człowiek?”. Dziecko i jego dzieciństwo stale ewoluują, są uzależnione od czynników kontekstowych, które w dynamiczny sposób zmieniają się w czasie, stąd analiza tego problemu wydaje się nie mieć końca¹⁴.

Wyekspozowanie dziecka jako odrębnej kategorii jest też ważne, ponieważ „Troska o dziecko – jak głosił Jan Paweł II – jest pierwszym i podstawowym sprawdzianem stosunku człowieka do człowieka”. Ponadto bycie dzieckiem jest okresem mającym wartość w sobie, wiąże się z procesem i potrzebą wychowania oraz stawania się sobą przez uczestnictwo w relacjach osobowych, dzięki którym: „byty oddziałują na siebie swą realnością, jednością, odrębnością, prawdą, dobrem i pięknem (czyli własnościami transcendentnymi), przystosowują się do siebie, upodabniają, wzajemnie się sobie uobecniają”¹⁵.

¹⁰ L. Dyczewski, *Miejsce i funkcje wartości w kulturze*, w: *Kultura w kręgu wartości*, pod red. L. Dyczewskiego, Lublin 2001, s. 30; zob. też: M. Karwatowska, *Uczeń w świecie wartości*, Lublin 2010, s. 9.

¹¹ I. Wojnar, *Aktualne procesy edukacji i kultury w Polsce i na świecie*, w: *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, pod red. I. Wojnar, J. Kubina, Warszawa 1996, s. 25.

¹² Jan Paweł II, Przemówienie w UNESCO, Paryż, 2 czerwca 1980, w: Jan Paweł II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, Rzym–Lublin 1988, s. 55.

¹³ *Wychowanie w nauczaniu Jana Pawła II (1978–1999)*, wstęp M. Piwko, wprowadzenie, S. Urbański, Warszawa 2000, s. 130.

¹⁴ K. Ornacka, *Od socjologii do pracy socjalnej. Społeczny fenomen dzieciństwa*, Kraków 2013, s. 19–20.

¹⁵ Cyt. za: K. Ornacka, *Od socjologii do pracy socjalnej...*, s. 32.

„Wynalezione” / „odkryte” dzieciństwo. Ewolucja w definiowaniu kategorii dzieciństwa

Na podstawie historycznych opracowań można stwierdzić, że początek systematycznej refleksji naukowej nad dzieckiem i dzieciństwem pojawił się dopiero w połowie XIX w. W przeszłości świat dziecka stanowił uzupełnienie świata dorosłych. Dziecko było pozbawione własnych praw, nie miało swobody decydowania o istotnych obszarach życia (wykształcenie, zawód), przez długi okres pozostawało na samym dnie hierarchii społecznej¹⁶. W czasach średniowiecza nie istniała idea dzieciństwa, a większość języków tego okresu nie zawierała nawet słowa „dziecko”.

Granica między dzieciństwem a dorosłością nie odgrywała zatem roli w sensie kulturowym. Nie było kategorii społecznych, które mogłyby uczynić takie rozróżnienie potrzebnym lub atrakcyjnym. Osoba jawiła się w swoim bycie bez potrzeby takich podziałów. Ten swoisty stosunek do dziecka wyraźnie odzwierciedlają dzieła średniowiecznej sztuki, na których było ono przedstawiane jak miniatura dorosłego.

Philippe Ariès – pierwszy badacz dzieciństwa, który traktował je jako zjawisko konstruowane społecznie i historycznie, a nie tylko biologicznie (w pracy *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w dawnych czasach*)¹⁷ uważa, że dzieciństwo jako odrębną kategorię wydzielono dopiero w XVII–XVIII w. Wpływ na to miały różne czynniki, m.in.: spadek umieralności dzieci, zwiększona wiedza w zakresie kontroli urodzin, a także powstały system szkolny, rozdzielający świat dzieciństwa od świata dorosłych. W dziecku dostrzeżono osobę, pojawiło się zainteresowanie jego psychiką i rozwojem moralnym.

Okolo XVII w. narodziło się przekonanie, iż czystość i niewinność dziecka stanowi odbicie czystości i niewinności Boga. Jak napisał Grzegorz Leszczyński: „Do chwały dzieciństwa przyczynił się naprzód sam Jezus, dalej postaci małych męczenników i niewiniątek, dzieje dziecięcej wyprawy krzyżowej z czasów Innocentego III. Dzieciństwo to tyle, co trwanie w świecie raju, trwanie przed upadkiem i przed grzechem, zakorzenienie w naturze (Rousseau), niewinność, prostota i skromność”¹⁸.

Zdaniem Philippe’a Ariès przez stulecia problematyka dziecięca była niezauważana i niedoceniana także z tego powodu, że życie rodzinne we współczesnym sensie – oparte na intymności i uczuciach – pojawiło się dopiero w późniejszych stuleciach.

Można też uznać, że problematyka dziecięca była marginalizowana z powodu przekonania, iż z dzieciństwem nie są związane istotne dla humanistyki, wymagające zgłębienia, problemy badawcze. Zgodnie bowiem z ustaleniami

¹⁶ D. Żołądź-Strzelczyk, *Dziecko w dawnej Polsce*, Poznań 2002, s. 10.

¹⁷ P. Ariès, *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris 1960.

¹⁸ G. Leszczyński, *Literatura i książka dziecięca. Słowo – obieg – konteksty*, Warszawa 2003, s. 159.

historyków, „dzieci nie istniały od zawsze”¹⁹. Zdaniem niektórych badaczy zostały „wynalezione”, według innych – „odkryte”²⁰, dopiero w XIX w. Wcześniej społeczność dorosłych nie dostrzegała konieczności wyodrębniania specyficznych dla wieku dziecka ról, oczekiwań i potrzeb²¹. Nie akcentowano wyraźnie różnic między dziećmi a dorosłymi, nie istniała też odrębna idea dzieciństwa, ponieważ za dziecko uważano młodego człowieka dopóty, dopóki nie mógł się obejść bez pomocy innych²². Gdy tylko dziecko wyrastało z okresu niepewności, naznaczonego zagrożeniem wczesną śmiercią, która wśród dzieci była wówczas zjawiskiem normalnym²³, stawało się od razu młodym człowiekiem, bez okresów przejściowych.

Oświecenie przyniosło zmiany w kształtowaniu się obrazu dzieciństwa. Zaczęto wówczas traktować dzieciństwo jako czas i etap rozwoju, uczenia się przygotowania do dorosłości. Dzieciństwo uznano za etap życia z własnymi potrzebami. Tym niemniej dziecko postrzegano jako niesprawnego człowieka, które dorośli powinni wprowadzać poprzez naukę w dorosłe życie.

Jest to także okres zainteresowania się naukami o wychowaniu i edukacji. Oświecenie było nie tylko epoką nowej orientacji w zakresie poglądu na świat, „nowych osiągnięć naukowych, nowych dążeń społecznych; było równocześnie epoką wychowania społeczeństwa w tym nowym duchu”²⁴. Przy czym cechą zmienną polskiego oświecenia było to, iż „na drogi postępu wybiegało ono znacznie dalej, niżby pozwalała na to ewolucja rzeczywistości społecznej”²⁵.

Polskie oświecenie uczyło patrzeć i oceniać, a także przekształcać świat społeczny z punktu widzenia potrzeb człowieka i ludzkości. Stąd też Franciszek Salezy Jezierski pisał: „licznym orszakom nazwisk tak otoczone jest imię człowieka, iż o jego jestestwie dopytać się ciężko między narodami. [...] musiały najpierw wstąpić na latarnie paryskie, aby ich światło pokazało, co to jest za imię »człowiek«”²⁶. Rozbiory i groźba całkowitego zniszczenia państwa, bolesne klęski na polach walk zbrojnych o wolność i niepodległość, poczucie wielkich krzywd, szukanie ratunku własnymi siłami doprowadziło do sprzymierzenia się w dobie oświecenia „edukacji rozumu” z „edukacją serca”²⁷. Stanisław Staszic w 1786 r. stwierdził: „W edukacji najpierw serce ma być kształtowane... zdaje mi się, że my serce zaniedbaliśmy zupełnie”²⁸.

¹⁹ R. Farson, *Polityka dzieciństwa*, w: *Edukacja i wyzwolenie*, pod red. K. Blusza, Kraków 1992, s. 40.

²⁰ Zob. M. Szczepka-Pustkowska, *Kategoria dzieciństwa – od Ellen Key do współczesności*, „Edukacja i Dialog” 7(1997).

²¹ Tamże.

²² P. Ariès, *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w dawnych czasach*, przeł. M. Ochab, Gdańsk 1995, s. 37, 44.

²³ Tamże, s. 48.

²⁴ B. Suchodolski, *Dzieje kultury polskiej*, wyd. III zmienione i rozszerzone, Warszawa 1997, s. 189.

²⁵ Tamże, s. 198.

²⁶ Tamże.

²⁷ Tamże, s. 199.

²⁸ Tamże.

W XIX w. w wyniku urbanizacji doszło do poprawy jakości życia ludzi, ale jednocześnie do poszukiwania taniej siły roboczej właśnie wśród dzieci. Praca dzieci była wydajniejsza i tańsza, stąd starano się z niej korzystać jak najczęściej, pomijając potrzeby najmłodszych.

W 1900 r. w kulturze europejskiej za sprawą szwedzkiej feministki i pedagoga Ellen Key oraz zwolenników tzw. nowego wychowania dokonano się prze-wartościowanie problematyki związanej z dzieckiem i dzieciństwem. Zwolennicy „nowego wychowania” w centrum swoich zainteresowań postawili dziecko i jego rozwój. Uznali też, że „głównym celem wychowania powinno być zapewnienie dziecku możliwości rozwoju jego indywidualności”²⁹. Ellen Key opowiadała się za wychowaniem jak najbardziej zindywidualizowanym i marzyła, że wiek XX będzie „stuleciem dziecka”, w którym zgodnie z koncepcją „nowego wychowania” dojdzie do ukształtowania nowego człowieka, a przez to świat stanie się szczęśliwszy i lepszy. Głosząc niemal kult dziecka, przyznawała mu prawo do samorozwoju, przeżywania własnego dzieciństwa, do opieki, wychowania i edukacji, jak również do wyboru rodziców³⁰.

Niestety, wiek XX, mimo szlachetnych zamierzeń i rozwijającego się progresywizmu, uznaje się za okres „zniewolonego dzieciństwa”. Dzieci wraz z dorosłymi doświadczały okrucieństw wojennych, nie ustrzeżono ich od głodu, wyzysku i poniżenia. Badania dotyczące politycznych i prawnych uwarunkowań wobec dzieciństwa, dzieci i ich wychowania są podejmowane przede wszystkim przez badaczy zainteresowanych historią polityki społecznej³¹.

Zwolennikiem emancypacji dziecka i poszanowania jego praw był w Polsce Janusz Korczak, rozpoznawany jako prekursor i przedstawiciel ruchu na rzecz praw dzieci. Dziecko w pedagogice Korczaka jest osobą, obywatelem i partnerem dorosłego, ponieważ „dziecko to człowiek, a nie kandydat na człowieka” – jak mówił Korczak. Jego zdaniem „nie ma dzieci, są ludzie”. I to jest prawda. „Dziecko to także człowiek, tylko że jeszcze mały...”, przecież każdy dorosły kiedyś również był dzieckiem. Tak więc, podobnie jak każdemu dorosłemu, także dziecku przysługują pewne prawa i wolności. Nazywają się one prawami człowieka³².

Myśl Janusza Korczaka legła u podstaw ideowych najważniejszych dokumentów chroniących prawa dziecka – *Konwencji o prawach dziecka* uchwalonej przez Organizację Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r. oraz przyjętej przez ONZ trzydzieści lat wcześniej, 20 listopada w 1959 r., *Deklaracji praw dziecka*.

²⁹ B. Matyjas, *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*, Warszawa 2008, s. 17.

³⁰ E. Key, *Stulecie dziecka*, przeł. I. Moszczeńska, Warszawa 1928, s. 152–194.

³¹ W. Theiss, *Zniewolone dzieciństwo*, Warszawa 1996; E. J. Kryńska, *Skazane za patriotyzm. „Druga konspiracja” na Białostocczyźnie*, Białystok 2012. Barbara Smolińska-Theiss zajęła się obrazem dziecka i jego życia w środowisku małego miasta w okresie przemian politycznych i gospodarczych w Polsce po 1989 r. oraz wynikających z nich zjawisk rozwarstwienia ekonomicznego. Zob. B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo w małym mieście*, Warszawa 1993; W. Theiss, *Zniewolone dzieciństwo: socjalizacja w skrajnych warunkach społeczno-politycznych*, Warszawa 1996.

³² J. Korczak, *Pisma wybrane*, t. III, wybór A. Lewin, Warszawa 1978, s. 57–79; tenże, *Dzieła*, t. 7: *Jak kochać dziecko. Momenty wychowawcze. Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa 1993, s. 427–462.

Najobszerniejszy katalog praw dziecka zawiera *Konwencja o prawach dziecka*, dokument stojący na straży przestrzegania praw dziecka. Jak słusznie zauważa Jolanta Pietrzyk, wicedyrektorka Gimnazjum nr 7 w Koninie, *Konwencja o prawach dziecka* jest „uniwersalnym instrumentem, nie tylko chroniącym te prawa, ale pozwalającym na uświadomienie ludziom wartości ich dzieciństwa, a tym samym człowieczeństwa. Im więcej w świecie przestrzeganych *Konwencji o prawach dziecka*, tym mniej krzywd wyrządzanych ludziom”³³.

Współcześnie, oprócz pedagogów społecznych, problematyką dzieciństwa szeroko zajmują się głównie pedagodzy wczesnoszkolni i przedszkolni³⁴, dzięki którym wciąż następuje postęp w traktowaniu kategorii dziecka i dzieciństwa.

Ewolucja w definiowaniu kategorii dzieciństwa wynika z faktu, że „dzieciństwo jest [traktowane – przyp. E.K.] nie tylko [jako – przyp. E.K.] faza życia, która trwa czy minęła, ale stanowi *rdzeń* każdego z nas”. Stąd też np. Maria Szczepska-Pustkowska, pedagog wczesnej edukacji, podkreśla, że dzieciństwo „Tworzy [...] w nas miejsce do gromadzenia nowych doświadczeń, pozwala nam wciąż na nowo dziwić się światem, czegoś poszukiwać i do czegoś dorastać. Czyni nas stale gotowymi przeżywania nowych fascynacji i podejmowania zabawy. Wyposaża nas w umiejętności współbycia i współdziałania z innymi”³⁵. Tak rozumiana kategoria dzieciństwa dowodzi, że funkcjonowanie człowieka jest zdeterminowane jego przeszłymi doświadczeniami, które w dużym stopniu decydują o tym, kim jesteśmy obecnie.

Ale równocześnie Maria Szczepska-Pustkowska, rozpatrując dziecko w kategoriach filozoficzno-etycznych, dostrzega w dziecku szansę trwania ludzkości, warunek ukonstytuowania przyszłości rodzaju ludzkiego³⁶. Również Jan Paweł II twierdził, że „Dzieci są nadzieją, która rozkwita wciąż na nowo, projektem, który nieustannie się urzeczywistnia, przyszłością, która pozostaje zawsze otwarta”. Jest to wysublimowany obraz dzieciństwa, zgodny z nurtem pedagogiki humanistycznej, wskazującej, iż wychowanie musi być wychowaniem prospektywnym, antycypującym „wychowaniem dla przyszłości”, „otwartym” i permanentnym.

³³ J. Pietrzyk, *Dziecięce obywatelstwo*, „Koniński Kurier Oświatowy” 2012, nr 3–4 (98–99), s. 7.

³⁴ D. Waloszek, *Edukacja dzieci na wsi: studium możliwości*, w: *Nauki pedagogiczne w Polsce: dokonania, problemy, współczesne zadania, perspektywy*, pod red. T. Lewowickiego, M. J. Szymańskiego, Kraków 2004, s. 219–232; też, *Przygotowanie dzieci do szkoły: refleksje metodologiczne*, w: *Edukacja dzieci sześciolatków w Polsce*, pod red. D. Waloszek, Zielona Góra 2005; też, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków 2006; J. Zwiernik, *Różne wymiary dziecięcej codzienności*, w: *Nowe stulecie dziecka*, pod red. D. Waloszek, Zielona Góra 2001; tenże, *Rytuały przejścia ze sfery prywatnej w sferę publiczną u dzieci przedszkolnych*, w: *Pedagogika miejsca*, pod red. M. Mendel, Wrocław 2006; tenże, *Dzieci mają głos. O niektórych sposobach badania dzieciństwa*, w: *Narracja – krytyka – zmiana. Praktyki badawcze we współczesnej pedagogice*, pod red. E. Kurantowicz, M. Nowak-Dziemianowicz, Wrocław 2007; tenże, *Dziecięca codzienność w przestrzeni podwórka*, w: *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, pod red. D. Klus-Stańskiej, M. Szczepskiej-Pustkowskiej, Warszawa 2009.

³⁵ M. Szczepska-Pustkowska, *Kategoria dzieciństwa...*

³⁶ M. Szczepska-Pustkowska, *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia. Casus władzy (i demokracji)*, Kraków 2011.

Humanistyczny model postrzegania dziecka i dzieciństwa stanowi przeciwwagę, alternatywę dla podejścia prakseologicznego, technologicznego³⁷, które jest nadal powszechne, wręcz dominujące. Humanistyczny model poznania naukowego promuje indywidualność i неповtarzalność wychowanków, co jest szczególnie ważne w kontekście statusu dziecka. Gwałtowne zliberalizowanie pozycji dziecka spowodowało, że dzieci nadal są przedmiotem różnorodnych oddziaływań ze strony dorosłych aż do granic zawłaszczenia dzieciństwa. Dostrzegamy coraz częściej, że dzieciństwo zostało zagrożone i zubożone przez nowe formy wyzysku i izolacji oraz postępującej destrukcji świata wartości, w którym żyjemy. Literatura donosi o „zaginięciu” dzieciństwa lub jego degradacji, chociaż tak bardzo staramy się je chronić³⁸.

Coraz liczniejsze opracowania powstające na świecie mówią o dzieciństwie, które jest eliminowane, skracane, komercjalizowane, skolaryzowane, dezintegrowane, kolonizowane, patologizowane, biurokratyzowane, technologiczowane, któremu dorośli starają się nadać cechy dorosłości (*adultized childhood*). Mimo postępu, jaki poczyniły społeczeństwa od przełomowych momentów, które doprowadziły najpierw do wynalezienia, później do odkrycia i przewartościowania problematyki dziecka i dzieciństwa, dzieciństwo jako zjawisko dotyczące każdego człowieka nadal bywa zawłaszczane i zniewalane w najróżniejszy sposób, zatracając swój неповtarzalny, indywidualny podmiotowy charakter³⁹.

Z tego powodu humanistyczne ujęcie egzystencji ludzkiej staje się dziś szczególnie ważne i – być może – najbardziej ludziom potrzebne. Wychowanie humanistyczne dba o obronę człowieka „przed taką ideologiczną organizacją życia, która mogłaby prowadzić do uśmiercenia i podeptania osoby ludzkiej”⁴⁰.

Reasumując, od chwili odkrycia dziecka przez kulturę powstanie i ewolucja kategorii dzieciństwa oscylowały między dychotomią a jednością, między zespoleniem a separacją, między subiektywnością a obiektywnością, między tym, co zewnętrzne, a tym, co wewnętrzne, wreszcie między tym, co społeczne – a tym, co indywidualne.

Stąd też wydaje się, że wciąż aktualny jest ideał wychowawczy kultury greckiej, który określa się terminem *kalokagathia* (od *kalos kai agathos* lub *kalos agathos*, czyli ‘dobry i piękny’). Jest on wskazaniem na znaczenie cnót moralnych i dobra godziwego w odróżnieniu od dobra użytecznego i przyjemnego. *Kalokagathia* ma charakter moralny, dlatego Arystoteles określał ją jako zwieńczenie wszystkich cnót. Człowiek osiąga je wówczas, gdy posiada już cnoty szczegółowe, a więc sprawiedliwość, umiarkowanie, mądrość, etc. Odpowiada ona więc intelektualnej kontemplacji, kieruje człowieka do tego, co jest „dobre w prawdzie” oraz do wielkoduszności. Ta Arystotelesowska *paideia* (współcześnie określana mianem wychowania czy kultury) wprowadza człowieka w jego

³⁷ Z. Ratajek, *Pedagogika wczesnoszkolna wobec realnych problemów edukacyjnych w czasach przełomów*, „Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne” 20(2011), s. 32.

³⁸ M. Szczepka-Pustkowska, *Kategoria dzieciństwa...*

³⁹ Tamże.

⁴⁰ J. Tarnowski, *O użyteczności niektórych kategorii personalistycznych dla pedagogiki*, „Kultura i Edukacja” 24(1993), s. 29.

własne człowieczeństwo⁴¹, jako że humanizm stawia człowieka w roli gospodarza. I oby tak było... Jest to możliwe, bo „człowiek jako istota aktywna może sobie te cnoty przyswajać poprzez ich uprawianie”⁴².

„Wydaje się więc, że klasyczna paideia osadzona w klasycznej filozofii jest ciągle źródłem inspiracji pedagogicznych: [...] Stąd słuszna wydaje się opinia, że filozofia »to miłość mądrości«, pedagogika zaś to »mądrość miłości«”⁴³.

BIBLIOGRAFIA

- Ariès P., *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris 1960.
- Ariès P., *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w dawnych czasach*, przeł. M. Ochab, Gdańsk 1995.
- Dyczewski L., *Miejsce i funkcje wartości w kulturze*, w: *Kultura w kręgu wartości*, pod red. L. Dyczewskiego, Lublin 2001.
- Farson R., *Polityka dzieciństwa*, w: *Edukacja i wyzwolenie*, pod red. K. Blusza, Kraków 1992.
- Hessen S., *Podstawy pedagogiki*, w: tegoż, *Dzieła wybrane*, t. I, Warszawa 1997.
- Jan Paweł II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, Rzym–Lublin 1988.
- Karwatowska M., *Uczeń w świecie wartości*, Lublin 2010.
- Key E., *Stulecie dziecka*, przeł. I. Moszczeńska, Warszawa 1928.
- Korczak J., *Dzieła*, t. 7: *Jak kochać dziecko. Momenty wychowawcze. Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa 1993.
- Korczak J., *Pisma wybrane*, t. III, wybór A. Lewin, Warszawa 1978.
- Krasnodębski M., *Współczesne inspiracje klasyczną paideią. Próba sformułowania realistycznej filozofii wychowania*, w: *Metamorfozy filozofii wychowania. Od antyku do współczesności*, pod red. S. Sztobryna, M. Wasilewskiego, M. Rojka, Łódź 2012.
- Kryńska E. J., *Skazane za patriotyzm. „Druha konspiracja” na Białostocczyźnie*, Białystok 2012.
- Leszczyński G., *Literatura i książka dziecięca. Słowo – obiegi – konteksty*, Warszawa 2003.
- Matyjas B., *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*, Warszawa 2008.
- Ornacka K., *Od socjologii do pracy socjalnej. Społeczny fenomen dzieciństwa*, Kraków 2013.
- Sitarska B., *Idea Jana Amosa Komeńskiego wobec współczesnych wyzwań edukacyjnych*, <https://comenius.uph.edu.pl/images/pliki/artykuly/artikul_2.pdf>, dostęp: 03.11.2019.
- Smolińska-Theiss B., *Dzieciństwo w małym mieście*, Warszawa 1993.
- Suchodolski B., *Dzieje kultury polskiej*, wyd. III zmienione i rozszerzone, Warszawa 1997.
- Suchodolski B., *Labirynty współczesności. Niewola i wolność człowieka*, Warszawa 1975.
- Suchodolski B., *Wstęp*, w: *Humanizm i edukacja humanistyczna*, wybór tekstów, opr. B. Suchodolski, I. Wojnar, Warszawa 1988.
- Szczepska-Pustkowska M., *Kategoria dzieciństwa – od Ellen Key do współczesności*, „Edukacja i Dialog” 7(1997).
- Szczepska-Pustkowska M., *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia. Casus władzy (i demokracji)*, Kraków 2011.
- Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 1988.
- Theiss W., *Zniewolone dzieciństwo*, Warszawa 1996.
- Theiss W., *Zniewolone dzieciństwo: socjalizacja w skrajnych warunkach społeczno-politycznych*, Warszawa 1996.

⁴¹ Cyt. za: M. Krasnodębski, *Współczesne inspiracje klasyczną paideią. Próba sformułowania realistycznej filozofii wychowania*, w: *Metamorfozy filozofii wychowania. Od antyku do współczesności*, pod red. S. Sztobryna, M. Wasilewskiego, M. Rojka, Łódź 2012, s. 44, 47.

⁴² R. Alt, *Der fortschrittliche Charakter der Pädagogik*, s. 91.

⁴³ M. Krasnodębski, *Współczesne inspiracje klasyczną paideią...*, s. 51.

- Waloszek D., *Edukacja dzieci na wsi: studium możliwości*, w: *Nauki pedagogiczne w Polsce: dokonania, problemy, współczesne zadania, perspektywy*, pod red. T. Lewowickiego, M.J. Szymańskiego, Kraków 2004.
- Waloszek D., *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków 2006.
- Waloszek D., *Przygotowanie dzieci do szkoły: refleksje metodologiczne*, w: *Edukacja dzieci sześciolletnich w Polsce*, pod red. D. Waloszek, Zielona Góra 2005.
- Wojnar I., *Aktualne procesy edukacji i kultury w Polsce i na świecie*, w: *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, pod red. I. Wojnar, J. Kubina, Warszawa 1996.
- Zwiernik J., *Dziecięca codzienność w przestrzeni podwórka*, w: *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, pod red. D. Klus-Stańskiej, M. Szczepskiej-Pustkowskiej, Warszawa 2009.
- Zwiernik J., *Różne wymiary dziecięcej codzienności*, w: *Nowe stulecie dziecka*, pod red. D. Waloszek, Zielona Góra 2001.
- Zwiernik J., *Rytuały przejścia ze sfery prywatnej w sferę publiczną u dzieci przedszkolnych*, w: *Pedagogika miejsca*, pod red. M. Mendel, Wrocław 2006.
- Żołądź-Strzelczyk D., *Dziecko w dawnej Polsce*, Poznań 2002.

REFLECTION ON THE HISTORY OF CHILDHOOD IN THE CONTEXT OF THE IDEA OF HUMANISTIC EDUCATION

SUMMARY

The purpose of the article is to expose the child as a separate category in the context of the idea of humanistic education. This is because the issue is insufficiently developed in the literature on the subject. Meanwhile, historical studies show that the beginning of systematic scientific reflection on the child and childhood did not appear until the mid-nineteenth century. In the past, the child's world complemented the adult world. The child was deprived of his own rights, did not have the freedom to decide on important areas of life (education, profession), for a long time remained at the very bottom of the social hierarchy.

Hence because of the rapid liberalization of the child's position and objective treatment by adults, up to the limits of appropriation of childhood, it is desirable to refer to the category of childhood seen from the perspective of the idea of humanistic education. Humanistic education, in fact, cares for the defense of man „against such an ideological organization of life that could lead to the killing and trampling of the human person”.

KEY WORDS: child, childhood, humanity, humanistic education, “paideia”

KOMUNIKACJA SPOŁECZNA I MEDIA / COMMUNICATION AND MEDIA STUDIES

MAGDALENA GOLIŃSKA-KONECKO

PROBLEMATYKA UKRAIŃSKA W PROGRAMIE „UKRAIŃSKIE WIEŚCI” W TVP OLSZTYN W LATACH 2005–2015

Problematyka ukraińska nie jest szeroko obecna w polskich mediach. Badania telewizyjnych programów informacyjnych wskazują, że wśród tematyki zagranicznej dominują najczęściej newsy dotyczące państwa niesąsiedzkiego – Stanów Zjednoczonych, w dalszej kolejności Rosji i Niemiec. Ukraina, choć wyprzedza zdecydowanie wszystkie pozostałe kraje ościenne, nie jest ważnym obiektem prezentacji w polskich serwisach informacyjnych¹.

Polskę i Ukrainę łączy nie tylko sąsiedztwo geograficzne i deklarowane partnerstwo strategiczne, ale przede wszystkim wspólna przeszłość historyczna, w której relacje polsko-ukraińskie można opisać jako złożone i pełne problemów. Piętno na wzajemnych kontaktach odcisnęły takie wydarzenia, jak masowe mordy na Wołyniu w latach 1942–1943 oraz akcja „Wisła” w 1947 r.² Do dziś stanowią one trudny temat w stosunkach polsko-ukraińskich naznaczonych pamięcią obustronnych krzywd³.

MAGDALENA GOLIŃSKA-KONECKO – Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6082-6400>, e-mail: magdalena.golinska-konecko@uwm.edu.pl

¹ J. Fras, O. Bierut, *Ukraina na tle innych państw ościennych w najpopularniejszych polskich telewizyjnych serwisach informacyjnych*, w: *Obraz współczesnej Ukrainy w mediach w Polsce*, pod red. I. Hofman, J. Maguś, Lublin 2014, s. 50.

² W 1947 r. 150 tys. Ukraińców zamieszkujących południowo-wschodnią Polskę zostało przez władze komunistyczne przesiedlonych na tereny tzw. Ziem Odzyskanych. Celem akcji „Wisła” było z jednej strony zlikwidowanie ukraińskiego podziemia niepodległościowego dążącego do opanowania części ziem i stanowiącego realne zagrożenie dla integralności Polski, z drugiej – budowa państwa homogenicznego etnicznie. Akcja „Wisła” stała się jednym z najistotniejszych czynników wpływających na kształt dialogu polsko-ukraińskiego. Zob. G. Motyka, *Od rzezi wołyńskiej do akcji „Wisła”. Konflikt polsko-ukraiński 1943–1947*, Kraków 2011; E. Misiło, *Akcja „Wisła” 1947. Dokumenty i materiały*, Archiwum Ukraińskie, Warszawa 2014, s. 31–35.

³ A. Strykowska, *Wizerunek Ukrainy i Ukraińców w „Nie-dzienniku cotygodniowym” w latach 2004–2013*, w: *Obraz współczesnej Ukrainy w mediach w Polsce*, s. 191–192. Zob. też Polacy i Ukraińcy. *Historia, która łączy i dzieli*, pod red. J. Karbarz-Wilińskiej, M. Nowak, T. Sucharskiego, Słupsk–Gdańsk 2015.

Z jednej strony widoczna jest więc bliskość kulturowa obu narodów, z drugiej jednak dotycząca obu stron nieufność, a nawet wrogość⁴.

Dynamika rozwoju relacji obu państw, zmieniające się elity polityczne i wreszcie rosnąca liczba Ukraińców w Polsce, spowodowana m.in. migracją zarobkową i edukacyjną, sprawiają, że kwestia prezentacji w polskich mediach problematyki mniejszości ukraińskiej, ale i samej Ukrainy, jest niezwykle istotna.

Na Warmii i Mazurach społeczność ukraińska stanowi najliczniejszą grupę spośród mniejszości narodowych (26,2%), o czym świadczą wyniki Spisu Powszechnego z 2011 r. Ukraińcy zamieszkują północną część województwa: od Braniewa po Banie Mazurskie. Duża koncentracja społeczności ukraińskiej występuje w Olsztynie, Mrągowie, Górowie Iławeckim, Bartoszycach i Węgorzewie.

Współczesne stosunki pomiędzy Ukraińcami i Polakami żyjącymi w tym regionie Polski pozbawione są istotniejszych konfliktów, mimo to nadal utrzymuje się bardziej lub mniej widoczny dystans społeczny, zwłaszcza wśród osób ze starszego pokolenia⁵.

Założenia metodologiczne

Celem artykułu jest przedstawienie struktury tematycznej magazynu „Ukraińskie Wieści” (ukr. Український Вісник) w TVP Olsztyn poświęconego mniejszości ukraińskiej oraz próba odpowiedzi na pytania, jaka problematyka była w nim najczęściej poruszana i jaki może mieć wpływ (o ile ma) na obraz życia codziennego Ukraińców w świadomości mieszkańców Warmii i Mazur. Do tej pory nie powstał żaden artykuł monograficzny poświęcony historii i dniowi dzisiejszemu czy też analizie treści programu „Ukraińskie Wieści” (dalej: UW).

Podstawową metodą badawczą była analiza zawartości (*content analysis*), której twórcą i kodyfikatorem był Bernard Berelson⁶. Materiał źródłowy obejmował w sumie 200 odcinków UW, tj. wszystkie programy wyemitowane na antenie olsztyńskiego Oddziału TVP od 3 stycznia 2005 r. – od chwili jego powstania jako samodzielnej jednostki Telewizji Polskiej, przez pierwszych dziesięć lat jego istnienia – do 31 grudnia 2015 r. Na każdy program składało się od jednego do czterech materiałów dziennikarskich obejmujących często różne kategorie

⁴ Z najnowszego raportu opracowanego przez Związek Ukraińców w Polsce wynika, że Ukraińcy są dyskryminowani w życiu publicznym i w mediach. Spotykają się też w Polsce z językiem nienawiści oraz negatywnymi stereotypami. Częścią raportu była analiza ponad miliona internetowych wpisów na temat Ukraińców. Wynika z niej, że 35% wpisów miało charakter negatywny, przede wszystkim w kwestiach historii z lat 40. XX w. Zob. *Raport. Mniejszość ukraińska i migranci z Ukrainy w Polsce. Analiza dyskursu*, pod red. P. Tymy <http://www.oup.ukrainia.com.pl/images/stories/DOCUMENT/raport_mniejszosc_ukrainska.pdf>, dostęp: 13.04.2019.

⁵ A. Sakson, *Od Kłajpedy do Olsztyna. Współcześni mieszkańcy byłych Prus Wschodnich: Kraj Kłajpedzki, Obwód Kaliningradzki, Warmia i Mazury*, Poznań 2011, s. 647.

⁶ Berelson zdefiniował analizę zawartości jako technikę badawczą służącą obiektywnemu, systematycznemu i ilościowemu opisowi jawnej zawartości komunikacji. Definicja ta, jak pisze Małgorzata Lisowska-Magdziarz, była i jest przedmiotem sporów i w żadnym wypadku nie ma charakteru aksjomatu. Zob. M. Lisowska-Magdziarz, *Analiza zawartości mediów. Przewodnik dla studentów*, Kraków 2004, s. 13.

tematyczne, w zależności od rangi prezentowanych wydarzeń. W sumie sporządzono stenogramy z 624 materiałów telewizyjnych. Liczba jednostkowa materiałów telewizyjnych jest wystarczająca do przeprowadzenia badań ilościowych i jakościowych w zdefiniowanym przedmiocie badania⁷.

Magazyn „Ukraińskie Wieści” to najstarsza cykliczna audycja w TVP3 Olsztyn, emisja pierwszego programu odbyła się 4 stycznia 2005 r. Jest to jedyna audycja w ofercie programowej olsztyńskiej telewizji regionalnej poświęcona mniejszościom narodowym. Program zainspirowany został przez Związek Ukraińców w Polsce z myślą o mniejszości ukraińskiej. Do jego powstania przyczyniła się również ustawa o radiofonii i telewizji z 1992 r., gwarantująca mniejszościom narodowym i etnicznym dostęp do publicznej radiofonii i telewizji (Dz. U. z 2017 r. poz. 1414)⁸.

Twórcą, redaktorem programu i jego narratorem od momentu powstania jest dziennikarz o ukraińskich korzeniach – Roman Bodnar⁹.

UW mają premierę co dwa tygodnie (z wyjątkiem lipca i sierpnia) o godz. 18.15, czyli przed głównym wydaniem programu informacyjnego „Informacje”. Trwają średnio około 10 min. i prowadzone są w języku ukraińskim z polskimi napisami.

Program ten zakwalifikować można do gatunku informacyjnego. Materiały dziennikarskie mają formę kilkuminutowych, rozbudowanych informacji o zdarzeniach, jakie miały miejsce w ściśle określonym przedziale czasowym. Poprzedzone są zapowiedzią (wprowadzeniem) mówioną przez dziennikarza stojącego przed kamerą. Tematy szczególnie ważne (*hard news*)¹⁰ bywają też

⁷ D. Silverman, *Prowadzenie badań jakościowych*, przeł. J. Ostrowska, red. nauk. wyd. pol. K. T. Konecki, Warszawa 2012, s. 191–195; tenże, *Interpretacja danych jakościowych*, przeł. M. Głowacka-Grajper, J. Ostrowska, wprowadzenie K. T. Konecki, Warszawa 2012, s. 145–176.

⁸ Warunki, jakie muszą spełniać programy dla mniejszości narodowych i etnicznych, sprecyzowała też Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji (KRRiT). Zgodnie z jej decyzją takie audycje muszą być skierowane do konkretnej mniejszości lub społeczności posługującej się językiem regionalnym, w całości poświęcone jej problematyce i realizowane w jej języku. Przedstawiciele takiej społeczności lub grupy mają nie tylko brać czynny udział w programie (sami mówić o swoich sprawach), ale też mieć wpływ na redagowane w nim treści. Zob. Stanowisko Krajowej Rady Radiofonii i Telewizji w sprawie audycji dla mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym w publicznej radiofonii i telewizji, październik 2010 (www.krrit.gov.pl).

⁹ Roman Bodnar ur. 30 marca 1978 r. w Ornece, absolwent filologii wschodniosłowiańskiej na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Doświadczenie zawodowe zdobywał w Radiu Olsztyn, z którym współpracował od 2002 r. Jak wspomina: „po jakimś czasie moje zainteresowania dziennikarskie skierowały się na telewizję, a jej redakcja mieściła się po sąsiedzku, dosłownie za rogiem. Równoległe z moim pojawieniem się w TVP powrócił pomysł stworzenia audycji dla mniejszości. Zadecydowało moje ukraińskie pochodzenie, bo chociaż sam pomysł był już wcześniej, brakowało dziennikarza ze znajomością ukraińskiego języka, naszej społeczności i kultury. Ówczesny dyrektor TVP Olsztyn Jarosław Kowalski zdecydował, że ja będę redaktorem programu, bo jako Ukrainiec doskonale znam to środowisko, znam jego problemy, specyfikę, znam potrzeby oraz silne i słabe strony społeczności, ale głównie potrzeby” – Wywiad z Romanem Bodnarem, wywiad przeprowadziła M. Golińska-Konecko, Olsztyn, 19 lutego 2016.

¹⁰ *Hard news* to relacje faktograficzne oparte na aktualnych zdarzeniach, które w sposób jasny i prosty lub bardziej pogłębiony przedstawiają sam fakt, w przeciwieństwie do *soft news*, które dotyczą zagadnień utrzymujących swoją ważność przez dłuższy okres lub ciągle. W programie UW pod względem ilości przeważały relacje tematyczne (*soft news*) nad relacjami faktograficznymi.

uzupełniane o wywiady z ekspertami lub osobami, których bezpośrednio dotyczą omawiane kwestie.

UW skierowane są do mniejszości ukraińskiej, rodzin polsko-ukraińskich, ale nie tylko – można przyjąć, iż jej odbiorcami są wszyscy zainteresowani kulturą i językiem Ukrainy. Program porusza zagadnienia związane ze społecznością ukraińską mieszkającą na Warmii i Mazurach oraz sprawy, które dotyczą Ukraińców, przez pryzmat urzędów, instytucji, wydarzeń w kraju i na świecie. Promuje także ukraińską kulturę¹¹.

Magazyn przeznaczony jest na antenę lokalną, jednak z materiałów, które do niego powstają, często korzysta również antena centralna Telewizji Polskiej, m.in. program „Telenowyny” w TVP Info, dzięki czemu mogą je zobaczyć widzowie na terenie całego kraju, a za pośrednictwem drogi satelitarnej również za granicą.

Większość archiwalnych oraz najnowsze odcinki programu dostępne są na stronie internetowej TVP3 Olsztyn, w zakładce „Ukraińskie Wieści”.

Struktura tematyczna UW

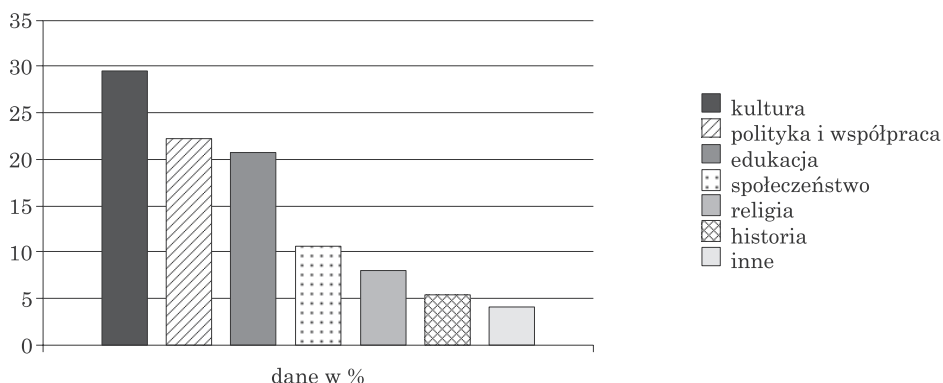
W celu zanalizowania materiału badawczego programu dokonano kategoryzacji treści ze względu na ich tematykę i zakres geograficzny. Struktura tematyczna analizowanych materiałów obejmowała następującą problematykę: kultura, polityka i współpraca, edukacja, społeczeństwo, religia, historia oraz inne, do których zaliczono życie codzienne mniejszości ukraińskiej. Trzy tematy okazały się wiodące i przekroczyły próg 20%: kultura – 29,5%, polityka i współpraca – 22,1%, edukacja – 20,6%.

W programie UW najwięcej miejsca (29,5%) poświęcono kulturze, co jest o tyle istotne, że prezentując dorobek i inicjatywy kulturalne mniejszości narodowych i etnicznych, telewizja ma swój udział w budowaniu świadomości lokalnej i tożsamości kulturowej. Kulturowanie tradycji ludowych i folkloru zaliczane jest (oprócz posługiwania się językiem ojczystym w domu) do czynników, które przyczyniają się do podtrzymywania tożsamości narodowej Ukraińców¹².

mi (*hard news*), choć granica między nimi często była trudna do uchwycenia. Zob. D. K. Scott, R. H. Gobets, *Hard News/Soft News Content of the National Broadcast Networks, Paper presented at the Annual Meeting of the Central States Communication Association (Detroit, MI, April 5–8, 1990)*, <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED342039.pdf>, s. 2>, dostęp: 21.07.2018.

¹¹ Audycję skierowaną do mniejszości ukraińskiej emituje na swojej antenie również Oddział TVP w Białymstoku. Pierwsza ukraińska audycja pojawiła się tam w marcu 1997 r. jako półgodzinny program. Od 2003 r. co tydzień emitowany jest program w języku ukraińskim z polskimi napisami pod tytułem „Przegląd ukraiński”. Zamieszczane są w nim materiały informacyjne będące relacjami z wydarzeń kulturalnych i muzycznych, różnego rodzaju spotkań organizowanych z udziałem ukraińskiego środowiska Podlasia, felietony na tematy historyczne i społeczno-kulturalne. Szczególne miejsce w audycjach zajmują folklor i tradycja ludowa oraz nauczanie języka ukraińskiego. Zob. <<http://bialystok.tvp.pl/750816/przeglad-ukrainski>>, dostęp: 13.06.2019.

¹² I. Lewandowska, *Mniejszość Ukraińska w opiniach i postawach licealistów z Warmii i Mazur*, „*Studia Angerburgica*” 8(2003), s. 38.



Wykres 1. Procentowa struktura tematyczna programu UW w latach 2005–2015 (N=624)

Źródło: Badania własne na podstawie analiz programu TVP Olsztyn UW w latach 2005–2015.

W magazynie UW ukazana została cała różnorodność życia kulturalnego mniejszości ukraińskiej na Warmii i Mazurach. Prezentowano działalność ukraińskich zespołów amatorskich, głównie chórów muzyki cerkiewnej oraz zespołów tańca ludowego¹³. Relacjonowano przeglądy twórczości artystycznej, święta kultury ukraińskiej, m.in. Dni Kultury Ukraińskiej w Giżycku, Festiwal Kultury Ukraińskiej Ekołomyja w Górowie Iławeckim, Przegląd Ukraińskich Zespołów Rockowych w Węgorzewie¹⁴, Dni Szewczenkowskie¹⁵. Pokazywano również wpisujący się w wielokulturowość regionu Regionalny Jarmark Folklorystyczny „Z malowanej skrzyni” w Kętrzynie¹⁶. Sporo miejsca poświęcono także spotkaniom pogranicza w Głębocku i „Nocy Kupały” w Kruklankach. W materiałach wyjaśniana była ich historia, znaczenie dla lokalnej społeczności¹⁷.

W programie nie zabrakło miejsca na prezentacje cieszących się popularnością zespołów pieśni i tańca promujących tradycyjny folklor ukraiński, takich jak „Dumka” z Górowa Iławeckiego, „Czeremosz” z Węgorzewa. Z myślą o młodszej generacji widzów pokazywano zespoły wokально-instrumentalne z pogranicza ukraińskiego folku i szeroko pojętej alternatywy ukraińskiej – „Berkut”, „Horpyna” i „Enej”. W materiałach występowali też lokalni twórcy,

¹³ UW m.in. z 8 lutego 2005; 9 października 2005; 23 listopada 2005; 4 marca 2006; 7 maja 2006; 4 października 2006; 9 lutego 2007; 4 października 2007; 10 września 2008; 12 listopada 2008; 6 października 2009; 13 lutego 2010; 12 października 2010; 4 lutego 2011; 10 października 2011; 8 listopada 2012; 7 października 2013; 3 kwietnia 2014; 11 października 2014, 7 października 2015.

¹⁴ UW m.in. z 10 lipca 2011; 26 listopada 2011; 12 czerwca 2012; 26 czerwca 2012; 16 lipca 2013; 7 lipca 2014; 1 września 2014; 27 listopada 2014; 5 grudnia 2014; 14 lipca 2015.

¹⁵ Co roku w połowie marca na Warmii i Mazurach, m.in. w Olsztynie i Kętrzynie, odbywają się koncerty i spotkania poetyckie upamiętniające ukraińskiego wieszczę Tarasa Szewczenkę, zob. UW z 17 marca 2009; 15 marca 2011; 20 marca 2012; 19 marca 2013; 13 lutego 2014; 20 marca 2014.

¹⁶ UW m.in. z 18 czerwca 2005; 16 maja 2006; 13 maja 2007; 11 maja 2008; 26 maja 2009; 18 maja 2011; 15 maja 2012; 17 czerwca 2013; 13 maja 2014; 12 maja 2015.

¹⁷ UW m.in. z 23 czerwca 2005; 4 czerwca 2006; 5 września 2006; 14 czerwca 2007; 8 grudnia 2009.

często także debiutanci, którzy mogli dzięki temu zaistnieć w świadomości społeczności lokalnej. W materiałach prezentowano fragmenty koncertów, dorobek i osiągnięcia artystów¹⁸.

Tematyka polityczna znalazła się w UW na drugim miejscu. Poświęcono jej 22,1% czasu antenowego. W programie znajdowały odzwierciedlenie wszystkie tematy ważne dla mniejszości ukraińskiej. Przypominano najważniejsze wydarzenia dwudziestu lat ukraińskiej niepodległości, czyli „pomarańczową rewolucję”, tj. masowe protesty na Majdanie w 2004 r.¹⁹ (UW z 14 września 2005; 29 listopada 2005; 13 grudnia 2005; 29 listopada 2011).

Od lutego 2014 r. rozpoczął się dla Ukrainy czas budowania społeczeństwa wolnego, demokratycznego i niezależnego²⁰. W listopadzie 2013 r. na Placu Niepodległości (Majdanie Niezależności) w Kijowie rozpoczęły się masowe akcje sprzeciwu nazywane „Rewolucją Godności” bądź Euromajdanem²¹. Fenomen walki społeczeństwa ukraińskiego o europejski model rozwoju i integrację europejską stał się tematem wielu analiz politycznych i doniesień medialnych również w programie „Ukraińskie Wieści”²².

¹⁸ UW m.in. z 4 października 2005; 10 stycznia 2006; 24 stycznia 2006; 6 marca 2007; 14 lutego 2008; 4 czerwca 2009; 11 grudnia 2009; 11 maja 2010; 9 listopada 2010; 22 stycznia 2013; 20 lutego 2014.

¹⁹ „Pomarańczowa rewolucja” – seria demonstracji i protestów społecznych, których uczestnicy domagali się przeprowadzenia reform mających uzdrowić sytuację polityczną i społeczno-gospodarczą na Ukrainie po dekadzie rządów Leonida Kuczmy. „Pomarańczowa rewolucja” była spontaniczną mobilizacją ponad miliona Ukraińców, „oburzonych i rozzłoszczonych sposobem traktowania ich jak kozłów i bydło podczas dekady rządów Kuczmy” oraz rażącymi oszustwami Wiktora Janukowycza w drugiej turze wyborów 2004 r. Nazwa protestów pochodzi od koloru pomarańczowego, który był symbolem sztabu wyborczego kontrkandydata Janukowycza w wyborach – Wiktora Juszczenki. Zob. T. Kuzio, *Od Kuczmy do Juszczenki. Wybory prezydenckie w kontekście pomarańczowej rewolucji*, „Nowa Ukraina” 1(2006), s. 57–79. Zob. też J. M. Nowakowski i in., *Ukraina na zakręcie. Drogi i bezdroża pomarańczowej rewolucji*, Warszawa 2005; *Pomarańczowa Rewolucja. Szansa dla ukraińskiej transformacji politycznej*, pod red. A. Furiera, Szczecin 2006.

²⁰ Droga do tego, zdaniem politologa Wasyla Kłymonczuka, „była pełna wyzwań, spośród których należy wymienić rewolucję, inwazję wojskową oraz utratę integralności terytorialnej. Wystąpienie powyższych czynników w tak krótkim czasie można uznać za fenomen życia politycznego, stanowiący wyzwanie dla ukraińskiej państwowości. Wielowymiarowe zagrożenie bezpieczeństwa państwa ze strony Federacji Rosyjskiej pozostaje aktualne” – W. Kłymonczuk, *Ukraina w poszukiwaniu wolności – od Rewolucji Godności do wyborów parlamentarnych w 2014 roku*, „Wschód Europy” 2015, nr 1(2), s. 94; *Ukraina. Czas przemian po Rewolucji Godności*, pod red. A. Furiera, Poznań 2017.

²¹ Po raz drugi w ciągu dekady Ukraińcy zaprotestowali przeciwko tej samej osobie – Wiktorowi Janukowyczowi. Bezpośrednim impulsem do manifestacji była rezygnacja rządu z podpisania umowy stowarzyszeniowej z Unią Europejską. Czynnikami, które doprowadziły do rewolucji i obalenia władzy prezydenta Janukowycza, były trudna sytuacja społeczno-ekonomiczna i polityczna oraz niski poziom zaufania do instytucji państwowych i rządu, którym zarzucano korupcję i kleptokrację. Zob. W. Baluk, *Ukraina między autorytaryzmem a demokracją*, w: *Państwo – społeczeństwo – religia we współczesnej Europie*, pod red. M. Mroza, T. Dębowskiego, Toruń 2009, s. 391–399; J. Chodak, *Strategia i taktyka rewolucyjnego EuroMajdanu*, w: *Czas EuroMajdanu*, pod red. R. Potockiego, M. Domagały, D. Miłoszewskiej i in., Europejskie Centrum Analiz Geopolitycznych, Warszawa 2014, s. 294–296.

²² UW m.in. z 23 listopada 2013; 12 grudnia 2013; 8 stycznia 2014; 16 listopada 2014; 20 listopada 2015.

Wojna w Donbasie przedstawiana była nie tylko w kontekście samego konfliktu, ale też jego historii i towarzyszących mu działań²³. Pokazywano również ofiary wojny, informując o pomocy i wsparciu, jakie otrzymały w regionie m.in. od samorządowców i mieszkańców²⁴.

W programie omawiano także przygotowania do wyborów prezydenckich i parlamentarnych na Ukrainie oraz ich przebieg i wyniki²⁵. Relacjonowano również wzajemne wizyty prezydentów Polski i Ukrainy oraz przedstawicieli obu władz²⁶.

Kwestie polityczne nie sprowadzały się wyłącznie do prezentacji działań polityków czy zawężenia tej sfery do roli czynnika oficjalnego, urzędowego. Polityka ukazywana była także w kontekście walki o wpływy i rozwiązywania ludzkich problemów lub dążenia do integracji społecznej.

W programie wielokrotnie przypomniano o staraniach Ukrainy o wejście do Unii Europejskiej, mówiono o wydarzeniach związanych ze współpracą zagranicznych samorządów²⁷.

Poruszane były kwestie współpracy na szczeblu międzyregionalnym, miast, gmin i powiatów²⁸. Dzięki wsparciu samorządu wiele z nich zaowocowało m.in. dużymi imprezami kulturalnymi w regionie, takimi jak Festiwal Narodów Europy „Pod Wspólnym Niebem” czy Międzynarodowy Festiwal Telewizyjno-Radiowy „Kalinowe Mosty”²⁹.

Treści związane z edukacją stanowiły 20,6%, co sytuuje ten temat na wysokiej, trzeciej pozycji. To właśnie pole oświaty jest, zdaniem Izabeli Lewandowskiej, obszarem, na którym działalność Ukraińców jest najbardziej widoczna³⁰.

Na Warmii i Mazurach działają dwie szkoły z ukraińskim językiem nauczania. Pierwszą z nich jest zespół szkół w Górowie Iławeckim, w skład którego wchodzi obecnie szkoła podstawowa i liceum. Współtwórcą i wieloletnim dyrektorem liceum był Miron Sycz, pełniący później funkcję marszałka województwa warmińsko-mazurskiego, a w VII kadencji Sejmu przewodniczącego Sejmowej

²³ Jeszcze w trakcie Euromajdanu we wschodnich i południowych regionach Ukrainy dochodziło do antyeuropejskich i prorosyjskich protestów zwanych „Antymajdanami”. Używanie siły militarnej przez Rosję bez przyznawania się do tego faktu (oficjalnie mamy do czynienia z separatystami w Doniecku i Ługańsku) i jednoczesna wielopłaszczyznowość działań wobec Ukrainy: kulturowa, historyczna, propaganda informacyjna itd. sprawiają, że konflikt ten w literaturze przedmiotu nazywany jest wojną hybrydową. Zob. J. Hajduk, T. Stępniewski, *Wojna hybrydowa Rosji z Ukrainą: uwarunkowania i instrumenty*, „Studia Europejskie” 4(2015), s. 136.

²⁴ UW m.in. z 13 kwietnia 2014; 20 kwietnia 2014; 7 maja 2014.

²⁵ UW m.in. z 24 marca 2006; 16 października 2007; 20 lutego 2010; 16 lutego 2010; 27 lutego 2010; 8 lutego 2011.

²⁶ UW m.in. z 14 kwietnia 2008; 8 października 2009; 6 kwietnia 2010; 25 stycznia 2011; 20 grudnia 2015.

²⁷ UW m.in. z 25 grudnia 2007; 3 lutego 2008; 13 kwietnia 2008; 11 stycznia 2009; 13 czerwca 2009; 17 września 2009; 30 lutego 2012; 20 kwietnia 2013; 19 września 2014.

²⁸ UW m.in. z 13 października 2011; 15 listopada 2011; 14 marca 2013; 21 listopada 2013; 20 maja 2014.

²⁹ UW m.in. z 3 października 2006; 16 marca 2010; 26 października 2010; 25 kwietnia 2011; 30 października 2012; 24 czerwca 2014; 9 czerwca 2015.

³⁰ I. Lewandowska, *Mniejszość Ukraińska w opiniach i postawach licealistów...*, s. 38.

Komisji do spraw Mniejszości Narodowych i Etnicznych³¹. Zespół szkół w Górowie Iławeckim jest największą tego typu placówką i jedyną, która w swoim statucie wyraźnie określiła język wykładowy³². Drugą placówką z ukraińskim językiem nauczania jest powołana 1990 r. Szkoła Podstawowa nr 8 im. Łesi Ukrainki w Bartoszycach³³.

Szkoły z ukraińskim językiem nauczania nie są jedynymi placówkami oświatowymi prowadzącymi nauczanie języka ojczystego. Na Warmii i Mazurach funkcjonuje ponad 40 tzw. Międzyszkolnych Zespołów Nauczania Języka Ukraińskiego, w których nauką objętych jest ponad 70% dzieci z rodzin ukraińskich³⁴. Punkty te tworzone są przez dyrektorów szkół na wniosek rodziców³⁵. W programie zwracano uwagę na problemy ukraińskich szkół i kwestie związane z organizacją nauczania języków ojczystych³⁶. Prezentowano też ważne dla nich wydarzenia, jubileusze, przygotowania ukraińskiej młodzieży do egzaminów, studniówek i matur³⁷.

Sporo miejsca poświęcono też filologii ukraińskiej na Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim, która borykała się z brakiem chętnych do studiowania³⁸.

W analizowanym okresie w UW 10,5% przekazanych treści obejmowało kwestie społeczne. Zdominowały je wydarzenia z przełomu lat 2013 i 2014 i będący ich konsekwencją konflikt z Rosją. W programie mówiono o wsparciu, jakiego mieszkańcy Warmii i Mazur udzielili Ukraińcom, m.in. za pośrednictwem organizacji pozarządowych. Pokazywano ofiary konfliktu i ludzi zaangażowanych w konkretne działania mające im pomóc³⁹. Poruszano też kwestię uchodźstwa i wsparcia emigrantów, którzy po aneksji Krymu, wojnie na wschodzie Ukrainy trafili do ośrodków Caritasu na Warmii i Mazurach⁴⁰.

Tematyce religijnej w UW w analizowanym okresie poświęconych było 8% wszystkich treści. Pod względem wyznaniowym mniejszość ukraińska w Polsce nie jest jednorodna, co w pewnym stopniu odzwierciedla różnice religijne istniejące w samej Ukrainie. Najwięcej osób należy do parafii prawosławnych lub greckokatolickich (bizantyjsko-ukraińskich). Są też, choć w mniejszości, wyznawcy Kościoła rzymskokatolickiego.

³¹ UW m.in. z 11 grudnia 2007; 18 października 2011; 7 lutego 2012.

³² UW z 7 marca 2006; 31 października 2006.

³³ A. Sakson, *Od Klajpedy do Olsztyna...*, s. 645.

³⁴ M. Czetyrba-Piszczo, M. Czetyrba, *Tożsamość kulturowa i identyfikacja językowa Ukraińców Warmii i Mazur*, „Studia Wschodniosłowiańskie” 15(2015).

³⁵ UW z 14 września 2005.

³⁶ UW z 31 października 2006; 12 czerwca 2008.

³⁷ UW m.in. z 10 lutego 2007; 9 czerwca 2009; 20 czerwca 2011; 24 stycznia 2012; 5 lutego 2013; 4 maja 2013; 29 kwietnia 2014; 13 maja 2015.

³⁸ UW m.in. z 18 maja 2006; 30 września 2008; 22 grudnia 2009; 20 kwietnia 2011.

³⁹ UW m.in. z 21 grudnia 2013; 7 września 2014; 16 września 2014; 3 lutego 2015; 17 lutego 2015; 29 września 2015.

⁴⁰ UW m.in. z 18 marca 2014; 4 września 2014; 20 stycznia 2015; 29 września 2015.

Mniejszość ukraińska na Warmii i Mazurach najczęściej deklaruje przynależność do Kościoła greckokatolickiego⁴¹. Językiem wewnętrznym i językiem nabożeństw jest w tam ukraiński.

Analizowane materiały najczęściej dotyczyły wydarzeń religijnych, które dla społeczności ukraińskiej są czynnikiem scalającym i integrującym warstwy pokoleniowe⁴². W programie pokazywano przygotowania do prawosławnych świąt, mówiono o tradycjach, wierzeniach i rytuałach religijnych⁴³.

W obszarze historycznym, który w programie wyniósł nieco ponad 5%, często odwoływano się do tragicznych, historycznych wydarzeń takich jak Wielki Głód na Ukrainie⁴⁴ czy wybuch elektrowni w Czarnobylu⁴⁵. Zwracano też uwagę na inicjatywy służące pielęgnowaniu „pamięci historycznej” w relacjach polsko-ukraińskich, prezentując m.in. sylwetki i losy Kresowian oraz spotkania młodzieży z ludźmi z Kresów⁴⁶.

W kategorii „inne”, która stanowiła 4% wszystkich materiałów, najbardziej zauważalne były materiały dotyczące sportu. Można je było podzielić na dwa rodzaje: poświęcone wyłącznie rozgrywkom sportowym oraz odnoszące się do Mistrzostw Europy w Piłce Nożnej – UEFA Euro 2012⁴⁷.

⁴¹ Tak zadeklarowało ponad 87% respondentów, kolejne 6% przynależy do Kościoła rzymskokatolickiego. Cerkiew prawosławna ma słabą pozycję wśród mniejszości ukraińskiej w północno-wschodniej Polsce (zaledwie ponad 2%). Niespełna 5% respondentów uchyliło się od odpowiedzi. Badanie pokazało też, że Kościół rzymskokatolicki zdobywa silniejszą pozycję w najmłodszej z badanych grup, śladowo zaznacza się też w grupie ludzi dojrzałych i zupełnie nie zakorzenił się w najstarszej grupie Ukraińców. Zob. M. Barwiński, M. Sobczyński, *Sytuacja mniejszości ukraińskiej w Polsce północnej na przełomie tysiącleci – ujęcie geograficzno-polityczne*, w: *Przed i po akcji „Wisła”*, pod red. A. Chabasińskiej, P. A. Leszczyńskiego i in., Gorzów Wielkopolski 2012, s. 156.

⁴² UW m.in. z 2 maja 2006; 22 stycznia 2007; 8 stycznia 2008; 13 stycznia 2009; 19 stycznia 2010; 13 stycznia 2011.

⁴³ UW m.in. z 16 grudnia 2005; 2 maja 2006; 22 stycznia 2007; 8 stycznia 2008, 6 stycznia 2009.

⁴⁴ Wielki Głód z lat 30. XX w. – Hołodomor – był jedną z największych tragedii w dziejach Ukrainy. Wywołany został przez władze ZSRS, które zmierzając do wprowadzenia ustroju komunistycznego w sposób bezwzględny, w latach 1929–1930 rozpoczęły kolektywizację rolnictwa, co spotkało się z biernym i czynnym oporem ludności wiejskiej. W latach 1932–1933 straszliwy głód na Ukrainie spowodował śmierć 5–6 mln ludzi. W nauce ukraińskiej oraz w opinii większości światowych badaczy dominuje teza, że działania te były celowe, jednak istnieją też stanowiska odmienne. Zob. R. Dzwonkowski, *Głód i represje wobec ludności polskiej na Ukrainie 1932–1947. Relacje*, Lublin 2004, s. 5–7. Zob. też S. Kulczycki, *Hołodomor. Wielki Głód na Ukrainie w latach 1932–1933 jako ludobójstwo – problem świadomości*, Wrocław 2008; R. Kuśnierz, *Ukraina w latach kolektywizacji i Wielkiego Głodu (1929–1933)*, Toruń 2006; A. Applebaum, *Czerwony głód*, Warszawa 2018; UW z 2 września 2008; 25 listopada 2008; 7 grudnia 2010; 29 listopada 2011.

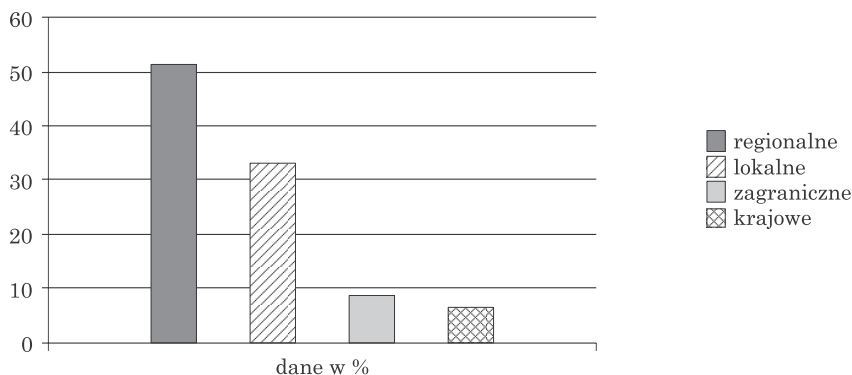
⁴⁵ UW z 13 listopada 2007; 12 maja 2009.

⁴⁶ UW z 21 marca 2006; 22 maja 2007.

⁴⁷ UW z 9 grudnia 2008; 17 lutego 2009; 9 czerwca 2009; 22 grudnia 2009; 6 kwietnia 2010; 23 listopada 2010; 25 stycznia 2011; 20 września 2011.

Struktura geograficzna UW

W przeprowadzonej analizie uwzględniono również zakres geograficzny prezentowanych treści, co pozwoliło podzielić je na cztery kategorie: informacje o tematyce lokalnej, regionalnej, krajowej i zagranicznej.



Wykres 2. Zasięg geograficzny programu UW w latach 2005–2015 (N=624)

Źródło: Badania własne na podstawie analiz programu TVP Olsztyn UW w latach 2005–2015.

W latach 2005–2015 w UW najwięcej uwagi (51,4%) poświęcono wiadomościom regionalnym oraz lokalnym, które stanowiły 33,2% ogółu tematów. Tym samym spełnione zostało założenie publicznych mediów regionalnych „bycia blisko” odbiorców, informowania ich o najbliższym otoczeniu, mieście, gminie, województwie. Może to wynikać z faktu, że jak już wcześniej wspomniano, autor programu UW Roman Bodnar oprócz bycia dziennikarzem jest też przedstawicielem mniejszości ukraińskiej, a więc częścią społeczności, której problematykę prezentuje. Sprawy przez niego poruszane w bezpośredni sposób dotyczą zatem również jego samego. Wśród tematów lokalnych najczęściej pojawiały się te dotyczące konkretnych miast i gmin, w których znajdują się największe skupiska mniejszości ukraińskiej, m.in. Górowo Iławeckie, gdzie Ukraińcy stanowią 25% mieszkańców, Bartoszyce, Olsztyn, Kętrzyn.

Niecałe 9% zagadnień omawianych w programie dotyczyło tematyki zagranicznej, głównie stosunków z Ukrainą, której Polska jest najbliższym sąsiadem, a od 2004 r. także najbliższym reprezentantem Unii Europejskiej. Relacje te stanowią istotną kwestię nie tylko dla obu krajów, ale także dla pozycji Polski w UE i względem Rosji⁴⁸. W 1991 r. Polska jako pierwsze państwo na świecie uznała niepodległość Ukrainy. Podjęła się również roli adwokata Ukrainy w Europie⁴⁹.

⁴⁸ P. Kowal, *Między Majdanem a Smoleńskiem*. Rozmawiają P. Legutko, D. Rodziewicz, Kraków 2012, s. 63. Zob. też K. Fedorowicz, *Polityka Polski wobec Rosji, Ukrainy i Białorusi w latach 1989–2010*, Poznań 2011.

⁴⁹ B. Surmacz, *Współczesne stosunki polsko-ukraińskie. Politologiczna analiza traktatu o dobrym sąsiedztwie*, Lublin 2002, s. 172–174. Zob. też K. Fedorowicz, *Ukraina w polskiej polityce wschodniej w latach 1989–1999*, Poznań 2001.

Zdecydowanie popiera także dążenia części ukraińskich elit i społeczeństwa, co znalazło wyraz w postawie Polaków wobec „pomarańczowej rewolucji” i wspieraniu negocjacji stowarzyszeniowych Ukrainy z Unią Europejską⁵⁰.

Najmniej miejsca – zaledwie 6,5% zajmowała w UW tematyka krajowa. Przywoływano ją najczęściej przy okazji konkretnych wydarzeń, które mogły mieć lub miały przełożenie na sytuację mniejszości ukraińskiej na Warmii i Mazurach. Schemat ten również wpisuje się w model telewizji regionalnej, której głównym celem winno być prezentowanie spraw z perspektywy „małej ojczyzny”, czyli regionu.

W Polsce w sposób szczególnie widoczne jest postrzeganie migrantów, uchodźców, mniejszości etnicznych i narodowych przez pryzmat ich obrazu wykreowanego przez media. To właśnie dzięki nim zdobywamy zwykle wiedzę o „innych”.

Obecność w mediach, zwłaszcza publicznych, powinna być zatem dla wszystkich grup etnicznych i narodowych kwestią priorytetową, równie ważną jak tworzenie klimatu współpracy między organizacjami mniejszościowymi w sferze mediów oraz uczestnictwo we wspólnych projektach.

Problematyka ukraińska prezentowana w programie UW jest ciekawa z dwóch powodów. Po pierwsze, dostarcza widzom informacji o samej mniejszości, po drugie, odzwierciedla problemy społeczne, polityczne i międzynarodowe współczesnej Ukrainy.

Procesy demokratyzacyjne drugiej połowy lat 80. XX w. w ZSRR oraz powstanie niepodległej Ukrainy znacząco wpłynęły na wzrost aktywności obywateli RP narodowości ukraińskiej oraz wielość kontaktów mniejszości z Ukrainą (w sferze rodzinnej, współpracy organizacji pozarządowych, edukacji, instytucji religijnych). Ukraina jako państwo nie jest postrzegana jako abstrakcyjna Wielka Ojczyzna, ale jako kraj, gdzie mieszkają członkowie rodzin, kraj, który wymaga wsparcia.

W analizowanych materiałach z lat 2005–2015 znacząco wyodrębniły się trzy główne wątki tematyczne: kultura, polityka, edukacja, z których każdy składał się na całościowy, pozytywny portret społeczności (pielegnującej rodzimy język, kulturę i tradycję), przyznającej się do własnej historii i próbującej walczyć ze stereotypami.

W magazynie znalazły odzwierciedlenie najważniejsze dla Ukrainy wydarzenia, takie jak wybory prezydenckie i „pomarańczowa rewolucja”, „rewolucja godności”, okupacja Krymu i trwająca od wiosny 2014 r. wojna na wschodzie (w tym wojna hybrydowa). To one zjednoczyły ukraińskie społeczeństwo od wewnątrz oraz przyczyniły się do mobilizacji społecznej mniejszości ukraińskiej za granicą, czego efektem były akcje solidarności, udział w misjach obserwacyjnych, organizacja pomocy humanitarnej oraz pomoc ofiarom.

⁵⁰ B. Borowik, *Ukraina w publicystyce krakowskiego dwumiesięcznika „Arka” w latach 1991–1995 – konteksty rosyjskie i polskie*, w: *Obraz współczesnej Ukrainy w mediach w Polsce*, pod red. I. Hofman, J. Maguś, Lublin 2014, s. 128.

Zainteresowanie mediów ogólnopolskich i lokalnych procesami zachodzącymi u wschodniego sąsiada Polski miało też niemały wpływ na aktywność społeczną i doprowadziło do pojawienia się nowych inicjatyw publicznych oraz akcji solidarności i wsparcia dla społeczeństwa Ukrainy ze strony polskich organizacji pozarządowych, samorządów, części mediów oraz indywidualnych obywateli. Wspierano protestujących na Majdanie dostarczając im odzież, leki, żywność, organizując w Polsce liczne akcje solidarności (pikiety, koncerty, zbiórki, akcje informacyjne, pomoc rannym).

UW z całą pewnością służy też poznaniu, utrzymywaniu i rozwijaniu kultury mniejszości oraz zachowaniu języka, dziedzictwa kulturowego, tradycji i religii, które stanowią podstawowe elementy tożsamości Ukraińców zamieszkających w Polsce. Konstruowanie tożsamości, jak zauważa Marian Golka, „polega na tym, by dopasować się do zróżnicowanego świata, ale polega też na tym, by dopasować ten zróżnicowany świat do siebie”⁵¹.

Mniejszość ukraińska na Warmii i Mazurach aktywnie wpisuje się w tworzenie wielokulturowości regionu, a swoją obecność podkreśla poprzez promowanie działalności kulturowej. Obecność programu UW wynika z misji telewizji publicznej, nie sposób jednak nie doceniać jego znaczenia w kształtowaniu pamięci kulturowej regionu. Wielokulturowość, na którą zdecydował się nadawca publiczny, ma wpływ na kształtowanie postaw oraz niezbędnej we współczesnym różnorodnym świecie tolerancji.

BIBLIOGRAFIA

- Baluk W., *Ukraina między autorytaryzmem a demokracją*, w: *Państwo – społeczeństwo – religia we współczesnej Europie*, pod red. M. Mroza, T. Dębowskiego, Toruń 2009.
- Barwiński M., Sobczyński M., *Sytuacja mniejszości ukraińskiej w Polsce północnej na przełomie tysiącleci – ujęcie geograficzno-polityczne*, w: *Przed i po akcji „Wisła”*, pod red. A. Chabasińskiej, P. A. Leszczyńskiego i in., Gorzów Wielkopolski 2012.
- Borowik B., *Ukraina w publicystyce krakowskiego dwumiesięcznika „Arka” w latach 1991–1995 – konteksty rosyjskie i polskie*, w: *Obraz współczesnej Ukrainy w mediach w Polsce*, pod red. I. Hofman, J. Maguś, Lublin 2014.
- Chodak J., *Strategia i taktyka rewolucyjnego EuroMajdanu*, w: *Czas EuroMajdanu*, pod red. R. Potockiego, M. Domagały, D. Miłoszewskiej i in., Warszawa 2014.
- Czetyrba-Piszczako M., Czetyrba M., *Tożsamość kulturowa i identyfikacja językowa Ukraińców Warmii i Mazur*, „*Studia Wschodniosłowiańskie*” 15(2015).
- Dzwonkowski R., *Głód i represje wobec ludności polskiej na Ukrainie 1932–1947. Relacje*, Lublin 2004.
- Golka M., *Konstruowanie tożsamości – czynniki społeczno-kulturowe*, „*Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*” 74(2012), nr 2.
- Hajduk J., Stępniewski T., *Wojna hybrydowa Rosji z Ukrainą: uwarunkowania i instrumenty*, „*Studia Europejskie*” 4(2015).
- Kłymonczuk W., *Ukraina w poszukiwaniu wolności – od Rewolucji Godności do wyborów parlamentarnych w 2014 roku*, „*Wschód Europy*” 2015, nr 1(2).
- Kowal P., *Między Majdanem a Smoleńskiem*. Rozmawiają P. Legutko, D. Rodziejewicz, Kraków 2012.

⁵¹ M. Golka, *Konstruowanie tożsamości – czynniki społeczno-kulturowe*, „*Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*” 74(2012), nr 2, s. 222.

- Kuzio T., *Od Kuczmy do Juszczenki. Wybory prezydenckie w kontekście pomarańczowej rewolucji*, „Nowa Ukraina” 1(2006).
- Lewandowska I., *Mniejszość Ukraińska w opiniach i postawach licealistów z Warmii i Mazur*, „Studia Angerburgica” 8(2003).
- Lisowska-Magdziarz M., *Analiza zawartości mediów. Przewodnik dla studentów*, Kraków 2004.
- Misiło E., *Akcja „Wisła” 1947. Dokumenty i materiały*, Warszawa 2014.
- Sakson A., *Od Kłajpedy do Olsztyna. Współcześni mieszkańcy byłych Prus Wschodnich: Kraj Kłajpedzki, Obwód Kaliningradzki, Warmia i Mazury*, Poznań 2011.
- Silverman D., *Interpretacja danych jakościowych*, przeł. M. Głowacka-Grajper, J. Ostrowska, red. nauk. przeł. pol. K. T. Konecki, Warszawa 2012.
- Silverman D., *Prowadzenie badań jakościowych*, przeł. J. Ostrowska, red. nauk. wyd. pol. K. T. Konecki, Warszawa 2012.
- Strykowska A., *Wizerunek Ukrainy i Ukraińców w „Nie-dzienniku cotygodniowym” w latach 2004–2013*, w: *Obraz współczesnej Ukrainy w mediach w Polsce*, pod red. I. Hofman, J. Maguś, Lublin 2014.
- Surmacz B., *Współczesne stosunki polsko-ukraińskie. Politologiczna analiza traktatu o dobrym sąsiedztwie*, Lublin 2002.

Strony internetowe:

- Raport. Mniejszość ukraińska i migranci z Ukrainy w Polsce. Analiza dyskursu*, pod red. P. Tymy, <http://www.oup.ukrainia.com.pl/images/stories/DOCUMENT/raport_mniejszosz_ukrain-ska.pdf>, dostęp: 13.04.2019.
- Scott D. K., Gobets R. H., *Hard News/Soft News Content of the National Broadcast Networks, Paper presented at the Annual Meeting of the Central States Communication Association (Detroit, MI, April 5–8, 1990)*, <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED342039.pdf>>, dostęp: 21.07.2018.

Materiały źródłowe:

- Magazyn *Ukraińskie Wieści* – nagrania telewizyjne: 4 stycznia 2005 – 31 grudnia 2015.
- Wywiad z Romanem Bodnarem, wywiad przeprowadziła M. Golińska-Konecko, Olsztyn, 19 lutego 2016.

UKRAINIAN ISSUES ON THE “UKRAIŃSKIE WIEŚCI” PROGRAMME IN TVP OLSZTYN IN 2005–2015

SUMMARY

The following study analyses a thematic structure of the TVP Olsztyn's “Ukraińskie Wieści” program, which deals with the issues of the Ukrainian minority, as well as the geographic span of its content. The studied period is 2005–2015, during which 200 editions of the program were broadcast. The author examined what problems were most often presented as media messages and how it could affect the image of Ukrainians in Poland.

KEY WORDS: Ukrainian national minority, public media, regional television, television programme, media analysis of content

PRAWO / LAW**PIOTR KOBYLSKI****ZASADA ZAUFANIA DO ORGANÓW PODATKOWYCH
W CIENIU ZASADY LEGALIZMU****1. Wstęp**

Niniejsze opracowanie zostało poświęcone dwóm zasadom ogólnym postępowania podatkowego – legalizmu i zaufania do organów podatkowych. Obydwie reguły przesadzają o charakterze całego postępowania. Zasada legalizmu stanowi, że organy działają na podstawie przepisów prawa. Bez wątpienia jest to reguła pierwszoplanowa, ponieważ wszystkie pozostałe zasady ogólne postępowania podatkowego znajdują w niej uzasadnienie. Natomiast zasada zaufania do organów podatkowych ma gwarantować, by podatnik miał przekonanie, iż działania organu są zgodne z zasadą sprawiedliwości oraz równości wobec prawa. Ma ona przekonać podatnika, że jego stanowisko zostało wzięte pod uwagę, a jeśli zapadło rozstrzygnięcie odmienne od oczekiwanego, to przyczyną tego były ważne powody.

Nadanie wysokiej rangi zasadzie legalizmu skłania do postawienia pytania o relacje tejże zasady wobec zasady zaufania do organów podatkowych. W doktrynie prawa podkreśla się, iż w niektórych przypadkach może dochodzić do konfliktu między obydwoma zasadami. Powszechne stało się przekonanie, iż zasady ogólne mają „dla państwa prawa niezaprzeczalne znaczenie, które należy wydobywać i chronić. Jeżeli jednak stan faktyczny sprawy ustawi którąś z tych zasad w opozycji dla zasady legalności, ta ostatnia powinna mieć pierwszeństwo”¹.

W związku z powyższym opracowanie koncentruje się na ścisłym związku zasady legalizmu z zasadą zaufania do organów podatkowych. Niejednokrotnie bowiem w praktyce stosowania prawa niniejsze zasady prezentują rozbieżne interesy. Prowadzi to do pominięcia zasady jednolitości i spójności poglądów wyrażanych w rozstrzygnięciach organów podatkowych wydanych na tle takich samych bądź bardzo podobnych stanów faktycznych, ze wskazaniem jednak różnych podstaw prawnych. Takie zjawisko powoduje, że uzasadniony staje się

PIOTR KOBYLSKI – Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0345-904X>, e-mail: piotrkobylski@gmail.com

¹ J. Zimmermann, *Glosa do wyroku SN z dnia 23 lipca 1992 r., III ARN 40/92*, „Państwo i Prawo” 8(1993), s. 116.

brak zaufania podatnika do organów, który negatywnie wpływa na świadomość i kulturę prawną podatnika.

Nie ulega wątpliwości, że organ podatkowy powinien pełnić funkcję gwaranta i strażnika praworządności, co w przypadku postępowania podatkowego ma oznaczać, że poczynania w ramach tegoż postępowania są legalne i w niczym nie naruszają porządku prawnego². W kontekście powyższych rozważań należy podkreślić, iż w razie zaistnienia naruszenia przepisów prawa organ podatkowy ma obowiązek podjąć działania w celu usunięcia stanu niezgodnego z przepisami obowiązującego prawa. Kluczowym elementem jest obowiązek przejrzystego prowadzenia postępowania przez organ podatkowy oraz powinność rozstrzygnięcia wątpliwości na korzyść podatnika. Tylko postępowanie odpowiadające wskazanym powyżej standardom może wzbudzać zaufanie podatników do organów państwa, nawet jeśli ich rozstrzygnięcia nie uwzględniają ich żądań³.

Nie można jednak tracić z pola widzenia i pomijać oczywistej nieostrości zarówno zasady legalizmu, jak i zasady zaufania do organów podatkowych. W pewnym sensie można powiedzieć, że nieostrość tych zasad przesądza o elastyczności w stosowaniu prawa.

Elastyczność nie powinna oznaczać w żadnym przypadku dowolności. Innymi słowy przedmiotem badania będzie kwestia ustalenia, czy zasada praworządności może przesądzić – z pominięciem zasady zaufania do organów podatkowych – o sytuacji prawnej podatnika. Praca zmierza do wykazania, iż uchybienia i błędy organu podatkowego nie mogą powodować ujemnych następstw dla podatnika działającego w dobrej wierze.

Przedmiot opracowania oraz wyznaczone cele zdecydowały o wyborze układu opracowania i metod badawczych. Podstawowym źródłem badawczym były określone akty prawne, takie jak: Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 2 kwietnia 1997 r.⁴, Ustawa z 29 sierpnia 1997 r. – Ordynacja podatkowa⁵, Ustawa z 26 lipca 1991 r. o podatku dochodowym od osób fizycznych⁶ oraz Ustawa z 30 sierpnia 2002 r. – Prawo o postępowaniu przed sądami administracyjnymi⁷. Artykuł składa się ze wstępu, rozwinięcia oraz zakończenia. Druga część opracowania składa się z trzech podpunktów. Pierwszy omawia szczegółowo zasadę legalizmu w postępowaniu podatkowym. Drugi podpunkt dotyczy zasady zaufania do organów podatkowych. Natomiast w trzecim podpunkcie omówiono niniejsze zasady z punktu widzenia orzecznictwa sądów administracyjnych.

² Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 10 lutego 1998 r. sygn. akt IV SA 729/96, LEX nr 45963.

³ M. Jaśkowska, A. Wróbel, *Kodeks postępowania administracyjnego. Komentarz*, Kraków 2005, s. 154.

⁴ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz. U. z 1997 r., Nr 78 poz. 483.

⁵ Ustawa z dnia 29 sierpnia 1997 r. – Ordynacja podatkowa, Dz. U. z 2019 r., poz. 900 ze zm. (dalej: o.p.)

⁶ Ustawa z dnia 26 lipca 1991 r. o podatku dochodowym od osób fizycznych, Dz. U. z 2019 r., poz. 1387 ze zm. (dalej: u.p.d.o.f.)

⁷ Ustawa z dnia 30 sierpnia 2002 r. – Prawo o postępowaniu przed sądami administracyjnymi, Dz. U. z 2018 r., poz. 1302 ze zm. (dalej: p.p.s.a.)

Zawarte w pracy uwagi zostały przedstawione w oparciu o metodę dogmatyczną odniesioną do konkretnych regulacji normatywnych. Próby omówienia wzajemnej relacji pomiędzy analizowanymi zasadami ogólnymi postępowania podatkowego bez odniesienia się do konkretnego stanu faktycznego są skazane na niepowodzenie. W związku z tym w pracy dokonano nie tylko analizy określonych norm prawnych, lecz także orzecznictwa sądów administracyjnych i Trybunału Konstytucyjnego.

2. Zasada legalizmu w postępowaniu podatkowym

Na wstępie należy zauważyć, że postępowanie podatkowe prowadzone jest na podstawie przepisów Ordynacji podatkowej, które są emanacją zasad ogólnych analizowanego postępowania. Zasady ogólne, tak jak w innych postępowaniach, są normami prawnymi, których naruszenie ma taki sam skutek prawny, co naruszenie przepisu prawa materialnego. Ich celem jest unifikacja interpretacji przepisów Ordynacji podatkowej, usuwanie luk prawnych oraz podkreślanie rangi procesowej podmiotów postępowania podatkowego. Pierwszą z zasad ogólnych jest wyrażona w art. 120 o.p. – zasada legalizmu. Stwierdza ona, iż organy podatkowe mają działać na podstawie powszechnie obowiązujących przepisów prawa i stać na straży praworządności. Nie ulega wątpliwości, iż przedmiotowa zasada została wprost recypowana z art. 7 Konstytucji RP i stanowi, że organy władzy publicznej działają na podstawie i w granicach prawa. W związku z tym każda ingerencja organu w sferę prawną podmiotu podporządkowanego musi opierać się na konkretnym przepisie prawa⁸. W rezultacie, jak słusznie podkreśla doktryna prawa, urzędnicy działający w imieniu organów podatkowych nie mogą opierać się na zasadzie, iż co nie jest zabronione, jest dozwolone⁹. Niniejsza reguła zakłada zatem, że ustanawianie podatków, danin publicznych, do których mają zastosowanie przepisy Ordynacji podatkowej, ale także formułowanie przedmiotu opodatkowania, podmiotów, stawek podatkowych oraz wszelkich ulg i umorzeń podatkowych jest możliwe wyłącznie na podstawie ustawy¹⁰. W przeciwieństwie do uczestników postępowania, organy podatkowe nie tylko są zobowiązane do przestrzegania norm prawnych, ale każde ich działanie musi być umotywowane normą prawa podatkowego. Ważne jest zatem, by działania organu były bezpośrednio wyrażone w przepisach ustaw podatkowych bądź wydanych na ich podstawie upoważnieniach i rozporządzeniach. Jak słusznie zauważa się w nauce prawa, podstawą prawną decyzji w przedmiocie zobowiązania podatkowego nie może być także przepis prawny, który jest złym prawem, m.in. w związku z odebraniem podatnikowi jego nabytych praw lub

⁸ A. Gomułowicz, J. Małecki, *Podatki i prawo podatkowe*, Warszawa 2010, s. 442.

⁹ R. Kowalski, *Ogólne zasady postępowania podatkowego*, „ABC”, LEX 2019.

¹⁰ T. Dębkowska-Romanowska, *Dylematy interpretacyjne artykułu 217 Konstytucji*, w: *Ex iniuria non oritur ius. Księga ku czci Profesora Wojciecha Łączkowskiego*, „Prace WPiA UAM”, t. IX, Poznań 2003, s. 207–230.

naruszeniem zasady *lex retro non agit*¹¹. Organ podatkowy musi prawidłowo ustalić znaczenie normy prawnej, dokonać subsumcji i wyznaczyć właściwie skutki prawne swojego rozstrzygnięcia. Nie do zaakceptowania jest sytuacja, kiedy przepisy są interpretowane rozszerzająco. Należy wskazać, że rozszerzenie działań organów podatkowych jest uzasadnione prawnie wyłącznie w przypadku, kiedy konkretny przepis prawa na to zezwala lub nakazuje organowi, jakie działania powinien podjąć bądź zrezygnować z ich podejmowania. W związku z tym każde działanie organu bez podstawy prawnej będzie stanowić naruszenie zasady legalizmu, skutkując zmianą lub uchyceniem decyzji przez organ wyższej instancji lub przez sąd administracyjny. Oznacza to, że jeżeli uczestnik postępowania podatkowego wytknie organowi naruszenie reguły praworządności, to ten powinien wyeliminować wszelkie błędy. Jeśli tego nie robi, prowadzone postępowanie zostanie ocenione jako wadliwe. Pogwałcenie zasady legalizmu przesądza o obowiązku wyeliminowania takich rozstrzygnięć z obrotu prawnego. Organ drugiej instancji powinien uchylić zaskarżone rozstrzygnięcie i orzec w sprawie co do istoty albo umorzyć postępowanie. Jeśli w grę wchodzi postępowanie w trybie nadzwyczajnym, nastąpi wznowienie postępowania lub stwierdzenie nieważności rozstrzygnięcia. Istotne jest jednak, iż „nie ma prostej zależności, zgodnie z którą wyeliminowanie z obrotu prawnego decyzji organu pierwszej instancji, wyznaczającej granice odpowiedzialności podatkowej strony, prowadzi do automatycznego usunięcia z obrotu postanowienia o nadaniu rygoru natychmiastowej wykonalności tej decyzji”¹².

Chociaż art. 120 o.p. nakłada obowiązki na organ podatkowy, to podatnik, płatnik czy inkasent są zobligowani do działania zgodnego z prawem. Tym bardziej że naruszeniem zasady praworządności w postępowaniu podatkowym nie będzie rozstrzygnięcie odmienne od oczekiwanego przez podatnika. Ma on prawo do własnej oceny słuszności zarzutów stawianych rozstrzygnięciu, ale taka ocena nie przekłada się na wykładnię obowiązujących przepisów¹³. Poza tym trzeba podnieść, że zasada wyrażona w art. 120 o.p. wskazuje, że odpowiedni organ jest zobligowany rozpoznać sprawę co do istoty w oparciu o obowiązujący stan prawny mający zastosowanie w konkretnym stanie faktycznym. W rezultacie organy podatkowe muszą stosować przepisy prawa, a zatem także dokonywać ich wykładni. Akt stosowania prawa jest wydawany w oparciu o przepisy prawa, a nie na podstawie wykładni tego prawa. Wykładnia stanowi wyłącznie jeden z etapów stosowania prawa i w związku z tym czynności dotyczące objaśnienia tekstu prawnego nie mogą być uznawane jako te, na których opiera się określone

¹¹ R. Hauser, A. Kabat, J. Mikołajewicz, *Wyrok NSA Ośrodek Zamiejscowy w Poznaniu z 14 lutego 2002 r., I SA/Po 461/01*, „Orzecznictwo Sądów Polskich” 2(2003), poz. 17.

¹² Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 3 czerwca 2013 r. sygn. akt II FSK 2157/11, LEX nr 1328455.

¹³ Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 17 grudnia 2018 r. sygn. akt II FSK 3619/16, LEX nr 2614714.

rozstrzygnięcie. Wobec powyższego organ podatkowy rozstrzyga w oparciu o przepisy prawa, a nie na podstawie norm prawnych¹⁴.

Znaczenie praktyczne zasady legalizmu w postępowaniu podatkowym sformułował Naczelny Sąd Administracyjny wskazując, że „organom podatkowym nie wolno dla rzekomych korzyści finansowych państwa wykorzystywać niezajomości prawa przez obywatela, udzielać mu fałszywych informacji powodujących niekorzystną sytuację finansową oraz nie udzielać informacji o specjalnym trybie opodatkowania¹⁵. Zasadę legalizmu należy rozumieć w sposób szeroki, w połączeniu z innymi zasadami postępowania podatkowego. Należy też podkreślić jej szczególny związek z jedną z nich. Tytułem przykładu warto zauważyć, iż prowadzenie postępowania podatkowego z urzędu, bez uprzedniego wydania i doręczenia stronie postanowienia o jego wszczęciu, łamie zasadę legalizmu, ale dodatkowo istotnie podważa zaufanie do organu prowadzącego takie postępowanie¹⁶. Zasady legalizmu nie można interpretować w oderwaniu od zasady zaufania wyrażonej w art. 121 o.p. Nie jest to jedynie postulat prawodawcy, ale obowiązek organu przestrzegania jej w równym stopniu, tak jak innych przepisów prawa procesowego i materialnego. Wydawać by się mogło, że wydanie rozstrzygnięcia zgodnego z prawem w oparciu o obowiązujące przepisy regulujące postępowanie podatkowe oraz kwestie materialnoprawne wyłącza naruszenie zasady zaufania do organu podatkowego. Na aprobatę zasługuje stanowisko Naczelnego Sądu Administracyjnego, że „zgodnie z art. 120 o.p. organy podatkowe obowiązane są do działania na podstawie przepisów prawa i dopóki tak działają, dopóty nie można twierdzić, że doszło do naruszenia art. 121 § 1 o.p.”¹⁷. Znaczenie orzecznictwa sądowego dla praktyki jest nie do przecenienia. W rezultacie nierzadko zakaz przerzucania na podatnika błędów lub uchybień popełnionych przez organy podatkowe jest łamany, a zasada zaufania do organów podatkowych odczytywana w oderwaniu od zawartej w art. 120 o.p. zasady legalizmu.

3. Zasada zaufania do organów podatkowych

W literaturze prawa podnosi się, że zasada wyrażona w art. 121 § 1 o.p. jest klamrą, która „spina w całość ogólne zasady postępowania podatkowego”¹⁸. Wynika to z jej szerokiego zastosowania. Nie ulega wątpliwości, że o przestrzeganiu zasady zaufania można mówić wyłącznie wówczas, kiedy przestrzegane

¹⁴ Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Krakowie z dnia 19 października 2009 r. sygn. akt I SA/Kr 1202/09, LEX nr 532814.

¹⁵ Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 18 maja 1995 r. sygn. akt SA/P 437/95, Prawo gospodarcze, 1995/12, s. 29.

¹⁶ Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 11 lipca 2019 r. sygn. akt II FSK 2661/17, LEX nr 2706533.

¹⁷ Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 18 lipca 2018 r. sygn. akt I FSK 1300/16, LEX nr 2552861.

¹⁸ A. Gomułowicz, J. Małecki, *Podatki...*, s. 451.

są inne zasady postępowania podatkowego – zasady praworządności, prawdy obiektywnej, udzielania pomocy prawnej stronie, czynnego udziału strony w postępowaniu, przekonywania strony oraz szybkości i prostoty postępowania. Można zatem sformułować tezę, iż jest ona zasadą lojalności państwa wobec obywatela. Bez wątpienia w demokratycznym państwie prawa niniejsza zasada powinna być fundamentalną zasadą regulującą stosunki obywatela wobec organu podatkowego, natomiast dobrodziejstwa z niej wypływające trzeba uznać za podstawowe prawa obywatelskie¹⁹. Należy zaznaczyć, że prowadzone postępowanie podatkowe będzie wzbudzać zaufanie, jeśli podejmowane będą wszelkie działania niezbędne do rzetelnego wyjaśnienia stanu faktycznego. Nadto, organ udzieli właściwej i dokładnej informacji, zagwarantuje stronom czynny udział na każdym etapie postępowania oraz wyjaśni zasadność przesłanek, którymi kieruje się przy wydawaniu określonego rozstrzygnięcia. Niniejsza zasada ma zapewniać obywatelom bezpieczeństwo prawne, umożliwiając przewidywalność działań organów podatkowych. To nie tylko postulat demokratycznego państwa prawnego²⁰. Warto bowiem podkreślić, że prognozowanie działań administracji publicznej pozwala obywatelowi przyjmować odpowiedzialność za własne wybory. Jeśli organ zapewnił obywatela, że będą go obowiązywały pewne reguły, a obywatel – uwzględniając taką gwarancję – rozpoczął określone działania, to reguł tych nie można modyfikować na niekorzyść obywatela²¹. Stosowanie prawa nie może okazać się zagadką dla obywatela. Chodzi o to, by podatnik układał swoje sprawy w zaufaniu, że nie naraża się na prawne skutki, których nie był w stanie domyślić się w momencie podejmowania konkretnych działań i decyzji²². Trzeba wskazać, że organ podatkowy naruszy wartości leżące u podstaw zasady zaufania do organów podatkowych, kiedy jego rozstrzygnięcie jest dla podatnika zaskoczeniem, ponieważ w danych okolicznościach nie był w stanie go przewidzieć, „szczególnie zaś wtedy, gdy przy jego podejmowaniu prawodawca mógł przypuszczać, że gdyby jednostka przewidywała zmianę prawa [...] inaczej zadecydowała o swoich sprawach”²³. Jeśli prawodawca ma obowiązek, wprowadzając zmiany w systemie prawnym, skłaniać się ku rozwiązaniom najmniej uciążliwym dla podatnika i wprowadzać regulacje, które ułatwiają podatnikowi dostosowanie się do nowego stanu prawnego, to tym bardziej organ podatkowy, który jest emanacją „myśli prawodawcy”, powinien eliminować z obrotu prawnego rozstrzygnięcia podające w wątpliwość zasadę pewności prawa. Jak słusznie podnosi się w nauce prawa, „o sile państwa i skuteczności

¹⁹ Orzeczenie Trybunału Konstytucyjnego z dnia 30 listopada 1988 r., sygn. akt K 1/88, „Orzecznictwo Trybunału Konstytucyjnego” 1988/1/6.

²⁰ B. Jastrzębski, *Z teorii i praktyki funkcjonowania administracji publicznej w III RP*, Płock 2007, s. 435.

²¹ Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 25 listopada 1997 r., sygn. akt K 26/97, „Orzecznictwo Trybunału Konstytucyjnego” 1997/5–6/64.

²² Orzeczenie Trybunału Konstytucyjnego z dnia 24 maja 1994 r., sygn. akt K 1/94, „Orzecznictwo Trybunału Konstytucyjnego” 1994/1/10.

²³ Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 16 czerwca 2003 r., sygn. akt K 52/02, „Orzecznictwo Trybunału Konstytucyjnego” 2003/6/54.

jego działania decyduje zaufanie obywateli do władzy państwowej”²⁴. Nie do pogodzenia zatem z zasadą wynikającą z art. 121 § 1 o.p. jest sytuacja, kiedy organ podatkowy zachowuje się inaczej wobec osoby, której wcześniej udzielił informacji o praktyce stosowania prawa²⁵. Należy także zgodzić się, że zasada zaufania do organów podatkowych nie może być interpretowana jako konieczność wydawania rozstrzygnięć sprzecznych z obowiązującymi przepisami prawa i powielającymi wcześniejsze uchybienia organu podatkowego. „Istotnie z punktu widzenia urzeczywistnienia zasady prowadzenia postępowania w sposób budzący zaufanie do organów podatkowych pożądane jest, aby organy te w analogicznych sprawach orzekały w sposób jednolity, niemniej wydanie decyzji o określonej treści w innym postępowaniu nie powoduje, że organ podatkowy zobowiązany jest do jej powielania w kolejnych postępowaniach, zwłaszcza gdyby miało okazać się, że jest ona wadliwa. Podstawowym kryterium oceny decyzji jest jej legalność, a więc zgodność z prawem i w tym kontekście zasada prowadzenia postępowania w sposób budzący zaufanie do organów podatkowych musi być w każdej konkretnej sprawie postrzegana i oceniana także poprzez pryzmat innych ogólnych zasad postępowania, w tym zwłaszcza praworządności”²⁶. Można jednak spotkać się z praktyką, gdzie zasada praworządności jest nierzadko nadużywana powodując, iż nie może być mowy o jakimkolwiek zaufaniu do organu podatkowego.

4. Zasada zaufania do organów podatkowych a zasada legalizmu w świetle orzecznictwa sądów administracyjnych

Naczelny Sąd Administracyjny w wyroku z 3 września 2019 r. doszedł do wniosku, że zasada zaufania do organów podatkowych jest ważniejsza od zasady legalizmu. W rezultacie to, czy określony przepis prawa jest mniej lub bardziej korzystny dla podatnika, nie ma znaczenia, bowiem w ocenie sądu liczy się, by postępowanie podatkowe było prowadzone w sposób budzący zaufanie do organów podatkowych. Jeśli organy podatkowe przekonują obywatela, iż bez przeszkód może z przepisu korzystać, to nie może później z tego się wycofywać ze szkodą dla tego podatnika. W uzasadnieniu analizowanego wyroku sąd zaznaczył, iż tego wymagają standardy szeroko rozumianej sprawiedliwości. W niniejszej sprawie małżonkowie przez kilka lat odliczali ulgę prorodziną na pełnoletnią niepełnosprawną córkę, pobierając zasiłek pielęgnacyjny. Istotny jednak był fakt, że niepełnosprawna dziewczyna pracowała i zarabiała około 70 tys. złotych rocznie. Z tego też powodu rodzice dziewczyny mieli

²⁴ Z. Janowicz, *Kodeks postępowania administracyjnego. Komentarz*, Warszawa 1999, s. 73.

²⁵ Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 29 maja 2003 r., sygn. akt SA/Sz 1954/01, LEX nr 79733.

²⁶ Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 22 lipca 2015 r., sygn. akt II FSK 1572/13, LEX nr 1783589.

wątpliwości, czy w takiej sytuacji mogą korzystać z ulgi na dziecko w związku z art. 27f u.p.d.o.f. Wykładnia językowa uzupełniona celowościową i systemową prowadzi do wniosku, iż ulga prorodzinna przysługuje po spełnieniu dwóch warunków, tj. posiadania władzy rodzicielskiej i jej faktycznego wykonywania w danym roku podatkowym²⁷. Ponadto *ratio legis* niniejszej ulgi wskazuje, iż nie jest to ulga z tytułu bycia rodzicem, ale ma pomóc rodzicom wykonującym władzę rodzicielską w jej sprawowaniu²⁸. Jak się wydaje, powinna ona znaleźć zastosowanie w szczególności wtedy, kiedy dziecko boryka się z problemami zdrowotnymi. Nie mniej istotny dla analizowanych przepisów w przypadku pełnoletnich dzieci jest fakt, czy rodzic wykonuje obowiązek alimentacyjny wobec pełnoletniego dziecka²⁹. Z drugiej strony, wywiązywanie się z obowiązku utrzymania dziecka może być działaniem niezwiązanym ze sprawowaniem władzy rodzicielskiej jak w przypadku, kiedy rodzic zupełnie pozbawiony takiej władzy realizuje obowiązek alimentacyjny³⁰. Fiskus przekonał jednak rodziców dziewczyny, że mogą skorzystać z niniejszego prawa bez względu na wysokość zarobków niepełnosprawnej dziewczyny. Co ciekawe, pierwszy PIT, w którym małżonkowie odliczyli ulgę prorodziną, mieli wypełnić przy pomocy pracowników urzędu skarbowego. Ponadto ten sam urząd skarbowy sprawdzał ich wspólne zeznania podatkowe za lata 2010 i 2013. Co więcej, w protokołach z czynności sprawdzających pracownicy fiskusa wskazywali, że ulga prorodzinna była odliczona prawidłowo pomimo zarobków córki. Tym większe było zdziwienie tychże małżonków, kiedy przed okresem przedawnienia zobowiązania podatkowego pracownicy urzędu skarbowego stwierdzili, iż ulga jednak podatnikom nie przysługiwała. Jeszcze bardziej niezrozumiałe z punktu widzenia podatników było wezwanie do zwrotu ulgi wraz z odsetkami. Należy nadmienić, iż od momentu kiedy fiskus poinformował małżonków o ich prawie do ulgi prorodzinnej do chwili zawezwania do jej zwrotu łącznie z odsetkami nie zmieniły się ani przepisy prawa, ani sytuacja rodziny. Jedyną istotną zmianą w niniejszej sprawie było podejście organu podatkowego. Wyjaśnił on, że popełnione przez niego uchybienia przy sprawdzaniu PIT-ów za lata 2010 i 2013 nie mogą prowadzić do sytuacji, iż zostanie wydana decyzja niezgodna z obowiązującymi przepisami prawa. Nadto tłumaczył, iż z przepisów prawa jasno wynika, że ulga na niepełnosprawne i pełnoletnie dziecko przysługuje wyłącznie wówczas, kiedy rodzice wykonują względem niego obowiązek alimentacyjny. Natomiast w niniejszym stanie faktycznym pełnoletnia dziewczyna była całkowicie niezależna finansowo od rodziców. Ponadto, jak wskazał organ podatkowy, córka podatników nie tylko zarabiała niemal 70 tys. zł rocznie, to jeszcze, o czym miał

²⁷ Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Szczecinie z dnia 6 lutego 2019 r., sygn. akt I SA/Sz 878/18, LEX nr 2629640.

²⁸ Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Łodzi z dnia 7 lutego 2018 r., sygn. akt I SA/Łd 1124/17, LEX nr 2462887.

²⁹ Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Białymstoku z dnia 21 marca 2018 r., sygn. akt I SA/Bk 1734/17, LEX nr 2466412.

³⁰ Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Krakowie z dnia 29 marca 2017 r., sygn. akt I SA/Kr 1453/16, LEX nr 2288569.

organ nie wiedzieć, pracowała na podstawie umowy o pracę w Warszawie, gdy tymczasem rodzice dziewczyny mieszkali w Kielcach. Na marginesie warto zaznaczyć, że dla skorzystania z ulgi prorodzinnej na pełnoletnie dziecko bez znaczenia jest, z kim dziecko zamieszkuje. Wspólne zamieszkanie nie jest także przesłanką wykonywania władzy rodzicielskiej³¹. W rezultacie matka dziewczyny przekonywała, że kwota zarobków córki była znana fiskusowi, czego dowodem były protokoły aprobujące właściwość rozliczeń. Natomiast miejsce pracy dziewczyny organ mógł ustalić na podstawie składanego przez nią rocznego zeznania PIT. W niniejszej sprawie zarówno Wojewódzki Sąd Administracyjny w Kielcach, jak i Naczelny Sąd Administracyjny przyznały rację podatnikowi. Sądy uznały, iż decyzja nakazująca zwrot ulgi wraz z odsetkami była ewidentnym naruszeniem zasady wyrażonej w art. 121 o.p. Sąd argumentował, że w oparciu o zasadę legalizmu organ podatkowy ma za zadanie działać zgodnie z przepisami obowiązującego prawa. Jeśli jednak organ miał przekonać małżonków, że mogą skorzystać z ulgi prorodzinnej, to nie powinien w wyniku własnych błędów obciążać podatnika negatywnymi skutkami fiskalnymi. Dodatkowo zgoda co do poprawności rozliczeń w ramach czynności sprawdzających ma na celu chronić w takim samym stopniu, co interpretacja podatkowa. W związku z tym w ocenie sądu negatywne skutki fiskalne mogą dotyczyć wyłącznie rozliczeń powstałych po zmianie stanowiska organu podatkowego.

Niemniej w orzecznictwie nadal kwestią sporną pozostaje pierwszeństwo stosowania zasad wyrażonych w art. 120 o.p. oraz w art. 121 § 1 o.p. W rezultacie sądy administracyjne nie wykształciły na przestrzeni lat jednolitego stanowiska, doprowadzając do rozbieżnej linii orzeczniczej. Dowodzi tego orzeczenie Naczelnego Sądu Administracyjnego z 13 marca 2018 r. wyrażające pogląd, iż zaufanie do organów podatkowych nie może stanowić reguły bezwzględnej³². W niniejszej sprawie podatnik dał wiarę broszurze Ministerstwa Finansów dotyczącej korzystania z ulgi mieszkaniowej. W piśmie była zawarta informacja, iż ulga ma przysługiwać także w sytuacji, kiedy spłaca się kredyt za sprzedane mieszkanie. W związku z tym podatnik zastosował się do zaleceń wskazanych w broszurze licząc, iż jest ona wiarygodnym dokumentem. Analogicznie jednak jak w analizowanym powyżej przypadku organ podatkowy tuż przed okresem przedawnienia nakazał podatnikowi dopłacić podatek wraz z odsetkami. Wprawdzie podatnik wyjaśniał, że decyzja organu kłóci się z informacją zawartą w niniejszej broszurze i zaprzecza w ten sposób zasadzie zaufania do organów państwa, to jednak sąd przyznał rację fiskusowi. Naczelny Sąd Administracyjny wskazał bowiem, że broszura informacyjna Ministerstwa Finansów nie stanowi źródła prawa lub podstawy stosowania ulg i zwolnień podatkowych. Nie pomógł także argument podatnika, iż organ państwa nie może korzystać na błędach podatnika, do których sam go nakłania. Sąd podkreślił, że podatnik nie ubiegał się w odpowiednim zakresie o wydanie pisemnej interpretacji przepisów

³¹ Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Krakowie z dnia 29 marca 2017 r., sygn. akt I SA/Kr 1453/16, LEX nr 2288569.

³² Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 12 marca 2018 r., sygn. akt II FSK 632/16, LEX nr 2478581.

prawa podatkowego, która wówczas mogłaby znaleźć zastosowanie w niniejszej sprawie. Istotne było stwierdzenie tegoż sądu, że jest świadomy „możliwości nadwątlenia zaufania do organów państwowych”³³. Nie uzasadniało to jednak w ocenie sądu uchylenia decyzji organu podatkowego. Nadto sąd zaznaczył, że organ państwa nie może zmieniać treści zobowiązania podatkowego, odступując od brzmienia przepisów na korzyść broszury wydawanej przez *statio fisci*. W ten sposób mogłoby dojść, wedle uzasadnienia sądu, do pomieszczenia co do źródła obowiązku podatkowego, którym może być wyłącznie ustawa podatkowa w związku z art. 4 o.p. Nie ulega wątpliwości, że przekonywającym argumentem przemawiającym na rzecz organu podatkowego było zawarte w broszurze pouczenie, iż ma ona charakter informacyjny i nie stanowi wykładni prawa. W rezultacie sąd stwierdził, że zasada zaufania do organów podatkowych nie może naruszać reguły obligującej organy do działania zgodnie z przepisami ustaw podatkowych, nadając tym samym zasadzie legalizmu prymat nad zasadą zaufania do organów podatkowych.

Podobnie orzekł Naczelny Sąd Administracyjny w sprawie o zbliżonym stanie faktycznym³⁴. Również wówczas podatnik powoływał się na broszurę informacyjną Ministerstwa Finansów, która w jego ocenie miała pozwalać na odliczenie, jako wydatków na własne cele mieszkaniowe, wydatków na spłatę kredytu zaciągniętego w celu nabycia zbyt nieruchomości. W rezultacie Naczelny Sąd Administracyjny wskazał, iż „przy interpretowaniu przepisów regulujących zasady przyznawania ulg i zwolnień podatkowych nie jest dopuszczalna wykładnia rozszerzająca. [...] Wykładnia gramatyczna powinna być uzupełniona wnioskami płynącymi z zastosowania innych rodzajów wykładni, w tym wykładni celowościowej oraz systemowej. Jak wskazuje się w doktrynie, normy zawierające ulgi czy zwolnienia rozpoznaje się jako normy celu społecznego realizujące politykę w dziedzinie nauki, ochrony zdrowia, zatrudnienia, inwestycji itp. W sytuacji, gdy normy celu społecznego skierowane są na rozwój określonych obszarów życia społecznego, zamiar ten nie zostanie osiągnięty, gdy nie zostanie w sposób właściwy rozpoznany cel regulacji prawnej [...] Z kolei wykładnia systemowa gromadzi i wykorzystuje argumentację związaną ze strukturą (organizacją) systemu prawa oraz wartościami, które leżą u jego podstaw. Jedną z dyrektyw wykładni prawa podatkowego jest dyrektywa uwzględniania zasad budowy podatku”³⁵. W rezultacie uzasadnienie Naczelnego Sądu Administracyjnego sprowadziło się wyłącznie do rozstrzygnięcia, czy przychód uzyskany przez podatnika ze sprzedaży nieruchomości w zakresie, w jakim został przeznaczony na spłatę kredytu na zakup nieruchomości, może korzystać ze zwolnienia, o jakim mowa w art. 21 ust. 1 pkt 131 u.p.d.o.f. Ostatecznie sąd przyznał rację fiskusowi, wskazując, że jeśli w związku z obliczeniem dochodu ze sprzedaży lokalu mieszkalnego jest wzięty pod uwagę koszt jego nabycia, to nie ma przesłanki, by spłatę kredytu zaciągniętego na nabycie tego lokalu

³³ Tamże.

³⁴ Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 8 grudnia 2016 r., sygn. akt II FSK 3218/14, LEX nr 2205724.

³⁵ Tamże.

uznać za wydatek na cele mieszkaniowe³⁶. Ponownie sąd wskazał, że zasada zaufania nie może przekreślać zasady wyrażonej w art. 120 o.p.

Zasada zaufania nie znalazła także uznania w wyroku Naczelnego Sądu Administracyjnego z 28 sierpnia 2018 r. przy okazji określenia terminu do wystąpienia z wnioskiem o stwierdzenie nadpłaty³⁷. Sprawa dotyczyła żołnierza, który wystąpił do organu podatkowego o interpretację podatkową. Z jej treści wynikało, że wnoszący o interpretację musi zapłacić należny podatek dochodowy od osób fizycznych. Żołnierz nie kwestionował interpretacji i uiścił należność. Natomiast kiedy część zobowiązań podatkowych przedawniła się, organ zmienił stanowisko co do obowiązku podatkowego w tej sprawie. Stąd uzasadniona stała się skarga do wojewódzkiego sądu administracyjnego. Sąd pierwszej instancji stwierdził, iż wprawdzie interpretacja indywidualna pełni nie tylko funkcję informacyjną, ale również gwarancyjną, dając ochronę temu, kto o nią wnosił. Jednocześnie sąd wyjaśnił, że reguła nieszkodzenia wynikająca z art. 14k o.p., która wprost nakazuje, by podatnik, który zastosował się do interpretacji podatkowej, nie ponosił z tego tytułu ujemnych skutków prawnych, nie znajduje zastosowania w przypadku zaistnienia instytucji prawa materialnego – przedawnienia. W niniejszej sprawie skargę kasacyjną złożył Rzecznik Praw Obywatelskich. Zarzucił w niej m.in. naruszenie zasady zaufania do organów podatkowych w związku z nieuwzględnieniem instytucji przewidzianej w art. 14 § 1 o.p., która ma gwarantować podatnikowi ochronę przed ujemnymi konsekwencjami interpretacji podatkowej, do której się zastosował, a która została zmodyfikowana. Naczelny Sąd Administracyjny nie uwzględnił jednak tego zarzutu. Sąd w niniejszej sprawie ograniczył się wyłącznie do wskazania, iż przepis art. 141 p.p.s.a. nie służy weryfikacji wyroku pod kątem zgodności poglądów prezentowanych przez strony z poglądami sądu. W kontekście niniejszej sprawy warto zauważyć, że przez zasadę prowadzenia postępowania w sposób budzący zaufanie do organów podatkowych powinno się rozumieć, iż postępowanie prowadzone będzie przez organ, który stosuje przepisy prawa materialnego w warunkach uwzględniania okoliczności korzystnych dla podatnika. Ponadto składając skargę do sądu, podatnik ma prawo dowiedzieć się, czy organ podatkowy odpowiednio zastosował przepis prawa materialnego. Powtarzanie argumentów organu ze wskazaniem, iż zasługują one na aprobatę, przesądza, że podatnik tego uprawnienia będzie pozbawiony. Sądowa kontrola administracji publicznej nie może sprowadzać się do działań iluzorycznych, bowiem takie wrażenie może spowodować uzasadnione wątpliwości co do bezstronności rozstrzygnięcia³⁸. Z drugiej strony należy zgodzić się, iż reguły postępowania podatkowego nie mogą stać się wyłączną podstawą prawną decyzji podatkowej. Niemniej na kanwie analizowanego orzeczenia wydaje się, iż Naczelny Sąd

³⁶ Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 8 grudnia 2015 r., sygn. akt II FSK 2563/13, LEX nr 1935098.

³⁷ Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 28 sierpnia 2018 r., sygn. akt II FSK 2492/16, LEX nr 2559199.

³⁸ Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Szczecinie z dnia 29 sierpnia 2018 r., sygn. akt I SA/Sz 445/18, LEX nr 2539388.

Administracyjny nie dostrzegł, iż uzasadnienie, które nie zawiera wyjaśnienia istotnych wątpliwości, narusza nie tylko zasadę zaufania do organów podatkowych, ale ponadto eliminuje z postępowania istotę zasady przekonywania, zupełności postępowania podatkowego i swobodnej oceny dowodów. Sąd nie wziął pod uwagę, iż organ *de facto* czekając aż przepisy prawa materialnego zablokują niejako działania na korzyść podatnika, naruszył konstrukcję nie tyle budowania zaufania do organu, ale pozwolił na nadużycie prawa. Można bowiem domniemywać, iż organ kierował się chęcią skorzystania z prawa, które formalnie przysługuje, lecz w celu niegodziwym³⁹.

5. Zakończenie

Jak słusznie zauważa się w nauce prawa, zasady prawa podatkowego kreują strukturę społeczną i poczucie bezpieczeństwa, kierując się zarówno interesem społecznym, jak i publicznym⁴⁰. Są uznawane za dyrektywy, wskazówki dobrej administracji i praktyki⁴¹. Wyznaczają zatem kierunek postępowania, przesądzają o wykładni procedury podatkowej i wypełniają powstałe luki prawne. Niniejsza praca dowodzi, iż założenie pierwszeństwa zasady legalizmu przed innymi zasadami ogólnymi postępowania podatkowego, w tym przed zasadą zaufania do organów podatkowych, prowadzi do demontażu relacji między podatnikiem a organami państwa. Takie podejście odwraca rolę postępowania podatkowego, promując stosowanie zakazanej wykładni rozszerzającej na niekorzyść podatnika, eliminując wykładnię rozszerzającą na korzyść podatnika. Taki kierunek stosowania prawa przede wszystkim dziwi. Tym bardziej że prawodawca w kolejnych zmianach legislacyjnych stara się wprowadzać modyfikacje, które mają zwiększać zaufanie obywatela do organów administracji publicznej⁴².

Podejście sądów administracyjnych do wzajemnej relacji między legalizmem a zaufaniem do organów podatkowych wydaje się nieprawidłowe. Stwarza wrażenie, iż organy podatkowe są na pozycji uprzywilejowanej, tracąc z pola widzenia interes podatnika. To, że organ prowadzący postępowanie ma z założenia obowiązek działania z prawem, na podstawie i w granicach prawa, nie może stanowić wniosku, iż sąd zwolniony jest z poszukiwania podstawy ingerencji organów podatkowych w sferę praw i obowiązków publicznoprawnych podatnika. Bez wątpienia nietrudno doszukać się wspólnych relacji między analizowanymi zasadami. Wydaje się jednak, iż w przeważającej liczbie przypadków dla sądu wystarczające jest wskazanie przepisu, na którym oparł się organ wydając

³⁹ Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Gliwicach z dnia 21 lutego 2019 r., sygn. akt III SA/GI 1015/18, LEX nr 2634375.

⁴⁰ S. Wronkowska, M. Zieliński, Z. Ziemiński, *Zasady prawa. Zagadnienia podstawowe*, Warszawa 1974, s. 41.

⁴¹ B. Adamiak, J. Borkowski, R. Mastalski, J. Zubrzycki, *Ordynacja podatkowa. Komentarz*, Wrocław 2011, s. 554.

⁴² *Uzasadnienie do projektu ustawy o zmianie ustawy Kodeks postępowania administracyjnego oraz niektórych innych ustaw*, Druk Sejmowy nr 1183, Sejm VIII Kadencji, s. 5.

określone rozstrzygnięcie. Nie ulega wątpliwości, iż z perspektywy zasady legalizmu jest to działanie prawidłowe. Z punktu widzenia wewnętrznej spójności porządku prawnego takie podejście jest wadliwe i należy mu się stanowczo sprzeciwić. Kiedy organ zwleka z podjęciem decyzji korzystnej dla podatnika do czasu przedawnienia, powstaje pytanie, czy jest to jeszcze działanie z prawem, na podstawie i w granicach prawa. Nie może budzić wątpliwości, że z aksjologicznego punktu widzenia sąd, aprobując poczynania tego organu, przyzwala na eliminację z porządku prawnego zasady prowadzenia postępowania w sposób budzący zaufanie. Wydaje się, iż szczegółowe wyjaśnienie przedstawionej powyżej sprawy pozwoliłoby na stwierdzenie, iż organ podatkowy naruszył także zasadę legalizmu w wyniku nadużycia prawa. Trzeba jednak podkreślić, iż orzecznictwo nie może bez uzasadnionych podstaw wykluczać z postępowania podatkowego postulatu i zasady demokratycznego państwa prawnego, jakim jest obowiązek pozyskiwania zaufania podatnika do państwa.

Na omawiane zagadnienie należy również spojrzeć z perspektywy podatnika. Zasada legalizmu powinna dotyczyć nie tylko organów podatkowych, ale także podatników. W takiej sytuacji strona postępowania podatkowego musi współdziałać z organem, tak by uniknąć jego przypadkowych i dowolnych ustaleń⁴³. Podatnik powinien mieć przekonanie, iż decyzja, jaką podejmie organ, wynika ze zgromadzanego w sprawie materiału dowodowego i wnikliwego odtworzenia stanu faktycznego. Natomiast jeśli wystąpią jakiejkolwiek wątpliwości, to będą one rozstrzygnięte na korzyść podatnika w myśl zasady *in dubio pro fisco*⁴⁴. Nie bez znaczenia w niniejszej pracy jest dobór spraw podatkowych. Ocena prawna analizowanych rozstrzygnięć może budzić wątpliwości, niemniej organ w każdej sprawie uzasadniał podjętą decyzję określonym przepisem prawa. Problem zatem nie tkwi w złej interpretacji przepisów prawa, ale w nieprawidłowej koncepcji stosowania zasady wyrażonej w art. 121 § 1 o.p. Nie do przyjęcia jest praktyka wprowadzania w błąd podatnika poprzez broszury informacyjne. Choć nie stanowiły one źródła prawa, to jednak zostały wydane przez organ państwa. Jak słusznie zauważył Europejski Trybunał Sprawiedliwości, „przejrzystość pracy administracji pozwala obywatelom na uczestnictwo w procesie podejmowania decyzji i gwarantuje, że administracja cieszy się większą prawowitością, jest bardziej skuteczna i odpowiedzialna względem obywateli w systemie demokratycznym”⁴⁵. Jeśli organ za pośrednictwem broszury informacyjnej przedstawia podatnikowi mimo wszystko określone zapewnienia, to ten słusznie może czuć się oszukany przez aparat państwa. Należy podnieść, że zgodnie z utrwalonym orzecznictwem Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości, „zapewnieniami takimi są – niezależnie od postaci, w jakiej zostaną przekazane [...] spójne informacje pochodzące z uprawnionych i wiarygodnych

⁴³ B. Brzeziński, M. Kalinowski, K. Łasiński-Sulecki, M. Masternak, *Ordynacja podatkowa. Komentarz praktyczny*, Gdańsk 2008, s. 172.

⁴⁴ Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 18 lutego 1994 r., sygn. akt SA/Wr 1587/93, LEX nr 31115.

⁴⁵ P. Krzykowski, A. Buzy, *Zasady ogólne Kodeksu postępowania administracyjnego w orzecznictwie sądów administracyjnych*, Olsztyn 2009, s. 75.

źródeł⁴⁶. Podsumowując, zasada zaufania do organu państwa nie powinna ograniczać się wyłącznie do prowadzonego postępowania. Na pełną realizację tejże zasady wpływają okoliczności pozwalające na powstanie takiego zaufania. Organ powinien zatem umiejętnie korzystać z takich narzędzi, jak m.in. rzetelna broszura informacyjna, by być jak to tylko możliwe najbliższym podatnika. Tylko w ten sposób można stworzyć partnerskie podejście administracji do obywatela.

BIBLIOGRAFIA

Źródła prawa:

- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz. U. z 1997 r., Nr 78 poz. 483.
 Ustawa z dnia 26 lipca 1991 r. o podatku dochodowym od osób fizycznych, Dz. U. z 2019 r., poz. 1387 ze zm.
 Ustawa z dnia 29 sierpnia 1997 r. – Ordynacja podatkowa, Dz. U. z 2019 r., poz. 900 ze zm.
 Ustawa z dnia 30 sierpnia 2002 r. – Prawo o postępowaniu przed sądami administracyjnymi, Dz. U. z 2018 r., poz. 1302 ze zm.

Opracowania:

- Adamiak B., Borkowski J., Mastalski R., Zubrzycki J., *Ordynacja podatkowa. Komentarz*, Wrocław 2011.
 Brzeziński B., Kalinowski M., Łasiński-Sulecki K., Masternak M., *Ordynacja podatkowa. Komentarz praktyczny*, Gdańsk 2008.
 Dębkowska-Romanowska T., *Dylematy interpretacyjne artykułu 217 Konstytucji*, w: *Ex iniuria non oritur ius. Księga ku czci Profesora Wojciecha Łączkowskiego*, „Prace WPiA UAM”, t. IX, Poznań 2003.
 Gomułowicz A., Małecki J., *Podatki i prawo podatkowe*, Warszawa 2010.
 Hauser R., Kabat A., Mikołajewicz J., *Wyrok NSA Ośrodek Zamiejscowy w Poznaniu z 14 lutego 2002 r., I SA/Po 461/01*, „Orzecznictwo Sądów Polskich” 2(2003), poz. 17.
 Janowicz Z., *Kodeks postępowania administracyjnego. Komentarz*, Warszawa 1999.
 Jastrzębski B., *Z teorii i praktyki funkcjonowania administracji publicznej w III RP*, Płock 2007.
 Jaśkowska M., Wróbel A., *Kodeks postępowania administracyjnego. Komentarz*, Kraków 2005.
 Kowalski R., *Ogólne zasady postępowania podatkowego*, „ABC”, LEX 2019.
 Krzykowski P., Buzy A., *Zasady ogólne Kodeksu postępowania administracyjnego w orzecznictwie sądów administracyjnych*, Olsztyn 2009.
Uzasadnienie do projektu ustawy o zmianie ustawy Kodeks postępowania administracyjnego oraz niektórych innych ustaw, Druk Sejmowy nr 1183, Sejm VIII Kadencji.
 Zimmermann J., *Glosa do wyroku SN z dnia 23 lipca 1992 r., III ARN 40/92*, „Państwo i Prawo” 8(1993).

Orzecznictwo:

- Orzeczenie Trybunału Konstytucyjnego z dnia 24 maja 1994 r., sygn. akt K 1/94, „Orzecznictwo Trybunału Konstytucyjnego” 1994/1/10.
 Orzeczenie Trybunału Konstytucyjnego z dnia 30 listopada 1988 r., sygn. akt K 1/88, „Orzecznictwo Trybunału Konstytucyjnego” 1988/1/6.
 Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 25 listopada 1997 r., sygn. akt K 26/97, „Orzecznictwo Trybunału Konstytucyjnego” 1997/5–6/64.
 Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 18 lipca 2018 r., sygn. akt I FSK 1300/16, LEX nr 2552861.
 Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 10 lutego 1998 r., sygn. akt IV SA 729/96, LEX nr 45963.

⁴⁶ Tamże.

- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 11 lipca 2019 r., sygn. akt II FSK 2661/17, LEX nr 2706533.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 12 marca 2018 r., sygn. akt II FSK 632/16, LEX nr 2478581.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 17 grudnia 2018 r., sygn. akt II FSK 3619/16, LEX nr 2614714.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 18 lutego 1994 r., sygn. akt SA/Wr 1587/93, LEX nr 31115.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 18 maja 1995 r., sygn. akt SA/P 437/95, Prawo gospodarcze, 1995/12.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 22 lipca 2015 r., sygn. akt II FSK 1572/13, LEX nr 1783589.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 28 sierpnia 2018 r., sygn. akt II FSK 2492/16, LEX nr 2559199.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 29 maja 2003 r., sygn. akt SA/Sz 1954/01, LEX nr 79733.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 3 czerwca 2013 r., sygn. akt II FSK 2157/11, LEX nr 1328455.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 8 grudnia 2015 r., sygn. akt II FSK 2563/13, LEX nr 1935098.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 8 grudnia 2016 r., sygn. akt II FSK 3218/14, LEX nr 2205724.
- Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 16 czerwca 2003 r., sygn. akt K 52/02, „Orzecznictwo Trybunału Konstytucyjnego” 2003/6/54.
- Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Białymstoku z dnia 21 marca 2018 r., sygn. akt I Sa/Bk 1734/17, LEX nr 2466412.
- Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Gliwicach z dnia 21 lutego 2019 r., sygn. akt III SA/Gl 1015/18, LEX nr 2634375.
- Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Krakowie z dnia 19 października 2009 r., sygn. akt I SA/Kr 1202/09, LEX nr 532814.
- Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Krakowie z dnia 29 marca 2017 r., sygn. akt I SA/Kr 1453/16, LEX nr 2288569.
- Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Łodzi z dnia 7 lutego 2018 r., sygn. akt I Sa/Łd 1124/17, LEX nr 2462887.
- Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Szczecinie z dnia 29 sierpnia 2018 r., sygn. akt I SA/Sz 445/18, LEX nr 2539388.
- Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Szczecinie z dnia 6 lutego 2019 r., sygn. akt I SA/Sz 878/18, LEX nr 2629640.

THE PRINCIPLE OF TRUST IN TAX AUTHORITIES IN THE SHADOW OF THE PRINCIPLE OF LEGALISM

SUMMARY

The purpose of the article is to show that the tax authority's failures and errors cannot cause negative consequences for a taxpayer acting in good faith. The study focuses on the close relationship between the principle of legalism and the principle of trust in tax authorities. These principles are discussed from the point of view of administrative court rulings. The subject of the article is the question of whether the rule of law can prejudice the principle of trust in tax authorities about the taxpayer's legal position. The study ends with conclusions regarding the legitimacy of taxpayer expectations towards the tax authority.

KEY WORDS: tax proceedings, general rule, principle of legalism, trust in tax authorities, taxpayer, tax authority

VARIA**Ks. WOJCIECH GUZEWICZ****BIBLIOGRAFIA PIŚMIENNICTWA DUCHOWIEŃSTWA
DIECEZJI EŁCKIEJ W LATACH 1992–2017
(KS. STANISŁAW STRĘKOWSKI,
KS. DARIUSZ ZALEWSKI)**

Dwóch księży diecezji ełckiej posiadających stopnie naukowe zajmuje się szeroko rozumianą patrologią: ks. dr hab. Stanisław Strękowski i ks. dr Dariusz Zalewski. Zainteresowania naukowe oraz wysiłek badawczy obu kapłanów objawiają się w dziedzinie względnie mało znanej i z wielu względów trudnej, wymagającej różnorodnych umiejętności. Wystarczy tylko zwrócić uwagę na konieczność znajomości języków klasycznych, ale nie tylko. Obaj ełccy kapłani swoje doktoraty napisali przecież i obronili na uniwersytetach rzymskich. Potrzebna jest w tej dziedzinie także głęboka wiedza historyczna w połączeniu ze znajomością specyficznych zagadnień teologicznych i filozoficznych oraz interdyscyplinarne kompetencje z zakresu historii kultury.

Przedmiotem patrologii jako dyscypliny naukowej jest dorobek myśli Ojców Kościoła, tj. autorytetów chrześcijańskich z pierwszych ośmiu wieków naszej ery. Na ten okres składają się fragmenty dwóch epok: ponad cztery stulecia starożytności, w tym jej schyłek, i ponad dwieście lat wczesnego średniowiecza. Współcześnie tamte czasy nierzadko przywoływane bywają jako mroczna doba ciemnoty i zacofania. Co ciekawego mogli bowiem wymyślić ludzie przekonani, że żyją na płaskiej Ziemi, której granice nie przekraczają Europy oraz obrzeży Afryki i Azji? Ludzie pozbawieni dzisiejszych zasobów wiedzy oraz współczesnych narzędzi komunikacji, zdani na własną pamięć oraz zapiski na zwierzęcej skórze. A jednak może właśnie te wszystkie niedogodności i ograniczenia przyczyniły się do powstania wspaniałych owoców ludzkiego ducha. Zachowane z tamtych czasów dzieła dotyczyły głównie dwóch zagadnień zaprzatających ówczesne umysły – mówiły o Bogu i o człowieku. Te rozważania wyrastały na cennej, żyznej glebie: pogańskiej myśli starożytnej Grecji, łączącej z nią tradycje Wschodu kulturze hellenistycznej, uniwersalizmie starożytnego Rzymu, judaizmie oraz witalności ludów barbarzyńskich, wdzierających się do ówczesnego cywilizowanego świata. Łącząc wymienione elementy, myśliciele ówcześni próbowali właściwie zrozumieć przesłanie Dobrej Nowiny Jezusa Chrystusa,

upowszechnione przez Jego uczniów. Warto zwrócić uwagę na rozległość czasową omawianej epoki – ok. 750 lat to dystans, jaki dzieli nas od urodzin św. Tomasza z Akwinu. Ile od XIII w. wydarzyło się w filozofii i teologii? To pokazuje, jak ogromny przedział czasu obejmują badania z zakresu patrologii.

W ciągu kilkuset lat mogło powstać bardzo dużo dzieł – i rzeczywiście dziesiątki osób zapisały w tym czasie tysiące kart pergaminu, głównie w języku łacińskim i grece klasycznej. Rozważali oni wiele szczegółowych kwestii, jak np. pochodzenie i natura zła, właściwości człowieka, w tym specyfika ludzkiej duszy i jej związek z ciałem oraz Bogiem, wiara, łaska, objawienie, oświecenie itp. Niektórzy myśliciele wykraczali poza oficjalne prawdy wiary, uznawani byli przez swych współczesnych za twórców herezji, ale zdarza się, że ich poglądy są obecnie odkrywane na nowo i reinterpretowane. To ciekawe, że rozkwit patrologii przypadł na wiek XX i rozwija się także w naszym stuleciu. Przejawem tego może być propozycja specjalizacji w zakresie patrologii na studiach w Instytucie Historii Kościoła i Patrologii KUL, obejmująca „trzy nurty przedmiotowo-badawcze:

1. Patrologia grecka – komplementarna problematyka związana z greckimi Ojcami Kościoła, agapetologia patrystyczna, teologia greckich Ojców Kościoła, aretologia patrystyczna, kaznodziejstwo Ojców Kościoła, zastosowanie myśli patrystycznej we współczesnym duszpasterstwie.

2. Patrologia łacińska – dzieje patrologii łacińskiej, łacińscy Ojcowie Kościoła, pastoralny aspekt patrologii, liturgia i hagiografia patrystyczna, pedagogika patrystyczna, eklezjologia patrystyczna, Kościół w społeczeństwie pluralistycznym doby patrystycznej.

3. Teologia i literatura patrystyczna – myśl teologiczna Ojców Kościoła, teologia kapłaństwa doby patrystycznej, egzegeza szkoły aleksandryjskiej, patrystyczna teologia duchowości, recepcja antycznej myśli greckiej w literaturze patrystycznej, chrystologia, trynitologia i eschatologia patrystyczna, herezje wczesnochrześcijańskie i reakcja Ojców Kościoła”.

KS. STANISŁAW STRĘKOWSKI

I. Biogram

Urodził się 6 listopada 1964 r. w Sejnach. W 1983 r. wstąpił do seminarium duchownego w Łomży, które ukończył w 1989 r., przyjmując święcenia kapłańskie. Dalej pracował jako wikariusz w Kuleszach i Janówce. Od 1 października 1990 r. rozpoczął studia specjalistyczne z zakresu historii literatury chrześcijańskiej i klasycznej w Papieskim Uniwersytecie Salezjańskim w Rzymie. 14 maja 1992 r. inkardynował się do diecezji ełckiej. Po powrocie ze studiów (1995) był m.in. prefektem i wykładowcą języka greckiego, języka łacińskiego i patrologii w WSD w Ełku. W latach 2004–2005 był rezydentem parafii pw. św. Aleksandra w Suwałkach, a następnie rezydentem parafii pw. św. Wojciecha w Ełku (2006–2008). Od 2008 r. piastował urząd delegata biskupa ełckiego

do spraw misji oraz dyrektora Papieskich Dziel Misyjnych w diecezji ełckiej. W 2008 r. został proboszczem parafii w Grabniku, a w 2016 r. proboszczem parafii pw. Najświętszego Serca Pana Jezusa w Orzyszu. Wykładał bądź też nadal wykłada m.in. w Kolegium Katechetycznym w Ełku, Wyższej Szkole Finansów i Zarządzania w Białymstoku – Filia w Ełku oraz w UKSW.

II. Zdobyte tytuły i stopnie naukowe

Licencjat (historia literatury klasycznej i chrześcijańskiej):

„*Hagiasmos*” w listach św. Pawła i egzegezie Tertuliana – Rzym, Papieski Uniwersytet Salezjański 1992; promotor: ks. prof. Biagio Amata SDB.

Doktorat (historia literatury klasycznej i chrześcijańskiej):

De apologeticis argumentis religiosae libertatis apud Tertullianum – Rzym, Papieski Uniwersytet Salezjański 1995; promotor: ks. prof. Enrico dal Covolo SDB.

Habilitacja (nauki humanistyczne, historia):

Książka habilitacyjna: *Sofiologia św. Grzegorza z Nyssy. Elementy teologii trynitarniej i antropologii w Homiliach do Pieśni nad Pieśniami* – Warszawa, UKSW 2007; recenzenci w przewodzie habilitacyjnym: ks. prof. dr hab. Augustyn Eckmann (KUL), ks. prof. dr hab. Wincenty Myszor (UŚ), ks. dr hab. Antoni Żurek, prof. PAT, ks. dr hab. Józef Naumowicz, prof. UKSW.

III. Wykaz publikacji

Książki i druki samodzielne:

1. *De apologeticis argumentis religiosae libertatis apud Tertullianum*, Roma 1995, ss. 92 (estratto).
2. *Sofiologia św. Grzegorza z Nyssy. Elementy teologii trynitarniej i antropologii w Homiliach do Pieśni nad Pieśniami*, WAM, Kraków 2006, ss. 396.
Rec. A. Eckmann, „Vox Patrum” 27(2007), t. 50–51, s. 660–663; W. Myszor, „Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne” 42(2009), z. 1, s. 244–248.
3. *Argumentacja apologetyczna koncepcji małżeństwa i rodziny chrześcijańskiej w pierwszych trzech wiekach*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2016, ss. 444.

Redakcja i współredakcja prac zbiorowych:

1. *Judeochrześcijańskie elementy w literaturze patrystycznej. Materiały Sympozjum Patrystycznego 16.10.1997*, „Studia Antiquitatis Christianae”, t. 13, Warszawa 1998, ss. 77 [współredakcja].
2. *Kobieta w starożytności chrześcijańskiej. Materiały Sympozjum Patrystycznego 22.10.1998 ATK*, „Studia Antiquitatis Christianae”, t. 14, Warszawa 1999, ss. 97 [współredakcja].
3. *Bóg Ojciec i przełom wieków w myśli patrystycznej*, „Studia Antiquitatis Christianae”, t. 15, Warszawa 2001, ss. 305 [współredakcja].

4. *Veni Sancte Spiritus. Księga pamiątkowa poświęcona księdzu biskupowi Jerzemu Mazurowi*, Ełk 2013, ss. 562 [współredakcja].
5. *Chrześcijańskie świadectwo wczoraj i dziś*, Ełk 2013, ss. 320 [współredakcja].
6. *In rebus divinis atque humanis servire. Niektóre aspekty służby w rzeczywistości Boskiej i ludzkiej*, Ełk 2014, ss. 516 [współredakcja].
7. *Wsparcie rodziny wyzwaniem dla społeczeństwa i Kościoła*, Ełk 2016, ss. 336 [współredakcja].

Redakcja i współredakcja czasopism naukowych:

1. „Lux veritatis” 1(1999), ss. 312 [redaktor naczelny].
2. „Ełckie Studia Teologiczne” 1(2000) – 3(2002) [redaktor naczelny].
3. „Ełckie Studia Teologiczne” 4(2003) – 6(2005) [współredaktor].

Artykuły naukowe:

1. *Wolność osobista według Tertuliana*, „Studia Teologiczne” 14(1996), s. 175–179.
2. *Literatura judeochrześcijańska: kryterium chronologii i gatunków literackich*, w: *Elementy judeochrześcijańskie w literaturze patrystycznej*, pod red. I. Salamonowicz-Górskiej, T. Skibińskiego, S. Strękowskiego, „Studia Antiquitatis Christianae”, t. 13, Warszawa 1998, s. 21–35.
3. *Wolność Boga według Tertuliana. Uwagi literackie*, „Studia Teologiczne” 16(1998), s. 185–201.
4. *Makryna Młodsza – mistrzyni życia duchowego według św. Grzegorza z Nyssy*, w: *Kobieta w starożytności chrześcijańskiej*, pod red. I. Salamonowicz-Górskiej, T. Skibińskiego, S. Strękowskiego, „Studia Antiquitatis Christianae”, t. 14, Warszawa 1999, s. 43–52.
5. *Wezwanie do nawrócenia u apologetów chrześcijańskich*, „Lux Veritatis” 1(1999), s. 184–195.
6. *Pierwsza łacińska terminologia teologii wcielenia u Tertuliana*, „Vox Patrum” 20(2000), z. 38–39, s. 93–105.
7. *Wcielenie Syna Bożego w utworach św. Grzegorza z Nyssy*, „Vox Patrum” 20(2000), z. 38–39, s. 199–212.
8. *Imperium Rzymskie w koncepcjach historiozoficznych Tertuliana*, w: *Bóg Ojciec i przełom wieków w myśli patrystycznej*, pod red. J. Naumowicza, I. Salamonowicz-Górskiej, S. Strękowskiego, „Studia Antiquitatis Christianae”, t. 15, Warszawa 2001, s. 177–190.
9. *Ojcostwo Boże a skończoność i niedoskonałość ludzka w „Homiliach do modlitwy Ojcze nasz” św. Grzegorza z Nyssy*, w: *Bóg Ojciec i przełom wieków w myśli patrystycznej*, pod red. J. Naumowicza, I. Salamonowicz-Górskiej, S. Strękowskiego, „Studia Antiquitatis Christianae”, t. 15, Warszawa 2001, s. 75–86.
10. *Wolność człowieka w aspekcie moralnym i ascetycznym według Tertuliana. Uwagi literackie*, „Saeculum Christianum” 8(2001), nr 1, s. 15–22.
11. *Godność ciała w polemice Tertuliana przeciwko poglądom filozofów greckich na podstawie „De resurrectione mortuorum”*, „Vox Patrum” 22(2002), z. 42–43, s. 377–390.

12. *Świeccy w kształtowaniu kultury i duchowości chrześcijańskiej według św. Grzegorza z Nyssy*, „Vox Patrum” 22(2002), z. 42–43, s. 219–221.
13. *La santificazione in Tertulliano*, „Studia Ełckie” 8(2006), s. 221–243.
14. *Wolność (parrhesia) jako ostateczne odbudowanie podobieństwa Bożego w człowieku według św. Grzegorza z Nyssy*, „Studia Ełckie” 8(2006), s. 205–219.
15. *Wychowanie dzieci – najważniejszym zadaniem rodziców według Jana Chryzostoma*, „Vox Patrum” 29(2009), z. 53–54, s. 407–420.
16. *Św. Hieronim – patron tłumaczy i interpretatorów oraz prekursor współczesnej translatoryki*, w: *Edukacja dla przyszłości*, pod red. M. Szafrąńskiego, M. Turskiej, t. VII, Białystok 2010, s. 9–22.
17. *Zgromadzenia zakonne w diecezji ełckiej w latach 1992–2012*, w: „*Przeszłość jest to dziś, tylko cokolwiek dalej*”. 20. rocznica powstania diecezji ełckiej, pod red. W. Guzewicza, Ełk 2012, s. 209–225.
18. „*Pieśń nad pieśniami*” w interpretacji Aponiusza, „Vox Patrum” 32(2012), z. 57, s. 601–612.
19. *Wiara i miłość fundamentem świadectwa według św. Ignacego z Antiochii*, w: *Veni Sancte Spiritus. Księga pamiątkowa poświęcona księdzu biskupowi Jerzemu Mazurowi*, pod red. W. Guzewicza, S. Strękowskiego, Ełk 2013, s. 363–379.
20. *Rola męczeństwa w propagowaniu wiary chrześcijańskiej w pierwszych trzech wiekach*, w: *Chrześcijańskie świadectwo wczoraj i dziś*, pod red. W. Guzewicza i in., Ełk 2013, s. 6–86.
21. *Troska o czystość wiary w rodzinie i wspólnotach eklezjalnych według św. Grzegorza z Nyssy*, „Studia Ełckie” 15(2013), s. 349–367.
22. *Misje u Ojców Kościoła III wieku*, w: *Początki doktrynalne misji*, pod red. L. Fąsa, Misyjne Seminarium Duchowne Księża Werbistów, Pieniężno 2013, s. 211–229.
23. *Pojednanie w rodzinie na podstawie Pasterza Hermasa*, „Studia nad Rodziną” 17(2014), nr 1, s. 7–24.
24. *Niektóre aspekty służby w starożytnym Rzymie i w chrześcijaństwie I–II wieku*, w: *In rebus divinis atque humanis servire. Niektóre aspekty służby w rzeczywistości Boskiej i ludzkiej*, pod red. W. Guzewicza, A. Mikuckiego, S. Strękowskiego, Ełk 2014, s. 45–76.
25. *Bojaźń Boża jako fundament relacji rodzinnych i wspólnotowych w świetle pisma Ojców Apostolskich*, w: *Bene merenti laus. Księdzu Infułatowi Janowi Sołowianiukowi w 70-tą rocznicę urodzin*, pod red. A. M. Filipowicza, „Episteme” 110(2015), s. 287–310.
26. *Troska o czystość wiary w rodzinie i wspólnotach eklezjalnych na podstawie pism św. Grzegorza z Nazjanzu*, „Studia Ełckie” 17(2015), nr 1, s. 173–190.
27. *Godność małżeństwa i rodziny w pismach chrześcijańskich I–II wieku*, w: *Rodzina podstawowe dobro ludzkości. Księga pamiątkowa dedykowana Księdzu Doktorowi Władysławowi Szewczykowi*, pod red. J. Młyńskiego, A. Regulskskiej, Tarnów 2015, s. 31–48.

28. *Troska pasterza i wspólnoty kościelnej w Kartaginie o rodzinę w pierwszej połowie III wieku*, w: *Wsparcie rodziny wyzwaniem dla społeczeństwa i Kościoła*, pod red. W. Guzewicza i in., Elk 2016, s. 249–272.
29. *Odpowiedzialność rodziców chrześcijańskich za moralno-religijne wychowanie dzieci w I–II wieku*, „Civitas et Lex” 4(2016), s. 55–66.
30. *Prorodzinne i prospołeczne postawy i działania chrześcijan w świecie jako wkład w budowanie dobra wspólnego w I–III wieku*, „Civitas et Lex” 4(2017), s. 65–78.

Artykuły popularnonaukowe:

1. *Kim są „Ojcowie Kościoła”?*, „Martyria” 4(1996), s. 12.
2. *Tradycja a Ojcowie Kościoła*, „Martyria” 6(1996), s. 22–23.
3. *Tydzień Misyjny*, „Martyria” 10(2007), s. 12.
4. *Tajemnica Trójcy Świętej*, „Martyria” 6(2007), s. 16.

Recenzje i omówienia:

1. N. Widok, *Akomodacja misyjna w teorii i praktyce Klemensa Aleksandryjskiego*, Opole 1992, „Salesianum” 57(1995), z. 3, s. 566–567.
2. M. Simonetti, *Ortodossia ed eresia tra I e II secolo*, Messina 1994, „Studia Teologiczne” 14(1996), s. 390–391.
3. Y. Spiteris, *La vita cristiana esperienza di liberta nella tradizione del cristianesimo orientale*, Bologna 1994, „Studia Teologiczne” 14(1996), s. 389–390.
4. R. Markus, *La fine della cristianita antica*, Roma 1996, „Lux Veritatis” 1(1999), s. 290–291.
5. S. Klonowicz, *„Victoria Deorum siue ueri Herois educatio*, Warszawa 1995, „Lux Veritatis” 1(1999), s. 291–292.
6. W. Turek, *La speranza in Tertulliano*, Roma 1997, „Lux Veritatis” 1(1999), s. 292–294.
7. G. Ferro Garel, Gregorio di Nissa, *L'Esperienza mistica, il simbolismo, il progresso spirituale*, Torino 2004, „Studia Elckie” 8(2006), s. 281–283.
8. C. Moreschini, *Introduzione a Basilio il Grande*, Brescia 2005, „Studia Elckie” 8(2006), s. 304–306.
9. M. Radziłowicz, *Elcki samorząd miejski w latach 1990–2010, Olsztyn 2012* [mps BUWM], „Studia Elckie” 15(2013), s. 257–263.

Recenzje wydawnicze:

1. *Wierny Bogu, bliski ludziom. Ks. Włodzimierz Wincenty Wielgat (1927–2011)*, Wydawnictwo Diecezjalne Adalbertinum, pod red. W. Guzewicza, M. Radziłowicza, Elk 2013, ss. 276.
2. W. Guzewicz, *Historia parafii i kościoła w Skarżynie*, Wydawnictwo Diecezjalne Adalbertinum, Elk 2014, ss. 228.
3. W. Guzewicz, *Leksykon prasy katolickiej diecezji elckiej*, Wydawnictwo Diecezjalne Adalbertinum, Elk 2015, ss. 183.
4. W. Guzewicz, *„Powiedz ludziom, niech więcej nie płaczą...”. Słownik biograficzny zmarłych księży diecezji elckiej (1992–2017)*, Wydawnictwo Diecezjalne Adalbertinum, Elk 2017, ss. 93.

Inne:

1. *Sprawozdanie z Sympozjum zorganizowanego w Akademii Teologii Katolickiej w Warszawie w dniu 17 października 1996 na temat: „Gnostycyzm antyczny i współczesna neognoza”, „Saeculum Christianum” 4(1997), nr 1, s. 215–220 przedruk: „Collectanea Theologica” 67(1997), nr 1, s. 124–130 [współautor].*
2. Współpracownik redakcji „Episteme” w latach 1998–2017.

IV. Bibliografia

Wyższe Seminarium Duchowne w Ełku. Historia, wykładowcy i ich publikacje w latach 1992–2005, pod red. W. Kalinowskiego, Ełk 2006, s. 286–288; *Schematyzm diecezji ełckiej 2012*, pod red. A. Skowrońskiego i in., Ełk 2012, s. 733; W. Guzewicz, *Katalog duchowieństwa diecezji ełckiej. Zmiany administracyjno-personalne w latach 1992–2017*, Ełk 2018; tenże, *Wkład duchowieństwa diecezji ełckiej w rozwój intelektualny Polski i regionu (Część 1: Dorobek piśmienniczy)*, „Studia Ełckie” 20(2018), nr 2, s. 205–219; M. Sieńkowski, *Bibliografia czasopisma naukowego diecezji ełckiej „Studia Ełckie” 1999–2018: artykuły naukowe*, „Studia Ełckie” 21(2019), nr 1, s. 133–163.

KS. DARIUSZ ZALEWSKI**I. Biogram**

Urodził się 29 stycznia 1974 r. w Augustowie. Po zdaniu matury (1994) wstąpił do WSD w Ełku. Świecenia kapłańskie przyjął 20 maja 2000 r. Przez pierwszy rok kapłaństwa pracował jako wikariusz w parafii pw. św. Mikołaja w Mikołajkach. W latach 2001–2008 odbył studia specjalistyczne z zakresu patrystyki w Papieskim Uniwersytecie Laterańskim w Rzymie. Po powrocie do diecezji był m.in. rzecznikiem i notariuszem kurii biskupiej, wizytatorem, wicekanclerzem kurii, wykładowcą, prefektem, a następnie ojcem duchownym w WSD w Ełku. 19 lutego 2016 r. został mianowany proboszczem parafii pw. bł. Karoliny Kózkówny w Ełku.

II. Zdobyte tytuły i stopnie naukowe**Magisterium (teologia):**

Prawda jako motyw nawrócenia na chrześcijaństwo w pismach Tertuliana – Warszawa, UKSW 2000; promotor: ks. dr Stanisław Strękowski.

Doktorat (patrystyka):

La struttura della Chiesa Africana negli scritti di Tertulliano – Rzym, Papieski Uniwersytet Laterański 2011; promotor: prof. Jeronimo Leal; recenzenci: prof. Paolo Siniscalco, prof. Emanuela Prinzivalli.

III. Wykaz publikacji

Książki i druki samodzielne:

1. *La struttura della Chiesa Africana negli scritti di Tertulliano*, Roma 2011, ss. 137 (estratto).

Współredakcja prac zbiorowych:

1. *Schematyzm diecezji ełckiej 2012*, Ełk 2012, ss. 828.

Artykuły naukowe:

1. *Idea „contemptus mundi” u Euchariusza z Lyonu*, „Vox Patrum” 32(2012), t. 57, s. 793–805.
2. *Koncepcja dzieła misyjnego u Ojców Kościoła w II wieku*, w: *Początki doktrynalne misji*, pod red. L. Fąsa, Misyjne Seminarium Duchowne Księży Werbistów, Pieniężno 2013, s. 197–210.
3. *Formy świadectwa chrześcijańskiego w początkach ruchu monastycznego*, w: *Chrześcijańskie świadectwo wczoraj i dziś*, pod red. W. Guzewicza, M. Radziłowicza, S. Strękowskiego, Wyd. Diecezjalne Adalbertinum, Ełk 2013, s. 87–103.
4. *Zagadnienie służby wojskowej w pismach Tertuliana*, w: *In rebus divinis atque humanis servire. Niektóre aspekty służby w rzeczywistości Boskiej i ludzkiej*, pod red. W. Guzewicza, A. Mikuckiego, S. Strękowskiego, Wyd. Diecezjalne Adalbertinum, Ełk 2014, s. 197–216.
5. *Pozycja biskupa we wspólnocie kościelnej na podstawie pism Tertuliana*, w: *Veni Sancte Spiritus. Księga pamiątkowa poświęcona Księdzu Biskupowi Jerzemu Mazurowi*, pod red. W. Guzewicza, S. Strękowskiego, Wyd. Diecezjalne Adalbertinum, Ełk 2013, s. 503–519.
6. *Domus ecclesiae – chrześcijańskie miejsce kultu*, „Studia Ełckie” 17(2015), nr 2, s. 139–148.
7. *Znaczenie instytucji wdów w odniesieniu do stanu dziewic w pierwszych wiekach Kościoła*, „Vox Patrum” 35(2016), t. 64, s. 595–613.
8. *Kobiety u Tertuliana w kontekście historii zbawienia*, „Vox Patrum” 36(2016), t. 64, s. 57–69.

Artykuły popularnonaukowe:

1. *Co robię z moim życiem?*, „Martyria” 4(2009), s. 11.
2. *Aby być wolnym, trzeba żyć w prawdzie*, „Martyria” 2(2010), s. 13.
3. *Kapłańskie rekolekcje w drodze*, „Martyria” 6(2010), s. 5.
4. *Tak trudno uwierzyć w Zmartwychwstanie*, „Martyria” 3(2013), s. 8, 17.
5. *Miejsce ślubu*, „Martyria” 12(2016), s. 23.

Biografie:

1. *Śp. ks. prał. Stanisław Antoni Nowak*, „Martyria” 10(2010), s. 12.
2. *Śp. ks. kan. Ryszard Łąpieś*, „Martyria” 9(2014), s. 14.

Inne:

1. Wiele tekstów o charakterze informacyjnym, duszpastersko-pastoralnym i popularnonaukowym w Internecie (strona diecezji ełckiej).

IV. Bibliografia

Schematyzm diecezji elckiej 2012, pod red. A. Skowrońskiego i in., Elk 2012, s. 750; W. Guzewicz, *Katalog duchowieństwa diecezji elckiej. Zmiany administracyjno-personalne w latach 1992–2017*, Elk 2018; tenże, *Wkład duchowieństwa diecezji elckiej w rozwój intelektualny Polski i regionu (Część 1: Dorobek piśmienniczy)*, „Studia Elckie” 20(2018), nr 2, s. 205–219.

BIBLIOGRAFIA

- Guzewicz W., *Bibliografia Elckich Studiów Teologicznych*. Tomy 1–6 (2000–2006), „Studia Elckie” 9(2007), s. 351–362.
- Guzewicz W., *Katalog duchowieństwa diecezji elckiej. Zmiany administracyjno-personalne w latach 1992–2017*, Elk 2018.
- Guzewicz W., *Wkład duchowieństwa diecezji elckiej w rozwój intelektualny Polski i regionu (Część 1: Dorobek piśmienniczy)*, „Studia Elckie” 20(2018), nr 2, s. 205–219.
- Guzewicz W., *Wkład duchowieństwa diecezji elckiej w rozwój intelektualny Polski i regionu (Część 2: Stopnie i tytuły oraz czasopisma naukowe)*, „Studia Elckie”, 20(2018), nr 3, s. 319–327.
- Schematyzm diecezji elckiej 2012*, pod red. A. Skowrońskiego i in., Elk 2012.
- Sieńkowski M., *Bibliografia czasopisma naukowego diecezji elckiej „Studia Elckie” 1999–2018: artykuły naukowe*, „Studia Elckie” 21(2019), nr 1, s. 133–163.
- Sieńkowski M., *Bibliografia czasopisma naukowego diecezji elckiej „Studia Elckie” 1999–2018: materiały, recenzje, sprawozdania, Od Redakcji, miscellanea*, „Studia Elckie” 21(2019), nr 1, s. 165–183.

BIBLIOGRAPHY OF THE LITERATURE OF THE CLERGY OF THE ELK DIOCESE IN 1992–2017 (STANISŁAW STRĘKOWSKI, DARIUSZ ZALEWSKI)

SUMMARY

The article presents the literary achievements of two priests from the Elk diocese: Stanisław Strękowski and Dariusz Zalewski. They both represent the discipline of patrology. The bibliography of the printed works published here was brought to 2017.

KEY WORDS: Bibliography, Elk diocese, Stanisław Strękowski, Dariusz Zalewski.

VARIA

SYLWIA MIKOŁAJCZAK

ŚRODKI DYDAKTYCZNE W EDUKACJI RELIGIJNEJ UCZNIÓW Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ

Jednym ze środowisk wychowania religijnego dzieci z niepełnosprawnością intelektualną jest szkoła oraz realizowana w niej katecheza. Jej głównym celem jest przygotowanie uczniów do uczestnictwa w szeroko rozumianym życiu religijnym. W związku z tym edukacja powinna zmierzać do przekazania określonych elementów wiedzy, umiejętności oraz nawyków religijnych, z osiągnięciem świadomości istnienia Boga włącznie.

Nie ulega wątpliwości, iż uczniowie z upośledzeniem umysłowym mają trudności z koncentracją, dlatego też wymagają nieustannego pobudzania zainteresowania różnorodnymi środkami dydaktycznymi. Słabo rozwinięta pamięć i wyobrażenia potrzebują wizualnych pomocy, a także różnorodnych form zabawowych. Z kolei ich myślenie konkretno-obrazowe wyjaśnia potrzebę bliskiego kontaktu z poznawanym obiektem poprzez dotyk bądź obserwację.

W poniższym artykule zostanie przedstawione szerokie spektrum środków dydaktycznych, ich rodzaje, znaczenie oraz rola w procesie edukacji. Ów teoretyczny aspekt środków dydaktycznych zostanie ubogacony opisem prakseologicznym, rozumianym jako zasady korzystania z nich przez nauczyciela. Organiczne współbrzmienie teorii i praktyki jest warunkiem koniecznym w owocnym i skutecznym procesie dydaktyczno-wychowawczym.

1. Znaczenie i rola środków dydaktycznych

Środki dydaktyczne definiowane są jako przedmioty materialne, które dostarczają uczniom pewnych bodźców sensorycznych, a także motorycznych. Mają one wpływ na słuch, wzrok, a także dotyk, ułatwiając pośrednie oraz bezpośrednie poznanie rzeczywistości. Barbara Polak pisze, że przedmioty te mogą przybierać postać okazów oryginalnych, naturalnych, ale również pewnych ich desygnatów obrazowych, słownych, modelowych bądź też symbolicznych¹.

SYLWIA MIKOŁAJCZAK – Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, e-mail: sylwia.mikolajczak@uwm.edu.pl

¹ B. Polak, *Podstawy teorii kształcenia*, Szczecin 2013, s. 63.

Podobne określenie środków dydaktycznych formułują Wincenty Okoń i Marian Śnieżyński. Pierwszy z nich wskazuje, że są to przedmioty materialne, które umożliwiają proces nauczania i uczenia się, a ponadto pomagają osiągnąć optymalne wyniki szkolne². Z kolei M. Śnieżyński podkreśla, iż pomoce dydaktyczne są przedmiotami materialnymi, ale również symbolicznymi, które mają za zadanie przybliżyć uczniom określone treści nauczania, a także działać na bodźce wzroku, słuchu, powonienia i dotyku³. Do środków dydaktycznych zalicza się tzw. pomoce naukowe, czyli przedmioty, którymi posługuje się nauczyciel, aby najefektywniej realizować cele oraz zadania kształcenia, ale także przedmioty indywidualnego wyposażenia uczniów, tj. zeszyty, podręczniki szkolne, przybory do pisania, rysowania i malowania⁴. Analiza definicji środków dydaktycznych wskazuje, że nie decydując o wynikach końcowych pracy dydaktyczno-wychowawczej, wzbogacając jednak stosowane przez nauczyciela metody nauczania dzięki umiejętnemu zastosowaniu zasady pogładowości, wpływają także na wzrost skutecznego, efektywnego procesu nauczania⁵.

Na szczególną uwagę zasługuje fakt, iż dzieci z niepełnosprawnością intelektualną wymagają nieustannego pobudzania zainteresowania. Dzieje się tak, gdyż ich uwaga jest mimowolna, z czego wynikają trudności w koncentracji. Ponadto mają słabo rozwiniętą pamięć oraz wyobraźnię, co tłumaczy potrzebę korzystania z pomocy wizualnych, a także urozmaiconych form zabawowych. Uczniów z upośledzeniem umysłowym powinno nauczać się z wykorzystaniem myślenia konkretno-obrazowego. Poznają one świat głównie poprzez dotyk, pieszczotę, oglądanie, a więc poprzez bliski kontakt z obiektem, który poznają⁶. Nie ulega wątpliwości, że szkoła specjalna traci możliwość wszechstronnej, a tym samym pełnej stymulacji rozwojowej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną wtedy, gdy nie ma możliwości wykorzystywania całego bogactwa pomocy dydaktycznych⁷.

Należy podkreślić, że celem lekcji religii, na której nauczyciel wykorzystuje urozmaicone środki dydaktyczne, jest przygotowanie uczniów do aktywnej, ale przede wszystkim samodzielnej pracy. Środki te mają za zadanie również pomagać w realizacji głównego celu katechetycznego, jakim jest spotkanie z Bogiem. Powinny głównie ułatwić wniknięcie w tajemnicę Bożą, nauczyć dziecko myśleć po Bożemu, pomóc odczuć bliskość Boga, a także zaprosić ucznia do pójścia za Jego głosem⁸.

² L. Zarzecki, *Wybrane problemy dydaktyki ogólnej*, Jelenia Góra 2008, s. 94.

³ A. Kiciński, *Katecheza osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Lublin 2007, s. 355–356.

⁴ A. Kielian, *Pomoce dydaktyczne w katechezie*, „Symposium” 2(2011), s. 43.

⁵ M. Korgul, *Dydaktyka na lekcjach religii*, Wrocław 1998, s. 101.

⁶ B. Rozen, *Edukacja religijna osób z niepełnosprawnością intelektualną. Studium pedagogiczno-religijne*, Olsztyn 2008, s. 168.

⁷ B. Pojawa, *Środki dydaktyczne w katechezie*, w: *Dydaktyka katechezy*, cz. II, pod red. J. Stali, Tarnów 2004, s. 328.

⁸ A. Kiciński, *Katecheza...*, s. 356.

Przedstawione wyżej opinie wskazują, iż należy wzbogacać lekcje religii uczniów z niepełnosprawnością intelektualną odpowiednimi pomocami dydaktycznymi. Nie wolno jednak zapominać, że nasycenie jej tymi środkami nie gwarantuje nagłego wzrostu efektywności pracy. O wynikach nie decyduje bowiem jedynie środek dydaktyczny, ale całe wydarzenie pedagogiczne, które obejmuje zarówno nauczyciela, jak i ucznia. Wkład środków w proces nauczania wzbogaca niektóre czynności katechety oraz uczniów, co sprawia, iż proces dydaktyczny oddziałuje całościowo na osobowość wychowanka⁹.

W tym kontekście wydaje się konieczne, aby wspomnieć także o funkcjach środków dydaktycznych w związku z rolą, jaką pełnią w procesie kształcenia. Funkcje rewalidacyjne pomocy dydaktycznych, które są stosowane w oligofrenopedagogice, polegają głównie na wielostronnej stymulacji poznawczej, łatwiejszym procesie poznawania rzeczywistości, uatrakcyjnieniu emocjonalnym oraz poznawczym nauczania i uczenia się, utrwalaniu oraz weryfikowaniu wiadomości, umiejętności, a także nawyków¹⁰. Należy przy tym zauważyć, iż tym większe jest znaczenie rewalidacyjne środków dydaktycznych, im więcej funkcji kształcących, poznawczych, aktywizujących oraz kompensacyjnych spełniają¹¹.

Pomoce dydaktyczne powinny ułatwić osiągnięcie zamierzonego celu. Należy je dostosować do treści i sposobu przeprowadzenia lekcji, ale także czynników antropogennych oraz kulturowych. Jan Szpet zwraca uwagę na trzy istotne funkcje środków dydaktycznych: poznawczą, kształcącą, motywacyjną¹². Pierwsza z przytoczonych funkcji dokonuje się poprzez ułatwienie uczniom pewnego toku poznania. Proces ten realizuje się poprzez zapoznanie ich z konkretnymi treściami w sposób bezpośredni albo też w postaci zastępczej, np. poprzez rysunek, dźwięk, model, schemat, mapę. Sposób ten pomaga zastępować oraz wzmacniać czynności katechety oraz przeżycia uczniów. A zatem ułatwia proces poznania, zapamiętywania oraz utrwalania treści lekcji religii¹³. Funkcja kształcąca z kolei ma wpływ na kształtowanie się spostrzegawczości, wyobraźni ucznia, planowej oraz świadomej obserwacji, a także przeżyć emocjonalnych takich jak: uczucie radości, wzruszenia, zadumy. Ponadto pomoce dydaktyczne mogą wywierać wpływ na formowanie w uczniach właściwych postaw, które pomagają nauczycielom w przekazywaniu wiedzy¹⁴. Funkcja motywacyjna z kolei polega na pobudzeniu w uczniach sfery emocjonalno-motywacyjnej poprzez zainteresowanie treściami nauczania oraz wytworzeniu u nich pozytywnego podejścia do nauki. Uczeń pragnie poznawać otaczający świat. Dlatego też właściwie dobrane środki dydaktyczne umożliwiają ten proces, wzbudzają zainteresowanie, mobilizację do dalszej pracy, a także podtrzymują jego uwagę¹⁵.

⁹ B. Pojawa, *Środki dydaktyczne...*, s. 323.

¹⁰ Tamże, s. 329.

¹¹ Tamże.

¹² A. Kiciński, *Katecheza...*, s. 358.

¹³ M. Korgul, *Dydaktyka...*, s. 101.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ Tamże, s. 102.

W odniesieniu do nauki religii J. Szpet w swoich publikacjach wskazuje na dwie dodatkowe funkcje środków dydaktycznych: reprezentatywno-przedstawiającą i pośrednicząco-wychowawczą. Pierwsza z nich ma za zadanie przedstawić i przybliżyć niewidzialną rzeczywistość zbawczą w formie zmysłowej. Druga z kolei wyraża się w wychowawczym oraz pośredniczącym charakterze tekstu i obrazu, które służą dążeniom edukacyjnym¹⁶.

W praktyce szkolnej można trafić na inną terminologię, która związana jest z zadaniami i znaczeniem środków dydaktycznych. Jedną z nich jest funkcja ilustratywna. Polega głównie na przybliżeniu, rozumieniu i poznawaniu rzeczywistości, ułatwieniu spostrzegania oraz obserwacji za pomocą ilustracji, obrazu. Kolejną funkcją jest funkcja wychowawcza. Ma ona za zadanie wprowadzić uczniów w świat wartości, kształtować ich stosunek do otaczającej rzeczywistości, wywoływać poczucie piękna i estetyki, a także rozwijać uczucia i pozytywne postawy. Z kolei funkcja sterująca kieruje procesem przekazywania, poszukiwania oraz wybierania niezbędnych informacji¹⁷.

M. Śnieżyński nieco inaczej przedstawia ten problem. W jego przekonaniu funkcje środków dydaktycznych to: poznawcza, weryfikacyjna, emocjonalno-motywacyjna i praktyczna¹⁸. Funkcja poznawcza nie różni się od przedstawionej wyżej funkcji poznawczej J. Szpeta. Dodaje on jednak argument, iż środki dydaktyczne motywują ucznia do nauki i wyzwalają w nim aktywność emocjonalną, receptywną, a często nawet intelektualną. Funkcja weryfikująca z kolei wyraża się wtedy, gdy uczeń za pomocą środków dydaktycznych może obserwować niedostępne w normalnych sytuacjach rzeczy oraz zjawiska. Istotny jest tu również proces weryfikacji hipotez oraz sprawdzania poprawności rozwiązania konkretnego problemu. Dlatego też prezentacja filmu, nagrania, tekstu biblijnego lub obrazu powinna mieć miejsce po przedstawieniu oraz dyskusji uczniowskich przypuszczeń. Kolejna funkcja – emocjonalno-motywacyjna uwidacznia się szczególnie w nauczaniu, które realizowane jest tokiem eksponującym, pozwalającym uczniom przeżywać emocjonalnie wartości ściśle związane z poznawaniem. Przykładem może być tutaj film, który bardzo intensywnie oddziałuje na sferę uczuć, przeżyć ucznia, a także dostarcza wielu harmonijnie powiązanych z sobą bodźców, które niewątpliwie mogą wywoływać w uczniach silne przeżycia. Ostatnią funkcją przytaczaną przez M. Śnieżyńskiego jest funkcja praktyczna. Zgodnie z nią środki dydaktyczne mają na celu przyspieszyć opanowanie ćwiczonych umiejętności, sprawności, nawyków, a także poznanie reguł należytego działania. Dlatego też lepsze efekty w nauczaniu może przynieść obejrzenie filmu bądź odsłuchanie kasety niż wypowiedź słowna nauczyciela¹⁹.

Dokonany przegląd funkcji pomocy dydaktycznych miał za zadanie ukazanie pewnych możliwości zwiększenia skuteczności procesu dydaktycznego. W szczególności zaś ujawnienie ich wpływu na wszechstronny rozwój ucznia. Należy zaznaczyć, iż powinno się przeciwstawiać przekonaniu, że jedynym ich

¹⁶ A. Kiciński, *Katecheza...*, s. 358.

¹⁷ B. Pojawa, *Środki dydaktyczne...*, s. 324.

¹⁸ A. Kiciński, *Katecheza...*, s. 358.

¹⁹ Tamże, s. 358–359.

zadaniem jest upogładowienie procesu kształcenia bądź ułatwienie nabywania nowych wiadomości lub umiejętności. Warto jednak wskazać, że im więcej pełni funkcji, tym ważniejsza jest ich rola w kształtowaniu człowieka²⁰.

2. Rodzaje środków dydaktycznych

Zanim przystąpimy do omówienia poszczególnych środków dydaktycznych stosowanych w edukacji religijnej osób z niepełnosprawnością intelektualną, warto wskazać, iż wykorzystywanie różnorodnych pomocy dydaktycznych jest istotnym elementem efektywnie realizowanego i racjonalnie zorganizowanego procesu wychowania oraz nauczania w szkole specjalnej²¹.

Pośród środków dydaktycznych należy wyróżnić trzy podstawowe grupy: naturalne, techniczne i symboliczne (umowne). W nauczaniu specjalnym rzeczywistość poznawana jest przede wszystkim za pomocą zmysłów, obserwacji, a także działań fizycznych. Nauczyciel w tym przypadku posługuje się pomocami należącymi do środowiska społecznego, przyrodniczego itd. Ta grupa środków stosowana w procesie nauczania nazywana jest środkami naturalnymi. Z kolei środki techniczne odtwarzają rzeczywistość, która może stać się jedynie przedmiotem obserwacji. Ukazują ją przede wszystkim za pomocą obrazu malowanego, rysunku, zdjęć, filmu, przezroczy, wszelkich nagrań itd. Wymienione środki dydaktyczne dzięki szybkiemu rozwojowi techniki stają się coraz bardziej nowoczesne, wielofunkcyjne, a co najważniejsze – ogólnie dostępne. Trzecią grupę środków stanowią środki umowne, symboliczne. Przedstawiają one rzeczywistość za pomocą przyjętych znaków, w sposób uogólniony. Zalicza się do nich przede wszystkim mapy, schematy, wykresy, czasopisma, książki itp. W tym przypadku poznanie rzeczywistości opiera się na przyjmowaniu wyników działań oraz obserwacji podawanych przez innych ludzi poprzez umówione znaki bądź słowa²².

Klasyfikacja środków dydaktycznych jest dość skomplikowana. Różni autorzy podają zazwyczaj własne propozycje klasyfikacyjne. Czesław Kupisiewicz dzieli je na: środki wzrokowe, środki słuchowe, środki wzrokowo-słuchowe, środki częściowo automatyzujące proces nauczania oraz uczenia się²³. Środki wzrokowe należą do środków prostych. Spełniają bardzo ważną rolę w procesie edukacyjnym. Wiążą ze sobą poznanie umysłowe z poznaniem zmysłowym, a więc treść pracy umysłu z rzeczywistością. Zgodnie z zasadą pogładowości w procesie dydaktycznym nie można odstawić na bok środków oglądowych, ponieważ poznanie umysłowe, które oparte jest głównie na mowie oraz myśleniu, ma sens, jeżeli powiązane jest z rzeczami i zdarzeniami²⁴.

²⁰ B. Pojawa, *Środki dydaktyczne...*, s. 325.

²¹ Tamże, s. 328.

²² J. Kuś, *Techniczne środki dydaktyczne w szkolnictwie specjalnym*, Warszawa 1984, s. 7–8.

²³ J. Półturzycki, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Płock 2002, s. 309.

²⁴ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1998, s. 278.

Poznanie rzeczywistości przy pomocy środków wzrokowych może mieć miejsce zarówno w postaci bezpośredniej, jak i pośredniej. Postać bezpośrednią pomoce wzrokowe przyjmują wówczas, gdy występują jako naturalne okazy w środowisku naturalnym, sztucznym bądź jako okazy spreparowane w postaci preparatów mokrych, suchych lub mikroskopowych. Okazy w środowisku naturalnym pozwalają uczniowi wytworzyć sobie najwierniejsze wyobrażenia oraz pojęcia o nich. Takiemu poznaniu sprzyjają przede wszystkim zorganizowane wycieczki bądź prowadzone obserwacje. Naturalne okazy w środowisku sztucznym są to przedmioty przyniesione przez nauczyciela lub ucznia na lekcję religii, ewentualnie oglądane w muzeum czy na wystawie²⁵. Podczas katechezy mogą stać się nimi np. szaty liturgiczne, przedmioty kultu liturgicznego bądź też mszał. Postać pośrednią z kolei środki wzrokowe przyjmują wtedy, gdy odzwierciedlają rzeczywistość przy pomocy obrazów i modeli. Modele są środkami zastępczymi, które wiernie uzmysławiają przedmioty rzeczywiste. Stosuje się je wtedy, gdy nie dysponuje się obiektem. Nie mając innej możliwości, należy przedstawić rzeczywistość w zmniejszeniu. Z kolei obrazy w katechezie spełniają kilka ważnych funkcji. Przede wszystkim ułatwiają przekazanie informacji dotyczącej danej rzeczy, osoby czy też symbolizującej jakąś myśl. Ponadto umieszcwiają wiarę w rzeczywistości, przedstawiają syntetycznie treść, ujmując ją w schematy²⁶.

Obrazy u dzieci z niepełnosprawnością intelektualną oddziałują na zmysł wzroku, pobudzają oraz aktywizują wyobraźnię, myślenie, a także kształtują sposób rozumienia świata. Jest to bardzo ważne w edukacji i rewalidacji uczniów. Ponadto środek ten, pobudzając wyobraźnię, skłania dzieci do wypowiedzi słownych, często zabarwionych emocjonalnie. Wymienione zalety stosowania obrazów domagają się uzupełnienia o jeszcze jeden bardzo ważny element, bowiem duża część uczniów z niepełnosprawnością intelektualną nie potrafi czytać. Obraz jest środkiem dydaktycznym, który można adresować nawet do takich osób. Potrafią one więcej z niego odczytać, niż mówi o nim niejeden tekst²⁷. Należy jednak pamiętać, iż obrazy stosowane na katechezie powinny przedstawiać treści religijne, służyć przybliżeniu oraz pogłębianiu objawienia Bożego, nie mogą w żaden sposób fałszować postaw religijnych²⁸.

W tym kontekście wydaje się konieczne, aby wspomnieć, iż dobierając środki dydaktyczne w szkole specjalnej, należy być bardzo ostrożnym. Zaleca się, aby w procesie edukacji religijnej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim i znacznym używać tylko pomocy dydaktycznych z grupy bezpośrednich²⁹.

Kolejną grupą środków zaproponowanych przez Cz. Kupisiewicza są środki słuchowe. Znajdują one coraz szersze zastosowanie w edukacji osób z upośledzeniem umysłowym. Najczęściej wykorzystywane są magnetofony i odtwarzacze CD.

²⁵ Tamże, s. 278–279.

²⁶ B. Pojawa, *Środki dydaktyczne...*, s. 306–307.

²⁷ B. Rozen, *Edukacja religijna...*, s. 169–170.

²⁸ B. Pojawa, *Środki dydaktyczne...*, s. 307.

²⁹ A. Kiciński, *Katecheza...*, s. 356.

Dzięki nim można nagrać, a następnie odtworzyć uczniom audycje związane z tematem katechezy. Trzeba przy tym pamiętać, iż treści prezentowanych audycji powinny być dostosowane do poziomu umysłowego katechizowanych³⁰. Rzadziej stosowanym środkiem słuchowym, ale odgrywającym ważną rolę w procesie nauczania – uczenia się jest radio. Ze względu na swoją łatwą przenośność oraz szerokie rozpowszechnienie jest pomocą dydaktyczną szczególnie dostępną. Radio ma bardzo duży zasięg stacji nadawczych. Dzięki nim można słuchać różnych audycji kulturalnych, teatralnych, muzycznych, ale i religijnych, które są pomocne nauczycielowi podczas katechezy. Rozmaitość płynących przez radiodbiornik informacji, obejmujących słowa, dźwięki, szmery, sprawia, iż uczniowie oprócz tego że wzbogacają swoją wiedzę, rozwijają również swoje umiejętności i zmysły³¹.

Z kolei środki wzrokowo-słuchowe powodują u uczniów wyzwolenie pewnych spostrzeżeń i wyobrażeń. Oddziałują na dwa analizatory – wzrokowy i słuchowy. Do tych środków zalicza się przede wszystkim film i telewizję. Pomoce te ekspozują za pomocą dźwięku i obrazu pewne zagadnienia, wydarzenia, przedmioty, które w inny sposób byłyby niemożliwe do ukazania lub wytłumaczenia³². W katechezie dzieci z niepełnosprawnością intelektualną zaleca się korzystanie z filmów, zwłaszcza animowanych, których jest coraz więcej na rynku. Dzięki nim lekcja religii staje się bardziej wyrazista oraz jednoznaczna³³. Ponadto filmy ukazują ruch i w miarę potrzeb operują kolorem. Jest to bardzo ważne w przypadku uczniów specjalnej troski, gdyż skłania ich do koncentracji, skupienia większej uwagi na przekazywanych treściach. Należy jednak pamiętać, że aby film mógł być skutecznym środkiem dydaktycznym dla uczniów, nauczyciel przed jego projekcją powinien zaznajomić się z jego treścią, a także ustalić jego miejsce i funkcję w obrębie prowadzonych zajęć³⁴.

Ostatnią grupą środków dydaktycznych są środki częściowo automatyzujące proces nauczania oraz uczenia się. Pomoce te wymagają bezpośredniego kontaktu ucznia z maszyną. Obecnie znane są trzy rodzaje owych środków: gabinety językowe, maszyny dydaktyczne i komputery. Najbardziej powszechnym jest komputer, który znajduje coraz więcej zwolenników wśród nauczycieli religii³⁵.

Nie ulega wątpliwości, iż uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną, szczególnie w stopniu znacznym i głębszym, nie są w stanie samodzielnie, a nawet z pomocą katechety obsługiwać komputera do celów naukowych. Należy wtedy zastosować inne środki dydaktyczne adekwatne do rozwoju umysłowego ucznia. Inaczej wygląda sytuacja u uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Środki automatyzujące uczenie się mogą służyć jako sposób demonstracji, np. poprzez prezentacje multimedialne. Informacje tekstowe

³⁰ J. Kuś, *Techniczne środki...*, s. 16.

³¹ W. Okoń, *Treść, proces, metody wychowania*, w: *Pedagogika*, pod red. B. Suchodolskiego, Warszawa 1985, s. 387.

³² C. Kupisiewicz, *Dydaktyka ogólna*, Warszawa 2000, s. 182–183.

³³ W. Kic, *Formy przekazu katechetycznego w szkole specjalnej*, „Katecheta” 10(2000), s. 10.

³⁴ Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1988, s. 219.

³⁵ B. Pojawa, *Środki dydaktyczne...*, s. 320.

w prezentacjach, uzupełniane licznymi ilustracjami, dźwiękiem i sekwencjami wideo, wzbudzają ciekawość uczniów. Należy również pamiętać, iż samo obsługiwanie przez nauczyciela prezentacji, a więc pokazywanie slajdów, wymaga koncentracji uczniów, ale także ich osobistego zaangażowania. Komputer w szkole specjalnej może służyć również jako narzędzie informacyjne. W dzisiejszych czasach niezawodny okazuje się internet, dzięki któremu dostępne są liczne wiadomości. Katecheci powinni jednak mieć na uwadze, że komputer podczas lekcji religii powinien służyć poznawaniu Boga, zbliżaniu się do Niego. Należy uważać, by komputer nie przyćmił głębokiej oraz osobistej zażyłości ucznia z Bogiem³⁶.

Wymienione środki dydaktyczne, prawidłowo wykorzystane, wpływają na efektywność edukacji religijnej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Powinny one być dostosowane do wieku uczniów, do ich możliwości umysłowych, a także do treści jednostki katechetycznej i celów, jakie nauczyciel zamierza osiągnąć. Pomoce powinny także wywoływać pozytywne emocje, które mają wpływ na wyobraźnię, wolę i rozwój zmysłów niepełnosprawnego ucznia³⁷.

3. Zasady stosowania środków dydaktycznych

Na uwagę zasługuje omówienie podstawowych zasad stosowania środków dydaktycznych. Wykorzystywanie ich na zajęciach nie może być celem samym w sobie. Z punktu widzenia dydaktyki nie można użyć któregoś ze środków bez późniejszego jego omówienia. Każdy z nich powinien być w sposób logiczny wkomponowany we właściwe ogniwo toku lekcji³⁸. Dlatego też tak ważne są kompetencje katechety w zakresie korzystania z pomocy dydaktycznych w pracy z osobami niepełnosprawnymi intelektualnie. Co więcej, środki dydaktyczne powinny być stosowane tylko wtedy, kiedy rzeczywiście istnieje potrzeba ich wykorzystania. Nie mogą one być jedynie elementem ubogacającym lekcje religii, a także zastępować pracy nauczyciela³⁹.

Kolejnym istotnym elementem jest zharmonizowanie środków dydaktycznych w procesie nauczania – uczenia się. Zaleca się, by czynności pośredniczące oraz pomoce były tak zharmonizowane, by ich wspólne działanie powodowało osiągnięcie czynności docelowych ucznia. Ponadto katecheta powinien znać możliwości oraz funkcje stosowania poszczególnych środków. Bardzo często zdarza się, że są one dobierane przypadkowo, przez co oziębia się katechezę⁴⁰. Z zasadą harmonii wiąże się zasada komplementarności. Uwzględnia ona przede wszystkim możliwość zastosowania w ciągu jednej lekcji religii kilku zróżnicowanych

³⁶ Tamże, s. 321–322.

³⁷ B. Rozen, *Edukacja religijna...*, s. 169.

³⁸ A. Kiciński, *Katecheza...*, s. 359.

³⁹ A. Zellma, *Katechetyczny wymiar edukacji regionalnej*, Olsztyn 2001, s. 469.

⁴⁰ B. Pojawa, *Środki dydaktyczne...*, s. 326.

pomocy dydaktycznych. Powinny one być tak wkomponowane w strukturę oraz ogniwa katechezy, aby wzajemnie się dopełniały⁴¹.

J. Szpet podaje zasady stosowania pomocy dydaktycznych, które mają ogromne znaczenie w pracy z uczniami niepełnosprawnymi intelektualnie. Poza omówionymi już wyżej, wskazuje, iż środki powinny zostać dokładnie przygotowane oraz sprawdzone przez katechetę. Ponadto powinien on zwrócić uwagę na to, czy obraz jest przez wszystkich uczniów dokładnie widziany, zaś głos słyszany. Nie może zdarzyć się również sytuacja, kiedy nauczyciel po zaprezentowaniu środka dydaktycznego nie będzie potrafił go obsłużyć. Wzbudzi bowiem ciekawość uczniów, ale jej nie zaspokoi. Dlatego też katecheta powinien znać doskonale budowę oraz zasady posługiwania się środkami, które chce wykorzystać. J. Szpet wskazuje również na to, iż korelacja międzyprzedmiotowa nie powinna przesłaniać zadań religii. Należy pamiętać, że usprawnianie manualne oraz rewalidacja uczniów z niepełnosprawnością intelektualną nie jest celem katechezy. Inną bardzo ważną zasadą jest zasada estetyczności środków dydaktycznych. Powinny być one nieuszkodzone, czytelne, wyjątkowo dobrej jakości, by umożliwiały poznanie wielozmysłowe⁴².

W edukacji uczniów z niepełnosprawnością intelektualną zwraca się również uwagę na to, czy jakiś z przygotowanych środków dydaktycznych nie będzie sprawiał przykrości któremuś z podopiecznych. Często zdarza się, że pewien kolor bądź dźwięk negatywnie wpływa na proces nauczania – uczenia się. Należy wtedy dobrać inny środek, by zapewnić komfort wszystkim osobom na zajęciach⁴³. Nauczyciel religii w swojej pracy tak powinien planować stosowanie pomocy dydaktycznych, aby nawet w czasie zajęć, jeżeli wymaga tego okoliczność, dokonać ich modyfikacji lub zmiany⁴⁴. Poza tymi uwagami w pracy z osobami z upośledzeniem umysłowym, szczególnie w stopniu głębokim, bardzo ważna jest cykliczność w wykorzystywaniu pomocy dydaktycznych. Ma to ogromny wpływ na pozytywny ich udział w katechezie⁴⁵.

Kolejnym ważnym elementem mającym wpływ na zainteresowanie się środkiem dydaktycznym przez dziecko z niepełnosprawnością intelektualną są jego barwy. Kolory są częścią naszego życia. Potrafią cieszyć, zasmucać, ale i ożywiać nasze uczucia. Kolor żółty kojarzony jest z budzącym się dniem, radością. Barwa ta działa łagodząco przy stanach lękowych lub depresjach. Kolor biały z kolei utożsamiany jest ze światłem. Może działać nużąco, ale także uspokajać, rozjaśniać i promieniować. Błękit natomiast to kolor duchowości, wyciszenia i życia religijnego. Kojarzony jest najczęściej z niebem, wodą i zimowym chłodem. Barwa zaś, która przynosi ukojenie, spokój, zadowolenie, to zieleń. Związana jest z siłą dorastania, wzrostu i tworzenia. Czerwień z kolei symbolizuje chęć niszczenia i agresję. Może wywoływać u uczniów strach, dlatego też tego

⁴¹ A. Zellma, *Katechetyczny wymiar...*, s. 470–471.

⁴² A. Kiciński, *Katecheza...*, s. 359–360.

⁴³ Tamże, s. 360.

⁴⁴ A. Zellma, *Katechetyczny wymiar...*, s. 471.

⁴⁵ A. Kiciński, *Katecheza...*, s. 360.

koloru nie powinno się stosować w środkach dydaktycznych. Katecheta powinien znać te zasady i umiejętnie wykorzystywać w pracy z uczniami niepełnosprawnymi intelektualnie⁴⁶.

Katecheta, posługując się obrazami, rysunkami, planszami, modelami itp., powinien dysponować realistycznymi, dużymi, a dzięki temu i wyraźnymi środkami służącymi do prezentowania uczniom. Przy wykorzystywaniu takich pomocy dydaktycznych należy dążyć do przedstawiania pewnych treści w sposób jak najbardziej realny, przy jednoczesnym eliminowaniu mało znaczących, nieistotnych elementów. Poza tym, gdy chodzi o tematykę religijną przedstawianą na obrazach, należy pamiętać, iż dzieci z upośledzeniem umysłowym odbierają treści dosłownie, nie rozumieją przenośni. Dlatego też należy unikać stosowania środków dydaktycznych o przesadnym antropomorfizmie, które często nie przybliżają prawdy, wręcz ją oddalają⁴⁷.

Stosując środki dydaktyczne w pracy z katechizowanymi niepełnosprawnymi intelektualnie, trzeba pamiętać, by dysponowali nimi wszyscy uczniowie, a jeżeli są obecni – to także ich rodzice. Poza tym nie można dopuścić do sytuacji przyzwyczajania się do pomocy dydaktycznych uczniów, dlatego też w miarę możliwości powinni się oni nimi wymieniać⁴⁸. Bardzo ważną zasadą jest również zasada indywidualności uczniów. Nauczyciel powinien dostosować bodźce oddziaływania do możliwości psychofizycznych dzieci. Należy stosować tę zasadę, by uniknąć u katechizowanych rozproszenia uwagi, objawów przemęczenia lub nudy⁴⁹.

Nauczyciel, dobierając pomoce dydaktyczne do katechezy w zespole klasowym zróżnicowanym pod względem niepełnosprawności intelektualnej, winien kierować się pewnymi kryteriami. Przy selekcji owych środków dydaktycznych mogą być nimi: cele kształcenia, możliwości psychofizyczne uczniów, zainteresowania wychowanków, zaplecze organizacyjno-ekonomiczne, ale także umiejętności katechety⁵⁰.

Środki dydaktyczne są niewątpliwie niezbędnym elementem w edukacji religijnej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną, ale trzeba pamiętać, że mogą powodować również negatywne skutki. Dzieje się tak, gdy podczas katechezy używanych jest za dużo pomocy jednocześnie. Ciężko jest wówczas uczniom ułożyć wielkie partie materiału w jedną całość. Spowodowane jest to nadmiernym pobudzeniem sfery sensorycznej, intelektualnej i emocjonalnej człowieka, który nie jest w stanie uchwycić najważniejszych elementów przekazu⁵¹.

⁴⁶ A. Kiciński, *Katecheza osób z upośledzeniem umysłowym. Propozycja metody wspierającej rozwój religijny*, „Katecheta” 12(2006), s. 67.

⁴⁷ B. Rozen, *Edukacja religijna...*, s. 170.

⁴⁸ B. Pojawa, *Środki dydaktyczne...*, s. 329.

⁴⁹ Tamże, s. 330.

⁵⁰ E. Bednarz, *Indywidualizacja procesu dydaktycznego w inkluzyjnym kształceniu religijnym*, „Studia z Teorii Wychowania” 2(2016), s. 92–93.

⁵¹ M. Korgul, *Dydaktyka...*, s. 110.

4. Zakończenie

Niniejszy artykuł został poświęcony środkom dydaktycznym stosowanym w edukacji religijnej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Zwrócono szczególną uwagę na ich znaczenie, rolę, rodzaje, a także zasady wykorzystywania. Przeprowadzona analiza pokazała, że są one elementem koniecznym w nauczaniu o Bogu osób z upośledzeniem umysłowym. Ponieważ uczniowie ci mają trudności w koncentracji i charakteryzują się myśleniem konkretno-obrazowym, z tego też powodu podczas zajęć winno się wykorzystywać liczne środki dydaktyczne, które wpływają na ich wyobraźnię, rozwijają pamięć i pobudzają zainteresowania. Środki te nie mogą jednak zastąpić katechety i jego relacji z uczniami. Nauczyciel powinien troszczyć się o potrzeby psychiczne powierzonych mu wychowanków, okazywać im szacunek i życzliwość, być wiernym określonym zasadom, bowiem pozytywna atmosfera podczas zajęć wpływa na ich efektywność, przynosząc oczekiwane skutki. Czynności nauczyciela oraz pomoce dydaktyczne powinny być ze sobą zharmonizowane, aby ich wzajemne oddziaływanie przyczyniło się do osiągnięcia zamierzonych efektów.

BIBLIOGRAFIA

- Bednarz E., *Indywidualizacja procesu dydaktycznego w inkluzyjnym kształceniu religijnym*, „Studia z Teorii Wychowania” 2(2016), s. 75–99.
- Kic W., *Formy przekazu katechetycznego w szkole specjalnej*, „Katecheta” 10(2000), s. 9–13.
- Kiciński A., *Katecheza osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Lublin 2007.
- Kiciński A., *Katecheza osób z upośledzeniem umysłowym. Propozycja metody wspierającej rozwój religijny*, „Katecheta” 12(2006), s. 66–68.
- Kielian A., *Pomoce dydaktyczne w katechezie*, „Symposium” 2(2011), s. 41–54.
- Korgul M., *Dydaktyka na lekcjach religii*, Wrocław 1998.
- Kupisiewicz Cz., *Dydaktyka ogólna*, Warszawa 2000.
- Kupisiewicz Cz., *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1988.
- Kuś J., *Techniczne środki dydaktyczne w szkolnictwie specjalnym*, Warszawa 1984.
- Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1998.
- Okoń W., *Treść, proces, metody wychowania*, w: *Pedagogika*, pod red. B. Suchodolskiego, Warszawa 1985, s. 265–426.
- Polak B., *Podstawy teorii kształcenia*, Szczecin 2013.
- Pojawa B., *Środki dydaktyczne w katechezie*, w: *Dydaktyka katechezy*, cz. II, pod red. J. Stali, Tarnów 2004, s. 301–348.
- Pólturzycki J., *Dydaktyka dla nauczycieli*, Płock 2002.
- Rozen B., *Edukacja religijna osób z niepełnosprawnością intelektualną. Studium pedagogiczno-religijne*, Olsztyn 2008.
- Zarzecki L., *Wybrane problemy dydaktyki ogólnej*, Jelenia Góra 2008.
- Zellma A., *Katechetyczny wymiar edukacji regionalnej*, Olsztyn 2001.

TEACHING MEASURES IN THE RELIGIOUS EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITY

SUMMARY

One of the environments of intellectually disabled children's religious upbringing is school and religious education provided in it. Its main goal is to prepare these schoolchildren for participation in the broadly understood religious life. This article is devoted to teaching measures used during religious instruction lessons for the above-mentioned recipients because, if used correctly, they contribute to the effectiveness of the educational process. The article pays particular attention to their types, role, significance and rules for their use. They should be adjusted to the children's age and intellectual capacity and to the contents of the religious education unit and the goals that the teacher intends to achieve.

There is no doubt that schoolchildren with intellectual disability have difficulty concentrating, and therefore require constant stimulation of interest using a variety of teaching measures. Their poorly developed memory and imagination require visual aids as well as various forms of play. In turn, their perceptual thinking explains the need for close contact with the object being learned through touch or observation. It is worth noting, however, that the teacher's activities and teaching aids should be harmonised with each other so that their interaction can contribute to the achievement of the intended effects.

KEY WORDS: teaching measures, intellectual disability, religious education

RECENZJE / REVIEWS**Ks. MARCIN SIENKOWSKI****BENEDYKT XVI, POZNANIE PRAWDY.
WYKŁADY PAPIESKIE,
WYDAWNICTWO WAM, KRAKÓW 2017, SS. 160**

Na książkę Benedykta XVI pt. *Poznanie prawdy. Wykłady papieskie* składa się sześć wystąpień. Poprzedza je przedmowa zatytułowana *Rewolucja Ratzingera* autorstwa Roberta J. Woźniaka. Poszczególne wykłady były publikowane wcześniej w polskiej wersji „L'Osservatore Romano” w latach 2006–2011. Redakcja książki informuje, że przekłady te stanowią źródła tekstów zamieszczonych w jednej pozycji, która otrzymała podtytuł *Wykłady papieskie*.

Z przedmowy dowiadujemy się, że teologia uprawiana przez papieża Benedykta XVI może być nazwana teologią przypominania. Przypominanie decyduje o wielkości jego wkładu do myśli teologicznej. Jedną z cech tego sposobu uprawiania nauki świętej jest uwzględnianie kontekstu czasowego. Polega on na umiejętnym rozumieniu skomplikowanych nurtów myślowych i kulturowych zarówno obecnie kształtowanych, jak i tych z minionych epok. Dzięki temu możliwa jest zarazem kontemplacja rzeczywistości wiecznej oraz widzenie współczesnego stanu rzeczy. Druga cecha teologii przypomnienia Ratzingera polega na dynamizmie twórczym. Wyraża się on poprzez nowe propozycje i rozwiązania, które wywodzą się ze znajomości historii stale powracających problemów.

Dwie główne prawdy teologii przypomnienia, które wskazuje Woźniak, to 1) Bóg w centrum rzeczywistości i myślenia oraz 2) jedność wiary i rozumu. Prymat Boga (teocentryzm) pozwala m.in. rozumieć i współtworzyć Kościół. Jego powołanie ma miejsce ze względu na Boga. Centralność Boga wyraża się również w Chrystusie, który stanowi centrum Objawienia Bożego. Z kolei teologia nie może przestać być wyrazem rozumienia i wykładni wiary. Teologia to przede wszystkim zmysł wiary. Nie może pozostać tylko jedną z nauk humanistycznych. Źródła chrześcijańskie należy interpretować w świetle wiary, a nie tylko samych metod krytycznych. Do takiego podejścia potrzebny jest również rozum. Zdaniem Ratzingera, Chrystus jest logosem, mądrością, racjonalnością, a chrześcijaństwo religią logosu. Jest ona w stanie łączyć wiarę z rozumem; z jednej strony bronić wiary, a z drugiej bronić rozumu, gdyż jedno nie istnieje bez drugiego. Ponadto łączy je wspólny cel w postaci poszukiwania prawdy.

Pierwszy wykład zamieszczony w omawianej książce został zatytułowany *O Wierze, rozumie i uniwersytecie*. Ratzinger wygłosił go 12 września 2006 r. na Uniwersytecie Ratyżbońskim podczas pierwszej podróży apostolskiej do Niemiec. Moim zdaniem, dla odbiorcy zainteresowanego relacją wiara-rozum jest to wykład najbardziej interesujący. Wprawdzie wątek ten jest podejmowany również w kolejnych przemówieniach papieża, jednakże już nie tak bezpośrednio i nie na taką skalę. Całe wystąpienie Benedykta oparte jest na dialogu dwóch uczonych. Chodzi o bizantyjskiego cesarza oraz o perskiego mędrca. Główny wątek ich dyskusji dotyczy postępowania zgodnego z rozumem, które nie stoi w sprzeczności z naturą Boga. Z kolei działanie wbrew rozumowi sprzeciwia się Jego naturze. W oparciu o to stwierdzenie Benedykt uzasadnia, że Bóg jest naturą rozumną (*logos*). Pomocna w rozumieniu chrześcijańskiej koncepcji Boga jest synteza objawienia z filozofią grecką, czyli wiary i rozumu.

W znacznej części tego wykładu papież opisuje próby oczyszczenia wiary z wpływów greckich, zwanych dehellenizacją. Historia zna przynajmniej trzy fazy dehellenizacji. Pierwsza z nich dotyczyła postulatów reformacji w XVI w., gdy fundamentem wiary stało się tylko Pismo (*sola scriptura*). Poszukiwano czystej formy wiary w oparciu jedynie o przekaz biblijny. Dlatego odrzucano wszelkie założenia metafizyki. Druga faza dehellenizacji wynikała z teologii liberalnej w XIX i XX w. Zmierzała do powrotu do Jezusa jako człowieka i jego moralnego przesłania z pominięciem wiary w Jego bóstwo, a tym samym teologii i filozofii. Domagała się jedynie historycznego badania. W trzeciej, trwającej również obecnie, fazie dehellenizacji chodzi o tzw. inkulturację. Łączność chrześcijaństwa z hellenizmem bywa postrzegana jako pierwsza inkulturacja, która skrepiła pozostałe kultury. Chodzi o to, żeby chrześcijaństwo syntetyzować z innymi kulturami w miejsce dziedzictwa greckiego. Każda kultura ma prawo przyswoić sobie biblijne przesłanie bez jakiegokolwiek pośrednictwa.

Benedykt poddaje krytyce wszystkie trzy fazy dehellenizacji chrześcijaństwa. Zauważa, że każda z nich łączy się z określoną koncepcją rozumu, a więc ostatecznie krytyce poddaje przyjęty model rozumu i rozumowania. Wobec zawężonej koncepcji rozumu papież postuluje rozszerzenie sposobu posługiwania się władzą poznawczą. Ograniczenie rozumu utrudnia, a nawet uniemożliwia współpracę z wiarą. Nie chodzi o cofnięcie się do sytuacji sprzed epoki nowożytnej wraz z jej ideami, lecz o poszerzenie koncepcji rozumu i używania go. Rozum i wiara potrzebują zjednoczenia w nowy sposób. Należy przewyciężyć ograniczenia narzucone rozumowi. Wtedy teologia jako poszukiwanie rozumnego uzasadnienia wiary odnajdzie swoje miejsce pośród nauk i na uniwersytecie. Ponieważ utrzymuje się dziś przekonanie, że tylko pozytywistyczny rozum i jego filozofia są uniwersalne, Ratzinger postuluje otwarcie się na cały zakres możliwości rozumu.

W drugim wykładzie jest mowa *O poszukiwaniu prawdy*. Przygotowany na inaugurację roku akademickiego na Uniwersytecie Rzymskim (2007), wykład ten został wygłoszony przez jednego z profesorów, a nie papieża z powodu sprzeciwu znacznej części środowiska uniwersyteckiego. Głównym tematem wystąpienia jest natura i misja uniwersytetu. W znacznej jego części Benedykt

mówi też o naturze i misji urzędu papieskiego. Papieża nazywa „głosem rozumu etycznego ludzkości” (s. 63). Z kolei uniwersytet ściśle łączy się z prawdą i jej poszukiwaniem (pragnieniem). Poszukiwanie to zmierza również do odkrycia Boga będącego stwórczym rozumem. A ponieważ celem poznania prawdy jest poznanie dobra, człowiek poszukuje także dobra najwyższego, które znajduje w Bogu. Zdaniem Benedykta, wszelka działalność ludzka przeniknięta jest rozumem. Rozumne poszukiwanie prawdy we wszystkich dziedzinach aktywności człowieka to zadanie uniwersytetu. Jego misja polega m.in. na kultywowaniu wyczulenia na prawdę. Dzięki rozwijaniu różnych dziedzin wiedzy niezbędne jest dostrzeganie relacji między nimi, łącznie z relacją wiary i rozumu. Jest to relacja oczyszczająca i wzmacniająca rozum.

Wykład trzeci nosi tytuł *O poznaniu prawdy* i został wygłoszony na Katolickim Uniwersytecie Ameryki 17 kwietnia 2008 r. w Waszyngtonie. Papież mówi w nim o naturze i tożsamości katolickiej edukacji doby obecnej. Podkreśla, że wychowanie to wciąż integralna część misji Kościoła, która opiera się na prawdzie i służbie. Przypomina, że w historii Ameryki istotną rolę w dziedzinie wychowania odegrały szkoły parafialne. Dzięki nim możliwe staje się realizowanie dwóch odpowiadających sobie celów. Jeden z nich wychodzi od Boga i wyraża się pragnieniem bycia poznanym, drugi zaś nosi w sobie człowiek i jest pragnieniem poznania prawdy. Oba te cele spletają się w tym, co nazywamy poszukiwaniem sensu ludzkiego życia. Poznanie prawdy dokonuje się także poprzez wiarę – tłumaczy Benedykt. Dzięki niej poznajemy, że słowo Boga wyjaśnia sens życia. Tego aspektu w poszukiwaniu rozumienia swego źródła i celu nie może zabraknąć w misji instytucji katolickich. Na tej podstawie papież wnioskuje, że kryzys prawdy jest pochodną kryzysu wiary. Dodaje też, że jedną z przyczyn zanikającej wiary może być brak kształtowania woli, a nie tylko rozumu.

Benedykt XVI podkreśla, że wiara i rozum nie są sprzeczne. Prawda objawiona oczyszcza rozum. Jednakże rozum pojmowany pozytywnie neguje podstawy wiary, gdyż na jego gruncie prawda jest sprowadzona do poziomu wiedzy. Tymczasem prawda to coś więcej niż wiedza. Dzięki prawdzie możliwe staje się odkrycie dobra. W tym znaczeniu wychowanie to prowadzenie młodego człowieka ku prawdzie.

Z czwartego wykładu zatytułowanego *O Bogu obecnym w kulturze* (Kolegium Bernardynów w Paryżu, 12 września 2008 r.) dowiadujemy się m.in. o tym, że klasztor jest przede wszystkim miejscem poszukiwania Boga. Poszukiwanie to dokonuje się głównie poprzez kulturę słowa, gdyż Boga należy szukać w Jego słowie. Z tego powodu mnisi zgłębiali tajniki języka, jego strukturę i rozumienie. Nie dziwi więc fakt, że integralną część klasztoru stanowiła biblioteka oraz szkoła. W ten sposób powstawała wspólnota zorganizowana wokół słowa. Obok nauki i modlitwy rozwijała się w niej również muzyka.

Benedykt podkreśla w wykładzie, że Bóg przemawia do człowieka poprzez słowa i historię ludzi. Dlatego Bożego słowa nie dostrzega się do razu, ale dzięki interpretacji i wspólnocie, która nim żyje. Na tej podstawie można twierdzić, że chrześcijaństwo nie jest tylko religią Księgi. Samo życie skoncentrowane na słowie nie stanowi jeszcze całości monastycyzmu. Dopelnia je praca. Dopiero

zespólone ze sobą modlitwa i praca definiują monastycyzm chrześcijański. Praca dotyczy tak człowieka, jak i Boga. Jego dzieło stwórcze wciąż się dokonuje, a człowiek dopełnia je swoją pracą.

O sercu rozumnym to tytuł wykładu wygłoszonego w Bundestagu 22 września 2011 r. Papież podejmuje w nim kilka myśli na temat podstaw wolnego państwa prawa. O serce rozumne do sądzenia Izraela i rozróżniania dobra i zła poprosił młody Salomon, gdy obejmował tron. Na tej podstawie papież stwierdza, że polityka jest działaniem na rzecz sprawiedliwości i pokoju oraz przestrzeganiem prawa. Jej zaprzeczenie wyraża się głównie w działaniu nastawionym na odnoszenie sukcesów.

Zdaniem Benedykta, zasada większości stosowana w procesie stanowienia prawa nie jest wystarczająca. W sprawach dotyczących godności człowieka należy posługiwać się inną zasadą. Rozpoznanie tej zasady, podobnie jak rozeznanie tego, co jest słuszne, nastrocza wiele trudności. Na gruncie chrześcijaństwa źródłem prawa moralnego jest natura i rozum. Zdaniem papieża, utożsamianie prawa naturalnego wyłącznie z katolicyzmem jest nieporozumieniem. Wynika ono głównie z przyjęcia pozytywistycznej koncepcji natury i rozumu. Pozytywizm pojmuje naturę jedynie funkcjonalnie, a rozum fizykalnie. Dlatego religia uchodzi w nim za sferę subiektywną i irracjonalną. Kultura pozytywistyczna nie obejmuje bytu w pełni. Aby nie wpaść w pułapkę wąsko pojmowanego rozumu i natury, papież apeluje o poszanowanie natury ludzkiej. Natura ta jest stworzona, a w niej przejawia się rozum stwórczy. Szacunek dla tak pojętej natury jest wpisany w kulturę europejską, która zrodziła się ze spotkania wiary chrześcijańskiej, filozofii greckiej i prawa rzymskiego.

Ostatni wykład nosi tytuł *O nawracającym się Kościele*. Został wygłoszony do świeckich zaangażowanych w życie Kościoła 25 września 2011 r. we Fryburgu. Ratzinger podejmuje w nim interesujące rozważania na temat zmian potrzebnych we współczesnym świecie. Dotyczą one pojedynczych osób tworzących Kościół, jak również całej wspólnoty Kościoła. Zauważa też niebezpieczeństwa, które grożą wspólnocie wierzących, a związane ze zbytnim przywiązaniem do organizacji i instytucjonalizacji. Nawet różnego rodzaju problemy, które nie omijają Kościoła, są dla niego okazją do oczyszczenia i wiernego wypełniania swojej misji – stwierdza Benedykt.

O wszystkich wykładach zebranych w omawianej książce należy powiedzieć, że podejmują tematy, które wciąż są aktualne. Na plan pierwszy wysunięta została tytułowa kwestia prawdy. Ponieważ jej poszukiwanie i poznanie łączy się przede wszystkim z władzą zdolną ją uchwycić, to nie dziwi fakt, że niemal przez wszystkie wykłady przewija się temat rozumu. Papież Benedykt wielokrotnie poddaje krytyce pozytywistyczną koncepcję rozumu. Zauważa, że jest ona zbyt wąskim pojmowaniem rozumu, a przez to ogranicza pełnie poznanie dostępnej rzeczywistości. Tym samym postuluje, aby ludzki rozum traktować jako zdolny do uchwycenia różnych aspektów i różnych stanów bytu nie wykluczając porządku wiary. Z racji na obiektywistyczne pojmowanie rozumu książkę Benedykta warto polecać nie tylko filozofom, ale przede wszystkim czytelnikom zainteresowanym poznaniem prawdy.

Zasady przyjęcia tekstów do druku w czasopiśmie „Civitas et Lex”

1. Prace złożone do Redakcji „Civitas et Lex” nie mogą być wcześniej nigdzie publikowane ani być w tym samym czasie złożone w redakcjach innych wydawnictw.

2. Przed zgłoszeniem artykułu autor powinien upewnić się:

- czy jego praca jest oryginalna?
- czy tytuł pracy odpowiada jej treści?
- czy przedmiot badań i przyczyny ich podjęcia są poprawnie sformułowane?
- czy założenia sformułowane w celu pracy zostały zrealizowane?
- czy prezentowane wyniki są nowe?
- czy język i styl pracy są poprawne?
- czy dobór literatury i źródeł jest wystarczający i adekwatny do problematyki pracy?
- czy wnioski są poprawne i znajdują uzasadnienie w treści i wynikach pracy?
- czy streszczenie jest zredagowane poprawnie?

3. Dostarczone teksty powinny być napisane za pomocą MS Word; sformatowane przy użyciu czcionki Times 12; formatowanie tekstu należy ograniczyć do minimum: wcięcia akapitowe, środkowanie, kursywa.

4. Jeżeli tekst zawiera nietypowe fonty (np. znaki hebrajskie, cyrylicę, grekę, znaki logiczne, matematyczne lub fonetyczne), które nie występują w standardowej instalacji edytora lub środowiska Windows, należy je dołączyć w oddzielnym pliku.

5. Objętość artykułu powinna mieścić się w granicach 25–40 tys. znaków graficznych (ze spacjami i przypisami łącznie).

6. Przypisy należy sporządzić według zasad podanych w załączniku (patrz załącznik „Podstawowe reguły dotyczące przypisów” na stronie internetowej pisma).

7. Do tekstu należy dołączyć angielskie tłumaczenie tytułu, podtytułu, słów kluczowych i streszczenia (ok. 150 słów).

8. Informacje o autorach powinny zawierać następujące dane: imię i nazwisko, stopień i tytuł naukowy, stanowisko, miejsce pracy (Katedra, Instytut, Uczelnia) wraz z dokładnym adresem do korespondencji.

9. Materiały do kolejnych numerów czasopisma przyjmują redaktorzy poszczególnych działów.

Zasady etyczne – zapora „ghostwriting”

1. Jednym z najważniejszych dowodów etycznej postawy autorów prac zgłaszanych do kwartalnika „Civitas et Lex” jest jawność informacji o podmiotach przyczyniających się do powstania ich artykułów (wkład merytoryczny, rzeczowy, finansowy etc.), co jest przejawem nie tylko dobrych obyczajów, ale także społecznej odpowiedzialności.

2. Redakcja zobowiązuje autorów do (a) ujawnienia wkładu osób drugih w powstanie ich pracy – łącznie z podaniem ich afiliacji oraz kontrybucji, tj. informacji, kto jest autorem koncepcji, założeń, metod itp. wykorzystywanych przy przygotowaniu tekstów, a także do (b) podania informacji o źródłach finansowania publikacji, wkładzie instytucji naukowo-badawczych, stowarzyszeń i innych podmiotów („*financial disclosure*”). W przypadku, gdy autorzy nie uczynili tego samodzielnie w swojej pracy, prosimy o wypełnienie i przesłanie, drogą e-mailową w formacie PDF lub listownie na adres Redakcji następującego oświadczenia: „Oświadczenie Autora pracy” (patrz niżej), którego treść zostanie opublikowana wraz z artykułem.

3. Wszelkie wykryte przypadki „ghostwritingu” i „*guest authorshipu*” będą demaskowane i dokumentowane, łącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów (instytucje zatrudniające autorów, towarzystwa naukowe, stowarzyszenia edytorów naukowych itp.).

4. Plik: „Oświadczenie Autora pracy” do pobrania na stronie internetowej pisma.

Zasady recenzowania artykułów naukowych

1. Autorzy, przysyłając artykuł do publikacji w „Civitas et Lex”, wyrażają zgodę na proces recenzji.

2. Procedura recenzowania artykułów jest zgodna z zaleceniami Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego (zob. „Dobre praktyki w procedurach recenzyjnych w nauce”, Warszawa 2011).

3. Nadesłane artykuły, o ile spełniają wymogi formalne (zob. „Przygotowanie tekstu” oraz „Podstawowe reguły dotyczące przypisów”), są kierowane do dwóch recenzji: ich pozytywny wynik kwalifikuje pracę do druku, negatywny – skutkuje odmową publikacji. W przypadku, gdy tylko jedna z recenzji jest pozytywna, powoływany jest trzeci recenzent, którego ocena rozstrzyga o możliwości publikacji recenzowanego tekstu. Ostateczną decyzję o druku podejmuje Redaktor Naczelny na podstawie dwóch pozytywnych recenzji danego artykułu.

4. Recenzenci współpracujący z Redakcją to osoby o wysokich kompetencjach naukowych, legitymujące się stopniem doktora habilitowanego (lub doktora w przypadku afiliacji zagranicznej w kraju, w którym nie ma habilitacji). W przypadku tekstów napisanych w językach konferencyjnych co najmniej jeden z recenzentów jest afiliowany w instytucji zagranicznej innej niż narodowość autora pracy.

5. Redakcja przyjmuje model, w którym autor(zy) i recenzenci nie znają swoich tożsamości (tzw. „*double-blind review process*”). Dlatego też nie wymaga się od recenzentów i autorów pisemnej „Deklaracji o braku konfliktu interesów” między nimi. Redakcja przyjmuje zasadę, zgodnie z którą recenzenci i autorzy artykułów nie powinni być afiliowani do tej samej uczelni.

6. Recenzja ma formę pisemną i zawiera jednoznaczny wniosek co do dopuszczenia artykułu do publikacji lub jego odrzucenia. (Plik „Recenzja artykułu zgłoszonego do Civitas et Lex” do pobrania na stronie internetowej pisma). Redakcja dysponuje formularzami recenzji w języku polskim, angielskim i włoskim.

7. Recenzentom nie wolno wykorzystywać wiedzy na temat pracy przed jej publikacją.

8. Autor jest informowany o wyniku dokonanej recenzji, następnie ustosunkowuje się do zawartych w niej uwag.

9. Nazwiska recenzentów poszczególnych artykułów nie są ujawniane. Redakcja podaje do publicznej wiadomości ogólną listę recenzentów współpracujących w danym roku: (a) na stronie internetowej czasopisma oraz (b) w każdym czwartym numerze kwartalnika.