


K O N G R E S

O B Y W A T E L S K I



Rozwój i edukacja. Wielkie przewartościowanie



WOLNOŚĆ I SOLIDARNOŚĆ NR 42

System edukacji musi budować zdolność do konkurencyjności Polski i Polaków. Czas, by ilość zamieniła się w jakość.



BRONISŁAW KOMOROWSKI
Prezydent RP

Najwięcej nauczyłam się od innych ludzi.



KINGA BARANOWSKA
Himalaistka

Musimy przygotować drogę od gospodarki podwykonawców i imitatorów do gospodarki kreatorów i integratorów.



DR JAN SZOMBURG
Prezes Zarządu Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową

Wiedza i informacja to nie lustro, ale pole naszej kreatywności.

Robert Firmhofer, Dyrektor Centrum Nauki Kopernik

Dobra, udana, pełna empatii i wrażliwości **kommunikacja**, na każdym poziomie życia społecznego, daje nam niezwykle pozytywne doświadczenia, poczucie dumy i zadowolenia z bycia razem, które niwelują wpływ uprzedzeń i negatywnych stereotypów.

Maria Rogaczewska, Instytut Socjologii UW, Projekt Społeczny 2012

Wola polityczna reform ze strony władzy to za mało. Również jako społeczeństwo – o rozbieżnych interesach i poglądach – musimy nauczyć się ze sobą rozmawiać i dochodzić do **konsensusu**.

dr Bogusław Grabowski, Prezes Zarządu Skarbiec AMH SA i Skarbiec TFI SA

Zrównoważony człowiek to taki, który zaspokaja trzy fundamentalne potrzeby – autonomii, kompetencji i więzi z innymi. Zrównoważony rozwój zaczyna się w zrównoważonym człowieku.

prof. Małgorzata Górnik-Durose, Instytut Psychologii, Uniwersytet Śląski



Uczestnicy
VI Kongresu Obywatelskiego



Bronisław Komorowski,
Prezydent RP



Uczestnicy
VI Kongresu Obywatelskiego

Rozwój i edukacja. Wielkie przewartościowanie



GDAŃSK 2011

© Copyright by
Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową
80-227 Gdańsk, ul. Do Studzienki 63
tel. 58 524 49 00
faks 58 524 49 08
www.ibngr.pl
e-mail: ibngr@ibngr.pl

Redakcja i redakcja serii: JAN SZOMBURG

Opracowanie redakcyjne: ALICJA DĄBROWSKA-NOWACKA

Projekt graficzny: TATASTUDIO

Skład: ŁUKASZ SITKO

ISBN 978-83-7615-081-9

CIP - Biblioteka Narodowa

Rozwój i edukacja : wielkie przewartościowanie /
[red. Jan Szomburg]. - Gdańsk : Instytut Badań nad
Gospodarką Rynkową, 2011. - (Wolność i Solidarność
; nr 42)

Spis treści

- 5 **Jan Szomburg**
Wstęp
- CZĘŚĆ I. JAKI ROZWÓJ POLSKI W XXI WIEKU?**
- 9 **Jan Szomburg**
Jaki model rozwoju, jaka edukacja? Wielkie przewartościowanie
- 15 **Bronisław Komorowski**
„Takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie”
- 19 **Bogusław Grabowski**
Jak kontynuować inwestycje modernizacyjne, jednocześnie przywracając równowagę budżetową i zapobiegając nadmiernym nierównościom społeczno-ekonomicznym?
- 25 **Maciej Witucki**
Czym chcemy konkurować w XXI wieku?
- 29 **Jacek Krawiec**
Jakie kompetencje w XXI wieku z perspektywy biznesu?
- 35 **Janusz Lewandowski**
Potencjał rozwojowy Polski z perspektywy Unii Europejskiej
- 41 **Stefan Dunin-Wąsowicz**
Strategie i kompetencje przedsiębiorstw na rynku globalnym
- 45 **Mateusz Morawiecki**
Rozwój zrównoważony, czyli bardziej pożądaný, lecz trudniejszy
- 53 **Waldemar Guba**
Perspektywy Polski w globalnej grze o żywność
- CZĘŚĆ II. EDUKACJA – CZAS NA NOWY PARADYGMAT**
- 61 **Sir Ken Robinson**
Zmiana paradygmatu edukacji
- 67 **Robert Firmhofer**
Spółczesność umiejące korzystać z wiedzy – jak do tego dojść?
- 73 **Bogusław Śliwerski**
Czy oświata potrzebuje przewrotu kopernikańskiego?
- 85 **Marzena Żylińska**
Na czym powinien polegać przewrót kopernikański w edukacji?
- 97 **Karolina Firlej**
Chcemy szkoły pozwalającej rozwinąć skrzydła
- 107 **Karolina Wigura**
Nauka współpracy w różnorodności

CZĘŚĆ III. JAKA WIZJA SPOŁECZEŃSTWA?

- 113 **Kinga Baranowska**
Najważniejszy jest człowiek
- 119 **Maria Rogaczewska**
Polaków poczucie własnej wartości – szanse i zagrożenia
- 125 **Andrzej Zybertowicz**
Potrzebujemy coachingu patriotycznego
- 129 **Andrzej Szahaj**
Społeczeństwo spektaklu i kultura upokarzania
- 135 **Tadeusz Bartoś**
„Musicie od siebie wymagać” – indywidualizm, wiarygodność, kompetencja
- 143 **Małgorzata Górnik-Durose**
*Zrównoważony rozwój zaczyna się w zrównoważonym człowieku
– czy jest wyjście z pułapki nadmiernego konsumpcjonizmu?*
- 153 **Anna Giza-Poleszczuk**
Czy grozi nam wypalenie energii Polaków? Jak temu zapobiec?
- 165 **Maciej Szczukowski**
Empatia – kompetencja, której potrzebujemy w życiu i w pracy

Wstęp

JAKO NARÓD I SPOŁECZEŃSTWO STAJEMY WOBEC trudnego zadania znalezienia swego miejsca w specyficznym okresie, swego rodzaju *interregnum*, gdy świat musi się poukładać niejako na nowo. Wiemy, że pewna epoka się już skończyła, ale nie wiemy, jaki kształt przyjmie nowa epoka.

Nie ma lepszego sposobu znalezienia „drogi przejścia” do naszej przyszłości niż spotkanie i dialog w całej różnorodności społecznej, jaką stanowimy. Temu właśnie celowi służył VI Kongres Obywatelski, który odbył się 5 listopada 2011 pod hasłem „Jaki rozwój, jaka edukacja – wielkie przewartościowanie”.

Niniejsza publikacja zawiera głosy przedstawione na tym spotkaniu około 1200 Polaków reprezentujących różne środowiska zawodowe i różne pokolenia, zarówno z Polski lokalnej, jak i tej metropolitalnej. Równoległe ukazuje się również druga publikacja pokongresowa: *Jakich metakompetencji potrzebują Polacy?*, która jest pokłosiem Forum Kompetencji towarzyszącemu VI Kongresowi Obywatelskiemu. Więcej materiałów pokongresowych (m.in. sprawozdanie video z poszczególnych sesji tematycznych) znajduje się na stronie www.pfo.net.pl.

W tym miejscu pragnę gorąco podziękować uczestnikom Kongresu za to, że akceptują jego formułę, zgodnie z którą wszyscy traktujemy się równo i odnosimy do siebie z wzajemnym szacunkiem. Nawet jeśli czyjeś poglądy nas bardzo drażnią, potrafimy znaleźć wspólny mianownik w wartości spotkania i dialogu, i szukać w sobie pokładów empatii i zaufania, bez których nie wzmocnimy naszej zbiorowej podmiotowości. Uznanie wzajemnej godności przez wszystkich uczestników Kongresu jest kluczem do tego, by spotkanie i dialog mogły przynosić owoce – uruchamiając naszą inteligencję zbiorową i pomagając budować wspólnotę w różnorodności.

Jan Szomburg
Prezes Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową
Organizator Kongresu Obywatelskiego

CZĘŚĆ I

Jaki rozwój Polski w XXI wieku?



dr Jan Szomburg, prezes zarządu Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową. Inicjator i organizator Polskiego Forum Obywatelskiego, a także Ogólnopolskiego i Pomorskiego Kongresu Obywatelskiego. Od 2005 r. promuje debatę i refleksję nad budową polskiego Razem oraz rozwojem kulturowo-mentalnym Polaków w XXI wieku.

Jaki model rozwoju, jaka edukacja? Wielkie przewartościowanie

OD KILKU LAT DOCIERA DO NAS, POD „LOGO” KRYZYSU FINANSOWEGO, wielki strumień informacyjny, który trudno nam ogarnąć w jakiś krótki, syntetyczny sposób, a który coraz bardziej budzi nasz niepokój. Rozumiemy jego fragmenty, ale nie rozumiemy całości. Wszystko jest strasznie skomplikowane i współzależne. Czujemy jednak, że to coś poważnego, że jakaś epoka, którą znaleźliśmy, się kończy, a jakaś nowa, której kształtu jeszcze nie znamy, się otwiera. Nasza intuicja podpowiada nam wyraźnie jedno – będzie trudniej, a nie łatwiej.

W takiej sytuacji istnieje potrzeba stawiania sobie pytań podstawowych, dokonywania refleksji zasadniczej. I tak, myśląc o przyszłym rozwoju Polski i o edukacji, stajemy wobec dwóch fundamentalnych kwestii:

- **Czy chcemy zmienić model rozwoju naszego kraju – z zależno-wykonawczego na podmiotowo-kreatywny?**
- **Czy chcemy aktywnie konkurować kształtem naszych kompetencji (zasobów) kulturowo-mentalnych?**

To drugie pytanie jest najważniejsze. Bo tak naprawdę narody konkurują przede wszystkim swą kulturą. To w tej sferze rozstrzyga się, długofalowo biorąc, rozwój społeczno-gospodarczy, międzynarodowa konkurencyjność, postęp cywilizacyjny. To właśnie kompetencje kulturowo-mentalne przesądzają o tym, które narody wygrywają, a które przegrywają. Wystarczy spojrzeć na to, co się dzieje obecnie w Europie – do czego, mówiąc w uproszczeniu, prowadzi „kultura południa”, a jakie efekty daje „kultura północy”. Do podobnych wniosków prowadzi także porównanie rozwoju Rosji i Chin w ciągu ostatnich dwudziestu lat.

Jako naród i państwo – **przeszliśmy po 1989 roku drogę, która w sumie przyniosła nam relatywnie dobre rezultaty**. Najpierw wprowadziliśmy nowy ustrój polityczny i społeczno-gospodarczy, później wstąpiliśmy do NATO i Unii Europejskiej.

Od kilku lat dokonujemy również modernizacji naszej infrastruktury technicznej (drogi, koleje, internet, parki technologiczne itp.). Próbuje również podnieść nasze narzędziowe kompetencje (reforma edukacji i środki unijne wydawane na tzw. kapitał ludzki). Mimo międzynarodowego kryzysu finansowego ciągle jeszcze rozwijamy się i zachowujemy międzynarodową konkurencyjność. Jednak nasza młodzież ma coraz większe problemy ze znalezieniem pracy, narasta niepokój o przyszłe emerytury, o przyszłość polskich rodzin w sytuacji, gdy pracować będą musieli i ojciec, i matka – i to jeszcze więcej niż teraz, o równość szans, gdy przywracanie równowagi finansowej państwa będzie wywierało presję na obniżenie wydatków na usługi publiczne. Wyliczanie tych zagrożeń można kontynuować. Jednak nie chodzi o kompletność ich listy, tylko o odpowiedź na pytanie, **jak rozproszyć te chmury, które zebrały się nad naszą przyszłością, jak zapewnić dalszy rozwój Polski.**

Mamy tu dwa podejścia, różniące się zasadniczo stosunkiem do kwestii roli „infrastruktury” kulturowo-mentalnej. **Pierwsze podejście raczej ignoruje rolę fundamentów kulturowo-mentalnych, skupiając się na czynnikach ściśle ekonomicznych i instytucjonalnych.** W konsekwencji, w tym podejściu te kwestie kulturowo-mentalne pozostają poza pakietem potrzebnych zmian. Traktowane są pasywnie, właściwie pozostają poza obszarem refleksji, będąc postrzegane jako dane. **Drugie podejście przywiązuje do kształtu zasobów kulturowo-mentalnych bardzo dużą wagę, zakładając, że to one w decydujący sposób wpływają na sposób funkcjonowania instytucji, a w konsekwencji międzynarodową konkurencyjność i rozwój.** Dlatego kwestia rozwoju kompetencji kulturowo-mentalnych jest traktowana aktywnie jako kluczowy element pakietu strategicznych zmian w ramach tego podejścia.

Z tych dwóch „filozofii” wyłaniają się dla Polski **dwie drogi rozwoju:**

- droga zreformowanej **kontynuacji** dotychczasowego modelu rozwoju,
- droga stopniowej **zmiany** istoty dotychczasowego rozwoju, poprzez zmianę kulturowo-społeczną.

Drogę **zreformowanej kontynuacji** można by w uproszczeniu nazwać dostosowaniem do wymogów rynków finansowych. W istocie chodzi tu o dostosowanie ekstensywne, kreujące równowagę (bezpieczeństwo inwestycyjne) i ściśle ekonomiczną atrakcyjność inwestycyjną. To tradycyjne rozumienie pakietu reform „strukturalnych” czy „ekonomicznych”. Niższe wydatki publiczne, niższe podatki, wydłużenie czasu pracy, dostosowywanie płac do wydajności itp. W istocie podstawą jest tu myślenie o **dostosowaniu ilościowym.** W praktyce oznaczałaby ona kontynuację modelu rozwoju zależnego, w którym konkurujemy tańszym

podwykonawstwem, naśladownictwem, adaptacyjnością i specjalistycznymi kompetencjami. To – mówiąc w przenośni i w uproszczeniu – **Polska będąca mistrzem w montowaniu azjatyckiego AGD na europejski rynek**. Ta wizja rozwoju Polski bazuje nadal na naszym samozaradnym, ale i bardzo „wsobnym” indywidualizmie, na silnie prokonsumcyjnej filozofii życia, na bardziej transakcyjnych niż relacyjnych stosunkach społecznych. Oznacza ona również *de facto* cichą akceptację słabości podmiotowości zbiorowej i całej sfery publicznej, inaczej mówiąc – naszego państwa. A także akceptację folwarcznego kodu kulturowego rządzącego naszymi instytucjami niezależnie od tego, czy mówimy o biznesie, szkole, sporcie, kulturze, uczelniach czy partiach politycznych.

W ostatnich latach pojawił się jeszcze jeden nurt poprawy dotychczasowego modelu rozwojowego. Wiąże się on już nie ze sferą regulacyjno-instytucjonalną, ale z chęcią **aktywizacji rozwojowej roli państwa**. Celem jest zapewnienie powszechnego dostępu do internetu oraz ośrodków sportu i kultury (sieci boisk, bibliotek, domów kultury), a także pewnych twardych kompetencji (kompetencje cyfryzacyjno-internetowe), a nawet niektórych miękkich kompetencji (kapitał społeczny). Niezależnie od kwestii, na ile rzeczywiście uda się te rozwojowe działania państwa zrealizować, trzeba zauważyć, że ten nurt nie sięga jądra sprawy – czyli faktycznej zmiany kulturowej – i **ma wyraźnie technokratyczny charakter**. **Rozmija się ze skalą i treścią wyzwań**, które m.in. ujawnił kryzys i których sygnały w postaci protestów społecznych pojawiają się w państwach zachodnich. Nurt ten nie jest nawet w stanie zrównoważyć negatywnych skutków psychologicznych rosnącej alienacji instytucji państwowych, z których etos publiczny wycieka wprost proporcjonalnie do liczby stosowanych mierników i wskaźników.

Czy zreformowany i poprawiony model rozwoju zależnego może nam jeszcze zapewnić konkurencyjność i rozwój w trzeciej dekadzie III Rzeczypospolitej, czyli do roku 2020? Raczej tak, ale jego możliwości będą się systematycznie wyczerpywały, a efekty, które będzie przynosił, nie będą na miarę naszych aspiracji, zwłaszcza młodego pokolenia. Ciągłe będziemy poruszali się w logice – im wyższy poziom płac, tym niższa konkurencyjność i rozwój. Z pewnością nie będzie prowadził do przezwyciężania syndromu peryferyzacji. Być może, stosując go, „dozeglujemy” w jako takiej kondycji do „ery dobrobytu łupkowego” (która jest jeszcze niepewna). Ale nawet wówczas cena za niepodjęcie próby jego zmiany będzie bardzo wysoka. **Bez zmiany fundamentów mentalno-kulturowych i modelu rozwoju „wariant łupkowy” wepchnie nas w model kraju surowcowego** – wrócimy do XVI-wiecznej gospodarki monokulturowej. Silny wzrost złotego, który będzie efektem eksportu gazu, będzie – przy braku proinnowacyjnej bazy wytwórczej

– pustoszył naszą gospodarkę (dziedziny mocno uzależnione od konkurencji kosztowej).

Pomijając „perspektywę łupkową”, **ryzyka związane z kontynuacją obecnego modelu rozwoju z dodaniem pakietu reform regulacyjno-instytucjonalnych i aktywizacji funkcji rozwojowych państwa są spore i będą się stopniowo coraz bardziej ujawniały.** I tak np. – cóż z tego, że podwyższymy wiek emerytalny, skoro będzie brakowało pracy. Presja azjatycka (i nie tylko) będzie nadal rosła (mimo pojawiania się też pewnych trendów „odbojowych”, np. wynikających ze wzrostu kosztów transportu), wkraczając coraz bardziej w sferę naszych dotychczasowych, kosztowych przewag komparatywnych – np. w sferę tradycyjnej inżynierii. Przecież liczba inżynierów chińskich przyrasta lawinowo – z zachowaniem proporcji – podobnie jak wcześniej robotników. A proces automatyzacji usług? Czy nie czeka nas radykalna zmiana na rynku usług, który dotychczas rekompensował utratę miejsc pracy w przemyśle? Czy procesy dezintegracji społecznej nie podważą szansy na poprawę jakości działania całej sfery publicznej (a także sfery prywatnej)? A jak w tym modelu zwiększyć naszą podmiotowość zbiorową, której znaczenie w epoce gry o nowe europejskie i globalne regulacje skokowo wzrasta? I przede wszystkim, jak wejść na drogę rozwoju proinnovazione, skoro nie potrafimy kształcić i wykorzystywać naszych talentów, skoro nie potrafimy ze sobą rozmawiać, wymieniać się informacjami i pomysłami oraz lojalnie ze sobą współpracować w grupach i zespołach. Skoro nasza szkoła tłamsi rozwój podmiotowości osobowej i kreatywności, ucząc konformizmu, myślenia schematycznego i rozwiązywania testów, a nie problemów. Skoro takie kompetencje, jak: samodzielne myślenie, refleksyjność, aktywność obywatelska, empatia, współpraca, rozumienie i rozwijanie swoich talentów, umiejętność uczenia się itp. – nie są na liście faktycznych priorytetów edukacyjnych.

Taka szkoła jest odzwierciedleniem kodów kulturowych zakorzenionych w naszym społeczeństwie. Według badań *World Values Survey* [2005–2006] Polacy w radykalnie mniejszym stopniu oczekują, by dzieci były podmiotowe (autonomiczne) – tylko w 41%, podczas gdy w Szwecji wskaźnik ten wynosi 77%, a w Niemczech 78%. Natomiast w zdecydowanie większym stopniu oczekujemy od dzieci posłuszeństwa – 49%, podczas gdy w Szwecji i Niemczech tylko w 16%. Radykalnie odróżniamy się również bardzo niskim wartościowaniem posiadania przez dzieci wyobraźni – tylko 20% uważa ją za cechę pożądaną, gdy w Szwecji 57% i w Niemczech 40%. Stawiamy na posłuszeństwo (konformizm) i twarde, specjalistyczne kompetencje wykonawcze. Dojrzała osobowość, kompetencje społeczne i obywatelskie, autoekspresja, empatia i kreatywność nie są w cenie.

Kluczem do podniesienia efektywności naszych instytucji i przedsiębiorstw, do lepszej polityki publicznej i do rozwoju proinnowacyjnego jest zmiana wzorców myślenia i zachowań. Zdobycie nowych kompetencji osobowych (intrapersonalnych), społecznych (interpersonalnych) i cywilizacyjnych. Stawką jest nie tylko lepsza gospodarka, ale także lepsze państwo i przede wszystkim lepsze społeczeństwo.

Jakie są więc relacje między poprawionym modelem rozwoju zależnego, a nowym modelem rozwoju, opartego na podmiotowości oraz powszechnej (a nie tylko gospodarczej) innowacyjności? Nie są to wbrew pozorom relacje całkowicie opozycyjne czy alternatywne. Po pierwsze, jak wynika to z poprzednich rozważań, obecny model rozwoju – czy to poprawiony regulacyjnie, czy inwestycyjnie (rozwojowe inwestycje publiczne) – będzie **nieskuteczny**. Jest zbyt częstkową odpowiedzią na wyzwania przyszłości. Po drugie, praktyczne **wdrożenie i zastosowanie** istotnych regulacyjnych poprawek do tego modelu jest bez poprawy fundamentów kulturowych bardzo mało prawdopodobne (egoizm indywidualny i grupowy rośnie, jakość debaty publicznej spada, demokracja funkcjonuje coraz gorzej, media jakie są – wszyscy wiemy itd.). Po trzecie, nowy model rozwoju oparty na poprawie zasobów kulturowo-mentalnych również wymaga dobrych rozwiązań regulacyjno-instytucjonalnych, a także pewnej aktywności rozwojowej państwa. Może więc czerpać z dwóch koncepcji usprawnień obecnego modelu, ale w sposób zgodny z logiką całościowo rozumianego rozwoju społeczno-gospodarczego.

W tym nowym modelu rozwoju nie chodzi przy tym o całkowitą zmianę naszych zasobów kulturowo-mentalnych – bo to niemożliwe. Chodzi o **rozwój kulturowy**, o – mówiąc w największym uproszczeniu – „**uszlachetnienie naszych kodów kulturowych**” w kierunku **bardziej dojrzałej podmiotowości osobowej i zbiorowej**. Aktywne podejście do kwestii rozwoju kulturowego Polaków jest warunkiem koniecznym zmiany sposobu konkurencji i rozwoju Polski. Tylko na tej drodze możemy stać się w przyszłości liderami, kreatorami i integratorami idei, produktów i usług. Możemy wybić się na rozwój podmiotowy, którego podstawą jest podmiotowość mentalna osób i taka kultura organizacyjna wszelakich instytucji, która ją rozwija i daje jej pole do popisu.

Zmiana wzorców myślenia i działania to proces długotrwały. Wszyscy wiemy, jak trudno jest zmienić samego siebie – czy to w sensie indywidualnym, czy zbiorowym. Może się to dokonać *ex post*, jako opóźniona reakcja na zasadniczą zmianę rzeczywistych warunków działania, może się też dokonywać niejako wyprzedzająco, w wyniku świadomej polityki edukacyjnej i autorefleksji.

Warto, abyśmy już dziś zastanowili się, co w naszym narodowym zasobie kompetencji kulturowo-mentalnych jest dobre, a co wymaga „przeprogramowania”. Jaka powinna być nasza **narodowa strategia budowy nowych, kluczowych kompetencji**. W szczególności musimy sobie odpowiedzieć na trzy pytania:

- Co w naszych polskich, odziedziczonych kodach kulturowych jest dysfunkcjonalne?
- Jakie są uniwersalne wymogi kompetencyjne związane z rozwojem technologicznym i cywilizacyjnym?
- Jakie są szczególne wymogi kompetencyjne, wynikające z naszej nowej drogi konkurowania i rozwoju opartej na podmiotowości, kreatywności i zdolności do twórczej integracji różnych wartości, a jednocześnie zgodnej z twardym rdzeniem naszej kultury?

Taką debatę będziemy chcieli, jako Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową i Kongres Obywatelski, stymulować w następnych latach.

Jesteśmy bowiem przekonani, że na drodze świadomego rozwoju naszych metakompetencji **możemy „przegonić Zachód, nie doganiając go”**. Przemawiają za tym co najmniej dwie okoliczności. Naturalne talenty Polaków, takie jak np. myślenie „out of the box”, które obecnie szkoła tępi, a nie rozwija, oraz nasza ciągle jeszcze większa niż na Zachodzie elastyczność instytucjonalna. W sferze edukacji nie powinniśmy więc być biernymi naśladowcami tego czy innego „Zachodu” lub pilnymi wykonawcami rekomendacji Brukseli. Dziś widać wyraźnie, że cały postoświeceniowy i skrojony na potrzeby epoki industrialnej system edukacyjny będzie musiał być zmieniony. Że musi nastąpić zmiana całego paradygmatu edukacyjnego. My, będąc jeszcze ciągle „mniej poukładani”, możemy to zrobić szybciej, możemy w tej kluczowej dziedzinie uzyskać przewagę konkurencyjną. Tym bardziej że znaczna część tej zmiany może nawiązać do naszej własnej tradycji edukacyjnej. Warto się nad tym zastanowić.

„Takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie”¹

SZANOWNI PAŃSTWO! OTWIERAJĄC DZISIEJSZY KONGRES, Jan Szomburg przedstawił mnie jako pierwszego obywatela Rzeczypospolitej. Powiniennem zatem swoją wypowiedź poświęcić kwestiom związanym z funkcjonowaniem bardzo szeroko pojętego systemu edukacyjnego, bo wykraczającego poza obszar oświaty, poza obszar szkolnictwa wyższego, a obejmującego także kształtowanie postaw obywatelskich, postaw demokratycznych, z uwzględnieniem wszystkich ośrodków opiniotwórczych oddziałujących na Polaków – zarówno młodych, w średnim wieku, jak i trochę starszych.

Pragnę się tu odwołać do pamiętnych słów wypowiedzianych przez kanclerza Jana Zamoyskiego w momencie, kiedy próbował utworzyć Akademię Zamoyską: „takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie”. Słowa te nabierają dziś szczególnego sensu. Warto też mieć w pamięci sam wielki, wspaniały zamysł, żeby powstała taka akademia, która w duchu wartości świata renesansowego miała kształtować obywateli Rzeczypospolitej. Ta wielka, sensowna, mądra próba się wtedy nie udała. Nie przetrwała Akademia Zamoyska. Warto sobie w związku z tym postawić pytanie: „Co zrobić, aby być skutecznym?” Nie wystarczy bowiem tylko formułowanie zadań czy celów, skądinąd słusznych. Trzeba raczej – dobrze odczytując możliwości i wyzwania stojące przed Polską – skoncentrować się na tym, co jest realne do osiągnięcia.

W moim przekonaniu naszym stałym, najważniejszym zadaniem jest kształtowanie postaw obywatelskich i wychowywanie do demokracji – dla Polski demokratycznej. To oznacza kształtowanie odpowiedzialności, umiejętności brania odpowiedzialności za siebie i za innych, za wspólnotę. Oznacza to również rozwijanie umiejętności działania na rzecz dobra wspólnego pomimo różnic – a zatem

.....

1 Wystąpienie podczas sesji plenarnej VI Kongresu Obywatelskiego, 5 listopada 2011 roku.

także kształtowanie zdolności do szanowania zarówno mniejszości, jak i większości. Kształtowanie zdolności do podporządkowywania się prawom Rzeczypospolitej. Budowanie wspólnej dumy z osiągnięć naszego współczesnego, demokratycznego państwa. Wychowanie do demokracji to także uczenie szacunku dla prawa, rozumianego jako wspólnie ustalone ramy, w których funkcjonuje wspólnota narodowa. To także zdolność i chęć budowania szacunku dla instytucji państwa.

Kształtowanie świadomości obywatelskiej to budowanie w nas samych postaw stawiania sobie zadań, a nie tylko oczekiwań od zbiorowości, od państwa. Chciałbym tu przywołać piękne słowa Johna Kennedy'ego, jednego z prezydentów Stanów Zjednoczonych, nieco je zmieniając. Nie pytajmy, nie mówmy, czego chcemy od Polski, od Polski demokratycznej, tylko budujmy w sobie przekonanie, że samych siebie musimy pytać, co my możemy dać Polsce, co możemy dać całej wspólnocie.

W kilku słowach chciałbym również powiedzieć o tym, co uważam za istotne dla przyszłości systemu edukacyjnego w Polsce, systemu bardzo szeroko pojętego. Otóż w moim przekonaniu jako cały naród i jako państwo stoimy przed ogromnym zadaniem wyposażania nas samych, wyposażania Polski – Polski politycznej, gospodarczej, polskiego systemu edukacji, systemu szkolnictwa wyższego – w zdolność konkurowania. Musimy budować zdolność do konkurencji, bo żyjemy w świecie, który jest na nią skazany albo może dla którego jest ona szansą. To wielkie zadanie. Gdy powstawał Uniwersytet Jagielloński, był to dwudziesty uniwersytet w Europie. Dzisiaj Europa ma ponad cztery tysiące wyższych uczelni. W Polsce jest ich kilkaset. Problemem jest dzisiaj jakość systemu edukacyjnego – poziom wiedzy i umiejętności, jakie ten system kształci. Musimy też mieć świadomość, że nadszedł czas, by także od siebie samych żądać i oczekiwać zdolności do konkurowania. Tylko wtedy bowiem w skali społecznej uzyskamy większe efekty niż do tej pory.

W ostatnich latach państwo polskie wydało na system edukacyjny dużo więcej pieniędzy niż poprzednio; zasilanie finansowe pochodziło też z funduszy europejskich; to są duże, dodatkowe kwoty. Nie widać jednak efektów w postaci poprawy jakości kształcenia. W moim przekonaniu nadszedł czas, by pomyśleć w Polsce o przekuciu ilości w jakość. Także w jakość edukacji, w poprawę kwalifikacji i umiejętności młodzieży, w kształtowanie odpowiedzialnych obywateli państwa polskiego. Sugerowałbym nam wszystkim taki tok myślenia, także dziś zgromadzonym na VI Kongresie Obywatelskim: Jak spowodować, żebyśmy byli lepszymi uczestnikami systemu edukacyjnego i obywatelami lepiej dbającymi o przyszłość Polski, pamiętając o tym, że gdy się mówi o konkurencji, to trzeba także myśleć

o kształtowaniu postawy dzielności na co dzień, dzielności w funkcjonowaniu publicznym, dzielności także w konkurowaniu z innymi, często lepszymi od nas.

Spójrzmy na ostatnie dwadzieścia lat. Startując z bardzo złej, bardzo słabej pozycji, osiągnęliśmy bardzo dużo. Kto, kilkanaście lat temu, mógłby w Polsce przypuszczać, że dzięki naszej własnej pracowitości osiągniemy tak wielki awans? A tak się stało. Dzisiaj świat widzi, że Polacy własnym wysiłkiem osiągnęli ogromny sukces. Nie chodzi tu tylko o poprawę efektów ekonomicznych, ale także o upowszechnienie się w świecie opinii, że jesteśmy narodem nie tylko ambitnym, ale i pracowitym. Skoro więc potrafiliśmy w ciągu kilkunastu lat zmienić – w oczach własnych i świata – wizerunek Polaka, jeśli chodzi o stosunek do pracy – to możemy odnieść sukces także w kształtowaniu postaw na rzecz skutecznej konkurencji z innymi.

Tego nam wszystkich życzę. Państwu zaś życzę ciekawych, mądrych, odważnych obrad.



dr Bogusław Grabowski, prezes zarządu SKARBIEC AMH SA i SKARBIEC TFI SA. Absolwent Uniwersytetu Łódzkiego i Uniwersytetu Windsor w Kanadzie. Od 1985 r. pracuje w Katedrze Ekonomii UŁ, obecnie jako adiunkt. Uczestnik wielu programów badawczych, autor licznych opracowań z zakresu polityki pieniężnej, systemu bankowego i teorii bilansu płatniczego. W latach 1989–1990 pracował w Powszechnym Banku Gospodarczym, następnie został doradcą prezesa LG Petro Bank SA. W 1993 r. był wicewojewodą łódzkim, członkiem Międzyresortowego Zespołu ds. Restrukturyzacji Regionu Łódzkiego i autorem programu restrukturyzacji tego regionu. Następnie był wiceprezesem i prezesem zarządu Petrobank SA, a w latach 1998–2004 członkiem Rady Polityki Pieniężnej przy Narodowym Banku Polskim. Z holdingiem Skarbiec związany od roku 2004, najpierw jako prezes zarządu PTE Skarbiec-Emerytura. Odpowiada za strategiczne decyzje dotyczące całego holdingu.

Jak kontynuować inwestycje modernizacyjne, jednocześnie przywracając równowagę budżetową i zapobiegając nadmiernym nierównościami społeczno-ekonomicznymi?¹

CHCIAŁBYM ZACZAĆ SWOJĄ WYPOWIEDZ OD ZACYTOWANIA TWÓRCY Kongresu Obywatelskiego, który trafnie opisuje nasze obecne nastroje i obawy, wynikające z niełatwych uwarunkowań społeczno-ekonomicznych. Jan Szomburg, przedstawiając ideę VI Kongresu Obywatelskiego, napisał w „Rzeczpospolitej”: „*Podskórnie czujemy, że nadchodzą trudne czasy. Świat, który nas otacza, jest niepewny, zmienny, nieprzewidywalny oraz coraz bardziej wymagający. Wszyscy martwimy się, co będzie oznaczało przywracanie równowagi finansów państwa, co się stanie z naszymi emeryturami w okresie niżu demograficznego, jak konkurencja azjatycka wpłynie na nasze miejsca pracy?*”². Odczucia przedstawione w tym artykule w bardzo dobry sposób odzwierciedlają najważniejsze wyzwania, przed jakimi stoi polska gospodarka. Musimy koniecznie przywracać równowagę finansów publicznych, ale jednocześnie musimy kontynuować, a nawet zintensyfikować, inwestycje modernizacyjne – głównie w zakresie infrastruktury technicznej, ale nie tylko, również działania modernizacyjne dotyczące usług publicznych, takich jak oświata, edukacja, a także ochrona zdrowia. Jednocześnie jednak istnieje konieczność wzmocnienia – a niektórzy powiedzą: przywracania – spójności społecznej, zarówno pomiędzy różnymi grupami, warstwami społecznymi, jak i pomiędzy różnymi regionami.

.....
1 Wystąpienie autora podczas sesji plenarnej VI Kongresu Obywatelskiego, 5 listopada 2011 roku.

2 J. Szomburg, *Czego potrzebują Polacy*, „Rzeczpospolita”, 21.10.2011.

Otoczenie zewnętrzne i wewnętrzne wcale nam nie sprzyja w rozwiązywaniu tych problemów. Wiemy, co się dzieje na światowych rynkach finansowych – gospodarka światowa, ale i gospodarka polska spowalnia, a przewidywalność procesów gospodarczych zdecydowanie spadła. Jak w takiej sytuacji ograniczać deficyt finansów publicznych, ograniczać dług publiczny? Jak dokonywać niekiedy bardzo bolesnych zmian w systemie emerytalnym, ograniczać przywileje? Jak zrównywać i podwyższać wiek emerytalny przy rosnącym bezrobociu oraz słabnącej dynamice płac? Jak wzmacniać szanse młodego pokolenia na rynku pracy, jeżeli jednocześnie chcemy wydłużać aktywność zawodową ludzi starszych, i to wydłużać ją faktycznie, a nie tylko w ustawach? Jak uefektywniać, ale zarazem ograniczać transfery socjalne w sytuacji, gdy rośnie popyt na pomoc społeczną?

Przed tymi wszystkimi dylematami stoi nasza władza publiczna, nowo wybrany parlament, nowo skonstruowany rząd. Ale tych dylematów nie będzie można rozwiązać, jeśli nie będzie istniał sprawny system dialogu społecznego między różnymi interesami i poglądami oraz jeśli nie będzie funkcjonował system wypracowywania kompromisowych rozwiązań. Tylko w warunkach istnienia takiego systemu możliwe jest budowanie rozwiązań, które mają w miarę szeroki konsensus społeczny, wzmacniający spójność społeczną. W naszym kraju takiego systemu jeszcze jednak nie wypracowaliśmy, a merytoryczna dyskusja, która prowadzi do kompromisu, tak naprawdę możliwa jest tylko między specjalistami, ekspertami w określonych dziedzinach.

W zakresie problematyki gospodarczej życie polityczne i dyskurs medialny skupiają się wokół takich pojęć, jak: reforma finansów publicznych, modernizacja kraju, reformy strukturalne, odbiurokratyzowanie gospodarki. To bardzo ogólne pojęcia, definiujące najważniejsze zadania do realizacji; pojęcia same w sobie o bardzo pozytywnej konotacji – które z definicji powinny pociągać za sobą szerokie, ponadpartyjne poparcie społeczne, dodatkowo ugruntowane poparciem medialnym. Jednak media – zamiast budować przestrzeń do rzeczowej dyskusji o tworzeniu kompromisowych rozwiązań – tak naprawdę nie posuwają sprawy do przodu, nie wywołują pożądanego dyskursu i nie kreują kompromisowych propozycji. Poruszają się na poziomie ogólników, ogólnie słusznych – bo kto jest przeciwny reformie finansów publicznych, modernizacji, odbiurokratyzowaniu gospodarki czy usprawnieniu administracji? – ale nie służą osiągnięciu konsensusu społecznego co do kolejności i konkretnych dróg realizacji tych zadań.

W badaniach opinii publicznej widać, że jest bardzo szerokie ponadpartyjne poparcie dla tych wszystkich rozwiązań. Ale gdyby każdego poprosić, żeby napisał w kilku punktach, co przez to rozumie, co chce konkretnie zrobić i w jaki sposób

– to zobaczylibyśmy całą paletę kompletnie różnych poglądów. Ludzie z miasta reformowaliby finanse publiczne poprzez reformę albo likwidację KRUS. Pracujący w różnych dziedzinach likwidowaliby przywileje emerytalne mundurowych, sędziów, prokuratorów. Ludzie na wsi albo ci, którzy nie są twórcami, zlikwidowaliby przywilej podatkowy dziennikarzy i twórców, którzy mają tak zwane pięćdziesięcioprocentowe koszty uzyskania przychodu. Gdyby ktoś stwierdził, że reforma finansów publicznych oznacza dla niego ujednoczenie stawki VAT, to wszyscy by powiedzieli: „popieraliśmy tę reformę, ale takiego rozwiązania nie popieramy”. Tak samo, jeśli chodzi o zmiany w systemie rentowym. Popierając reformy, każdy myśli o czymś innym, inaczej odczytuje to, co się za nimi kryje.

Mówienie o reformie finansów publicznych można porównać do sytuacji, gdy przychodzimy do przedsiębiorstwa, które realizuje straty, i nie mówimy o zmianie palety produktowej, technologii produkcji, unowocześnieniu aparatu wytwórczego, redukcji zatrudnienia czy sieci dystrybucji, tylko stawiamy ogólnikową diagnozę: – Temu przedsiębiorstwu potrzebna jest reforma rachunku wyników.

Podobnie jest z hasłem „modernizacja kraju” – samo hasło używane jest tak, jakby nie było tego dalszego ciągu. A on musi być. Dla jednego bowiem oznacza ono budowę autostrad, dróg, mostów, dla drugiego – wyprowadzanie krzyża z sali sejmowej i religii ze szkół, dla innego – przyspieszanie procesu ochrony praw mniejszości, dla jeszcze innego – budowę państwa ekologicznego, nieprokonsumpcyjnego, które nie daje takiej przestrzeni do rozwoju korporacji i uzależnienia jednostki od korporacji. Znowu mamy do czynienia z pojęciem niezwykle szerokim i wszyscy jesteśmy „za” – ale jak przychodzi co do czego, to się okazuje, że jesteśmy za czymś zupełnie innym.

Jesteśmy za u efektywnianiem administracji. Ale czy jesteśmy za wprowadzaniem efektywnych systemów wynagrodzeń w tej administracji, za podnoszeniem wynagrodzeń, za różnicowaniem wynagrodzeń, za zwiększaniem roli systemów motywacyjnych? Wystarczy, że prezydent Warszawy wypłaciła bardzo małe w porównaniu z sektorem prywatnym wynagrodzenia premiowe, a nastąpiła powszechna awantura medialna i krytyka elit politycznych, paradoksalnie nawet z udziałem niektórych kolegów z jej własnej partii politycznej. A przecież mówimy, że jesteśmy za u efektywnianiem administracji.

Jak w takim systemie pojęć – zakłęb można budować zaufanie i przerwać narastającą niechęć i frustrację? Gdy rząd mówi, że zrobił to i to, to się twierdzi, że przecież nie przeprowadził całościowej reformy finansów publicznych; że wprowadził takie i takie ustawy, ale przecież nie zreformował służby zdrowia,

albo że to nie jest reforma służby zdrowia. Kiedy mówi, że jesteśmy największym placem budowy, to się stwierdza: „Ale to nie jest modernizacja kraju!”.

Dopóki nie odejdziemy od takich ogólnikowych, hasłowych pojęć i nie zaczniemy mówić o konkretach, o potrzebnych zmianach w określonych dziedzinach funkcjonowania państwa, świadczenia usług publicznych, sposobach wydatkowania pieniędzy publicznych, możliwościach ich gromadzenia – to będziemy tkwili w tym zaklętym kręgu potrzebnych, pilnych reform, braku ich wdrażania i frustracji społecznej z powodu ich niewprowadzania.

Aby to przerwać, konieczna jest nie tylko większa odwaga polityków, o czym wszyscy mówimy, ale też trzeba przebudowy naszego myślenia i zdecydowanie więcej takich forów obywatelskiego zaangażowania oraz dyskusji na temat konkretnych rozwiązań, jak Kongres Obywatelski. Co równie ważne, powinniśmy koniecznie włączyć młode pokolenie do tych dyskusji. To pokolenie nie jest zanurzone w tych zaklętych stereotypach ani w tym kręgu ogólnikowych pojęć. Łatwiej mu jest mówić, co więcej, ono nawet domaga się mówienia, o bardziej konkretnych rozwiązaniach.

Trzeba więc przełamać naszą narodową skłonność do zbawiania świata i Polski zamiast do odrabiania codziennych, praktycznych lekcji, i do porywania się na wielkie czyny oraz robienia rzeczy nadzwyczajnych, bardzo często motywowanych irracjonalnie. Trzeba zacząć, wzorem pozytywistów, od rozwiązywania konkretnych problemów tu i teraz. A jeżeli już sami chcemy tylko i wyłącznie zbawiać świat, to chociaż nie przeszkadzajmy innym w odrabianiu „zwykłych” praktycznych lekcji, bez których przecież nie można iść do przodu.



Maciej Witucki, prezes Grupy TP, prezes zarządu Telekomunikacji Polskiej od 2006 r. Absolwent Wydziału Elektrycznego Politechniki Poznańskiej. Specjalizował się w logistyce i systemach wspomagania decyzji. Ukończył studia podyplomowe w dziedzinie zarządzania systemami przemysłowymi w Ecole Centrale w Paryżu. Od 2009 r. członek Rady Dyrektorów Atlantic Council of the United States, czołowego amerykańskiego think tanku, zajmującego się inicjowaniem publicznych debat na temat polityki międzynarodowej. Jest także członkiem Rady Fundacji Centrum im. prof. Bronisława Geremka. Od września 2010 r. prezes Francuskiej Izby Przemysłowo-Handlowej w Polsce. Przewodniczy Radzie Programowej Polskiego Forum Obywatelskiego, które inicjuje dyskusje o kierunkach rozwoju Polski w obszarze gospodarki, polityki, nauki, edukacji oraz tożsamości Polaków.

Czym chcemy konkurować w XXI wieku?

PUNKTEM WYJŚCIA DO ROZMOWY O NASZYCH CHĘCIACH i możliwościach konkurowania w XXI wieku musi być zrozumienie tego, co nas czeka w XXI wieku. Z tym natomiast są same kłopoty. Przyszłości nie da się przewidzieć. Nawet jeśli ktoś się o to pokusi, to ona tak czy owak złośliwie i niepostrzeżenie się zmieni, zanim zdąży nastąpić. Wreszcie ostatecznie, na domiar złego, i tak staje się teraźniejszością. A wtedy już jest za późno na rozmyślania.

Wniosek nasuwa się sam: zamiast poświęcać czas na wróżby, najlepiej przyszłość tworzyć samemu. Tu się jednak rodzą kolejne pytania. Jakimi cechami powinien charakteryzować się człowiek, który pomoże nam tę przyszłość zapewnić? Jak powinniśmy go kształcić, na jakich wartościach powinniśmy oprzeć jego formowanie?

Świat zmienia się szybciej, niż jesteśmy w stanie to zrozumieć. Jedną z cech tej zmiany jest coraz większe zsięciowanie. Jednostka jest zbyt mała, a zbiorowość zbyt mało elastyczna, aby móc aktywnie stawić czoło przyszłości. Przyszłość to społeczeństwo sieci – sieci powiązań, ludzi, interesów. Dlatego też umiejętność budowania i poruszania się w różnych społecznych sieciach, funkcjonowania w różnych kontekstach zawodowo-towarzyskich, budowania połączeń międzypokoleniowych czy ponadnarodowych, a także sojuszów interesów, poglądów i wartości – to kluczowe kwestie z punktu widzenia rozwoju w przyszłości.

Słowo „sieć” nie jest jednak tylko opisem przyszłości relacji między ludźmi. Pomijając oczywistość, czyli coraz powszechniejsze funkcjonowanie technologii informacyjno-telekomunikacyjnych, warto zwrócić uwagę, że większe zsięciowanie będzie też zmieniało na przykład sposób, w jaki nasz świat będzie „zasilany”. Nie chodzi tu o przejście z węgla na łupki czy z ropy na wiatr, ale o zmianę podejścia do gospodarowania surowcami – dzielenie się nimi, wytwarzanie energii i jej

dystrybuowanie dzięki sieci, w ramach społeczności, miast czy dzielnic. Upowszechnienie inteligentnej infrastruktury i włączenie do sieci większości dziedzin naszego życia, od medycyny po gospodarowanie odpadami, będzie wymagało od państw, narodów i kontynentów całkowitej zmiany sposobu zasilania i gospodarowania surowcami, energią czy informacją. Będzie też wymagało zmiany mentalności i podejścia do naszej rzeczywistości i tożsamości. Jesteśmy świadkami wielkiego przewartościowania.

Patrząc chociażby na stan demokracji na świecie, na zmiany zachodzące w ramach arabskich rewolucji, dostrzeżemy wyraźnie, że lontem, zapalnikiem oraz ładunkiem jest, i była, sieć. Masę krytyczną zmiany wyznaczały modele statystyczno-binarne, opierające się na *eventach*, „przyjaciołach” i przycisku „Lubię to” na Facebooku. To są narzędzia, którymi buduje się nowy świat, świat zupełnie nowych relacji. Potrzebny jest nam zatem nowy model kształcenia, pozwalający kształtować społeczną inteligencję zbiorową. To jest coś, nad czym musimy pracować. Warto przyjrzeć się Grekom czy Francuzom. Zazdroszczę im, gdyż potrafili w doskonały sposób generować wielką energię społeczną – łączyć się i wyrażać swoje potrzeby i pragnienia. I choć najczęściej czynnikiem motywującym jest niezadowolenie, to niezależnie od oceny powodów, dla których Grecy gromadzą się na placu Syntagma, czy dla których francuscy licealiści stają w obronie emerytur swoich dziadków, chciałbym, abyśmy także i my posiadali taką umiejętność zbiorowego działania.

Tu chciałbym przejść do kolejnej cechy, nad którą powinniśmy usilnie pracować, jeśli chcemy, by Polacy nie tylko potrafili się gromadzić, lecz aby robili to w rozsądnych celach. Chodzi o zdolność myślenia o rzeczach ważnych. Kapitan Wrona wylądował bez podwozia i niewątpliwie jest to ważne wydarzenie. Martwi mnie, że tego typu wyczyn, gdy do niego dochodzi, niemal automatycznie dominuje przestrzeń publiczną, przykrywając sprawy o wiele ważniejsze, jak choćby rozmowa o przyszłości Europy, o przyszłości wspólnej europejskiej waluty. W ramach budowania „społecznej inteligencji zbiorowej” musimy kłaść nacisk na drugi człon tego sformułowania, tzn. na inteligencję. Wychowani jesteśmy w sarmackiej tradycji układania się retorycznymi szablonami pradziadków. Tymczasem społeczeństwu potrzebna jest umiejętność rozumienia i wyjaśniania świata, a także komunikowania się ze światem. Brakuje nam aparatu, ekspertów – więc „outsourcujemy” debatę publiczną i rozmawiamy latami o wzlotach i upadkach polskiego lotnictwa. Stawiam zatem postulat: potrzebujemy nowoczesnej szkoły, która uczy samodzielnego, krytycznego myślenia i odwagi intelektualnej.

Od wieków wiadomo, że myślenie bez działania jest tyle samo warte, co działanie bez myślenia. Skupiając się na aparacie komunikacyjno-pojęciowym, nie wolno nam zatracić jednej z naszych największych narodowych zalet – umiejętności elastycznego działania, potocznie zwanego radzeniem sobie. W ramach tej dyscypliny potrafilismy, korzystając z jednego garnka, stworzyć sklep z barem. Po 1989 roku pokazaliśmy światu, jak z łózka polowego stworzyć supermarket, a dziś pokazujemy, jak z niewielkiego, peryferyjnego państwa o słabo rozwiniętej gospodarce zbudować ważnego europejskiego gracza. Mamy to w genach i musimy te umiejętności kultywować, gdyż są one naszą największą przewagą konkurencyjną. Zwłaszcza że w momencie, gdy człowiek zaczyna zatracać umiejętność radzenia sobie, wpada w schematyczność. A tego z pewnością nie chcemy.

Na początku wspomniałem o tym, że świat zmienia się i będzie się zmieniał bardzo szybko. Jak powinniśmy się zatem przygotować do nadchodzących zmian? Co powinniśmy zrobić, żeby być konkurencyjnymi w zglobalizowanej rzeczywistości? Kluczowe będą kompetencje umożliwiające adaptację do nowej, nadchodzącej rzeczywistości. Umiejętność dostosowania się do zastanych realiów można łatwo zidentyfikować jako otwartość na zmianę. Musimy tak uczyć nasze dzieci, aby wiedziały, że ich życie będzie zmianą. Moim marzeniem jest nauczyć mojego trzyletniego syna Franka, żeby umiał żyć i cieszyć się zmianą, jaką niewątpliwie będzie jego życie.

Podsumowując te rozważania: musimy w przyszłości nauczyć się razem dyskutować, myśleć i działać, a to nam pomoże radzić sobie ze zmianą. Jako społeczeństwo mamy wiele wad, ale mamy też zalety, które mogą się okazać kluczowe w kolejnej fazie rozwoju. Kluczem do przyszłości jest ciekawość, duch przygody, otwartość na los, który owa przyszłość przyniesie. Natomiast grzechem, którego nie wolno nam popełnić, byłoby okrzepnięcie, zwolnienie, spoczęcie na laurach, zaśnięcie w poczuciu sytości i samozadowolenia.

Nie potrzebujemy kopiowania wzorców innych krajów. Mamy w naszej najnowszej historii, wspomniane już przeze mnie, budowanie na początku lat 90. wolnego rynku w Polsce. Z niejednego punktu widzenia wykonaliśmy imponującą pracę. A czy rozwijając ten sposób radzenia sobie w nowych czasach, zbudujemy w nich następnie kolejne supermarkety, ekogospodarstwa czy urządzenia do zderzania hadronów – to już tylko od nas zależy. I to jest właśnie największe szczęście naszych czasów!



Dariusz Jacek Krawiec, prezes zarządu PKN ORLEN SA. Wcześniej prezes zarządu Action SA (2006–2008), Elektrim SA (2002), Impexmetal SA (1998–2002). Pracował też w Syndicatum Ltd London, Nomura plc Londyn, Banku PKO SA, Ernst & Young, PriceWaterhouse Sp. z o.o. Jest absolwentem Akademii Ekonomicznej w Poznaniu.

Jakie kompetencje w XXI wieku z perspektywy biznesu?

WYZWANIA, JAKIE DZISIAJ STOJĄ PRZED LUDŹMI BIZNESU, na nowo kształtują zestaw kompetencji i umiejętności, którymi muszą się posługiwać menedżerowie. Piękno biznesu polega na tym, że jest on „do bólu” praktyczny, a właśnie dzisiaj nam wszystkim najbardziej potrzeba właśnie pragmatyzmu. Początek XXI wieku przywitał nas wzrostem niestabilności oraz niepewności na świecie. W biznesie nie ma magicznego zaklęcia, które pozwoliłoby na wskazanie, którą drogą pójść, aby odnieść sukces. Aby umiejętnie zarządzać spółką w turbulentnym środowisku, należy nauczyć się korzystać z niekonwencjonalnych rozwiązań i płynnie reagować na zmiany. Zarządzając takim przedsiębiorstwem jak PKN ORLEN, należy kłaść nacisk na kilka kluczowych kwestii. Są to: umiejętność nawigowania w burzliwym otoczeniu biznesowym oraz elastyczność w przygotowywaniu strategii biznesowej, budowa przewagi konkurencyjnej w oparciu o innowacyjność, tworzenie kompetentnych zespołów z silnymi umiejętnościami komunikacji, tworzenie sprawnie działającej organizacji, której funkcjonowanie jest oparte o wiedzę, a także własna inicjatywa oraz wszechstronność w podejmowanych działaniach.

Umiejętność nawigowania w burzliwym otoczeniu biznesowym oraz elastyczność w przygotowywaniu strategii biznesowej

Na przełomie XX i XXI wieku świat mocno przyśpieszył. Nie dość, że błyskawicznie możemy przenosić się z miejsca na miejsce, to dzięki Internetowi zyskaliśmy możliwość komunikacji w czasie rzeczywistym. W 2011 roku liczba użytkowników Internetu przekroczyła dwa miliardy.

Jeszcze 20 lat temu mało kto wiedział, do czego służą programy Excel i PowerPoint, a dzisiaj biznesmeni nie wyobrażają sobie pracy bez tego typu narzędzi.

Wszystko to sprawia, że musimy nieustannie nadążać za postępującymi zmianami. Co więcej, na przestrzeni ostatnich kilku lat światowe rynki, w tym rynek surowców, stały się coraz mniej przewidywalne. Szczególnie widoczne jest to w branży naftowej, gdzie wahania cen surowców, powodowane np. politycznymi zmianami w Afryce Północnej czy zwykłą grą spekulacyjną, spowodowały, że te turbulencje były największe w skali całej ostatniej dekady. Wystarczy przypomnieć, że w ciągu ostatnich dwóch lat cena ropy naftowej najpierw osiągnęła 150 USD, by następnie spaść w ciągu 6 miesięcy do 40 USD i powrócić dzisiaj na poziom ponad 110 USD za baryłkę. Podobnie jak sektor ropy naftowej zachowują się także inne rynki surowcowe i walutowe, skutecznie destabilizując nie tylko spółki przemysłowe, ale i całe gospodarki. Nikt nie jest w stanie przewidzieć i kontrolować zachowań globalnych rynków, nacisków społecznych i reakcji klientów. Musimy natomiast – i możemy – trzymać rękę na pulsie, zachować gotowość do błyskawicznego reagowania na zmiany, modyfikować na bieżąco nasze plany i być wyczulonym na sygnały, które informują o potrzebie wprowadzenia korekty. W niestabilnym otoczeniu o sukcesie decyduje elastyczna strategia, pozwalająca na szybkie reakcje w zależności od rozwoju sytuacji na świecie. Dzisiaj nie możemy już mówić o scenariuszach konstruowanych w trzech klasycznych wariantach: bazowym, optymistycznym i pesymistycznym. Związki między otoczeniem firm a ich działalnością wewnętrzną są na tyle skomplikowane, że wymagają stałej wielowątkowej analizy.

Budowanie przewagi konkurencyjnej opartej o innowacyjność

To kolejna ważna kwestia z punktu widzenia zarządzania przedsiębiorstwem. W XXI wieku sama technologia, choćby najbardziej innowacyjna, to zbyt mało. W całym łańcuchu tworzenia wartości rola innowacji technologicznych relatywnie maleje, a rośnie znaczenie innowacji w obszarze marketingu, wzornictwa i projektowania, procesów biznesowych oraz logistycznych. Koncepty te w spektakularny sposób ilustruje działalność koncernu Apple, uznanego w 2011 roku za najdroższą markę na świecie oraz będącego jedną z najwyższej wycenianych spółek na nowojorskiej giełdzie. Źródłem pozycji tej firmy nie są fantastyczne gadżety, lecz kontrola nad całym łańcuchem tworzenia wartości: od wzorów użytkowych, po platformy internetowe, służące do obrotu treścią, zamieniającą przedmioty ze znacznikiem nadgryzionego jabłka w obiekty pożądania. Innym przykładem, tym razem z Polski, może być gaz łupkowy. O jego zasobach w Polsce na podstawie badań geologicznych wiedzieliśmy już od dawna. Już w 2007 roku PKN ORLEN posiadał

koncesje poszukiwawcze, ale cztery lata temu technologie poszukiwań i wydobycia tego surowca były jeszcze zbyt kosztowne i nieopłacalne. Dopiero rozwój segmentu wydobycia gazu ziemnego z łupków w Stanach Zjednoczonych stworzył warunki do rozpowszechnienia się tej technologii i możliwości jej wykorzystywania również w Polsce. Obecnie ORLEN posiada 8 koncesji na poszukiwania gazu łupkowego i jest pod tym względem jednym z liderów na rynku polskim. Jeśli gaz łupkowy okaże się komercyjnym sukcesem, to nie dość, że przyczyni się do wzrostu gospodarczego Polski, ale jeszcze dodatkowo zapewni bezpieczeństwo i niezależność energetyczną naszego kraju na ponad 250 lat.

Tworzenie kompetentnych zespołów z silnymi umiejętnościami komunikacji

Nawet najlepsza wizja lidera i program jej wdrożenia nie odniosą powodzenia, gdy w organizacji zabraknie wspólnego podejścia i chęci do zmiany. O sukcesie wielu projektów nie decyduje lider, lecz zespół i sposób realizacji. Dlatego tak ważnymi czynnikami sukcesu są: przywództwo, wiedza i efektywna komunikacja w zespole. Aż 36% przebadanych przez „The Economist” menedżerów firm uważa, że to właśnie niedoskonała komunikacja spowodowała niepowodzenie wdrożenia nowej inicjatywy w ich organizacji. Zorganizowanie pracy w formie dużych, często odizolowanych, biurokratycznych struktur i zapewnienie wielkich budżetów – w nadziei na wygenerowanie nowych pomysłów – nigdy jeszcze nie zadziało. Jedynie budowa kultury korporacyjnej opartej o odpowiedzialność oraz otwartość uwolni potencjał drzemący w pracownikach i zapewni stały napływ inicjatyw. Komunikacja jest istotna jeszcze z jednego powodu: globalizacji i wzrostu znaczenia handlu międzynarodowego. Obecnie w Polsce eksportujemy w ciągu trzech tygodni tyle, ile w latach 80. XX wieku w ciągu całego roku. Wzrost znaczenia wymiany międzynarodowej doskonale pokazuje, że stosunek wielkości eksportu do PKB Polski zwiększył się z około 20% na początku lat 90. do ponad 40% obecnie. Dlatego praca w zespołach międzynarodowych staje się powoli naturalnym elementem życia biznesowego. W takich zespołach przenikają się najlepsze praktyki i standardy, mające swoje korzenie w kulturach różnych narodów. Jednym słowem, uczymy się czerpać z różnorodności. Ważne jest, abyśmy na taką współpracę byli dobrze przygotowani.

Budowanie organizacji opartej o wiedzę

Już w latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku Peter Drucker stwierdził, że nadchodzi nowa era – era wiedzy. Dziś możemy śmiało powiedzieć, że ten czas już nadszedł. Stale obserwujemy zjawisko wykładniczego przyrostu wiedzy, która przekazywana jest nam na wiele sposobów. Ponad 2,7 miliarda zapytań przesyłanych jest każdego miesiąca do wyszukiwarki Google. Codziennie publikuje się ponad 3000 książek. Tygodniowe wydanie „New York Timesa” zawiera więcej informacji, niż przeciętny człowiek siedemnastego wieku spotykał w całym swoim życiu. W XXI wieku także praca staje się coraz bardziej „wiedzochlonna”. Przedsiębiorstwo, wprowadzając inicjatywy bądź całą strategię zarządzania wiedzą, zyskuje podwójnie: tworzy kulturę organizacyjną sprzyjającą umacnianiu więzi pomiędzy pracownikami oraz wzmacnia pozycję rynkową firmy.

Własna inicjatywa oraz wszechstronność w podejmowanych działaniach

Mam jedną radę dla młodych ludzi, poważnie myślących o przyszłości. Nie warto oburzać się na świat. Trzeba tylko brać sprawy w swoje ręce i zadbać o własny rozwój. Z menedżerskiego doświadczenia wiem, że nie ma złych czasów na dobre pomysły. Dlatego w świecie, w którym siły globalizacji będą wywierać coraz większą presję na rynki pracy w Europie, coraz bardziej liczyć się będzie samodzielne podejmowanie inicjatyw, angażowanie się w nowe przedsięwzięcia lub wręcz inicjowanie ich samemu, oraz odnalezienie własnego sposobu na życie. Silna konkurencja ponad trzech miliardów coraz lepiej wykształconych mieszkańców takich krajów, jak Indie, Chiny czy kraje afrykańskie, powoduje, że w Europie coraz trudniej będzie o prostą, z góry określoną drogę kariery zawodowej i życia. Młodość to czas na próbowanie swoich sił w wielu branżach i instytucjach.

Mam nadzieję, że wymienione przeze mnie kompetencje pozwolą lepiej zrozumieć prawa rządzące współczesnym biznesem. Hannibal powiedział pewnego dnia: „Albo znajdziemy drogę, albo ją sami wytyczymy”. Mam nadzieję, że decydenci XXI wieku, kierując się takim właśnie pragmatyzmem i kreatywnym podejściem do rozwiązywania problemów, wytyczą właściwą drogę przyszłego wzrostu. W niełatwych czasach, w jakich obecnie żyjemy, kierowanie się wskazanymi przeze mnie zasadami z pewnością pozwoli na lepsze zarządzanie nie tylko przedsiębiorstwami, ale także rozwojem krajów, społeczeństw i osobowości.



dr Janusz Lewandowski, od lutego 2010 r. komisarz UE ds. budżetu i programowania finansowego. Absolwent ekonomii na Uniwersytecie Gdańskim, w latach 1974–1984 pracownik naukowy tej uczelni. W latach 1980–1989 był ekspertem w NSZZ Solidarność. W okresie 1991–1993 pełnił funkcję posła na Sejm RP oraz ministra przekształceń własnościowych. W latach 1997–2004, jako poseł na Sejm RP, był zastępcą przewodniczącego Sejmowej Komisji Skarbu Państwa, Ułasczenia i Prywatyzacji, a następnie przewodniczącego Sejmowej Komisji Europejskiej. Od 2003 do 2004 r. był obserwatorem przy Parlamencie Europejskim, następnie posłem do Parlamentu Europejskiego, gdzie do roku 2007 przewodniczył Komisji Budżetowej. Jest przewodniczącym Rady Programowej Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową (od 1993 r.).

Potencjał rozwojowy Polski z perspektywy Unii Europejskiej¹

SPOJRZENIE NA POLSKI POTENCJAŁ ROZWOJOWY Z PERSPEKTYWY BRUKSELI jest raczej przyjemnym zadaniem. Bruksela to swoista giełda 27 narodów i 200 regionów europejskich, które usiłują tam pokazać wszystko, co mają najlepszego do zaoferowania. I jak każda giełda, ta brukselska ma taką cechę, że albo przewartościowuje, albo niedowartościowuje kraje i regiony.

Polska Anno Domini 2011 pożegnała się z epoką niedowartościowania. Weszliśmy w epokę pewnego przewartościowania, które trzeba obrócić na naszą korzyść. Dokonało się to w trzech aktach, niczym w trójskoku. Najpierw była „Solidarność” – bardzo nieromantyczna, ale skuteczna i bezkrwawa droga do wolności. Zaprzeczyła wizerunkowi Polaków jako niepoprawnych specjalistów od przegranych powstań. Nasze fachowe rozmontowanie socjalizmu pozostawiło jednak niepokój o ciąg dalszy, bowiem silny był stereotyp *polnische Wirtschaft* (czytaj: polskiej niegospodarności). W połowie lat 90., kiedy w miejsce gospodarczych porażek nad Wisłą pojawił się „gospodarczy tygrys”, ujawniła się Polska jako krnąbrny uczestnik negocjacji z Unią Europejską – swoisty *troublemaker*, co skłaniało innych uczestników tych negocjacji, by po cichu dawać do zrozumienia Brukseli, że należałoby się rozszerzyć bez tego kłopotu, jakim jest Polska. W momencie kiedy Polska – i to jest trzeci skok – usadowiła się w Unii Europejskiej i zaczęła być postrzegana jako pozytywny, respektowany uczestnik wspólnoty, pozostała ostatnia linia okopów uprzedzeń: że to jest kraj po części obyczajowo zacofany, mocno klerykalny, a zatem nie bardzo pasujący do Europy. Jednak to z kolei obalił tzw. efekt Palikota, którym w zakresie nasycenia nowinkami obyczajowymi wyprzedziliśmy najbardziej postępowe parlamenty europejskie.

.....

¹ Wystąpienie podczas sesji zamykającej VI Kongres Obywatelski, 5 listopada 2011 roku.

Tak z fazy uprzedzeń weszliśmy w fazę pochwał i pozytywnego wizerunku. Dołożyło się do tego awaryjne lądowanie na Okęciu, które zaciera klęskę polskiej państwowości pod Smoleńskiem (bo to była klęska państwowości), bowiem tu wszystko zadziało jak w szwajcarskim zegarku. To, że nadal mamy z Unią na pieńku w kwestiach ekologicznych, związanych z ociepleniem klimatu, jest swobodną normą. Każdy kraj ma jakiś problem. Nikt nie jest doskonały.

Dokonała się prawdziwa rewolucja wizerunkowa, której zbiorowym sprawcą jest polskie społeczeństwo, z udziałem polskiego rządu. Doniosłe, historyczne przewartościowanie należałoby teraz, poprzez strategię nowego – starego rządu, formowanego jesienią 2011 roku, obrócić na naszą korzyść. Nadzwyczajną kartę minionego 20-lecia trzeba przekuć w strategię ubezpieczającą los następnych pokoleń. Nie wiem, na ile tego typu spojrzenie z Brukseli spotyka się z subiektywnym odczuciem wewnątrz kraju. Wiem, że łatwiej jest mówić o udanym dwudziestolecu, patrząc np. z perspektywy Trójmiasta, niż mojej rodzinnej Lubelszczyzny. Ale wydaje mi się, że jest w Polakach pewne samozadowolenie i świadomość międzynarodowego dowartościowania, które można dostrzec poprzez pryzmat giełdy w Brukseli. Zwłaszcza wtedy, gdy wydłużymy sobie perspektywę, oceniając dzisiejsze i jutrzejsze szanse oraz problemy na tle przekłętej geopolityki naszych ojców i dziadków.

Choć się to zupełnie nie wiąże z tematem Kongresu, chciałbym podzielić się moją refleksją, która narodziła się kilka dni temu, w czasie mego pobytu w Rzymie. Sondując tamtejszych ministrów, mocno sfrustrowanych sytuacją własnego kraju, w kwestii europejskiego budżetu, po raz pierwszy w życiu miałem sposobność (a to dzięki temu, że zbudowano tam autostrady) szybko dojechać na Monte Cassino. Na tamtejszym cmentarzu, coraz bardziej zadbany, leży pokolenie, które dojrzało wraz z II Rzeczpospolitą. Przedstawiciele całej Polski przedwojennej – jest Łódź i Warszawa, Lublin, Zamość i Kraków, ale także Wilno, Nowogród, Lwów, Tarnopol; utracone Kresy. Kolumbowie rocznik 1920, którzy obroniwszy granice, musieli się zmierzyć z wielkim, światowym kryzysem początku lat 30. Tamten kryzys był bardziej brutalny dla Polaków niż kryzys, który nas dzisiaj dotyka. Gdy zaś przetrwali ów kryzys, stali się swoistymi kamieniami na szaniec, walcząc na wszystkich frontach II wojny światowej. Cmentarz pod Monte Cassino jest jednym z wielu polskich cmentarzy. Ponad tysiąc ofiar z rocznika Kolumbów. Ci, którzy przeżyli, mieli do wyboru emigrację albo Polskę zniewoloną...

My zaś po dwudziestu latach, chyba udanych dwudziestu latach, otwieramy kolejne dwudziestolecie, które nie jest już dotknięte przekłętą geopolityką. Rysuje się wprawdzie niepewnie, z uwagi na kryzysowe nastroje w Europie, ale dzisiejszy

patriotyzm nie wymaga już ofiary z życia ani cierpienia na zsyłce lub w podziemnej opozycji. Nie może być jednak także stanem samozadowolenia i oczekiwania na kolejne fundusze z Brukseli. Polska ma się dobrze w roku 2011, zwłaszcza jeśli spojrzymy na sąsiadów lub Zachód, skłonny wcześniej do pouczania nowych kuzynów ze wschodu. Teraz chodzi o przedłużenie szansy kraju, który – jako spóźniony uczestnik globalizacji – wciąż jest w fazie nadrabiania straconego czasu i w cywilizacyjnym pościgu. Oprócz marki „Polska”, coraz lepiej notowanej, trzeba pracować na rzecz marki „made in Poland” – mierzyć się z najlepszymi. Niełatwe zadanie na progu XXI wieku. Wystarczy spojrzenie przez pryzmat budżetu europejskiego, by ostudzić samozadowolenie. Są w tym budżecie łatwe pieniądze – to pieniądze dla rolnictwa; teraz trochę im utrudnimy, ale nadal to będzie najłatwiejsza kategoria funduszy do uzyskania z Brukseli. Dlatego dopłaty rolne ratują bilans Bułgarii i Rumunii, bo te najbardziej niebezpieczne kraje dopłacałyby do Unii, gdyby musiały się zadowolić drugą kategorią pieniądza dzielonego na koperty narodowe – funduszami strukturalnymi. Są one nieco trudniejsze do skonsumowania, jako sprawdzian administracji krajowej, bardzo pomyślny dla Polski, ale obłany jak dotąd w Sofii i Bukareszcie, a nawet na południu Włoch i w Grecji, pomimo wieloletniego doświadczenia. Ale jest jeszcze trzecia część budżetu UE, nienaznaczona narodowo, dzielona wedle zasady *excellence*, czyli otwartego konkursu projektów z 27 krajów. W tym europejskim konkursie Polska jest kopcuszką na tle potentatów z Zachodu, przede wszystkim w wyścigu po granty naukowo-badawcze. Tam jest ponad pięćdziesiąt miliardów euro. Wykorzystanych przez Polskę jest pewnie około dwustu milionów. To nas lokuje bardzo daleko w hierarchii innowacyjności i jakości ośrodków naukowych – jesteśmy w tej kategorii na dziewiętnastym, dwudziestym miejscu spośród 27 krajów. To zarazem ujawnia rozmiar wyzwania, przed jakim stoi Polska, w epoce, w której liczy się konkurencja szarych komórek.

Wszystkie inne kryteria, które się zwykle przy takiej okazji stosuje, potwierdzają nasze dalekie miejsce w szeregu, niezależnie od tego, czy to jest miejsce polskich uczelni w rankingach światowych, czy nasz poziom wydatków na badania i rozwój, czy też udział wysokich technologii w naszym eksporcie (poniżej dziesięciu procent) i liczba patentów. Wyłania się obraz kraju, który dokonał olbrzymiego skoku, nie jest już krajem surowcowym, jest zagłębiem przedsiębiorczości, wyróżnionym na tle całej Unii z uwagi na nadzwyczajną odporność antykrzysową. Tyle tylko, że ta witalność i dynamika nie jest już wystarczającym zabezpieczeniem na przyszłość. Musi uzyskać wsparcie w świadomej strategii kształtowania profilu kraju i jego miejsca w międzynarodowym podziale pracy.

Mam kłopot, jako liberał, który ma bardzo obniżone oczekiwania wobec państwa, również własnego rządu, zarazem świadom, że wiele zależy od tego, jakie warunki i ramy prawne tworzyć będzie "góra" dla oddolnej, polskiej zaradności. Naprawdę dużo od tego zależy! Dlatego będę się wsłuchiwał, bardziej niż kiedykolwiek, w *exposé* nowego – starego premiera, który ma przedstawić sposób zagospodarowania polskiej szansy i polskiej wolności na następne lata. Sporo wiemy na ten temat, jak budować takie strategie. Mówili o tym reporterzy poszczególnych sesji tematycznych VI Kongresu Obywatelskiego. Wiemy na przykład, że nie wszystko, co nowe, jest postępem. Musi być *lepsze*, a nie tylko nowe. Choćby w rolnictwie, gdzie nasycenie chemią i nowinkami genetycznymi niekoniecznie jest postępem na drodze do zdrowszej żywności. *Notabene*, jako że rolnictwo uważane jest za schyłkową branżę w Europie, mającą znikomy udział w zatrudnieniu, to warto wiedzieć – rzecz starannie policzona w Brukseli – że udział przemysłów ogólnospożywczych, czyli przetwórstwa płodów rolnych, osiąga 14,5% w europejskim rynku pracy, to znaczy tyle samo, co udział przemysłu samochodowego, który jest szczególnie chroniony, bo postrzegany jako branża przyszłościowa dla Europy.

Mówiąc dalej o rzekomym postępie, warto wspomnieć, że miło żyć w kraju, w którym przetrwała konserwatywna bankowość, w dobrym sensie tego słowa, czyli taka, która nie uległa pokusie szybkich zysków ze spekulacji i nowych produktów finansowych. Trzeba także widzieć przewartościowanie tego, co nazywamy procesem deindustrializacji Europy. Nawet w Anglii policzono, że liczba miejsc pracy tworzonych w londyńskim City wokół usług finansowych nie wyrównuje straconego potencjału przemysłowego Manchesteru czy Birmingham. To są bardzo istotne przewartościowania. Również wizja przemysłu kultury i inne elementy przyszłościowego potencjału, które także zahaczają o system wartości. Bo nie zawsze trzeba ulegać nowemu, jeżeli za bardzo koliduje z powszechną wrażliwością, inną w Polsce niż w pozostałych krajach, ulegającą zmianom, ale pozostawiającą miejsce na różnorodność w Europie. Wspomnę o produktach genetycznie zmodyfikowanych, czy o całej biotechnologii, która rysuje niezmierzone perspektywy na przyszłość, ale musi być przefiltrowana przez narodowe systemy wartości, co nie oznacza uśredniania norm dla całego kontynentu.

Oto są pozaekonomiczne wyznaczniki strategii dla przyszłości, czyli mądrego wykorzystania i modernizowania narodowego potencjału. Patrząc z perspektywy Brukseli, warto zwrócić uwagę, że jesteśmy w momencie szczególnym. Europa jest zajęta całotygodniowym, całodobowym zarządzaniem kryzysem. Długo się z tego nie wyzwoli. Bo musi najpierw szukać zgody między dwiema stolicami, później wśród 17-tu uczestników strefy euro, a do poważniejszych, traktatowych zmian

potrzebuje wszystkich 27 krajów. Polska ma unikalną szansę wydłużenia perspektywy, wydłużenia horyzontu, zbudowania strategii dla przyszłych pokoleń, bo nie jest nękana zagrożeniem inwazji ze wschodu i zachodu. W takim luksusie przyjaznej geopolityki nie byliśmy od wielu, wielu pokoleń. Należy to wykorzystać, a odwołując się do Adama Asnyka:

*Trzeba z żywymi naprzód iść,
Po życie sięgać nowe,
A nie w uwiędłych laurów liść
Z uporem stroić głowę.*



Stefan Dunin-Wąsowicz, członek zarządu, Associate Director BPI Polska. Zajmuje się doradztwem dla zarządów w zakresie budowania strategii przedsiębiorstw, fuzji, przejęć, integracji organizacji, zarządzania procesami i zmianami. Jest członkiem Rady Programowej Polskiego Forum Obywatelskiego. Wcześniej pełnił funkcje dyrektora finansowego i dyrektora ds. rozwoju w Hewlett-Packard, Agilent Technologies i Philips Medical Systems we Francji, Austrii, Szwajcarii i USA.

Strategie i kompetencje przedsiębiorstw na rynku globalnym

PRZEDSIĘBIORSTWA KONKURUJĄ ZE SOBĄ PRODUKTAMI I ICH WŁAŚCIWOŚCIAMI, a także ich ceną i jakością. Mechanizm rynkowy wymaga od nich ciągłego dostosowywania się do potrzeb, a także odpowiedzi na wyzwania pochodzące od nowych producentów wchodzących na rynek. Rozszerzenie się rynków, potocznie zwane globalizacją, dało duży impuls rozwojowy – zwłaszcza przedsiębiorstwom wcześniej już operującym na rynkach światowych i tym, które już miały dostęp do efektów skali, choćby przez wielkość rynku wewnętrznego.

Polska ma zarazem mało przedsiębiorstw o zasięgu światowym – chyba że są to przedsiębiorstwa niszowe – i średniej wielkości rynek wewnętrzny. Pełny dostęp do rynku europejskiego mamy dopiero od kilkunastu lat. To mało, żeby przygotować się do konkurencji na rynku globalnym. Równocześnie polska transformacja nie jest jeszcze całkowicie zakończona, zwłaszcza w tych sektorach, które w długim okresie mają znaczenie w kształtowaniu się konkurencyjności – takich jak edukacja, nauka i ochrona zdrowia. Polska szkoła, która przeszła szereg zmian programowych i organizacyjnych, nie przeszła jednak zasadniczego przewartościowania, zwłaszcza jeśli chodzi o podmiotowość ucznia. Podobnie wyższe uczelnie i ośrodki naukowe trwają nadal w *quasi*-feudalnym systemie stopni naukowych i stosowaniu XIX-wiecznych metod dydaktyki. Stawia to Polskę i polskie przedsiębiorstwa przed wyzwaniem utrzymania zdobytych pozycji w świecie, w sytuacji, gdy początkowa przewaga kosztowa zanika, a trzeba konkurować produktem i jego jakością.

Polska nie jest jedynym krajem europejskim, który od wielu lat się zmagają z problemem zbyt powolnego tempa zmiany – w porównaniu do Stanów Zjednoczonych i Japonii – zarówno przedmiotu, jak i sposobów produkcji. Problem ten dotyczy także coraz częściej tempa zmian w zakresie technologii w porównaniu do Chin i Brazylii (choć tu europejski przemysł maszynowy nadal pozostaje w czołówce

światowej – zwłaszcza niemieckiej). Strategia Lizbońska oraz krajowe implementacje, mające na celu pobudzenie europejskiej innowacyjności, miały temu zaradzić. Nie wydaje się jednak, żeby były skuteczne. Również polskie wdrożenia programów wsparcia innowacyjności nie spowodowały wykształcenia się choćby jednego sektora gospodarczego, który mógłby zaznaczyć naszą specjalność na rynku globalnym. Środki zostały w dużym stopniu rozproszone – i sektorowo, i geograficznie. W efekcie znaczna część przyznanych środków dofinansowała wdrożenia innowacji (nowych technologii) pochodzących z importu, które owszem, podniosły konkurencyjność niektórych podmiotów na rynku wewnętrznym, ale nie owocowały stworzeniem rodzimych innowacji zdolnych konkurować globalnie. Nie o to chyba chodziło w zamierzeniu.

Nowa perspektywa budżetowa i nowe środki, choć pewnie mniejsze z uwagi na problemy równowagi budżetowej, powinny zostać skierowane przede wszystkim do podmiotów zdolnych konkurować z innymi poza rynkiem wewnętrznym i wnieść określoną innowację na rynek globalny. To jeden z proponowanych wektorów. Drugi to w zakresie formy instrumentów zamiana finansowania „podaży” na finansowanie zadaniowe „popytu”. Nadal potrzebująca modernizacji sfera ochrony zdrowia, bezpieczeństwa – w tym bezpieczeństwa energetycznego i żywnościowego – mogłyby bardzo skorzystać z innowacji pobudzanych przez narodowe programy w tych na przykład zakresach. Można także się zastanowić, czy nie warto bardziej wspierać otoczenia innowacji niż bezpośrednich projektów. Jesteśmy coraz bardziej świadomi, jakie znaczenie ma odpowiedni poziom życia kulturalnego i charakter przestrzeni publicznej w powstawaniu innowacji, które pojawiają się często właśnie na skrzyżowaniu pomiędzy kulturą, nauką i gospodarką.

Istnieją doskonałe przykłady udanych wejść polskich przedsiębiorstw na rynki globalne. Z reguły podstawą jest innowacyjna technologia lub produkt, ale także – a może przede wszystkim – jasno postawiony cel i skupienie wokół niego odpowiednich środków. Sięgnięcie po skalę rynku globalnego w niektórych sektorach to warunek konieczny zwrotu nakładów inwestycyjnych. Zatem dążenie do celu, orientacja na uzyskanie rezultatu na rynku globalnym należą do podstawowych wymaganych kompetencji przedsiębiorstw i ich pracowników. Ale są też jeszcze dwie inne, równie istotne. Wymieniają je w ankiecie uczestnicy VI Kongresu Obywatelskiego. Te same pojawiają się jako kluczowe w modelach kompetencji obecnie wprowadzanych w przedsiębiorstwach. Jedna to autonomiczność i samodzielność, określona jako zdolność do posiadania własnego poglądu, do podjęcia ryzyka wyjścia poza utarte ramy i szlaki myślowe, i do działania. Druga to zdolność do współpracy, przeprowadzenia bądź twórczego uczestniczenia w pracy zespołowej.

Każdą kompetencję można przedstawić w trzech wymiarach (częściach składowych). Pierwszy z nich to zgromadzone doświadczenie i wiedza o metodzie, celach i narzędziach. Drugi to umiejętność określająca poziom zdolności wdrożenia, stosowania. Wreszcie trzeci to postawa, którą wyraża wola i chęć stosowania wiedzy i umiejętności. Każde przedsiębiorstwo jest wyposażone w jakiś poziom kompetencji, a każda z nich jest bardziej lub mniej rozwinięta w określonym wymiarze. Każde przedsiębiorstwo ma takie a nie inne przywództwo, które poprzez własne kompetencje kształtuje model dla całego przedsiębiorstwa. Dobre przywództwo ma przy tym jedną dodatkową cechę – kompetencje rozwijania kompetencji u innych. Kompetencje można bowiem wykształcać, choć jest to proces powolny. Wymaga przełamania zastanych wzorców i negatywnych doświadczeń. Wymaga także konsekwencji. Często dużo łatwiej jest więc zbudować strategiczne kompetencje przedsiębiorstwom nowym, tworzonym od podstaw.

Przedsiębiorstwa korzystają z puli kompetencji pracowników, które są owocem edukacji szkolnej, wychowania pozaszkolnego, rodzinnego, działania społecznego i dotychczasowego doświadczenia zawodowego. Najłatwiej chyba wykształcać kompetencje w wymiarze wiedzy. Wydaje się bowiem, że wystarczy przekazać określony zestaw informacji i sprawdzić jego zaabsorbowanie (stopień przyswojenia). Ta łatwość jest jednak złudna, bo bez praktyki – czyli wykształcenia umiejętności stosowania, a czasami dostosowania i wykorzystania w określonych warunkach – efekt przekazania wiedzy jest bardzo ograniczony. Zrozumiały to uczelnie, a także przedsiębiorstwa anglosaskie, w których uczenie poprzez studia przypadków zostało najwcześniej wdrożone. To zaś, czego nie uczą i nie wytwarzają praktycznie żadne szkoły, poza bardzo nielicznymi wyjątkami – to postawy. I tu jest podobnie – tylko niektóre bardziej zaawansowane przedsiębiorstwa robią to świadomie i w ustrukturyzowany sposób. Nie jest przypadkiem, że te, które robią to dobrze, są równocześnie najlepszymi pracodawcami i osiągają sukcesy na globalnych rynkach.



Mateusz Morawiecki, prezes zarządu Banku Zachodniego WBK SA. Studiował na uniwersytetach we Wrocławiu, Bazylei, Hamburgu, Chicago/Evanston i Central Connecticut State University. Jest magistrem historii, ekonomii/MBA i prawa/MAES. Kierował firmami z branży marketingowej i wydawniczej, był wicedyrektorem departamentu negocjacji akcesyjnych w Komitecie Integracji Europejskiej. Od 1998 r. związany z Bankiem Zachodnim WBK, gdzie został prezesem zarządu w 2007 r. Członek m.in. rad programowych kilku uczelni oraz Rady Gospodarczej przy Premierze RP. Od 2008 r. konsul honorowy Irlandii w Polsce.

Rozwój zrównoważony, czyli bardziej pożądaný, lecz trudniejszy

POJĘCIE ZRÓWNOWAŻONEGO ROZWOJU ROZUMIANE BYWA BARDZO SZEROKO, a w zderzeniu z problemami dotyczącymi naszego kraju uzyskuje pewien dwoisty wymiar. Nie jest bowiem w naszym przypadku głównym problemem znalezienie równowagi między wzrostem gospodarczym a wymogami ochrony środowiska, na czym skupia się główny nurt globalnego myślenia o zrównoważonym rozwoju. To jest najszerzej i najogólniej sformułowany wariant tego zagadnienia, niejako widok z kosmosu. Jeśli jednak zniżymy się z naszym analitycznym obiektywem w obszary ekonomiczne i finansowe, zagadnienie nierównowagi w dzisiejszym świecie uzyskuje nowy wymiar, szczególnie ciekawy – jak sądzę – w przypadku naszego kraju. Inaczej bowiem wygląda zrównoważony rozwój postrzegany przez mieszkańca Warszawy albo innego dużego miasta, a inaczej przez mieszkańca małej miejscowości we wschodniej Polsce. Podobnie jest z takimi czynnikami rozwoju jak konsumpcja. W jednym miejscu na świecie jest to czynnik, który zrównoważonemu rozwojowi szkodzi, w innym – sprzyja. Dlatego nie sposób pojęcia zrównoważonego rozwoju sprowadzić do sztywnej doktryny. Konieczne jest wypracowanie spójnego aparatu pojęciowego, który pozwoli określić obszary, jakich zrównoważony rozwój dotyczy.

Warto w tym miejscu wskazać obszary, w których równowaga została wyraźnie zachwiana. Prześledzić trzeba w tym celu cztery grupy zagadnień obejmujących grupy nierównowag:

- nierównowagi jako przyczyna *makro* dzisiejszego kryzysu na świecie,
- pochodną globalnych nierównowag, jaką jest kryzys w strefie euro,
- nierównowagi w systemie finansowym i płynące z nich zagrożenia,
- nierównowagi dotyczące polityki gospodarczej państwa.

Nierównowaga na świecie

Podstawową przyczyną kryzysu jest sięgająca głęboko w historię nierównowaga pomiędzy dwoma typami rozwoju gospodarczego. Pierwszy z nich określony jest przez wysokie oszczędności, wysokie inwestycje a przez to podnoszącą się efektywność gospodarowania. Rezultatem jest wysoki eksport. Eksport ten bywa dodatkowo wspomagany czynnikami pozarynkowymi, z których najbardziej typowym jest sztucznie zaniżany kurs walutowy. To model rozwoju takich krajów jak przede wszystkim Chiny, a także Japonia i Niemcy. Jeśli dodamy do tej grupy kraje, które mają naturalne przewagi w zakresie surowców, czyli wszystkie kraje eksportujące ropę naftową i inne surowce, to mamy część świata, która swój rozwój w znacznym stopniu opiera na oszczędzaniu, inwestowaniu i na eksporcie. Nawiasem mówiąc, obecny kryzys jest też w dużej mierze wynikiem wojny o surowce. Przy spadku cen surowców wyjście na prostą byłoby znacznie szybsze. Ale ponieważ Chiny, Indie w swym rozwoju dążą do poziomu świata zachodniego, to... ceny surowców są ciągle wysokie.

Druga w tym umownym podziale część świata przez ostatnie 20–25 lat rozwijała się w oparciu o lustrzane odbicie tych cech ekonomicznych i tych elementów polityki gospodarczej. Dominowały w niej – nadmierna konsumpcja oparta o kredyt, budująca często banki na rynkach aktywów, oraz wiążący się z tym spadek efektywności, spadek konkurencyjności, a także deficyty – przede wszystkim deficyt handlowy i idący w ślad za tym deficyt budżetowy. To jest model rozwoju tych krajów, które są – niezbyt ładnie – nazywane PIIGS, czyli Portugalii, Włoch, Irlandii, Grecji i Hiszpanii – ale także Stanów Zjednoczonych.

Przyczyną kryzysu, w którym się znajdujemy, jest zatem globalna nierównowaga, mająca swe źródło w tym, że kraje, które oszczędzają, powinny więcej konsumować, a te kraje, które konsumują i żyją na kredyt, powinny więcej oszczędzać, inwestować i eksportować. Nieco prowokacyjnie stwierdzić można, że kiedy wszyscy oszczędzają, oszczędzanie przestaje być cnotą. Oszczędzanie staje się wtedy w jakimś sensie arozwojowe, bo nie prowadzi do tego, że ktoś inny może kupować dobra powstałe w wyniku oszczędzania i inwestycji.

Polska znajduje się gdzieś pomiędzy tymi dwoma schematami rozwoju gospodarczego, powinniśmy zatem wyciągnąć lekcję z tego, jakie mechanizmy sprzyjają w dłuższej perspektywie rozwojowi gospodarczemu, a jakie nie.

Nierównowagi w strefie euro

Strefa euro jest odbiciem nierównowagi globalnej w mikroskali. Niemcy, Austria, kraje Beneluksu – a zwłaszcza Holandia i Luksemburg, a także Finlandia i kraje skandynawskie – to są te kraje, które przede wszystkim oszczędzają, podnoszą swoją konkurencyjność i eksportują. Mają nadwyżkę eksportową, dodatni bilans w rachunku bieżącym i dodatni bilans handlowy. Z kolei kraje południa Europy, czy leżąca poza strefą euro Wielka Brytania, to kraje bardziej „rozrzutne”. Kraje, które konsumowały i żyły wiele lat na kredyt. Ten konsumpcyjny model nie może już w dalszej perspektywie stanowić podstawy do dalszego rozwoju.

Tu warto odnieść się do często podnoszonego w dyskusjach dotyczących zrównoważonego rozwoju tematu konsumpcjonizmu. Nadmierny konsumpcjonizm, jak w USA, jest elementem niekorzystnym, potencjalnie bardzo niebezpiecznym. Z drugiej jednak strony, w przypadku Polski, konsumpcja na poziomie 65% PKB jest stabilizatorem i elementem rozwoju owego PKB. Stanowi więc istotny czynnik równowagi i dlatego na ten agregat popytu krajowego należy u nas patrzeć mniej krytycznie.

Sektor finansowy

W sektorze finansowym w Polsce mieliśmy bardzo dużo szczęścia, ponieważ przed kryzysem, który wybuchł w latach 2007–2008, narastały daleko idące nierównowagi. Wyrazistym przykładem jest kwestia rozwoju akcji kredytowej we frankach szwajcarskich, zwłaszcza jeśli chodzi o kredyty hipoteczne. Węgry, które poszły kilka kroków za daleko, mają dzisiaj potężny problem z przekredytowaniem w walucie obcej. My, na szczęście, tak daleko nie poszliśmy, choć także mamy pewien problem z nierównowagą na rynku kredytów mieszkaniowych. Znaczna część polskich kredytobiorców brała bowiem kredyty sztucznie tanie. Raty kredytów walutowych przed kryzysem były niżej oprocentowane, a w związku z tym niższe niż kredytów w złotychkach, i tym samym bardzo mocno nakreślały koniunkturę kredytową.

Coś bardzo podobnego działo się w krajach bałtyckich. Nastąpiło tam gigantyczne przekredytowanie, w wyniku czego kraje, które przez cztery lata były na ustach wszystkich, ponieważ wzrost PKB był tam w wysokości 10–12% rocznie, przez dwa kolejne lata „zaliczyły” spadek PKB o 25%. Doświadczyły też jego skutków w postaci negatywnych zjawisk społecznych i ekonomicznych, które wiążą się z takim gigantycznym wahnięciem gospodarczym.

Wbrew często pesymistycznemu (zwłaszcza w ostatnim czasie) oglądowi sytuacji w sektorze finansowym, należy mocno podkreślić, że istnieje z niej wyjście. To przede wszystkim powrót do tradycyjnej bankowości, zamiast wymyślania skomplikowanych instrumentów finansowych służących szybkiemu zyskowi (i premiom), oraz dobre regulacje minimalizujące ryzyka systemowe. Charakter tych wyzwań wymaga zarazem szerszej ponadnarodowej współpracy, co w świetle idei zrównoważonego rozwoju również ma duże znaczenie.

Polityka gospodarcza państwa

Mamy w Polsce do czynienia z modelem rozwoju, który wykształcił się w istocie dość samoistnie. To model rozwoju, który można określić mianem aglomeracyjnego. Jest to model w dużym stopniu polaryzujący. Oznacza on rozwój wokół 8–9 dużych aglomeracji, natomiast prowincja ma w tym modelu konotację ironiczną czy nawet pejoratywną: niech się rozwija wolniej, a lokomotywy wzrostu w postaci aglomeracji pociągną ją za sobą. Pierwsze pytanie w związku z tym jest takie: czy te aglomeracje rzeczywiście „ciągną” tę prowincję, czy jest może odwrotnie? Być może aglomeracje wysysają z prowincji te najbardziej żywotne soki, czyli elity, i poprzez niedowład infrastruktury dodatkowo powodują, że rozwój jest coraz bardziej spolaryzowany, coraz bardziej nierówny.

W wymiarze praktycznym, czysto ludzkim, może to budzić zasadnicze zastrzeżenia. Budujemy autostrady, ale otwarte pozostaje pytanie, w którą stronę ludzie będą nimi jeździć. Czy służyć one będą dojeżdżaniu do pracy z wiosek i miasteczek, których funkcja zostanie zredukowana do roli sypialni? Czy może jednak autostradami tymi ruch odbywał się też będzie w drugą stronę, powodując ożywienie gospodarcze, kulturalne, edukacyjne i społeczne także małych i odległych ośrodków? To ważne pytania, na które polityka gospodarcza państwa musi umieć sformułować odpowiedzi. Skłaniam się ku tezie, że polaryzacja rozwoju w naszym kraju postępuje i jest zjawiskiem groźnym.

Przykładem działania na rzecz zrównoważonego rozwoju może być janosikowe. Choć teza taka może jawić się warszawiakom jako obrazoburcza, to stwierdzić należy, że zrównoważony rozwój, z punktu widzenia polityki gospodarczej państwa, z definicji zakładać musi możliwość wspierania się, uzupełniania, partnerstwa różnych regionów. Należy wystrzegać się jaskrawych podziałów wewnątrz kraju – podziałów regionalnych, ekonomicznych, przepaści w rozwoju cywilizacyjnym, w poziomie zamożności. Groźne jest doprowadzanie do sytuacji, w której mieszkańcy jakiejś części kraju (słusznie lub nie) dochodzą do przekonania, że

„Polska nas nie chce” (bo odebrano im połączenie kolejowe, zamknięto szkołę, zlikwidowano zakład pracy). Bardzo niedobra jest sytuacja, w której w jednym regionie (np. na Śląsku) rośnie poczucie, że „my pracujemy na innych”, natomiast w innych regionach narasta przekonanie, że jest się kulą u nogi. Dlatego jest jak najbardziej słuszne, by w polityce gospodarczej państwa istniały transfery pomiędzy regionami. Ważne jest tylko, żeby te transfery nie były wykorzystane w sposób niewłaściwy, jak to ma miejsce we Włoszech czy w Hiszpanii. Bardziej pozytywnym przykładem takich transferów są Niemcy zachodnie i wschodnie. Chodzi bowiem o to, żeby te transfery wiązały się przede wszystkim z rozwojem infrastruktury, edukacją oraz jakością administracji publicznej.

W Niemczech udało się – przy wszystkich niedostatkach – osiągnąć model zrównoważonego rozwoju całego kraju. Nie zaszkodziła temu świetna infrastruktura autostradowa. Wiele osób wprawdzie dojeżdża do pracy codziennie nawet 100 km, ale większość pracuje w swoich wioskach i miasteczkach, w swoim „heimacie”. Słowem, u siebie. W wielu małych miastach tętnią rozwojem poważne firmy. Co Niemcy takiej sytuacji zawdzięczają? Bardzo wiele: prawdziwą, powszechną aktywność obywatelską; wielkie i liczne zaangażowanie w sprawy swoich miejscowości: w stojące w pobliżu ich domów szkoły, domy kultury, kluby sportowe, a także w zwyczajną, codzienną sąsiedzką pomoc, amatorskie zespoły muzyczne, ochotniczą straż pożarną itd. Tego wszystkiego nie byłoby, gdyby ukształtował się model, w którym w swojej miejscowości się nie pracuje, lecz tylko nocuje. Pod względem przywiązania do swojej „małej ojczyzny” Polska jest jednak mocno odmienna od Niemiec. Oni mają wielowiekową tradycję zakorzenienia w swoich miejscowościach. W niejednej wiosce wydrukowano przewodnik, z którego można się dowiedzieć, czyj pradziadek w XIX wieku zasadził drzewo rosnące przy głównej ulicy i czyja prababka przed wiekami urodziła pierwszego proboszcza tamtejszej parafii. Na rzecz zrównoważonego rozwoju w Niemczech „pracuje” więc także niemiecki model kulturowy. A w Polsce często jest na odwrót. Większość Polaków po II wojnie światowej zmieniła miejsce zamieszkania, często wielokrotnie. Kochają swój kraj, ale nie jest już dla nich tak ważne, czy związani są z Pcimiem Dolnym, czy z Warszawą.

Dla równowagi wymieniłem trzeba pozytywny element polityki gospodarczej państwa w ostatnich 15 latach. Są to specjalne strefy ekonomiczne. To zwykle miejsca na obszarach dużego bezrobocia, gdzie poprzez preferencje podatkowe ściągają się inwestycje bezpośrednie zagraniczne oraz inwestycje krajowe po to, żeby doprowadzić do zwiększonego, przyspieszonego rozwoju tych obszarów.

Istotny element, wokół którego dyskusja o zrównoważonym rozwoju będzie się toczyła w najbliższych latach szczególnie intensywnie, stanowią energetyka i gaz łupkowy. Tutaj bardzo wyraźnie widać, że np. mieszkańcy tych gmin czy powiatów, w których rozważa się umieszczenie elektrowni jądrowych, są w większości właśnie za tym, żeby te elektrownie tam powstały. Bo zupełnie inaczej rozumiane jest zjawisko zrównoważonego rozwoju w Warszawie, a inaczej na Warmii i Mazurach. Dla wielu warszawiaków Mazury są przede wszystkim tym potencjalnym siódmym cudem świata, pięknym krajobrazowo miejscem, które trzeba w takim kształcie zachować. Czyli – interesuje ich równowaga głównie z punktu widzenia ochrony środowiska i piękna krajobrazu. Mieszkańcy Warmii i Mazur mogą postrzegać to zupełnie na odwrót. Wielu z nich powie, że właśnie poprzez rozwój gospodarczy i umiejscowienie w ich regionie jak najliczniejszych inwestycji i infrastruktury – dorównają najbardziej zaawansowanym w rozwoju miejscom w Polsce.

Ważne jest zatem, by najpierw określić, o czym myślimy, gdy mówimy o zrównoważonym rozwoju, a potem wypracować jeden spójny aparat pojęciowy, który będzie służył odpowiednim mechanizmom rozwojowym w ramach polityki gospodarczej państwa.



dr Waldemar Guba, absolwent SGGW (1988), Uniwersytetu Londyńskiego (1994) oraz Uniwersytetu w Getyndze (Niemcy), gdzie w 2000 r. uzyskał tytuł doktora nauk rolniczych. Od 1994 do 2003 r. pracował w Sekcji Analiz Ekonomicznych Polityki Rolnej (SAEPR/FAPA), m.in. wspierając proces negocjacji akcesyjnych. Od 2003 r. pracuje w Ministerstwie Rolnictwa i Rozwoju Wsi, gdzie kierował Departamentem Rynków Rolnych (do 2008), a następnie Departamentem Programowania i Analiz (do 2010). Obecnie jest zastępcą dyrektora Departamentu Unii Europejskiej i Współpracy Międzynarodowej odpowiedzialnym za analizy i strategię dotyczące rozwoju wsi i rolnictwa oraz wspólnej polityki rolnej UE.



Patrycja Purgał, absolwentka Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu (2005), doktorantka w Katedrze Makroekonomii i Gospodarki Żywnościowej tejże uczelni. Zajmowała się analizami rynków w sektorze rolno-spożywczym krajów Europy Środkowo-Wschodniej, realizując projekty m.in. dla Nordzucker AG. Od 2008 r. pracuje w Ministerstwie Rolnictwa i Rozwoju Wsi, początkowo w Departamencie Rynków Rolnych, a następnie w Departamencie Programowania i Analiz. Obecnie zajmuje się analizami polityki rolnej w Zespole ds. Reform WPR Departamentu Unii Europejskiej i Współpracy Międzynarodowej.

Perspektywy Polski w globalnej grze o żywność

DWUDZIESTY PIERWSZY WIEK ROZPOCZĄŁ SIĘ DLA POLSKIEGO ROLNICTWA i obszarów wiejskich przełomowym wydarzeniem, jakim była akcesja Polski do Unii Europejskiej. Od 2004 roku polski sektor rolno-spożywczy funkcjonuje w strefie wolnego handlu UE. Zmianom uległy uwarunkowania rynkowe, a także możliwości i sposób kształtowania polityki publicznej w tym obszarze. Polska przystąpiła do ugrupowania państw, które mają konkretne preferencje i silną politykę rolną – WPR mierzona transferami środków z unijnego budżetu dla rolnictwa i obszarów wiejskich odpowiada obecnie za niemal połowę unijnej interwencji finansowej.

Jednocześnie unijny sektor rolno-spożywczy zaczął się otwierać na światowe rynki i w coraz większym stopniu został poddany wpływowi globalizacji i liberalizacji zasad międzynarodowego handlu. Z jednej strony podnosi to ryzyko prowadzenia działalności rolniczej, a z drugiej stwarza ogromne możliwości do dalszego jej rozwoju. Świat zdominowała dyskusja o potrzebie zrównoważonego wzrostu, w której istotną rolę odgrywa bezpieczeństwo żywnościowe. Jak w tej globalnej grze o żywność wyglądają perspektywy Polski?

Zmiana perspektyw długoterminowych

W ostatnim czasie obserwujemy bardzo dynamiczne zmiany na światowych rynkach produktów rolnych. Po długim okresie dość stabilnych i niskich cen, w latach 2006–2008 mieliśmy do czynienia z drastycznym ich wzrostem, który z jeszcze większą siłą powtórzył się w 2010 i 2011 roku. Szacuje się, że w latach 2005–2010 zmienność cen na globalnych rynkach była dwukrotnie wyższa niż w okresie 1999–2005.

Zwiększająca się liczba ludności, zmiana nawyków żywieniowych na rzecz produktów wysoko przetworzonych oraz wzrost wykorzystania surowców rolnych do celów energetycznych napędzają światowy popyt na żywność, co niewątpliwie

stanowi impuls do wzrostu produkcji. Należy jednak pamiętać, że rosnącym cenom surowców rolnych towarzyszy powszechny wzrost cen energii i innych środków do produkcji rolnej.

Spoglądając na rosnący popyt w skali globalnej, a co za tym idzie, na potrzeby wzrostu produkcji – i to w warunkach ograniczonych zasobów naturalnych, coraz częstszych anomalii pogodowych oraz rosnących powiązań rynków surowcowych i finansowych – wielu ekspertów jest skłonnych interpretować rosnący poziom cen produktów rolnych, a także wysoką ich zmienność, jako zapowiedź trwałego trendu na rynku żywnościowym.

W jakim stopniu światowa koniunktura wpływa lokalnie na sytuację gospodarstw rolnych w Polsce oraz w Unii Europejskiej? Stopień przenoszenia światowych cen na krajowe rynki jest bardzo zróżnicowany i zależy m.in. od sprawności funkcjonowania rynków. Duża zmienność cen produktów rolnych w bardzo krótkich okresach zwiększa zmienność rentowności produkcji rolnej i utrudnia podejmowanie decyzji inwestycyjnych. Zmienne ceny utrudniają właściwą interpretację sygnałów rynkowych i w konsekwencji także efektywną alokację zasobów. Z kolei wysokie ceny żywności, o ile cieszą producentów, to dotkliwie oddziałują na uboższe grupy społeczeństwa.

Trudno dokładnie oszacować skutki ostatnich szoków cenowych na rynkach rolnych – ich skala w krajach wysoko rozwiniętych jest nieporównywalnie mniejsza w porównaniu ze skalą dramatycznych konsekwencji, jakie poniosły kraje najmniej rozwinięte. W znacznej mierze zależało to od pozycji handlowej i zdolności nabywczej tych krajów. Według szacunków FAO (Food and Agriculture Organization) o ile liczba niedożywionych w latach 2007–2008 w Azji niemal się nie zmieniła (wzrost na poziomie 0,1%), to w Afryce wzrosła o 8%. Brak dostaw żywności bądź możliwości jej zakupu powoduje nie tylko napięcia polityczne, ale także wywołuje zamieszki, masowe migracje i wojny. Nie bez powodów rolnictwo jest coraz powszechniej postrzegane jako sektor o strategicznym znaczeniu.

Reakcja UE

Unia Europejska, u podstaw której stała potrzeba odbudowy zachwianego działaniami wojennymi bezpieczeństwa żywnościowego Europy, przez pięć ostatnich dekad niemal całkowicie rozwiązała problem zapewnienia wystarczających dostaw żywności dla swoich obywateli. Wspólna Polityka Rolna w kształcie projektowanym w latach pięćdziesiątych i późniejszych, spełniła więc swoją rolę. Jednak działania te nie obyły się bez kosztów i krytyki zewnętrznej, co ostatecznie doprowadziło

do kolejnych zmian tej polityki. Polska, wstępując do UE, została objęta Wspólną Polityką Rolną, już po jej fundamentalnych reformach w roku 1992, 1999 i 2003, które ograniczyły wsparcie powiązane z produkcją, a zwiększyły rolę wsparcia bezpośredniego dochodów, kładąc także coraz większy nacisk na rozwój obszarów wiejskich.

Kryzys żywnościowy i nowa sytuacja na rynkach rolnych od 2008 roku stały się niewątpliwie jednym z istotnych uwarunkowań przy projektowaniu WPR na lata 2014–2020. UE podkreśla przy tym konieczność zapewnienia globalnego bezpieczeństwa żywnościowego, jednak bez pogłębiania naruszonej w ostatnich latach równowagi środowiskowej. Kraje członkowskie, w tym Polska, stanęły wobec trudnego dylematu – jak pogodzić w dużej mierze sprzeczne procesy – tj. zrealizować cele środowiskowe i zapewnić wzrost produkcji rolnej?

Odpowiedzią na to wyzwanie jest propozycja utrzymania dotychczasowego poziomu wydatków na Wspólną Politykę Rolną w ramach finansowych na lata 2014–2020, z jednoczesnymi zmianami niektórych elementów tej polityki. Formalne propozycje zostały zaprezentowane przez Komisję Europejską podczas polskiej prezydencji – 12 października 2011 roku Komisja przedłożyła projekty legislacyjne WPR na lata 2014–2020. Choć intensywne prace nad przyszłością WPR po 2013 roku dopiero się rozpoczynają, to już na tym etapie pojawiło się wiele kontrowersji w odniesieniu do oceny skuteczności propozycji Komisji Europejskiej. Krytyce poddaje się utrzymanie dotychczasowej struktury i proporcji wydatków między pierwszym (płatności bezpośrednie) a drugim filarem (wsparcie rozwoju obszarów wiejskich), utrzymanie płatności związanych z produkcją, czy też odłożenie w czasie pełnego odejścia od dużego zróżnicowania wysokości wsparcia bezpośredniego pomiędzy państwami członkowskimi (niespójnego zresztą z nowymi zadaniami tej polityki).

W projektach legislacyjnych są też nowe elementy – można zauważyć dążenie do poprawy innowacyjności, czy poszerzenia możliwości w zakresie zarządzania ryzykiem w rolnictwie. Zwrócono także uwagę na konieczność poprawy pozycji konkurencyjnej sektora rolnego w łańcuchu rolno-żywnościowym. Wspólna Polityka Rolna w większym niż dotychczas stopniu staje się też narzędziem realizacji wspólnotowych celów środowiskowych. Przejawem tego jest ukierunkowanie 30% płatności bezpośrednich na praktyki rolne korzystne dla klimatu i środowiska, chociaż już dziś cały system płatności bezpośrednich jest powiązany z respektowaniem (dodatkowe kontrole, sankcje) wymogów wspólnotowych w zakresie ochrony środowiska naturalnego, zdrowia roślin czy dobrostanu zwierząt.

Dalsze „zazielenianie” WPR budzi jednak kontrowersje i wątpliwości w kontekście *de facto* wzmacniania tradycyjnej funkcji działalności rolniczej, jaką jest zapewnienie bezpieczeństwa żywnościowego. Pojawiają się głosy, iż rozszerzanie wymogów środowiskowych produkcji rolnej przy utrzymaniu dotychczasowego poziomu budżetu może prowadzić do niepełnego wykorzystania potencjału produkcyjnego rolnictwa UE, a w rezultacie do ograniczenia produkcji rolnej. Taki efekt mógłby zresztą budzić obawy z punktu widzenia wyzwań związanych ze zmianami klimatu w skali globalnej, w wyniku przenoszenia (części) produkcji rolnej do regionów świata o wyższej jednostkowej emisji gazów cieplarnianych.

Na tym tle powstaje pytanie, jak UE powinna wzmacniać efektywność i konkurencyjność swojego rolnictwa i jakie działania w tym zakresie są potrzebne w Polsce?

Szanse dla Polski

Polski sektor rolno-spożywczy ma stosunkowo duży potencjał zasobów produkcyjnych, których wykorzystanie ograniczają czynniki strukturalne i technologiczne. Jest on znaczącym komponentem polskiej gospodarki – generuje blisko 8% wartości dodanej brutto ogółem w kraju i jest miejscem pracy blisko 20% osób czynnych zawodowo. W samym rolnictwie pracuje 14,7% zatrudnionych (trzykrotnie więcej niż średnio w UE), zaś jego udział w PKB w 2010 roku wynosił 3,7%. Charakterystyczne w polskim rolnictwie jest też regionalne zróżnicowanie. Dotyczy to w szczególności struktury agrarnej, w tym wielkości i liczby gospodarstw.

O udziale Polski w europejskim i światowym rynku rolnym, w tym o konkurencyjności polskiej produkcji rolnej (co przekłada się na silną pozycję eksportową całego sektora rolno-spożywczego), w głównej mierze decydują średnie i duże gospodarstwa rolne. Ich znaczenie w Polsce stopniowo wzrasta. O ile w 2002 roku gospodarstwa powyżej 30 ha dysponowały 33% użytków rolnych, to według Spisu Rolnego z 2010 roku w ich władaniu znajdowało się niemal 40% ziemi rolniczej. Wzrost ten jest jednak niezadowolający z punktu widzenia wykorzystania efektów skali, w tym poprawy produktywności zasobów pracy w tym sektorze.

Powoli rośnie także średnia wielkość gospodarstwa – w 2010 roku wynosiła ona 6,82 ha użytków rolnych (wzrost o 18,4% w stosunku do 2002 roku), dla gospodarstw powyżej 1 ha – 9,79 ha (wzrost o 16%). Z kolei gospodarstwa najmniejsze (do 5 ha) władają już tylko 14,3% użytków rolnych w Polsce (w 2002 roku – 16,7%), jednak ich liczba – choć wyraźnie spada – jest nadal ogromna – w 2010 roku w tej grupie obszarowej było 1,5 mln jednostek (w 2002 roku – 2,124 mln), co stanowi

niemal 70% całkowitej liczby gospodarstw rolnych w Polsce. Z jednej strony jest to duży problem, z drugiej strony jednak sytuacja ta świadczy o ukrytym znacznym potencjale produkcyjnym, który przy korzystnych zmianach strukturalnych może być wykorzystany w przyszłości. Chodzi tu nie tylko o możliwość wzrostu efektywności i wysokości produkcji rolnej, ale także o możliwość bezpośredniego włączenia ukrytych w rolnictwie zasobów pracy w procesy rozwojowe. Wydaje się, że ta sytuacja zasadniczo zmienić się może dopiero w perspektywie wieloletniej, w następstwie zmian demograficznych oraz strukturalnych w całej gospodarce.

W rozwoju potencjału produkcyjnego polskiego sektora rolno-spożywczego istotne znaczenie ma również duży, dynamicznie rozwijający się rynek wewnętrzny. Krajowy popyt na żywność jest ważnym czynnikiem rozwoju bazy przetwórczej i produkcyjnej, co z kolei wpływa na konkurencyjność międzynarodową Polski. Wzrost zasobności portfeli konsumentów przekłada się na popyt na przetworzone produkty żywnościowe i produkty wysokiej jakości.

We wszystkich wspomnianych powyżej procesach niewątpliwie znaczącą rolę odegrała akcesja Polski do UE. Nie tylko przyspieszyła zmiany strukturalne, lecz istotnie przyczyniła się do poprawy warunków życia rolników i mieszkańców wsi. Od momentu wdrożenia Wspólnej Polityki Rolnej zauważalne są także efekty restrukturyzacji i modernizacji w tym sektorze i na obszarach wiejskich. Przy użyciu środków własnych rolników, przetwórców, kapitału zagranicznego, a także środków unijnych, procesy koncentracji produkcji zostały przyspieszone; dokonano modernizacji poszczególnych branż. Przedsiębiorstwa wykazują dużą aktywność inwestycyjną. Poprawiająca się stabilność makroekonomiczna, a także m.in. zmniejszające się koszty kapitału i dostęp do niego, są często niedoceniane. Ożywienie inwestycyjne, które rozpoczęło się w roku 2003, trwa do dziś. W ostatnich latach (2006–2010) średniorocznie nakłady inwestycyjne w sektorze rolno-spożywczym wynoszą ok. 2 mld EUR rocznie, co oznacza realny wzrost ich wartości w stosunku do okresu 2000–2002 o 40–50%.

Dobrze adresowane i skoordynowane przedsięwzięcia finansowe mają wpływ na wzrost konkurencyjności polskiego sektora rolno-żywnościowego, co znalazło swoje odbicie w wynikach handlu, jakości i różnorodności oferty eksportowej. Dynamika handlu zagranicznego żywnością korzystnie wpływa na koniunkturę wielu branż przemysłu spożywczego i jest jednym z kluczowych czynników wzrostu wartości produkcji przemysłu spożywczego (ponad 45% w latach 2003–2010). Udział eksportu rolno-spożywczego w polskim eksporcie ogółem wzrósł z 8,4% (2003 r.) do 11,3% (2010 r.). Już w 2003 roku Polska stała się eksporterem netto produktów rolno-żywnościowych, czego nie zmienił nawet ostatni kryzys. W latach 2003–2010

zanotowano 3,3-krotny wzrost wartości eksportu w tym sektorze – z 4 do ponad 13 mld EUR. Co ważne, polska żywność jest nie tylko atrakcyjna cenowo, lecz przede wszystkim dobra jakościowo i często produkowana metodami tradycyjnymi. Ma to ogromne znaczenie w warunkach, kiedy w skali globalnej coraz większą wagę przywiązuje się do zrównoważonych metod produkcji.

Doświadczenia pokazują, że na rozwój potencjału produkcyjnego polskiego rolnictwa i całego sektora rolno-spożywczego wpłynęłaby korzystnie kontynuacja ścieżki dotychczasowych reform Wspólnej Polityki Rolnej, a mianowicie wyrównywanie poziomów wsparcia bezpośredniego między krajami UE oraz przeznaczenie większej części środków na działania prorozwojowe, modernizacyjne i innowacyjne. Pełne i zrównoważone wykorzystanie zasobów produkcyjnych w UE wymaga również wyrównywania poziomu rozwoju infrastruktury w całej UE, czemu służą instrumenty drugiego filaru WPR oraz polityka spójności. Takie zmiany umożliwią pełniejsze wykorzystanie potencjału konkurencyjnego Polski i innych państw członkowskich.

CZĘŚĆ II

Edukacja – czas na nowy paradygmat

Zmiana paradygmatu edukacji¹

KAŻDY KRAJ REFORMUJE DZIŚ SZKOLNICTWO PUBLICZNE. Dzieje się tak z dwóch powodów. Pierwszy to powód ekonomiczny: próbujemy znaleźć sposób, jak kształcić nasze dzieci, aby umiały się odnaleźć w gospodarczej rzeczywistości XXI wieku. Jak to zrobić, skoro nie możemy przewidzieć, w jakim stanie będzie gospodarka pod koniec przyszłego tygodnia? Świadczą o tym ostatnie zawirowania. Drugi to powód kulturowy: chcemy tak kształcić nasze dzieci, by w erze globalizacji zachowały poczucie tożsamości kulturowej i przekazały przyszłym pokoleniom geny kulturowe naszych społeczności.

Problem jednak polega na tym, że chcemy wyjść na spotkanie przyszłości, proponując działania z przeszłości. Powoduje to alienację milionów dzieci, które przestają widzieć sens w chodzeniu do szkoły. Nasze pokolenie miało pewność, że jeżeli będziemy wytrwale pracować, osiągać dobre wyniki i ukończymy szkołę wyższą, to dostaniemy pracę. Nasze dzieci w to nie wierzą. I mają rację. Owszem, lepiej jest mieć dyplom, niż go nie mieć, ale przestał on już być gwarancją zdobycia pracy. Nie jest nią zwłaszcza wtedy, kiedy w drodze po niego młodzież musi często rezygnować z rozwoju własnych zainteresowań. Co zatem robić? Niektórzy radzą: „Aby nastąpił przełom w edukacji, trzeba podnieść poziom”. To jednak nie wystarczy. Źródło problemu leży w tym, że obecny system edukacji został wymyślony, zaprojektowany i ustrukturyzowany w rzeczywistości innej epoki – w kulturze umysłowej oświecenia i w warunkach ekonomicznych rewolucji przemysłowej.

.....
1 Niniejszy tekst powstał na podstawie filmu – animacji z wykładu wygłoszonego przez Sir Kena Robinsona na RSA – pt. *Changing Education Paradigm*; <http://sirkenrobinson.com/skr/watch>; http://eduwww.net/index.php?option=com_content&view=article&id=1015:zmiany-paradygmatow-edukacji-oczami-sir-kena-robinsona&catid=9:mysle-tak-samo&Itemid=19

Do połowy XVIII wieku nie istniały systemy edukacji publicznej. Można było się kształcić u jezuitów, jeśli miało się na to pieniądze. Ale edukacja publiczna opłacana z podatków, obowiązkowa i darmowa dla wszystkich była pomysłem rewolucyjnym. Jej liczni przeciwnicy twierdzili, że wiele dzieci ulicy, dzieci z klasy robotniczej, z niej nie skorzysta, bo nie są w stanie nauczyć się czytać i pisać, więc szkoda na to czasu.

Przyjęto szereg założeń dotyczących struktury społecznej i zdolności. Siłą napędową był ekonomiczny przymus tamtych czasów, ale centralnym punktem tej idei był model intelektualny umysłu, który był wyrazem oświeceniowego poglądu na inteligencję. Prawdziwa inteligencja miała polegać na zdolności wnioskowania dedukcyjnego i – początkowo – znajomości dzieł klasycznych. Kojarzy się nam to z umiejętnościami akademickimi. Z genotypu edukacji publicznej bierze się teza, że w rzeczywistości istnieją dwa rodzaje ludzi: akademicy i „nieakademicy”, ci bystrzy i ci pozbawieni bystrości. Ta teza pokutuje do tej pory, dzieląc ludzi na wykształconych i tępaków, w wyniku czego wiele zdolnych osób ma niską samoocenę.

Oto dwa filary – ekonomiczny i intelektualny – współczesnego systemu edukacji. Nic dziwnego, że ten model spowodował chaos w życiu wielu ludzi. Dla niektórych był świetny; byli tacy, którzy na nim bardzo skorzystali. Większość jednak nie skorzystała, a co gorsza, ucierpiała w wyniku nowoczesnej „epidemii” – plagi ADHD. Proszę mnie źle nie zrozumieć, nie twierdzę, że zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi nie istnieje. Nie mam kwalifikacji, aby to kwestionować. Przeważająca większość psychologów i pediatrów uważa, że coś takiego istnieje – choć jest to nadal kwestia dyskusyjna. Ale wiem na pewno, że to nie jest epidemia.

Nasze dzieci żyją w najbardziej najeżonym bodźcami okresie historii ludzkości. Są bombardowane informacjami, a ich uwagę przyciągają komputery, iphone’y, billboardy reklamowe, setki kanałów telewizyjnych. Należy dodać, że ten przekaz jest wyjątkowo interesujący i atrakcyjnie opakowany. W szkole zaś są karane za to, że nie mogą się skupić. I to na czym? Na szkolnej nudzie. Wydaje się też, że nieprzypadkowo liczba przypadków ADHD zwiększyła się wraz z rozwojem zestandaryzowanych testów.

Im bardziej rozwinięty region, tym więcej leków podaje się dzieciom, żeby mogły się skupić. Łykają ritalinę, addreall i inne, często dość niebezpieczne leki. Dzieciom podaje się te leki tak samo rutynowo, jak w naszych czasach usuwano migdałki, i na równie chimerycznej podstawie oraz z tego samego powodu: mody medycznej.

Opracowano mapę przypadków ADHD w Ameryce, a raczej mapę recept na leki na ADHD. Zgodnie z nią liczba przypadków ADHD wzrasta w miarę przemieszczania się na wschód USA. Ludzie zaczynają mieć kłopoty z uwagą w Oklahomie, są ledwo w stanie myśleć jasno w Arkansas, a zanim dotrą do Waszyngtonu, tracą tę zdolność zupełnie. I powody są zupełnie różne...

Ta fikcyjna epidemia dotyczy głównie przedmiotów humanistycznych, choć uważam, że w pewnym stopniu również przedmiotów ścisłych. Zwłaszcza jednak przedmiotów humanistycznych, ponieważ są one „ofiarami” istniejącego systemu nauczania. Sztuka w sposób szczególny wiąże się z doświadczeniem estetycznym, a doświadczenie estetyczne to takie, w którym nasze zmysły pracują na najwyższych obrotach. Dzieje się tak wtedy, kiedy przeżywamy jakąś chwilę, współodczuwamy ekscytację tym, co oglądamy, kiedy naprawdę czujemy, że żyjemy. Natomiast o znieczuleniu mówimy wtedy, gdy odcinamy doznania zmysłowe i przytępiamy w sobie reakcje na to, co się dzieje. A wiele wspomnianych leków tak działa. **Przepychamy dzieci przez edukację, znieczulając je. A przecież powinno być zupełnie odwrotnie: nie powinniśmy ich usypiać, lecz budzić, by odkrywały to, co mają w sobie.**

Świat idzie do przodu, a edukacja pozostała w erze industrialnej. Szkoły często działają jak fabryki, a nauczanie przypomina proces produkcji. Rytm zdobywania wiedzy wyznaczają dzwonki, dzieci dzielimy według wieku, płci i specjalizacji w określonych przedmiotach. Nadal kształcimy je partiami: ich miejsce w systemie wyznacza wiek. Skąd przekonanie, że najważniejsza cecha łącząca dzieci to ich wiek? Analogicznie – czy najważniejszą cechą wyrobu jest data produkcji? Znam dzieci, które są znacznie lepsze w określonych dziedzinach niż inne dzieci w tym samym wieku. Może to dotyczyć także pory dnia lub też wielkości grupy, w której się uczą. Niektóre też dzieci lubią się uczyć same. Dlaczego więc, tworząc zespoły, nie bierzemy pod uwagę innych kryteriów, np. sposobu uczenia się?

Tworząc model edukacji, nie możemy wychodzić od mentalności linii przemysłowej. Chodzi o standaryzację, która coraz bardziej się pogłębia, z uwagi na rozwój i zasięg standardowych testów i programów. Moim zdaniem powinniśmy zmierzać w odwrotnym kierunku. To właśnie mam na myśli, mówiąc o zmianie paradygmatu. Kluczem do przyszłości jest **myślenie dywergencyjne**, czyli zdolność dostrzegania wielu możliwych odpowiedzi na jedno pytanie, a także wielu sposobów interpretacji pytania – w odróżnieniu od myślenia linearnego (konwergencyjnego), dążącego do poszukiwania jednej odpowiedzi. Myślenie dywergencyjne nie jest tym samym, co kreatywność. Kreatywność to proces tworzenia

oryginalnych pomysłów, które posiadają wartość. Myślenie dywergencyjne **nie jest synonimem kreatywności, ale zasadniczą zdolnością, która ją warunkuje.**

Niedawno opracowano znakomite badanie myślenia dywergencyjnego, którym posłużono się, badając grupę 1500 osób, zaś wyniki opisano w książce *Przełom i co dalej...* Narzędziem był prosty test. Pytano na przykład: „Ile sposobów użycia spinacza do papieru potrafisz wymyślić?” Większość ludzi potrafi wskazać 10–15 zastosowań. Ci, którzy są naprawdę dobrzy, mogą ich wymienić dwieście. I zabierają się do tego tak: „Czy spinacz do papieru może mieć 200 stóp wysokości i być zrobiony z gumowej pianki? Czy to musi być taki spinacz, jaki znamy?” Czy ktoś zgadnie, jaki procent badanych osób osiągnął wynik geniusza myślenia dywergencyjnego? Dodam jeszcze, że to były dzieci z przedszkola. Jak myślicie, ile z nich było geniuszami? [z sali: „osiemdziesiąt procent?"] Aż 98 procent. Te same dzieci zostały ponownie przetestowane po pięciu latach – w wieku 8–10 lat – i geniuszy było już tylko 50 procent. Przebadano je znowu 5 lat później, w wieku od 13 do 15 lat. Można zobaczyć tu pewną tendencję...

To interesująca historia. Można by sobie wyobrazić odwrotną tendencję – na początku nie jesteś zbyt dobry, ale z wiekiem się poprawiasz. To pokazuje dwie rzeczy: po pierwsze, wszyscy mamy tę zdolność i, po drugie, w większości przypadków ona się zmniejsza. W miarę dorastania na zdolności badanych dzieci wpływ miało zapewne wiele czynników. Jednak najważniejsze według mnie było to, że wszystkie chodziły do szkoły. Spędziły 10 lat w szkole, gdzie mówiono im, że jest jedna odpowiedź i że można ją znaleźć na końcu książki. Ale nie wolno tam zaglądać. I nie wolno ściągać od kolegów, bo to nieuczciwe. W dorosłym życiu nazywa się to współpracą, ale w szkole to oszustwo.

Nie obwiniajmy nauczycieli. Tak się dzieje, bo taki jest genotyp edukacji. Musimy zacząć myśleć inaczej, musimy odrzucić starą koncepcję podziału: „akademicki – nieakademicki”, „abstrakcyjny”, „teoretyczny”, „zawodowy”. Przyznać, że się nie sprawdziła.

Powinniśmy skoncentrować się na tym, co już wiemy. Najlepiej uczy się w grupach, a rozwój rodzi się ze współpracy. Nie możemy rozwijać nauki w oparciu o ocenę jednostek.

A po trzecie, i najważniejsze, musimy zmienić kulturę edukacji i zwyczaje panujące w szkołach, nie zapominając także o środowisku, w jakim funkcjonują.

***Sir Ken Robinson**, światowy lider w dziedzinie rozwoju innowacyjności i zasobów ludzkich. W latach 1985–1989 kierował narodowym projektem Arts in Schools, który miał na celu rozwój sztuki w szkołach Anglii i Walii. Założył Artswork, brytyjską agencję rozwoju sztuki wśród młodych. W roku 1981 uzyskał doktorat za badania nad teatrem i dramatem w edukacji. W latach 1989–2001 był profesorem wykształcenia artystycznego na Uniwersytecie w Warwick. Jest głównym autorem raportu *The Arts in Schools: Principles, Practice and Provision* (1982), uważanego za kluczowy dla rozwoju sztuki i edukacji. W 1998 stał na czele narodowej komisji do spraw kreatywności, edukacji i ekonomii. Jej raport: *All Our Futures: Creativity, Culture and Education (Raport Robinsona)* zdobył światowe uznanie (*The Times*: „Każdy prezes czy dyrektor do spraw zasobów ludzkich powinien nim uderzyć w stół i domagać się działań”). Współpracował m.in. z Komisją Europejską, UNESCO, Radą Europy, Royal Shakespeare Company, Liverpool Institute for Performing Arts, Royal Ballet, Hong Kong Academy for Performing Arts oraz Education Commission of the States.

W Waszyngtonie był doradcą ds rozwoju narodowych standardów edukacji, a w Singapurze doradcą rządu w strategii stania się centrum kreatywności Azji Południowo-Wschodniej. Prowadzi wykłady na całym świecie na temat roli kreatywności w edukacji i biznesie. W 2001 r. ogłoszono go Mówcą Roku Speakers for Business, a w 2005 jednym z „Głównych Głosów” Time/Fortune/CNN. Nobilitowany w 2003 r. przez królową Elżbietę II za osiągnięcia w dziedzinie kreatywności, edukacji i sztuki.



Robert Firmhofer, absolwent historii filozofii na UKSW, współtwórca projektu budowy pierwszego w Polsce centrum nauki i od początku lider tego procesu. Od 2006 r. dyrektor Centrum Nauki Kopernik. Współtwórca Pikniku Naukowego Polskiego Radia i od początku, czyli od 1997 roku, przewodniczący Komitetu Organizacyjnego Pikniku Naukowego, największej w Europie plenerowej imprezy popularyzującej naukę w interaktywny sposób. W latach 1994–2004, jako zastępca dyrektora Polskiego Radia BIS, współtworzył edukacyjny program Polskiego Radia, a w latach 2004–2005 był redaktorem naczelnym Redakcji Popularyzacji Wiedzy w Polskim Radiu. Jest członkiem Rady Upowszechniania Nauki PAN oraz Rady Programowej Festiwalu Nauki. Od 2011 r. jest prezesem zarządu ECSITE (Europejskiej Sieci Centrów i Muzeów Nauki).

Spółeczeństwo umiejące korzystać z wiedzy – jak do tego dojść?

PRZYPADKEM SPRAWIŁ, ŻE OBRADY VI KONGRESU OBYWATELSKIEGO zbiegły się z pierwszą rocznicą otwarcia Centrum Nauki Kopernik. Jak się okazuje, podsumowanie pierwszego roku działalności „Kopernika” stanowi dobry punkt wyjścia do rozważań o potrzebie zmiany w edukacji. Milion odwiedzin w ciągu roku, ponad dwa razy więcej kontaktów wirtualnych, duża i aktywna grupa sympatyków na portalu społecznościowym. Warto dodać, że aby dostać się do Centrum, trzeba niejednokrotnie stać nawet trzy godziny w kolejce. Wymaga to naprawdę dużej motywacji. Czego zatem zwiedzający oczekują od „Kopernika”? Inspiracji, wprowadzenia w naukę i nowe technologie, zaciekawienia, nowoczesnej, nieliniowej edukacji naukowej i artystycznej. Oczekują też partnerskiego traktowania, poszanowania podmiotowości, a nie paternalizmu. Ten milion wizyt stanowi żywy dowód na ogromny potencjał poznawczy Polaków, na ich nowoczesność i zainteresowanie tymi dziedzinami, które we współczesnym świecie przynoszą najszybszy rozwój – zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i zbiorowym.

Kiedy zastanawiałem się, jak odpowiedzieć na pytanie postawione w tytule, doszedłem do wniosku, że jest ono dobrym punktem wyjścia do pytania o naturę wielkiego przewartościowania, które jest mottem tegorocznego kongresu.

Dlatego pozwolę sobie postawić trzy proste tezy, które mogą być pomocne w przewartościowaniu celów i charakteru edukacji.

Świat się zmienia niezwykle szybko – wymiary naukowy i technologiczny pociągają za sobą wymiar społeczny. Współczesne zmiany następują w znacznej mierze za sprawą rewolucji komunikacyjnej. Nie po raz pierwszy w historii komunikacja zmienia świat. Przecież umiejętność posługiwania się językiem, także językiem abstrakcyjnych symboli, umiejętność zapisywania informacji i idei oraz umiejętność dzielenia się nimi, były motorem rozwoju gatunku *homo sapiens*, tworzenia

i upadku cywilizacji. Dzisiaj nie jesteśmy w stanie dobrze przewidzieć kierunku zmian. Mogą go nadawać wielkie korporacje, odkrycia naukowe, czy nawet jeden człowiek – wielki innowator. Zmiany następują tak szybko i mają tak głęboki charakter, że powstał problem nieciągłości doświadczenia międzypokoleniowego. Rozwiązania wypracowane przez pokolenie moich rodziców przestają się nadawać do rozwiązywania problemów, z którymi ja mam do czynienia.

Jak szybko świat się zmienia, może zobrazować czas, w jakim różne technologie komunikacyjne zdobywały rynek 50 milionów odbiorców. Radiu zajęło to 38 lat, telewizji – 13, Internetowi – 4, natomiast Facebook osiągnął 50 milionów użytkowników w ciągu 2 lat. Dzisiaj na świecie jest ponad 750 milionów użytkowników tego społecznościowego portalu. Technologie komunikacyjne to dziś ogromne korporacje, które zatrudniają miliony ludzi na całym świecie. Czy mogliśmy to przewidzieć 20 lat temu? Nie wiemy, jakie zawody będziemy wykonywać w przyszłości – być może zawód, do którego chce się przygotować dzisiejszy gimnazjalista, przestanie istnieć, zanim ów skończy studia, a w to miejsce powstanie wiele innych. Jeżeli nie uwzględnimy paradygmatu błyskawicznie zmieniającego się świata, będziemy nadal, na całym świecie, produkować zastępy bezrobotnych absolwentów, pozostawionych samym sobie, nieprzygotowanych do zmierzenia się z nowymi wyzwaniami, sfrustrowanych – i w efekcie podważających porządek społeczny i gospodarczy świata. To jest pierwsze wyzwanie.

Drugie wiąże się z powszechną dostępnością i błyskawicznym przyrostem wiedzy. Ilość wiedzy rośnie w niezwykłym tempie. Można przywołać wiele różnych szacunków; większość z nich wskazuje, że liczba informacji z różnych dziedzin podwaja się co 2–3 lata. Na przykład wiedza techniczna podwaja się podobno co 2 lata. Wynika z tego, że spora część wiedzy przyswojona przez studenta politechniki pierwszego roku może być nieaktualna, zanim skończy studia. W dodatku dzięki Internetowi niemal wszyscy mają niemal nieograniczony dostęp do informacji. To powinno zmienić nasz sposób myślenia o edukacji – skoro Internet jest największym repozytorium wiedzy w historii ludzkości i jest powszechnie dostępny, to być może więcej czasu powinniśmy poświęcić zdobywaniu umiejętności korzystania z tych zasobów i ich krytycznej analizie niż przyswajaniu tej wiedzy, której część i tak wkrótce stanie się nieaktualna? Czyli, innymi słowy, budujemy umiejętność myślenia analitycznego i krytycznego, która pozwoliłaby młodemu pokoleniu uniknąć wielu pułapek, a mniej czasu poświęcamy na pamięciowe gromadzenie wiedzy.

Jak jednak mamy radzić sobie z rosnącą liczbą informacji? Inspirującej wypowiedzi udzielił Michael Jones, główny promotor technologii w firmie Google,

człowiek, którego opinii o informacji nie należy raczej lekceważyć. „Informacja nie jest lustrem, w którym przegląda się świat. Informacja jest młotkiem, którym świat kształtujemy” – powiedział Jones podczas wykładu w Centrum Nauki Kopernik w maju 2011 roku. Innymi słowy – najlepszym sposobem na poradzenie sobie z rosnącą liczbą informacji jest dołączenie do tych, którzy je tworzą i przetwarzają, a nie do tych, którzy są ich odbiorcami.

Traktowanie informacji jako zasobu jest wynikiem dość poczciwego, staromodnego szacunku dla słowa: słowa, które powinniśmy przyswajać i przekazywać innym. Ale taka bierność prowadzi nieuchronnie do wtórności i podległości wobec innych, którzy tworzą informacje i dzierżą młotek w swoich dłoniach. Jeśli chcemy odnaleźć swoje miejsce w nowym świecie, powinniśmy być aktywni – kreatywni i innowacyjni. A te umiejętności powinno się rozwijać poprzez proces uczenia się. Człowiek jest istotą bardzo kreatywną, lecz system edukacji, nie tylko w Polsce, tę cechę dość skutecznie tłumi.

Właściwym celem edukacji powinno być zatem rozwijanie umiejętności myślenia krytycznego – które pozwala nam analizować świat i dostępne zasoby, kreatywnego – ułatwiającego tworzenie nowych wartości, innowacji i rozwiązywania problemów, a przy tym odpowiedzialnego, żeby dobrze służyć sobie i społeczeństwu. To jest model dla cywilizacji 2.0, ale edukacja za nim nie nadąży.

Inspiracją do tezy trzeciej jest uważna lektura badania „ROSE” (Relevance of Science Education). Badanie, zainicjowane na Uniwersytecie w Oslo, jest prowadzone w wielu krajach na całym świecie, w Polsce przez lubelski UMCS. Na badanie składa się zbiór ponad dwustu pytań adresowanych do piętnastolatków. Inaczej niż w testach PISA służą one poznaniu postaw i wartości, jakie ci młodzi ludzie wiążą z naukami przyrodniczymi, inżynieryjnymi, techniką i matematyką. Zestawienie wyników badania ze wskaźnikiem rozwoju społecznego (Human Development Index) pokazuje zaskakujący obraz: im lepiej kształcimy, tym gorzej motywujemy, im skuteczniej przekazujemy i weryfikujemy wiedzę i umiejętności przy pomocy testów, tym bardziej przyczyniamy się do wykształcenia sceptycznej postawy wobec wiedzy naukowej i technicznej. Innymi słowy, osiągamy efekt dokładnie odwrotny od zamierzonego. Dlaczego tak się dzieje? Ponieważ po drodze, w szkole, gubimy motywację, która zazwyczaj wynika z wartości. I dlatego trzecia teza brzmi: liczą się wartości i postawy. One mają trwały charakter i to one decydują o tym, kim będziemy w przyszłości. Nawet jeśli czegoś nie nauczymy się w wieku szkolnym, ale będziemy otwarci, będziemy chcieli i umieli się uczyć – to brak wiedzy błyskawicznie nadrobimy.

Dzisiaj ważne jest inspirowanie, budzenie ciekawości, angażowanie, ale także budowanie umiejętności współpracy, rozumienie kontekstu społecznego, wspieranie aktywnych postaw i uczenie, jak rozwiązywać problemy. To zdecyduje, kim będziemy w przyszłości – jako jednostki i społeczeństwo – i jak będziemy radzili sobie z nowymi wyzwaniami, których nie potrafimy dobrze przewidzieć.

To właśnie staramy się robić w „Koperniku”, ale rzecz jasna istnieje wiele świetnych instytucji kultury, ośrodków akademickich i organizacji pozarządowych, które zajmują się taką samą działalnością.

Wracając do punktu wyjścia – nie ośmielę się udzielić odpowiedzi na pytanie zawarte w tytule: „Społeczeństwo umiejące korzystać z wiedzy – jak do niego dojść?” W zamian proponuję znaleźć odpowiedź na inne pytanie: jak w edukacji skutecznie budować pozytywne postawy i wartości, po to, żeby wziąć młotek w swoje ręce i zacząć kształtować nim świat.



prof. dr hab. Bogusław Śliwerski, profesor zwyczajny Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie oraz Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie; pedagog, wiceprzewodniczący Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN, członek i ekspert Państwowej Komisji Akredytacyjnej, wiceprzewodniczący Sekcji Nauk Humanistycznych i Społecznych Centralnej Komisji do Spraw Stopni i Tytułów. Ostatnio wydał m.in.: *Podstawowe problemy pedagogiki*, *Klinikę akademickiej pedagogiki*, *Teoretyczne i empiryczne podstawy samowychowania*, *Myśleć jak pedagog*. Zainteresowania naukowe: pedagogika ogólna, filozoficzne i teoretyczne podstawy wychowania, pedagogika porównawcza, andragogika i pedagogika (wczesno)szkolna.

Prowadzi blog: www.sliwerski-pedagog.blogspot.com

Czy oświata potrzebuje przewrotu kopernikańskiego?

*Tyranie, lud Twój cierpi, żale jego rozpatrz!
– Kłamięcie! Skarg nie słyszę, karta życzeń pusta. –
Odrzekli: – Jakoż mogła dojść do głosu rozpacz,
Szkoroś kazał rzecznikom zakneblować usta...¹*

TYTUŁOWE PYTANIE STANOWIŁO PRZEDMIOT OBRAD jednej z sesji tematycznych VI Kongresu Obywatelskiego, który odbył się w Warszawie 5 listopada 2011 roku. Tematem mojego wystąpienia była próba poszukiwania odpowiedzi na kluczowe w związku z tym pytanie – czy reguły gry w oświacie sprzyjają deklarowanym celom? Jeśli poważnie potraktujemy tekst ustawy o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 roku i zapisane w preambule do niej cele edukacji, to powinniśmy zwrócić uwagę na te, które – w moim przekonaniu – są kluczowe, gdyż od uzyskania przez Rzeczpospolitą pełnej suwerenności politycznej traktowane jako oczywiste, czyli nierealizowane. W ustawie postuluje się, a nie zobowiązuje, by podmioty edukacji (ustawodawcze, kontrolne i wykonawcze) realizowały m.in. następujące cele: „Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”².

W dokumencie Rady Europy pt. *Education for democratic citizenship 2001–2004* dziesięć lat temu zapisano zalecenie kształcenia i uczenia się w ramach edukacji szkolnej i pozaszkolnej w demokracji, o demokracji i dla demokracji³. Oznaczało to ni mniej, ni więcej, że w państwach o znacznie dłuższej tradycji ustroju demokratycznego, do których porównawczo została włączona także Polska, demokratyzacja społeczeństw obejmująca także sferę edukacji szkolnej ciągle jest

1 T. Kotarbiński, *Wesołe smutki*, PWN, Warszawa 1957, s. 21.

2 <http://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=18-08-2010&qplikid=1>

3 *Education for Democratic Citizenship 2001–2004. Tool on Teacher Training for Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*, Council of Europe, ed. E. Huddelston, A. Garabagiu, Strasbourg 2005.

postulowanym procesem. Na podstawie prowadzonych przeze mnie od ponad dwudziestu lat badań makropolityki oświatowej w Polsce edukacja zorientowana jest przede wszystkim na kształcenie o demokracji i dla demokracji, ale nie w demokracji. Innymi słowy, przyjmuje się założenie – a jest ono wpisane także w „ukryty program” (*hidden curriculum*)⁴ polskiej oświaty – że do demokracji i o demokracji należy kształcić w autokracji, z pominięciem autentycznego i zaangażowanego doświadczania przez uczniów, nauczycieli i rodziców procesów demokratycznych w szkole, ich przejawów i skutków.

W przeprowadzonym przez Węgierski Instytut Badań Społecznych TARKI sondażu wśród obywateli postsocjalistycznych państw, na pytanie – „Jaki system rządów jest najlepszy: demokracja czy socjalizm”?, jedynie Czesi (w 52%) opowiedzieli się za demokracją. W kolejności akceptacja dla demokratycznych rządów wynosiła: wśród Estończyków – 37%, Słowaków i Rumunów – 30%, Polaków – 29%, Węgrów – 28%, Ukraińców – 26%, Białorusinów i Słoweńców – 22%, Bułgarów – 21%, zaś Rosjan – 13%. Najbardziej niepokojące jest to, że niezwykle wysoki jest odsetek osób, którym jest całkowicie obojętne, w jaki sposób w ich kraju sprawowana jest władza. Ten typ postaw dotyczył w poszczególnych krajach następującego odsetka obywateli: Białoruś – 52%, Słowenia – 48%, Ukraina – 43%, Polska – 42%, Estonia – 37%, Węgry – 36%, Rosja – 35%, Bułgaria – 30% oraz Rumunia i Słowacja – 21%⁵.

Niepokojące się wydaje, że po 17 latach transformacji Polacy nie tylko nie ostrzegają pozytywnie demokratycznego sposobu sprawowania władzy, ale i nie artykułują już potrzeby określenia własnych oczekiwań w tym zakresie. Obojętność na władztwo jest niekorzystna dla dalszego rozwoju polskiej demokracji, gdyż usprawiedliwia brak czynnego zainteresowania się tym, jak ona jest realizowana w życiu społecznym. Tym samym osoby dorosłe, które mają własne dzieci w systemie obowiązkowej edukacji, czy też same jeszcze w niej uczestniczą w ramach różnego rodzaju studiów podyplomowych, kursów, szkoleń czy warsztatów, mogą się nie interesować, jak są zarządzane instytucje edukacyjne czy placówki szkolne. Nie wiemy wprawdzie, ile jest osób skłonnych zaakceptować władzę autorytarną wśród tych, którym jest obojętny system sprawowania władzy.

Trzeba zatem zapytać: Czy w polskiej oświacie jest miejsce na demokrację jako wartość, a zatem na: partycypację, sprawiedliwość, równość, wspólne

4 Por. A. Janowski, *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, WSiP, Warszawa 1995; W. Żłobicki, *Ukryty program w edukacji. Między niewiedzą a manipulacją*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002.

5 Por. *Nostalgia za komunizmem*,
http://www.rzeczpospolita.pl/gazeta/wydanie_060309/publicystyka/publicystyka_a_10.html

podejmowanie decyzji, pracę w grupach, współpracę, podział władzy, wzmocnienie ról społecznych, wzajemny szacunek i różnorodność, odmiennosc? Czy możliwe jest w reformowaniu oświaty rozumienie demokracji w trojaki sposób, jako: (1) sposobu sprawowania władzy (pytajmy wówczas: Jaki jest stopień demokratyzacji szkoły?), (2) sposobu postępowania z innymi, regulowania stosunków międzyludzkich (pytajmy wówczas: Jakie stosunki panują w szkołach?) i (3) cnoty, postawy na rzecz sprawiedliwości (pytajmy wówczas: Czy w toku edukacji szkolnej kształtujemy powyższe cnoty?).

Niewątpliwie demokracja wiąże się ze społeczną kontrolą nad środkami przemocy, jakie mogą stosować inni w stosunku do nas czy naszych dzieci. Jeżeli przemocą jest wszystko to, co ogranicza potencjalny rozwój każdego człowieka, to powinniśmy zastanawiać się nad tym, w jakim zakresie rozwiązania strukturalne oraz symboliczne, kulturowe w edukacji mogą stanowić czynnik zatrzymywania jednostki w jej rozwoju czy nawet cofania go oraz powodowania, że ona nie może w pełni realizować siebie w życiu indywidualnym i społecznym. Czy w ciągu 22 lat polskiej transformacji powiodła się demokratyzacja systemu oświatowego jako z jednej strony – narzędzia reprezentowania interesów rodziców, ich dzieci (uczniów) i nauczycieli, a z drugiej strony – czy wykorzystaliśmy ustawową szansę na zbudowanie sceny publicznej w każdej szkole, w gminie, powiecie, województwie i w kraju, na której mogłyby być rozwiązywane, albo przynajmniej podjęte w toku dialogu, a nie przez wcześniej ustanowione formy władzy, kontrowersyjne kwestie, problemy czy konflikty?

W Polsce, niestety, nie została dokończona reforma systemowa, ustrojowa w oświacie, której zapowiadano na początku lat 90. XX wieku wskaźnikiem miała być demokratyzacja i uspołecznienie całego systemu edukacyjnego, oraz nie została dokończona rewolucja podmiotów, a więc możliwości samorealizacji społecznej, indywidualnej i zbiorowej różnych podmiotów edukacji – uczniów, nauczycieli, rodziców, wychowawców pozaszkolnych oraz sojuszników tych płacówek (np. instruktorów harcerskich, duszpasterzy, wychowawców – trenerów sportowych itp.).⁶ Wskaźnikiem zdrady solidarnościowego programu reform lat 1980–1991 jest przede wszystkim⁷:

.....
6 B. Śliwerski, *O potrzebie uspołecznienia polskiej szkoły, czyli o niedokończonej zmianie oświatowej*, w: *Edukacja dla rozwoju*, red. J. Szomburg, P. Zbieranek, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2010; tenże, *Oświatowa zdrada ideałów i wartości nauczycielskiej Solidarności*, w: *Edukacja w warunkach zniewolenia i autonomii (1945–2009)*, red. E. Gorloff, R. Grzybowski, A. Kołakowski, Zakład Historii Nauki, Oświaty i Wychowania, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego, tom III serii: *Szkola – Państwo – Społeczeństwo*, red. R. Grzybowski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.

7 B. Śliwerski, *Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP*, WAIp, Warszawa 2009.

- upartyjnienie systemu edukacyjnego,
- wstrzymanie decentralizacji oświaty (etatyzm),
- immunizacja oświaty od kontroli społecznej,
- pseudosamorządność oświatowa i szkolna,
- ograniczanie autonomii nauczycieli, rodziców i uczniów,
- upełnomocnianie pozoru, fikcji edukacyjnej i wychowawczej.

Makropolityka oświatowa ma ścisły związek z wojną ideologii, jaką prowadzą od 1991 roku partie polityczne, wykorzystując do tego celu także system oświatowy jako środek indoktrynacji oraz realizacji programów ideologicznych. Zmieniające się, nie tylko wraz ze zmianą w wyniku wyborów parlamentarnych formacji rządzącej, władze Ministerstwa Edukacji Narodowej starają się nie tylko przyciągnąć rzesze zwolenników do ideologii partii rządzącej, ale także manipulować podmiotami edukacji w imię zasady politycznej poprawności. To właśnie z tego tytułu prowadzone są z udziałem edukacji tzw. wojny programowe (np. kanon lektur szkolnych, zmiany treści kształcenia, wychowania), wojny światopoglądowe (świeckość wychowania a orientacja na wychowanie religijne, wychowanie seksualne a wychowanie prorodzinne itp.) i wojny strukturalne (finansowanie publiczne a prywatne, likwidacja placówek a możliwość ich powoływania, zmiana typów szkół itp.). W wyniku nieustannych sporów i odgórnego, centralistycznego wdrażania lub wycofywania określonych reform czy zmian, albo oświata jest osłabiana przez politykę będących u władzy lub o nią się ubiegających partii, albo polityka i partie władzy są pokonywane przez oświatę.

Utrzymywanie dualistycznej struktury sprawowania nadzoru nad oświatą przez administrację publiczną (organ prowadzący zarządzany przez wybrane w wyniku wyborów samorządowych władze) i przez administrację rządową (nadzór pedagogiczny mianowanych przez ministra edukacji kuratorów oświaty z ich aparatem władzy kontrolnej) jest największym nieszczęściem dla terytorialnej, regionalnej polityki oświatowej, jeśli w województwach władze samorządowe są opanowane przez przedstawicieli partii politycznych, które znalazły się w opozycji do partii (koalicji) rządzącej. Często ta opozycja może wynikać z konfliktów personalnych, których genezy nie zna opinia publiczna, a rzutują one na wzajemne blokowanie czy utrudnianie sobie realizacji określonych zadań. Nie ma wówczas spójnej filozofii podziału zadań i kompetencji w obrębie obu administracji, brakuje między nimi współpracy, a często podejmowane są działania, których istotą jest szkodenie lub utrudnianie realizacji założonych celów, zadań czy funkcji przeciwstawnych sobie władz.

Brak prawdziwej samorządności w szkole i w systemie oświaty – jak pisał pod koniec lat 80. XX wieku w swojej drugoobiegowej pracy Julian Radziewicz – „czyni je oddalonymi od spraw ludzkich, bardziej środowiskami instytucjonalnymi niż wychowawczymi. To jest też powód, dla którego uczniowie emigrują wewnątrz, uciekają w alkohol, narkotyki, a przede wszystkim wagarują, uciekają ze szkoły jak z więzienia. (...) Dlaczego tak czynią? (...) bo nie czują się tu u siebie: wszystko tu jest dla nich wrogię, albo choćby tylko niechętnie czy obojętne. To instytucja. Uciekają do ludzi, jacy by nie byli ci ludzie”⁸. Także wówczas miała miejsce immunizacja systemu oświaty i nauczycieli od kontroli społecznej, która sprawiała, że władza mogła „(...) podejmować działania na niekorzyść nauczycieli, uczniów i ich rodziców, bez szansy odwołania się przez nich do opinii publicznej i wciągnięcia jej w obronę swoich racji”⁹. Czy dzisiaj, w nowej rzeczywistości ustrojowej, uległo coś w tej kwestii zmianie? Niestety nie!

Przykładowo, w 1997 roku jeden z ministrów edukacji, (b. marksistowski socjolog) Jerzy Wiatr, usunął ze szkół swoim rozporządzeniem rzecznika praw ucznia, którym mógł być do tego czasu – wybierany przez dzieci czy młodzież szkolną, a zarazem obdarzany przez nich największym zaufaniem – nauczyciel. Nikt nie wie, któremu z wizytatorów w kuratorium oświaty została powierzona rola rzecznika praw ucznia, skoro instytucje te nie informują o tym chociażby na swoich stronach internetowych¹⁰. Samorządy szkolne są organami pozornego wpływu na socjalizację szkolną oraz partycypowania we współzarządzaniu tą instytucją. Jeśli powierza się uczniom jakieś zadania, to najczęściej są one związane z samoobsługą w szkolnych stołówkach, „dekoracyjnym” udziale w różnego rodzaju uroczystościach szkolnych i państwowych czy samoorganizacji czasu wolnego na terenie szkoły, a związanego z funkcjami rozrywkowymi (np. organizacja dyskotek, balów, festynów, zawodów sportowych itp.).

Rada pedagogiczna nie ma demokratycznego charakteru, gdyż od czasów totalitarnych jej przewodniczącym jest dyrektor szkoły, czyli pracodawca. Samorząd uczniowski, podobnie jak rada rodziców, nie mają żadnych realnych (prawnych) możliwości egzekwowania od dyrekcji szkoły i nauczycieli uchwał, stanowisk czy racjonalnych roszczeń, które wynikają z ich prób partycypowania w koniecznych

8 J. Radziewicz, *Samorządność przeciw samorządności*, „Edukacja i Dialog” 1988, nr 7, s. 5.

9 Ibidem, s. 6

10 B. Śliwerski, *Prawa człowieka i prawa ucznia w polskim systemie oświaty*, w: *Wychowanie w służbie praw człowieka*, red. J. Gocko SDB, R. Sadowski SDB, Towarzystwo Naukowe Franciszka Walezego, Warszawa 2008.

w tej instytucji zmianach czy sposobach zarządzania nią. Wszelkie formy samorządności powoływane są odgórnie, a jeśli nawet dopuszcza się możliwości ich oddolnego tworzenia (np. rady rodziców, samorządu szkolnego, rady szkoły), to i tak zakres ich zadań oraz funkcji określany jest przez centralne władze. Efekt tych sporów i marginalizacji poszczególnych podmiotów edukacji jest taki, że każdy ich opór wobec projektów czy polityki MEN jest traktowany jak atak na państwo.

Nieustannie od 1991 roku obserwuję w kraju przeciwstawne bieguny dla antropologicznego wymiaru edukacji, które sprowadzają się do tego, że albo dostają się do władzy zwolennicy autorytaryzmu, upaństwowienia szkolnictwa i instrumentalnego zarządzania nim, albo pojawiają się ruchy otwartości na demokratyzm, uspołecznienie i podmiotowość. Niestety, w wyniku utrwalania się tej pierwszej orientacji doszło do swoistego „zacementowania” i zablokowania procesów samorządnościowych i uspołeczniających. Ostrzegął przed tym jeszcze w 1990 roku na nauczycielskim zjeździe „Solidarności” w Lublinie Zbigniew Kwieciński, kiedy mówił: „Demokracja nie staje się sama. Zniszczenie systemu totalitarnego w Polsce nie otwiera samorzutnie łatwej i skutecznej drogi ku demokracji. Szkoła może być bezwiednym, lub świadomie zorganizowanym i manipulowanym, instrumentem zatrzymywania rozwoju społeczeństwa i jednostek ku demokracji”¹¹.

Warto zatem przypomnieć, że ministrami edukacji narodowej powstrzymującymi proces demokratyzacji, a zarazem włączającymi edukację szkolną w działania przeciwstawne do jej założonych funkcji, byli kolejno: Andrzej Stelmachowski, Zdobysław Flisowski, Aleksander Łuczak, Ryszard Czarny, Jerzy Wiatr, Mirosław Handke, Edmund Wittbrodt, Krystyna Łybacka, Mirosław Sawicki (dwukrotnie), Michał Seweryński, Roma Giertych i Katarzyna Hall. Polityka każdego z nich dotyczyła albo odraczania procesów samorządnościowych, albo ich likwidowania, albo ich pozorowania. To między innymi do nich można odnieść konstatację Pawła Śpiewaka, którą opublikował w rocznicę 20-lecia polskiej transformacji: *„Jesteśmy trochę dzikusami żyjącymi w ruinach socjalizmu. Skądinąd blisko 20 lat po symbolicznym końcu PRL wciąż żyjemy w społeczeństwie postetatystycznym, gdzie warunki bliskie stanowi natury w wielu obszarach wciąż maskuje się wielkimi i ambitnymi, tyle że zupełnie martwymi strukturami etatystycznymi, raczej blokującymi niż broniącymi czegokolwiek w edukacji, ochronie zdrowia, administracji państwowej...”*¹².

.....
11 Z. Kwieciński, *Szkoła a demokracja*, w: *Aneks. Sejmik Solidarności nauczycieli*, Nauczycielska Oficyna „Solidarności”, Lublin, luty 1990, s. 2.

12 P. Śpiewak, *Wyzwania dla liberalów*, http://www.dziennik.pl/dziennik/europa/article69189/Wyzwanie_dla_liberalow.html

Toczyła i toczy się nadal walka o sumie zerowej, w której gracze mają dokładnie przeciwstawne interesy czy preferencje, dążąc do wyeliminowania drugiej strony. Wszystkie decyzje i zmiany kolejnych władz resortowych były zatem oceniane jako przygotowane zbyt szybko i niedostatecznie lub też osądzone jako mocno spóźnione i podejmowane za wolno. Nie były przy tym istotne argumenty merytoryczne, ale odcień politycznych i związkowych preferencji czy ukrytych zobowiązań kolejnych administratorów w resorcie oświaty. Odnoszę wrażenie, jakby specyfiką sprawowania władzy była – a posłużę się tu określeniem Barbary Skargi – „rewolucja zawistników”: „*Nie miało bowiem znaczenia to, czy się było u władzy czy też w opozycji do niej, gdyż najważniejsze stawało się we wprowadzanych zmianach oświatowych wymazywanie z pamięci „poprzedników” (definiowanych jako wrogów, obcych) ich projektów czy rzeczywistych dokonań, zyskując w ich pomniejszaniu, dewaluowaniu czy destrukcji poczucie satysfakcji*”¹³.

W zarządzaniu oświatą w skali makro ma miejsce powtarzalna w różnych miejscach i strukturach władzy postawa niektórych jej przedstawicieli, której motorem energetyzującym do działań była, i nadal jest, przede wszystkim zawiść i mściwość w dążeniu do zniszczenia przeciwnika, oponenta (Niemcy określają to terminem *Schadenfreude*). Nikogo nie rozliczono za wynikające z ciągłych zmian marnotrawstwo publicznych pieniędzy, strat ludzkiego zaangażowania, poświęconych na kolejne projekty czy reformy oświatowe. Niestety, zostały zmarnowane (i ten proces trwa nadal): czas, wysoka motywacja oraz zaangażowanie wielu zatroskanych o edukację nauczycieli i naukowców, środki materialne i finansowe, a przy tym wszystkim wypalono przestrzeń do twórczego działania, naruszając poczucie zaufania do władzy w ogóle.

Nauczyciele przyzwyczaili się do tego, że z każdą nowo powołaną ekipą resortu edukacji wszystko to, w co się dotychczas angażowali, muszą włożyć między bajki, a byłoby jeszcze lepiej, gdyby odcięli się od tego i przeprosili za zbyt pochopne sprzyjanie interesom minionej władzy. Tego typu polityka sprzyja co kilka lat wyłanianiu nowych, wiernych władzy sojuszników, koniecznej wymianie kadr w nadzorze pedagogicznym oraz utrzymaniu ścisłego związku między przynależnością do partii władzy a apolityczną służbą na rzecz polskiej oświaty. Dzięki temu społeczność regionalna mogła konfrontować rzeczywisty autorytet i dokonania w oświacie powołanych na stanowisko kuratorów z ich powiązaniem polityczno-związkowymi, choć dla wyniku konkursu nie miało to i tak żadnego znaczenia.

.....
13 B. Skarga, *Rewolucja zawistników*, „Gazeta Wyborcza” z 30–31 sierpnia 2008, s. 24.

Szkoła w III RP jest zatem tylko częściowo publiczna. O ile bowiem nie ulega już wątpliwości, że finansowanie szkół jest publiczne, to proces kształcenia i wychowania oraz zarządzania oświatą i jej procesami jest jednoznacznie etatystyczny i centralistyczny. Władze państwowe z udziałem MEN wstrzymały proces uspołecznienia oświaty. Zabrakło w ciągu prawie 20 lat przemian w warunkach gwałtownego wstrząsu otoczenia oświaty strategii reform – określanej przez Zbigniewa Kwiecińskiego mianem „*planowej, pozytywnej zmiany kooperacyjnej "wszystkich ze wszystkimi" (nauki z praktyką, administracji z nauką, praktyki z władzą i administracją, a z nimi wszystkimi władzy), ponad podziałami politycznymi -na rzecz budowania oświaty demokratycznej i humanistycznej*”¹⁴. Nadal nie istnieją więzi pomiędzy wszystkimi stronami tego układu: nauczycielami – nadzorem pedagogicznym – rodzicami wraz ze swoimi dziećmi (uczniami) – Kościołem – związkowcami i politykami. Zabrakło wspólnoty politycznej w sprawach oświaty, którą można by rozumieć jako społeczną akceptację rozwiązywania problemów edukacyjnych na drodze niekonfrontacyjnej, czy – jak to określa Michael Fullan – „*stosując politykę pozytywną, ogniskującą się nie na negacji czy odgórnym wdrażaniu reform, ale na kilku ważnych priorytetach poprzez szczególnie dobre ich wdrażanie i trzymanie innych potencjalnych priorytetów zmiany w perspektywie*”¹⁵.

Szkoła lat transformacji przekształcała się ze szkoły jako agendy niedemokratycznego państwa w szkołę bezradnie i nieskutecznie usiłującą się wyzwolić spod wpływów nowych form dominacji politycznej i ideologicznej. Biorąc na siebie obowiązek kształtowania młodych ludzi w sferze ich życia społeczno-moralnego, którą zajmowała się zawsze rodzina, szkoła nie była w stanie zawrzeć jakiegokolwiek kompromisu ideologicznego z wszystkimi podmiotami odpowiedzialnymi za edukację, gdyż zawsze zwolennicy jednej z ideologii byli z niego niezadowoleni. Nawet wprowadzenie bonu oświatowego nie było w stanie zapewnić rodzicom kształcenia ich dzieci w szkołach o systemie religijnym i moralnie zintegrowanym czy w szkołach jedynie świeckich, uwolnionych od transcendencji, gdyż szkoła powszechna nie może być – szczególnie w małych miastach i na wsi – tak ideologicznie i aksjologicznie zróżnicowana. Jak słusznie wskazywał na ten dylemat jeden z publicystów, Piotr Zaremba: „*(...) współistnienie różnych wizji świata, różnych poglądów w jednym*

.....
14 Z. Kwieciński, *Edukacja demokratyczna i humanistyczna jako ruch i dzieło społeczne pomiędzy sierpniem a grudniem*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici” 1982, *Socjologia Wychowania* IV, Zeszyt 135.

15 E. Potulicka, *Koncepcja teoretyczna zmiany edukacyjnej Michaela Fullana*, w: *Edukacja. Społeczne konstruowanie idei i rzeczywistości*, praca zbiorowa pod red. M. Cylkowskiej-Nowak, Wydawnictwo WOLUMIN s.c., Poznań 2000, s. 155.

*programie wychowawczym, w wykładach jednego nauczyciela, też może być źródłem nieliczych dylematów i konfliktów (...)*¹⁶.

Makropolityka władz oświatowych podtrzymuje etatystyczną i oscylującą ku fundamentalistycznemu myśleniu praktykę kształcenia i wychowania. Z istniejących w teoriach zmiany społecznej co najmniej pięciu strategii reformowania oświaty, ma miejsce jedynie ten odgórny (*top-down*), a więc panujący od XIX wieku model dyrektywnego, autorytarnego kierowania instytucjami oświatowymi, który utrwała ich formalno-organizacyjny charakter. Występuje w nim pionowa i o zróżnicowanym terytorialnie zasięgu stopniowalność całego układu i jego subsytemów. Utrzymywanie pionowego zarządzania oświatą prowadzi do dysfunkcyjności szkolnictwa w sytuacjach kryzysowych rozwoju biurokratyzmu, bałaganu organizacyjnego, rodzi konflikty kompetencyjne, problemy współpracy z samorządem, a przy tym sprawia, że jest ograniczona kontrola społeczna złego zarządzania. Na tym właśnie polega etatyzm, który jest nurtem pozbawienia prawa człowieka do posiadania tak rzeczy, jak i samego siebie. Upaństwowianie szkoły wbrew założonym w Konstytucji III RP i ustawie o systemie oświaty celach i wartościach kierunkowych dla rozwoju naszego społeczeństwa zostaje wykorzystywane przez kolejne władze polityczne (także w MEN) do zmiany natury człowieka, do uczynienia tak z nauczycieli, uczniów, jak ich rodziców (z racji istniejącego obowiązku szkolnego) „własności państwowej”.

Co czynić? Edukacja musi być dobrem wspólnym, narodowym, ponadpartyjnym. Konieczna jest zatem zmiana makropolityki oświatowej, w tym:

- samoograniczenie władztwa państwowego,
- przekazanie samorządowi kompetencji wraz ze zobiektywizowanymi środkami finansowymi,
- zlikwidowanie systemu klasowo-lekcyjnego.

Polskiej oświacie jest potrzebne dokończenie rewolucji uspołeczniającej oraz rewolucji podmiotów, co umożliwi złamanie raz na zawsze zasady centralizmu, a w układzie terenowym stworzy podstawy do dalszej decentralizacji i rozwoju struktur samorządowych w tej ważnej dziedzinie życia społecznego. Kadry oświatowe w samorządach powinny opierać się na apolitycznych służbach administracyjnych, wysoko kwalifikowanych, stanowiących o profesjonalnym korpusie osób zaangażowanych w rzeczywiste zmiany jakościowe polskiej edukacji. Ustawowe przeniesienie zadań i kompetencji decyzyjnych MEN do samorządów terytorialnych sprawi, że w centrum pozostanie to, co nie będzie kwestionowane przez

16 P. Zaremba, *Jeszcze więcej pytań*, „Tygodnik Powszechny” 1998, nr 24, s. 5.

obywateli i wykorzystywane przez formację rządzącą do realizowania swoich celów politycznych, a mianowicie: ustalanie, zatwierdzanie i aktualizowanie narodowego *curriculum*, prowadzenie egzaminów zewnętrznych i konstruowanie oraz rozliczanie budżetu oświatowego.

Najwyższy czas rozgraniczyć to, co musi być w gestii administracji rządowej, od tego, co powinno być sprawą lokalną, jak np.: wyposażenie szkół, uczniów, programy kształcenia, podręczniki, mundurki, opieka lekarska, posiłki, pomoc socjalna, diagnoza, informatyzacja, pomiar jakości pracy szkół itd. Zmiana autokratycznego i etatystycznego ustroju szkolnego na demokratyczny i autonomiczny wymaga:

- 1) budowy nowej organizacji terytorialnej oświaty – likwidacji dwoistości władzy oświatowej, na rzecz skoncentrowania jej jedynie w strukturach samorządowych,
- 2) poddania polityki oświatowej kontroli społecznej na wszystkich szczeblach samorządności.

To Sejm RP powinien powołać Krajową Radę Oświatową, która będzie miała swoje odzwierciedlenie strukturalne w województwach, powiatach, miastach i gminach. Tylko rada oświatowa, jako organ społeczny oświaty, może w zarządzaniu nią wyeliminować partyjniactwo na rzecz merytokracji i jej uspołecznienia. Utworzenie nowoczesnej, wysoko wykwalifikowanej, apolitycznej i stabilnej samorządowej służby oświatowej sprawi, że nareszcie będzie ona zarządzana kompetentnie i zgodnie z możliwościami oraz potrzebami lokalnych środowisk. Dzięki decentralizacji i rozszerzeniu zakresu kontroli społecznej nad wydatkowaniem środków publicznych może mieć miejsce zwiększenie efektywności i ich wykorzystywania. Konieczne jest też wprowadzenie mechanizmów nieantagonistycznej konkurencji w sferze usług oświatowych, tak by generowane innowacje czy eksperymenty pedagogiczne w szkołach mogły być upowszechniane, a nie traktowane jako wyróżnik do wykluczania pozostałych podmiotów z gry o akceptację i dodatkowe przywileje.

Jak pisał Rzecznik Praw Obywatelskich – śp. Janusz Kochanowski, należy oddać wreszcie szkołę rodzicom, a więc tym, którzy są pierwszymi i jedynymi wychowawcami swoich dzieci. *„Uspołecznienie szkoły to najpewniejszy sposób na wyeliminowanie pokusy jej ideologizacji. Szkoła nie może być miejscem realizacji interesów partyjnych czy społecznych, których celem jest oddziaływanie na świadomość dziecka, by zdobyć jego sympatię dla pewnej ideologii. Ponieważ w przeszłości tego typu zachowania pojawiały się ze strony polityków lewicy, a ostatnio ze strony lidera jednego z ugrupowań prawicowych, mamy prawo sądzić, że będą one powracać zawsze, gdy pojawi się*

możliwość zinstrumentalizowania szkoły i systemu edukacji¹⁷. Tylko szkoła wolna od ideologizacji będzie mogła tworzyć programy wychowawcze, „(...) które koncentrować się będą na dobru dziecka, rozwoju jego człowieczeństwa oraz kształtowaniu prawidłowych wzorców jego wychowania patriotycznego i obywatelskiego, a jednocześnie zabezpieczyć dziecko przed próbami ideologizacji oraz polityczną agitacją¹⁸”.

Reasumując – jeśli chcemy, by polska oświata była publiczna, to powinna ona opierać się na trzech powiązanych ze sobą zasadach: decentralizacji, samorządności i subsydiarności. Można taki cel zrealizować, jeśli będziemy koncentrować się na:

- kształtowaniu administracji stabilnej, bo odpornej na zmiany polityczne,
- sprawnej, bo wysoko kwalifikowanej i z jasno określonymi kompetencjami,
- skutecznej, bo przyczyniającej się do długookresowej strategii rozwoju oświaty w regionie i do poprawy jakości edukacji,
- przyjaznej dla obywateli – rodziców i ich dzieci, zapewniającej im dostęp do usług edukacyjnych wysokiej jakości.

Zwiększenie sprawności funkcjonowania oświaty wymaga większej i bardziej autonomicznej operatywności terytorialnej władzy wykonawczej, oddzielenia spraw ogólnooświatowych od spraw lokalnych, na rzecz zwiększenia autonomii przedszkoli, szkół i placówek oświatowych, a także zwiększenia ich odpowiedzialności, oraz zwiększenia udziału obywateli w mechanizmach współzarządzania oświatą. Upodmiotowienie szczebla regionalnego, mającego uprawnienia i środki do prowadzenia regionalnej polityki oświatowej, oddolne budowanie strategii rozwoju oświaty oraz sprawozdawanie z jej realizacji przed społecznością lokalną będzie nie tylko wzmacniać jej lokalny kapitał społeczny, ale także uczyni ją wiarygodną. Warto pamiętać o tym, że im więcej jest w społeczeństwie standaryzacji i centralizacji, tym mniej jest w nim człowieka, a co za tym idzie – personalizacji procesów kształcenia i wychowania.

.....
17 J. Kochanowski, *Oddajmy szkołę rodzicom*, www.rzeczpospolita.pl/dodatki/opinie_070903/opinie_a_3.html

18 Ibidem.



dr Marzena Żylińska, wykładowca metodyki w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych w Toruniu. Od wielu lat zajmuje się zastosowaniem nowych technologii w nauczaniu. Prowadzi seminaria dla nauczycieli i współorganizuje europejski projekt „Zmieniająca się szkoła”. Autorka książki *Postkomunikatywna dydaktyka języków obcych w dobie technologii informacyjnych*. Owocem zainteresowania nauczaniem przyjaznym mózgowi jest powstająca obecnie *Neurodydaktyka*.

Na czym powinien polegać przezwrot kopernikański w edukacji?

Wstrzymać system, ruszyć uczniów!

W OSTATNICH LATACH CORAZ WYRAŹNIEJ WIDĄC, ŻE TO NIE SYSTEM EDUKACYJNY jest dla uczniów, ale uczniowie dla systemu edukacyjnego. Urzędnicy zarządzający edukacją i decydujący o jej kształcie opierają swoje oceny na różnego typu testach i wskaźnikach. Wynika z nich, że w polskich szkołach jest dobrze. Inny obraz wyłania się z rozmów z uczniami, nauczycielami, rodzicami czy wykładowcami wyższych uczelni. Mimo że polscy uczniowie stosunkowo nieźle radzą sobie z testami, to są coraz gorzej przygotowani zarówno do podjęcia studiów¹, jak i pracy zawodowej. Problem nie dotyczy jedynie Polski, podobne głosy płyną również z innych krajów. W Niemczech pracodawcy², obserwując kolejne pozorne reformy systemu edukacji, powołali do życia inicjatywę „Wymyślić szkołę od nowa”, mającą wymusić na urzędnikach zarządzających edukacją niezbędne zmiany. Twierdzą, że bez radykalnych zmian niemiecka gospodarka wkrótce przestanie być konkurencyjna. Zdaniem niemieckich pracodawców urzędnicy skupieni na testach i wskaźnikach nie potrafią spojrzeć na szkołę w szerszej perspektywie i ocenić jakości edukacji pod kątem rozwijania kompetencji niezbędnych do funkcjonowania w dzisiejszym świecie.

Choć system edukacyjny reformowany jest od kilkudziesięciu lat niemal bez przerwy, to jedyną zauważalną zmianą jest coraz większe sformalizowanie, zbiurokratyzowanie i przeracjonalizowanie procesu nauczania. Można nawet odnieść wrażenie, że dziś nauczycielom więcej czasu zabiera dokumentowanie tego, że pracują, niż sama praca. Trudno określić beneficjentów obecnego modelu, bo ze

1 Por. J. Hartman, *Szkoła buja w obłokach*, http://wyborcza.pl/1,75515,6485258,Szkola_buja_w_oblokach.html, 19.11.2011.

2 Inicjatorem nacisku na system edukacyjny jest potężna organizacja skupiająca pracodawców – Bayerische Wirtschaftskammern.

szkoły w jej obecnej formule nie są zadowoleni ani uczniowie, ani nauczyciele, ani rodzice. Ponieważ kolejne próby odgórnego wymuszenia podniesienia jakości nauczania nie przyniosły spodziewanych efektów, a wręcz pogorszyły sytuację, należy zmienić dotychczasowy sposób ich wprowadzania i umożliwić edukacji pójście drogą, która przyniosła efekty we wszystkich innych dziedzinach życia – czyli demokratyzacji, odpolitycznienia i wyzwolenia inicjatywy szkolnych społeczności. Oznacza to, że innowacje edukacyjne wprowadzane byłyby nie jak dotychczas, odgórnie – lecz oddolnie. Nauczyciele, uczniowie, dyrektorzy szkół i rodzice wspólnie zastanawialiby się, w jakim kierunku powinny ewoluować *ich* szkoły. A te mogłyby się od siebie znacznie różnić, bo wizji dobrej edukacji jest przecież wiele. Wymaga to uelastycznienia dotychczasowego modelu i wprowadzenia testów kompetencyjnych, a to jest możliwe bez ministerstwa.

Ujmując rzecz sloganowo, chodzi o to, by *wstrzymać system i ruszyć uczniów, którzy dziś są jedynie biernymi odbiorcami wiedzy*. Dziś dla nauczycieli punktem odniesienia nie są uczniowie, ani nawet podstawa programowa czy programy nauczania, ale wymagania egzaminacyjne. W obecnej szkole, jak w lidze piłkarskiej, liczy się tylko wynik. Celem jest jak najwyższe miejsce w rankingu; metody i koszty schodzą na dalszy plan. Skutkiem tego uczniów nie traktuje się jak autonomiczne, samodzielnie myślące i różniące się od siebie podmioty, ale jako bierne przedmioty, które powinny na koniec każdego etapu edukacji osiągnąć z góry założone, takie same dla wszystkich, parametry. Zorientowanie systemu na zewnętrzne cele powoduje, że punktem odniesienia są dziś dla szkoły egzaminy, a nie zainteresowania, talenty czy możliwości uczniów. Mówiąc inaczej, w dzisiejszej szkole wszystko kręci się nie wokół uczniów, lecz wokół testów.

System testocentryczny

W systemie testocentrycznym z pola widzenia znikają nie tylko zainteresowania, talenty i możliwości uczniów, ale również wiele ważnych z punktu widzenia funkcjonowania we współczesnym świecie kompetencji. Racjonalnie myślący nauczyciele, widząc, że ocena ich pracy zależy głównie od wyników uzyskiwanych przez uczniów na testach, koncentrują się na tym jednym celu. W rezultacie na lekcjach ćwiczone są głównie te zagadnienia i umiejętności, które poddają się prostemu testowaniu: A, B lub C. Wszystko, co niewymierne, a więc trudno mierzalne, znika z pola widzenia. Kryterium przydatności przegrywa z kryterium mierzalności i porównywalności. Pracodawcy poszukują dziś pracowników, którzy potrafią współpracować z innymi, myślą innowacyjnie, umieją samodzielnie rozwiązywać

problemy, twórczo korzystać z nowych technologii i szybko docierać do potrzebnych informacji. Ale na rozwijanie kompetencji komunikacyjnych i interpersonalnych szkoda cennego czasu – testy każdy rozwiązuje przecież sam. Ponieważ są one oparte na sztywnym, często zerojedynkowym kluczu, więc innowacyjne i twórcze myślenie – niezbędne do rozwoju kraju – może być raczej źródłem porażki niż sukcesu.

System testocentryczny powoduje, że głównym celem – zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli – stają się testy. Osoby opracowujące egzaminacyjne arkusze muszą zmierzyć się z takimi samymi problemami, jakie napotykają przedsiębiorcy szukający efektywnego systemu motywacyjnego. Mimo zatrudniania renomowanych firm, ogromnego nakładu czasu i środków, często okazuje się, że owe systemy nie przynoszą pożądaných efektów, bo zgodnie z zasadą A. Kohna: „Premie bardzo silnie motywują... do starania się o premie”³. Dzieje się tak dlatego, że przesłaniają one pracownikom właściwe cele, do osiągnięcia których miały motywować. Zamiast dbać o interesy firmy, pracownicy skupiają się jedynie na tym, co zapewni im uzyskanie premii. Na ogólne wyniki przedsiębiorstwa, tak samo jak na wyniki szkoły, wpływ mają różne parametry, z których wiele jest niewymiernych. Określając precyzyjnie cele, które trzeba osiągnąć, aby zdobyć premię, nie sposób uwzględnić wszystkich aspektów. Specjalizujące się w systemach motywacyjnych firmy doradcze tworzą coraz bardziej wyrafinowane narzędzia, które często są „zbyt sztywne, aby mogły sprostać wymaganiom rzeczywistości”⁴. Problem ten dotyczy wszystkich systemów motywacyjnych bazujących na motywacji zewnętrznej, a pomijających nieporównanie silniejszą i efektywniejszą motywację wewnętrzną, niezależnie od tego, czy chodzi o zakład pracy, czy szkołę. Tak jak najlepszymi pracownikami są osoby, które identyfikują się z interesem firmy, tak najlepszymi uczniami są osoby, które uczą się z własnej woli, kierując się własnymi zainteresowaniami. Im żadne zastępcze cele nie przesłaniają tego, co najistotniejsze, i nie odwracają ich uwagi.

Systemy wymuszania jakości opierają się na braku zaufania do pracownika, który sam z siebie na pewno nie będzie chciał optymalnie wykorzystać swoich możliwości. Ta sama zasada dotyczy również szkoły. System wymuszania efektywnej nauki bazuje na przekonaniu, że bez precyzyjnego wyznaczenia celów i określenia sposobu ich egzekwowania uczniowie sami z siebie, po pierwsze – uczyć się nie będą, a po drugie – na pewno nie będą wiedzieli, co jest dla nich ważne. Dlatego najpierw trzeba określić szczegółowe cele, a potem wyznaczyć sposób ich pomiaru. Podobnie jak w przypadku nieefektywnych systemów motywacyjnych stosowanych

3 A. Kohn, cyt. za A.J. Blikle, *Doktryna jakości*, Warszawa 2011, s. 132.

4 A.J. Blikle, op.cit., s. 132.

w firmach, również w szkole system opiera się na przeświadczeniu, że jakość trzeba wymusić. W edukacji rolę premii pełnią testy. Zapłatą za dobrą pracę, czyli naukę, są osiągnięte wyniki. Mogłoby się wydawać, że przeznaczając coraz większe środki na pomiar dydaktyczny, wymusi się większą efektywność nauczania. Niestety mimo znacznych nakładów finansowych i organizacyjnych, oczekiwanych efektów wciąż brak. Przyczyna może tkwić w tym, że system nie został jeszcze odpowiednio wyregulowany i trzeba nad nim dalej pracować – albo że został oparty na zupełnie błędnych przesłankach.

Czy można wymusić proces uczenia się?

System oparty na wyznaczeniu szczegółowych celów nauczania i kontrolowaniu stopnia ich osiągnięcia opiera się na motywacji zewnętrznej i zupełnie pomija to, co najważniejsze, czyli proces uczenia się. Obecny system edukacyjny sztywno określa, co ma być „na wejściu” i „na wyjściu”, ale pomija wszystko, co pomiędzy, czyli proces uczenia się. Błąd polega na założeniu, że jeśli coś trzeba zrobić, to zostanie to zrobione; jeśli określone zagadnienie zostało w szkole przerobione, to uczniowie to umieją. Podejście takie jest przejawem postrzegania procesu uczenia się jako biernego aktu, podczas gdy najnowsze badania mózgu dostarczają wielu dowodów, że jest to podejście błędne.

Planowanie celów (podstawa programowa → i programy nauczania)	Proces uczenia się neurony →	Testy, pomiar dydaktyczny
---	---------------------------------	---------------------------

Powtórzymy, punktem odniesienia są dziś dla nauczycieli nie zainteresowania, talenty czy możliwości uczniów, ale wymagania egzaminacyjne. Sytuację pogarsza jeszcze ciągły brak czasu wynikający z przeładowania programów nauczania. W tej sytuacji uwagę poświęca się tym zagadnieniom, które mogą pojawić się na teście. W dzisiejszej szkole nie ma miejsca na pytanie o sens czy przydatność określonej wiedzy. Dlaczego uczniowie powinni wiedzieć, ile nici mają wiciowce roślinne i czy w skład komórki zawłotni wchodzi pirenoid? Nawet jeśli pytania o sens czy przydatność określonych zagadnień nie są głośno stawiane na lekcjach, to przecież mózgi uczniów, zanim podejmą trud nauki, zawsze je sobie zadają. Jeśli mają poznać systematykę glonów czy wyuczyć się po kolei wszystkich polskich królów na pamięć, to chcą wiedzieć, jakie argumenty przemawiają za tym, żeby podjąć trud nauki. Jeśli ich nie znajdują, to jedynie symulują, że się uczą, lub robią tylko tyle, by uniknąć kłopotów. Z badań nad mózgiem wynika, że nasz najbardziej

złożony organ jest skrajnym egoistą, który w działaniu kieruje się subiektywnymi argumentami. Jeśli uzna coś za potrzebne, fascynujące, ciekawe, intrygujące lub przyjemne, to włącza się mechanizm motywacji wewnętrznej, dzięki czemu uwaga zostaje skierowana na nowe informacje, a różne struktury produkują niezbędne w procesie uczenia się neuroprzekaźniki i peptydy. Im silniej coś nas porusza, tym ich więcej, a to umożliwia skupienie uwagi na interesującym zagadnieniu. Zjawiska typowe i banalne nie przyciągają uwagi i nie inicjują produkcji neuroprzekaźników. Z punktu widzenia systemu edukacji, bazującego na wymuszaniu realizacji określonych celów edukacyjnych, ważne jest, że procesy te przebiegają mimowolnie i trudno poddają się zewnętrznemu sterowaniu. Innymi słowy, neuronów nie można zmusić do nauki.

Aby zachodził proces uczenia się, muszą zostać spełnione określone warunki. Fakt, iż określone zagadnienia znajdują się w programie nauczania lub mogą pojawić się w teście, jest dla mózgu daleko niewystarczającym stymulatorem do produkcji niezbędnych neuroprzekaźników i peptydów; nie prowadzi więc do powstania motywacji wewnętrznej. Bez niej nie jest możliwa ani maksymalna aktywizacja sieci neuronalnej, ani pełne wykorzystanie potencjału uczącej się osoby. Oznacza to, że edukacja oparta na narzucaniu celów nauczania i wymuszająca ich opanowanie poprzez system zewnętrznych testów, jest z punktu widzenia mózgu mało efektywna. Pomija ona, a często nawet niszczy, mechanizmy, w które wyposaża nas natura, np. ciekawość poznawczą, zainteresowania czy talenty. Nie po raz pierwszy okazuje się, że nakazowy system nierespektujący podmiotowości i bazujący na zewnętrznej kontroli, mimo dużych nakładów nie przynosi spodziewanych korzyści.

Życie w płynnej nowoczesności, czyli jak stawić czoła informacyjnej lawinie

Nikt nie lubi robić tego, co zostało mu narzucone. Dużo chętniej zajmujemy się zagadnieniami, na których wybór mamy wpływ. Jednak każdy system edukacyjny musi balansować między dwoma biegunami, między wolnością a przymusem. Za umożliwieniem uczniom dokonywania wyborów przemawiają dziś nie tylko względy neurobiologiczne, ale i czysto pragmatyczne. Informacyjna lawina, w której żyjemy, wciąż się powiększa. W jednym numerze „New York Timesa” jest dziś więcej informacji, niż w XVIII wieku człowiek zdobywał przez całe swoje życie. Dziennie wydaje się na świecie około 3 tysięcy książek. Ilość dostępnej wiedzy podwaja się co 2–3 lata, i czas ten wciąż ulega skróceniu. Dotyczy to wszystkich dziedzin wiedzy. Dlatego czas pożegnać się z fikcją, że uczniowie w szkole

mogą nauczyć się wszystkiego. W społeczeństwie ery wiedzy umiejętność dokonywania wyborów staje się koniecznością. Kto tego nie rozumie, skazany jest na porażkę. Jest to jedna z podstawowych kompetencji niezbędnych do funkcjonowania we współczesnym świecie, dlatego szkoła powinna poświęcać dużo czasu na jej rozwijanie. Jednak dzisiejszy, oparty na realizacji zewnętrznych, drobiazgowo sformułowanych celów nauczania, system edukacyjny tej potrzeby nie dostrzega. Umożliwienie uczniom dokonywania wyborów – tak oczywiste w pozaszkolnej rzeczywistości – postawiłoby cały system pod znakiem zapytania.

Innym wyznacznikiem dzisiejszych czasów jest zmiana i związana z tym niepewność. „*W społeczeństwie płynnej nowoczesności pojedyncze zdobywcze nie składają się na trwałe dobytek, ponieważ w gnieniu oka aktywa zmieniają się w pasywa, a zalety okazują się słabościami*”⁵ – pisze Zygmunt Bauman. Jego zdaniem świat zmienił się w ostatnich latach tak bardzo, że budowanie przyszłości na doświadczeniu jest obarczone olbrzymim ryzykiem. Kto potrafi dziś powiedzieć, jaka wiedza będzie przydatna za dziesięć lat? Szkoły, trwając w fikcji, że jest to możliwe, że są jeszcze autorytety, które potrafią przewidzieć, czego dzisiejsi uczniowie będą potrzebować w przyszłości, nie rozwijają u uczniów tak potrzebnej umiejętności wyszukiwania najlepszej opcji i samodzielnego dokonywania wyborów. W ten sposób wychowuje się młode pokolenia do niesamodzielnosci. W tym kontekście warto przytoczyć historię zmarłego niedawno twórcy koncernu Apple Steva Jobsa. Na czesne w collegu, który wybrał, szły całe oszczędności jego rodziców, a Jobs na większości zajęć po prostu się nudził. Podjął więc decyzję o wypisaniu się ze studiów, co umożliwiło mu uczęszczanie na wybrane zajęcia w charakterze wolnego słuchacza. Jak sam pisze, większość z tego, co sobie sam wybrał, kierując się głosem serca i ciekawością, okazała się bezcenna⁶. Choć nie wiedział, do czego może mu się to kiedykolwiek przydać, zapisał się na kurs kaligrafii, który, jak się okazało, był fascynującym doświadczeniem. Jako student nie przypuszczał, żeby kaligrafia kiedykolwiek przydała mu się w życiu, a jednak kilka lat później, projektując pierwszego Macintosha, wykorzystał te umiejętności. Dzięki temu, że Steve Jobs mógł wybierać kursy, powstała nowa jakość, pierwszy komputer z piękną czcionką.

Twórca Apple'a miał w życiu szczęście – mógł kierować się własnymi zainteresowaniami i rozwijać pasje. Czy gdyby musiał podążać ścieżką wytyczoną przez innych, osiągnąłby takie sukcesy? W jakim stopniu autonomia, którą zdobył dzięki

.....

5 Z. Bauman, *Płynne życie*, Kraków 2007, s. 5.

6 S. Jobs, „*Stay hungry, stay foolish*”, http://www.dailymotion.com/video/x1fdeu_steve-jobs-stay-hungry-stay-foolish_tech, 19.11.2011.

wypisaniu się ze studiów, przyczyniła się do rozwoju jego kariery? Jak często jej brak łamie kariery tych najbardziej twórczych, którzy mogliby się stać – ale przez szkolne formatowanie się nie stali – odkrywcami czy wynalazcami? W jakim stopniu lata spędzone na udzielaniu odpowiedzi zgodnych z kluczem zamykają drogę do szukania nowych dróg i rozwiązań? Wszak czas spędzony w szkole to okres intensywnego rozwoju mózgu i stabilizowania się połączeń, które wykorzystywane będą przez całe życie. Przykład Steve’a Jobsa każe postawić pytanie: czy system edukacyjny powinien umożliwiać uczniom podążanie za głosem serca, rozwijanie własnych uzdolnień, samodzielne dokonywanie wyborów? Czy szkoły powinny formatować wszystkich równo, zgodnie z przyjętymi wcześniej parametrami, czy może raczej pomagać w formowaniu tego, czym natura obdarzyła każdego ucznia. Ile powinno być przymusu, a ile wolności? Ile narzuconych odgórnie wymagań, a ile miejsca na rozwijanie indywidualnych talentów? Ile reprodukcji, a ile miejsca na rozwijanie kreatywności i innowacyjności? Czy ważna jest sama wiedza, czy może raczej zdolność jej zastosowania? Czy ważne jest, ile kto nauczył się na pamięć, czy może raczej ważna jest zdolność wyszukiwania potrzebnych informacji? Choć nie należy zapominać, że mądre korzystanie z Internetu niewątpliwie wymaga dużej wiedzy. I może najważniejsze pytanie – czy szkoła powinna rozwijać myślenie? A jeśli tak, to co począć z zerjedynkowym kluczem?

Narzucając szczegółowo, czego trzeba się uczyć, system edukacyjny nie stwarza możliwości rozwijania autonomii. W szkole, inaczej niż w życiu, decyzje za uczniów zawsze podejmuje inni. Od traktowanych przedmiotowo uczniów oczekuje się, że przyjmą narzucone im reguły gry, że nie będą kontestować nieprzystającego do ich potrzeb i oczekiwań systemu, że nie będą upominać się o prawo do podmiotowości, autonomicznego rozwoju i samodzielnego, krytycznego myślenia, bo przecież przystosowanie uczyniono przepustką, warunkiem rozwoju dalszej kariery. Bez niego nie można zdać opartego na kluczu testu. Z tego totalnego systemu nie można się wypisać, nie ma dla niego żadnej alternatywy. Premiując reprodukcję wiedzy, wdraża się uczniów do niesamodzielnosci, przyzwyczajają do podążania wytyczonymi przez innych ścieżkami, oducza kontestowania zastanej rzeczywistości, szukania nowych rozwiązań, bez których postęp jest niemożliwy. Tworząc taki system, osoby zarządzające edukacją muszą zdawać sobie sprawę z zależności między nawykami, umiejętnościami i postawami wyniesionymi ze szkoły, a innowacyjnością gospodarki, od której zależy rozwój każdego kraju, a więc i Polski. Powinny też rozumieć racje tych, którzy coraz głośniej upominają się o prorozwojową szkołę, uwzględniającą fakt, że ludzie się od siebie różnią, a gospodarka potrzebuje bardzo różnych talentów i umiejętności. Za ową

zmianą przemawiają również głębokie zmiany cywilizacyjne skutkujące zupełnie nowymi oczekiwaniami, tak uczniów, jak rodziców. Szkoły tym oczekiwaniom prędzej czy później będą musiały wyjść naprzeciw.

Obecny system edukacyjny kieruje się filozofią nieprzystającą do obecnych realiów. Przykładem iście dziewiętnastowiecznego myślenia jest wiara, że tożsamość narodową można budować przy pomocy wciąż takiego samego, „patriotycznego” kanonu lektur. Nie widząc związku między doborem lektur a wciąż spadającym poziomem czytelnictwa, osoby decydujące o modelu edukacji nawet nie próbują przeciwdziałać temu negatywnemu zjawisku.

Z drugiej strony symptomatyczne jest podejście do nowych technologii. Na pozór nie ma problemu, bo w każdej szkole jest pracownia *informatyczna*. Jednak uczniowie poznają w niej konkretne programy, a nie uczą się, jak zdobywać i przetwarzać informacje, by powstała z nich wiedza. Jednym słowem, na zajęciach informatyki uczą się rzeczy, których potem, z powodu braku sprzętu w innych klasach, nie mogą wykorzystywać. Owa nieumiejętność wykorzystania potencjału nowych technologii przejawia się również w strachu przed telefonami komórkowymi. Nauczyciele, zamiast zastanowić się, jak wykorzystać te tak lubiane przez młodzież gadzety do realizacji ważnych celów edukacyjnych, wiele energii przeznaczają na walkę z nimi. W ten sposób granica między szkołą a życiem jest coraz wyraźniejsza. System edukacyjny, ignorując zachodzące w świecie dramatycznie głębokie zmiany, coraz bardziej staje się oderwanym od rzeczywistości skansenem. Można nawet odnieść wrażenie, że osoby decydujące o kształcie edukacji zupełnie nie rozumieją dynamiki i charakteru zachodzących w społeczeństwie, opisanych między innymi przez Zygmunta Barmana, zmian. Bo czy wczorajsi nauczyciele w przedwczorajszych szkołach mogą przygotować dzisiejszych uczniów do rozwiązywania problemów, jakie przyniesie jutro? I nie jest to krytyka adresowana do nauczycieli, bo oni nie mają wpływu na to, jak są przygotowywani do zawodu. Dziś wciąż jeszcze adepci zawodu ćwiczą się w pisaniu konspektów, w których co do minuty zaplanować muszą, co na lekcji będą robić i mówić uczniowie pracujący z podręcznikowymi tekstami i zadaniami. Szczytem fikcji jest wiara, że w ten sposób rozwijana jest autonomia uczniów, bez której trudno poradzić sobie w dzisiejszym świecie, zalewanym wciąż większą liczbą informacji.

Autonomiczny uczeń w nieautonomicznej szkole

Z najnowszych badań nad mózgiem wynika, że sama natura zadbała o to, byśmy chcieli się uczyć. Badacze mózgu twierdzą wprost, że niczego nie robimy

lepiej⁷. Wszyscy ludzie zostali wyposażeni w ciekawość poznawczą; każdy ma jakieś zainteresowania, silne strony, uzdolnienia. Dzieci uczą się poprzez aktywność, w naturalny sposób podążając za tym, co najlepiej im się udaje. Przejawem wrodzonej chęci zrozumienia otaczającego świata są zadawane przez nie pytania. Wszystko, co budzi zainteresowanie i skupia na sobie uwagę dziecka, ma większą szansę na trwałe zapisanie w strukturach pamięci. Im bardziej stymulujące, tzn. dostarczające ciekawych bodźców środowisko, tym intensywniejszy proces uczenia się. Nasze mózgi automatycznie kierują się ku wszystkiemu, co nowe, interesujące, intrygujące, wymagające wyjaśnienia, budzące ciekawość, i inicjują proces uczenia się. „Dzieci same z siebie, od samego urodzenia, chcą się uczyć i zrozumieć istotę rzeczy”⁸, twierdzi Anna Katharina Braun, profesor neurobiologii rozwojowej. Zadaniem dorosłych jest podtrzymywanie i wzmacnianie owej naturalnej skłonności do uczenia się. Nie powinno to być zadanie trudne, bo odkrywanie prowadzi w mózgu do uwalniania dopaminy, a tym samym sprawia nam przyjemność. Nie ma niebezpieczeństwa, że dzieci w sprzyjającym rozwojowi środowisku nie będą się uczyć; nasze mózgi zostały do tego stworzone i niczego nie robią lepiej⁹. Tych naturalnych mechanizmów szkoła dziś nie wykorzystuje – a zakładając z góry, że bez kija i marchewki dzieci nie będą chciały się uczyć, nawet je hamuje. Choć przekraczają szkolne progi silnie zmotywowane, dzieci szybko tracą zapał i chęć do pracy. Zdaniem badaczy mózgu źle zorganizowana nauka niszczy nie tylko ciekawość poznawczą i wrodzoną chęć uczenia się, ale i motywację. Niemiecki neurobiolog Manfred Spitzer twierdzi, że: „bez przyjemności i z bardzo małą efektywnością uczymy się tych treści, które są narzucone”¹⁰. Uczniowie, nie mogąc wykorzystać swoich silnych stron i naturalnych sposobów uczenia się, nie mogą podążać za własnymi zainteresowaniami, zmuszeni do realizowania narzuconych im celów, zaczynają postrzegać szkołę jako przykry, uciążliwy i niechciany obowiązek.

Tworząc stymulujące – tzn. bogate w różnorodne bodźce – środowisko, wykorzystując ciekawość poznawczą, zainteresowania i talenty uczniów, umożliwiając im rozwijanie autonomii i traktując podmiotowo, można wyzwolić motywację zewnętrzną, a tym samym wykorzystać potencjał tkwiący w każdym uczniu. W obecnym, sztywnym modelu edukacyjnym, punktem odniesienia są jednakowe dla

7 M. Spitzer, *Jak uczy się mózg*, Warszawa 2007, s. 21.

8 A.K. Braun, *Wie Gehirne laufen lernen oder: „Früh übt sich, wer ein Meister werden will!”*, w: *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen*, U. Hermann (wyd.), Weinheim und Basel, s. 134.

9 Spitzer, op.cit., s. 311.

10 Ibidem, s. 21.

wszystkich wymagania egzaminacyjne i cele wymienione w podstawie programowej. Celem każdej szkoły jest więc jednakowe formatowanie uczniów i przygotowanie ich do udzielania jednakowych odpowiedzi. Szkoły rywalizują dziś między sobą głównie pozycją w egzaminacyjnym rankingu. W praktyce niewiele się od siebie różnią, bo system zakłada, że wszystkie powinny tworzyć „produkty” o takich samych parametrach. Rodzice, obserwując u swoich dzieci narastającą niechęć do takiej formy nauki, są zupełnie bezradni.

Wprowadzenie bardziej elastycznego modelu pozwoliłoby na zachowanie równowagi między przymusem a wolnością, między wymogami programu a oczekiwaniami uczniów. Dzięki temu szkoła mogłaby podmiotowo traktować zarówno nauczycieli i rodziców, jak również uczniów. Autonomia tych ostatnich możliwa jest tylko wtedy, gdy mają ją także nauczyciele, a ich autonomia zależy od tego, czy ma ją szkoła. Gdy wszyscy stają się jedynie wykonawcami zewnętrznych celów, szkoła przygotowuje już tylko do zdawania testów, a nie do życia. Na pytania uczniów: „Dlaczego mamy się tego uczyć?”, odpowiedź brzmi: „Bo to może być na teście.” Obserwowane dziś sformalizowanie, przeregulowanie, usztywnienie i zbiurokratyzowanie systemu czyni go – wbrew oficjalnym deklaracjom – dysfunkcyjnym i kontraproduktywnym. Im więcej kontroli i testów, tym mniejsza motywacja i chęć do nauki. Bo czyż można rozbudzać pasję, przygotowując do zaznaczenia właściwej odpowiedzi na egzaminacyjnym arkuszu? Potencjał neuronów rozwija się wtedy, gdy ich właściciele mogą być kreatywni, gdy mogą wejść w rolę odkrywców poznających rządzące światem reguły. Reprodukacja jest dla mózgu trudna, bo jest nudna i nie stanowi odpowiedniego wyzwania.

Czas wstrzymać system oparty na wymuszaniu nauki, bo dzieci chcą się uczyć. Zadbaj o to sama natura. Trzeba jednak inaczej zorganizować nauczanie, by nie niszczyć mechanizmów, w które wszystkich nas wyposażyla. Autonomiczne szkoły zapewne znajdą wiele różnych sposobów nie tylko na podniesienie efektywności nauki, ale i na uczynienie jej przyjemnym doświadczeniem. Dziś wiadomo już, że dobrze zorganizowana nauka jest przyjemna i prowadzi do wydzielania dopaminy. Jednak obecny system, ignorując naturalne sposoby uczenia się mózgu, koncentrując się na narzucaniu celów i ich egzekwowaniu, owe naturalne mechanizmy niszczy. Dlatego powinien ustąpić miejsca samym zainteresowanym, czyli uczniom, nauczycielom i rodzicom. Decentralizacja i demokratyzacja sprawdziły się we wszystkich dziedzinach życia, na pewno sprawdzą się również w edukacji. Wystarczy popatrzeć na Finów!



Karolina Firlej, urodzona w 1992 roku w Słupsku, absolwentka I Społecznego Liceum Ogólnokształcącego w Słupsku. Studentka pierwszego roku kulturoznawstwa na Uniwersytecie Gdańskim, tegoroczna maturzystka z dziennikarskimi ambicjami.

Chcemy szkoły pozwalającej rozwinąć skrzydła¹

WYSTĄPIENIE NA VI KONGRESIE OBYWATELSKIM było dla mnie dużym wyzwaniem. Przede wszystkim, było to doświadczenie całkowicie dla mnie nowe, do którego byłam zupełnie nieprzygotowana, jako świeża absolwentka liceum. Zdobywając średnie wykształcenie, nigdy nie podejrzewałam, że spotka mnie taki zaszczyt i zarazem tak wielkie wyzwanie. Po dwunastu latach kształcenia byłam zupełnie nieprzygotowana do tego, by wyrazić swoje myśli przed tak wielkim audytorium.

Kiedy przygotowywano nas do matury ustnej z języka polskiego, jako jedną z wielkich zalet tej metody testowania naszych zdolności podawano fakt, że pomoże nam to przezwyciężyć strach przed publicznymi wystąpieniami, a także nam pokaże, w jaki sposób mamy przemawiać. W teorii brzmiało to niezwykle przekonująco, jednak w praktyce w ogóle się nie sprawdziło. Zamiast skupić się na faktycznej treści naszej pracy maturalnej, więcej czasu i uwagi poświęciliśmy w szkole na stworzenie odpowiedniego konspektu i przede wszystkim bibliografii. Kolejny więc raz, tak jak się bardzo często zdarza aktualnie w szkołach, zamiast skupiać się na treści zasadniczej, program wymaga od ucznia przede wszystkim specyficznej, szkolnej biurokracji. Na domiar złego wymogi programu zostały skonstruowane w taki sposób, że uczeń nie jest w stanie samodzielnie zrozumieć sztywnych ram, które on wyznacza, i musi skorzystać z pomocy nauczyciela. Co prawda właśnie na tym polega praca nauczyciela – by swoim uczniom pomagać, jednak szkoła, a już szczególnie liceum, powinna powoli przyzwyczajać uczniów do realiów, jakie panują na rynku pracy czy też w realnym życiu. Ani na studiach, ani w przyszłej pracy nikt nie będzie w stanie pomagać nam na każdym kroku, nikt nie objaśni szczegółowo, co mamy zrobić, ani nie poda przykładów. W liceum zaś zadania stawiane przed uczniem są jak najprostsze, pomyślane tak, by jak najmniej obciążały jego indywidualne myślenie. Młody człowiek, opuszczając

.....

¹ Wystąpienie podczas sesji plenarnej VI Kongresu Obywatelskiego, 5 listopada 2011 roku.

ciepłe progi liceum, czuje się rzucony na głęboką wodę. Ze świata prostych i niewymagających myślenia poleceń trafia do miejsca, gdzie wymagają od niego samodzielności i kreatywnego myślenia. Trudno jest jednak wyrobić w sobie te cechy, jeśli przez całą młodość w szkole były one ustawicznie zabijane. Wniosek jest smutny: po dwunastu latach spędzonych w różnych szkołach uczeń ma głowę napełnioną czysto teoretycznymi informacjami, które trudno będzie mu wykorzystać w praktyce w życiu policealnym, które się tak diametralnie różni od bezpiecznego i mało wymagającego środowiska szkolnego.

Szkoła pomagająca rozwijać skrzydła

Czym według mnie powinna być szkoła, która pozwala uczniowi rozwinąć skrzydła? Przede wszystkim powinna być to szkoła przyjazna dla ucznia. Aktualnie cały proces edukacji przebiega poza uczniem. Wszystko, co dotyczy jego osoby, ustalone jest z góry, przez program, lub też zależy od nauczycieli. Jest to oczywiste, gdyż uczniowie niejednokrotnie bywają zbyt leniwi, by zostawić tak ważne sprawy w ich rękach, jednak przez to czują się zupełnie odcięci od jakichkolwiek decyzji. Co więcej, jeśli młody człowiek ma swoje zdanie, czy swoje własne pomysły, zwykle nie są one brane pod uwagę. W takim kontekście, szkoła przyjazna dla ucznia to taka, która zwraca uwagę na jego indywidualne potrzeby; taka, w której młodzież będzie mogła odnieść wrażenie, że jest wysłuchana i że jej głos ma jakiegokolwiek znaczenie.

Co jeszcze oznacza szkoła pozwalająca rozwinąć skrzydła? Jest to szkoła, która potrafi tchnąć w ucznia potrzebną mu pasję. Taka, w której będzie można zwrócić uwagę na osobiste talenty ucznia, rozwijać je, nadawać im taki kształt, by mogły służyć jako podstawy do szukania wymarzonego zawodu, który nie tylko będzie zapewniał mu przyszłość, ale również będzie sprawiał radość. Ale przede wszystkim jest to dla mnie szkoła, która wymaga od ucznia kreatywnego myślenia. Szkoła stawiająca przed uczniem zadania wymagające inteligencji i sprytu, pomagająca uczniowi kształtować jego charakter. Póki co program nauczania nie tylko nie wspiera tego dążenia do indywidualności, ale wręcz je niszczy. W naszych czasach szkoła przypomina fabrykę, w której produkuje się absolwentów.

Jednak zanim jakakolwiek szkoła będzie mogła być choćby podobna do kreatywnej szkoły moich marzeń, cały system edukacji musi przejść gruntowne zmiany. Aktualnie szkolnictwo zamknięte jest w koszmarnym, błędnym kole, z którego niezwykle trudno będzie się wydostać. Wszystkie najważniejsze czynniki, które mają wpływ na edukację – czyli nauczyciele, uczniowie i program

– mają na siebie niewielki wpływ – a jeśli już mają, to najczęściej zły. Poprawny rozwój każdego z tych czynników jest hamowany, a nawet uniemożliwiany przez dwa pozostałe, co ma wielki wpływ na stan obecnego kształcenia.

Błędne koło edukacji

Edukacja nie mogłaby istnieć bez jakiegokolwiek z tych trzech, bardzo ważnych dla niej czynników. Wydaje mi się, że żaden z nich nie jest najważniejszy. Program ma unormować i ujednoczyć to, czego się uczymy, wybrać spośród tak wielu informacji te, które będą najważniejsze dla każdego ucznia w jego życiu pozaszkolnym. Nauczyciele muszą te informacje przekazać w sposób przystępny, uczniowie zaś są odbiorcami podawanych im treści – i to właśnie ci młodzi ludzie, troska o ich przyszłość, jest sensem całego systemu.

Aktualnie jednak trudno jest znaleźć dobre połączenie pomiędzy uczniami i nauczycielami. Obie grupy mają zupełnie inne spojrzenie na świat, inne priorytety w życiu, a program, tworzony przecież z myślą o obu tych grupach, jest przez nich zupełnie nierozumiany.

Blokowana z każdej strony, edukacja nie może się odpowiednio rozwijać. Staje w ślepych zaułku, gdzie zamiast współgrać ze sobą w harmonii, uczniowie czują się terroryzowani przez nauczycieli, nauczyciele zniechęceni przez postępujące, praktycznie geometrycznie, lenistwo uczniów. Co więcej, tak uczniowie, jak nauczyciele tkwią w systemie, który każe im realizować mało zrozumiałe dla nich program, któremu muszą się całkowicie podporządkować, chociaż często oznacza to okrojenie do minimum potrzebnej wiedzy, wyrwanie pewnych faktów z ich istotnego kontekstu.

Program dla nikogo

Założenie, które przyświecało powstawaniu aktualnego programu maturalnego, było dobre. Przede wszystkim: było sprawiedliwe. Zmieniono tematy maturalne na takie, które obowiązywały wszystkich uczniów. Była to poniekąd zmiana na dobre, ponieważ od kiedy wprowadzono ujednoczone tematy maturalne, nie można było mówić o różnych poziomach trudności matury. Jednak chęć wprowadzenia jednego, równego dla wszystkich programu poszła nieco zbyt daleko. Zmiany w programie sprawiły, że zamiast egzaminów wymagających i stawiających przed młodzieżą potrzebne im wyzwania, konstruuje się testy, nastawione przede wszystkim na ucznia przeciętnego. Ktoś o wybitnych zdolnościach nie ma

szans wybić się podczas egzaminu maturalnego. Klucz, ograniczenie ilości słów, czy też stawianie na sztafki rozwiązywanie problemów – to wszystko prowadzi do tego, że uczniowie zaczynają tracić indywidualne cechy, na rzecz sztywnych reguł, w których rzeczywistości muszą funkcjonować.

Jak wielką krzywdę sztywny program maturalny wyrządza uczniom, można zobaczyć na przykładzie matury z języków obcych, gdzie nawet na poziomie rozszerzonym uczeń ograniczony jest przy pisaniu wypracowania maksymalną liczbą słów, której to liczby nie może przekroczyć, inaczej grozi mu za to odjęcie punktów; lub też na przykładzie matury z języka polskiego. Aktualnie doszło do tak wielkiego paradoksu, że pisząc wypracowanie maturalne z ojczystego języka, uczeń nie zastanawia się nad tym, co dla niego jest najważniejsze w tekście, który przyszło mu przeczytać. Nie obchodzi go nawet, co na myśli mógł mieć autor tego tekstu – nie patrzy na niego jak na spójną całość ani nawet nie próbuje zrozumieć. Dla ucznia liczy się to, czego wymaga od niego program, czyli przez cały czas zastanawia się jedynie nad tym, coż ważnego jest w tym tekście dla pracowników Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Metoda ustalania klucza jest o tyle błędna, że nie zakłada indywidualnych pomysłów – za teorie pasujące do tematu i zarazem innowacyjne punkty nie są niestety przyznawane. Uczeń musi sobie więc poradzić z pytaniem, co takiego za ważne mogła uznać osoba, której nie zna, której toku rozumowania nie jest w stanie sobie przyswoić. Jest to, jakby nie patrzeć, strzelanie w ciemno – uczeń liczy po prostu na to, że uda mu się odgadnąć jak najwięcej z przewidywanych odpowiedzi. Są jednak przypadki, kiedy klucz maturalny wydaje się – tak uczniom, jak i nauczycielom – po prostu absurdalny. Wystarczy wspomnieć o popularnej wśród młodzieży anegdotce o Wisławie Szymborskiej, która pisząc w ramach testu maturę ze swojej własnej poezji, uzyskała jedynie 60%.

Zupełnie inną sprawą jest fakt, że program z gimnazjum powtarza się prawie całkowicie na lekcjach w liceum. W obu szkołach przerabiane są mniej więcej te same zagadnienia, odrobinę tylko poszerzone o nową wiedzę. Jednak przerobienie całego programu historii w ciągu trzech lat wcale nie jest takim łatwym zadaniem. Naturalne jest, że niektóre lekcje wypadają z siatki zajęć przez choroby, święta, dni wolne czy próbne egzaminy – dzięki czemu nauczyciele często nie są w stanie przerobić rzetelnie całego przewidzianego materiału.

Nauczycielski wyścig z czasem

To właśnie zdaje się być aktualnie jednym z największych problemów, jakie stoją przed nauczycielami pracującymi w liceach – ustawiczny brak czasu nawet na

przerobienie materiału, który został wyznaczony odgórnie. Zamiast odpowiednio podzielić materiał, dając gimnazjum i liceum zupełnie inne zagadnienia do przerobienia, program upycha wszystko do jednego worka, napiętego już i tak do granic możliwości. Niejednokrotnie nauczyciele po prostu omijają mniej ważne lekcje, lub nie poświęcają wystarczająco dużo czasu tematom, których nie będzie, albo jest mało prawdopodobne, że się pojawią na maturze. Metoda ta ukazuje doskonale, jakie są aktualnie priorytety w edukacji.

Nauczyciele są przemęczeni ustawicznym wyścigiem z czasem, z obowiązkami, które są na nich nałożone, a które niezwykle ciężko im wypełnić. Dodatkową niedogodnością związaną z zawodem nauczycielskim są wiadomości, które nauczyciele zobowiązani są przekazywać swoim uczniom. Na studiach zdobywają wiedzę potrzebną, by edukować młodzież, po czym dowiadują się, że materiał, który mają wykładać, jest okrojony i pozbawiony w gruncie rzeczy sensu. Niejednokrotnie nauczyciele powtarzają swoim uczniom, że jeśli ktokolwiek zdecyduje się na studiach poszerzać zakres wiedzy z danego przedmiotu, będzie musiał zapamiętać przynajmniej połowę tych rzeczy, których nauczył się do tego czasu. W ten sposób, nawet jeśli nauczyciele byli pasjonatami tego, czego nauczali, z czasem bezsensownie wypaczony i okrojony materiał może zabić w nich miłość do swojego przedmiotu.

Trudno również nauczycielom znaleźć czas, by poszerzyć wiedzę uczniów czy odpowiednio zadbać o to, by upewnić się, że wszystko zostało przez nich w całości zrozumiane. Program nie oferuje treści, które młodzi ludzie mogliby przełożyć na praktyczne umiejętności. Często powtarzana jest wśród uczniów opinia, że wszystko to, czego nauczyli się w szkole, pozostaje w sferze suchych definicji, niewyjaśnionej teorii, która ma dać złudzenie, że człowiek orientuje się w jakimś zagadnieniu. Abstrakcyjne liczby, znaki, teorie, lektury, których interpretacja nie zależy od ucznia, lecz od podanych wymagań. Wszystko to ma wpływ nie tylko na ucznia, ale również na nauczyciela, który może mieć wrażenie, że jego przedmiot jest zupełnie niezrozumiały – i trudno będzie znaleźć mu czas, a niekiedy nawet ochotę, by sprawić, że nauczane przez niego materiały staną się czymś więcej niż abstrakcyjną definicją. W tak ułożonym systemie, w niekończącym się wyścigu z czasem, nie dziwi bardzo fakt, że nauczyciel nie ma również czasu, by zatroszczyć się o indywidualne potrzeby dziecka, o rozwój jego talentów.

Produkt zwany absolwentem

Wśród wszystkich tych skaz na polskim systemie edukacji tkwi uczeń. Nie jest to dziecko idealne, ale przeciętne. Mądre na tyle, na ile zostanie umiejętnie poprowadzone przez świat nauki, o ile da się mu możliwość poszerzenia horyzontów i rozwinięcia skrzydeł. Jest to młody, często zbuntowany człowiek, któremu wydaje się nierzadko, że cały świat jest skierowany przeciwko niemu, i który szkołę uważa za przymus. Nic dziwnego, skoro otoczony jest treściami, których nie jest w stanie zrozumieć. Przyswoić – owszem. Nie jest wielką sztuką zapamiętać kilka wzorów matematycznych lub fizycznych. Nauczyć się definicji, sposobu rozwiązywania konkretnego zadania z chemii, kilku dat, czy też postępować według instrukcji przy analizie literackiej. Jednak to wszystko, co uczeń robi, jest mechaniczne, wyuczone. Niezwykle rzadko się zdarza, by uczeń rozumiał to, co robi. By widział sens w dziwnych, chemicznych zapisach; wiedział, do czego w życiu przyda mu się obliczanie miejsca zerowego funkcji kwadratowej; rozumiał sens metafor, których nie wytłumaczył i nie wskazał mu nauczyciel. Przystosowany do takiej formy nauki, intuicyjnej i pozbawionej rozumienia, doprowadza do tego, że uczniowie robią się coraz bardziej cyniczni względem systemu edukacji. I nic dziwnego, skoro kończąc liceum, nadal nie rozumieją wielu zagadnień, co więcej – sądzą, że tak właśnie powinno być, że zrozumienie nie jest im potrzebne.

Jakby nie patrzeć, doświadczenie mówi uczniowi jasno, że jego wiedza i zrozumienie właściwie się nie liczą. To, co jest w szkole najważniejsze, to życiowy spryt. Przeciąganie terminów do granic możliwości, sprawdzanie, ile wolności można dla siebie wykraść, zanim przekroczy się linię tolerancji systemu i nauczycieli. Ważne są oceny, więc zdobywa oceny wszelkim kosztem – ściąga, kłamie, oszukuje. Właściwie najstraszniejszy jest fakt, że ten system działa, ponieważ zrozumienie i nauczenie się czegoś rzetelnie wcale nie oznacza, że zostanie się pochwalonym czy nagrodzonym odpowiednią oceną. Niejednokrotnie o wiele lepsze wyniki dają zwyczajne oszukiwanie, którego uczeń uczy się od pierwszych dni swej bytności w szkole. W ten właśnie sposób dzieci uczą się cwaniactwa, stają się cyniczne względem świata, który ich zdaniem nie przejmuje się wiedzą, a liczy się w nim jedynie umiejętność przetrwania. Mówi się, że system oszukiwania i lawirowania sprawdza się aż do momentu zdawania matury, kiedy to na wierzch wychodzą prawdziwe umiejętności ucznia, jednak nie jest to prawda. Egzamin dojrzałości jest również sprawdzianem na dostosowanie się, na to, jak dobrze uczniowie są w stanie przewidzieć wymagania i udawać, że je spełniają. Ponieważ, patrząc zupełnie racjonalnie, jak wynik jednego testu, odbytego jednego dnia, może przesądzać

o wiedzy, którą noszą w sobie uczniowie? Całkiem naturalne jest, że w jednej dziedzinie danego przedmiotu można czuć się lepiej, w drugiej gorzej. I tak jak przy przedmiotach ścisłych można liczyć na różnorodność, lub przynajmniej wiadomo, jakie zadania pojawiają się ustawicznie, tak przy humanistycznych testach jest gorzej. Z całej omawianej literatury wybierane są dwa teksty, z całej wiedzy historycznej – urywki, zaczerpnięte z różnych tematów. Widząc taki ogrom wiedzy, materiału do nauczania się, uczeń wynosi ze swojego doświadczenia przekonanie, że wiedza ta jest mu zupełnie zbędna, że wystarczy być sprytnym.

Często również, kiedy w uczniu już pojawi się pragnienie zdobywania informacji, poszerzania horyzontów i zrobienia czegoś dla siebie, szkoła nie jest w stanie mu tego umożliwić. Jakiegokolwiek pasji nie znalazłby sobie uczeń, z różnych powodów szkoła nie może mu pomóc w rozwijaniu umiejętności. Kiedy jeszcze zainteresowania ucznia dotyczą przedmiotu, którego uczą w szkołach, istnieje możliwość, że raz na jakiś czas lekcje staną się bardziej interesujące, a zagadnienia pojawiające się w ich trakcie, mogą mieć faktyczne znaczenie dla ucznia. Jeśli jednak zainteresuje go coś zupełnie pozaszkolnego, jakaś dziedzina sztuki, języki, taniec, śpiew, cokolwiek, za co nie jest przewidziana ocena, szkoła nie tylko nie jest w stanie wspomóc ucznia, ale zwykle przeszkadza mu w rozwijaniu jego pasji. Ustawiczne wymagania, natłok prac domowych, spędzanie w szkole czasu od ósmej rano do piętnastej, wszystko to sprawia, że uczeń praktycznie nie ma wolnej chwili dla siebie, a już tym bardziej, by jeszcze wypełnić ją pracą. Na brak czasu nakłada się jeszcze inny, bardzo poważny problem. Niezależnie od wybranej przez młodzież pasji, większość osób będzie traktowała ją jak fanaberię, coś pozaszkolnego, a więc niemającego większego znaczenia dla przyszłej kariery. Czy to rodzice, czy sami nauczyciele, uczeń zwykle nie spotyka się z zaangażowaniem ze strony dorosłych. I chociaż młodzież uwielbia obnosić się ze swoją samodzielnością, wsparcie osób starszych jest czymś, do czego mimo wszystko dąży i czego pożąda – nie otrzymując tego wsparcia, widząc, że jego pasja jest traktowana z góry, jako zabawa, uczeń może się zwyczajnie poddać.

Cyniczna rzeczywistość młodzieży

Młodzi ludzie, mimo swojego braku doświadczenia, nie są osobami pozbawionymi inteligencji, a już na pewno nie są ślepi. Potrafią obserwować świat, w którym przyszło im żyć, i doskonale widzą, jak wiele wyzwań ich czeka w przyszłości. Sprawia to, że coraz bardziej cynicznie podchodzą do swojej szarej rzeczywistości.

Kiedy mały człowiek jest po raz pierwszy prowadzony do szkoły, jest z tego dumny. Jest to dziecko szczęśliwe, że może dowiedzieć się więcej o świecie, o wszystkim, czego jeszcze nie rozumie, że będzie mogło stać się mądre, że zdobędzie wiedzę. Ta energia i zapał, który mają jeszcze dzieci w podstawówce, zanika z każdym rokiem, by potem wypalić się całkowicie w okolicach liceum. Z każdym rokiem uczniom coraz mniej zależy na ocenach. Z czasem nikt już nie płacze, że dostał czwórkę zamiast piątki. Potem pojawiają się trójki, które wcześniej były czymś okropnym. Oceny dostateczne na świadectwie przestają straszyć, aż dochodzi się do dopuszczających... które przecież również nie są takie złe – bo przecież dopuszczają, a to znaczy, że wystarczają. Uczniowie zauważają, że nie muszą się starać tak mocno, jak sądzili. Za staranie się, za wysiłek i tak zwykle nie czeka na nich nagroda, więc nie widzą w tym sensu. Jednak to, co jest największym problemem w tym zagadnieniu, to nie samo promowanie sprytu połączonego z brakiem zaangażowania, lecz fakt, że dla ucznia wiedza sama w sobie nie jest już wystarczającą nagrodą. Nie jest cenną wartością, a uczenie się „dla samego siebie” to wyrażenie abstrakcyjne i niemające zastosowania w praktyce. Wiedza nie gwarantuje uzyskania dobrych ocen, a te z kolei nie mają większego znaczenia, kiedy dochodzi do matury. W ten sposób uczeń dowiadyuje się, że małe cele, które przed sobą stawiał, są zupełnie zbędne, kiedy idzie o osiągnięcie większego celu. Trzy lata spędzone w liceum na nauce nie gwarantują dobrego zdania matury, a tylko to zapewnia dostanie się na studia, które z kolei nie są już żadnym gwarantem dostania jakiegokolwiek pracy – niekoniecznie nawet dobrej. W aktualnym świecie edukacja nie oznacza zdobywania wiedzy, a szkoła nie ma sama w sobie żadnej wartości – jest jedynie zbędną instytucją, czymś, co trzeba przejść, papierkami, które trzeba zdobyć.



dr Karolina Wigura, socjolożka, członkini redakcji „Kultury Liberalnej”, adiunkt w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego. Studiowała także filozofię i nauki polityczne na Uniwersytecie Warszawskim i Uniwersytecie Ludwiga Maximiliana w Monachium. W 2011 ukazała się jej książka *Wina narodów. Przebaczenie jako strategia prowadzenia polityki* oraz e-book pod jej redakcją (wspólnie z Geoffrey'em Karabinem) *Forgiveness: Promise, Possibility and Failure*. Laureatka nagrody Grand Press za wywiad z Jürgenem Habermasem pt. *Europę ogarnia śmiertelny bezwład*.

Nauka współpracy w różnorodności

W OSTATNICH MIESIĄCACH TEMAT MŁODYCH PODBIŁ DEBATĘ PUBLICZNĄ. Jako aktorzy protestów w krajach Magrebu, na Zachodzie Europy, w USA, a także w Polsce, młodzi stali się obiektem szczególnego zainteresowania. W naszym kraju wyrażane są również nadzieje, że pokolenie to przyniesie ze sobą odmianę zastanej rzeczywistości. Przypisuje się mu kompetencje rzekomo obce ich rodzicom: na przykład zdolność planowania i realizacji strategii zbiorowych, albo, jeśli kto woli – gotowość do budowania społeczeństwa obywatelskiego.

Warto zaznaczyć, że o grupie tak zwanych młodych, czyli – jak często definiują ich socjologowie – osób od 15. do 29. roku życia, krąży w Polsce wiele stereotypowych wyobrażeń. Na przykład, że jest to grupa o przekonaniach jednoznacznie liberalnych, nastawiona na obyczajowy i życiowy „luz”. Albo że cztery lata temu doprowadziła ona do zwycięstwa Platformy Obywatelskiej w wyborach parlamentarnych. W rzeczywistości jest nieco inaczej. Spektrum poglądów młodych jest znacznie szersze. Zaś w 2007 roku, choć wielu z nich głosowało na PO, pod względem liczbowym byli tradycyjnie niedoreprezentowani.

To jednak jeszcze nie wszystko. Należy pamiętać o tym, że grupa społeczna młodych – nawet zdefiniowana tak arbitralnie, jak powyżej – to aż 8,5 miliona Polaków. Z tego powodu zbyt daleko idące generalizacje są niewskazane. Mamy tu do czynienia z grupą zróżnicowaną zarówno pod względem miejsca zamieszkania, sytuacji materialnej, jak i tego, czy są to osoby prowadzące życie samodzielne, czy też wciąż zależne od rodziców. Gdy już natomiast szukamy jakichkolwiek wyróżników tego pokolenia, można mówić o dwóch najważniejszych. Pierwszy to przywiązanie do gadżetów i wrośnięcie w, najogólniej rzecz ujmując, środowisko nowych mediów. Drugi to łączące pokolenie młodych dylematy, wśród których dwa – związane ze sobą – wydają się zasadnicze: „problem gniazdowania”, czyli trudność w oddzieleniu się od rodziny i założenia własnego domu (z kupnem własnego

mieszkania na czele) oraz „śmieciowa praca”, czyli problem długotrwałego zatrudniania młodych na niskopłatnych umowach o dzieło.

Do tych problemów dochodzi problem zablokowania struktury społecznej w Polsce. Dobre stanowiska są już zajęte przez osoby starsze, a nowe nie zostały jeszcze wytworzone. Kryterium przyjmowania do pracy jest najczęściej – może poza największymi miastami w Polsce – konformizm przyszłych pracowników. Spora grupa społeczna rozwiązała ten problem przynajmniej czasowo, wyjeżdżając za granicę. Jednak po powrocie młodzi trafiają ponownie w społeczną pustkę, bo ich kwalifikacje i doświadczenie zdobyte na Zachodzie nie są w Polsce doceniane w sytuacji, gdy o zatrudnieniu decyduje lokalna sieć małych zależności.

Niestety, grupa ta nie jest raczej zdolna do podejmowania długotrwałych strategii zbiorowych, które miałyby na celu zmianę tej sytuacji. Warszawscy „oburzeni”, którzy demonstrowali na Krakowskim Przedmieściu jesienią ubiegłego roku, to dowód raczej na zróżnicowanie kompetencyjne młodych niż na to, że ich pokolenie jest do podobnych strategii przygotowane. I to zróżnicowanie na niekorzyść strategii zbiorowych: podczas gdy niewielka grupa organizowała się i demonstrowała, milcząca większość pozostała jednak w domu. Nowe pokolenie cechuje natomiast tak dobrze znana z polskiej historii zaradność w wyborze małej, indywidualnej stabilizacji. Obywatele od lat sami odpowiadają indywidualną zaradnością na niedostatki kolejnych systemów politycznych – choćby masową i wieloletnią emigracją zarobkową, kupowaniem mieszkań pod wynajem, inwestowaniem w ziemię czy otwieraniem lokat w bankach poza Polską. Niedostrzeganie tego zjawiska oznacza brak zrozumienia dla specyfiki polskiego społeczeństwa.

To wszystko nie oznacza jeszcze, że wypracowanie umiejętności podejmowania strategii zbiorowych jest u przyszłych pokoleń Polaków niemożliwe. Aby to jednak było możliwe, warto pomyśleć o zasadniczych zmianach w sposobie socjalizacji młodych. Wobec zastania w wieloletnich narodowych zwyczajach i zablokowania struktury społecznej, źródła tych zmian upatrywałabym przede wszystkim w systemie edukacji.

Amerykańska filozofka Martha Nussbaum prezentuje w jednej ze swoich ostatnich książek model edukacji, który nazywa sokratejskim¹. Miałby on, po pierwsze, polegać na rozwijaniu u uczniów/studentów zmysłu krytycznego. Sokrates uczył swoich rozmówców logiki argumentacji, pokazując im, jak często ich własne przekonania oparte są na nieprzemysłanych przesądach. Przerabianie materiału,

.....
1 M.C. Nussbaum, *Not for Profit: Why Democracy needs the Humanities*, Princeton University Press, Princeton 2010.

takiego jak literatura, pisze Nussbaum, jest wartościowe tylko wtedy, gdy częścią zajęć jest krytyczna rozmowa na jego temat – rekonstruowanie argumentów i odnajdywanie błędów w rozumowaniu.

Po drugie, sokratejska pedagogika ma być oparta na kształtowaniu wyobraźni. To znaczy próbach zrozumienia, dlaczego dany utwór literacki lub traktat filozoficzny został napisany właśnie w ten, a nie inny sposób, jak ukształtowały go czas i kultura, w której powstał. Krótko mówiąc, chodzi o znalezienie złotego środka pomiędzy krytyką danego dzieła/tekstu a zrozumieniem głębokich przyczyn jego kształtu.

Do czego jednak obywatelom potrzebna jest nauka krytycznego myślenia i wyobraźni? Instytucje demokratycznego państwa prawa mogą przecież funkcjonować całkiem dobrze, nawet gdy obywatele zajęci będą codziennym gromadzeniem kapitału i – jeśli zgromadzą go wystarczająco dużo – konsumpcją, a politycznych i wspólnotowych emocji doświadczać będą w intymności fotela i telewizora. Marcie Nussbaum taka sytuacja jednak nie wystarcza. Jej myślenie mocno naznaczone jest klasyczną, platońską i arystotelesowską wizją państwa jako miejsca, w którym ludzie powinni jak najpełniej realizować swoje „dzielności”. Czynić jak najlepszy użytek z tego, że są ludźmi, *zoon politikon*. Nie wystarczy, by jednostki realizowały się w swojej małej, indywidualnej stabilizacji, bogacąc się na rynku. Poza rynkiem jest jeszcze bardzo wiele – choćby sfera polityczności, dyskusji, spotkań z Innym, dodalibyśmy – sfera strategii zbiorowych. Zarówno na rynku, jak i w owych innych sferach nie poradzimy sobie bez choćby podstaw sokratejskich umiejętności.

Warto w tym miejscu dodać kilka zdań na temat znaczenia wykształcenia wyższego Polaków. Chętnie ostatnio krytykuje się rozpowszechnione wciąż w naszym społeczeństwie przekonanie, że jedynie wyższe wykształcenie przynosi dobrą pozycję na rynku, podczas gdy prawda jest taka, że rynek w Polsce w znacznej mierze jest już nasycony absolwentami szkół wyższych. Nie wspominając o tym, że przez działanie licznych prywatnych fabryk dyplomów, niespełniających kryteriów akademickiego wykształcenia, nastąpiła poważna inflacja dyplomów akademickich.

To fakt, że warto, by Polacy zaczęli poważniej myśleć na przykład o szkołach zawodowych, które w ostatnim czasie, zamiast kształcić zdolnych fachowców, są coraz częściej zamykane. Jednak nie wiara w wyższe wykształcenie jest zasadniczym problemem Polaków, ale to, że uczelnie wyższe nie zostały od 1989 roku poddane adekwatnym reformom. Najprostszy przykład: masowo studiujących młodych do dziś uczy zbyt szczupła kadra akademicka. Podstawowa pensja adiunkta wynosi około 2000 złotych netto. Co więcej, jeśli niektóre wydziały na najważniejszych polskich uniwersytetach są gotowe przyjmować co roku około 1000 studentów,

studia nie są niczym ekskluzywnym, a zatem nie ma szans, by były naprawdę konkurencyjne względem innych uczelni.

Jeśli kadra naukowa zarabia tak niewielkie pieniądze, to trudno się dziwić również masowemu zjawisku, które obserwowano z beztrząsą przez ostatnich 20 lat, dorabiania w owych prywatnych fabrykach edukacyjnych. Uniwersytety państwowe często nie były aż tak konkurencyjne dla prywatnych uczelni, skoro studenci mogli mieć zajęcia dokładnie z tymi samymi nauczycielami akademickimi. Jedno jest pewne: trudno, ot tak sobie, beztrząsco mówić o rzetelnym wykształceniu wyższym w Polsce. Po drugie jednak nie sposób podchodzić do uniwersytetu jako do miejsca produkcji odpowiednich absolwentów, którzy akurat są potrzebni.

Alexis de Tocqueville nie bez przyczyny pisał, że demokracja opiera się na nawykach serca obywateli. Przed nami samymi stoi zadanie długotrwałego budowania tych nawyków. Kto wie, być może młode pokolenie będzie jeszcze potrafiło ukonstytuować własny odłam wspólnoty politycznej i swoim własnym stylem strategii zbiorowych wymóc potrzebne mu zmiany. Ale należy się temu uważnie przyglądać i wspomagać ich ewentualne starania mądrymi reformami.

Stoi przed nami wyzwanie jednoczesnego uczenia się szacunku dla różnorodności i swoistości wybieranych przez jednostki dróg oraz kształcenia nawyku współpracy. A tu wiele jest jeszcze do zrobienia.

CZĘŚĆ III

Jaka wizja społeczeństwa?



Kinga Baranowska, himalaistka, zdobywczyni siedmiu ośmiotysięczników. Na trzech z nich stanęła jako pierwsza Polka – Dhaulagiri, Manaslu i Kanczendzondze. Członkini kadry narodowej Polskiego Związku Alpinizmu we wspinaczce wysokogórskiej i zarządu Klubu Wysokogórskiego Warszawa. Jest ambasadorem akcji „Bezpieczniej w górach z Plusem”, promując numer ratunkowy w polskich górach: 601 100 300. Jest także ambasadorem Olimpiad Specjalnych Polska oraz twarzą Fundacji Wspierania Alpinizmu Polskiego im. Jerzego Kukuczki. Otrzymała liczne nagrody i wyróżnienia, m.in. nagrodę Ministra Sportu za wspinaczkę na trzeci szczyt świata. Od kilku lat realizuje plany związane z Koroną Himalajów, której do tej pory nie zdobyła żadna Polka.

Najważniejszy jest człowiek¹

MUSZĘ PRZYznać, że przemawianie na kongresie obywatelskim dotyczącym edukacji jest dla mnie niełatwym zadaniem. Większość czasu spędzam w Himalajach, wśród ludzi, z którymi muszę rozumieć się bez słów i nie ma tam miejsca na wielkie przemowy. Jesteśmy oszczędni w słowach, gdyż mają one swoją wagę. Poza tym „gadanie” bez celu, tam wysoko w górach, odbiera nam energię potrzebną do działania. Dlatego też, gdy poproszono mnie, ażebym powiedziała o sobie, długo zastanawiałam się, czym mogłabym się z Państwem podzielić.

Przede wszystkim chciałabym powiedzieć o trzech rzeczach, które są dla mnie istotne. Po pierwsze, że warto mieć **marzenia**, a także warto odważyć się zrobić **pierwszy krok**, by je zrealizować. Po drugie, najważniejszy jest **człowiek**, i dlatego czasem trzeba zrezygnować z jakiegoś celu, lub ze swojego ego, lub z wielkich ambicji sportowych – po to, aby właśnie człowiek był na pierwszym miejscu. I po trzecie, nasza edukacja nie kończy się na edukacji szkolnej, czy też nawet uniwersyteckiej; tak naprawdę **całe życie powinniśmy się uczyć**, a największym nauczycielem jest drugi człowiek.

Wychowałam się na Kaszubach, niedaleko Wejherowa, w niewielkiej miejscowości Łebno. Dla rozeznania dodam, że Wejherowo leży około trzydziestu kilometrów od Trójmiasta. Wówczas, gdy uczyłam się w małej wiejskiej szkole podstawowej, nie było tam nawet hali sportowej. Wtenczas wydawało mi się, że mieszkam na końcu świata, a ten wielki świat mogę poznawać tylko i wyłącznie z książek, których czytałam zawsze wiele. Jednakże teraz uważam, że miałam wielkie szczęście, bo spotykałam na swojej drodze wspaniałych ludzi. I mimo że nie było tej nieszczęsnej hali sportowej, miałam codziennie bardzo dużo sportu,

1 Wystąpienie podczas sesji plenarnej VI Kongresu Obywatelskiego, 5 listopada 2011 roku.

a to dzięki osobom, które były pasjonatami, i które chciały zrobić coś więcej, mimo trudności. Muszę się Państwu przyznać, że ja do takich ludzi mam w życiu ogromne szczęście, gdyż spotykam ich na swojej drodze bardzo często.

Kiedy studiowałam geografię na Uniwersytecie Gdańskim, poznałam ludzi, którzy pokazali mi góry. To też byli pasjonaci, bardzo zarażeni wędrówkami oraz wspinaczką, i to właśnie oni pokazali mi ten wspaniały świat. Mogę śmiało powiedzieć, że to oni byli moją inspiracją. Oni także robili coś więcej, mieli niesamowity błysk w oku i chciało im się po prostu walczyć o swoje marzenia. W górach pojawiłam się późno, w wieku dziesięciu lat. Dopiero na studiach po raz pierwszy pojechałam w nasze polskie Tatry. Pamiętam taki moment, kiedy siedząc w tłumie ludzi na szczycie pewnej góry, zauważyłam, że na drugim wierzchołku jest dwójka wspinaczy, którzy wspięli się tam piękną ścianą; mogli podziwiać i delektować się górami w pełni. Wtedy postanowiłam poznać te góry lepiej i docierać na szczyty w taki sposób, jak tamta dwójka wspinaczy. Zapisalam się do klubu wysokogórskiego w Gdańsku i stopniowo zaczęłam poznawać wszystkie tajniki sztuki wspinaczkowej. Po kilku latach znalazłam się po raz pierwszy w Alpach, potem przyszedł czas na góry jeszcze wyższe: pięcio- i sześciotysięczne. Mogę z całą pewnością powiedzieć, że ważne jest, by zrobić ten pierwszy krok, a potem następny. Ważne, by się odważyć.

Przed oczami mam pewien obraz, kiedy to wspięłam się właśnie na swój pierwszy siedmiotysięcznik w Kirgizji. Jestem ubrana w za dużą kurtkę i za duże spodnie, ale wtedy nie było w Polsce rzeczy wysokogórskich na tak drobną osobę jak ja, a nie stać mnie było na ekwipunek z zagranicznych sklepów. Gdzieś z tyłu głowy cały czas świeciło mi marzenie, by stanąć na ośmiotysięczniku. Jednakże kiedy o tym wcześniej myślałam, to marzenie było ogromne, przytłaczające i przerastające mnie. Właśnie wtedy, na szczycie siedmiotysięcznika, pomyślałam sobie, że nadszedł moment, kiedy mogę pójść wyżej i zrealizować marzenie, które zrodziło się wiele lat wcześniej, bo jestem na to gotowa. Myślę, że tak samo mój przedmówca, pan Prezydent Komorowski, który działał w opozycji w latach siedemdziesiątych, również nie myślał w tym czasie, że kiedyś zostanie prezydentem wolnego, demokratycznego państwa. Prawda jest taka, że jeśli stawiamy mozolnie krok po kroku, a potem spojrzymy wstecz, będziemy mogli powiedzieć, że efekty nas przerosły. I tak jest zawsze. Tę metodę małych kroków stosuję do dziś.

I wreszcie nastąpił ten moment, kiedy w 2003 roku stanęłam na swoim pierwszym ośmiotysięczniku. Od tamtej chwili minęło już kilka lat, w międzyczasie stałam na siedmiu szczytach ośmiotysięcznych. Gdyby ktoś mnie zapytał, co w tym

wszystkim było najistotniejsze, to odpowiedziałabym, że właśnie to, co z tych gór wyniosłam.

Po pierwsze dowiedziałam się, że **człowiek jest w tych górach najważniejszy**. I że czasem warto zrezygnować ze szczytu, aby pomóc swemu partnerowi, nawet kosztem ogromnych ambicji sportowych, kosztem swojego ego. Mogłabym w tym momencie mieć na swoim koncie osiem szczytów ośmiotysięcznych, ale stało się inaczej, bo ważniejsze było dla mnie zdrowie mojego partnera wspinaczkowego. Po prostu nie warto zrezygnować z wartości wyższych.

Nauczyłam się, jak ważna jest **umiejętność pracy w zespole**. Zazwyczaj szczytu nie osiągam w pojedynkę. I nawet jeśli będę się wspinąć z kimś rewelacyjnym technicznie, a nie będę umiała się z nim dogadać, to nic z naszego wspinania nie będzie. Poza tym musicie pamiętać, że ja wspinam się z ludźmi o mocnych osobowościach i charakterach. Jeżeli nie osiągniemy kompromisu, nie osiągniemy też naszego celu.

Góry nauczyły mnie dystansu, umiejętności spojrzenia na świat z boku. Uświadomiłam sobie, że jeśli aby coś osiągnąć, trzeba się na tym skupić i **nie rozpraszać energii** na inne rzeczy. Ważne, by zawsze myśleć o tym naszym celu, który jest czasem gdzieś bardzo daleko i bardzo wysoko. Nietrudno się domyśleć, że niejednokrotnie, chociażby podczas karawany do bazy, która czasami trwa kilka tygodni, mogłabym tę energię stracić, na przykład kłócąc się po drodze z tragarzami, czy też z kolegami. Cały czas staram się jednak pamiętać o tym, gdzie jest mój cel i koncentrować na nim energię, a przeszkody po drodze minimalizować i po prostu je pokonywać. Nie mogę stracić tej energii, bo jest ona „policzalna”, a na pewnej wysokości nie ma miejsca na regenerację. Próbuję tę zasadę przenosić tutaj, na nizinę.

Nauczyłam się **otwartości na innych**. Od wielu lat wspinam się w międzynarodowych zespołach, gdzie każdy wspinacz jest różny, ma inne podejście do świata, inne wykształcenie, zawód, a nawet kolor skóry. Ponadto wspinam się w miejscach, gdzie jest zupełnie inna kultura i religia. Organizując wyprawę w takim kraju, muszę współpracować z miejscowymi, którzy mają inną mentalność niż moja. Dlatego też umiejętność dostosowania się do tych ludzi i sytuacji, otwartość na nie, jest niezwykle istotna. Tym, co nas, wspinaczy, łączy – jest ten sam cel. Pamiętamy wtedy, że różnice nie mają dzielić, ale spowodować, byśmy razem stanęli na szczycie, by nasza wspinaczka dała efekt. Otwartość na „nowe” i na zmiany ułatwia nam osiągnięcie celu.

Na koniec dodam, że warto też trzymać się pewnej **dyscypliny**, przygotowując się do zadania, gdyż bez codziennej **pracy** nie osiąga się wiele. Te sukcesy po prostu nie spadają z nieba.

Podsumowując, wróć do tego, o czym wspomniałam na początku. **Warto mieć marzenia i warto zrobić ten pierwszy krok, a po nim następne.** Trzeba zawsze pamiętać, że najważniejszy jest drugi człowiek. Należy też pamiętać o tym, że nasza edukacja nie kończy się ani na szkole, ani nawet na prestiżowym uniwersytecie. Uczymy się całe życie, od innych ludzi.



Maria Rogaczewska, pracownik naukowy Instytutu Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, członkini zespołu Pracowni Kapitału Społecznego, współtwórczyni inicjatywy „Projekt Społeczny 2012”. Specjalizuje się w badaniach dotyczących roli Kościoła i religii w sferze publicznej, kapitału społecznego w społeczeństwach postkomunistycznych, a także w badaniach ewaluacyjnych i strategicznych dla instytucji polityki społecznej oraz trzeciego sektora w Polsce. W latach 2006–2007 stypendystka Instytutu Szwedzkiego w ramach Visby Programme Scholarship, programu dla młodych badaczy z Europy Środkowo-Wschodniej. Członkini Laboratorium „Więzi” i Stowarzyszenia Kobiet Katolickich „Amicta Sole”.

Polaków poczucie własnej wartości – szanse i zagrożenia

BADANIA PSYCHOLOGICZNE DOWODZĄ, ŻE BRAK INDYWIDUALNEGO poczucia własnej wartości, czyli zdrowego i pozytywnego obrazu samego siebie – jest wielką przeszkodą zarówno w komunikacji, jak i we współdziałaniu z innymi. Jednostka, której chronicznie brakuje zdrowego, zrównoważonego poczucia własnej wartości (na przykład w wyniku wychowania w dysfunkcyjnej rodzinie lub syndromu DDA – dorosłego dziecka alkoholika) nie potrafi ani czerpać satysfakcji z relacji międzyludzkich, ani godzić się z naturalną zmiennością tych relacji, które obfitują zarówno w sukcesy, jak i porażki. Człowiek z obniżonym poczuciem własnej wartości mocno, w sposób nieproporcjonalny, przeżywa wszystkie porażki, nawet te najdrobniejsze. Wychwytuje ze swojego otoczenia najmniejsze sygnały krytyki i dezaprobaty, i nie potrafi przejść nad nimi do porządku dziennego. Jakikolwiek negatywne doświadczenia stanowią za każdym razem powód do wahań samooceny. Relacje z innymi nie dostarczają pokoju, satysfakcji i radości, natomiast pełne są napięcia, wahań, lęku i postawy zupełnego wycofania, na przemian z postawą nadmiernego zaangażowania.

Poczucie własnej wartości jest kategorią psychologiczną, a nie socjologiczną. Jednak na poziomie społecznym istnieją jego odpowiedniki – np. kompleks niższości doświadczany z powodu przynależności do grupy stojącej nisko w hierarchii społecznej. Ponadto, intuicja podpowiada, że istnieją społeczne środowiska (oraz określone praktyki społeczne), które sprzyjają budowaniu poczucia wartości w jednostkach, a także takie, które je niszczą. Pozytywne środowisko społeczne podbudowuje człowieka, dając mu konstruktywną informację zwrotną, pozwalając zarówno błędzić, jak i naprawiać własne błędy. Negatywne zaś jest w stanie naruszyć mocne poczucie wartości nawet u tych, którzy w dzieciństwie otrzymali bardzo dużo pozytywnych wzmocnień. Konkretnym przykładem sprzyjających

poczuciu własnej wartości praktyk społecznych jest amerykańska praktyka *friendliness* – postawa uogólnionej życzliwości, która powszechnie obowiązuje w Stanach Zjednoczonych w kontaktach między nieznanymi w sferze publicznej. Postawa *friendliness* oznacza przyjazne nastawienie do nieznanymi, rodzaj z góry zakładanego zaufania, że będą oni nastawieni raczej kooperacyjnie niż konfrontacyjnie. Z tej postawy wynika szereg konkretnych skryptów zachowania, jak natychmiastowe i życzliwe zauważanie innych (szczególnie kiedy wyglądają na takich, którzy mogą potrzebować pomocy lub informacji), wciąganie w rozmowę tych, którzy znajdują się na boku grupy, częste pytania o samopoczucie, życzliwe gesty niewerbalne. Powszechność tej postawy sprawia, że uczestnictwo w sferze publicznej, w takich zbiorowych działaniach, jak jarmarki, pikniki, zawody sportowe, wspólne przedsięwzięcia związane z życiem szkoły czy parafii, sprawia po prostu Amerykanom przyjemność. Obcowanie z innymi w sferze publicznej nie powoduje lęków, obaw i niechęci, ale postawy zupełnie im przeciwne. By lepiej naświetlić doniosłość zasady *friendliness*, warto sięgnąć do rozważań psychologa społecznego Seymura Epsteina, który wyróżnił dwa niezależne systemy konstruowania wiedzy o świecie: doświadczeniowy i racjonalny (*experiential mind* i *rational mind*). Amerykanie doświadczają siebie na co dzień jako ludzi życzliwych i stąd bierze się pozytywne sprzężenie zwrotne. Wszystkie drobne gesty i mikro-rytuały codzienne umacniają w nich samowiedzę o tym, jakim są społeczeństwem (skłonny do kooperacji) i sprawiają, że po prostu lubią życie społeczne, nie trzeba ich specjalnie zachęcać ani do wspólnego działania, ani na przykład do wolontariatu. Samowiedza o tym, jakim są społeczeństwem, umożliwia im reprodukcję tych samych gestów i znaków, w każdym nowym kontekście społecznym, wobec młodych pokoleń oraz przybyszy z innych krajów.

Z powyższego przykładu wynika, że także w przypadku Polaków centralna dla poczucia wartości doświadczanego w sferze publicznej kwestia dotyczy tego, jak siebie nawzajem doświadczamy po opuszczeniu progów domu. Jaką zadaniową wspólnotę tworzymy poprzez słowa, gesty i reakcje w przestrzeni publicznej? W jaki sposób nasze działania utrwalają się w postaci doświadczeń, doświadczenia zmieniają się w nawyki, a nawyki – w samowiedzę? Badania przeprowadzone przez uczonych z Instytutu Socjologii UW, a opisane w bardzo ciekawej pracy magisterskiej Aleksandry Gołdys¹, pokazują, że w przypadku Polaków mamy do czynienia z negatywnym sprzężeniem zwrotnym, jeśli chodzi o samowiedzę. Składają się na to dwa czynniki:

.....

1 A. Gołdys, *Autostereotypy Polaków na podstawie badań jakościowych*, niepublikowana praca magisterska napisana na Wydziale Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego w 2011 roku.

1. Po pierwsze, Polacy stale dowiadują się od elit, z sondaży i z mediów, że są niedojrzałym i niedoskonałym społeczeństwem, nawet jeśli ich codzienne doświadczenia nie są aż tak negatywne. Negatywny wizerunek Polaków, tak często opisywany w mediach (mimo że poszczególni Polacy nie znajdują na konkretne elementy tego opisu potwierdzenia), rodzi w nich mieszaną braku szacunku do siebie nawzajem, zarozumiałości i przewrażliwienia. Ten medialny negatywny wizerunek niestety nie ma żadnej przeciwwagi, w postaci choćby chroniących nas i współdzielonych przekonań o naszych pozytywnych cechach. Paradoks polega na tym, że występuje u nas fascynujące i nietypowe połączenie negatywnej oceny Polaków przez Polaków (negatywny i powszechnie rozpoznawalny autostereotyp) z jednoczesnym bardzo wysokim poziomem identyfikacji narodowej².

Jeden z cytowanych przez Aleksandrę Gołdys badaczy, Tom Pyszczynski, pisze wręcz o „pesymizmie strategicznym”, czy też „defensywnym”, który pozwala ludziom w Polsce regulować emocje w sposób, który najbardziej chroni ich samopoczucie. Negatywne nastawienie, powzięte z góry, minimalizuje późniejsze rozczarowanie, a w niepewnym środowisku jest najlepszą strategią.

2. Po drugie, w Polsce wciąż ma się dobrze zjawisko nazwane już dawno przez socjologów „amoralnym familizmem” (Elżbieta i Jacek Tarkowscy) bądź „przeinwestowaniem wspólnot pierwotnych w Polsce” (Marek Ziółkowski). Nawet jeśli Polakom zdarzają się wspaniałe, napełniające dumą doświadczenia działania razem, osiągania wspólnych celów, to brakuje rzeczników (np. mediów), którzy potrafiliby zbierać przykłady tych dobrych działań z obszaru poza rodziną, a następnie przeciwstawiać je negatywnemu autostereotypowi. Polacy są przekonani, że jeśli ich rodacy współpracują, robią coś razem, tworzą sojusze i aliansy – to na pewno jest w tym jakiś „haczyk”, ktoś na tym na pewno ubija własny interes, bo trudno im sobie wyobrazić współpracę i pracę z innymi jako naturalne, autoteliczne źródło radości, spełnienia i zadowolenia (zupełnie inaczej niż Amerykanom). Dopóki zatem wspólne działania, bycie razem, postawa wolontariacka, nie będą miały swoich potężnych i wyraźnych rzeczników, którzy będą pokazywać, jak na co dzień żyć tymi postawami (przede wszystkim media, elity naukowe i polityczne, szkoła i Kościół), dopóty będą się kojarzyły Polakom bardziej z frajerstwem niż z poczuciem dumy i satysfakcji, i możliwością bycia pełniejszym człowiekiem.

Konkludując, brak pozytywnej samowiedzy Polaków, to, że – jak pokazują badania – posługujemy się niemal wyłącznie negatywnymi autostereotypami i mitami

.....

2 P.P. Mlicki, N. Ellemers, *Being different or being better? National stereotypes and identifications of Polish and Dutch students*, „European Journal of Social Psychology” 1996, Vol. 26, s. 97–114, cyt. za: A. Gołdys, op.cit.

na swój temat – powoduje, że tak trudno nam się uczyć we wspólnym działaniu. Mamy już bardzo wiele pozytywnych doświadczeń wspólnego działania, a przed nami jest jeszcze więcej – m.in. Mistrzostwa Europy w Piłce Nożnej, które organizujemy razem z Ukrainą. Ogromnie dużo nam się udało, także zbiorowo – ale nadal, w sferze publicznej, w języku ekspertów, nie mamy języka własnej wartości i dumy z siebie, natomiast dominują negatywne języki i nieżyczliwe gesty. Wbrew temu, co sądzą elity, dyskursu, w którym sami sobą pogardzamy, odmawiamy sobie wartości, uważamy się za mniej dojrzałych niż Zachód – nie da się po prostu zastąpić jakimś innym uniwersalnym językiem (np. językiem dumy, triumfalistycznym, nacjonalistycznym). To nie o sam język tutaj chodzi. Sposobem na zmarginalizowanie tego dyskursu poczucia niższości, i zarazem zniwelowanie negatywnych autostereotypów, jest uczenie się rozmowy, słuchania, empatii wobec siebie i innych, uwagi, i innych umiejętności/skryptów zachowania w sferze publicznej i skryptów komunikacyjnych, składających się na polską wersję *friendliness*, począwszy od bardzo młodego wieku. Dobra, udana, pełna empatii i uważności komunikacja, na każdym poziomie życia społecznego, daje ludziom niezwykle pozytywne doświadczenia poczucia dumy i zadowolenia z bycia razem, które niwelują wpływ uprzedzeń i negatywnych stereotypów. Przykładami konkretnymi takich inicjatyw na rzecz „oswajania” sfery publicznej są inicjatywy takie jak Dzień Sąsiada lub „Imieniny Polski”; stopniowe odbudowywanie partycypacji społecznej i dialogu społecznego na poziomie gmin – w programach realizowanych przez wiele podmiotów publicznych i pozarządowych (jak program partnerski „Decydujmy razem” polegający na wspólnym, oddolnym tworzeniu polityk publicznych³); wreszcie takim przykładem jest życie społeczne odradzające się wokół „trzech miejsc”, do których m.in. należą orliki. Wokół nich tworzy się bardzo pozytywny klimat zgodnej współpracy młodzieży, rodziców, animatorów, klubów, na rzecz optymalnego wykorzystania tych obiektów.

Poczucie własnej wartości w skali społecznej nie jest sprawą ideologii; raczej jest sprawą konkretnych, namacalnych gestów, doświadczeń, które czekają na nas, kiedy przekroczymy próg domu. To z wielu dziesiątków i setek takich doświadczeń stopniowo rodzi się tkanka społeczeństwa obywatelskiego, a więc ludzi, którzy po prostu lubią ze sobą przebywać i robić coś razem poza „twierdzą” własnego domu. Nawet jeśli te gesty są jeszcze rozproszone (tak jak rozproszone są wymienione przeze mnie inicjatywy), warto, aby byli ich rzecznicy, którzy będą o nich opowiadać, i przenosić je dalej, na kolejne poziomy życia społecznego.

.....

3 www.decydujemyrazem.pl



dr hab. Andrzej Zybertowicz, socjolog, profesor Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Studiował historię na UMK i UAM. Pracował w Instytucie Filozofii UMK, następnie od 1989 do 1995 w Katedrze Socjologii i od 1995 w Instytucie Socjologii UMK. W 1985 uzyskał doktorat z historii na UAM w Poznaniu, habilitację na Wydziale Filozofii i Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego w 1997 roku. Rozprawa habilitacyjna (*Przemoc i poznanie: Studium z nie-klasycznej socjologii wiedzy*) poprzedzona była wieloletnimi zagranicznymi wyjazdami stypendialnymi. Pełnił funkcję dyrektora Instytutu Socjologii UMK w latach 1998–2006. Był członkiem Komitetu Naukoznawstwa Polskiej Akademii Nauk. Jego zainteresowania badawcze dotyczą głównie socjologii wiedzy oraz „zakulisowych” wymiarów życia społecznego.

Potrzebujemy coachingu patriotycznego¹

PROSZONO MNIE, ABYM PRZEDSTAWIŁ WIZJĘ SPOŁECZEŃSTWA POLSKIEGO. Muszę zaznaczyć, że jako socjolog jestem zobowiązany, żeby przez moje usta mówiła rzeczywistość. Rzeczywistość naszą mógłbym opisać w trzech głównych punktach.

Po pierwsze opowiem o klatce, której konturów nie chcemy widzieć, co zarazem znaczy, iż z niej nie wyjdziemy. Po drugie, o koalicji antypodmiotowej i antyobywatelskiej. Po trzecie, o potrzebie coachingu patriotycznego. Jan Szomburg, w materiałach opublikowanych dwa tygodnie temu w „Rzeczpospolitej”, trafnie zdiagnozował ważny element strategii wyjścia z sytuacji, w jakiej jest Polska. Między innymi zarysował taki dylemat: „czy mamy poczucie własnej wartości i godności pozwalającej nam myśleć o ekspresji siebie i zawojowaniu świata – czy też odwrotnie, raczej myślimy o ciągłym dostosowywaniu się i wykonywaniu instrukcji innych”². Gdy słuchałem dzisiaj niektórych wcześniejszych wypowiedzi, miałem wrażenie, że są to opowieści o tym, jak pięknie urządzimy zielone łąki podmiotowości, kiedy się tylko na nich znajdziemy. Natomiast nikt nie chciał rozważyć, dlaczego na owe zielone pastwiska nie możemy wyjść. Nie możemy dotrzeć do stref obywatelskiego, zbiorowego, podmiotowego działania, na obszar kreacji kapitału społecznego, bo nazbyt często jesteśmy ślepi na podstawowy układ odniesienia, w ramach którego funkcjonuje nasze społeczeństwo.

Tym podstawowym układem odniesienia jest z jednej strony, w wymiarze kulturowym, tkanka pewnych naszych nawyków, a z drugiej strony – struktura władzy i wpływów. Jeśli jesteśmy ślepi na rzeczywistą strukturę władzy i wpływów, jaka występuje w Polsce, to wszystkie nasze projekty, piękne idee zielonych pastwisk możemy sobie na kołeczku zawiesić. Gdybyśmy chcieli najprościej i zarazem

.....

1 Wystąpienie autora na VI Kongresie Obywatelskim, 5 listopada 2012 roku.

2 J. Szomburg, *Czego potrzebują Polacy*, „Rzeczpospolita”, 21.10.2011.

socjologicznie zdefiniować rdzeniową cechę struktury władzy i wpływów, której w ostatnich latach podlega polskie społeczeństwo, to wystarczą dwa słowa: wielopiętrowy klientelizm. Klientelizm Polski wobec instytucji międzynarodowych, klientelizm naszych władz politycznych wobec rodzimych grup interesów formalnych i nieformalnych. Rządząca partia – na jednej z sesji dzisiejszego Kongresu określona jako największe w kraju biuro pośrednictwa pracy wzmacnia tkanę setek lokalnych sieci klientelistycznych. Tej diagnozy nam brakuje.

Wziąłem tu dzisiaj książkę pod tytułem *Partycypacja publiczna. O uczestnictwie obywateli w życiu wspólnoty lokalnej*³. Zawiera ona kilka tekstów, które przejrzałem z zainteresowaniem. Nie znalazłem w nich jednak ani jednego zdania o tym, że to sieci klientelistyczne na poziomie lokalnym paraliżują wolę ludzką i wiarę w możliwość działania obywatelskiego.

Jak wygląda w Polsce struktura koalicji antypodmiotowej? Mamy wielkie korporacje, które chcą wyhodować nas jako posłusznych i zachłannych konsumentów. Podmiotowość konsumencka, jak najbardziej. Mijmy swobodę wyboru: można kupić telewizor plazmowy czy ledowy. Mamy obce państwa, które chcą, żeby Polska była trybikiem w międzynarodowym podziale pracy dopasowanym do ich planów strategicznych. Mamy partię rządzącą, która mając w nazwie „obywatelska” – oficjalnie mówi: „nie róbmy polityki” (w kampanii wyborczej do samorządów) i obiecuje „dostaniemy trzysta miliardów od Unii Europejskiej” (w kampanii do Parlamentu). Nie wzywa: „zreorganizujemy nasze państwo, naprawimy nieprzejrzysty system podatkowy, uruchomimy innowacyjność”. Nie mówi nic z tego, co próbowaliśmy dzisiaj tutaj przedyskutować. Natomiast wzywa: „zagłosujcie na nas, dostaniecie trzysta miliardów”. Dlaczego to mówi? Ponieważ z badań społecznych wynika, że w tkance kulturowej są głębokie postawy mentalności postsocjalistycznej, postkolonialnej i żebraczej. Główna partia rządząca wpisuje się w ten system odpodmiotawiania i żeruje nad nim. Mamy system, w którym władza nie chce, żebyśmy byli podmiotami, nie chce, żebyśmy mieli zdolność do obywatelskiego, zbiorowego działania. Żeruje na mentalności żebraczej i chce, żebyśmy w tej mentalności trwali. Cały system polityczny wydaje się zablokowany. Partie opozycyjne nie potrafią wyzwolić istniejącej już oddolnej energii społecznej. PiS również nie potrafi nie tylko stymulować nowej energii obywatelskiej, ale nawet wchłaniać tej, która się sama oddolnie wyłania.

Ale nie jesteśmy, nie musimy być, bezradni, ponieważ istnieje w Polsce rozproszony, ale liczny archipelag patriotyzmu, Archipelag Polskości. Setki, może tysiące
.....

3 *Partycypacja publiczna. O uczestnictwie obywateli w życiu wspólnoty lokalnej*, red. A. Olech, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2011.

oddolnych inicjatyw: stron internetowych, stowarzyszeń, fundacji, klubów dyskusyjnych, historycznych grup rekonstrukcyjnych. Nierzadko powstałych w opozycji wobec głównego nurtu komunikacji i aktywności publicznej. Ten archipelag nie potrafi się na razie skonsolidować, ponieważ – jak wskazuje trafna diagnoza – jest u nas bardzo niski poziom kapitału zaufania społecznego. Ogólnie rzecz biorąc, cały obóz niepodległościowy cechuje bardzo silny deficyt umiejętności przywódczych i organizacyjnych. W związku z tym należy zainicjować program, który określam mianem coachingu patriotycznego. Uruchomić ścieżki wsparcia tych oddolnych inicjatyw obywatelskich, które zakładają, że nowoczesny naród może być rozumiany jako zorganizowana grupa interesu, która jest otwarta, ale opiera się na pewnych wartościach. Niestety ten rozproszony Archipelag Polskości jak dotąd nie potrafi uruchomić oddolnych procesów konsolidacji z powodu – to moja diagnoza – rażącego deficytu umiejętności przywódczych. Stąd projekt coachingu patriotycznego, który ten deficyt może w sposób przyspieszony nadrobić.



prof. dr hab. Andrzej Szahaj, profesor zwyczajny w Instytucie Filozofii Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, dziekan Wydziału Humanistycznego tej uczelni. Członek Komitetu Nauk o Kulturze PAN oraz Komitetu Nauk Filozoficznych PAN. Autor książek (m.in.): *Ironia i miłość. Neopragmatyzm Richarda Rorty'ego w kontekście sporu o postmodernizm, Jednostka czy wspólnota? Spór liberatów z komunitarystami a „sprawa polska”, Zniewalająca moc kultury. Artykuły i szkice z filozofii kultury, poznania i polityki, E Pluribus Unum? Dylematy wielokulturowości i politycznej poprawności*. Stypendysta wielu fundacji naukowych, stażysta uniwersytetów w Oxfordzie, Cambridge, Leeds, St. Andrews, University of California, University of Virginia, Stanford University, a także The Netherlands Institute for Advanced Studies in the Humanities and Social Sciences, Wassenaar oraz Bellagio Rockefeller Center.

Społeczeństwo spektaklu i kultura upokarzania

ODPOWIEDŹ NA PYTANIE, PO CO NAM SPOŁECZEŃSTWO, nie jest wcale łatwa. Przede wszystkim dlatego, że tak do końca nie wiadomo, czy społeczeństwo w ogóle istnieje, a jeśli istnieje, to trudno określić, czym jest. Nie brakuje wszak tych, którzy uważają, że społeczeństwo jest fikcją, faktycznie istnieją bowiem jedynie jednostki (tak twierdzą np. tzw. libertarianie, tego zdania była też Margaret Thatcher). Są i tacy, którzy przyznając, że społeczeństwo faktycznie istnieje, zastanawiają się nad tym, jaki jest modus jego istnienia (ostatnio np. A. Giddens i B. Latour). Pozostawiam te sprawy na boku, uznając na potrzeby niniejszego tekstu, że społeczeństwo nie jest fikcją ontologiczną, ale że istnieje, stanowiąc byt ponadjednostkowy. Rozumiem przez to, że nie da się go sprowadzić do sumy wchodzących w jego zakres jednostek (w tym sensie też nie da się sprowadzić interesu społecznego czy dobra wspólnego do sumy interesów poszczególnych jednostek). Jest tak chociażby dlatego, że klejem spajającym każde społeczeństwo jest odpowiednia kultura, która jest bytem publicznym, a nie prywatnym (stanowi ona zawsze własność wspólnoty). Idzie o to, że owej kultury – pojmowanej przez mnie jako zbiór przekonań powszechnie respektowanych w jakiejś zbiorowości – nie da się sprowadzić do sumy przekonań jakiejś jednostki. W tym sensie trzeba też powiedzieć, że kultura jest bytem ponadjednostkowym, w którym jednostki jedynie partycypują. Zgodnie z duchem wielu ustaleń z zakresu antropologii kulturowej zakładam również, że nie można być człowiekiem poza jakąkolwiek kulturą. A ponieważ, jak powiedziano wcześniej, kultura jest zawsze związana z istnieniem jakiejś wspólnoty, zakładam, że *de facto* nie można być człowiekiem i nie brać udziału w życiu jakiejś wspólnoty. W ten sposób odwołuję się oczywiście do znanej tezy Arystotelesa, według której człowiek jest *zoon politikon*, czyli istotą społeczną. Na rzecz uznania niezbędności społeczeństwa wskazuje także i to (wiedział o tym Arystoteles),

że człowiek jest istotą niesamowystarczalną i do swego istnienia w pełni człowieczego potrzebuje innych, choćby po to, aby nauczyć się od nich kultury (w sensie przejścia procesu enkulturacji), dzięki której można w ogóle stać się człowiekiem w pełnym tego słowa znaczeniu. Nie ulega także żadnej wątpliwości, że w sytuacji, gdy rozwinął się już jakiś podział pracy, człowiek potrzebuje społeczeństwa ze względu na konieczność wymiany usług. Argumenty na rzecz konieczności i faktyczności istnienia społeczeństwa można by mnożyć. Nie wydaje się to jednak tu konieczne. Uważam, że potrzeba istnienia społeczeństwa jest udowodniona i nie warto się nad nią dłużej zatrzymywać. Warto się raczej zająć odpowiedzią na pytanie, jakiego społeczeństwa potrzebujemy. Nie ma tutaj miejsca, by odpowiedzieć na nie kompleksowo. Zajmijmy się zatem jedynie pewnym aspektem takiego społeczeństwa, do którego zaistnienia, jak sądzę, powinniśmy dążyć. Idzie o coś, co wybitny filozof polityki i historyk myśli społecznej Avishai Margalit nazwał kiedyś „przyzwoitym społeczeństwem” (*decent society*)¹. Kryterium przyzwoitości społeczeństwa jest według niego minimalizacja upokorzenia, jakiego doświadczają jego członkowie. Teraz można z kolei zadać pytanie, czy społeczeństwo polskie jest w tym sensie przyzwoite. Proponuję, aby potraktować niektóre polskie programy telewizyjne jako wskazówki socjologiczne co do tego, jakiej odpowiedzi na to pytanie powinniśmy udzielić. Idzie mi w szczególności o te z nich, które są zorganizowane wokół jakiegoś typu rywalizacji (jak np. „Top Model” czy „You can Dance”).

Przede wszystkim – uważam, iż ogromna ilość tego typu programów w telewizji polskiej jest jednym ze znaków, że staliśmy się społeczeństwem spektaklu². Że widowisko, widzialność, obraz stały się głównym sposobem społecznego zaistnienia oraz zamiany siebie w towar. Dobitnie świadczy o tym także współczesna polityka (nie tylko polska), w której obowiązuje zasada: *pokaż się albo znikaj*. Zmediatyzowanie kanałów awansu społecznego oraz kariery politycznej świadczy o tym, że bycie widzianym jest dziś najważniejszym elementem zabiegania o społeczny prestiż, a także awans materialny (widzialność szybko zamienia się na pieniądze). Potwierdza to stare diagnozy Guya Deborda, który wiele lat temu pisał: „Pierwsza faza zdominowania życia społecznego przez ekonomię wprowadziła do definicji wszelkiej ludzkiej realizacji oczywistą degradację być na rzecz mieć. Obecna faza totalnego zaboru życia społecznego przez nagromadzone produkty ekonomii

.....
1 Zob. A. Margalit, *The Decent Society*, Harvard University Press, Cambridge, Mass. 1996.

2 Zob. G. Debord, *Spółczesność i spektakl*, tłum. A. Ptaszkowska, Gdańsk 1998.

*prowodzi do generalnego zeslizgnięcia się mieć w wyglądać (...).*³. Chęć pokazania się przyjmuje czasem formę narcyzmu – bezwstydnego i pozbawionego jakiegokolwiek samokrytycyzmu. Manifestowana miłość do samego siebie (i przekonanie, że wszyscy powinni tę miłość podzielać) stała się standardowym towarem oferowanym zarówno w sferze polityki, jak i – jeszcze wyraźniej – w sferze *show bussinessu* czy ogólniej – mediów. Narcyzmu pełne są także wspomniane wcześniej programy telewizyjne. Owa eksplozja narcyzmu, którą możemy obserwować w naszym życiu, spełnia całkowicie przepowiednie amerykańskiego historyka kultury Christophera Lascha, który wiele lat pisał o „kulturze narcyzmu” jako znaku nowych czasów skoncentrowanych na osobistym szczęściu i spełnieniu, przekonaniu o wyjątkowości każdego człowieka i jego domaganiu się uznania przez innych⁴. Programy telewizyjne, które stanowią według mnie znak pewnych procesów, jakie mają miejsce w całym naszym społeczeństwie, są pełne narcyzmu oraz przekonania, że istnieć to znaczy być widzianym. Ale są także pełne czegoś innego, a mianowicie upokarzania. Ich uczestnicy są bowiem bezwstydnie upokarzani przez jurorów⁵, a niekiedy i innych uczestników programu. Można zaryzykować opinię, która prawdopodobnie znalazłaby potwierdzenie w stosownych badaniach socjologicznych, że właśnie ów jawny proces poniżania i upokarzania jest tym, co przyciąga najwięcej publiczności. Dlaczego? W moim przekonaniu przyczyną jest to, że upokarzani chcą oglądać upokarzanych, aby lepiej znosić swe własne upokorzenia. Stworzyliśmy społeczeństwo, w którym bezwzględna rywalizacja o pracę i wszelkie dobra materialne, skrajne utowarowienie egzystencji, prowadzą do permanentnego procesu upokarzania jednych przez drugich. Przestaliśmy pojmować innych w kategoriach bliźnich, którzy tak jak my mogą cierpieć i którym winniśmy solidarność oraz współczucie, i zaczęliśmy ich postrzegać przede wszystkim jako rywali, którzy chcą nam zabrać coś, co się nam należy. Przesycenie naszego życia walką o przetrwanie i dominację doprowadziło do wydobycia z ludzi tego, co w nich najgorsze: skłonności do poniżania innych, aby w ten sposób powetować sobie swoje własne klęski i upokorzenia. Skąd jednak taka skłonność do narcyzmu? Ciekawej odpowiedzi udzielają Richard Wilkinson i Kate Pickett w sławnej

.....
3 Ibidem, s. 14

4 Zob. Ch. Lasch, *The Culture of Narcissism: American Life in an Age of Diminishing*, New York 1979.

5 Czasem można odnieść wrażenie, że jurorzy pełnią w nich funkcje przedstawicieli klas wyższych, którzy z politowaniem przyglądają się rozpaczliwym próbom awansu społecznego klas niższych, grając rolę starej arystokracji, która z politowaniem przyglądała się wysiłkom parweniuszy, aby wkraść się w jej łaski.

książce pt. *The Spirit Level. Why Equality is Better for Everyone*⁶, w której wyjaśniają inwazję narcyzmu walką o status w społeczeństwie nieegalitarnym. Społeczeństwo takie rodzi niepewność i niepokój związane z ciągłym porównywaniem się z innymi oraz walką o dorównanie tym, którzy mają wyższy status społeczny (przede wszystkim materialny). Wilkinson i Pickett piszą: „*Ludzie niepewni tego, czy powinni daryć się szacunkiem, mają tendencję, aby być mało wrażliwymi na innych i okazują nadmierne zaabsorbowanie samymi sobą, sukcesem, a także obrazem siebie w oczach innych*”; „*(...) wzrostowi niepokoju towarzyszy wzrost narcyzmu, a oba te zjawiska mają wspólne korzenie. Oba są spowodowane wzrostem tego, co nazywa się «lękiem przed oceną społeczną»*”. „*Większa nierówność wydaje się potęgować lęk przez oceną społeczną, zwiększając znaczenie społecznego statusu. Zamiast wzajemnej akceptacji jako równych na bazie naszego wspólnego człowieczeństwa, jaka ma szanse zaistnieć w bardziej egalitarnych okolicznościach, pojawia się wzajemne ocenianie, które staje się tym ważniejsze, im bardziej zwiększają się różnice w statusie społecznym. Zaczynamy postrzegać pozycję społeczną jako ważną cechę osobowej tożsamości*”⁷.

Dociekania Wilkinsona i Pickett pozwalają sformułować wniosek, że im bardziej nierówne społeczeństwo, tym więcej w nim skłonności do walki o status społeczny, narcyzmu, agresji i poniżania, zaś mniej solidarności i zaufania⁸. Na pytanie zatem, czy udało się nam stworzyć przyzwoite społeczeństwo w sensie Margalita, odpowiedź musi brzmieć: niestety nie. Za dużo w naszym społeczeństwie upokarzania i poniżania, za dużo poprawiania swojej pozycji materialnej oraz duchowej (samopoczucia) kosztem innych. Przyczyną główną takiego stanu rzeczy jest fakt znacznego rozwarstwienia społecznego. Stworzyliśmy po prostu bardzo nierówne i niesprawiedliwe społeczeństwo, w którym jest zbyt wiele biedy i wykluczenia, zbyt wiele niepewności i strachu, a zbyt mało solidarności i zaufania. Przyczyną jest to, że przez wiele lat martwiliśmy się głównie o wolność, zaś równość i bezpieczeństwo socjalne uważaliśmy za relikty „realnego socjalizmu”. Dziś okazuje się, że brakuje nam właśnie równości, abyśmy mogli stać się dobrym czy przyzwoitym społeczeństwem. Aby ową równość uzyskać, musieliśmy jednak odejść od neoliberalnego modelu rozwoju, który stał się w Polsce niekwestionowanym dogmatem. Nasza miłość do nieograniczonych rozwiązań

.....

6 Zob. R. Wilkinson, K. Pickett, *The Spirit Level. Why Equality is Better for Everyone*, London 2010 (polskie wydanie: *Duch równości. Tam gdzie panuje równość, wszystkim żyje się lepiej*, tłum. P. Listwan, Warszawa 2011).

7 Ibidem, s. 43–45.

8 Wilkinson i Pickett szukają w nierównościach społecznych źródeł takich społecznych patologii, jak: przestępczość, ciężce nastolatków, uzależnienie od narkotyków, choroby umysłowe, otyłość.

rynkowych i spontaniczna wręcz niechęć do państwa (w dużej mierze spowodowana także naszą historią), w przeszłości głównego niwelatora nadmiernych nierówności, nie pozwala nam wciąż dostrzec tego, co dla wielu jest już oczywiste: neoliberalizm okazał się ślepą uliczką zachodniej cywilizacji, przyniósł bowiem ze sobą skrajną nierówność i niesprawiedliwość społeczną. Najwyższa pora, abyśmy i my tę prawdę zrozumieli i odeszli od neoliberalnych schematów myślenia. Już czas, aby dokonać zwrotu od anglosaskiej, neoliberalnej wersji kapitalizmu do wersji kontynentalnej, przede wszystkim skandynawskiej. Nie przypadkiem to właśnie w krajach skandynawskich istnieje najwyższa jakość życia, najmniejsze jest rozwarstwienie społeczne, największe zaufanie społeczne, najmniej jest tych wszystkich patologii, które są typowe dla społeczeństw nieegalitarnych. Czy starczy nam jednak odwagi, aby powiedzieć sobie, że szliśmy dotąd złą ścieżką? Wątpię. Zbudowaliśmy w naszym życiu społecznym i ekonomicznym zbyt wiele kapliczek na cześć neoliberalizmu i zbyt wielu umieściliśmy w nich bożków, aby zwrot taki był możliwy. Dlatego musimy się pogodzić z tym, że jeszcze dugo przyjdzie nam żyć w nieprzyzwoitym społeczeństwie, w którym manifestacyjne upokarzanie innych będzie na porządku dziennym. I to nie tylko telewizji.



dr hab. Tadeusz Bartoś, filozof, profesor Akademii Humanistycznej im. Aleksandra Gieysztora w Pułtusku na wydziale socjologii. Zajmuje się między innymi myślą Tomasza z Akwinu, filozofią współczesną, a zwłaszcza filozofią religii. W centrum jego zainteresowań jest badanie paradygmatycznych przełomów w myśleniu na granicy historycznych epok w Europie. Opublikował m.in. *Ścieżki wolności*, *Wolność, równość, katolicyzm*, *Jan Paweł II. Analiza krytyczna*, *W poszukiwaniu mistrzów życia*, *Koniec prawdy absolutnej*. Prowadzi blog „Z punktu widzenia”.

„Musicie od siebie wymagać” – indywidualizm, wiarygodność, kompetencja

BYWA, ŻE ZAKRES NEGATYWNYCH SKOJARZEŃ ze słowem „indywidualizm” przekracza granice zdrowego rozsądku. Myli się indywidualizm z zachowaniami egoistycznymi, gdzie brak słusznej miary, proporcji – jest za to podstęp, niedotrzymywanie zobowiązań. Słowo „indywidualista” staje się synonimem niezwracającego na potrzeby *vel* prawa drugiego człowieka sobka. Nie można bardziej poniżyć tego ważnego dla naszego języka opisu świata terminu.

Nowożytna kultura europejska wyrasta z prób stworzenia człowieka indywidualnego. Narodziny jednostki w świecie nowoczesnym to jej wychodzenie ze sposobu bycia plemiennego, formy feudalnej, wyrwanie z wyobrażenia odgórnego wpisania w porządek świata ustanowionego przez Boga, czy też – odpowiednio później – przez Biologię i Prawa Natury (w duchu darwinistycznym czy rasistowskim z początków brytyjskiej antropologii i jej nazistowskich kontynuacji).

Ów proces konstytucji jednostki nie jest wystąpieniem przeciwko społeczności, lecz impulsem do kształtowania się nowego typu społeczności, u którego podstaw tkwi idea radykalnej wolności człowieka jako jego właściwego duchowego *proprium*, wrywającego ze stanu natury, odrywającego ze świata przyrody. Bez względu na postać osiąga tutaj ochrona podmiotowości jednostki, co definiuje się jako jej godność. Indywidualizmu nie postrzega się, podkreślmy raz jeszcze, jako wystąpienia przeciwko społeczeństwu, ale jako szansę na wyższe ontycznie społeczne zorganizowanie.

Przynależność li tylko rodzinno-klanowa, stanowa, religijno-koligacyjna, oparta na dziedziczeniu i tradycji, cechująca tradycyjne społeczeństwa, ma charakter atawistyczny; jest rodzajem wyposażenia biologiczno-kulturowego; wymaga bezwładności, jest wpisaniem w rytm ustanowionego porządku, którym zgodnie z odgórnym planem administrują wybrane jednostki, najczęściej z boskiego poruczenia (boski

Cezar, „wszelka władza pochodzi od Boga”, quasi-sakramentalne namaszczenie średniowiecznych władców, średniowieczni święci królowie założyciele państw).

Dla społeczności nowożytnych ten model stawał się z czasem coraz mniej wydolny, zwłaszcza rozwijający się kapitalizm preferował zwiększanie liczby aktywnych samosteroownych podmiotów. Tylko silna jednostka mogła tworzyć typ społeczności oparty na świadomości konwencjonalności bycia częścią całości i w związku z tym na dopuszczalności negocjacji swojego miejsca w społeczności, opartej na świadomości możliwości zmiany, a nie odgórnego zdefiniowania przez wspomniane już Opatrzność i Biologię (religia, pochodzenie, rasa, genom).

Początkiem była tu idea umowy społecznej. Oznacza ona ostatecznie – w toku rozwoju aż do całościowej koncepcji demokracji – obecność silnych podmiotów, które są uczestnikami wielostronnych społecznych zobowiązań, mających charakter konwencji, rodzaju rzetelnej gry o ustalonych regułach, gdzie respektuje się obopólne zobowiązania.

Potrzeba silnych jednostek ujawnia się w analizie umów pomiędzy silnym a słabym. Z reguły takie spotkanie oznacza wykorzystanie, nadużycie, niewolnictwo słabego, jeśli tylko nadarzy się okazja. Istnieje przyzwolenie społeczne na zasadę, że kto nie ochroni sam swych praw – może zostać, także w świetle prawa, wykorzystany, i sam sobie jest winny; wiemy przecież nie od dziś, że *ignorantia legis nocet*.

Spółeczność ludzi wolnych wymaga więc silnych i sprawnych kulturowo podmiotów. To społeczeństwo dyskursywne, negocjacyjne, gdzie jednostki zdolne są artykułować siebie – są podmiotami właśnie. Paradygmat greckiej agory pozostaje fundamentem naszej cywilizacji¹.

Owo artykułowanie siebie ma wiele płaszczyzn. Najbardziej dostrzegalna spełnia się w przestrzeni prawnej (zdolność do działań zabezpieczających prawa cywilne, swoje, bliskich, klientów itd.). To jednak wyłącznie aspekt negatywny, kiedy to podmiotowość jednostki jest zagrożona. Pozostaje cała przestrzeń pozytywna.

Jeszcze konieczne dopowiedzenie: wolny oznacza silny, indywidualny oznacza silny, mający władzę. Niekoniecznie zewnętrzną (choć ta też jest nie do pogardzenia). Najpierw władzę charakteru, siłę wewnętrzną z konieczności powiązaną

.....
1 Odpowiednio Jurgen Habermas będzie mówił o działaniu komunikacyjnym, które ma fundować pożądaną typ społeczności. Działanie komunikacyjne jest wtedy, gdy „uczestnicy koordynują plany działania nie przez egocentryczną kalkulację (szans) sukcesu, lecz przez akty dochodzenia do porozumienia. W działaniu komunikacyjnym uczestnicy stawiają własny sukces na drugim planie; zmierzają do osiągnięcia własnych celów pod warunkiem, że mogą swe plany działania wzajemnie zestroić na gruncie wspólnych definicji sytuacji. Z tego względu negocjowanie definicji sytuacji stanowi istotny składnik dokonania interpretacyjnych wymaganych w działaniu komunikacyjnym”; tenże, *Teoria działania komunikacyjnego*, Warszawa 1999, t. 1, s. 473.

ze sprawnością intelektualną, teoretyczną i praktyczną. Można by wręcz powiedzieć, że ilość wolności jest wprost proporcjonalna do ilości tak rozpisanej władzy. W ten sposób, by przypomnieć myśl średniowiecznego filozofa i teologa Tomasza z Akwinu, Absolut-Bóg jest najbardziej wolny – hojny (*maxime liberalis*) – ponieważ jest Wszechmocny. Tytułem żartu – to zaskakujące oblicze tak zwanego realizmu tomistycznego.

Elementem, który istotnie generuje silną podmiotowość i autonomię jednostki, jest charakter etyczny. Etyki nastawionej społecznie: są pewne rzeczy, których drugiemu nie zrobię. Rozmaitość szczegółowych kodeksów etycznych ma mniejsze znaczenie wobec samego faktu wewnętrznego fundamentalnego etycznego zdecydowania, które staje się cechą konstytutywną osobowości, tradycyjnie zwaną prawością, sprawiedliwością. Współcześnie najbardziej nośną formułą tej postawy jest kantowski imperatyw kategoryczny.

Uwewnętrznienie tej zasady – prawość – to konstytucja silnej jednostki. Nie jest możliwa bez odwagi, zdolności ryzyka; gotowości na stratę – z uwagi na regułę fundamentalną. Tu otwiera się praktycznie cała arystotelesowska etyka. Jej ideą jest silny charakter. A nagrodą (rodzajem lukru na drożdźwce) zdolność do spontanicznego, przez co autentycznego, przyjaznego stosunku do ludzi. To jeden z istotnych elementów generujących społeczne zaufanie. Wiarygodność człowieka (choćby ze stratą własną) – dopiero ona tworzy prawdziwą społeczną więź.

Nabiera w tym kontekście nowego znaczenia biblijna historia negocjacji, prowadzonych przez Abrahama z Bogiem, warunków ocalenia Sodomy i Gomory – wystarczyłoby dziesięciu sprawiedliwych. Morał byłby taki: nie przetrwa społeczność, jeśli nie będzie w niej choćby kilku postaci, na których można polegać bez wahania. Rozpadnie się, pogrążona w wewnętrznym chaosie.

Cel widać już wyraźnie. Problemem pozostają środki, a więc szeroko rozumiany system edukacyjny. Silny podmiot rozwinąć się może w przestrzeni wolności, gdzie są do pomyślenia postawy twórcze, a nie tylko zachowania adaptacyjne. My tymczasem żyjemy w społeczeństwie opresywnym, przeregulowanym, co źle wróży.

Charakterystycznym produktem społecznego chowu środowisk opresywnych jest osobowość typu borderline, skłonna do popadania w skrajności – „kocham lub nienawidzę”. Bez miary, bez trybu warunkowego w wydawanych sądach, bez dostrzegania złożoności, stanięcia „pomiędzy”, przy niezdolności zobaczenia proporcji – *tertium non datur*. Skrajność podziałów politycznych w naszym kraju

ma to niezdolne do równowagi i miary w ocenach podłoże. Warto więc może uważniej przyjrzeć się procesom naruszania integralności Ja w systemach rodzinnych, szkolnych – choćby kierując się wnikliwymi analizami Irvinga Goffmana z pracy *Instytucje totalne*. Podobnie bowiem jak więzienie, szpital psychiatryczny, seminarium zakonne, także szkoła może być miejscem poniżenia, deprawacji i demoralizacji.

Pozarodzinne systemy społeczne mają znaczący wpływ na kształtowanie podmiotowości dziecka; rola rodziny wydaje się być w naszym kraju przeceniana. Nie jest ona lekiem na całe zło. W sytuacji zaniku rodzin wielodzietnych (zaniku często także zabaw podwórkowych dzieci z okolicy) zasadnicze uspołecznienie dokonywać się musi w formalnie zorganizowanych zajęciach grup rówieśniczych. To istotna bolączka obecnego systemu wychowawczego w odniesieniu do dzieci wielkomiejskich – molekularne dzieci odwożone, przywożone, dowożone osobno przez dorosłych, przy zaniku własnej osobnej przestrzeni (słabość skautingu, sportów grupowych itp.). Samo to zagadnienie warte jest osobnej refleksji.

Kształtowania etycznego w kontekście edukacyjno-wychowawczym nie da się sprowadzić do inicjacji światopoglądowej. Wiarygodność silnej jednostki etycznej jest czymś zgoła odmiennym od deklaracji przywiązania do wartości. Mamy tu do czynienia raczej z zależnością odwrotnie proporcjonalną. Już samo deklarowanie takiego przywiązania wskazuje na etyczny defekt. Uczciwy biznesmen nie ma potrzeby oświadczać, że nie kradnie, małżonek, że nie cudzołoży, itd. Deklarowanie wartości jest zwyczajowym sposobem maskowania ich braku. By ukryć brak wyrzutów sumienia, najlepiej stać się sumieniem innych.

Wiarygodność i siła charakteru znajduje swe oparcie nie w słowach i deklaracjach, lecz w czynach. Wiele nauk Jezusa zapisanych w Ewangeliach zwraca na to uwagę: „Nie każdy, kto mi mówi: Panie, Panie...” itp. Ponieważ jednak w zdecydowanej większości przypadków bliźni nasi nie są wiarygodni – stabilność zapewniają instytucje, zwłaszcza prawo: ono daje ochronę. Tę człowieczą wadliwość dobitnie wypunktował Thomas Hobbes (XVIII wiek): w stanie natury ludzie są jak bestie, wszyscy by się pożarli (*homo homini lupus*). Było to spostrzeżenie nadzwyczaj wnikliwe. W jednej z niedawnych wypowiedzi dla „Więzi” (lipiec 2011) Władysław Bartoszewski mówił, że rabunki po opustoszałych domach w czasie II wojny światowej zdarzały się Polakom w Warszawie także w dzielnicach polskich, nie tylko żydowskich. A współcześni powodzianie boją się opuszczać domy, wyczuwając intuicyjnie, że sąsiedzi, korzystając z okazji, chętnie zajęliby się ich majątkiem.

Sprawiedliwy to rzadki ptak. Stąd odwieczne pytanie o edukację, która zmierzalaby do wyłaniania elit, a więc jednostek, na których kompetencji (zawodowej i etycznej) można by polegać. Refleksja nad tym zagadnieniem wydaje się być u nas w powijakach. Narcystyczno-wielkościowe urojenia o byciu elitą w duchu „kocham/nienawidzę”, ministerialno-technokratyczne Krajowe Naukowe Ośrodki Wiodące – czy coś więcej mamy w głowach, gdy przychodzi nam pomyśleć na temat tworzenia warunków do rozwoju wybitnych osobowości w naszym kraju?

Podglądanie i naśladowanie tego, co robią inni, jest istotnym motorem rozwoju. Tymczasem wstydzimy się takiego sposobu działania, uznajemy za ubliżający, wymawiając się najczęściej tłumaczeniem, że u nas nie da się tak zrobić (pisał o tym w „Gazecie Wyborczej” Andrzej Lubowski). Nie może być gorszej pomyłki. A jak ma to się do edukacji?

Istnieje potrzeba analizy (poprzez rzetelne, a przez to kosztowne badania, między innymi metodą obserwacji uczestniczącej, charakterystycznej dla antropologii kulturowej, oraz analizy socjologicznej) funkcjonowania szkół, by wyciągnąć wnioski: co zmienić, aby system edukacji efektywnie socjalizował, a nie patologizował młodzież. Brak wiedzy w tym zakresie skazuje nas na chodzenie we mgle, interwencyjność – jedynie gaszenie pożarów.

Potrzeba stworzyć elitę nauczycielską, do której można by wejść na podstawie wszechstronnego i wymagającego egzaminu na wzór francuskiej Agrégation. Nawet dosłowne wprowadzenie tego systemu w Polsce (nie sposób go tutaj szczegółowo opisać), jestem przekonany, byłoby narzędziem pożytecznym, dyscyplinującym, wyrywającym z marazmu i chaosu. System ten jest centralistyczny (egzamin ogólnokrajowy), co pasuje do polskiego społeczeństwa, niedysponującego specjalnie lokalnymi źródłami (motywacjami) podnoszenia kwalifikacji (kraj postsowiecki jest trochę jak kraj postrewolucyjny, a nasz nawet w większym stopniu, bo tkanka społeczna została tu naruszona o wiele głębiej). Egzamin, choć nie jest lekarstwem na wszystko, powinien być ważnym wymogiem, jest bowiem narzędziem selekcji, skłonienia, albo wręcz przymuszenia do wysiłku i pracy (mało kto się uczy, pisze teksty, jak nie musi tego robić na termin i na ocenę – taką lub inną). Proponowane zmiany pozwolą na stworzenie wizerunku nauczycieli i wykładowców jako grona kompetentnego, o szerszym horyzoncie pojmowania świata, społeczeństwa, człowieka.

Z kolei istnieje pilna potrzeba utworzenia grupy elitarnych liceów, na wzór choćby nowojorskiej The High School for Math Science and Engineering (oczekiwa w głowie burmistrza Michaela Bloomberga), gdzie, po niezwykle wymagającym egzaminie, dostaje się najzdolniejsza w kraju młodzież (studiuje w niej na każdym roku po kilka tysięcy uczniów – *de facto* przyszła elita naukowa kraju). Dla uzdolnionych nastolatków systematyczna, długotrwała, intensywne nauka jest konieczna, by mogli zdobyć elitarnie wykształcenie. Chodzi więc o stworzenie przez państwo projektu edukacyjnego umożliwiającego (i wymagającego) od utalentowanych (zarówno w humanistyce, jak i w naukach przyrodniczych) takiej wieloletniej i intensywnej pracy pod kierownictwem najlepszych specjalistów. Dla przykładu: by zostać zawodowym muzykiem, baletnicą czy sportowcem, trzeba od wczesnego dzieciństwa do dorosłości ćwiczyć po kilka godzin dziennie, i mieć do tego możliwie wybitnego pedagoga (trenera). Takie same warunki należałoby stworzyć wyróżniającej się młodzieży do studiowania podstawowych dyscyplin naukowych.

Podobnie powinny postępować szanujące się uniwersytety, którym wypadałoby przywrócić podmiotowość, i dać możliwość przeprowadzania wedle uznania egzaminów wstępnych, a więc selekcji pożądanej grupy studentów. Egzamin to jest wymóg, do którego trzeba się przygotować. A więc trzeba się uczyć! Wysokość ustawionej przez uczelnię poprzeczki decydowałaby między innymi o jej poziomie, renomie. Z natury rzeczy słaby wydział stawiałby niskie wymagania na egzaminie wstępnym (by mieć choć kilku studentów), a ci, którzy mogą sobie na to pozwolić, nie bojąc się o nabór – wysokie. Obecny system, ograniczony w dużej mierze do przeglądu stopni na świadectwie maturalnym, jest najgorszy z możliwych. Nie daje uczelni szansy przyjrzenia się studentowi na swój sposób, ze względu na własne potrzeby, preferencje (zindywidualizowana ocena jest czymś, co trzeba chronić, a nie uśmiercać – nie do zastąpienia jest weryfikacja kandydatów oparta na takiej lub innej bezpośredniości kontaktu, idiosynkratycznym nastawieniu, w odróżnieniu od opartej na szablonach bezosobowych wycen). Pamiętajmy, każdy profesor woli mieć zdolnych studentów, i znajdzie sposób, żeby ich wyłowić, bo to jest jego żywotny interes, od tego zależy w dużej mierze jego zadowolenie z pracy, poczucie, iż to, czego uczy, nie wpada w bezdenną otchłań, nie powracając już nigdy na świat.

Problem, jaki za tym się kryje, jest następujący: jesteśmy świadkami postępującej heteronomizacji uczelni. Nie uznaje się kompetencji zawodowej pracowników naukowych, w związku z czym jak najwięcej uprawnień przenosi się na zewnątrz, do zarządzania przez bezosobowe ciała ministerialne. Jakby w ministerstwach byli sami renesansowi geniusze, zdolni zaprogramować zdalnie każdemu najlepszą ścieżkę edukacyjną (dotyczy to także sztywności programów studiów, na które uczelniany wydział ma niewielki wpływ, choćby składał się z samych noblistów).

Idzie w tym wszystkim o **podnoszenie, a nie obniżanie wymagań**, co dziś wydaje się zasadniczą tendencją (nawet wykład na egzaminie habilitacyjnym został zniesiony, jakbyśmy oczekiwali, że profesorem zostać może ktoś, kto nie potrafi się wysławić publicznie).

Podobnie, już poza systemem edukacyjnym, warto naśladować francuską ogólnokrajową rywalizację profesji. Są to konkursy na najlepszego pracownika roku w poszczególnych specjalnościach (Un des Meilleurs Ouvriers de France). Tworzy się w ten sposób elitę zawodów technicznych, takich jak budowniczy, fryzjer, krawiec itd. Organizuje to państwo przy współudziale uniwersytetów, nagrody zaś wręcza prezydent.

Podane przykłady są jedynie ilustracją tego, co można znaleźć u innych; dowodzą w moim przekonaniu, iż należy zacząć się uczyć od innych. Dlaczego nie podejmuje się tego wysiłku, dlaczego najlepsze wzorce edukacyjne jakoś nie pojawiają się w głowach zarządców edukacji? Może brakuje ministra o ponadlokalnym horyzoncie, zaciekawionego obcymi rozwiązaniami, pozbawionego kompleksów, chętnego do uczenia się rzeczy nowych?

Oto istotny aspekt moralności publicznej – promowanie kompetencji, ograniczanie układów, zamkniętych zawodów, do których można się dostać na podstawie znajomości, a nie rzeczywistych umiejętności. **Trzeba odwrócić złą tendencję zaniżania wymagań**, urawniłowki, stawiania na bylejakość, brak ambicji i wszechobecne kombinatorstwo. Inaczej bowiem z całą pewnością nie zbudujemy społeczeństwa obywatelskiego.



dr hab. Małgorzata Górnik-Durose, profesor Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Pełni funkcję dyrektora Instytutu Psychologii UŚ, a także kierownika Zakładu Psychologii Zdrowia i Jakości Życia w tymże Instytucie. Zajmuje się zagadnieniami z obszaru psychologii jakości życia i psychologii ekonomicznej, a szczególnie posiadaniem dóbr i orientacją materialistyczną w kontekście zdrowia i dobrostanu psychologicznego człowieka.

Zrównoważony rozwój zaczyna się w zrównoważonym człowieku – czy jest wyjście z pułapki nadmiernego konsumpcjonizmu?

TEMAT ZAWARTY W TYTULE, SFORMUŁOWANY W POWYŻSZY SPOSÓB, zawiera w sobie kilka istotnych założeń, które na wstępie wymagają wyjaśnienia i uzasadnienia, bowiem same w sobie są dyskusyjne. Po pierwsze – zakłada, że początkiem zrównoważonego rozwoju jest zrównoważony człowiek. Na początku trzeba zatem wyjaśnić to kluczowe dla dalszych rozważań pojęcie. Po drugie – sugeruje, że zagrożeniem dla zrównoważonego rozwoju jest konsumpcjonizm, zwłaszcza nadmierny. Tutaj z kolei trzeba zadać pytanie, czy rzeczywiście mamy do czynienia z konsumpcjonizmem – i to nadmiernym – w polskich warunkach. Po trzecie – zakłada, że konsumpcjonizm stanowi pułapkę, z której należy wyjść. Jeśli tak jest, to jak tego dokonać?

Co to znaczy „zrównoważony człowiek”?

Pojęcie zrównoważonego rozwoju zawłaszczone zostało przez ekonomistów i polityków. W rezultacie bardzo rzadko rozpatruje się problemy z nim związane z perspektywy pojedynczego człowieka, analizując zagadnienie najczęściej i najchętniej w globalnej skali zrównoważonego świata i całych społeczeństw. Jeśli jednak przyjmujemy, że istotą zrównoważonego rozwoju jest bilansowanie kosztów i zysków w zakresie wszystkich cenionych społecznie wartości i że jest to rozwój, który umożliwia wszechstronne zaspokojenie potrzeb teraz i w przyszłości, to dążenie do równowagi dotyczy nie tylko społeczeństw i narodów, ale również pojedynczych osób. Wymaga ono, aby:

- a) nie zaspokajać jednych potrzeb i nie realizować jednych wartości kosztem innych,
- b) realizować wartości i potrzeby w danej dziedzinie w sposób, który nie wytwarza dodatkowych kosztów, w ostatecznym rozrachunku obniżających, a nawet niwelujących korzyści z ich zaspokojenia.

Podążając za rozumieniem zrównoważonego rozwoju w kategoriach ekonomicznych, trzeba stwierdzić, iż nie ulega wątpliwości, że wszechstronny rozwój człowieka wymaga odpowiednich warunków, w tym – fundamentu w postaci materialnego komfortu i bezpieczeństwa. Poziom tegoż komfortu i bezpieczeństwa jest wyznaczony przez kulturowy i cywilizacyjny standard, powiązany z kolei z poziomem rozwoju technologicznego w danym miejscu i czasie. Dobrobyt materialny stanowi zatem bez wątpienia podstawę do urzeczywistniania szerokiego spectrum wartości własnych jednostki, do realizacji jej celów i podejmowania różnego rodzaju aktywności. Jednakże dobrobyt materialny – będąc być może warunkiem koniecznym – nie jest warunkiem wystarczającym, a jedynie zapleczem, które ułatwia zaspokojenie najistotniejszych potrzeb człowieka. Te potrzeby sprowadzić można do trzech podstawowych¹:

- a) potrzeba autonomii (w sensie wolności kierowania sobą i swobody podejmowania decyzji),
- b) potrzeba kompetencji (w sensie umiejętności wchodzenia w satysfakcjonujące relacje z otoczeniem i bycia skutecznym w działaniach, panowania nad sytuacją, rozwiązywania problemów i radzenia sobie z trudnościami, co w konsekwencji wiedzie do poczucia sprawstwa i mistrzostwa),
- c) potrzeba afiliacji/więzi z innymi (w sensie przynależności, bycia w bliskiej i znaczącej relacji z innym człowiekiem lub innymi ludźmi).

Te trzy potrzeby wynikają bezpośrednio z ludzkiej natury i tym samym ich zaspokojenie niesie pozytywne efekty w postaci dobrostanu psychicznego, poczucia szczęścia i satysfakcji życiowej.

Zatem zrównoważony człowiek to taki, który zaspokaja trzy fundamentalne potrzeby, realizując w swoim życiu cele i wartości, które są determinowane wewnętrznie i odnoszą się do rozwoju osobistego, zakładają autonomię i szacunek do samego siebie, nawiązywanie pozytywnych i znaczących relacji z ludźmi oraz uruchamiają działania wychodzące poza bezpośredni interes własny, np. działania na rzecz dobra wspólnego (co *nota bene* jest warunkiem rozwoju kapitału społecznego).

.....

1 Są to potrzeby, które wymieniają Edward Deci i Richard Ryan w swojej teorii autodeterminacji. Teoria ta stanowiła punkt wyjścia do późniejszych analiz i badań motywacji człowieka w kulturze zdominowanej przez konsumpcję, prowadzonych przez Timą Kasserą i Richarda Ryana, pokazujących „ciemną stronę amerykańskiego marzenia” o dobrobycie i szczęściu (por. T. Kasser, R.M. Ryan, *A dark side of the American dream: correlates of financial success as a central life aspiration*, "Journal of Personality and Social Psychology" 1993, No. 65, s. 410–422; T. Kasser, R.M. Ryan, *Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals*, „Personality and Social Psychology Bulletin” 1996, No. 22, s. 280–287).

Jednakże na drodze do realizacji tych celów i wartości człowiek „potencjalnie zrównoważony” potyka się o cele i wartości o zupełnie innej naturze. Tworzą one specyficzny „triumwirat”, w którego skład wchodzi: sukces finansowy, odpowiedni wizerunek zewnętrzny i popularność w sensie celebryckiej rozpoznawalności². Ich natura jest z gruntu inna – zewnętrzna. Są to bowiem cele i wartości, których istotą jest poszukiwanie sensu życia i wyznaczników własnej wartości poza sobą oraz koncentracja na pozyskiwaniu zewnętrznych gratyfikacji. Stanowią wiązkę celów i wartości, określonych mianem materialistycznych, które są z jednej strony produktem, a z drugiej siłą napędową wspomnianego w tytule konsumpcjonizmu.

Czy mamy do czynienia z konsumpcjonizmem nadmiernym?

Współczesny człowiek w europejskiej i amerykańskiej strefie kulturowo-społecznej konsumuje (czyli nabywa i wykorzystuje dobra różnego rodzaju, a także się ich pozbywa) więcej niż kiedykolwiek w historii, głównie dlatego, że ma co konsumować (bo podaż dóbr i ich zróżnicowanie jest niebywałe), że z reguły ma za co konsumować (a jak nie ma, to wychodzi na ulicę, domagając się prawa i środków do konsumpcji), i również dlatego (a może przede wszystkim dlatego), że motorem współczesnego kapitalizmu jest właśnie konsumpcja, zatem światowa gospodarka nie może pozwolić sobie na to, aby ludzie przestali konsumować. Zaprzęga więc cały arsenał środków, aby „ogień konsumenckiego pożądania” podsycać.

Kiedy jednakże mamy do czynienia z konsumpcją, którą można nazwać „nadmierną”, zwłaszcza w warunkach polskiego społeczeństwa, które ciągle uważa siebie za społeczeństwo na dorobku, a wielu jego członków na konsumpcję wystarczającą, a cóż dopiero nadmierną, nie stać?

Nadmierność konsumpcji byłabym skłonna określać nie w kategoriach ilości konsumowanych dóbr i wydawanych na nie pieniędzy (bo tego typu nadmiar jest zwykle niezamierzony i stanowi jedynie konsekwencję pogoni za ideałem materialnego spełnienia), a raczej w kategoriach jej użyteczności z punktu widzenia zaspokajania fundamentalnych ludzkich potrzeb. Jeśli bowiem kupowanie rzeczy materialnych i usług stanowi instrument zapewniający efektywność funkcjonowania w pełnej wyzwań, złożonej technologicznie i trudnej do ogarnięcia rzeczywistości, to zasób dóbr i zakres konsumpcji trudno wtłoczyć w sztywne ramy zobiektywizowanego „za mało – w sam raz – za dużo”. Zupełnie innego wymiaru konsumpcja nabiera jednak wtedy, gdy:

.....

2 Por.: T. Kasser, R.M. Ryan, *A dark side...*, op.cit., s. 410–422; T. Kasser, R.M. Ryan, *Further examining the American dream...*, op.cit., s. 280–287.

- a) mamy do czynienia z sytuacją, gdy zasób zgromadzonych dóbr znacznie przekracza poziom wystarczający do zapewnienia funkcjonalnego komfortu,
- b) motorem konsumowania jest rywalizacja w sferze materialnej z innymi i ocenianie siebie i innych przez pryzmat możliwości konsumpcyjnych, traktowanych jako najistotniejszy wskaźnik wartości człowieka,
- c) konsumpcja stanowi wiodący (o ile nie jedyny) cel w życiu, i jest to na dodatek cel sam w sobie (konsumowanie dla konsumowania),
- d) poprzez konsumowanie i posiadanie dóbr materialnych chce się zaspokajać potrzeby, które lepiej byłoby zaspokajać w inny sposób, np. potrzeby więzi z ludźmi lub potrzeby związane z obrazem siebie i poczuciem własnej wartości,
- e) sfera konsumpcji wpełza w dziedziny życia, które do tej pory pozostawały poza nią, zawłaszcza je, uprzedmiotowiając i utowarowiając; np. indywidualne cechy i kompetencje człowieka są „wytwarzane” (podczas różnorodnych kursów i szkoleń) i „sprzedawane” na rynku pracy, jego ciało rozpatrywane jest w kategoriach wartości rynkowej, a w bliskie związki wkrada się kalkulacja merkantylna (zjawisko *shopping for partners*).

Taki rodzaj i poziom konsumpcjonizmu można właśnie określić jako nadmierny. I trzeba tu przyznać, że jeśli nawet czysto ilościowa nadmierność jest niedostępna dla części polskiego społeczeństwa, to nadmierność w sensie ekspansji konsumpcji w różne sfery życia już zdołała sobie utworować wyraziste ścieżki w świadomości, przekonaniach i zachowaniach społecznych Polaków. Przy czym – warto podkreślić – nadmierność w tym znaczeniu równa się rozrzutnej nieefektywności, ponieważ produkuje dodatkowe koszty w różnych sferach – od psychologicznych, poprzez społeczne, po ekologiczne w skali globalnej. Koszty te przewyższają mogą korzyści z samej konsumpcji.

Czy konsumpcjonizm stanowi zatem pułapkę, z której należy wyjść?

Analizy funkcjonowania społeczeństw konsumpcyjnych, dokonywane przez takich gigantów współczesnej socjologii, jak Jean Baudrillard, Zygmunt Bauman, Benjamin Barber, sugerują, że ludzie konsumują bez opamiętania, bo są do tego przymuszeni przez procesy społeczno-kulturowe napędzane ekonomicznymi interesami korporacyjnego kapitalizmu. Wprawdzie katastroficzny wydzźwięk tych analiz jest nieco przesadzony, jednakże stwierdzić należy, że rzeczywiście życie w kulturze konsumpcji popycha ludzi w kierunku realizacji celów i wartości głównie materialnych. Co gorsza, machina kulturowa nie działa tu jako siła zewnętrzna.

W rzeczywistości za konsumpcjonizm i orientację materialistyczną odpowiedzialny jest mechanizm wewnętrzny. Wiedzie on do „wewnętrznej klatki”³, na którą składają się normy i wartości, uwewnętrznione w procesie wrastania w społeczeństwo, oraz określone wzorce zachowań przejęte z otoczenia. W nich mają się realizować ideały „dobrego życia” i perfekcyjnego wizerunku, przekazywane głównie przez środki masowego przekazu, w tym reklamę, stanowiące tubę propagandową kultury konsumpcji. Niesprostanie tym ideałom rodzi frustrację i inne negatywne odczucia, które – zgodnie ze zinternalizowanym wzorcem – próbuje się zlikwidować poprzez angażowanie się w dalszą aktywność konsumpcyjną. Ludzie w społeczeństwach konsumpcyjnych są jak osły, które mają tuż przed sobą marchewkę, ale jednak nie mogą jej osiągnąć, choć bardzo chcą, bo tkwi ona na kiju przymocowanym do ich własnego grzbietu, więc odsuwa się z każdym krokiem wykonanym w jej kierunku. Taki sposób zamocowania kija z marchewką stanowi sedno sprawy. To my sami niesiemy w sobie nieustannie niespełnione aspiracje w sferze materialnej, rozbieżność między tym, co mamy, a tym, co chcielibyśmy mieć z różnych względów.

Ta klatka jest w nas, choć została nałożona z zewnątrz – poprzez bezrefleksyjne wrastanie w taką a nie inną kulturę. To w końcu my sami chcemy konsumować więcej i więcej, choć wcale nie przynosi to korzyści psychologicznych i społecznych, jakich się spodziewamy. Wpadamy w nią, gdyż w obliczu rozmycia sensów i wartości akceptujemy opcje łatwe, szybkie i jednoznaczne⁴, godząc się m.in. na infantyilizowanie dojrzałych ludzi przez marketing i media⁵, w imię łatwego hedonizmu, który czyni nas perfekcyjnymi konsumentami.

Dlaczego z tej pułapki należy wyjść? Po pierwsze dlatego, że konsumowanie nadmierne produkuje koszty o różnej naturze. Koszty te to, między innymi: przeładowanie rzeczami, które szybko stają się odpadami, co niesie za sobą konsekwencje dla środowiska naturalnego; głód czasu, wynikający z nieustannego braku

.....
3 Por. H. Dittmar, *The Costs of Consumer Culture and the „Cage Within”: The Impact of the Material „Good Life” and „Body Perfect” Ideals on Individuals’ Identity and Well-Being*, „Psychological Inquiry” 2007, No. 18 (1), s. 23–31.

4 Tadeusz Gadacz mówi, że żyjemy w „kulturze prawego kciuka”, w której do rozwiązywania problemów wystarczyć ma kciuk, za pomocą którego zdalnie zmieniamy funkcje urządzeń, którymi się otaczamy. Ta myśl stała się punktem wyjścia do opracowania koncepcji „mentalności prawego kciuka”, której istotę stanowi preferowanie rozwiązań szybkich, łatwych i jednoznacznych w każdej dziedzinie życia – por. Ł. Jach, T. Sikora, *Mentalność prawego kciuka jako poznawczy regulator funkcjonowania współczesnego człowieka*, w: A.M. Zawadzka, M. Górnik-Durose (red.), *Życie w konsumpcji, konsumpcja w życiu – psychologiczne ścieżki współzależności*, GWP, Sopot 2010.

5 Por. B.R. Barber, *Skonsumowani. Jak rynek psuje dzieci, infantyлізуje dorosłych i popyka obywateli*, Wydawnictwo Muza, Warszawa 2008.

czasu na odpoczynek, relaks i refleksyjność, bo zarówno zarabianie na konsumowanie, jak i konsumowanie wymaga czasu, który stał się luksusem XXI wieku; zaburzenia więzi i rozpad relacji międzyludzkich; ciągłe zmagania ze stresem wyboru, wynikającym z zagubienia w nadmiarze opcji w „piekle porównań społecznych”; również zadłużanie się, obniżenie się poczucia bezpieczeństwa, a w skali społecznej – zanik kapitału społecznego, pogłębianie nierówności i problemy ekologiczne.

Po drugie dlatego, że nadmierna koncentracja na konsumowaniu blokuje dostęp do doświadczeń, które w naturalny sposób wzmacniają dobrostan psychiczny i poczucie szczęścia, poprzez zaspokajanie potrzeb wewnętrznych. Dziesiątki badań psychologicznych⁶ dość jednoznacznie pokazują, że zinternalizowanie konsumpcyjnego wzorca rozwiązywania wszelkich ludzkich problemów poprzez posiadanie pieniędzy, właściwego wizerunku i popularności obniża poczucie psychicznego dobrostanu i szczęścia. Tym bardziej że cele materialne są niezmiernie angażujące i równocześnie znacznie mniej „wdzięczne” w realizacji niż niematerialne, ponieważ ideał materialnego spełnienia jest ruchomy (jak marchewka na kij) i zależny od porównań społecznych, stąd praktycznie nieosiągalny. Zawsze bowiem znajdzie się jakiś Bill Gates, który ma nie tylko „więcej”, ale i „lepiej”.

Jeśli z pułapki należy wyjść, to jak tego dokonać?

Jak już zostało powiedziane, zrównoważony człowiek to taki, który zaspokaja trzy fundamentalne potrzeby – autonomii, kompetencji i więzi z innymi – zmierzając do rozwoju osobistego, zakładającego wolność i szacunek do samego siebie, nawiązywanie pozytywnych i znaczących relacji z ludźmi oraz uruchamianie działań, wykraczające w swych efektach poza bezpośrednie zabezpieczenie własnego interesu. Do zrealizowania takiego ideału potrzebne jest tworzenie przeciwwagi dla kultury konsumpcji z jej medialnymi i marketingowymi agendami. Wymaga to jednak działań nie tylko na poziomie indywidualnym, ale i instytucjonalnym.

Nie mam złudzeń – przekazów reklamowych i innych działań marketingowych, kreujących fałszywe światy i wizerunek konsumpcyjnego rajy, nie da się wyeliminować z przestrzeni publicznej. Zaangażowane tu są zbyt wielkie interesy i pieniądze. Przestrzeń ta w coraz większym stopniu jest zawłaszczana przez kolejne komercyjne przedsięwzięcia, np. wielkie kompleksy handlowe, które

.....
⁶ Przegląd tych badań w: T. Kasser, *The High Price of Materialism*, MIT Press, Cambridge 2002 oraz T. Kasser, A.D. Kanner (red.), *Psychology and Consumer Culture. The Struggle for a Good Life in a Materialistic World*, APA, Washington 2003.

uśmiercają centra miast, czy dworce kolejowe, które w największych miastach są przylepiane do centrów handlowych i wielu pasażerów od nich zaczyna i na nich kończy „zwiedzanie” miasta.

Ekonomiści powiedzą, że niemożliwy jest zrównoważony rozwój społeczny bez wzrostu gospodarczego, któremu z kolei potrzebni są „zdyscyplinowani” (czyli kupujący dużo i często) konsumenci. Jeśli jednak weźmiemy pod uwagę inne wskaźniki rozwoju, to okazuje się, że opieranie dobrego samopoczucia ekonomistów na wzroście gospodarczym, bez uwzględnienia społecznych kosztów tego wzrostu, nie oddaje sytuacji rzeczywistej. Bezrefleksyjne poświęcanie się „robieniu pieniędzy” produkuje koszty, które trzeba wyrównywać z tychże pieniędzy – w zakresie zdrowia, opieki nad dziećmi i osobami starszymi, powiązane z zaniemieniem kapitału społecznego, wykluczeniem społecznym, wzrostem przestępczości, problemami ekologicznymi itp.

Przeciwagą dla konsumpcjonizmu mogą być inicjatywy, które stanowią realną alternatywę dla spędzania resztek wolnego czasu w centrach handlowych lub na Allegro, wspomagając rozwój osobisty i poszukiwanie pozamaterialnego sensu i satysfakcji w działaniach innych niż konsumowanie. Funkcję taką spełniać mogą np. nowe biblioteki uniwersyteckie i miejskie, również miejsca takie jak Centrum Nauki Kopernik, wreszcie orliki, zagospodarowujące energię młodych ludzi.

Również szkoła ma tu swoje zadanie do spełnienia. Zakłada się, że szkoła powinna być neutralna światopoglądowo. Niech taka będzie, ale jej neutralność niech dotyczy także ideologii ekonomicznych. Szkoła nie powinna być kolejną agendą konsumpcjonizmu. Powinna przygotowywać młodych ludzi do świadomego i refleksyjnego uczestniczenia w kulturze, w tym również w konsumpcji, poprzez promowanie takich wartości jak autonomia, kompetencje osobiste, więzi z ludźmi.

Dla jednostek natomiast kluczowe z punktu widzenia ucieczki z pułapki konsumpcjonizmu jest dokonanie dojrzałej, świadomej i uczciwej analizy tego, co człowiekowi rzeczywiście w życiu od strony materialnej potrzeba, w oparciu o standardy wewnętrzne, nie zewnętrzny dyktat mody i porównań społecznych, i przyjęcie innego stylu kupowania – wtedy, kiedy trzeba, i to, co trzeba, tak aby wystarczyło na długo. W rezultacie powinno nastąpić przeniesienie czasu i energii w obszar aktywności dostarczającej rzeczywistej satysfakcji, bo motywowanej wewnętrznie (co zwykle na dodatek skutkuje kreatywnością i innowacyjnością), w pielęgnowanie relacji międzyludzkich i dbałość o bliższe i dalsze środowisko naturalne i społeczne.

Aby to było możliwe, konieczny jest jednakże głęboki wgląd we własne potrzeby, postawa, która polega na „uważnej obecności w rzeczywistości tu i teraz”

(*mindfulness*) oraz umiejętność refleksyjnego wartościowania – w sensie zdolności do autorefleksji, generowania osobistego obrazu świata, samodzielnego formułowania celów własnych działań, zdolności rozpoznania sytuacji i identyfikowania szans i zagrożeń, odpowiedzialności za swoje działanie i dookreślenia własnej tożsamości.

Niech podsumowaniem moich rozważań na temat rzeczywistych potrzeb człowieka w konsumpcyjnym świecie będą słowa Donelli Meadows, amerykańskiej dziennikarki i aktywistki na rzecz zrównoważonego rozwoju:

„Ludzie nie potrzebują ogromnych samochodów; potrzebują szacunku. Nie potrzebują szaf pełnych ubrań; potrzebują czuć się atrakcyjnymi oraz potrzebują ekscytacji różnorodnością i pięknem. Ludzie nie potrzebują elektronicznych rozrywek; potrzebują czegoś wartościowego, co wypełni ich życie. Ludzie potrzebują tożsamości, społeczności, wyzwań, uznania, miłości i radości. Próby zaspokojenia tych potrzeb za pomocą rzeczy materialnych to ustanawianie apetytów na fałszywe rozwiązania rzeczywistych i nigdy nie rozwiązanych problemów. Psychologiczna pustka jest jedną z głównych przyczyn pragnienia materialnego wzrostu”⁷.

Czy da się jednak pogodzić interes ekonomiczny z indywidualnym? Trudno powiedzieć, ale warto podejmować takie próby, przynajmniej otwierając się na dyskusje na ten temat, prezentujące różne punkty widzenia, nie tylko ekonomiczny⁸.

.....
7 Źródło: J. de Graaf, D. Wann, T.H. Naylor, *Affluenza. The All-Consuming Epidemic*, Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco 2005.

8 Zapis jednej z takich dyskusji, pt. „The Dilemma of Consumers in a Period of Economic Crisis”, w której uczestniczyli: ekonomista, socjolog i psycholog, znaleźć można w książce *Życie w konsumpcji, konsumpcja w życiu. Psychologiczne ścieżki współzależności*, red. A.M. Zawadzka, M. Górnik-Durose, ed.cit.



dr hab. Anna Giza-Poleszczuk, kierownik Pracowni Badań nad Kapitałem Społecznym w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego. Jest liderką „Projektu Społecznego 2012”, realizowanego z grantu Trust for Civil Society for Central and Eastern Europe, którego celem jest poszerzenie myślenia o organizacji w Polsce i na Ukrainie Euro 2012 o społeczne korzyści i społeczne dziedzictwo tej imprezy. Jest też prezeską Pracowni Badań i Innowacji Społecznych „Stocznia”, założonej wspólnie z Kubą Wygnańskim fundacji stawiającej sobie za cel powiązanie wiedzy naukowej z wyzwaniem życia społecznego, w myśl przekonania o społecznej odpowiedzialności nauk społecznych.

Czy grozi nam wypalenie energii Polaków? Jak temu zapobiec?

Wypalenie czy przeniesienie? Gdzie się podziała nasza energia?

ZACZNIJMY OD TEGO, ŻE POLACY MAJĄ OGROMNĄ ENERGIĘ, która w ciągu ostatnich dwudziestu paru lat przekształciła nasz kraj. Nie mielibyśmy boomu edukacyjnego, z jednym z najwyższych w świecie współczynników studiującej młodzieży, gdyby nie wiara młodych ludzi i ich rodziców w wartość wyższego wykształcenia, i gotowość finansowania go z własnych środków. Nie mielibyśmy tak wysokiego udziału przedsiębiorstw prywatnych w tworzeniu PKB, gdyby nie wysiłek tysięcy małych firm, których właściciele zainwestowali w wolny rynek własne zasoby pracy i środki finansowe. Rozkwit gospodarczy kraju w większej mierze wynikał z działań podejmowanych przez mieszkańców niż z napływu inwestycji zagranicznych: w pierwszym okresie transformacji zagraniczny kapitał traktował Polskę jak rynek zbytu, a nie jako miejsce lokowania przedsięwzięć produkcyjnych.

„Pierwszy krok na drodze do transformacji gospodarki Warszawy i jej umiędzynarodowienia – pisze Stanisław Furman – został uczyniony przez mieszkańców Warszawy, którzy wykazali wielkiego ducha przedsiębiorczości i otwartości na świat¹. To powstające jak grzyby po deszczu małe i średnie firmy, zajmujące się handlem i drobną wytwórczością lub produkcją pomocniczą dla firm zagranicznych, budowały szeroką sieć powiązań gospodarki warszawskiej z zagranicą, odwróciły tendencje spadkowe w gospodarce i zapoczątkowały jej wzrost, który po 1992 r. zaczął przyciągać powoli do kraju coraz większy kapitał zagraniczny. Nie można też tu pominąć szarej strefy gospodarki. Bazy warszawskie były miejscem wielkiego importu a bazar na Stadionie Dziesięciolecia przejdzie na pewno do historii warszawskiej transformacji²”.

.....

1 W 1997 r. liczba utworzonych przez nich spółek prawa handlowego sięgnęła w aglomeracji warszawskiej 36 tys., z czego 10,7 tys. stanowiły podmioty z udziałem kapitału zagranicznego. W 90% tych spółek liczba pracujących nie przekraczała 20 osób.

2 S. Furman, *Rozwój metropolitalny Warszawy a polityka społeczna*, 2008, s. 17

Niezależnie od oceny jej źródeł i konsekwencji, świadectwem wielkiej energii Polaków są masowe migracje po roku 2004, będące w większości odpowiedzią na dotkliwie odczuwane przez miliony ludzi dwudziestoprocentowe bezrobocie.

Wbrew powszechnym opiniom, Polacy znakomicie też potrafią organizować się wokół wspólnych spraw: liczba drobnych inicjatyw społecznych, kulturalnych, lokalnych jest ogromna – wystarczy wejść na portal Mapa Kultury, pojechać na spotkanie działaczy z obszarów wiejskich do Maróza, czy sprawdzić liczbę imprez sportowych organizowanych przez Ludowe Zespoły Sportowe.

Energia Polaków ma więc zarówno „adaptacyjny”, przystosowawczy charakter – wtedy, gdy muszą sobie poradzić z nowymi wyzwaniami, deficytami bądź niedoskonałością instytucji, jak i proaktywny, pozytywny charakter – wtedy, gdy inwestują w przyszłość i szukają dla siebie nowych możliwości.

Wydaje się jednak, że **po pierwszym okresie transformacji – kiedy kształtowały się zręby nowego ustroju – energia Polaków przygasła**. Nie oznacza to, że popadliśmy w marazm: idzie raczej o to, że **nasza energia wycofywana jest ze sfery publicznej, instytucjonalnej**, na rzecz działań w sferze prywatnej, w małej skali, a przede wszystkim – **na marginesie działań systemowych**. **Nasza energia w coraz mniejszym stopniu ożywia, przekształca i rozwija kraj**; w coraz też mniejszym stopniu nasze działania, na mocy zasady „niewidzialnej ręki”, przekładają się harmonijnie na „dobro wspólne”. Towarzyszy temu spadek wiary w kompetencje naszych władz, narastające poczucie braku wpływu na bieg wspólnych spraw, a w konsekwencji – spadek gotowości do angażowania się w te działania, do których zapraszają nas instytucje (np. konsultacje społeczne). **Polacy nie mają poczucia sprawstwa w sferze publicznej ani przekonania, że jest im „po drodze” z planami i pomysłami władz**. Dominuje wśród nich negatywny obraz życia publicznego i przeświadczenie, że **wysiłki „zwykłych ludzi” są marnotrawione**, a energia – blokowana i „tracona” przez dysfunkcje instytucji publicznych.

Wycofanie się Polaków z „budowy” nowego ładu ustrojowego jest powszechnie dostrzegane. Publicyści wskazują słabość postaw obywatelskich, samorządowcy skarżą się na roszczeniowość i bierność lokalnych społeczności, a urzędnicy – na niekompetencję i agresywność „klientów”. Tak samo więc jak energia ludzi rozprasza się i ginie, nie przekładając się na impuls rozwojowy kraju, **energia władz i instytucji kreujących strategie, plany i reformy nie przekłada się na rzeczywistą zmianę działań ludzi**. Cierpimy na niedokonane zmiany, albo, co gorsza, na zmiany, które przekształciły się w swoją własną karykaturę: dobre pomysły, przemyślane regulacje, dobra wola wielu instytucji są marnowane. Ludzie „na dole” nie podejmują zgodnych z ideą i duchem tych pomysłów działań, a jeżeli – to

i tak nic z tego nie wychodzi. Na przykład, słuszny i dobry zapis nakładający wymóg konsultowania ze „społeczeństwem” pewnych istotnych decyzji publicznych wcale nie przyniósł poprawy dialogu obywatelskiego: konsultacje realizowane są w sposób, który w większości przypadków przynosi więcej szkody niż pożytku; absolutnie rozsądny postulat, iżby każdy samorząd posiadał lokalną strategię rozwoju, spowodował powstanie masy dokumentów, ale nie rzeczywistych, przemyślanych i, przede wszystkim, dających się wdrożyć strategii. Po roku 1989 próbowano zrealizować wiele innowacyjnych programów, które jednak w większości nie spełniły pokładanych w nich oczekiwań. Nie sprawdził się Program Powszechnej Prywatyzacji, niewielkim zainteresowaniem cieszą się indywidualne konta emerytalne, a Polacy uporczywie przeciwstawiają się koniecznemu skądinąd dla naszego wspólnego dobra podniesieniu wieku uprawniającego do przejścia na emeryturę, racjonalizacji wydatków publicznych czy ograniczeniu przywilejów pewnych korporacji i grup zawodowych. Nic więc dziwnego, że również i po drugiej stronie panuje rozgoryczenie i zniechęcenie: **„społeczeństwo” wydaje się marnym partnerem skądinąd słusznych działań, potwierdzając negatywne stereotypy społeczeństwa niedojrzałego, biernego, roszczeniowego i o niskim poziomie kompetencji.** Instytucje publiczne coraz częściej sięgają więc po takie instrumenty, jak „idea placement”, czyli lokowanie w popularnych serialach informacji oraz argumentów na rzecz pewnych publicznych rozwiązań. I tak, NBP promowało w ten sposób zakładanie kont (zamiast przechowywania pieniędzy w domu), a Ministerstwo Edukacji – posyłanie dzieci do przedszkoli. Sądzi się bowiem, że łatwiej jest dotrzeć do „trudnego” obywatela, czyli obywatela nieco gorzej wykształconego, nieczytającego prasy, mieszkającego na obszarach wiejskich, poprzez osobowe wzory bohaterów „Plebani” czy „Rancza” niż tzw. „dialog obywatelski”.

Po obu stronach pojawia się w konsekwencji **poczucie krzywdy**. Ludzie uważają, że „władza” nie dostrzega, nie szanuje i nie wspiera ich wysiłków, koncentrując się raczej na mnożeniu przeszkód, kontrolowaniu i utrudnianiu im życia. Władze z kolei uważają, że obywatele nie rozumieją spraw publicznych, nie są gotowi ponieść najmniejszych nawet kosztów na rzecz wspólnego dobra, i dlatego nie chcą robić tego, co zrobić trzeba. Oczywiście, wiele z owych wzajemnych pretensji to wygodna racjonalizacja: przekonanie o nieefektywności instytucji publicznych pozwala nam machnąć ręką na nasze zobowiązania, a przekonanie o głupocie i niekooperatywności obywateli pozwala na to, żeby przestać się z nimi liczyć.

Po obu stronach widać również wypalenie. **„Władze” w coraz większym stopniu przejmują inicjatywę organizowania zbiorowego życia, zastępując wysiłek angażowania obywateli działaniami z zakresu *public relations*.** Chodzi już bowiem raczej

o to, żeby obywatele się nie burzyli, żeby ich ugłaskać, pozyskać ich bierną akceptację, niż o to, żeby włączyli się w kształtowanie wspólnego życia. **Obywatele natomiast w coraz większym stopniu kanalizują swoją energię w przestrzeniach prywatnych i szczelinach systemu.**

Naturalnie, zarówno wśród przedstawicieli władz i instytucji publicznych, jak i wśród obywateli znaleźć można osoby o złej woli, nastawione na osiągnięcie własnych celów kosztem innych i kosztem dobra wspólnego. Większość jednak tak obywateli, jak „funkcjonariuszy publicznych” to ludzie dobrej woli i sprawni w działaniu: energiczni, przedsiębiorczy, i kompetentni w tym, co robią. Jak to się dzieje, że w **mechanizmie życia zbiorowego ludzie ci stają się apatyczni, bierni i roszczeniowi (obywatele) lub opieszali, nieudolni i zachowawczy?** Trudno zrozumieć, dla przykładu, dlaczego szkoła jest nudna, mimo że spotykają się w niej lubiani i szanowani nauczyciele z kreatywnymi i ciekawymi świata dziećmi. Skąd bierze się ów „instytucjonalny wir”, który czyni nas bezradnymi tworząc wrażenie, że jesteśmy zabawkami w rękach jakiejś ogromnej, niewzruszonej i obiektywnej siły?

Otóż jestem przekonana, że nie ma żadnej „obiektywnej siły”, która nami rządzi, a jedynie mechanizmy, które **wprawiamy w ruch sami, „niechcący”, nie zdając sobie z tego sprawy** – brakuje nam bowiem wiedzy społecznej, społecznych kompetencji oraz postaw stanowiących fundament wspólnego życia i współdziałania. Jesteśmy, jako wspólnota, „niepełnosprawni społecznie”: brakuje nam skryptów, reguł, symboli umożliwiających produktywną, efektywną koordynację. **Nasz problem tkwi „w głowie”** – podchodzimy do działania z przeciwnymi założeniami, a z niepowodzeń (i sukcesów zresztą też) wyciągamy błędne wnioski lub zgoła żadnych nie wyciągamy.

Dysfunkcyjne paradygmaty myślenia

Zacznijmy od błędnych założeń tkwiących po stronie władzy, i sprawiających, że **strategie, plany i reformy nie przekładają się dostatecznie na pożądaną zmianę działań ludzi „na dole”.**

Pierwsze z nich – to **założenie, że na ludzkie działania można wpłynąć, odwołując się do rozumu;** że, krótko mówiąc, ludzie działają pod wpływem podjętej racjonalnie decyzji. Na przykład, jeśli ludziom wytłumaczy się – lub powie im to ktoś obdarzony autorytetem – że indywidualne konto emerytalne jest opłacalne, to zaczną je zakładać. To założenie z wielu względów jest nie do utrzymania: oprócz rozumu mamy jeszcze preferencje, emocje, nawyki, a także konieczność dokonywania wyborów między różnymi „rozsądnymi” działaniami. Przy ograniczonych

zasobach, ktoś może wybrać raczej wpłacanie oszczędności na polisy dla wnuków niż na swoją emeryturę; może też być trudno wpłacać jednocześnie na IKE i spłacać kredyt hipoteczny. Nie wszyscy ufają instytucjom finansowym – zamiast na niepewną emeryturę, można postawić na zakup dodatkowego mieszkania na wynajem. Nawet jednak wówczas, gdy rozum podszeptuje mi założenie IKE, pojawiają się różnego rodzaju przeszkody: mogę udanie się do banku w nieskończoność odkładać z braku czasu, mogę obawiać się, że nie podołam takiemu obciążeniu, mogę nie być pewna swoich kompetencji itp. Ograniczenia racjonalności musimy zaakceptować i uszanować, zamiast przyjmować postawę surowego sędziego. Musimy zrozumieć źródła lęków, niepewności czy nieporozumień i odnieść się również do nich, a nie do samego rozumu.

Założeniem drugim jest to, że ludzie rozumieją nasz język i nasze argumenty, a ściślej rzecz biorąc – że powinni, że to **jest niejako odpowiedzialność obywatela – rozumieć, co mówi władza**. Sprawy publiczne są przecież złożone, trudne, nie wolno ich upraszczać – w konsekwencji większość argumentów ma charakter ekspercki, a ich zrozumienie wymaga nie lada kompetencji w danej dziedzinie. Kultura liczenia się z odbiorcą nie jest powszechna, a jeśli już ktoś postanawia odbiorcę – jego kompetencje, język, punkt widzenia – uwzględnić, to nader często prowadzi to do infantylnych, czysto perswazyjnych przekazów (jak choćby objaśnienie przepływów finansowych między ZUS a OFE w postaci rysunkowego filmiku zamieszczonego na stronie Ministerstwa Finansów). Albo więc mówimy językiem profesjonalnym – językiem regulacji prawnych, zależności makro itp. – albo „zniżamy się do poziomu odbiorcy”, traktując obywatela jak dziecko lub osobę niepełnosprawną umysłowo. Nie dostrzega się trzeciej drogi, czyli prostego, choć nieupraszczającego objaśnienia złożonych spraw przy poszanowaniu inteligencji odbiorcy – nieprofesjonalisty. Jeśli fizyk Steven Hawkins objaśnia „zwykłym ludziom” w popularnonaukowej książce teorię wszechświata, to czy naprawdę nie da się objaśnić w sposób zrozumiały dla przeciętnie inteligentnego nieekonomisty dylematów systemu emerytalnego?

Założenie trzecie, naprawdę powszechne, dotyczy kwalifikacji umysłowych, charakterologicznych i komunikacyjnych obywateli. **Obywatele budzą lęk: są roszczeniowi, mają księżycowe wymagania, domagają się gruszek na wierzbie, a do tego bywają agresywni werbalnie**. Z naszych doświadczeń³ wynika, że wizja rozszalałych mieszkańców, gardłujących na otwartym spotkaniu jest szczególnie

.....
3 Związanych z Projektem Społecznym 2012.

destruktywna w prowadzeniu konsultacji społecznych. Lękem przed obywatelami podyktowana jest też dominująca wśród polityków strategia „trzymania się sondaży”: zastępują one dialog obywatelski jako emanacja *vox populi*, a strategia zasadniczo sprowadza się do zasady mówienia obywatelowi jedynie tego, co chce on usłyszeć, bo sam tak mówi. Inaczej może się rozgniewać, co przełoży się na sondażowe słupki poparcia dla danej partii. Rzeczywiście, wyniki sondaży zdają się świadczyć o braku rozeznania ludzi w sprawach publicznych: aktualnym „gorącym” przykładem jest negatywny stosunek do podnoszenia wieku uprawniającego do pobierania świadczeń emerytalnych. Sytuacja sondażu, a w szczególności sposób zadawania pytań, wyklucza jednak jakikolwiek namysł nad problemem, w oparciu o rzetelne dane i argumenty. Rozkład odpowiedzi na pytania, zadawane – często telefonicznie – zabieganym ludziom, między zupą a drugim daniem, bez czasu na namysł, nie jest miarodajnym świadectwem społecznej głupoty. Doświadczenia dobrze prowadzonych debat pokazują, że dobrze poinformowany, potraktowany z szacunkiem i mający czas na porządne rozważenie różnych alternatyw obywatel okazuje się zaskakująco rozumny.

Założenie czwarte głosi, że **wystarczającą motywacją działania jest w dziedzinie publicznej „powinność” – że ludzie „powinni” działać z poczucia obowiązku, nawet jeśli nie widzą w danym działaniu ani korzyści dla siebie, ani nawet sensu.** Nie dostrzega się, ani tym bardziej nie akceptuje, że ludzie są rozsądni i w jakiejś mierze egoistyczni. Ludzie przede wszystkim muszą chcieć – a „chcenie” wiąże się z dostrzegalną korzyścią, nawet jeśli jest to korzyść „dla wspólnoty”, niekoniecznie dla mnie. W przekazach próbujących skłonić ludzi do działania uruchamiana jest, w związku z tym, „stara pedagogika” posługująca się bronią zawstydzenia, łajania i moralnego szantażu. Przypomina mi się zorganizowana w pierwszych latach transformacji, z udziałem największych aktorów i autorytetów, kampania wzywająca ludzi do włączenia się w zmiany. Przekaz brzmiał mniej więcej tak: „Jesteśmy wreszcie w naszym własnym domu. Nie siedź, nie czekaj – pomóż!”. Wspomniana kampania ujawnia kolejne założenie: że **ludziom wystarczy przekazać ogólną i abstrakcyjną ideę.** Gdyby nawet ktoś przejął się wezwaniem do pomocy w „naszym własnym domu” – to co konkretnie ma zrobić następnego dnia, kiedy wstanie z łóżka? Trudno jest zmobilizować ludzi wokół idei „wzmacniania kapitału społecznego”, choćby całkowicie tę ideę akceptowali. Jeśli chcemy, żeby ludzie coś zrobili, najlepiej jest powiedzieć im możliwie konkretnie, czego dokładnie się od nich oczekuje, co takie działanie ma przynieść, i dlaczego jest to ważne.

W efekcie, decyzje co do spraw publicznych i zmiany społeczne wprowadza się, zakładając, że **obywatele powinni rozumieć sprawy publiczne i podejmować**

potrzebne krajowi działania, kierując się poczuciem obowiązku, i ożywieni wizją wspólnych celów.

W swoim przekonaniu zatem władze publiczne i instytucje robią wszystko, co należy i jak należy: starają się przekazać obywatelom, co i dlaczego należy zrobić, przygotowują programy i regulacje „wymuszające” zmianę zachowań. Problem leży w tym, że owe regulacje i programy nie uwzględniają racji, lęków, kompetencji i nawyków tych właśnie, którzy mają owe decyzje i programy wcielać w życie. Komunikacja z obywatelami jest jednostronna i niewrażliwa na różnice języka i perspektywy władzy (ekspertów) i ludzi. Jacek Kuroń sformułował cztery warunki niezbędne do dokonania się zmiany: „Po pierwsze, trzeba chcieć. Po drugie, trzeba umieć. Po trzecie, nie można się bać. Po czwarte, trzeba zrobić pierwszy krok”. Nie można przyjmować surowej i wymagającej postawy, charakterystycznej dla starej daty nauczycieli: że obywatel **powinien chcieć, powinien umieć, nie powinien się bać, i powinien sam wiedzieć, od czego zacząć**. A jeśli „nie zdaje egzaminu”, to jest to jego wina i odpowiedzialność: jest po prostu nie dość obywatelski, dojrzały i rozumny. Ot – przypadkowe społeczeństwo, które nie jest w stanie sprostać swojemu powołaniu. Kolejne programy i decyzje, które nie przyniosły spodziewanych efektów, regulacje, których wdrożenie okazało się przeciwnie skuteczne, **wzmacniają w decydentach przekonanie, że Polacy nie rozumieją spraw publicznych; nie trafiają do nich racjonalne argumenty; nie mają ani poczucia obowiązku, ani gotowości do działania na rzecz wspólnych celów**. I że, w takim razie, trzeba nimi „zarządzać” w inny sposób, zastępując uczciwe informowanie fałszywie pojętym PR-em, a publiczną debatę sondażem.

Warto pokazać mechanizm „samoniszczącego się programu zmian” na przykładzie. Otóż, pod wpływem narastającej świadomości, że polskie szkoły nie uczą kluczowych umiejętności społecznych, wprowadzono do szkół gimnazjalnych obowiązek zrealizowania jednego projektu metodą pracy zespołowej. Pomijam fakt, że jeden zespołowy projekt nie jest w stanie stworzyć przeciwwagi dla dominującego w polskiej szkole wzorca pracy indywidualnej. To jednak, czy uczniowie przy okazji tego jednego projektu opanują sztukę zespołowej pracy, zależy przede wszystkim od tego, czy nauczyciel odpowiedzialny za projekt **chce, potrafi i nie ma żadnych lęków ani wahań** związanych z pracą z zespołem. Jeśli nauczyciel będzie uważał, że to „znowu jakiś idiotyczny wymysł ministerstwa, który trzeba przeżyć możliwie najmniejszym kosztem” – czyli nie będzie chciał; jeśli – nawet chcąc – nie będzie potrafił i/lub będzie się obawiał, że sobie nie poradzi, uczniowie niczego się nie nauczą i nie dokona się żadna zmiana. Obowiązkowy wolontariat (skądinąd

idea wewnętrznie sprzeczna), zamiast wzmacniać wolontariat, może niszczyć jego korzenie, przekształcając się w „samoniszczący się program zmian”.

Wyrastająca z paradygmatu „racjonalnego przymusu”, czyli wizji obywatela, który „powinien” (chcieć, umieć itp.), filozofia budowania relacji z obywatelem jest niszcząca dla obu stron. Obywatel czuje się nierozumiany, a przede wszystkim – nieakceptowany w swojej rzeczywistej postaci; można by wręcz powiedzieć – czuje się „niezalegitymizowany” w całym bogactwie swoich życiowych dążeń i ograniczeń. Władza natomiast czuje się bezradna i sfrustrowana w wysiłkach pozyskiwania obywatelskiego zaangażowania dla słusznych i koniecznych działań oraz w próbach nawiązania z obywatelami „racjonalnego” dialogu. Każde kolejne negatywne doświadczenie wdrażania zmiany wzmacnia u decydentów przekonanie, że z „tym społeczeństwem” nie da się po prostu racjonalnie działać.

Nie ulega wątpliwości, że paradygmat, z którego wyrasta obywatelska postawa wobec władz, jest równie dysfunkcyjny. Należałoby dodać, że ukształtował się on, czy raczej – odtworzył, w toku doświadczeń transformacji. W punkcie wyjścia obywatele dali władzy kredyt zaufania⁴, zawieszając na moment wyuczone w poprzedniej epoce postawy i nawyki. Ów kredyt zaufania wyrastał z poczucia, że ta władza, nowa władza, rozumie potrzeby obywateli, i – choćby z uwagi na podzielenie tych samych solidarnościami-religijnymi wartości – jest wobec obywateli lojalna. Niezależnie od oceny, na ile konieczne były kolejne dramatyczne reformy, nie ulega wątpliwości ani to, że pociągały one za sobą ogromne społeczne koszty (jak likwidacja PGR-ów), ani to, że nie zawsze były one dobrze pomyślane (jak Program Powszechnej Prywatyzacji). W obu przypadkach prowadzi to do odtworzenia paradygmatu władzy irracjonalnej, niewrażliwej na obywatela, nie liczącej się z kosztami swoich poczynań – krótko mówiąc, władzy autystycznej, napędzanej wewnętrznymi rozgrywkami i „odrywającej się od mas”. Szczególne rozżalenie budzi, i nadal budzi, zwyczaj kwitowania wszelkich społecznych postulatów jako „roszczeniowości”, niechęci do brania spraw w swoje ręce i niesamodzielności. Władza, zdaniem Polaków, powinna rozumieć problemy obywateli, wspierać ich dążenia i pragnienia, zapewniać bezpieczne i sprawiedliwe warunki do działania i rozwoju. Płacimy podatki i oczekujemy, że władza będzie nam służyła – ale niestety, władza nie rozumie i nie szanuje obywateli, marnotrawi nasze pieniądze i utrudnia nam życie.

Jak łatwo zauważyć, oba paradygmaty – niewrażliwej na obywatela władzy i irracjonalnego obywatela – wzajemnie się wzmacniają. W starej anegdotce pewien

4 Jest to, oczywiście, daleko idąca generalizacja i uproszczenie: nie wszyscy dali nowym władzom kredyt zaufania, a ów kredyt nie był też „in blanco”.

Anglik strzygł żywoplot, a kiedy przed końcem pracy zepsuł mu się sekator, postanowił pożyczyć sekator od sąsiada. W drodze uświadomił sobie jednak, że sąsiad jest Szkotem – ci zaś, jak wiadomo, są skąpi. Uznał więc, że sąsiad zapewne nie zechce pożyczyć mu sekatora. Ta myśl bardzo go wzburzyła: cóż to za sąsiad, który nie chce pożyczyć sekatora?!? Pomyślał o upokorzeniu, jakiego dozna, kiedy będzie musiał prosić kogoś takiego – i narazi się w dodatku na odmowę! Kiedy więc zapukał do drzwi, i sąsiad je otworzył, Anglik powiedział krótko: „wypchaj się swoim sekatorem”. Ta anegdota dobrze oddaje zasadę głoszącą, że w życiu społecznym percepcja jest rzeczywistością. Dobrze też ilustruje destruktywność wzajemnych stereotypów: obywatel, który wchodzi w relację z funkcjonariuszem publicznym, zakładając jego nieżyczliwość, obojętność czy wręcz tępotę, przybiera postawę prowokującą zakładaną reakcję – na przykład od razu próbuje ustawić się w pozycji siły. Ale też i odwrotnie: funkcjonariusz publiczny, który postrzega obywatela jako agresywnego czy roszczeniowego, prowokuje spełnienie się proroctwa.

Jak odnawiać społeczną energię, czyli zmiana paradygmatu i rytuały publiczne

Choć nie jest wcale łatwo zmienić sposób myślenia, trzeba właśnie od tego zacząć. Co więcej: zacząć powinny „władze” – jedynie bowiem ci, którzy mają moc słuchania i liczenia się z wysłuchanym głosem, mają szanse przekonać ludzi, że chcą i potrafią się z nami liczyć. Oznacza to zmianę filozofii wprowadzania innowacji w zakresie tego, jak działamy, czyli – zmianę filozofii zmian. O ile filozofia stara bazowała na „racjonalnym przymusie”, o tyle nowa powinna wyrastać z kultury dialogu. Zmianę społeczną budować trzeba na istniejących pragnieniach, motywacjach i umiejętnościach. Wdrażanie programów społecznych bez zrozumienia ludzi i uwarunkowań, które kształtują ich wybory, bez wskazania konkretnych korzyści i zapewniania prostych „instrukcji” działania z reguły okazuje się mało skuteczne. Jeśli nie potrafimy powiązać pozytywnych dążeń ludzi – do lepszego życia dla dzieci, podniesienia jakości życia itp. – z celami kraju, lepiej nie zaczynajmy reform. **Jedynie bowiem takie powiązanie sprawia, że energia Polaków łączy się w strumienie ożywiające i przekształcające kraj.** Program zmian nie powinien opierać się na przemeblowywaniu głów, ale na kreowaniu DOŚWIADCZEŃ i formowaniu NAWYKÓW. Nie powinien też wyrastać z wiary w moc „sterowania parametrami”: że jeśli zmienimy warunki brzegowe, ludzie będą musieli inaczej działać. Kreatywność Polaków bowiem nie ma sobie równych i jeśli próbuje się ich zmusić do robienia czegoś, czego robić nie chcą, nie umieją, boją się itd., to

z reguły potrafią znaleźć twórczy sposób uniknięcia przymusu, znany z historii jako *liberum conspiro*.

Niezbędne są nam rytuały publiczne, które są źródłem i mechanizmem odnawiania energii społecznej – takie jak święta „domowe”, od Wigilii do imienin i urodzin, które pomagają nam poczuć życzliwość, serdeczność, wspólnomyślność: uczucia, które są konstytutywne dla rodziny. Święta smutne i monumentalne, ograniczające się do „państwowych uroczystości” oglądanych w telewizji, nieangażujące nas wszystkich w Spotkanie, nie spełniają takiej roli. Prowadzą raczej do refleksji, wyciszenia, skupienia – a nie do poczucia, że jesteśmy RAZEM, że cieszymy się sobą, że się lubimy i szanujemy. Kiedy Polska odzyskała niepodległość, to było to niezwykle radosne wydarzenie: obcy ludzie padali sobie w ramiona, a kobiety zdjęły żałobę. Dlatego zawsze marzy mi się, żebyśmy o 11 listopada myśleli raczej tak, jak myślimy o URODZINACH kogoś nam bliskiego, kiedy to chcemy spotkać się ze wszystkimi, którym osoba ta jest droga, zaśpiewać „Sto lat”, wyściskać się, zatańczyć – choć, naturalnie, podziękować też wszystkim tym, dzięki którym ów ktoś w ogóle przyszedł na świat. A o 4 czerwca – jak o IMIENINACH kogoś bliskiego, kto odzyskał swoje prawdziwe imię i znowu jest sobą, kimś, kto jest nam drogi, znaczący – Rzeczpospolitą Polską, a nie PRL-em.



Maciej Szczukowski, kontroler z wieży kontroli lotów lotniska im. Fryderyka Chopina w Warszawie, który 11 listopada 2011 roku czuwał nad awaryjnym lądowaniem Boeinga 767. Samolotu, który lecąc z Nowego Yorku, musiał lądować na Okęciu bez podwozia.

Empatia – kompetencja, której potrzebujemy w życiu i w pracy¹

PIERWSZY LISTOPADA 2011. OSTATNIA GODZINA MOJEGO DYŻURU na wieży kontroli lotniska w Warszawie. Do dziś zadaję sobie pytanie, czy to, co się wtedy wydarzyło, świadczy o tym, że nie mam w ogóle szczęścia w życiu, czy o tym, że jestem posiadaczem wszelkiego w nim szczęścia. Tego bowiem dnia byłem jednym ze świadków, a zarazem, choć pośrednio, uczestników dramatycznych wydarzeń na lotnisku Okęcie. Wydarzeń, które od tego dnia zawsze już będą kojarzyć się z nazwiskiem kapitana Wrony. Okrzyknięto mnie, nie wiedzieć czemu i zupełnie niepotrzebnie, bohaterem, choć głęboko wierzę, że ten zaszczyt należy się nie mnie, lecz załodze samolotu i osobom, które uczestniczyły bezpośrednio w akcji ratowniczej.

Jednocześnie wiem, że nikt z tych, którzy uczestniczyli w tej dramatycznej sytuacji, nie przypisuje sobie określenia „bohater”. Przekonany jestem jednak, że my wszyscy, zaangażowani w pomoc załodze feralnego lotu, czyniliśmy tego dnia lotnisko miejscem o najwyższym natężeniu empatii i współodczuwania. Jestem pewien, że każdy z nas, bez względu na to, jaki miał udział w wydarzeniach i ile go to kosztowało, myślał jedynie o ponad 230 osobach na pokładzie samolotu.

Paradoksalnie nam, stąpającym wtedy po ziemi, było łatwo. Prawie wszystko, co mamy wykonać, regulują procedury i wyuczone schematy działania. Jednak świadomego życia nie jest w stanie opisać żadne prawo pisane ani procedura. Tomy kodeksów, rozporządzeń czy instrukcji kierują naszymi działaniami i decyzjami o działaniach. Ale emocjami kierować możemy tylko i wyłącznie my.

Czasem, niestety zbyt często, daje się słyszeć słowa: „ktoś powinien to zrobić, a gdy tylko zacznie, ja mu pomogę”. Staram się nie oceniać osób wypowiadających

.....

1 Wystąpienie autora podczas sesji plenarnej VI Kongresu Obywatelskiego, 5 listopada 2011 roku.

te słowa. Tworzenie, zdobywanie, rozpoczynanie bywa trudne. Kolumbowie mają zawsze najcięższe życia.

Nie wiem, ilu z nas jest świadomych faktu, że pochodzące z greki słowo „empatia” oznacza cierpienie. Psychologowie definiują ją także jako współodczuwanie bólu. Dla mnie jednak to znacznie więcej. To słuchanie, nie mówienie. To szukanie odpowiedzi razem z tym, kto jej poszukuje. To świadome przejmowanie części emocji potrzebującego. Wszystko to nie musi oznaczać od razu własnego cierpienia, bowiem będąc obserwatorem lub współuczestnikiem, mamy ten komfort, możliwość, prawo a nawet obowiązek, by zachować dystans. Ten sam dystans, który pozwala nam spojrzeć na problemy potrzebujących od innej strony. Możemy być kontrolerami ruchu lotniczego czy strażakami dla dobra i bezpieczeństwa załogi i pasażerów rejsu LOT-u 16.

Empatia to jednak także zaangażowanie emocjonalne, to trudne i obciążające zadanie, a na ewentualne jego efekty czasem trzeba poczekać. Lub po prostu pogodzić się z porażką. Ale warto pamiętać, że nasze bardzo małe czasem decyzje, czyny – niekoniecznie przecież bohaterskie, drobne gesty, słowa, czy nawet sama nasza gotowość, artykułowana i prawdziwa, to wszystko to, co tworzy efekt „dobrej kuli śniegowej”. Tak moim zdaniem potrzebnej w specyficznym, często jednak pozbawionym dobrych emocji świecie.


Jestem w swojej pracy tylko małym trybikiem w wielkiej maszynie. Jednym z setek innych trybików. Fascynuje mnie jednak niezmiennie, od dziesięciu już ponad lat, świadomość, że moje zaangażowanie w bezpieczną i profesjonalną służbę na rzecz pilotów czy pasażerów pozwala im, choćby w niewielkim stopniu, przeżywać swoje podróże z radością, z zadowoleniem, ze spokojem. Gdy piloci samolotu do Londynu czy Frankfurtu uruchamiają silniki, zastanawiam się, co mogę zrobić, by mieć pewność, że pasażerowie zdążą na swoje kolejne połączenia do Azji czy Stanów Zjednoczonych lub jak najszybciej zobaczą swoich bliskich.

Być może brzmi to trochę jak wzruszająca historyjka rodem z wielkiego kina amerykańskiego, ale od lat, nie zawsze na tym zyskując, wierzę, że każdy mały gest i „coś ekstra” ode mnie, choćby pojedyncze słowo, potrafi zmienić świat, być może tylko na chwilę, na lepszy. Tak jak prezentowane przez media praktycznie całego świata moje szczere, choć w zasadzie niezamierzone, słowo „powodzenia”, wypowiedziane na sekundy przed lądowaniem Boeinga 767.

Dziś, gdy emocje tamtego dnia powoli opadają, łączę się, w mojej empatii, z kapitanem Wroną i całą załogą, czytając doniesienia o śledztwie, o konieczności wyjaśnienia, czy przypadkiem nie zawinił człowiek. Być może nawet sam pilot.

Uznaję obowiązujące prawo. Ale przede wszystkim widzę człowieka i jego emocje. Widzę kapitana Wronę jako tego, dzięki któremu 220 pasażerów może nadal przeżywać swoje życie.

Miałem setki możliwości wyzbycia się powyższego sposobu myślenia. Być łatwiej, wygodniej, spokojniej. Ale wiem, że empatia stanowi ważną część życia mojej duszy. I Wam wszystkim, w jej odnajdywaniu, budowaniu i pielęgnowaniu życzę... powodzenia.

K O N G R E S

O B Y W A T E L S K I

INFORMACJA
O KONGRESACH
OBYWATELSKICH

zorganizowanych w latach 2005–2011

I KONGRES OBYWATELSKI

2005 r. (700 uczestników)



W stronę rozwoju opartego na wartościach i dialogu

Sesje tematyczne I Kongresu Obywatelskiego:

- Wartości, tożsamość i rozwój
- Jakich elit potrzebuje Polska?
- Wizja rozwoju
- Edukacja dla rozwoju
- Migracja – szanse i zagrożenia
- Jaka demokracja i państwo?
- Jak formować nowe pokolenie Polaków?
- Zdrowe i przejrzyste finanse publiczne
- Jakie regulacje dla gospodarki?
- Nauka dla gospodarki i społeczeństwa
- Polska w Europie i świecie



II KONGRES OBYWATELSKI

2007 r. (1130 uczestników)

Rozwój przez wspólnotę i konkurencyjność

Sesje tematyczne II Kongresu Obywatelskiego:

- Czy potrafimy wybić się na nowoczesne państwo – jak je rozumiemy?
- Kultura i demokracja w Polsce wobec rewolucji komunikacyjnej
- Jakie pożytki z migracji Polaków dla modernizacji Polski?
- Czy potrzebujemy polskich przedsiębiorstw globalnych?
- Jakiej solidarności potrzebujemy? Solidarność między pokoleniami, solidarność wobec biednych i wykluczonych, solidarność w przedsiębiorstwie – jaka jest, jaka być powinna?
- Jakie wartości będą cenić Polacy w roku 2020?
- Wizja rozwoju polskiej gospodarki w kontekście globalizacji
- Enklawy modernizacji Polski. Jak powstają, jak działają, czy są wzorcem i drogą rozwoju całego kraju?
- Polskie metropolie – wyzwania globalizacji a spójność terytorialna
- Czy i jakiej polityki rodzinnej potrzebujemy? Czy polityka rodzinna jest dobrą odpowiedzią na spadek dzietności?

III KONGRES OBYWATELSKI

2008 r. (800 uczestników)



Jaka modernizacja Polski?

Sesje tematyczne III Kongresu Obywatelskiego:

- Jakie symbole Polski?
- Edukacja dla modernizacji i rozwoju
- Jaka reforma nauki i szkół wyższych?
- Drogi do dobrego rządu
- Jak stworzyć regiony z krwi i kości?
- Jak budować infrastrukturę dla skoku cywilizacyjnego?
- Jaka modernizacja obszarów wiejskich?



IV KONGRES OBYWATELSKI

2009 r. (1000 uczestników)

Razem wobec przyszłości

Sesje tematyczne IV Kongresu Obywatelskiego:

- Portret młodego pokolenia
- Jakie Razem Polaków w XXI wieku?
Wspólnota tożsamości, zasad czy działań?
- Priorytety edukacji Polaków w XXI wieku
- Jakie szkolnictwo wyższe do roku 2030?
- Priorytety rozwoju gospodarczego do roku 2030
- Jak uczynić regiony motorami modernizacji i rozwoju Polski?
- Kultura przestrzeni wobec presji rynku

V KONGRES OBYWATELSKI

2010 r. (900 uczestników)



Idea Polski XXI wieku. Podmiotowi Polacy – Podmiotowa Polska

Sesje tematyczne V Kongresu Obywatelskiego:

- Rozwój, ale jaki? Cele i zasady rozwoju
- Jaka wspólnotowość Polaków w XXI wieku?
- Jak poprawić rządzenie Polską w XXI wieku?
Jak zapewnić ciągłość i horyzontalność rządzenia
oraz partycypację obywatelską?
- Drogi rozwoju kulturowego Polaków
- Przestrzeń dla komunikacji i dialogu Polaków.
Warunki konieczne do dobrej komunikacji i dialogu Polaków
- Interesy Polski w Europie i na świecie
- Rozwój lokalny. Bariery i stymulanty
- Edukacja XXI wieku. Cele, miejsca, metody
- Polskie style życia. Między miastem a wsią
- Talenty Polaków. W czym możemy być najlepsi?



VI KONGRES OBYWATELSKI

2011 r. (1100 uczestników)

Jaki rozwój, jaka edukacja w XXI wieku – Wielkie Przewartościowanie

Sesje tematyczne VI Kongresu Obywatelskiego:

- Po co nam społeczeństwo?
- Zrównoważony rozwój Polski – jak zrealizować niechciany cel?
- Jak odnieść sukces na rynku globalnym?
Strategie i kompetencje przedsiębiorstw oraz państwa
- Czy rolnictwo i przemysł spożywczy mogą być szansą rozwojową Polski w XXI wieku?
- Szanse młodego pokolenia – czas na strategię zbiorowe?
- Czy potrzebujemy „przewrotu kopernikańskiego” w edukacji?
- Potencjał edukacji pozaszkolnej – jaki jest, jak go wykorzystać?
- Jak wykorzystać środki UE do budowy kapitału ludzkiego i społecznego w latach 2014–2020?

KONGRES OBYWATELSKI

2005–2011



Razem w sześciu Kongresach udział wzięło:

389

panelistów,

5630

uczestników, przedstawiciele administracji centralnej i lokalnej, NGO's, biznesu, środowisk naukowych, organizacji studenckich, młodzieży oraz społeczeństwa obywatelskiego z różnych części Polski.

Materiały kongresowe i więcej o kongresach na stronie
www.pfo.net.pl

PUBLIKACJE POLSKIEGO FORUM OBYWATELSKIEGO

- *Jakich metakompetencji potrzebują Polacy. Przesłania Forum Kompetencji VI Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2011
- *Jak wykorzystać środki UE do budowy kapitału ludzkiego i społecznego w latach 2014–2020?*, Gdańsk 2011
- *Jak wykorzystać potencjał edukacji pozaszkolnej w Polsce?*, Gdańsk 2011
- *Pakt dla szkoły. Zarys koncepcji kształcenia ogólnego*, Gdańsk 2011
- *Przyszłość na 3+.* Głos uczniów, Gdańsk 2011
- *Podmiotowość dla rozwoju*, Gdańsk 2011
- *Rozwój lokalny. Bariery i stymulanty*, Gdańsk 2010
- *Talenty Polaków*, Gdańsk 2010
- *Polskie style życia. Między miastem a wsią*, Gdańsk 2010
- *Jak poprawić komunikację i dialog Polaków?*, Gdańsk 2010
- *Jak poprawić rządzenie Polską w XXI wieku?*, Gdańsk 2010
- *Jaka wspólnotowość Polaków w XXI wieku?*, Gdańsk 2010
- *Cele i zasady rozwoju*, Gdańsk 2010
- *Jak uszlachetnić nasze Polskę*, Gdańsk 2010
- *W poszukiwaniu wizji Polski XXI wieku. Forum Idei*, Gdańsk 2010
- *Idea polskich miast*, Gdańsk 2010
- *Jaka podmiotowość Polski w XXI wieku?*, Gdańsk 2010
- *Edukacja dla rozwoju*, Gdańsk 2010
- *Co nas łączy, a co dzieli? Opinie Polaków*, Gdańsk 2009
- *Polska rodzina. Jaka jest, jak się zmienia?*, Gdańsk 2009
- *Jak uczynić regiony motorami rozwoju i modernizacji Polski*, Gdańsk 2009
- *Priorytety edukacji Polaków w XXI wieku – wydanie z okazji IV Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2009
- *Jakie szkolnictwo wyższe do roku 2030? – wydanie z okazji IV Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2009
- *Priorytety rozwoju gospodarczego do roku 2030 – wydanie z okazji IV Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2009
- *Jakie Razem Polaków w XXI wieku? Wspólnota tożsamości, zasad czy działań?*, Gdańsk 2009
- *Portret młodego pokolenia*, Gdańsk 2009
- *Polacy – w pułapce autostereotypów?*, Gdańsk 2009

- *W poszukiwaniu portretu Polaków*, Gdańsk 2009
- *Edukacja dla modernizacji i rozwoju* – z okazji III Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2008
- *Jaka reforma nauki i szkół wyższych* – z okazji III Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2008
- *Jak tworzyć regiony z krwi i kości* – z okazji III Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2008
- *Infrastruktura dla skoku cywilizacyjnego* – z okazji III Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2008
- *Jaka modernizacja obszarów wiejskich* – z okazji III Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2008
- *Najnowsza fala emigracji – szansa czy zagrożenie dla modernizacji Polski?*
– z okazji III Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2008
- *Przeskoczyć samych siebie. Rewolucja innowacyjna w polskiej nauce i dydaktyce*
– z okazji III Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2008
- *Drogi do dobrego rządu* – z okazji III Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2008
- *Spółeczna gospodarka rynkowa w dobie globalizacji*, Gdańsk 2008
- *Modernizacja Polski. Kody kulturowe i mity*, Gdańsk 2008
- *W poszukiwaniu kompasu dla Polski* – po II Kongresie Obywatelskim, Gdańsk 2007
- *Rozwój poprzez wspólnotę i konkurencyjność* – z okazji II Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2007
- *Pomorskie wartości i tożsamości – dziś i jutro*, Gdańsk 2007
- *W stronę wspólnoty regionalnej*, Gdańsk 2006
- *Media a rozwój wspólnoty regionalnej*, Gdańsk 2006
- *Czy kultura może być dźwignią rozwoju Pomorza?*, Gdańsk 2006
- *Młodzi o Pomorzu*, Gdańsk 2006
- *Migracje – szanse czy zagrożenia?* – z okazji Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2005
- *Jak poprawić dialog Polaków* – z okazji Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2005
- *Jakie elity są potrzebne Polsce* – z okazji Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2005

Publikacje można pobrać nieodpłatnie ze strony www.pfo.net.pl

Uczestnicy
VI Kongresu Obywatelskiego



Wierzę, że każdy **mały gest** i „coś ekstra” od siebie, choćby pojedyncze słowo, potrafi zmienić świat, być może na chwilę, na lepszy. Tak jak słowo „powodzenia” wypowiedziane na sekundy przed lądowaniem Boeinga 767.

Maciej Szczukowski, kontroler lotu Boeinga 767, który awaryjnie lądował na lotnisku Chopina w Warszawie w dniu 1 listopada 2011

Jeżeli mówimy o **rozwoju** to musimy mówić o wszystkim – od przedszkoli, przez koleje, społeczeństwo obywatelskie po resocjalizację byłych więźniów.

Elżbieta Bieńkowska, Minister Rozwoju Regionalnego

Elżbieta Bieńkowska, Minister
Rozwoju Regionalnego



Należy uruchomić system wsparcia oddolnych inicjatyw obywatelskich, które uważają, że nowoczesny naród może być rozumiany jako zorganizowana grupa interesu, która jest otwarta, ale opiera się na pewnych **wartościach**.

prof. Andrzej Zybortowicz, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Siedzą od lewej:
Bogusław Grabowski, Prezes
Zarządu Skarbiec AMH SA
i Skarbiec TFI SA;
Maciej Witucki, Prezes
Zarządu TP SA;
Kinga Baranowska,
himalaistka;
Jacek Krawiec, Prezes
Zarządu PKN Orlen SA



W polskiej szkole **wiedza i zrozumienie** właściwie się nie liczą. Naprawdę liczą się testy.

Karolina Firlej, maturzystka 2011

Wyzwania przyszłości wymagają od nas budowy „społecznej inteligencji zbiorowej”.



MACIEJ WITUCKI

Prezes Zarządu Telekomunikacji
Polskiej SA

Edukacja szkolna w Polsce wymaga „przewrotu kopernikańskiego”.



DR MARZENA ŻYLIŃSKA

Nauczycielskie Kolegium Języków
Obcych w Toruniu

W świecie, w którym siły globalizacji będą wywierać coraz większą presję na rynki pracy w Europie, coraz bardziej liczyć się będzie samodzielne podejmowanie inicjatyw, odnalezienie własnego sposobu na życie.



JACEK KRAWIEC

Prezes Zarządu PKN ORLEN SA

PARTNERZY

