

P O M O R S K I
K O N G R E S



O B Y W A T E L S K I

Podmiotowość dla rozwoju

– IV Pomorski Kongres Obywatelski –



Gdańsk 2011

POMORSKIE KONGRESY OBYWATELSKIE

W LATACH 2006–2011

I Pomorski Kongres Obywatelski

pod hasłem

„W stronę regionalnej wspólnoty”

rok 2006

II Pomorski Kongres Obywatelski

pod hasłem

„Razem wykorzystajmy unijną szansę”

rok 2007

III Pomorski Kongres Obywatelski

pod hasłem

„Razem wobec kryzysu i przyszłości”

rok 2009

IV Pomorski Kongres Obywatelski

pod hasłem

„Podmiotowość dla rozwoju”

rok 2011

Podmiotowość dla rozwoju



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 merytoryczna

Jan Szomburg

Redakcja

Alicja Dąbrowska-Nowacka

Skład

Łukasz Sitko

ISBN 978-83-7615-071-0

CIP - Biblioteka Narodowa

Podmiotowość dla rozwoju / [red. Jan Szomburg]. -

Gdańsk : Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową,

2011. - (Wolność i Solidarność ; nr 35)

Wydanie I

Gdańsk 2011

Spis treści

Idea IV PKO

Program IV PKO

Jan Szomburg

Podmiotowość – droga do dobrego życia i rozwoju 17

Rafał Krzysztof Ohme

Rozwój podmiotowości i wysokie technologie diagnostyczne 21

Astrid Męczkowska-Christiansen

Od podmiotowości indywidualnej do zbiorowej, czyli o istocie wspólnoty obywatelskiej 27

Mieczysław Struk

Po co nam podmiotowość Pomorza i jak ją budować? 35

Paweł Olechnowicz

Podmiotowość gospodarki Pomorza – szanse i zagrożenia 41

Cezary Obracht-Prądyński

Czy w przyszłości Pomorze i pomorskość będą coś znaczyć? 55

Tatiana Kuśmierska

Jestem Kaszubką i lubię nią być – tożsamość regionalna oczami młodego pokolenia ... 59

Barbara Piórkowska

Miasto jako droga do podmiotowości człowieka 63

Anna Maria Zawadzka

Ryzyka kultury konsumpcji – pomiędzy dobrobytem i kulturą konsumpcji a dobrostanem 71

Marzena Żylińska

Czy Kopernik zdałby maturę? 75

Dorota Klus-Stańska

Jeśli nie testy, to niekoniecznie sentymentalizm 87

Rafał Słomiński

Zmiana systemu edukacji w Polsce. Perspektywa nauczyciela 97

Edukacja matematyczno-przyrodnicza w Polsce – raport z debat publicznych

Uniwersytetu Gdańskiego 107

Stefan Widomski

Podmiotowość w warunkach Finlandii 115

Maciej Burdelski

Wiedza o Chinach i obyczajach Chińczyków jako droga do sukcesu na rynku chińskim 121



IDEA IV POMORSKIEGO KONGRESU OBYWATELSKIEGO

– Podmiotowość dla rozwoju –

Jeśli chcemy konkurować kreatywnością i innowacyjnością, a nie niskimi kosztami, jeśli chcemy lepszej demokracji i prawdziwej wspólnotowości, musimy postawić na podmiotowość – osobową i wspólnotową.

Podmiotowość to przede wszystkim **świadomość siebie, swej tożsamości – tego, kim jestem**. Dotyczy to zarówno naszego „ja” indywidualnego (osobowego), jak i zbiorowego – różnych wspólnot, które tworzymy na poszczególnych szczeblach organizacji życia społecznego i politycznego. Ważnym elementem tej samoświadomości są nasze talenty – to, do czego mamy naturalne predyspozycje, a także nasze słabości.

Podmiotowość w wymiarze osobistym oznacza **lepsze kierowanie własnym życiem**, zaś w wymiarze zbiorowym – **lepszą politykę publiczną i szybszy rozwój**. **IV Pomorski Kongres Obywatelski**, obok ogólnej refleksji nad podmiotowością indywidualną i zbiorową, zajmie się też jej przejawianiem w sześciu konkretnych sferach.

Przede wszystkim będziemy zajmowali się kwestią, jakie **miejsce ma i będzie miała podmiotowość w naszym systemie wartości** – czy staniemy się bezwolnymi konsumentami, którym programy życiowe będzie narzucała reklama i agresywny marketing podmiotów szukających nowych źródeł zysku?

W innej sesji będziemy się zastanawiali nad **edukacją** – na ile powinna ona **służyć rozwojowi intelektualnemu i podmiotowemu ucznia**, a na ile kolekcjonowaniu dobrych wyników z testów i egzaminów.

W kolejnej sesji będziemy próbowali odpowiedzieć na pytanie, **jakiej energetyki chcemy dla Pomorza** – czy „małej” i przyjaznej środowisku, czy „dużej” i nastawionej na eksport? Czy bezpieczeństwo energetyczne Pomorza musi wiązać się z własną produkcją, czy raczej z dobrym dostępem do źródeł zewnętrznych?

Będziemy również rozważać **przyszłość naszych rodzinnych przedsiębiorstw** – czy warunkiem ich przetrwania i rozwoju nie jest zmiana kultury organizacyjnej, np. większa podmiotowość pracowników i zmiana podejścia właścicieli?

Piątym tematem będzie odpowiedź na pytanie, **jak wykorzystać szansę chińską** – nie tyle przez przyciągnięcie nowych inwestycji, co eksport naszych produktów na ogromny rynek chiński (zwłaszcza rodzącej się klasy średniej).

Wreszcie ostatnim tematem będzie kwestia niedocenianych jeszcze **innowacji społecznych**, które dla rozwoju mają równie duże znaczenie, co innowacje technologiczne, a jednocześnie służą budowaniu podmiotowego społeczeństwa.

Jan Szomburg
Prezes Zarządu Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową
Inicjator Pomorskiego Kongresu Obywatelskiego



IV POMORSKI KONGRES OBYWATELSKI

Podmiotowość dla rozwoju

21 maja 2011, Politechnika Gdańska

– program –

9:00–10:00 **Rejestracja i poranna kawa**

10:00–11:15 **Sesja plenarna – otwierająca obrady**

- › **dr Jan Szomburg**, Prezes Zarządu, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową – *Rozwój kulturowy warunkiem dalszego rozwoju gospodarczego*
- › **Bogdan Borusewicz**, Marszałek Senatu RP – *Słowo na otwarcie Kongresu: Podmiotowość wymaga odwagi*
- › **dr hab. prof. EUH-E Astrid Męczkowska-Christiansen**, Dziekan Wydziału Pedagogiki, Elbląska Uczelnia Humanistyczno-Ekonomiczna – *Od podmiotowości indywidualnej do zbiorowej, czyli istota regionalnej wspólnoty obywatelskiej*
- › **Mieczysław Struk**, Marszałek Województwa Pomorskiego – *Po co nam podmiotowość Pomorza i jak ją budować?*
- › **Barbara Piórkowska**, poetka, pisarka, krytyczka literacka, autorka opowiadań – *Miasto jako droga do podmiotowości człowieka – refleksje osobiste*
- › **Paweł Olechnowicz**, Prezes Zarządu, Grupa LOTOS SA – *Podmiotowość gospodarki Pomorza – szanse i zagrożenia*
- › **Tatiana Kuśmierska**, studentka Uniwersytetu Gdańskiego, Wiceprezes Klubu Studenckiego „Pomorania” – *Tożsamość regionalna w oczach młodego pokolenia*

11:15–11:45 **Przerwa na kawę**

11:45–14:00 **Sesje tematyczne**

- I. Pomorzanie. Jacy jesteśmy, jacy będziemy, a jacy chcielibyśmy być?
- II. Edukacja dla testów czy dla rozwoju?
- III. Jak wykorzystać szansę chińską?
- IV. Jaka przyszłość przedsiębiorstw prywatnych?
- V. Jaka energetyka dla Pomorza?
- VI. Innowacje społeczne – niedoceniane źródło podmiotowości i rozwoju

14:00–15:00 Przerwa na lunch

15:00–16:30 Sesja plenarna – kończąca obrady

- Sprawozdania z przebiegu sesji tematycznych (5 x 3 minuty)
- Wystąpienia:
 - › **dr hab. prof. SWPS Rafał Krzysztof Ohme**, Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej – *Gdzie tkwi sekret podmiotowości człowieka?*
 - › **Jolanta Fedak**, Minister Pracy i Polityki Społecznej – *Kwestia OFE, czyli przywracanie podmiotowości Polski*
 - › **Stefan Widomski**, były Wiceprezes koncernu telekomunikacyjnego Nokia Group, Honorowy Konsul Polski w Espoo w Finlandii, Przewodniczący Forum Polonia Association – *Znaczenie podmiotowości w rozwoju – garść refleksji na bazie doświadczeń fińskich i polskich*
- Słowo na zakończenie Kongresu: **Mieczysław Struk**, Marszałek Województwa Pomorskiego

I. POMORZANIE. JACY JESTEŚMY, JACY BĘDZIEMY, A JACY CHCIELIBYŚMY BYĆ?

Pytania i tezy do dyskusji:

Co stanie się z naszymi wartościami i stylem życia, jacy będziemy w roku 2030?

Co chcielibyśmy w sobie zmienić?

- Czy będziemy bardziej egoistyczni, materialistyczni i hedonistyczni, czy też nastąpi renesans podmiotowości, duchowości i wspólnotowości?
- Jaka będzie rola rodziny?
- Czy więzi społeczne budować będziemy w realu, czy na facebooku?
- Czy religijność radykalnie obniży się, czy też zmieni swój charakter?
- Czy czeka nas „rewolucja” wykształconych i ambitnych kobiet?
- Czy będzie narastało zróżnicowanie kulturowe Pomorza, czy też odwrotnie – wystąpi tendencja do ujednolicania kulturowego Pomorza?
- Czy do roku 2030 powstanie pewien rodzaj wspólnoty Pomorzan, czy też będziemy zlepką skonfliktowanych plemion lub żyjących osobno enklaw społeczno-kulturowych?
- Czy warto budować wspólnotę Pomorzan, w jaki sposób i w oparciu o co – co może być łącznikiem różnych społeczności pomorskich?
- Czy rozwój kulturowy Pomorzan w duchu zwiększania podmiotowości, wzajemnego zaufania oraz zdolności do dialogu i współpracy jest możliwy i jak go stymulować?

Moderator:

› **Barbara Szczepuła**, „Dziennik Bałtycki”

Paneliści:

- › **prof. Tomasz Szlendak**, Uniwersytet Mikołaja Kopernika – *Co się stanie z naszymi wartościami i stylem życia do roku 2030 r.*
- › **prof. Cezary Obracht-Prondzyński**, Uniwersytet Gdański – *Pomorska wspólnota – wyzwanie godne podjęcia*
- › **prof. Anna Maria Zawadzka**, Uniwersytet Gdański, Wydział Nauk Społecznych – *Ryzyka kultury konsumpcji – między dobrobytem a dobrostanem*

Umówione głosy:

› **prof. Grzegorz Kłaman**, Akademia Sztuk Pięknych w Gdańsku

Dyskusja

Odniesienie do panelu i dyskusji:

› **Wiesław Byczkowski**, Wicemarszałek Województwa Pomorskiego

II. EDUKACJA DLA TESTÓW CZY DLA ROZWOJU?

Pytania i tezy do dyskusji:

- Jakiej szkoły potrzebujemy? Szkoła jako miejsce kolekcji punktów, zaświadczeń i certyfikatów czy kształtowania charakterów i zdobywania wiedzy oraz umiejętności?
- Jak edukować zgodnie, a nie wbrew mózgowi?
- Czy testy i egzaminy z roli narzędzia pomocniczego stały się naczelnym celem edukacji? Do czego prowadzi podporządkowanie nauczania testom? Jakie są tego skutki uboczne? Jak używać testów w sposób racjonalny?
- Jaka edukacja prowadzi do rozwoju uczniów i prawdziwie przygotowuje ich do życia?
- Na czym powinna polegać dobra zmiana w edukacji – a jak jej nie zmieniać?

Moderator:

- › **dr Piotr Zamojski**, Uniwersytet Gdański

Paneliści:

- › **dr Marzena Żylińska**, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Toruniu – *Czy edukacja „pod testy” jest dobra dla mózgów naszych dzieci?*
- › **prof. Dorota Klus-Stańska**, Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Gdański – *Testy albo laba w szkole – fałszywa alternatywa. Na czym polega edukacja dla rozwoju?*
- › **Rafał Słomiński**, nauczyciel, I LO im. Józefa Wybickiego w Kościerzynie – *Jaka zmiana może wyjść szkole na dobre?*

Dyskusja

Odniesienie do panelu i dyskusji:

- › **Ewa Łowkiel**, Wiceprezydent Miasta Gdyni
- › **Sławomir Broniarz**, Prezes Związku Nauczycielstwa Polskiego

III. JAK WYKORZYSTAĆ SZANSĘ CHIŃSKĄ?

Pytania i tezy do dyskusji:

- Co zrobić, aby pomorskie firmy osiągnęły sukces eksportowy na chińskim rynku? Które z naszych produktów i usług mogą być interesujące dla chińskiego odbiorcy i konsumenta?
- Co powinniśmy wiedzieć o kulturze i stylu życia Chińczyków, aby osiągnąć sukces na chińskim rynku?
- Czy Chińczycy zmieniają swój styl życia, czy dostosują go do wzorców zachodnich, czy też to my musimy dostosowywać nasze produkty i usługi do chińskich wzorców?
- Które z niemieckich doświadczeń w eksporcie do Chin mogą być dla nas pouczające, czy możemy czegoś od Niemców w tym zakresie się nauczyć?

Moderator:

- › **Marcin Nowicki**, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową

Paneliści:

- › **Paweł Milewski**, I Radca MSZ, Ekspert ds. Chin
- › **dr Marceli Burdelski**, Uniwersytet Gdański – *Wiedza o kulturze i stylu życia Chińczyków drogą do sukcesu na chińskim rynku.*
- › **Radek Pyffel** – Prezes Centrum Studiów Polska Azja (połączenie wideokonferencyjne na żywo z Pekinu) – *Chińczycy cenią nas bardziej, niż my sami siebie*
- › **Janusz Daszczyński**, Dyrektor Pawilonu Polski na Światowej Wystawie EXPO 2010 w Szanghaju – *„Złoto nie karaluch, samo do domu nie przyjdzie”, czyli 10 sposobów na efektywną współpracę z Chińczykami.*
- › **Andrzej Szumowski**, Wiceprezes, Wyborowa S.A. – *Jak odnieść sukces na chińskim rynku?*
- › **Sławomir Berbeć**, przedstawiciel Pomorza w Chinach – *Szanse Pomorza w Chinach. Obszary potencjalnych sukcesów i sposoby prowadzące do ich osiągnięcia.*
- › **dr Tomasz Kalinowski**, Radca Minister, Kierownik Wydziału Ekonomicznego Ambasady RP w Berlinie – *Czego możemy nauczyć się od Niemców w relacjach z Chinami?*
- › **Ray Wong**, studentka zarządzania na PG, Chinka – *Co Chińczycy cenią najbardziej w partnerach gospodarczych? Czy Chiny przyjmą zachodni styl życia? Które z naszych produktów mogą być interesujące dla Chińczyków?*

Umówione głosy:

› **Jacek Najder***, Podsekretarz Stanu ds. Polityki Bezpieczeństwa, MSZ

Dyskusja

Odniesienie do panelu i dyskusji:

› **Paweł Adamowicz**, Prezydent Miasta Gdańska

* Udział niepotwierdzony

IV. JAKA PRZYSZŁOŚĆ PRZEDSIĘBIORSTW PRYWATNYCH?

Pytania i tezy do dyskusji:

- Czy po dwudziestu latach dynamicznego wzrostu nie następuje swoisty „spadek poziomu energetycznego i aspiracji” wśród przedsiębiorców?
- Czym konkurować, gdy kurczy się prosta przewaga kosztowa? Jak poukładać się w firmie i z otoczeniem, by wejść na wyższy poziom rozwoju?
- Co przyniesie wymiana pokoleniowa nadchodząca na niespotykaną dotychczas skalę? Czy wraz z nową generacją szefów-właścicieli nadejdzie nowa kultura zarządzania?

Moderator:

- › **Jan Szomburg, Jr.**, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową

Paneliści:

- › **Stanisław Szultka**, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową – *Polskie przedsiębiorstwa prywatne 20 lat po. Co udało nam się osiągnąć, jaka jest nasza pozycja w Europie?*
- › **Adam Cichocki**, Prezes Zarządu, Brad Management Consulting – *Jakiej kultury organizacyjnej potrzebują przedsiębiorstwa, aby dalej się rozwijać?*
- › **Witold Radwański**, Prezes Zarządu, Krokus Private Equity – *Jak przejść na profil korporacyjny, aby uzyskać przyspieszenie w rozwoju?*

Umówione głosy:

- › **Jan Zarębski**, Prezes Zarządu, Gdański Klub Biznesu
- › **Wiesław Szajda**, Przewodniczący, Pomorska Izba Rzemieślnicza Małych i Średnich Przedsiębiorstw
- › **Paweł Szydłowski**, Pomorski Klub Biznesu, Hotel Szydłowski, Cafe Ferber
- › **Stefan Widomski**, były Wiceprezes koncernu telekomunikacyjnego Nokia

Dyskusja

Odniesienie do panelu i dyskusji:

- › **Włodzimierz Kiciński**, Prezes Zarządu, Nordea Bank Polska S.A.

V. JAKA ENERGETYKA DLA POMORZA?

Pytania i tezy do dyskusji:

- Import energii z zewnątrz i rozwój źródeł rozproszonych, czy duże elektrownie w regionie i eksport energii?
- Węgiel, ropa, gaz, atom, słońce, wiatr, biomasa czy woda – jaki mix energetyczny w przyszłości?
- Jaka równowaga między niezbędnymi inwestycjami a walorami przyrodniczymi i krajobrazowymi oraz ochroną klimatu?
- Kto powinien decydować o przyszłym kształcie energetyki na Pomorzu: region i jego mieszkańcy, władze krajowe, czy korporacje?
- Jakie koszty rozwoju elektroenergetyki będziemy ponosić jako Pomorzanie i jakie możemy mieć korzyści?

Moderator:

- › **Maciej Dzierżanowski**, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową

Paneliści:

- › **dr Mikołaj Budzanowski**, Podsekretarz Stanu, Ministerstwo Skarbu Państwa – *Kluczowe problemy i dylematy energetyczne Polski oraz miejsce Pomorza w strategii energetycznej kraju*
- › **Tadeusz Żurek**, Urząd Marszałkowski Woj. Pomorskiego – *Rozwój pomorskiej energetyki – jaka strategia regionu?*
- › **Mirosław Bieliński**, Prezes Zarządu ENERGA S.A. – *Pomorski rynek energii – czy czeka nas rewolucja i jaki będzie jej charakter?*
- › **Jan Stefanowicz**, Kancelaria Juris – *Jak wykorzystać szanse gazu tłukowego? Gaz tłukowy – nowe szanse na zapewnienie bezpieczeństwa energetycznego Pomorza?*

Umówione głosy:

- › **Janusz Luks**, Chief Executive Officer, Central Europe Energy Partners (CEEP)
- › **Teresa Kamińska**, Prezes Zarządu Pomorskiej Specjalnej Strefy Ekonomicznej
- › **prof. dr hab. inż. Janusz Gołaszewski**, Centrum Badań Energii Odnawialnej (CBE0) Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie

Dyskusja

Odniesienie do panelu i dyskusji:

- › **Mieczysław Struk**, Marszałek Województwa Pomorskiego

VI. INNOWACJE SPOŁECZNE – NIEDOCENIANE ŹRÓDŁO PODMIOTOWOŚCI I ROZWOJU

Moderator:

- › **Jerzy Boczoń**, Dyrektor, Regionalne Centrum Informacji i Wspomagania Organizacji Pozarządowych w Gdańsku

Paneliści:

- › **Edwin Bendyk**, Redaktor „Polityki”, współtwórca Narodowego Programu Foresight „Polska 2020” – *Innowacyjność społeczna drugim motorem rozwoju*
- › **Piotr Wołkowiński**, międzynarodowy konsultant – *Jak wykorzystać środki UE dla efektywnego wspierania innowacyjności społecznej*
- › **Ewa Romanow**, Prezes Fundacji „Eko-Inicjatywa” – *Innowacyjność społeczna dźwignią rozwoju lokalnego*
- › **Marianna Sitek-Wróblewska**, Prezes Gdańskiej Fundacji Innowacji Społecznej – *Pomoc dziecku – od instytucji totalnej do wychowania podmiotowego*

Dyskusja

Odniesienie do panelu i dyskusji:

- › **Jolanta Fedak**, Minister Pracy i Polityki Społecznej

Jan Szomburg

Podmiotowość – droga do dobrego życia i rozwoju

Szanowni Państwo,

Czym tak naprawdę jest Pomorski Kongres Obywatelski? Odpowiadając w jednym zdaniu, można stwierdzić, że jest poszukiwaniem źródeł lepszego życia mieszkańców Pomorza i rozwoju regionu. Zaczęliśmy od WSPÓLNOTOWOŚCI (I Kongres w 2006 r.). Później przyszła kolej na pytanie o sposób wykorzystania ŚRODKÓW POMOCOWYCH Unii Europejskiej (II Kongres w 2007 r.). Następnie zastanawialiśmy się nad wyzwaniem PRZYSZŁOŚCI (III Kongres w 2009 r.). Teraz (w 2011 r.) przyszła pora na PODMIOTOWOŚĆ. Rozważamy ją w kontekście dobrego życia i rozwoju, zarówno jednostki, tj. każdego z nas, jak i zbiorowości – tj. mieszkańców Pomorza tworzących rodzącą się wspólnotę regionalną. Wszystkie tematy, będące przedmiotem refleksji i debaty poszczególnych kongresów, były i są niewątpliwie bardzo ważne. Wydaje się jednak, że kwestia podmiotowości jest w jakimś sensie najważniejsza – jest kluczem i do wspólnotowości, i do dobrej absorpcji środków UE, i do wygrania przyszłości.

Z czym kojarzy się nam podmiotowość? To przede wszystkim świadomość siebie, swej tożsamości – tego, kim jestem. Dotyczy to zarówno naszego „ja” indywidualnego (osobowego), jak i zbiorowego – różnych wspólnot, które tworzymy na poszczególnych szczeblach organizacji życia społecznego i politycznego. Ważnym elementem tej samoświadomości są nasze talenty, to, do czego mamy naturalne predyspozycje, a także nasze słabości. Samoświadomość pozwala nam aktywnie kierować swym życiem indywidualnym i zbiorowym. Gdy ją posiadamy, łatwiej nam stawiać sobie własne cele, zgodne z naszymi pragnieniami, preferencjami i zdolnościami. Podmiotowość wiąże się z zapotrzebowaniem na autonomię i z poczuciem odpowiedzialności. Nie przeczy wspólnotowości, a wręcz przeciwnie – raczej ją pogłębia i „uwewnętrznia”. Będąc podmiotowymi, chcemy wyrażać siebie wobec otoczenia, chcemy pozytywnie wpływać na świat, który nas otacza. Jednocześnie jesteśmy odporni na „programowanie” zewnętrzne, narzucanie nam przekonań i wartości drogą manipulacji, wyrachowanej perswazji

czy reklamy. Jeśli natomiast tak nie jest – realizujemy „programy” innych, niekoniecznie zgodne z naszym prawdziwym „ja”, naszymi prawdziwymi potrzebami, preferencjami i interesami. Stajemy się naśladowcami i imitatorami. To typowe zjawisko w sytuacji niskiego poczucia własnej wartości, słabego zrozumienia siebie. Jeśli prześledzimy np. naszą polską drogę transformacyjną po roku 1989 – dostrzeżemy wiele takich zjawisk, w których daliśmy sobie narzucić pewne reguły gry, czy pewne polityki – nie będąc w pełni świadomi ich znaczenia i skutków. Najnowszy przykład to system OFE, „wciśnięty” nam przez Bank Światowy bez pełnego rozpoznania jego długofalowych konsekwencji – swego rodzaju eksperyment na żywym organizmie Polski. Innym wyrazem braku podmiotowości Polski jest układ autostrad, który realizuje wizję kraju tranzytowego, służącego interesom zewnętrznym (układ rusztowy) – a niesłużącego rozwojowi kraju przez bezpośrednie połączenie głównych jego ośrodków (układ sieciowy). Niedostatek podmiotowości znalazł też swój wyraz przy programowaniu rozwoju regionów – często byliśmy nadmiernie zapatrzeni w Brukselę, a nie w rozpoznanie swoich potencjałów i aspiracji.

Kluczem do rozwoju jest zrozumienie samych siebie. Jeśli chcemy dobrze wykorzystać szanse środków unijnych w następnym okresie budżetowania (2013–2020), musimy lepiej zdefiniować siebie jako region – musimy być bardziej podmiotowi. Musimy zaczynać nasze myślenie o przyszłości nie od tego, czego oczekuje Bruksela, tylko od tego, czym my tu, na Pomorzu dysponujemy i co chcielibyśmy zrobić. Zawsze trzeba zaczynać od zrozumienia siebie. W tym wypadku w „samych siebie” trzeba wpierv nieco zainwestować, aby w większym stopniu dookreślić naszą tożsamość i nasze wspólne interesy. Do tego potrzebna jest świadoma polityka budowania regionalnej wspólnoty lub inaczej mówiąc – regionu z krwi i kości, który miałby swego ducha (tożsamość), rozum (inteligencję), mięśnie (wiodące korporacje, przedsiębiorstwa) i sprzyjający komunikacji kręgosłup (infrastruktura transportowa).

Podmiotowość w wymiarze osobistym oznacza lepsze kierowanie własnym życiem, zaś w wymiarze zbiorowym – lepszą politykę publiczną, większą konkurencyjność i szybszy, lepszy rozwój. IV Pomorski Kongres Obywatelski, obok ogólnej refleksji nad podmiotowością indywidualną i zbiorową, zajmie się też jej przejawianiem się w sześciu konkretnych sferach. Przede wszystkim będziemy zajmowali się kwestią, jakie miejsce ma i będzie miała podmiotowość w naszym systemie wartości – czy staniemy się bezwolnymi konsumentami, którym programy życiowe będzie narzucała reklama i agresywny marketing podmiotów szukających nowych źródeł zysku? W innej sesji będziemy się zastanawiali nad

edukacją, na ile powinna ona służyć rozwojowi intelektualnemu i podmiotowemu ucznia, a na ile kolekcjonowaniu dobrych wyników z testów i egzaminów? W kolejnej sesji będziemy próbowali odpowiedzieć na pytanie, jakiej energetyki chcemy dla Pomorza – czy „małej” i przyjaznej środowisku, czy „dużej” i nastawionej na eksport? Czy bezpieczeństwo energetyczne Pomorza musi wiązać się z własną produkcją, czy raczej z dobrym dostępem do źródeł zewnętrznych? Będziemy również rozważać przyszłość naszych rodzinnych przedsiębiorstw – czy warunkiem ich przetrwania i rozwoju nie jest zmiana kultury organizacyjnej – np. większa podmiotowość pracowników i otwarcie im pola do popisu przez właścicieli? Piątym tematem będzie odpowiedź na pytanie, jak wykorzystać szansę chińską – nie tyle przez przyciągnięcie nowych inwestycji, co eksport naszych produktów na ogromny rynek chiński (zwłaszcza rodzącej się najliczniejszej na świecie klasy średniej). Wreszcie ostatnim tematem będzie kwestia niedocenianych jeszcze innowacji społecznych i organizacyjnych, które dla rozwoju mają równie duże znaczenie, co innowacje technologiczne, a jednocześnie służą budowaniu podmiotowego społeczeństwa.

Pytanie o podmiotowe myślenie i zachowanie dotyczy każdego z nas – mieszkańców Pomorza – z osobna i wszystkich razem. Finowie odnieśli sukces dzięki bardzo silnej podmiotowości zbiorowej, o czym będzie mówił na Kongresie Stefan Widomski, były wiceprezes Grupy Nokia. Na czym my chcemy oprzeć naszą przyszłość i rywalizację z innymi regionami? Czy chcemy być trybikami, wykonawcami i podwykonawcami w maszynie międzynarodowego podziału pracy czy też chcemy konkurować własną kreatywnością i zdolnością do praktycznego wcielania pomysłów w życie? Jeśli wybierzemy to drugie rozwiązanie, nie wystarczy nam indywidualne dążenie do wąsko rozumianego sukcesu – potrzebna nam będzie kultura oparta na podmiotowości, lojalności, zaufaniu, otwartości i współpracy.

Bardzo dziękuję wszystkim Współautorom za chęć podzielenia się swymi przemyśleniami i za związany z tym wysiłek.



dr Jan Szomburg

Prezes Zarządu Instytutu Badań
nad Gospodarką Rynkową

Rozwój podmiotowości i wysokie technologie diagnostyczne

Byćcie aktywnym podmiotem jest ważne zarówno w życiu codziennym, jak i w polityce i biznesie. Podmiotowość może być rozumiana jako niezależność, siła kreatywna czy zdolność podejmowania działań. Możemy ją rozpatrywać zarówno w odniesieniu do jednostki, jak i do struktur organizacyjnych, takich jak np. samorządy, organizacje, stowarzyszenia, firmy czy spółki. W obu ujęciach istota podmiotowości dotyczyć będzie tego samego – samoświadomości, autonomii, kontroli i siły sprawczej. W niniejszym opracowaniu apelujemy o wykorzystywanie nowoczesnej diagnostyki – bazującej na wysokich technologiach – która umożliwia lepsze poznanie własnych zalet i ograniczeń, a tym samym przyczynia się do pełniejszego rozwoju podmiotowości jednostki bądź organizacji.

Podmiotowość jednostki i organizacji

Podmiotowość oznacza dla jednostki głównie poczucie bycia kimś. Stanowienie o własnej indywidualności odróżniającej ją od innych. To identyfikacja źródła aktywności jednostki w niej samej. Aby móc w pełni decydować o sobie i wybierać własną drogę rozwoju, jednostka musi posiadać świadomość dotyczącą samej siebie. Poprzez samoświadomość buduje się poczucie podmiotowości, które rozszerza możliwości jednostki, daje energię do działania i przede wszystkim może stanowić motor napędowy skutecznych działań.

Podmiotowość organizacji to analogiczna niezależność, siła kreatywna czy zdolność podejmowania działań, dotycząca konkretnej grupy. Tak samo jak w przypadku jednostki ważnym elementem podmiotowości organizacji jest świadomość własnych atutów, niedoskonałości oraz miejsca, jakie zajmuje ona w złożonej rzeczywistości społecznej. Tylko struktura dojrzała, posiadająca wiedzę o sobie jest w stanie decydować i podejmować czynną aktywność nastawioną na konkretne cele i osiągać sukces. W tym ujęciu podmiotowość zarówno jednostek, jak i organizacji zasadza się na posiadaniu kontroli – tak zewnętrznej, jak

i wewnętrznej – która stanowi o możliwościach sprawczych, adaptacyjnych i kreatywnych. Mimo oczywistych różnic, jakie pojawiają się między funkcjonowaniem jednostki i organizacji, w obu przypadkach świadomość samego siebie jest jednym z kluczowych elementów pozwalających na wykształcenie pełnej kontroli, co stanowi o byciu podmiotem, a nie przedmiotem działań.

Geneza i etapy rozwoju podmiotowości

Co jest źródłem podmiotowości? W przypadku jednostki jest nią psychika, będąca konsekwencją aktywności układu nerwowego, a w szczególności mózgu. To tam zlokalizowane jest „centrum dowodzenia”, w którym mają miejsce wszystkie procesy dotyczące funkcjonowania biologicznego i mentalnego – tego, co myślimy, czujemy i w konsekwencji – tego, co czynimy. W mózgu (a dokładniej w płatach czołowych) kształtuje się autonomia i siła sprawcza cechująca podmiot. W przypadku podmiotowości organizacji również mamy do czynienia ze specyficznym „mózgiem”. Są nimi formalne i nieformalne grupy, stowarzyszenia czy zespoły, które mają charakter opiniotwórczy, kształtujące światopogląd, wytwarzające kulturę. To one w dużym stopniu determinują poczucie społecznej tożsamości, przynależności, dumy bądź kompleksów.

Podmiotowość bezpośrednio oddziałuje na możliwości sprawcze jednostki lub organizacji. Jeśli jednostka lub organizacja chce funkcjonować jako podmiot, a nie przedmiot, musi przejść przez kolejne stadia rozwoju osobistego (dla jednostki) lub społecznego (dla organizacji).

CZTERY STADIA ROZWOJU PODMIOTOWOŚCI

1. Pozyskanie świadomości siebie
2. Pozyskanie świadomości celu i klarowne go zarysowanie
3. Poznanie potrzeb i motywów środowiska, w którym funkcjonuje
4. Poznanie swoich mocnych i słabych stron

Wiedza osiągnięta w tych czterech stadiach rozwoju pozwoli, by jednostka lub organizacja jasno i klarownie stworzyła (albo odkryła) samą siebie oraz dokonała skutecznego „pozycjonowania” w optymalnej dla siebie niszy. Pozwoli także precyzyjnie przygotować zasoby, by konsekwentnie i trwale realizować postawione sobie cele na przyszłość. Opisany mechanizm rozwoju jest oczywiście uproszczony, kształcenie podmiotowości to proces skomplikowany i zależny od wielu czynników, niemniej na potrzeby niniejszego opracowania omawiamy to zagadnienie jedynie w zarysie.

Pierwsze dwa stadia rozwoju, czyli pozyskanie samoświadomości a następnie świadomości celu i klarowne go zarysowanie, ma najczęściej charakter spontaniczny, realizowany niejako mimowolnie w trakcie rodzenia się osobowości i zawiązywania struktury organizacyjnej (z reguły organizacja tworzy się bowiem w jakimś określonym celu w reakcji na konkretną potrzebę). Trudności mogą się pojawić na etapie trzecim i czwartym. Poznanie motywów i potrzeb otoczenia we właściwej dla siebie niszy oraz poznanie swoich silnych i słabych stron nie jest zadaniem prostym. Bez wykorzystania odpowiednich metod i instrumentów diagnostycznych proces ten może być niewiarygodny, błędny lub wręcz niemożliwy do przeprowadzenia. Konsekwencje niewłaściwie przeprowadzonej analizy mogą być brzemienne w skutki dla jednostki bądź organizacji. Z drugiej strony, dobrze zanalizowane potrzeby otoczenia oraz wiedza o swoich atutach pozwolią dobrać optymalne narzędzia i, w konsekwencji, prowadzić działania znacznie skuteczniej. Dlatego jest tak ważne, by myśląc o sukcesie własnym, firmy, instytucji państwowej czy innej struktury społecznej starannie dobrać repertuar metod i narzędzi diagnostycznych, które ułatwią osiągnięcie zaplanowanego celu.

Ograniczenia tradycyjnych metod diagnostycznych

Jest wiele metod służących poznaniu siebie samego bądź struktury organizacji, do której należymy. Są to inwentarze osobowości, ankiety społeczne, wywiady indywidualne i grupowe, sondaże itp. Wszystkie zasadzają się na introspekcji i samoopisie. Niestety współczesne badania naukowe pokazują, że takie werbalne deklaracje nie zawsze stanowią rzetelne źródło informacji. Oto jeden z wielu przykładów. W latach 50. ubiegłego wieku uprzedzenia na tle etnicznym w USA były zauważalne niemalże na każdym kroku. Amerykański rząd, próbując wyeliminować to zjawisko, postanowił je najpierw dokładnie poznać. W projekt zaangażowano wielu wybitnych socjologów i psychologów, których zadaniem było zidentyfikować źródło i naturę uprzedzeń, a następnie proponować rozwiązania zmierzające do wyeliminowania tego jakże negatywnego zjawiska. Ku zdziwieniu wszystkich, zjawisko zauważalne na ulicy nie znalazło swojego odzwierciedlenia ani w wynikach badań kwestionariuszowych, ani w wywiadach osobistych. To, co widać było gołym okiem na co dzień, w badaniu stawało się niewykrywalne. Taki stan rzeczy mocno zaniepokoił badaczy, którzy boleśnie dostrzegli niedoskonałości stosowanej dotychczas metodologii badań (dopiero w połowie lat 90. wypracowano skuteczną metodologię pomiaru utajonych stereotypów za pomocą procedury *czasów reakcji*). Również na gruncie polskim można by mnożyć przykłady niedoskonałej diagnostyki opinii i nastrojów społecznych – są to chociażby sondaże przedwyborcze rozmiągające

się z ostatecznymi wynikami głosowań, mało skuteczne kampanie promujące zachowania prozdrowotne, czy reklamy, które mimo ustnych zapewnień konsumentów nie przynoszą oczekiwanych rezultatów.

Wnioski wyprowadzane wyłącznie w oparciu o introspekcję i samoopisy mogą być błędne lub niepełne i w efekcie nie dawać pełnego oglądu sytuacji. Werbalne deklaracje dotyczą jedynie tego, co świadomość jest w stanie przetworzyć i przywołać z pamięci. Jest to dosyć ograniczony zbiór – metaforycznie mówiąc, to „wierzchołek góry lodowej”. Tymczasem nowoczesna nauka pokazuje, że wiele procesów mających miejsce w mózgu zachodzi poniżej „tafli wody”, tj. poza udziałem świadomości. Jakby tego było mało, okazuje się, że nie jesteśmy aż tak racjonalni i świadomi, jakbyśmy tego chcieli. W 2003 roku Daniel Kahneman otrzymał Nagrodę Nobla za wykazanie, że pojęcie *homo economicus* jest – mimo wszystko – bardziej pobożnym życzeniem niż rzeczywistością. Naukowcy odkryli istnienie procesów automatycznych oraz bezwiednych heurystyk, które prowadzą do nieuświadomianych zniekształceń w rozpoznawaniu i interpretacji zarówno własnych reakcji, jak i otaczających nas zjawisk społecznych, kulturowych i cywilizacyjnych. Takie psychologiczne efekty, jak np. grupowe myślenie, rozproszenie odpowiedzialności, chęć pokazania się w dobrym świetle czy konformizm grupowy mogą silnie zniekształcić tradycyjną, werbalną diagnostykę i w konsekwencji zablokować lub spowolnić rozwój samoświadomości i podmiotowości.

Wysokie technologie udoskonalają nowoczesną diagnostykę

Na szczęście w ostatnich dwóch dekadach naukowcy wypracowali sposoby, które pozwalają na zmniejszenie zniekształceń pomiarowych. Jest to możliwe przez wprowadzenie – do nauk społecznych – narzędzi pomiarowych stosowanych w naukach biologicznych. Dzięki nowoczesnym, niewerbalnym badaniom opartym o wykorzystanie wysokich technologii medycznych (np. elektroencefalografii (EEG) monitorującej przebieg fal mózgowych, analizatora ruchu gałek ocznych (eye-tracker), czy funkcjonalnego rezonansu magnetycznego (fMRI), który obrazuje aktywność mózgu w czasie rzeczywistym), a także dzięki zaawansowanym metodom psychologicznym (tzw. paradygmat *czasów reakcji* umożliwiający obiektywny opis procesów stereotypizacji, uprzedzeń, a także utajonych postaw politycznych i konsumenckich) możliwe staje się coraz bardziej dokładne i rzetelne rozpoznawanie otoczenia, w którym jednostka lub organizacja funkcjonuje lub zamierza funkcjonować, a także przeanalizowanie własnych atutów, pięt achillesowych i obszarów możliwego wzrostu. Warto

zapoznać się z tymi metodami, by skuteczniej kreować własną podmiotowość oraz by skuteczniej realizować wytyczone cele i osiągać sukces. Tym bardziej że Polska jest jednym z wiodących krajów w Europie i na świecie w komercyjnym wykorzystaniu tego typu narzędzi. Licencje na opracowane przez nas wysokie technologie pomiarowe są użyczane ekspertom, między innymi w USA, Wielkiej Brytanii, Niemczech i Japonii. Wszystko po to, by jeszcze lepiej zrozumieć umysł konsumenta, naturę wyborcy, specyfikę kraju bądź regionu w celu jej promocji, albo funkcjonowanie korporacji czy organizacji pozarządowych.

Słowo końcowe

Dysponując precyzyjnymi technikami diagnostycznymi odwołującymi się do świadomości i podświadomości, do tego, co werbalne, i tego, co trudne do wyartykułowania, jesteśmy w stanie opisać rzeczywistość z większą precyzją i systematycznością. Możemy wyjść poza słowne deklaracje i wydobyć informacje o opiniach i postawach, które są trudne do uświadomienia nawet dla samych jednostek, których dotyczą. Zbiór takich rzetelnych i dobrych jakościowo wskazówek jest największym sprzymierzeńcem wszystkich tych, którym zależy na budowaniu podmiotowości. Podmiotowości, która wpisuje się w istniejące fundamenty, a jednocześnie ma możliwość ustawicznego rozwoju.



dr hab. prof. SWPS **Rafał Ohme**

Ekspert w dziedzinie psychologii perswazji, emocji
i podświadomości, Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej

Od podmiotowości indywidualnej do zbiorowej, czyli o istocie wspólnoty obywatelskiej

Przystuchując się dzisiejszej debacie publicznej, w której wielokrotnie podnosi się kwestię podmiotowości w jej wymiarze indywidualnym, społecznym, gospodarczym, czy – w końcu – w jej „metawymiarze” politycznym, trudno nie oprzeć się wrażeniu, że semantyka podmiotowości ulega swoistej wulgaryzacji bądź pada ofiarą redukcjonistycznego myślenia, ujmującego podmiotowość w kategorii stanu „nadanego”, lecz nie „zadanego”.

Mam tu na myśli „popularny” dyskurs podmiotowości, wskazujący na to, że podmiotowość bądź jej brak stają się jakoby wynikiem zewnętrznych okoliczności; ujęcie, które pozwalałoby na myślenie, iż, przykładowo, warunki formalnej demokracji „nadają” podmiotowość jednostkom, podobnie jak szkoła, zobowiązana do respektowania katalogu praw ucznia, jest absolutnym a zarazem wystarczającym warunkiem zachowania ich podmiotowości. Podmiotowość jako „dana” oznacza bezwarunkowy tryb jej przypisywania, staje się jakoby darem bądź wynikiem okoliczności, w których wszyscy nie tylko stają się zdolni do jej zachowania, lecz jakoby ją „posiadają”. Taki stan rzeczy możliwy jest jedynie przy przyjęciu rozumienia podmiotowości w świetle filozofii prawa, gdzie odnosi się ono do statusu podmiotów równych wobec prawa oraz korzystających z pełni praw. Stanowisko to nazwijmy proceduralnym ujęciem podmiotowości, które nie będzie wchodzić w obszar przedstawianych tu rozważań.

W sensie filozoficznym, obejmującym także kontekst polityczny, edukacyjny a nade wszystko antropologiczny, podmiotowość nie jest przypisanym statusem, lecz rozwojowym osiągnięciem jednostek i całych społeczeństw. Pojęcie ludzkiej podmiotowości, którego istotne elementy stanowią wewnętrzna autonomia i, jako jej pochodna – sprawczość ludzkich istot, jest rozwijane w obszarze dyskursu filozoficznego a zarazem edukacyjnego od czasów oświecenia. W odniesieniu do

indywiduum oznacza ono silnie scentrowane, a więc obdarzone jednorodną tożsamością, samoświadome Ja, aktywnie odnoszące się do otaczającego świata w aktach jego (re)kreowania. Warunkiem zachowania podmiotowej tożsamości jest refleksyjne odnoszenie się do rzeczywistości; co zaznaczy Kant – wyrażane w odwadze posługiwania się własnym rozumem. W tym sensie o podmiotowości nie decydują, przynajmniej w sensie bezpośrednim, okoliczności prawne czy polityczne, lecz wewnętrzne dyspozycje i wysiłek samego podmiotu.

Zauważa niemniej oświecenie, że także warunki społeczne, w rozumieniu życia wyzwolonego z feudalnych zależności i fałszywych autorytetów, mają określone znaczenie dla wyzwalań podmiotowego potencjału jednostek. Żaden jednak ustrój nie zagwarantuje ludziom podmiotowego statusu, lecz tworzyć może warunki dla rozwoju ich podmiotowego potencjału, od nich zaś samych zależy sposób ich wykorzystania. Ludzie, aktualizujący „przyrodzone zadatki”¹ jako rzeczywiste podmioty życia kulturalnego, społecznego i politycznego, w sposób racjonalny i dobrowolny kreują Kantowskie *społeczeństwo celów*, określane później w kategoriach społeczeństwa obywatelskiego.

Poczyniona wcześniej uwaga na temat braku ustrojowych gwarancji dotyczących upodmiotowienia jednostek nie oznacza w żadnej mierze, że otoczenie społeczno-kulturowe w sposób pośredni nie służy wyzwalań podmiotowego potencjału. Filozoficzny dyskurs podmiotowości szczególną rolę przypisuje wychowaniu, które, przy spełnieniu warunku edukacji o charakterze emancypacyjnym, tzn. wyzwalaającym sprawczość i autonomię myślenia jednostek, traktowane jest jako droga do osiągnięcia podmiotowości. Proces rozwoju podmiotowości jest zgoła odmienny od potocznego wyobrażenia o upodmiotowieniu jednostek, sprowadzające je do aktów „nadawania” uprawnień. Z „nadania” pochodzić mogą prawa jednostek, wyzwalające warunki angażowania podmiotowości. Sama zaś podmiotowość uznawana jest za rozwojową zdobycz jednostek i społeczeństw. Wobec tego edukacja ku podmiotowości bywa mylnie utożsamiana z ideą „podmiotowego traktowania” ucznia jako rzekomo gwarantującego edukację ku demokracji.

Droga do osiągnięcia podmiotowości, nakreślona przez dyskurs oświecenia, przedstawia edukację w kategoriach indywidualnego wysiłku jednostki: stopniowego wykuwania potencjału indywidualnej wolności (rozumianej w kategoriach wolności pozytywnej²), łączonej ze wzrostem odpowiedzialności pojmowanej

¹ Określenie Kanta.

² Zob. I. Berlin, *Cztery eseje o wolności*, przeł. H. Bartoszewicz, D. Grinberg i in., PWN, Warszawa 1994.

w kategoriach moralnych. Procesowi zdobywania podmiotowej tożsamości towarzyszy poszerzanie autonomii myślenia, obejmującej także refleksję natury etycznej. Podmiotowość jest przeto „stanem zadany”, ludzką potencjalnością, której aktualizacja w procesie wychowania i osobowego rozwoju zależy od wysiłku indywiduum. Współzależy ona także od jakości kultury – nazwijmy ją w uproszczeniu mianem kultury umysłowej i duchowej – stanowiącej domenę osobowego rozwoju. Taki sposób spojrzenia na wzrost ludzkiej podmiotowości określany był przez Kanta, Humboldta czy też Hegla w kategoriach *Bildung* jako pracy ludzkiego kształtowania (się) w obszarze najwyższych wartości kultury duchowej.

Oświeceniową koncepcję podmiotu i podmiotowości bez wątpienia można określić mianem „uwznioślonej” z racji jej uniwersalistycznych podstaw aksjologicznych. Uniwersalizm oświecenia stoi także u podstaw kreowanej przezeń wizji podmiotowości zbiorowej. Podmiot indywidualny, jako „scentrowane”, samoświadome Ja, kartezjańska substancja myśląca, odcieleśniona, pozbawiona wszelkich domieszek heterogeniczności: więzi, afektu, wyzuta z prywatnych pragnień i partykularnych dążeń, zorientowana na uniwersalne wartości moralne, traci *de facto* wymiar bycia indywidualnością. Jest jakoby wtopiona w świat uniwersaliów: pewnej wiedzy równej prawdzie, moralnej słuszności, a w końcu wizji totalnego porządku społecznego, w którym, na heglowską modłę, wszelkie indywidualne różnice ulegają wymazaniu, a całość zamieszkujących je podmiotów obejmie wspólny Duch. Odtąd pojęcie My, stopione z pojęciem Ducha, być może Boga, albo jakiejś innej Wspólnej Sprawy przyćmiewa interesy i dążenia indywiduów, zaciera różnice, jednym słowem – totalizuje³.

Mamy tu do czynienia z wizją społeczeństwa anihilującego wszelkie indywidualne różnice i wykluczające odmienność, sprowadzającego do wspólnego mianownika odmienne ludzkie jakości; społeczeństwa, którego już nie zamieszkują indywidualności, lecz masa, choćby i „uduchowiona”. Z wizją, która w realizacyjnych modelach polityki opartej na oświeceniowych koncepcjach „podmiotowej jednakowości”, wyrastającą z zachwyty nad totalną pełnią człowieczeństwa w jego uniwersalnym wymiarze, przynosiła konsekwencje w postaci tworzenia silnych państw narodowych, zorientowanych na wzmacnianie własnej tożsamości przez praktyki wykluczania różnic jako podstawy społecznej jedności, bądź to kreowania ponadnarodowych systemów, w których siła jedności nie opierała

³ Zob. A. Kojève, *Wstęp do wykładów o Heglu*, przetł. Ś.F. Nowicki, Fundacja Aletheia, Warszawa 1999.

się już to na czystości krwi lub rasy, lecz wyrastała z ideologicznych a zarazem imperialistycznych dążeń⁴.

Zgoła odmiennie przedstawia się kwestia przejścia pomiędzy tożsamością indywidualną a podmiotowością zbiorową w świetle współczesnych koncepcji społeczeństwa demokratycznego. Niezwykle mi bliska koncepcja Hannah Arendt, lokowana w nurcie komunitaryzmu, wyrażającego wartości wspólnotowe i obywatelskie, czerpiąca inspiracje m.in. z politycznej filozofii Arystotelesa i filozofii moralnej Kanta, ukazuje ideę obywatelskiej wspólnoty w perspektywie sojuszu ludzi sobie nierównych i odmiennych w nawiązaniu do Arystotelesowskiej idei *polis*. Taki właśnie charakter wspólnoty – twierdzi Arendt – jest możliwy dzięki „przyjaźni”, obejmującej równoprawne partnerstwo ludzi zamieszkujących wspólny świat. Owo klasyczne, greckie rozumienie przyjaźni, rekonstruowane przez Arendt i osadzone w politycznym kontekście rozumienia i działania, moglibyśmy współcześnie odnieść do pojęcia społecznego solidaryzmu. Przywołanie w tym miejscu pojęcia odmienności, nawiązującego do unikatowości istnień ludzkich, oraz nierówności, jako odnoszącego się do zróżnicowanych statusów i ról pełnionych przez ludzi, pozwala nam zwrócić uwagę na to, że demokratyczne *polis* składa się nie tyle z monadycznie pomyślanych jednostek, co stałoby u podstaw mechaniczystycznej wizji „demokracji sumarycznej”, lecz z **indywidualności** zachowujących swoją odrębność, lecz budujących więzi z innymi indywidualnościami. Jednakże różnica, odrębność, indywidualność mogą stać się podstawą budowania obywatelskiej wspólnoty tylko wówczas, gdy jej fundamenty stanowiące będą przez dążenie do wspólnego dobra oraz poszanowanie różnicy, wspierane instytucjonalnymi gwarancjami równości obywatelskich uprawnień.

W perspektywie myślenia o wspólnocie obywatelskiej reprezentowanej przez Arendt, niezwykle ważnym elementem, łączącym, kwestię podmiotowości społecznej z podmiotowym statusem indywidualnym, są dyspozycje jednostek współkonstruujących obywatelską wspólnotę. Należą do nich: umiejętność współdziałania z innymi odnoszona do pojęcia „zaczynania”, zdolność refleksyjnego myślenia i osądu, odwaga pozwalająca na wyrażanie oporu, w tym obywatelskiego nieposłuszeństwa, pamięć przeszłości jako spoiwo społecznej tożsamości oraz orientacja na dobro wspólne.

⁴ Zob. K.R. Popper, *Spółeczeństwo otwarte i jego wrogowie*, T. 2, *Wysoka fala prorocत्व*, Hegel, Marks i następców, przeł. H. Krahelska, W. Jedlicki, PWN, Warszawa 2010; Z. Bauman, *Ziemia, krew i tożsamość*, przeł. K. Grabowska, w: „Przegląd polonijny” 1993, nr 4.

Jednostkę jako podmiot życia obywatelskiego można, w świetle przywoływanej koncepcji, uznać za podmiot działania, mówienia i myślenia. Arendt ujmuje działanie w kategoriach *inter-akcji*, przebiegającej pomiędzy podmiotami zdolnymi do własnych „akcji”; jest to działanie, którego rezultatów nie sposób zdefiniować, poza ich rozumieniem w kategoriach nieustannego „zaczynania od nowa”, tak charakterystycznego dla kondycji ludzkiej, a zarazem dającego wyraz jej „kruchości” wolności. Rzeczywiste działanie o wspólnotowym charakterze wymaga bezinteresowności, odrzucenia osobistych ambicji i orientacji na dobro wspólnoty. Przeszkodą w nabywaniu podmiotowości jest zjawisko określane przez MacIntyre’a mianem prywatyzacji dobra i odnoszące się do rozpadu jego wspólnotowych koncepcji⁵.

Działanie to zaangażowanie zwykłych ludzi, wraz z ich codziennym sposobem uczestnictwa we wspólnocie, możliwe jedynie w świecie publicznym, w przeciwieństwie do myślenia, którego domeną jest intymność. „Myśleć to badać i kwestionować”⁶. Wprawdzie myślenie możliwe jest tylko w świecie prywatnym, jednak ma ono doniosłe znaczenie polityczne, zwłaszcza w odniesieniu do umiejętności widzenia świata z perspektywy Innego.

Rozszerzone myślenie umożliwia nam wydawanie osądu, którego kryteria nie są przekazywane „z góry”, lecz są „konstruowane” w przestrzeni ludzkiej wielości. Analizy Arendt, nawiązujące do Kanta koncepcji władzy sądenia, prowadzą do przekonania, iż wydawanie sądów jest możliwe bez możliwości polegania na ogólnie przyjętych regułach, że formułuje się je we własnym imieniu, ucząc się na własnym doświadczeniu i ponosząc ich konsekwencje. Władza sądenia jest uznawana za najbardziej polityczną z umysłowych zdolności człowieka, dotyczy bowiem oceny konkretnych sytuacji i zjawisk. Atrofia władzy sądenia stanowi szczególne zagrożenie dla sfery publicznej, gdyż stanowi podstawę moralności. Ta zaś – ponownie – jest rozumiana w kategoriach politycznych: idąc za Arystotelesem, „dobre życie” obywatela jest racją bytu *polis*. Szczególnie niebezpieczna dla polityki jest obojętność i skłonność do odmowy wydawania sądów – „[t]u właśnie tkwi potworność, a zarazem banalność zła”⁷.

W parze z myśleniem, jako swoiście ludzkim a zarazem politycznym sposobem zakorzeniania się w świecie, idzie pamięć. Jako myślenie o przeszłości

⁵ A. MacIntyre, *The privatization of good. An Inaugural lecture*, "The Review of Politics" 1990, nr 3 (vol. 52).

⁶ H. Arendt, *Odpowiedzialność i władza sądenia*, przeł. W. Madej, M. Godyń, Prószyński i S-ka, Warszawa 2000, s. 131.

⁷ Tamże, s. 175.

„oznacza poruszanie się w wymiarze głębi”, „ugruntowywanie się, by nie zostać zmiecionym przez ducha dziejów, Historię, czy zwykłą pokusę”⁸. Ważną rolę w budowaniu poczucia wspólnotowości pełni odczucie zakorzenienia jednostek we wspólnotach lokalnych. Zdaniem współczesnego filozofa polityki – A. MacIntyre’a – proces budowania podmiotowej tożsamości opiera się na obecności narracyjnej jedności tradycji. Czynnikiem procesów zaburzającym jest utrata narracyjnych opowieści kultury, utrata tradycji i odczucia jej sensu, zakłócająca tworzenie struktury tożsamości zarówno jednostek, jak i całych społeczeństw⁹.

Warto zaznaczyć, że analizując przejście pomiędzy indywidualnymi a zbiorowymi formami podmiotowości w perspektywie współczesnej, komunitarystycznie zorientowanej myśli filozoficznej, mamy, w przeciwieństwie do jej oświeceniowej koncepcji, do czynienia z koncepcją podmiotowości, która nie ma charakteru esencjalnego i niezmiennego, a odnosi się do procesualnego a zarazem dialogicznego sposobu tworzenia relacji pomiędzy człowiekiem a światem. W procesie tym niebagatelna rola przypada warunkom społecznym oraz edukacji. W tym aspekcie nade wszystko znaczące jest tworzenie kulturowo-społecznej przestrzeni dla doświadczania obywatelskości. Należałoby pamiętać, że kształtowanie podmiotowości nie może zachodzić w warunkach odpodmiotowienia: zewnętrznego wyznaczania reguł, reżimu, praktyk blokujących dojrzewanie indywidualności i przyczyniających się do umasowienia życia społecznego, w tym warunków neoliberalnego ładu wymuszających na jednostce bezrefleksyjną akceptację porządku społecznego, a i moralnego, opartego na wartościach wyłącznie rynkowych¹⁰.

Doświadczanie obywatelskości, jako źródło nabywania podmiotowości w jej wymiarze indywidualnym i zbiorowym, zachodzi – zdaniem Michaela Walzera¹¹ – we wszelkich przestrzeniach życia, spośród których edukacja jest obszarem podstawowym. Edukacja bowiem nie może jedynie przygotowywać do życia w demokracji; sama musi stanowić źródło doświadczania demokracji. Nie poprzez iluzoryczne „respektowanie” zewnętrznie ustanowionych praw ucznia i deklaratywnej afirmacji jego „podmiotowości”, ale poprzez towarzyszące jej praktyki

⁸ Tamże, s. 124.

⁹ A. MacIntyre, *Dziedzictwo cnoty. Studium z teorii moralności*, PWN, Warszawa 1996, s. 386–394 i in.

¹⁰ Por. A. Chmielewski, *Podmiotowość Rzeczypospolitych*, (w:) J. Szomburg (red.), *Jaka podmiotowość Polski XXI wieku?*, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 1010, s. 13–14; zobacz także: E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwiktania edukacji*, „Impuls”, Kraków 2010.

¹¹ M. Walter, *Sfery sprawiedliwości. Obrona pluralizmu i równości*, przeł. T. Szczubińska, WUW, Warszawa 2007, s. 468–469.

demokratycznego uczestnictwa, przejawiające się w działaniu–*zaczynaniu*, podejmowaniu namysłu, negocjowaniu sensu i w krytycznym osądzie. Wymaga to oparcia modelu szkół na modelu stowarzyszenia, demokratycznej wspólnoty, antycypującego model demokracji obywatelskiej. Dopiero w takim środowisku dziecko dorasta i zajmuje swoje miejsce jako kompetentny obywatel.



dr hab. prof. EUH-E **Astrid Męczkowska-Christiansen**

Dziekan Wydziału Pedagogiki Elbląskiej Uczelni
Humanistyczno-Ekonomicznej

Po co nam podmiotowość Pomorza i jak ją budować?

Pomorskie województwo samorządowe jest młodą wspólnotą terytorialną – liczy sobie niewiele ponad 10 lat. Samorządowe województwa zostały powołane w celu identyfikowania i wyrażania interesów regionalnych oraz podejmowania działań na rzecz ich realizacji. Rolą samorządu województwa nie jest podejmowanie działań o skali zbyt małej, ani też o skali zbyt dużej, wkraczającej w kompetencje rządowe. O istocie misji województwa samorządowego stanowią potrzeby regionalne. Nie są one tym samym, co potrzeby czy interesy lokalne lub ogólnokrajowe. Potrzeby lokalne (np. rozwój podstawowej infrastruktury) i potrzeby regionalne (np. tworzenie ośrodków badań i rozwoju) nie zawsze są zbieżne. Podobnie, nie zawsze zbieżne są interesy krajowe i regionalne. Po między interesami różnych szczebli mogą też występować konflikty dotyczące np. wyboru inwestycji lub ich lokalizacji. W demokratycznym państwie interesy i potrzeby wszystkich szczebli struktury społecznej muszą być jednak odpowiednio reprezentowane i muszą istnieć procedury ich harmonizowania zgodnie z zasadą subsydiarności. „Zasada ta, przyjmując człowieka jako podstawowy podmiot wszelkich spraw głosi, że wszelkie instytucje powinny być tworzone jako pomocnicze w stosunku do jego działań. A więc gmina ma się zajmować tym, czego pojedynczy człowiek wraz z rodziną wykonać nie może. Z kolei powiat powinien być traktowany jako pomocniczy w stosunku do gminy, a województwo – pomocniczo w stosunku do powiatu. Ta sama zasada odnosi się również do państwa i jego rządu”¹.

Rozwój regionu = podmiotowość + strategia + tożsamość

Identyfikacji i zaspokajaniu regionalnych interesów służy polityka rozwoju regionu. Nie sposób jej sensownie realizować bez nowocześnie skonstruowanej strategii rozwoju województwa, opierającej się na dobrej diagnozie i szerokim konsensusie różnych grup i środowisk. Istnieją dwa podstawowe filary skutecznej realizacji strategii rozwoju województwa – podmiotowość regionu oraz tożsamość wspólnoty regionalnej.

¹ J. Regulski, *Reformowanie państwa. Moje doświadczenia*, Szczecin 2007, s. 32.

Podmiotowość regionu samorządowego to w podstawowym rozumieniu podmiotowość prawna. Jest ona zagwarantowana konstytucyjnie i ustawowo, a wyraża się m.in. w posiadaniu osobowości prawnej, praw majątkowych czy samodzielności budżetowej. Tak rozumianą podmiotowość regionu można jednak stopniować, a jej miarą jest realna zdolność wpływania na rzeczywistość, odzwierciedlona w szczegółowych rozwiązaniach prawnych przyznających samorządowi województwa konkretne kompetencje oraz determinujących jego potencjał finansowy.

Jeśli podmiotowość regionu oceniać w świetle polskich rozwiązań prawnych, to uderzający jest dysonans. Z jednej strony, samorządy wojewódzkie podejmują się realizacji coraz większych, śmielszych przedsięwzięć rozwojowych – w przypadku naszego regionu jest to np. Pomorska Kolej Metropolitalna. Z drugiej strony, jak dowodzi *Raport z realizacji Strategii Rozwoju Województwa Pomorskiego w latach 2005–2009*², bezpośredni finansowy udział budżetu województwa pomorskiego we wszystkich publicznych wydatkach rozwojowych w naszym regionie w omawianym okresie stanowił zaledwie 5,5%. Jeśli uwzględnić także środki, o których rozdysonowaniu decyduje samorząd województwa, to udział ten wzrasta do ok. 25%. Wzrost ten spowodowany jest jednak decentralizacją zarządzania środkami UE, a nie trwałym wzmacnianiem podmiotowości regionów w krajowym systemie finansów publicznych.

Przytoczone dane dowodzą, iż samorząd województwa, pomimo ustawowej odpowiedzialności za rozwój regionu, nie jest głównym graczem na arenie regionalnej. Jest nim szczebel centralny, dysponujący kluczowymi instrumentami finansowymi w postaci np. funduszy celowych (a także znacznymi środkami UE) oraz sektor prywatny, którego oddziaływanie na rozwoju regionu nie zostało dotychczas wystarczająco zbadane. Wyposażenie kompetencyjne i finansowe samorządu województwa nie jest adekwatne do jego misji. Posiadane przez samorząd wojewódzki narzędzia kreowania zmian w regionie są zatem, pomimo systematycznej poprawy w tym zakresie, niewystarczające.

Niedokończona reforma

Aktualna jest potrzeba pogłębienia polskiej reformy polityki rozwoju, w tym regionalnego, i dokonania jakościowego skoku w zarządzaniu sferą publiczną w naszym kraju. Bardzo istotne będą trzy kierunki działań.

² *Raport z realizacji Strategii Rozwoju Województwa Pomorskiego w latach 2005–2009*, przyjęty Uchwałą Zarządu Województwa Pomorskiego nr 294/31/11 z dnia 22 marca 2011 r.

Pierwszym z nich jest przekształcenie dotychczasowego województwa samorządowo-rządowego w województwo samorządowe. Polski ustrój dojrzał do tego, aby administracja rządowa w województwie nie realizowała zadań merytorycznych o znaczeniu regionalnym, ale jedynie funkcje kontrolno-nadzorcze oraz zadania zlecane przez Radę Ministrów i ministrów resortowych. Duże nadzieje należy wiązać z wdrażaną obecnie koncepcją kontraktów terytorialnych zawartą w Krajowej Strategii Rozwoju Regionalnego. Powinny one służyć przekazywaniu województwom, pod określonymi warunkami, środków z budżetu państwa na realizację uzgodnionych, szczególnie ważnych, celów rozwojowych, kojarzących politykę regionalną rządu i politykę rozwoju danego regionu. Kontrakt, czyli umowa równorzędnych partnerów, jest właściwą formą kształtowania relacji pomiędzy upodmiotowionym regionem a rządem.

Drugi kierunek przemian ustrojowych dotyczy wzmocnienia koordynacyjnej roli samorządu województwa w odniesieniu do różnorodnych przedsięwzięć istotnych dla rozwoju regionu. Dotyczy to m.in. takich zagadnień, jak: rozwój obszarów wiejskich, duże inwestycje transportowe i środowiskowe, wspieranie przedsiębiorczości i innowacji oraz kapitału ludzkiego i społecznego. Kompetencje regionów w tych dziedzinach powinny być wzmocnione m.in. poprzez powierzenie im bezpośredniego wdrażania lub skutecznej koordynacji odpowiednich krajowych i unijnych instrumentów strukturalnych.

Trzeci kierunek dotyczy całościowego przeglądu kompetencji poszczególnych szczebli administracji publicznej wewnątrz regionu. Należy dążyć, przy zachowaniu zasady subsydiarności, do przekazania na poziom powiatowy lub gminny jak największej ilości środków i zadań realizowanych obecnie przez samorząd województwa i administrację wojewody w zakresie administracji świadczącej i orzeczniczej, gdzie punktem odniesienia jest konkretny mieszkaniec. Samorząd wojewódzki powinien koncentrować się na zadaniach *stricto* rozwojowych związanych z oddziaływaniem na regionalne systemy społeczno-gospodarcze. Jego relacje z samorządem lokalnym przybiorą dzięki temu jeszcze bardziej partnerski charakter, funkcjonując na zasadzie dobrowolnej współpracy. Aby skutecznie realizować politykę rozwoju regionu, samorząd województwa musi jednak dysponować odpowiednimi zachętami, czyli instrumentami finansowymi lub systemowymi, ponieważ – ze względów ustrojowych – nie powinien posługiwać się środkami władczymi wobec swoich partnerów w regionie.

W stronę tożsamości regionalnej

Obok podmiotowości, która jest kategorią w gruncie rzeczy formalno-prawną, drugim kluczowym filarem skutecznej realizacji strategii rozwoju regionalnego jest tożsamość wspólnoty regionalnej. Można ją interpretować jako podmiotowość w znaczeniu społeczno-kulturowym. Pojęcie „tożsamość regionalna” można w uproszczeniu zdefiniować jako poczucie współzależności i współodpowiedzialności mieszkańców, którzy odczuwają przynależność do wspólnoty, jak też i pewną odrębność w ramach większej całości, jaką jest państwo. Tożsamość taka jest budowana oddolnie, w oparciu o dziedziczone przez pokolenia wzorce kulturowe oraz poprzez instytucje społeczeństwa obywatelskiego.

Aktem prawnym można powołać województwa i wyznaczyć ich granice, ale nie da się zadekretować tożsamości regionalnej. Historia naszego kraju nie dała wielu szans na długotrwale i niezakłócone kształtowanie się tożsamości wspólnot regionalnych. Mamy więc do wykonania zadanie archeologa, który z pietyzmem odkrywa i utrzuca elementy regionalnego dziedzictwa kulturowego, oraz zadanie chirurga, który z różnych elementów kulturowej tożsamości zszywa jedną całość.

Pomorska tożsamość regionalna może bazować na bogactwie różnorodności – specyficznym tyglu tożsamości i kultury kaszubskiej, kociewskiej oraz kultur emigrantów (często przymusowych) ze wschodnich części dawnej Rzeczypospolitej i innych części naszego kraju. Stanowi to dobrą podstawę dla nowocześnie rozumianej tożsamości regionalnej, opartej na równowadze między tradycją i poszanowaniem dziedzictwa a kreatywnością, sprzyjającą dynamicznemu rozwojowi. Takie połączenie zakorzenienia i otwartości powinno stać się rozpoznawalną marką pomorskiej tożsamości regionalnej³. Testem tej zróżnicowanej tożsamości będzie spis powszechny, który da szansę określenia swej tożsamości – nie tylko narodowej, ale i etnicznej.

Oprócz historycznie ukształtowanych korzeni tożsamości regionalnej, równie ważne jest podejmowanie aktywnych działań na rzecz jej wzmacniania i rozwoju. Oczywiście jest tu rola samorządu województwa, polegająca na realizowaniu lub wspieraniu przedsięwzięć służących zachowaniu oraz eksponowaniu regionalnych tradycji i zasobów dziedzictwa kulturowego. Warto jednak zwrócić uwagę

³ Jak pokazują wyniki badania opinii publicznej zrealizowanego w 2010 roku, 94% badanych mieszkańców województwa pomorskiego (także tych, którzy przybyli tu z innych części kraju) deklaruowało zadowolenie z zamieszkiwania w tym właśnie województwie oraz wysoki poziom przywiązania do miejsca swojego zamieszkania. Świadczy to o dobrych perspektywach dla rozwoju pomorskiej tożsamości regionalnej. Źródło: *Badanie opinii mieszkańców województwa pomorskiego na temat zmian rozwojowych w regionie. Raport końcowy*, Wrocław 2010.

również na taki rodzaj działań, które wiążą się z konsolidowaniem struktur społeczeństwa obywatelskiego oraz wzmacnianiem kapitału społecznego, czyli zdolności do twórczego współdziałania w oparciu o społeczne zaufanie. Rolą samorządu województwa w tym procesie jest przede wszystkim identyfikowanie perspektywicznych celów rozwojowych regionu, a następnie inicjowanie i organizowanie działań na rzecz jak najszerszego włączenia regionalnej społeczności w proces ich uzgadniania i realizacji.

Chodzi o to, by poczucie współzależności i współodpowiedzialności za teraźniejszość i przyszłość regionu szeroko wykraczało poza mury regionalnej administracji, a regionalna społeczność przekształcała się w regionalną wspólnotę. Dwie zasady są tu kluczowe. Pierwsza to otwartość, która polega na tym, by proces dokonywania strategicznych wyborów uczynić maksymalnie przejrzystym dla każdego zainteresowanego obywatela. Druga to partnerstwo, które polega na zorganizowanym włączaniu do debaty i współdecydowania wszystkich istotnych aktorów aktywnych na regionalnej scenie – od samorządów lokalnych, poprzez przedstawicieli sektora gospodarczego czy edukacji i nauki, po organizacje pozarządowe.

Za przykład starań będących próbą wdrożenia tych zasad posłużyć mogą prowadzone w ostatnich latach przez samorząd województwa szerokie konsultacje społeczne najważniejszych dokumentów strategiczno-programowych w naszym regionie – *Strategii Rozwoju i Regionalnego Programu Operacyjnego na lata 2007–2013*. Warto także przypomnieć inicjatywę powołania powiatowych zespołów roboczych, które pełniły rolę mobilizującą środowiska gminne i powiatowe, a także przyczyniły się do osiągania lokalnych konsensusów co do najważniejszych celów i przedsięwzięć rozwojowych. Jedną z form operacyjnych tożsamości lokalnej są lokalne grupy działania, których aktywność warunkuje dostęp do środków europejskich.

Wartość kapitału społecznego

Budowanie podmiotowości województw samorządowych w powiązaniu ze wzmacnianiem regionalnej tożsamości ma kluczowe znaczenie dla budowy społeczeństwa obywatelskiego. Aktywizacja społeczności regionalnej wokół strategicznych celów rozwojowych przyczynia się do rozwoju kapitału społecznego, co zarówno w krótkiej, jak i dłuższej perspektywie po prostu się opłaca. Kapitał społeczny to obecnie, obok infrastruktury, zasobów ludzkich, przedsiębiorczości czy innowacyjności, jeden z zasadniczych czynników konkurencyjności regionalnej.

Jest to zarazem czynnik najtrudniejszy do wykreowania lub odtworzenia. Budowanie regionalnych mechanizmów rozwojowych opartych na współpracy i zaufaniu znacząco przyczynia się do trwałego rozwoju.

Należy uczynić wszystko, aby w rozpoczynającym się w tym roku procesie aktualizacji *Strategii Rozwoju Województwa Pomorskiego*, a następnie jej realizacji, społeczność Pomorza wzięła, tradycyjnie już, bardzo aktywny udział.



Mieczysław Struk

Marszałek Województwa Pomorskiego

Podmiotowość gospodarki Pomorza – szanse i zagrożenia

Już kolejny raz, jako reprezentant Grupy LOTOS, biorę udział w ważnej obywatelskiej rozmowie o jednym z najbardziej istotnych aspektów funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego, jakim jest budowanie podmiotowości Polski w każdym wymiarze, w tym również na płaszczyźnie naszego regionu. Chciałbym przedstawić, jakie mamy szanse na kształtowanie podmiotowości Trójmiasta i Pomorza w ich rozwoju społecznym i gospodarczym oraz jakie zagrożenia na tej drodze możemy zdefiniować.

Na Kongresie Obywatelskim w październiku 2010 roku przedstawiłem, jak w praktyce realizujemy podmiotowość Polski na arenie międzynarodowej, zastanawiając się, czy rozwój i ekspansja zagraniczna Grupy LOTOS mogą pełnić rolę narzędzi w jej umacnianiu. Mam głęboką nadzieję, że uczestnikom zeszłorocznego Kongresu zaprezentowałem istotne argumenty na poparcie tezy, że **Grupa LOTOS to istotny i ważny element tworzenia i umacniania podmiotowości nie tylko Trójmiasta i Pomorza, ale także Polski**. Skala naszych osiągnięć biznesowych, wsparta konsekwentną realizacją strategii rozwojowej Program 10+, która w okresie kryzysu wpływa na rozwój polskiej gospodarki i wzmacnia jej bezpieczeństwo w sektorze energii, spowodowała bowiem że **Grupa LOTOS zajmuje dzisiaj liczącą się i uznaną na forum międzynarodowym pozycję w regionie Morza Bałtyckiego**. Nie stoimy w miejscu – nasza nowa strategia z wizją do 2020 roku, szczególnie w segmencie poszukiwań i wydobywania ropy naftowej, jeszcze bardziej tę pozycję wzmocni.

Moim zdaniem już od kilku lat możemy mówić, że **podmiotowość na szczycie regionów to rzeczywistość**, chociaż często odczuwamy niedosyt i uważamy, że proces ten rozwija się zbyt wolno. Spróbujmy ocenić aktualny stan wdrażania w życie tej idei w trzech głównych obszarach: społecznym, finansowym i gospodarczym.

Spółeczny wymiar to w szczególności budowanie właściwych kanałów komunikacji z obywatelami, zachęcanie ich do obywatelskiej aktywności, wskazywanie

na korzyści, jakie są następstwem ścisłej współpracy i współuczestnictwa w przygotowywaniu i proponowaniu decyzji dotyczących obywateli danego regionu. Jestem przekonany, że całokształt działalności doktora Jana Szomburga oraz różnorodne inicjatywy podejmowane przez Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową uczą i kreują pozytywne wzorce zachowań jak umacniać podmiotowości wspólnot obywatelskich we wszystkich obszarach ich aktywności oraz co najważniejsze, że wskazują na potrzebę i konieczność wzajemnego i zrozumiałego komunikowania się władz i obywateli. I właśnie ten aspekt, moim zdaniem, jest lepszym miernikiem jakości tego procesu niż tylko badanie poziomu uczestnictwa obywateli w wyborach samorządowych. **Ogromną szansą na budowanie podmiotowości we wszystkich dziedzinach rozwoju w regionie jest przede wszystkim zwiększenie zaangażowania obywatelskiego.** Za główne zagrożenie w tym obszarze w szczególności uznaję brak właściwej komunikacji pomiędzy władzą a obywatelami. Proszę zwrócić uwagę, że w pokonywaniu tej bariery decydującą rolę do spełnienia mają nie obywatele czy ich wspólnoty, ale przedstawiciele reprezentujący władzę. Zbyt często, w dalszym ciągu, mamy do czynienia z przedmiotowym traktowaniem obywateli, a ich potrzeby i oczekiwania postrzegane są jako zło konieczne. Niejednokrotnie władze różnego szczebla najpierw podejmują różnorodne decyzje, których skutki odczuwają obywatele, a potem pod naciskiem opinii publicznej uruchamiają działania mające na celu obronę podjętych decyzji, za wszelką cenę, oraz przekonanie obywateli i ich wspólnoty, że przyjęte rozwiązania są dla nich przyjazne lub co najmniej obojętne. Brakuje nawyków kreowania decyzji w odwrotnym porządku – najpierw konsultacje a potem decyzja. Na co dzień spotykamy wiele przykładów świadczących o braku zrozumienia przez niektórych przedstawicieli władz różnego szczebla, że działają w służbie publicznej, na rzecz i w interesie obywateli, którzy w procesie demokratycznych wyborów obdarzyli ich zaufaniem, z nadzieją, że dobrze będą rozumieć ich interesy i potrzeby, i że będą je uwzględniać w proponowanych rozwiązaniach, oczywiście w zgodzie z obowiązującym prawem. W efekcie, takie przedmiotowe podejście do obywateli bardzo często powoduje konflikty na linii władza – obywatel, które wstrzymują niezbędne procesy rozwojowe lub powodują ich zaniechanie na wiele lat ze szkodą dla wszystkich. Przykłady, proszę bardzo – można o nich przeczytać i zobaczyć je w mediach, np. wdrażanie inwestycji infrastrukturalnych, przyjmowane plany zagospodarowania przestrzennego, decyzje z obszaru prawa budowlanego, rozwiązywanie problemów ochrony środowiska, czy też decyzje o budowie wielu obiektów użyteczności publicznej. To prawda, że konsultacje społeczne, jako instrument sprawowania władzy w demokracji, uzyskały prawo obywatelstwa, ale

korzystanie z niego w praktyce, w zdecydowanej większości przypadków, jest wymuszone wyłącznie ze względu na zapisy prawa – nie są one zaś traktowane jako instrument w służbie publicznej. Wydaje się, że w tym obszarze szczególna odpowiedzialność ciąży na instytucjach samorządowych i ich pracownikach, chociaż byłoby to zbyt dużym uproszczeniem, jeśli zapomnielibyśmy o roli, jaką w tym względzie mają do odegrania media. Środki masowego przekazu w wielu sytuacjach słusznie obnażają słabości władzy i jej jakże częstą bezduszość wobec spraw ważnych dla obywateli lub ich wspólnot. Równocześnie jednak media świadomie wykorzystują własny ogromny potencjał oddziaływania na społeczne nastroje i bardzo często, przy okazji napięć na linii obywatele – władza, w celu uzyskania merkantylnych sukcesów prowadzą, kampanie, które w efekcie pogłębiają konflikty i wzmacniają wzajemną niechęć, a czasami wręcz wrogość. Pomimo tych krytycznych uwag wydaje się, że pozytywny wpływ środków masowego przekazu na umacnianie podmiotowości danego regionu jest nie do przecenienia. Zachęcanie wszystkich uczestników tego procesu do kompromisu i poszukiwania rozwiązań wzajemnie akceptowalnych to ważny element edukacyjnej roli mediów. Aktywny, ale nie nakazowy, udział środków masowego przekazu w procesie budowania właściwych form i kanałów komunikowania się pomiędzy obywatelami i władzą to ogromna szansa pogłębienia procesów demokratyzacji życia publicznego i upodmiotowienia obywateli.

Jeśli chodzi o **wymiar finansowy**, to podmiotowość regionów, w tym Trójmiasta i Pomorza, jest również oczywistym faktem. Umacnianie podmiotowości finansowej regionu, podobnie jak w obszarze społecznym, w odczuciu wielu z nas nie rozwija się w takim tempie, jakie uznać można za satysfakcjonujące. Bardzo często spotykamy się z sytuacją, że decyzje podejmowane na poziomie samorządu lokalnego są w dużo większym stopniu bliższe opiniom, przekonaniom czy oczekiwaniom obywateli lub/i ich reprezentacji niż rozwiązania podejmowane na poziomie samorządu regionalnego. Moim zdaniem, główna przyczyna tej rozbieżności jest konsekwencją wynikającą z różnicy w źródłach finansowania wydatków bieżących oraz programów rozwojowych gminy i regionu. Z analizy budżetów jednostek terytorialnych Trójmiasta i Urzędu Marszałkowskiego Pomorza wynika, że wydatki samorządów lokalnych są w znacznie wyższym stopniu realizowane z dochodów własnych, niż ma to miejsce w przypadku samorządu regionalnego. Zanotowany w 2008 roku i przewidywany w roku 2010 udział dochodów własnych w stosunku do dochodów ogółem wynosił odpowiednio: w Sopocie 55,8% i 61,6%; w Gdyni 74,6% i 74,1%; Gdańsku 88,3% i 84,3%, a w województwie pomorskim relacje te kształtowały się na poziomie

48% i 43,1%. Pozostała część wydatków budżetowych samorządów jest finansowana ze źródeł zewnętrznych; przede wszystkim są to dotacje i subwencje z budżetu centralnego. Należy podkreślić, że relacje te zmieniają się z roku na rok na korzyść dochodów własnych i ponadto w dochodach ogółem rosną dochody z udziału w podatkach stanowiących dochody budżetu centralnego: w 2009 oraz 2010 roku wskaźnik ten kształtował się, odpowiednio: w Sopocie – na poziomie 29,6% i 23,1%, w Gdyni – 34% i 31%, w Gdańsku – 33,3% i 30,2%, a w województwie pomorskim – 22,6% i 38,9%.

Grupa LOTOS ma również swój pośredni i bezpośredni wpływ na wysokość dochodów w budżetach samorządów. Obciążenia podatkowe GL S.A. tylko w 2010 roku wyniosły ok. 9,7 mld zł (ponad 90% to akcyza i VAT). W 2005 roku danina z tytułu podatków była prawie 2-krotnie niższa i wynosiła ok. 4,2 mld zł. Część podatków płaconych tylko przez GL S.A. trafia do samorządów w województwie pomorskiego. W 2010 roku GL S.A. zasilila dochody budżetów jednostek samorządowych związanych z jej działalnością biznesową kwotą ok. 49,7 mln zł.

Jeśli uwzględnić, że przyszła reforma finansów publicznych będzie prawdopodobnie zwiększała dochody samorządów z tytułu ich udziału w podatkach stanowiących dochody budżetu centralnego (głównie VAT), to zdecydowanie rosną szanse na to, że decyzje bieżące i rozwojowe w samorządach będą podejmowane przy ściślejszym współudziale i wpływie obywateli czy wspólnot obywatelskich, i tym samym perspektywy dalszego umacniania podmiotowości lokalnej i regionalnej stają się jak najbardziej realne.

Trzecia płaszczyzna, w której realizowana jest **podmiotowość lokalna i regionalna, to gospodarka**. Organizatorzy Kongresu Obywatelskiego we wszystkich jego edycjach, tak regionalnych jak i ogólnopolskich, konsekwentnie podejmują temat kształtowania regionalnej podmiotowości gospodarki i uważają ją za jeden z ważniejszych instrumentów stymulujących rozwój społeczno-gospodarczy Trójmiasta i Pomorza. Jakie mamy szanse w tym obszarze i jakie zagrożenia dla tego procesu możemy zdefiniować?

Na pierwszy rzut oka wydaje się to przedsięwzięcie oczywiste i łatwe do osiągnięcia. Moim zdaniem jest to jednak mylne odczucie. Podzielam pogląd, wielokrotnie wyrażany na tym forum, że kształtowanie podmiotowości gospodarki Pomorza to jeden z ważniejszych elementów budowy społeczeństwa obywatelskiego, i jeśli spojrzeć na to zagadnienie perspektywicznie, to wydaje się, że nie mamy innego rozwiązania, jeśli chcemy aktywnie i twórczo myśleć o rozwoju regionu i budowaniu lepszej i bezpiecznej przyszłości naszych współobywateli oraz

brać aktywny udział w realizacji tych celów. Warto zwrócić uwagę, że transformacja ustrojowa w Polsce oraz wprowadzenie reguł gospodarki rynkowej skutkowało uzyskaniem przez jednostki gospodarcze daleko idącej autonomii i niezależności, w tym również i przez podmioty, w których pakiety większościowe posiada Skarb Państwa lub w których jest on organem założycielskim. Regulacje prawne – a przede wszystkim: ustawa o działalności gospodarczej, kodeks spółek handlowych, ustawa o przedsiębiorstwie oraz wszystkie przepisy prawa podatkowego – to fundament podmiotowości organizacji gospodarczych. Warto także odnotować, że według danych za 2008 rok w naszym regionie prawie 97% przedsiębiorstw to podmioty prywatne. Prywatne przedsiębiorstwa (niefinansowe), które składają sprawozdania F01, wygenerowały 67% przychodów przedsiębiorstw ogółem i zatrudniały ok. 87% ogółu zatrudnionych w naszym województwie. Podstawowym celem funkcjonowania tych podmiotów jest osiąganie satysfakcjonujących, w odczuciu ich właścicieli, wyników ekonomicznych. Generowanie zysku oraz osiąganie zwrotu z zainwestowanego kapitału to główne wyznaczniki stabilności funkcjonowania tych firm. Musimy zatem dostrzec i przyjąć do wiadomości, że w działalności gospodarczej, w warunkach konkurencyjnego rynku i postępującej globalizacji, z natury rzeczy mamy do czynienia z procesem atomizacji i zachowaniami, które są egoistyczne. Czynię tu zastrzeżenie – takie zachowania są siłą napędową rozwoju gospodarczego i nie mogą być interpretowane jako pejoratywne. Naszą wymianę poglądów i opinii w trakcie spotkań organizowanych przez Polskie Forum Obywatelskie traktuję jako rozmowę o zadaniach, jakie powinniśmy podjąć, aby konsekwentnie budować społeczeństwo obywatelskie. Dla tej idei we współczesnej demokracji nie ma alternatywy – i w tym, mam nadzieję, jesteśmy zgodni. Z tej perspektywy budowanie podmiotowości gospodarczej Pomorza uważam za niezbędne. Za urzeczywistnieniem tego projektu przemawiają wyniki badań zaprezentowane rok temu przez Marcina Nowickiego z IBnGR. Z jego prognoz makroekonomicznych wynika, że w latach 2010–2020 udział województwa pomorskiego w tworzeniu PKB Polski będzie wynosił od 5,8% do 6%, przy czym PKB regionu w 2010 roku w cenach bieżących szacowany jest na poziomie ok. 80,5 mld zł (7 miejsce w kraju). W 2020 roku PKB województwa per capita wyniesie ok. 82,5 tys. zł i będzie, niestety, tylko na poziomie ok. 53% średniego per capita w UE. Według zaprezentowanych w ubiegłym roku szacunków wskaźnik ten w 2010 roku wyniesie ok. 34%.

Jakie zatem mamy szanse na wykreowanie podmiotowości gospodarki Pomorza, przy wyzwaniach, których realizacja wymaga nie tylko rozwoju pomorskich

przedsiębiorstw, ale także znacznie większej ich efektywności ekonomicznej? Jestem menedżerem gospodarczym z wieloletnim i rozległym doświadczeniem i nie mam wątpliwości, że sukces w realizacji tego projektu jest wyłącznie możliwy przy aktywnym współuczestnictwie wspólnoty obywateli. Również Grupa LOTOS upatruje w takim podejściu do współobywateli-konsumentów szanse na dalszy swój efektywny rozwój. Opinię na ten temat chciałbym przedstawić na przykładzie działalności i dokonań Grupy LOTOS, którą mam przyjemność tutaj reprezentować.

Na koniec 2008 roku na Pomorzu funkcjonowało 260 dużych przedsiębiorstw, tzn. zatrudniających powyżej 250 osób, a wśród nich Grupa LOTOS, która należy do grona największych firm nie tylko w naszym regionie, ale także w kraju – zarówno jeśli chodzi o skalę rocznych przychodów, jak i wielkość zatrudnienia. Działamy na konkurencyjnym rynku globalnym i jesteśmy również uznaną marką w Europie, szczególnie po zakończonej, kilka tygodni temu, największej inwestycji w Europie pod nazwą Program 10+. Działamy w sektorze energii, będąc pionowo zintegrowanym koncernem naftowym - począwszy od wydobywania ropy naftowej, po realizację dostaw paliw płynnych oraz innych produktów naftowych na rynek krajowy. Jesteśmy spółką notowaną na WGPW. Planujemy, że w 2011 roku nasze roczne przychody przekroczą kwotę 20 mld zł i że wypracujemy zysk netto na poziomie ok. 1 mld zł. Tę informację przytaczam dlatego, aby zwrócić uwagę na argumentację Grupy LOTOS wobec często pojawiającego się zarzutu, że duże organizacje gospodarcze kierują się w swoich działaniach wyłącznie kategorią zysku i w związku z powyższym nie uwzględniają wielu aspektów rozwoju społecznego, kulturalnego i duchowego zarówno obywateli będących konsumentami, jak i tych, którzy są ich pracownikami. Takie oceny nie znajdują podstaw, jeśli weźmiemy pod uwagę całokształt funkcjonowania firmy. Nasza spółka od 2006 roku corocznie publikuje *Raport o Korporacyjnej Odpowiedzialności Społecznej*, w którym określa stosunek przedsiębiorstwa do potrzeb pracowników, konsumentów, społecznego otoczenia oraz definiuje zasady, jakimi się kieruje w społecznej odpowiedzialności biznesowej. W *Deklaracji Korporacyjnej* GL stwierdza np., że „zobowiązania GL dotyczą sfery odpowiedzialności przedsiębiorstwa wobec społeczeństwa i środowiska naturalnego” i że „strategia zarządzania koncernem nakierowana jest na wzrost jego wartości i poprzez to przynoszenie wymiernych korzyści społecznych i biznesowych”. Od szeregu lat Grupa LOTOS angażuje się w projekty społeczne, służące wyrównywaniu szans dzieci i młodzieży, w programy edukacyjne i społeczno-sportowe

– co również zawarte jest w *Deklaracji*. W tym samym dokumencie, w innym miejscu, GL oświadcza: „konsekwentne i systemowe traktowanie zasad społecznej odpowiedzialności biznesu to skuteczny sposób na zaspokojenie wielu najistotniejszych potrzeb występujących w naszym otoczeniu: polepszenie szans rozwoju społecznego, zrównoważony rozwój z poszanowaniem środowiska naturalnego, zapewnienie stabilnych miejsc pracy, pozyskanie zadowolenia klientów i kontrahentów oraz, w konsekwencji, zwiększenie wartości dla naszych akcjonariuszy. Budowanie relacji z otoczeniem zgodnie z tymi zasadami jest podstawowym celem polityki społecznej Grupy Kapitałowej LOTOS.” Grupa LOTOS popiera i stosuje, we wszystkich sferach swojej działalności, dziesięć zasad UN Global Compact – największej na świecie dobrowolnej inicjatywy obywatelstwa korporacyjnego, która zakłada m.in.: stosowanie praw człowieka, przeciwdziałanie dyskryminacji, przestrzeganie wolności stowarzyszania się, poszanowanie środowiska naturalnego, prowadzenie edukacji ekologicznej, stosowanie przyjaznych środowisku i człowiekowi technologii, czy też przeciwdziałanie korupcji. W tych dokumentach GL, jako korporacja, akcentuje poparcie dla wszelkich form dialogu społecznego, w tym z interesariuszami koncernu, władzami samorządowymi, a także mieszkańcami sąsiadującymi z rafinerią. Od 2005 roku GL realizuje projekt pod nazwą „Inicjatywa dla Pomorza”, który jest platformą porozumienia na rzecz rozwoju Trójmiasta i Pomorza, zarówno gospodarczego i społecznego, jak również kulturalnego. Uwzględniając społeczny wymiar oraz rangę dla promocji regionu pomorskiego, GL współuczestniczy w organizacji takich wydarzeń, jak „Dwa Teatry Sopot 2007”, Festiwal Gwiazd, Festiwal Polskich Filmów Fabularnych w Gdyni, oraz wielu imprez ważnych dla mieszkańców Trójmiasta i Pomorza. Przygotowując realizację strategicznego Programu 10+, w 2007 roku prowadziliśmy konsultacje z mieszkańcami gminy sąsiadującej z rafinerią, których tematem było omówienie raportu dotyczącego oddziaływania naszej firmy na środowisko naturalne. Warto podkreślić, że Grupa LOTOS realizuje swoje cele biznesowe z uwzględnieniem istotnych celów społecznych, jak np.: kontynuowanie zasady zrównoważonego rozwoju, rozumianego jako utrzymywanie równowagi między wartością ekonomiczną, interesem społecznym i środowiskiem naturalnym; wspieranie rozwoju przyszłych pokoleń; promowanie potencjału intelektualnego i kulturowego regionów bezpośrednio związanych z działalnością koncernu; budowanie wzajemnych i transparentnych relacji przedsiębiorstwo – przyszłe grupy interesariuszy; upowszechnianie znajomości o produktach koncernu oraz promowanie ich jakości. Grupa LOTOS w szerokim zakresie, na jaki nas stać, realizuje politykę dobroczynną skoncentrowaną na dwóch obszarach: (1) ochrona środowiska i ekologia, w tym

w szczególności ochrona walorów przyrodniczych Morza Bałtyckiego oraz (2) ludzie i ich otoczenie, w tym w szczególności na rzecz: instytucji zdrowia publicznego, osób niepełnosprawnych oraz organizacji pomagającym ludziom, rozwoju nauki i edukacji, rozwoju kultury fizycznej i edukacji sportowej młodzieży, bezpieczeństwa dzieci i młodzieży w ruchu drogowym, a także inicjatyw kulturalnych, sportowych o randze międzynarodowej. Społeczna odpowiedzialność Grupy LOTOS to także nasza bieżąca współpraca ze środowiskiem akademickim Trójmiasta i Pomorza. Wskazane tu jej przykłady nie wyczerpują całości tego zagadnienia. Współpracujemy z jednostkami naukowo-badawczymi, np. z Uniwersytetem Gdańskim, z którym realizowany jest program badania możliwości podziemnego składowania CO₂ i jego wpływu na ekosystem Bałtyku. Dla studentów uczelni Trójmiasta i Pomorza Grupa LOTOS od wielu lat, systematycznie, organizuje praktyki, które z jednej strony są elementem polityki zatrudnienia koncernu, a z drugiej – kanałem przekazu informacji o spółce do młodzieży zamieszkującej nasz region.

Podkreślając społeczną odpowiedzialność Grupy LOTOS, pragnę jednocześnie zwrócić uwagę, że nie można zapominać, iż GL jest spółką prawa handlowego, w tym przypadku spółką giełdową, i tak jak wiele innych przedsiębiorstw, musi kierować się w swoich działaniach biznesowych budowaniem wartości dla akcjonariuszy. Dlatego nasza aktywność gospodarcza koncentruje się z jednej strony na zwiększaniu sprzedaży wysoko jakościowych produktów, z drugiej zaś – na podejmowaniu działań decydujących o podwyższaniu efektywności prowadzonej działalności gospodarczej. Zatem, musimy szeroko aktywizować działalność promocyjną i reklamową związaną z naszą marką i sprzedawanymi produktami. To prawda, że ta aktywność daje mierzalny efekt, jakim jest zysk, i nie ma w tym nic nagannego. Nie może to również świadczyć o koncentracji uwagi kierownictwa Grupy LOTOS wyłącznie na kwestiach ekonomicznych. Proponuję spojrzeć na kategorię zysku z punktu widzenia procesów rozwojowych w naszym regionie. W wyniku tych działań powstają efektywne kanały wzajemnego komunikowania się obywateli, będących jednocześnie rzeczywistymi lub potencjalnymi konsumentami, i przedsiębiorstwa, przy czym komunikacja ta ma na uwadze popularyzację marki LOTOS oraz budowanie zaufania do jej produktów. W konsekwencji poprzez promocyjne zabiegi kształtuje się biznesowa relacja na linii konsument – producent, ale jej efektem jest także większy stopień identyfikacji z rodzimą pomorską firmą – a to wzmacnia poczucie lokalnego patriotyzmu, który jest przecież istotnym elementem budowania społeczeństwa obywatelskiego w regionie. Zwiększone przychody to wynik zwiększonej sprzedaży, przede

wszystkim do pomorskich konsumentów-współobywateli. W efekcie poprawia się rentowność pomorskiej firmy. Zwiększone przychody GL w konsekwencji powodują zwiększony jej popyt na usługi, półprodukty i produkty, których zakup jest niezbędny, aby GL mógł realizować swoje cele biznesowe. Zakupy te powiększają przychody w większości u pomorskich dostawców, którzy tym samym zwiększają swoją rentowność. Łańcuch wzajemnych pomorskich powiązań biznesowych wzmacnia trendy rozwojowe w regionie i wpływa pozytywnie na gospodarcze i społeczne procesy rozwojowe Pomorza. Skumulowany wpływ tego prostego działania marketingowego jednego przedsiębiorstwa wpływa stabilizująco na zatrudnienie w Trójmieście i na Pomorzu, a w wielu firmach jego efektem jest również wzrost zatrudnienia. Tym samym powstają w wielu przedsiębiorstwach warunki do realizowania aktywnej polityki płacowej, której beneficjentami są pracownicy, będący w podstawowej grupie obywatelami naszego regionu. Większe dochody pracowników to wzrost realnej siły nabywczej rodzin pracowników pomorskich firm, która zwiększa popyt na usługi i towary, przede wszystkim, w przedsiębiorstwach Pomorza. Wzrost dochodów pracowników oraz wzrost rentowności przedsiębiorstw oznacza wzrost dochodów budżetowych z tytułu podatków, w tym również wzrost dochodów budżetowych lokalnych samorządów z tytułu udziału w podatkach osobistych PIT i podatku od osób prawnych CIT. Kolejnym efektem tej zależności jest wzrost dochodów budżetowych samorządów, co umożliwia realizację zwiększonych wydatków, które mają bezpośrednie znaczenie dla obywateli Trójmiasta i Pomorza. Poprawa rentowności firm to nie tylko inwestycje w dalszy ich rozwój gospodarczy, ale także potencjalny wzrost udziału przedsiębiorstw w bezpośrednim finansowaniu celów społecznych, czy zdrowotnych, czy kulturalnych, czy też edukacyjno-sportowych w regionie Pomorza. Zwróćmy uwagę, że w tym łańcuchu powstaje mechanizm zwrotnego sprzężenia. Zatem rozwój przedsiębiorstw to główna przesłanka rozwoju gospodarczego regionu.

Pozycja i atrakcyjność gospodarcza naszego regionu, z punktu widzenia ogólnopolskich interesów gospodarczych i ze względu na pozycję w regionie państw bałtyckich, wzmacnia jego podmiotowość gospodarczą. Obszar Trójmiasta i Pomorza to siedziba (i aktywność biznesowa) liczących się podmiotów gospodarczych w branżach, które mają istotne znaczenie dla perspektyw rozwojowych Polski. Pomorze to wiodący ośrodek polskiej gospodarki morskiej, który zapewnia m.in. bezpieczny kanał transportowy dla eksportu, importu oraz magazynowania produktów i towarów niezbędnych dla całej polskiej gospodarki. Trudno byłoby

dzisiaj budować bezpieczeństwo Polski w sektorze energii bez znaczącego udziału spółki Energa S.A. oraz Grupy LOTOS, mających tutaj siedzibę. Grupa Energa posiada 17-procentowy udział w rynku sprzedaży energii elektrycznej w Polsce i jest liderem w jej produkcji ze źródeł odnawialnych. Ponad 30% paliw transportowych oraz innych produktów naftowych konsumowanych przez polski rynek to rezultat działania naszej gdańskiej rafinerii. Wspólnie z Naftoportem oraz PERN tworzymy silny węzeł logistyczny dla transportu ropy naftowej w regionie Morza Bałtyckiego, który zapewnia stabilność jej dostaw. Grupa LOTOS jest jedną z pierwszych organizacji gospodarczych sektora energii, która konsekwentnie opowiada się za koniecznością wzmocnienia systemu bezpieczeństwa Polski w sektorze energii. Jej strategia rozwojowa w szerokim zakresie bazuje na elementach tego systemu. Nasza spółka od wielu lat nie tylko rekomenduje, ale również podejmuje konkretne inicjatywy w sprawie zlokalizowania w pomorskim regionie infrastruktury krytycznej dla sektora naftowo-gazowego, w tym również wybudowania w kawernach solnych dużych magazynów na ropę naftową i paliwa, które w warunkach kryzysu będą nie tylko zapewniały ciągłość dostaw paliw dla Polski, ale także uwzględniały interesy i potrzeby Paktu Północnoatlantyckiego. Konsekwentnie i aktywnie działamy na forum międzynarodowym, w tym również w Brukseli na rzecz promowania idei prowadzenia przez UE wspólnej polityki w sektorze energii Europy Centralnej. Grupa LOTOS aktywnie uczestniczy w działalności branżowego stowarzyszenia non profit – Central Europe Energy Partners, promującego potrzebę integracji UE w sektorze energii Europy Centralnej, którego powołania do życia była inicjatorem. Współpracuje z gdańskim stowarzyszeniem „Pomorskie w Unii Europejskiej”, wspierając jego inicjatywy skierowane na rozwój społeczno-gospodarczy województwa pomorskiego. To GL – samodzielnie lub we współpracy z organizacjami międzynarodowymi – zorganizowała w ostatnim okresie szereg spotkań w Trójmieście poświęconych tematyce bezpieczeństwa regionu Morza Bałtyckiego w sektorze energii z udziałem bardzo reprezentatywnych i uznanych na świecie polskich i zagranicznych ekspertów, działaczy gospodarczych, przedstawicieli środowisk naukowych oraz polityków, w tym również reprezentujących Parlament Europejski oraz Komisję Europejską. Spośród nich należałoby wymienić uczestników konferencji z lutego 2010 oraz z marca 2011 roku.

Tego typu aktywność, nie tylko GL, ale i innych podmiotów gospodarczych, zwraca uwagę społeczności międzynarodowej na potencjalne możliwości rozwojowe naszego regionu we wszystkich obszarach jego aktywności oraz jego szczególne znaczenie dla całej Europy w niektórych dziedzinach. Ten kierunek naszej

wspólnej aktywności – przedsiębiorstw, władz samorządowych wszystkich gmin oraz wspólnot obywateli – to wielka szansa na umocnienie podmiotowości Trójmiasta i Pomorza.

Szansą na skuteczne umocnienie podmiotowości gospodarczej Pomorza jest, moim zdaniem, zbudowanie właściwych kanałów komunikacji przedsiębiorców ze współobywatelami-konsumentami, bo w dłuższej perspektywie to oni będą decydować, czy nasze firmy uznają za własne, pomorskie, i będą je wspierać, w różnych kierunkach i na wiele sposobów: od upowszechniania dobrej opinii o firmach i ich pracownikach, przez pozytywne wsparcie dla ich strategii rozwojowych, aż po zachowania konsumenckie przejawiające się przywiązaniem do marki handlowej pomorskich przedsiębiorstw oraz jakości oferowanych na rynku ich usług i towarów. Odpowiedzialność za wykorzystanie tej szansy spoczywa na barkach przede wszystkim nas, przedsiębiorców, oraz władz samorządowych. Moim zdaniem wzajemna komunikacja będzie przynosić pozytywne rezultaty, jeśli będzie oparta na wzajemnym poszanowaniu i zaufaniu, uznaniu praw współobywateli do wyrażania swojej opinii w sprawach zasadniczych i codziennych, nawet diametralnie krytycznych, oraz dostrzeganiu interesów szerokich grup współobywateli, które na miarę naszych możliwości i istniejącego porządku prawnego będą uwzględniane w codziennej biznesowej działalności. Przyszłość głównych zainteresowań współobywateli to ich bezpieczeństwo wynikające z ochrony środowiska naturalnego, ochrony zdrowia i działań proekologicznych. Zatem ten zakres problematyki powinien być ujęty w strategiach rozwojowych naszych przedsiębiorstw i współobywatele muszą wiedzieć o tym więcej niż w dniu dzisiejszym, i ze znacznym wyprzedzeniem w stosunku do etapów realizacyjnych. Wczesne konsultacje społeczne – nie tylko wymuszone prawem, ale wynikające z zaufania i prawa do otrzymywania bieżącej informacji – będą kluczem do sukcesu. Współobywatele niejednemu raz w historii, w dwójnasób, odwzajemniali się swoim poparciem i przywiązaniem – jeśli byli traktowani podmiotowo, a nie przedmiotowo. Ważną rolę w tej społecznej komunikacji i dialogu mają do odegrania władze samorządowe Trójmiasta i Pomorza. Samorządy powinny przyjąć na siebie obowiązek stymulowania owej komunikacji oraz wspierania, w ramach swoich możliwości i kompetencji, wszystkich inicjatyw ją wzbogacających.

Samorządy powinny uczestniczyć w tym dialogu nie jako obserwator czy sędzia, ale jako równoprawny partner, bo przecież w wielu kwestiach związanych z rozwojem społeczno-gospodarczym Trójmiasta i Pomorza, z mocy prawa, ich stanowisko czy opinia będą przesądzały o podjętych decyzjach. Przede

wszystkim samorządy powinny rozważyć włączenie w te procesy ludzi mediów. Edukacyjna rola mediów jest tu nie do przecenienia. Gremiom zarządzającym przedsiębiorstwami mogą one uświadamiać znaczenie korporacyjnej odpowiedzialności społecznej we współczesnej demokracji, a obywatelom Trójmiasta i Pomorza – potrzebę aktywnego uczestnictwa w takim dialogu. Brak takiej otwartej, trójstronnej współpracy i komunikacji uważam za podstawowe i główne zagrożenie na drodze kreowania podmiotowości gospodarczej Trójmiasta i Pomorza.

Na koniec chciałbym się odnieść do inicjatywy ostatnio zgłoszonej przez doktora Jana Szomburga, którą Grupa LOTOS popiera i w której realizacji jest gotowa aktywnie współuczestniczyć. Propozycję tę oceniam jako dobry krok w kierunku budowania komunikacji pomiędzy przedsiębiorstwami Pomorza z udziałem samorządów Trójmiasta i województwa. Koncepcja Instytutu zakłada, że kołem napędowym integracji biznesowej przedsiębiorstw pomorskich mają być dwie duże korporacje zlokalizowane w naszym regionie: Grupa LOTOS S.A. oraz ENERGA S.A. Według tego projektu oba koncerny mają przedstawić swoje strategie rozwojowe na najbliższe 10 lat przedsiębiorstwom i instytucjom z Pomorza. Oferta korporacji wobec biznesu pomorskiego ma obejmować: **dostęp do ich zamówień** (lepsze przygotowanie przedsiębiorców i instytucji do zamówień i zapotrzebowania na kadre); **wykorzystywanie infrastruktury korporacji** (dostęp do ich rynków zbytu i innych aktywów w celu podejmowania wspólnej działalności komplementarnej, wykorzystującej elementy synergii), a także dostęp do kapitałów (np. poprzez pozyskanie długoterminowych umów na zakup przez korporacje usług i produktów, co pozwoli aranżować kapitały w instytucjach finansowych na realizację innych projektów rozwojowych Pomorza). W projekcie przedstawiono także zarys oferty, jaką region może zaproponować korporacjom. Można tu wymienić: wysokokonkurencyjny **rynek kooperantów** (większa liczba dobrze przygotowanych oferentów to lepsza jakość i korzystniejsze ceny usług i produktów); dostęp do **wysoce kompatybilnych instytucji** (lepsze dopasowanie do potrzeb edukacyjnych i naukowych oczekiwanych przez korporacje) oraz **empatyczne władze regionu** (realizacja projektów unijnych i zamówień w bliższym związku z potrzebami korporacji). Projekt zawiera także zarys schematu działania podczas jego realizacji, wstępnie ocenia możliwe jego rezultaty oraz jak proces ten będzie zorganizowany.

Projekt wymaga jeszcze dopracowania ze względu na obowiązujące przepisy o wolnej konkurencji, przepisy podatkowe, czy też sektorowe przepisy o zamówieniach publicznych. Nie ulega jednak wątpliwości, że ten bardzo konkretny

projekt zawiera w sobie bardzo ważne przesłanie – mamy szansę zbudować podmiotowość gospodarczą Trójmiasta i Pomorza, jeśli będziemy podejmować wysiłki na rzecz szerokiej i dobrze przemyślanej współpracy opartej na rzetelnych i wszechstronnych informacjach o zamierzeniach rozwojowych przedsiębiorstw i instytucji, które, z istoty porządku prawnego, samodzielnie realizują własne strategie zatwierdzane wyłącznie przez ich właścicieli lub organy założycielskie, akceptujących społeczną odpowiedzialność w działalności biznesowej. Takie podejście to szansa na budowanie podmiotowości Trójmiasta i Pomorza we wszystkich obszarach ich rozwoju, w tym także na budowanie podmiotowości gospodarczej.



Paweł Olechnowicz

Prezes Zarządu Grupy LOTOS S.A.

Czy w przyszłości Pomorze i pomorskość będą coś znaczyć?

Dwanaście lat po stworzeniu województwa pomorskiego, najwyższy czas, aby rozpocząć debatę o tym, kim są, kim mogą i kim powinni być jego mieszkańcy. Nasza tożsamość będzie także wpływać na przyszłość naszego regionu, a do pewnego stopnia możemy ją kształtować, czy to przez politykę edukacyjną, czy kulturową.

Przyglądając się rzeczywistości społecznej, aktywności kulturalnej, analizując procesy historyczne, a także śledząc wyniki badań przeprowadzonych przez Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową w ramach projektu „Pomorze 2030”, uświadamiamy sobie, że – mimo podobieństwa do ogółu Polaków – pozostajemy jednak jako Pomorzanie bardzo różnorodni.

To zróżnicowanie jest wielopłaszczyznowe: etniczno-narodowościowe i językowe, religijne, kulturowe i mentalne. Przebiega wzdłuż linii autochtoni – ludność napływowa, metropolia – prowincja. Widoczne jest także, jeśli idzie o charakterystyki ekonomiczne, ekologiczno-przyrodnicze, demograficzne i polityczne... Wymieniać można by dłużej, pamiętając, że w ogromnym stopniu owe zróżnicowania są efektem dramatycznej historii Pomorza w XX wieku i specyficznej sytuacji, w której społeczność pomorska powstawała po II wojnie światowej.

Mimo tych wszystkich różnic, jak wykazują badania, wartości i style życia mieszkańców Pomorza są do siebie bardzo zbliżone. Czy taka sytuacja jest sukcesem kształtowania się wspólnoty w okresie powojennym, czy raczej jest to wyraz braku zakorzenienia wielu mieszkańców, którego efektem jest raczej zatracanie poczucia odrębności?

Odpowiedź na to pytanie nie jest wolna od wartościowania i może mieć także poważne konsekwencje dla przyszłości, co do której można sformułować pytania: kim będą przyszliz Pomorzanie i kogo będzie można uznać za Pomorzanina? Czy istotne będzie miejsce zamieszkania, miejsce urodzenia, a może świadomość i tożsamość, czyli identyfikacja z regionem?

Oto trzy możliwe scenariusze tego, jak będą żyć i definiować się Pomorzanie za 20 lat. Po pierwsze, asymilacja. W przyszłości będziemy mieć do czynienia z celowym dążeniem do zatarcia odrębności (lokalnych, etnicznych, regionalnych, narodowych) w imię wpisania się w stereotypowo rozumianą wspólnotę narodową. Z takim procesem mieliśmy już do czynienia w okresie istnienia PRLu.

Drugi scenariusz to separacja. Będzie ona miała miejsce w sytuacji, gdy każda grupa, przeżywając renesans swojej tożsamości, będzie odgradzała się od innych w obawie przed zatarciem, rozmyciem, zatarciem swojej odrębności, asymilacją. W tym przypadku takie tożsamości, jak kaszubska, kociewska czy borowiacka będą budowane na opozycji wobec innych społeczności.

I ostatecznie – wielokulturowość. W takim scenariuszu zróżnicowanie pomorskiej społeczności odbierane będzie pozytywnie, a różnorodne rodzaje tożsamości kulturowych będą mogły być utrzymywane i rozwijane bez żadnych politycznych, prawnych, społecznych czy ekonomicznych barier.

Tym trzem scenariuszom mogą odpowiadać trzy wzorce osobowościowe. W tym pierwszym będzie to „monokulturowy uniformista”, dla którego dominująca będzie tożsamość ogólnonarodowa traktująca odmienności regionalne wybiórczo jako swego rodzaju ozdobiak, świecidełko (co najwyżej folklorystyczną atrakcję). Będzie on podchodził niechętnie do wszelkich odrębności lub nawet aktywnie je zwalczał.

W scenariuszu separacji dominować będzie „ekskluzywny etnik”, kładący nacisk na odmienności, odrębności, skoncentrowany na chronieniu zasobów kulturowych własnej grupy (język, religia, obyczaje itd.), wykorzystujący instytucje do odgradzania się od innych wspólnot. Jednocześnie odrzucać on będzie myślenie kategoriami szerszej wspólnoty oraz przedkładać interes własnej, wąsko określonej grupy nad interes całej wspólnoty regionalnej.

Scenariusz wielokulturowości to „zintegrowany pluralista”, czyli „nowy Pomorzanie”, będący kulturową hybrydą, łączącą w sposób bezkonfliktowy różne wątki kulturowe (genealogiczne, historyczne, socjalizacyjne, religijne, etniczne). Nie zapominajby on o swoich odrębnych korzeniach, a wręcz traktowałby je jako walor, coś atrakcyjnego, dającego dodatkowe atuty w życiu społecznym (na rynku pracy czy w relacjach osobistych). Jednocześnie byłby otwarty na innych – zdolny do współpracy i budowania wspólnoty.

Tym scenariuszom i postawom będą odpowiadały zupełnie odmienne, odrębne działania, przekonania, a w konsekwencji relacje międzygrupowe. W kształtowaniu przyszłego Pomorzanina decydującą rolę odegra oświata. W warunkach pomorskiej różnorodności powinniśmy położyć nacisk na edukację międzykulturową, po to aby uniknąć „edukacyjnej separacji”, a z drugiej strony nie realizować przymusu asymilacji. Bez takiej edukacji trudno mówić o wytworzeniu „zintegrowanego pluralisty”, bez którego z kolei trudno wyobrazić sobie dobrze funkcjonującą wspólnotę regionalną. Bez takiej świadomej polityki ryzykujemy, że Pomorze w roku 2030 nie będzie wspólnotą obywatelską opierającą się na spójnym systemie wartości, ale jedynie „agregatem administracyjnodemograficznym” zaludnionym biernymi „mieszkańcami województwa pomorskiego”.

Tekst powstał w ramach prac panelu „Wartości i style życia” w projekcie foresight'u regionalnego „Pomorze 2030” realizowanego przez Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową i współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej.



dr hab. prof. UG **Cezary Obracht-Prondzyński**

Uniwersytet Gdański, Instytut Filozofii, Socjologii
i Dziennikarstwa, Instytut Kaszubski

Jestem Kaszubką i lubię nią być

– tożsamość regionalna oczami młodego pokolenia

Każdy z nas ma potrzebę określenia się. Opisanie. Postawienia w jakimś kontekście. Obecnie ta potrzeba określenia się jest jeszcze bardziej widoczna. Zaglądając codziennie na profile moich znajomych na różnych portalach społecznościowych, obserwuję, jak każdego dnia opisują siebie świata. Ja robię to samo. Chcemy pokazać, że jesteśmy, że mamy swoje opinie, swoje pasje, miejsca, do których należymy lub które należą do nas. Każdy codziennie od nowa opisuje, kim jest.

Ja jednak nie należę do pokolenia, które nie pyta: „kim jestem?” Coraz częściej to pytanie zastępowane jest innym, brzmiącym: „kim chcę być?” Młody człowiek, próbujący udzielić na to pytanie odpowiedzi, ma przed sobą szeroki wachlarz możliwości. Może być Polakiem, Europejczykiem, reprezentantem subkultury, katolikiem, ateistą, wegetarianinem, studentem itp. Gdzieś wśród tych wyborów istnieje również możliwość powiedzenia sobie: „jestem Kaszubą, Kociewiakiem...”. Jednak na liście mocniejszych i bardziej modnych pozycji, te określenia zdają się być dużo mniej atrakcyjne. Słowa „region”, „regionalizm” nadal kojarzą się przede wszystkim z folklorem i skansenem. Jeszcze kilka lat temu każdy, kto urodził się na Kaszubach i miał rodziców Kaszubów – był Kaszubą. Teraz jednak poczucie naszej przynależności regionalnej jest kwestią wyboru. Aby ktoś był Kaszubą czy Kociewiakiem – przede wszystkim musi chcieć nim być. Zdawać by się mogło, że w takich warunkach – wielkiego wyboru spośród tysiąca możliwości – przetrwanie tożsamości regionalnej jest z góry skazane na niepowodzenie. Mogłoby się tak wydawać, ale tak na szczęście nie jest.

Jestem Kaszubką i lubię nią być. Mam wielu przyjaciół i znajomych, którzy są w podobnej sytuacji. Mało tego – nie dość, że Kaszubi są, to ujawnia się ich coraz więcej. Jestem Kaszubką i pracuję, pogłębiając wiedzę o Kaszubach, więc najłatwiej mi będzie przedstawić kwestię tożsamości regionalnej na własnym przykładzie.

Jestem z Mściszewic, tam urodziła się moja mama, i dziadkowie, i pradiadkowie. Mój tata nie jest Kaszubą i chociaż na Kaszubach mieszka większość swojego życia, to Kaszubą nigdy się nie nazwie. Mam pięcioro rodzeństwa. Część z nich mówi po kaszubsku, część nie. Podobnie jest z poczuciem kaszubskiej przynależności. Z kolegami z klasy i ze szkoły nie rozmawialiśmy po kaszubsku. Oczywiście, w naszych rozmowach padały kaszubskie słowa, ale wtedy nie zdawaliśmy sobie sprawy, że tak nie mówi się w całej Polsce. Kiedy szliśmy do sklepu po *tutka bomków*, wracaliśmy z paczką cukierków, kiedy ktoś był *szadi* – brał grzebień i doprowadzał fryzurę do porządku, a kiedy mieliśmy dać komuś *się karnąć* – dawaliśmy mu przejechać się na rowerze. Na tamtym etapie to, że używaliśmy języka kaszubskiego, nie było kwestią wyboru. Świadomość językowej odrębności pojawiała się w momencie, w którym uwagę na to zwracał nam ktoś spoza Kaszub. W szóstej klasie szkoły podstawowej języka kaszubskiego zaczęliśmy uczyć się w szkole. Chociaż wiem, że cała moja klasa zna język kaszubski, to dziś tylko z niektórymi rozmawiam w tym języku. Bo używanie *rodny m?we*, to kwestia wyboru. Tak samo wybiera się kaszubskość. W swojej pracy często zadaję pytanie: „Czy jest Pan/ Pani Kaszubą?” i bardzo często w odpowiedzi słyszę „Jestem z Kaszub”. Tylko niektórzy decydują się na słowa: „Tak, jestem Kaszubą”. Dlaczego? Bo żeby być Kaszubą, trzeba się na to zdecydować. A żeby się na to zdecydować, trzeba tego Kaszubę w sobie polubić.

„Swojego” Kaszubę zaczęłam lubić w szkole średniej. Wtedy razem z kuzynem i kolegami z sąsiedniej wsi założyliśmy rockowy zespół. Na początku nie mieliśmy zamiaru grać muzyki ludowej. Chcieliśmy po prostu grać; nie mieliśmy na to jeszcze pomysłu. W czasie którejś z prób na warsztat wzięliśmy ludowe utwory – *Kaszëbsczi jëzora* i *Welewetkę*. I te dobrze znane nam kawałki zagrane w rock’n’rollowym rytmie okazały się czymś, co chcieliśmy później grać. To było nasze, to było coś, co znaliśmy – wystarczyło tylko zaadaptować to do naszych potrzeb. Kaszuba w jeansach to też Kaszuba. Dzięki koncertom, które graliśmy z zespołem na Kaszubach, zaczęłam mówić po kaszubsku – oczywiście wcześniej używałam tego języka na lekcjach lub na kaszubskich konkursach recytatorskich, ale nigdy spontanicznie – w rozmowach. Żeby zacząć mówić po kaszubsku, wystarczyło poczuć taką potrzebę i to polubić.

Zaraz po maturze wyjechałam do Gdańska na studia i wstąpiłam do klubu studenckiego „Pomorania”. Na początku mojej działalności w klubie mieliśmy zaledwie trzech członków. Dziś jest nas ponad dwudziestu. Ostatnio pytałam moich znajomych z organizacji, co lubią w byciu Kaszubami – na co otrzymywałam różne odpowiedzi. Jedni mówili „lubię swój język”, inni – „lubię tabakę” lub

„swoją inność”, jeszcze inni – „lubię wszystkie tradycje, których nie ma nigdzie indziej”. Mnie najbardziej spodobała się odpowiedź: „lubię siebie”.

Zadziwiające było to, że wielu sympatyków klubu przychodziło do nas przed wyjazdami na różne wymiany międzyuczelniane lub międzynarodowe. Na początku zastanawiała mnie ich decyzja. Pewien znajomy, który do klubu wstąpił na pół roku przed wyjazdem na studia do Warszawy powiedział mi, że chce dowiedzieć się jak najwięcej o miejscu, z którego pochodzi, aby móc o tym opowiadać w stolicy.

Kiedy przyjechałam na studia do Gdańska, zaczęłam też pracować w Radiu Gdańsk, gdzie do dziś zajmuję się kaszubskimi audycjami. Znalezienie rozmówcy posługującego się językiem kaszubskim nadal niekiedy stanowi problem. Zadziwiające jest natomiast to, że kilkanaście osób, z którymi dziś mówię po kaszubsku, jeszcze dwa lata temu nie odważyłoby się mówić w tym języku. W swojej pracy codziennie poznaję nowego Kaszubę. Coraz więcej ludzi zaczyna lubić bycie Kaszubą.

Skąd rodzi się w nich ta nagła potrzeba obudzenia własnej tożsamości? Bo dzięki temu czują, że są na swoim miejscu, że gdzieś przynależą.

To, że młodych ludzi przyznających się do kaszubskości, a raczej wybierających tożsamość regionalną, jest coraz więcej, wynika też z tego, że kultura kaszubska nie oznacza już tylko kultury ludowej. Od długiego czasu język kaszubski nie kojarzy się już tylko z folklorem. Młodzi Kaszubi mogą stać się uczestnikami kultury tworzonej tu i teraz. Świetnym przykładem eklektyzmu panującego obecnie w tworzeniu kultury regionu jest to, co dzieje się podczas Zjazdu Kaszubów, kiedy to na jednej scenie występują kolejno: Kaszubski Zespół Pieśni i Tańca, punkowy zespół tworzący muzykę z kaszubskim tekstem oraz zespół folkowy grający tradycyjną ludową muzykę Kaszub w klezmersko-bałkańskiej aranżacji. Kilka miesięcy temu, literaci zgromadzeni wokół jednego z gdyńskich pism otworzyli dyskusję pod tytułem „Kaszuby. Przyszłość czy skansen?”. Dla mnie odpowiedź jest prosta: Kaszuby ze skansenu wyszły już dawno, razem z twórcami kaszubskich erotyków, powieści science-fiction czy kaszubskich komiksów, razem z punkowcami rodem spod Żukowa, kaszubskim tłumaczeniem „Pana Tadeusza”, czy studentami kaszubskiej specjalizacji na filologii polskiej Uniwersytetu Gdańskiego. Dzięki takim działaniom, młodych wybierających bycie Kaszubą jest coraz więcej. Kaszuby zostały przez młode pokolenie zaadaptowane do współczesnych potrzeb – przez co młodym łatwiej jest polubić bycie Kaszubą.

Niemają wpływ na to, że młodzi coraz silniej odczuwają przynależność regionalną, mają lokalne media. Nie od dziś wiadomo, że jeżeli o czymś się nie mówi lub jeżeli nie ma tego w internecie, to po prostu to nie istnieje. Kaszubi więc funkcjonują zarówno w radiu, telewizji, jak i prasie. W internecie natrafić można na kilka kaszubskich portali, kilkanaście blogów pisanych po kaszubsku oraz kilkadziesiąt – Kaszubom poświęconych. Wśród internetowych publikacji znaleźć można również stronę, z której można ściągnąć komputerowy system operacyjny Linux, przetłumaczony na język kaszubski. Po co? Żeby pokazać – jak powiedzieli mi moi znajomi, którzy są autorami projektu – że w *rodny mòwie* można opisać nie tylko życie wsi, ale również rzeczywistość komputerową. Kaszubscy tłumacze Linuxa musieli wymyślić mnóstwo słów, które dotychczas w języku regionalnym nie istniały. Adaptacja języka kaszubskiego do potrzeb rzeczywistości komputerowej była wyzwaniem. A młodzi lubią wyzwania. Kultura kaszubska daje współczesnym twórcom olbrzymie pole do popisu. Mogą pożenić folklor ze współczesnością, co nadal nosi jeszcze pewne znamiona buntu wobec tradycji a przez to dla młodych jest jeszcze bardziej atrakcyjne.

Mogłoby się wydawać, że w momencie, w którym młody człowiek pyta: „kim chcę być?”, prawdopodobieństwo tego, że odpowie: „chcę być Kaszubą”, jest równe zero. Mogłoby się tak wydawać, ale na szczęście tak nie jest. I dopóki grupa młodych ludzi gra kaszubskiego rocka, dopóki w Bytowie pisane są opowiadania science-fiction po kaszubsku, dopóki grupa dobrze zarabiających informatyków porzuca swoje zajęcia, by za darmo przetłumaczyć na *rodną mòwa* komputerowy system operacyjny, wiem, że tak nie będzie. Tożsamość regionalna przetrwa, o ile będzie się opierała na kulturze tworzonej tu i teraz. Nikt przecież nie chce żyć w skansenie.



Tatiana Kuśmierska

Studentka Uniwersytetu Gdańskiego,
Wiceprezes Klubu Studenckiego „Pomorania”

Miasto jako droga do podmiotowości człowieka

Wyobraźmy sobie, że Miasto nie istnieje, nie ma go na mapie ani w pamięci. Zostało odwołane, a wraz z nim – my. Ludzie. Nie ma żadnego punktu orientacyjnego, kościoły, parki sklepy nie powstały, nie ma nic, ewentualnie gdzieś tam kołacze się jakiś plan, także bardzo ewentualny zarys; błoto, staw, kawałek pola. Łatwo z tej perspektywy pogubić oraz nie określić Sie. Gdyby architekci i kreślarze nie wyznaczyli ram i granic – nie byłoby nas tutaj. Przecież tylko w tej jasno nakreślonej – a następnie zbudowanej – sytuacji widać, że Miasto jest potrzebne i rzeczywiście coś nam, ludziom, daje. Poprzez funkcjonowanie w wytyczonej i zorganizowanej przestrzeni urbanistycznej w ogóle dowiadujemy się, kim jesteśmy. Otóż – jakby nie patrzeć, w tym kontekście można nas nazwać – mieszkańcami.

I cały problem polega na tym, żeśmy lokatorami przestrzeni w przewadze nieświadomymi. Żyjemy w ustalonym kiedyś matriksie – jak straszni mieszczanie w wierszu Tuwima¹. Pomijam tu zupełnie jasne kwestie obywatelskiej odpowiedzialności za miejsce, które współtworzymy, nawoływania, by głosować w wyborach do Rad Dzielnic i wybierać Prezydenta – Burmistrza-Gospodarza Klatki. To ważne działania, ale pochodzą z zupełnie innej płaszczyzny niż ta, o której chcę tu wspomnieć. Bo niestety, na wielu planach przyzwyczailiśmy się do tego, że jesteśmy pomiotem a nie podmiotem, że szasta się nami w korkach, przesuwają po planszach w zakamarkach poczt i wieczornych ulic oraz wąskich alejkach hipermarketów; szybko szybko, niezdarnie, ze ścisem gardła tłocząc w ścisk placów zebranych na letnich festynach. Przyzwyczailiśmy się w większości do bycia szczurami, do przepływania strumieniami z jednej strony ulicy na drugą i do braku wpływu.

¹ *Jak ciasto biorą gazety w palce
I żują, żują na papkę pulchną,
Aż papierowym wzdęte zakalcem,
Wypchane głowy grubo im puchną.*
Julian Tuwim, „Straszni mieszczanie”

A gdyby tak wptynać przede wszystkim na siebie? Gdyby – omijając pułapki na szare myszki i ławice kanalii – korytarzami kanalizacji miejskiej dopłynąć do swojego spokojnego centrum? GPS już mamy – to autopilot intuicji, potężny całkowicie pogański z ulicy Szczęśliwej taki szaman w nas.

Jak do niego trafić konkretnie – jak udrożnić do niego dostęp? Co to za deptak do tej podmiotowości, gdy tak często czujemy się zdeptani i wzgardzeni? Może rowerem tam?

Drogi w moim mieście są bolejące, zryte, rozkopane i krwawią. Dokładnie pod blokiem widzę wielki dół i hańdę błota, z których wkrótce narodzi się świeżutka, nigdy jeszcze nieuprawiana – linia tramwajowa. Będzie miała nowe klimatyzowane pojazdy w wyraźnych kolorach oraz czystość, wokół zagospodarowanie przestrzenne terenu wzbudzi o poranku entuzjazm i energię, a o wieczorku błogość powrotu do domu. Czy to możliwe, że gdy Miasto sobie wróci drogą do siebie – do mnie, ja także odnajdę ścieżkę-linię do pocucia się uporządkowaną? Teren zen skłoni mnie do pozytywnych przemyśleń i będę mogła na pętli nawet medytować, słuchając szumu przejeżdżających dyskretnie pojazdów. Czy to możliwe? – pytam. Pewnie tak. Na razie jest jednak inaczej.

Na razie, patrząc na rozprute bebechy aglomeracji metropolii, na bezwstyd ukazania żołądka, na chirurgiczną pocztówkę – rozważam przeprowadzenie się poza ów spektakl wykopu, do dzielnic spokojniejszych i ogrodowych. Rozważam ucieczkę szczura. Ale *exodus* nie będzie mi dany, ponieważ moja droga rozwoju to trwanie – na zjawisko w sensie przestrzennym czy industrialnym nakłada się też indywidualny proces psychologiczny. Moją ścieżką jest przejść przez rów i poczekać, aż go zasypią robotnicy, a potem „śmigać po terenie”. Metropolia będzie moja, jeśli przeczekam budowę i dowiem się, kim jestem i jak potem będzie wyglądało dzieło. A to wymaga poszukiwań, rycia i kopania w ziemi własnych emocji i zachowań. A kiedy już się uda znaleźć odpowiedzi, pewnie rozsądnie i mądrze będzie pominąć owo jazgotliwe „ja”, ego, które nieustannie awanturuje się i dopomina uwagi. Uczynić to pogodnie i z radością, ponieważ Miasto stanowi system naczyń połączonych – jedna zapchana samochodami czy zwalonym drzewem uliczka wpływa na korek całego systemu. Zadowolony człowiek podaje dalej swój uśmiech. Frustrat wzrusza pyły chaosu. To już było, przypomnę, to pozytywizm w czystej postaci. Praca organiczna i praca u podstaw. Dziś nazwiemy to efektem motyla – każda najmniejsza zmiana wpływa na większe systemy, z którymi tworzymy połączenia. A na marginesie – budowanie pocucia tożsamości odróżniającego jednostkę od innych a jednocześnie w powiązaniu z całością,

którą jest ona w ramach Miasta – to chyba właśnie przekornie można nazwać inżynierią genetyczną.

Poszukiwania szlaku – czyli jak chodzić po Mieście

Pytanie brzmi: czy teren budowy jest jakoś oznaczony? Dzieci nie powinny chodzić po nim same, mogą wpaść do czarnej dziury i wyjść w kosmosie innego Państwa. Jak wiadomo, pod ziemią także jest wszystko połączone tunelami – nieumiejętność odnalezienia szlaku na własnym terenie zmusza do emigracji wewnętrznej lub zewnętrznej – dlatego ludzie idą pod mosty lub wyjeżdżają. Właśnie o to chodzi w lekkomyślnym odcinaniu korzeni.

A mapę każdy musi zrobić sobie sam.

Całe szczęście – w tych podchodach można korzystać z podpowiedzi. Oto kilka pożytecznych zaleceń dla harcerzy.

Obserwuj miasto z uwagą: śledź jego chodniki, domy, ulice. Jeśli wyłączysz umysł i pozwolisz drodze się ponieść – możesz dojść tam, gdzie nigdy nie byłeś. Czeka na ciebie uroczy zakamarek kamiennego nieprzemijającego piękna, zaulek zakochanych albo strzałka wskazująca kierunek zabawy. Funkcja rozrywki na poziomie jest już wbudowana w oprogramowanie Urban Hardware. Kliknij na nią.

Patrz na ptaki: wróble i mazurki, wrony, kawki, gawrony, sikory modre i bogatki, dzwońce i wszystkie gatunki mew. Przyroda, która ożywia tę przestrzeń, zgodziła się pomóc w czytaniu tajnych map, w odkrywaniu znaczenia tego, co robisz. Jesteś z nią związany: martwy gołąb na polu szafirków pod Radą Miasta mówi właśnie do ciebie, gdy wypaliły ci się siły do podotania zadaniu. Sroka beczelnie naigrywająca się z twoich dąsów (gałąź numer sześćset sześćdziesiąt sześć) – radzi zaprzestać focha. Łabędź prosi cię o kawałek chleba i o to, abyś zatańczył.

Reklamy, świetlne uwagi na telebimach, powiewające chorągiewami żartu ogłoszenia na przystankach. Napisy: potworne chamskie i okrutne czasem, czasami ocierające się o przysłowie i anegdotę. Skierowane są do konkretnego odbiorcy, informacje z innych rzeczywistości, z rzeczywistości wewnętrznych schowanych w twojej głowie, które pojawiają się w sposób nagły i niejednoznaczny na zewnątrz. Znaki. Dają ci drogowskazy, jak się zachować, co zrobić, jak się stać lepszym człowiekiem. Tabliczka na rusztowaniu, gdy zmartwienie odebrało siły: *U góry pracują*. Napis na murze, gdy presja egzystencji przerosła właśnie

możliwości jej uniesienia: *Wariatko! Życie bez Ciebie jest piekłem!* Bez Ciebie właśnie – Ciebie czytającej. Elewacyjna refleksja: *Co by tu napisać* – do pisarza i pisarki. Miasto samo radzi nam, co czynić w sytuacjach nieoczywistych. Miasto radzi trwać na posterunkach i uważnie obserwować to, co wokół – nic więcej nie jest potrzebne do tego, by odnaleźć sens albo chociaż – dla sceptyków – jego początek.

Niektórym łatwiej kolekcjonować tę specyficzną topografię. Ktoś, kto zajmuje się literaturą i sztuką w ogóle, ma wbudowany pewien rodzaj organicznego skanera. Pisarz/pisarka przegląda nieustannie dookolną rzeczywistość, by z wyników badań terenowych uczynić opowieść. Historia ujęta w słowa – rzeczywistość nazwana i uporządkowana literalnie – po akcie twórczym może być źródłem szczególnego wglądu. Nazwanie może prowadzić do poznania (do Gdańska, podejrzuje się, także). Idąc po znakach otrzymamy informację na temat tego, na co reagujemy, co nas porusza, kim jesteśmy w różnych kontekstach – zawodowych, rodzinnych, towarzyskich. Opowieść jest drogą do znalezienia siebie.

Co nas odróżnia od innych? Jestem kim? Jestem kimś, kto ma własną opowieść.

Tkanka (u-tkanka) i podróże piesze w różnych porach roku

Tkanka (u-tkanka) miasta składa się z tysięcy pojedynczych, ale jednocześnie trójwymiarowych – bo sięgających przeszłości i ciągnących się w teraźniejszość – tekstów. Jest materiałem utkany z wielu nici i z osnową w postaci granic administracyjnych miasta. Szukając odpowiedzi na pytanie: kim jestem, kim się stałam/stałem, nieuchronnie zaczepimy o konieczność odpowiedzenia sobie na pytanie: kim byłam/byłem niegdyś i w jakiej przestrzeni, i czy może przypadkiem nie było mnie więcej niż teraz.

Wszystko jest interesujące, wszystko jest warte obserwacji, wszystko jest do przeobrażenia na opowieść. Urok i brud miasta stają się materią zachwyty, systemem znaków do wykorzystania w literaturze. Ale nie tylko artysta to rodzaj demiurga – każdy z nas, każdy przeciętny obywatel ma wbudowany tryb twórczy, bez którego ciężko żyć z poczuciem i sensu, i piękna. Ta funkcja psuje się i zanika, jeśli jest nieużywana, ale – tu dobra wiadomość – by ją uruchomić z powrotem, potrzebny jest jedynie trening. Jak wielu mieszkańców aglomeracji o tym zapomina? Wracamy do postawy szczura – jak często pędzimy przez ulice w porze szczytu bez uważnego spojrzenia, byle szybko, na oślep, bez poczucia związku z całym organizmem, którym jest układ dzielnic? Wracamy do znaków – podaj dziesięć szczegółów, które widziałeś/widziałaś po drodze tutaj/przed przeczytaniem tego

tekstu? Dziesięć zapachów, dźwięków, obrazów, cokolwiek znajdziesz, mało tego – czemu nic nie widzisz? Dlaczego odpuścicieś/odpuściłaś sobie miasto? I gdzie podziateś/podziałaś swój bystry niegdyś wzrok?

Bezmyślność to oznaka bałaganu. Opowiadamy, by zbudować ład, przede wszystkim wewnątrz siebie. Ów porządek to także umiejętność dostosowania się do nurtu zewnętrznych prądów życia z zachowaniem własnej odrębności i godności. Myślę o tym rodzaju monologu, który nie jest plotką i nerwowym natręctwem. Mówię o mówieniu rytualnym – o sprawach ważnych i coś budujących.

Powiedz więc Miastu, że je kochasz. Czegokolwiek Twoim zdaniem Ono ci skąpi – wiedz, że ty skąpisz Miastu. Odbierasz swoje prawa do Niego roszczeniowo, bo w głębi serca myślisz, że masz mało i niczego nie możesz dać innym. Dość z tym pokawałkowaniem – znów muszę zaznaczyć, że każde miejsce, tak jak każde zdarzenie, ma swoją funkcję w ogólnej strukturze, a wszystko – tak jak siatki ulic i komunikacja – jest wzajemnie powiązane.

Nawet jeśli coś przeszkadza i utrudnia życie – także ma swój tajny sens. Tak jest na przykład zimą. Domy dają ciepło i zachęcają do wyciszenia się wewnątrz trzeźwi domów i bloków, ale gdy chodzi się ulicami – ciężko się przedrzeć przez zwały śniegu. Tutaj tak – śnieg ma znaczenie, jego uporczywe zewnętrzne zaleganie również. Miasto mówi, byś się poddał, zamiast nieustannie napierać, bezrefleksyjnie gonić, do przodu, do przodu. Przestrzeń miasta służy do informowania o tym, że naturalny cykl przyrody obejmuje także użytkowników cywilizacji i że przyszedł czas oblodzonego chodnika – naturalny zimowy tryb wycofania do snu i samego siebie. Mało kto dziś spontanicznie stosuje się do cyklu, zapomnieliśmy o nim – i właśnie dlatego nie możemy dojechać tam, gdzie chcemy.

Są oczywiście aglomeracje, w których śniegu nie ma. Ale w nich również zapewne można dostrzec tajemne, choć oczywiste rytmy i cykle – choćby ten podstawowy: dnia i nocy. W dzień pracujemy, w nocy odpoczywamy. W południe racjonalizujemy, wieczorem poddajemy się lękom i pierwotnym instynktom. Nocą przepływa w mieście ów demoniczno-biologiczny twórczy nurt – dlatego w ciszy panującej w eterze, pochodzącej z łózek zmęczonych robotników i pracowników korporacji – najlepiej się pisze poetom i poetkom. Nasłuch bywa niesamowicie skuteczny wcześniej rano lub późno w nocy także z innego powodu niż marzenia senne pracowników – wtedy nie ma szumu urzędów, szkół, instytucji – eter jest czysty i nieoficjalny, milczący na tyle, by usłyszeć w nim prawdę o sobie. Wtedy człowiek jednoczy się ze swą pierwotną dziką częścią siebie – nic niezwykłego – a Miasto pomaga usłyszeć nasz wewnętrzny cichy głos.

Brud i moc. Magia integracji

A przecież można chodzić po mieście także po to, by zaczerpnąć pewnej konkretnej energii. Na placach zabaw rośnie hałas i w duszy też chce się radośnie biegać w kółko i pokrzykiwać wraz z dziećmi. Hala targowa czy rynek przynoszą ruch i gdy nic się nie dzieje, można zajrzeć do pomidorów i powąchać cytrynę z dalekiej plantacji. Znana jest wszystkim uroda pubu – nabywa się w nim umiejętności interpersonalnych i szczególnej gracji – wiadomo jednak, że z zażywaniem barów i restauracji należy zachować rozsądek, chyba że następnego dnia mamy w planie udać się po ukojenie do świątyni. To wszystko są nasze miejskie miejsca mocy – różnorodnych mocy, z których wszystkie są przydatne.

Także rejonny pijackie, zaśmiecone i mroczne, one też mogą się przysłużyć do rozpoznania naszego interioru. Psychologicznie rzecz biorąc są cieniem przestrzeni wewnętrznej mieszkańców. Ten, kto się boi tam zapuszczać, nie zwiedził całej metropolii, nie ma pojęcia, że wypiera tym samym istotną część siebie. W zetknięciu z brudem chce wzywać policję, straż miejską i pożarną, prosi o karetkę. A przecież Miasto – tak jak człowiek – nie jest wyłącznie narkotycznym ciemnym bytem, choć oczywiście takim w pewnych swych adresach bywa. Ulgę przynosi zaprzyjaźnienie się z tymi jego mieszkańcami, którzy mimo zajęcia przestępczego i lumpowego podejścia do życia także posiadają serca.

Czemu tak nie chcemy wizytować slumsów? My, praworządni obywatele Miasta, skrycie boimy się parków z rzezimieszkami, dlatego że zasiedla nas lęk, iż sami jesteśmy podobni do nich, źli i marni. Tylko że naprawdę jesteśmy; zło i dobro, słabość i moc są naszymi lokatorami w równej części – ponieważ piękny park i błyszcząca galeria handlowa są tak samo częścią miasta, jak zaniedbane podwórze na tyłach najgorszej dzielnicy. Nie ma ucieczki – to, co wewnątrz, znajdzie odwzorowanie w porządku zewnętrznym. To tylko kwestia czasu – Wielki Wybuch pulsuje pod skórą – gdy wzburzymy się jawnie lub skrycie – prędzej czy później pójdziemy szukać i znajdziemy tych, co są tak samo agresywni, jak my. Trafiamy niby przypadkiem na sparring: szumowiny, bandy, pijanych kibiców kontra wściekłe twarze starszych ludzi przesycenych nienawiścią do życia i samych siebie. Wdamy się w kłótnię stulecia na parkingu albo będziemy strofować kelnerkę. Nie ma od tego ucieczki do innej lepszej dzielnicy.

Czai się obok mistyczny karambol. Wypadki i stłuczki na jezdni są przecież tylko wyrazem złości. Wydaje się, że to nie nasza wina. Lecz gdy jesteśmy tak wściekli, że chcemy bić ludzi, ta cięta złość przenosi się na przedmioty i trasy autobusów.

Gdy nie mówimy swojego zdania – poddajemy się katastrofie, by ściągnąć uwagę i ukarać siebie i Miasto za to, że do końca wcale nie chce nam się poddać, że tkwi uparcie w tej swojej betonowo-szklano-asfaltowej mądrości. Przerwane sieci energetyczne, pęknięte rury i wywalająca, kipiąca z nich zaciekle woda, odcięte linie prowadzące do domów łączy internetowe – to nie tajna czy przebiegle wroga działalność Urbanopolis – to my sami, ludzie.

Gdy po uniesieniu chcemy ukoić gniew falą spokoju – zajrzemy nad morze lub staw w parku. Patrzymy na równo przycięty i wypielony trawnik przed domem. Gdy chcemy wzrastać, widzimy pąki kwiatów i drzew, gdy potrzebujemy umierać – próchno i rozwalające się śmietniki. Życie i śmierć w mieście są połączone, jak w naturze – obok szpitala postawiono żłobek, obok cmentarza przystanek, budkę z kwiatami w doniczkach i kiosk spożywczy. Urosiliśmy na trupach (przecież niemal każda metropolia to osada na wcześniejszym terenie pochówku), ale u góry mamy wciąż niebo i jasne słońce, które zasila promieniami kolejne dni do istnienia. Nowe życie zawsze wyrasta z próchna i rozkładającej się materii, materia rozkłada się jak mapa, mapy powinny być wielowymiarowe, bo na płaskiej kartce można zapisać tylko niewielkie przestanie, kilka ważnych słów, które jak linia na jezdni pokażą nam kierunek, ale jak wszystko na tym świecie – wkrótce się zamażą. I w formie zabytku czy muzeum przyszpilił nasze ustalone dawno nieelastyczne poglądy, a przecież wszystko musi się zmieniać – by istnieć – czyli jechać dalej, pędzić poza Miasto, bo także tam jest oczywiście coś dla człowieka ciekawego.

Zatem ustalmy coś – na ten moment, nie na zawsze: dzisiejszy obywatel nie tylko jest lokatorem Miasta, jest jego częścią, jego zadowolenie jest funkcją zadowolenia całej konstrukcji. Dlatego by rozwijać świat, rozwijajmy siebie: pracujmy w tym, co nam przynosi przyjemność, dbajmy o odpoczynek. Droga to interesująca i nawet prosta: wspaniale przywyknąć do zajęć kojących nerwy, ale też do przejmowania się ekologią, drugim człowiekiem, uśmiechaniem się. Dowiadywać się sukcesywnie, kim jesteśmy (służy nam przecież cały sztab znaków wytyczających szlaki, po których wskazane chodzić) ale też czuć, że działamy na rzecz spójnie funkcjonującej wspólnoty. Wykorzystywać własne umiejętności i znać ograniczenia. Ważna jest świadomość: obywatel z wizją może uczynić rewolucję, może też po prostu ewoluować jak wykopy w trakcie budowy.

Jeśli wszystko może być pretekstem do poznania samego siebie, także i Miasto, to wystarczy tylko patrzeć w jego oczy.

Jesteśmy jednostkami i całością. Dobrze się w tym orientować – uważność to podstawa i baza. Róbmy to zatem. Moc już jest w kanałach.



Barbara Piórkowska

Poetka, pisarka, krytyczka literacka,
autorka opowiadań

Ryzyka kultury konsumpcji – pomiędzy dobrobytem i kulturą konsumpcji a dobrostanem

Trójmiasto jest najszybciej rozwijającą się metropolią Polski. Jedynie Warszawa wyprzedza Trójmiasto liczbą inwestycji przeprowadzonych w latach 2006–2010¹. Wraz z inwestycjami pojawia się coraz więcej nowych, coraz obszerniejszych centrów handlowych, które wyznaczają rytm codzienności miast i miasteczek. Szczególne miejsce wśród centrów handlowych w każdym z miast zajmują galerie handlowe. Galerie, na kształt tradycyjnych galerii sztuki, w zamyśle marketingowców i reklamodawców mają kształtować, i kształtują, nowe trendy i nowe style życia obywateli regionu. Tutaj modeluje się gusty i przesądza o tym, jaka rzecz stanowi o wartości i klasie potencjalnego posiadacza. Galeria handlowa jest miejscem, którego przyjezdni z regionu nie mogą pominąć podczas swojego wypadu do Trójmiasta. W centrach handlowych umacnia się między innymi pogląd Pomorzan, że posiadanie i konsumpcja dóbr materialnych to główny wyznacznik jakości życia. Na ulicach i przy drogach naszego województwa rośnie liczba reklam. Niepostrzeżenie ukierunkowują one nasze działania ku potrzebie konsumowania coraz więcej i coraz częściej. Reklamy koncentrują naszą uwagę na myśleniu, że dobrobyt materialny, np. willa za miastem, luksusowy samochód i ubrania prestiżowych marek, to miary szczęścia w życiu. Taka droga prowadzi do wzrostu znaczenia wartości materialnych w hierarchii wartości osób i społeczności. Wraz z materializmem wzrasta chciwość, niechęć do dzielenia się i egoizm. Te cechy nie sprzyjają rozwojowi społeczności, zabijają wspólnotowość i mogą prowadzić do uprzedmiotowienia relacji społecznych. Czy zatem w tym kierunku podążymy w niedalekiej przyszłości? Czy będziemy budować swoją wartość i szczęście na dobrobycie materialnym i konsumpcji?

Reklama różnych produktów sprzedająca z towarem wartości, np. miłość, przyjaźń, radość, coraz częściej jest kierowana do najmłodszych. Obserwacja zjawisk społecznych, jakie zachodzą w krajach wysoko rozwiniętych, uczy, że dzieci

¹ Zob. *Raport na temat wielkich miast Polski*, PwC, Warszawa 2011.

i młodzież niezwykle szybko chłona wzorce promowane przez kulturę konsumpcji, co skutkuje wzrostem u dzieci i młodzieży zaburzeń osobowości i zachowania. Warto się zastanowić, czy musimy doświadczyć tego typu problemów i jak możemy im zapobiec? Jednym ze zjawisk, które towarzyszą wzrostowi agresywnej reklamy, jest rosnące z roku na rok spożycie alkoholu przez nastolatki. Badacze amerykańscy skupieni wokół Stowarzyszenia CCFC wskazują, że im wcześniej młody człowiek zaczyna spożywać alkohol, tym większe prawdopodobieństwo, że w przyszłości uzależni się od alkoholu i będzie „dobrym konsumentem”. W Polsce 94% nastolatków przyznaje się do picia alkoholu, a 34% przyznaje, że piło alkohol do utraty przytomności (raport Agencji Rozwiązywania Problemów Alkoholowych 2008). Co więcej, inne statystyki wskazują na rosnące spożycie alkoholu u młodzieży po 15. roku życia (raport WHO z lat 2001–2005). Alkohol odbiera podmiotowość człowiekowi. Wzrastająca rywalizacja w szkołach i wymagania dotyczące osiągnięć wobec dzieci, przy równoczesnym często braku wsparcia ze strony rodziców, sprzyjają podejmowaniu przez dzieci zachowań zgodnych z kulturą konsumpcji, a te obniżają dobrostan dzieci.

Smutnym wynikiem dla naszego regionu Pomorza jest najwyższa w kraju wypadkowość wśród dzieci, jako pasażerów i jako pieszych²). Można się zastanowić, czy wynik ten nie jest przejawem osadzenia rodziców w kulturze konsumpcji i materializmu – żyją oni w ciągłym pośpiechu, aby zdobyć więcej w jak najkrótszym czasie.

Nasze województwo może się poszczycić stosunkowo wysokim poziomem dobrobytu materialnego w porównaniu z innymi województwami; jednocześnie ten dobrobyt nie przekłada się na zwiększenie dobrostanu w kilku ważnych sferach – mamy wysoki wskaźnik natężenia patologii, problemów zdrowotnych i stresu³. Negatywne wskaźniki można interpretować jako już ponoszone przez nas koszty kultury materializmu i konsumpcji. Zatem co należy zrobić i w jakiej dziedzinie, aby zwiększyć dobrostan ludzi mieszkających w naszym regionie?

Innym wynikiem, który może ukazywać pośrednio transformację naszego regionu w kierunku kultury konsumpcji i materializmu, jest wynik wskazujący na niechęć do pomagania osobom będącym w potrzebie. Jedynie 4,3% badanych Pomorzan wskazało, że działa w wolontariacie, a 2/3 badanych twierdziło, że

² „Dziennik Bałtycki”, 1.03.2011.

³ Jakość życia w Gdańsku i Województwie Pomorskim w świetle wyników „Diagnozy Społecznej 2009”, Urząd Miejski w Gdańsku, Wydział Polityki Gospodarczej.

nigdy nie podjęło tego typu aktywności⁴. Jednym z czynników zwiększania szczęśliwości jest czynienie dobra na rzecz innych. Zatem warto tu zadać pytanie: Co robić, aby społeczność uwrażliwiać – dla jej dobra – na potrzebę pracy dla dobra innych? Czynnikiem, który wiąże się ze wzrostem szczęśliwości, są praktyki religijne. Z badań wynika, że Pomorzanie są średnio religijni w porównaniu z mieszkańcami innych województw. Wyniki dotyczące młodzieży przedstawiają się inaczej. W naszym województwie, podobnie jak w łódzkim, jest największa liczba młodzieży deklarującej się jako obojętna bądź niewierząca⁵. Jakie zatem wartości deklaruje nasza młodzież w miejsce tradycyjnych?

Czy zatem dotychczasowe determinanty zachowań społecznościowych, jakimi są religijność i wykształcenie, zmieniają się na inne – jakie?

Pomorzanie są w czołówce województw pod względem wrażliwości na dobro publiczne w Polsce. Zajmujemy drugie miejsce pod względem liczby organizacji pozarządowych⁶. Działania podejmowane w ramach tych organizacji wiążą się ze zdobywaniem doświadczenia i kompetencji. Zaangażowanie jest bardzo ważnym determinantem szczęścia. Czy zatem nasze zadowolenie z życia będziemy czerpać z zaangażowania na rzecz rozwijania własnych kompetencji i własnej sprawczości?

Region może się poszczycić wspaniałą historią naznaczoną duchem wolności. Badania subiektywnego poczucia zadowolenia z życia wskazały, że jesteśmy zadowoleni z życia i perspektyw na przyszłość, mamy czas dla przyjaciół i spotkania z nimi są jednym z ważnych powodów naszego zadowolenia z życia⁷. Te fakty pozwalają snuć inną wizję dla regionu niż przyszłości osadzonej w kulturze konsumpcji. Otwierają one perspektywy rozwoju innej drogi dla regionu – podmiotowej. Droga ta to urzeczywistnianie potrzeby więzi i przynależności, które prowadzi ku poczuciu zadowolenia i szczęścia w życiu.

Gdańsk aspiruje do miana stolicy kultury w 2016 roku. Konsumpcja dostarczająca doznań i wzmacniająca relacje społeczne może dostarczać zadowolenia na co dzień. Zatem metropolia słusznie kusi nas ofertą galerii tradycyjnych, które

⁴ Badanie przeprowadzone przez Regionalne Centrum Wolontariatu w czerwcu 2009 roku.

⁵ *Wskaźnik religijności w diecezjach kościoła katolickiego w Polsce*, Badania OSS, Opinie ISKK 1997–2006.

⁶ J. Czapiński, T. Panek (red.), *Diagnoza Społeczna 2007. Warunki i jakość życia Polaków*, Warszawa 2008.

⁷ *Obraz mieszkańców polskich metropolii*, CBOS 2008.

rozwijają wrażliwość i poczucie rzeczywistego piękna (np. poprzez coroczne akcje „Rozsmakuj się w Gdańsku”). Promuje muzea, które w atrakcyjny sposób starają się kształtować poczucie dumy i poczucie własnej wartości w odniesieniu do pięknych kart historii walki o wolność i solidarność. Żyjemy w pięknym krajobrazowo rejonie Polski. Daje to szansę na podjęcie większej dbałości o przyrodę i naturę. Kierunkiem, jaki może obrać nasz region, jest kształtowanie wartości proekologicznych. Czy ten kierunek podejmiemy?

Dzieci i młodzież z województwa pomorskiego, w wieku od 6 do 14 lat, mają najwyższy wskaźnik uczestnictwa w zajęciach sportowych w stosunku do dzieci z innych województw, a systematyczna aktywność fizyczna zwiększa zadowolenie z życia⁸. W naszych metropoliach promuje się styl życia „zdrowi i aktywni” (np. działania podejmowane w Urzędzie Miasta Sopot). Systematyczna aktywność fizyczna może zwiększać codzienny dobrostan – czy zatem będziemy rozwijać potencjał regionu w tej dziedzinie?

Na te pytania pewnie w niedługim czasie uzyskamy odpowiedzi i miejmy nadzieję, że wybierzemy te wartości, które pozwolą nam na zachowanie podmiotowości w naszych działaniach i wyborach.



dr hab. prof. UG **Anna Maria Zawadzka**

Uniwersytet Gdański, Wydział Nauk Społecznych,
Prezes Stowarzyszenia Dziecko bez Reklamy

⁸ K. Jakóbiak, J. Szymborski, *Zdrowie dzieci i młodzieży w Polsce*, GUS, Warszawa 2008.

Marzena Żylińska

Czy Kopernik zdałby maturę?

Wpływ obecnego systemu testowania na proces dydaktyczny, mózgi uczniów i rozwój gospodarczy kraju

Testy służą pomiarowi efektów nauczania, mają pokazać, jak pracują poszczególni uczniowie, nauczyciele, a w konsekwencji pozwolić również na ocenę jakości pracy szkół. Jednak ich zakres oddziaływania jest niepomiarowo większy i – podobnie jak w przypadku leków – również tu występują poważne i długotrwałe skutki uboczne o wyjątkowo szerokim zasięgu. Dlatego, przyglądając się obecnemu modelowi ewaluacji wiedzy, należy zwrócić uwagę nie tylko na planowane i pożądane zjawiska, ale również na to wszystko, co jest wprawdzie logicznym, aczkolwiek niezamierzonym skutkiem ubocznym, i zastanowić się, co dzięki testom zyskujemy, a co tracimy, i w jaki sposób wpływają one na kształt polskiej edukacji.

Szkoła jak Bundesliga

W dzisiejszej szkole, jak w lidze piłkarskiej, liczy się tylko wynik. Inne aspekty schodzą na dalszy plan, wszystko podporządkowane jest jednemu celowi. Nauczyciele, zdając sobie z tego sprawę, coraz częściej traktują lekcje jako przygotowanie do egzaminów. Co gorsza, ów egzaminacyjny dryl rozpoczyna się z roku na rok coraz wcześniej. Uwagę poświęca się głównie tym zagadnieniom, które mogą pojawić się na testach. Podstawa programowa zawiera taki ogrom materiału, że w przewidzianym na określony przedmiot czasie z przeciętną klasą nie da się rzetelnie zrealizować wszystkich zagadnień, selekcja jest więc nie tyle decyzją nauczyciela, co koniecznością. Trudno się dziwić, że podstawowym kryterium wyboru jest pytanie, czy określony materiał może się pojawić na egzaminie. Na wielu lekcjach uczniowie rozwiązują testy z poprzednich lat, ponieważ nauczyciele są przekonani, że w ten sposób najlepiej przygotowują swoich podopiecznych do czekającej ich próby. Wielu z nich jest przekonanych, że osiągnięcie dobrego wyniku wymaga wysoko rozwiniętej kompetencji testowej,

a więc przygotowania uczniów do stosowania skutecznych strategii postępowania. Nauczycielka w jednym z toruńskich gimnazjów poinformowała rodziców w czasie zebrania, że ich dzieci słabo wypadły na teście próbnym w części sprawdzającej umiejętność czytania. Głównym problemem w jej opinii była umiejętność wyszukiwania w tekście kluczowych informacji. Jej zdaniem dzieci nie tylko w szkole, ale również w domu powinny rozwiązywać więcej testów.

Od samego mierzenia nikt jeszcze nie urósł

Niemieckie przysłowie mówi, że od ważenia krowa nie staje się bardziej tłusta. Jeśli uczniowie mają problem z czytaniem, to powinni więcej czytać, a nie rozwiązywać więcej testów. Testy są jedynie narzędziem pomiaru, nie przyczyniają się do rozwijania określonych umiejętności, a podnoszą jedynie kompetencję testową. Dzisiejsza szkoła zdaje się o tym nie pamiętać. Rozwijanie poszczególnych sprawności i ich mierzenie – to dwie różne strony medalu. Wielu nauczycieli przestaje w szkole uczyć i jedynie egzekwuje wiedzę. Na lekcjach uczniowie są odpytywani, uczyć muszą się gdzie indziej. Takich „wielkich egzekutorów wiedzy” rozpoznać można po tym, że w obliczu problemów z nauką radzą rodzicom, by więcej ćwiczyli z dziećmi w domu lub wysłali je na korepetycje. Problem dotyczy już nawet rodziców przedszkolaków, którzy dostają zalecenia dotyczące pracy w domu. Od niektórych nauczycieli można wręcz usłyszeć, że nie mogą skutecznie uczyć, tzn. dostosować tempa pracy do możliwości uczniów, ponieważ muszą zrealizować program. Bywa, że nauczyciel prowadzi lekcje dla pięcioro najlepszych uczniów, podczas gdy reszta klasy się nudzi. Opisana sytuacja często dotyczy lekcji matematyki lub fizyki. Po niewystarczającym wyjaśnieniu nowego fenomenu szybko przechodzi się do rozwiązywania zadań. Gdy punktem odniesienia dla nauczyciela nie są uczniowie i ich możliwości, ale program, który musi zostać zrealizowany niezależnie od okoliczności, lekcje stają się dla wielu osób nie źródłem wiedzy i wiary we własne siły, ale stresu, strachu i frustracji. Ostatnio często można usłyszeć, że wszyscy powinni się uczyć matematyki, bo to rozwija myślenie. To bardzo względna prawda. Matematyka może rozwijać myślenie, o ile będzie dobrze nauczana. Aby to było możliwe, punktem odniesienia muszą być dla nauczycieli uczniowie i ich realne możliwości.

Uczniowie uczą się tylko wtedy, gdy stawia się przed nimi nowe zadania, które są nieco trudniejsze niż to, co już potrafią, ale których rozwiązanie leży w zasięgu ich możliwości. Warunkiem sukcesu jest wiara uczniów we własne siły. Osoba, która wynosi z lekcji przekonanie, że jest fatalnym matematykiem, mając przed

sobą kolejne zadanie nie zabiera się za jego rozwiązanie, nie próbuje zgłębić problemu, ale raczej szuka pomocy z zewnątrz. Brak wiary we własne siły przekłada się na sposób, w jaki uczniowie podchodzą do kolejnych zadań. Rozwiązywanie zadań bez zrozumienia problemu nie może prowadzić do sukcesu. Mechanizm ten działa również w drugą stronę. Jeśli uczeń nabiera na lekcji przekonania, że matematyka nie jest wcale trudna, podchodzi do kolejnych zadań z pozytywnym nastawieniem i wiarą, że da sobie radę, a to oznacza pełną mobilizację sił i niezbędne do osiągnięcia sukcesu zaangażowanie.

Nauczyciele powinni tak prowadzić zajęcia, by korzystali z nich zarówno najlepsi, jak i słabsi, by jedni i drudzy mogli wynieść z lekcji przekonanie, że samodzielnie potrafią uporać się z matematycznymi wyzwaniami, co oznacza, że poziom zadań powinien być zróżnicowany. Jeśli takie doświadczenie jest udziałem jedynie kilkorga najlepszych uczniów, a reszta utwierdza się w przekonaniu o rzekomym braku odpowiednich uzdolnień, to lekcje, blokując u większości proces uczenia się, stają się kontraproduktywne. Niestety nie jest to rzadka sytuacja.

Wyniesione z lekcji negatywne nastawienie utrwala się w strukturach neuronalnych, determinując zachowania uniemożliwiające odniesienie sukcesu w przyszłości. Aby efektywna nauka była możliwa, uczniowie potrzebują choćby drobnych sukcesów, bo te inicjują w mózgu proces uwalniania dopaminy, dzięki której odczuwamy zadowolenie. To z kolei motywuje do dalszej pracy i zachęca do podejmowania kolejnych prób, dzięki którym w mózgach uczniów powstają nowe połączenia neuronalne i wzmocnieniu ulegają te już istniejące. Proces uczenia się zachodzi tylko wtedy, gdy ucząca się jednostka jest aktywna i gdy podejmuje nowe wyzwania. Postęp w nauce możliwy jest tylko wtedy, gdy na lekcjach stwarza się środowisko umożliwiające podejmowanie nowych wyzwań, gdy uczniowie stopniowo wchodzą na coraz wyższe poziomy, nabierając przy tym wiary we własne możliwości. Kluczem do sukcesu jest tu wolna od stresu i strachu atmosfera i nauczyciel wspierający próby wszystkich, również naj słabszych uczniów. Lekcje, z których Wynosi się przekonanie, że nie ma się określonych talentów, trwale blokują proces uczenia się.

Testy ograniczają się do mierzenia tego, co uczeń już osiągnął; niczego nie rozwijają, a jedynie lepiej lub gorzej mierzą poziom zdobytej wcześniej wiedzy czy określonych umiejętności. Ewaluacja oznacza więc przerwę w procesie uczenia się. Jest to uciążliwy, choć nieodzowny element procesu dydaktycznego i trzeba pogodzić się z faktem, że w tym czasie uczniowie niczego nowego nie poznają.

Problem w tym, że wprowadzenie testów zdecydowanie zmieniło proporcje między czasem przeznaczonym na rozwijanie poszczególnych umiejętności, a ich mierzeniem. Aby lepiej czytać, trzeba więcej czytać, a nie rozwiązywać więcej testów. Jeśli na wszystko nie starcza czasu, to można zrezygnować z pomiaru, ale nie z rozwijania pożądanых sprawności. W przypadku dobrze skonstruowanych testów, technika ich rozwiązywania nie powinna być decydującym kryterium, niestety część stosowanych dziś testów jest tak zbudowana, że zastosowane strategie mają ogromny wpływ na osiągnięte wyniki. Przykładem może być test maturalny z języka obcego na poziomie podstawowym. Aby go zdać, nie trzeba znać języka, wystarczy rozwinięta kompetencja testowa i związana z nią znajomość konstrukcji testu. W porównaniu z testami maturalnymi dużo lepiej skonstruowany został sprawdzian przeprowadzany na zakończenie szkoły podstawowej.

Jeszcze inaczej zbudowane są testy PISA, które nie sprawdzają wiadomości, ale kompetencje. Polscy uczniowie wypadają w nich dużo lepiej niż przed kilkoma laty¹. Niestety i te testy pokazują, że nasze piętnastolatki dobrze radzą sobie przede wszystkim z typowymi sytuacjami i problemami, gorzej wypadają, gdy muszą uporać się z bardziej złożonymi zadaniami; radzą sobie z interpretacją typowo szkolnych tekstów, gorzej z reklamami, instrukcjami, czy innymi tekstami z życia codziennego. Wyniki te pozytywnie korelują z danymi dotyczącymi innowacyjności Polaków. W przeliczeniu na milion mieszkańców w naszym kraju zgłasza się rocznie kilka patentów, podczas gdy np. w Finlandii ponad 300.

Dylematy nauczycieli: nauczyć czy przerobić?

Testy i sposób, w jaki wielu nauczycieli przygotowuje do nich swoich uczniów, pogłębia istniejący już od dawna i wciąż nabrzmiewający problem braku czasu i coraz bardziej powierzchownego omawiania zagadnień zawartych w podstawie programowej. Ciągłe rozwiązywanie testów zabiera dużo czasu, który można by przeznaczyć na naukę i pogłębione przetwarzanie informacji. Testowanie staje się jednak celem samym w sobie, a kompetencja testowa zdaje się spychać inne na dalszy plan.

Innym poważnym problemem jest termin przeprowadzania testów. Zarówno sprawdzian dla szóstoklasistów, jak i egzamin gimnazjalny odbywają się na początku kwietnia, chociaż obejmują cały materiał ostatniej klasy, na którego

¹ W 2009 roku wystąpił pewien regres. Kolejne badanie pokaże, czy był to jednorazowy spadek, czy trwalsza tendencja.

realizację nauczyciele teoretycznie mają czas do końca roku szkolnego. W ten sposób traci się około dziesięciu tygodni. Trudno powiedzieć, czym się kierowano, ustalając takie terminy. Nie można oczekiwać, że np. nauczyciele uczący w trzeciej klasie gimnazjum zdążą ze swoimi uczniami rzetelnie omówić wszystkie lektury do końca marca, jeśli program przewiduje na to dziesięć tygodni więcej. Każdy, kto zna podstawę programową dla gimnazjum, wie, jak pracochłonne i wymagające są zawarte w nim cele. Nie inaczej jest z wymaganiami egzaminacyjnymi. W części poświęconej tworzeniu własnego tekstu przewidują one, że „Uczeń: buduje wypowiedzi poprawne pod względem językowym i stylistycznym w następujących formach: opis, opowiadanie, charakterystyka, sprawozdanie, recenzja, rozprawka, notatka, plan, reportaż, artykuł, wywiad, ogłoszenie, zaproszenie, dedykacja, podanie, list, pamiętnik”². Na wyćwiczenie każdej z wymienionych form potrzeba wielu godzin. Aby dobrze radzić sobie z charakterystyką lub sprawozdaniem, trzeba napisać wiele charakterystyk i wiele sprawozdań i dostać od nauczyciela rzetelną informację zwrotną. Wymaga to, zarówno ze strony nauczyciela, jak i ucznia, ogromnego zaangażowania i dużej ilości czasu. Jednak pensum polonisty wygląda tak samo, jak pensum nauczyciela wychowania fizycznego, a przy awansie zawodowym nikt nie interesuje się tym, ile pisemnych prac nauczyciel sprawdził i na ile przydatne były jego uwagi. Zupełnie inaczej jest w Finlandii, gdzie różnicuje się pensum w zależności od nauczanego przedmiotu.

Zacytowany fragment to tylko jeden z dziewięciu podpunktów drugiej części standardów egzaminacyjnych. Niestety na realizację niezwykle ambitnych celów zawartych w podstawie programowej przeznaczają się niewiele czasu. Trudno się dziwić nauczycielom, że uciekają się do uprawiania fikcji. Nauka pisania jakiegokolwiek formy wymaga wielu godzin pracy i indywidualnego wspierania każdego ucznia. Można jednak sięgnąć po mniej pracochłonny wariant, omówić na lekcji zasady pisania rozprawki, kazać ją uczniom napisać i ocenić. Na pozór wszystko jest w porządku, bo temat został wpisany do dziennika, co oznacza, że został zrealizowany. Uczniowie i ich rodzice niech się martwią, gdzie się pisania rozprawki nauczyć. Jeśli jednak nauczyciel rzetelnie podeszł do problemu i na pisanie rozprawki poświęcił kilka lekcji, to nie zrealizuje innych zagadnień i narazi się na poważne problemy. Uprawianie szkolnej fikcji jest zdecydowanie łatwiejsze i bardziej bezpieczne.

² Por. punkt II, 1, http://www.cke.edu.pl/images/stories/Inf_gimn_08/gimnazjum_08_09.pdf, 26.03.2011.

Równie czasochłonna jest rzetelna analiza utworów literackich, ale w dzisiejszej szkole nie można na jeden, nawet bardzo ważny i trudny utwór, poświęcić kilku godzin. I tu wyjściem jest uprawianie fikcji. Jeśli w trzeciej klasie gimnazjum wszystkie lektury zostaną do końca marca zapisane w dzienniku, nikt nie będzie pytał, czy omawianie ich w takim tempie miało jakikolwiek sens. Problem mają dziś nauczyciele, którzy chcą swoich uczniów naprawdę czegoś nauczyć. Materiału, na którego realizację przewidziano 37 tygodni, nie da się zrealizować, mając do dyspozycji dziesięć tygodni mniej. Patrząc realistycznie, potrzeba na to dwa razy więcej czasu. Najbardziej dziwi fakt, że nauczyciele przeciw takim praktykom nie protestują. Prawdopodobnie przyzwyczaili się do uprawiania szkolnej fikcji, więc kolejny niemożliwy do zrealizowania wymóg niczego już nie zmienia. Wystarczy przeanalizować podstawę programową i porównać ją z umiejętnościami, jakie dzisiejsi uczniowie wynoszą ze szkół.

Nauczyciele muszą odpowiedzieć sobie na pytanie, czy chcą – a może raczej, czy są w stanie – w przewidzianym czasie rzetelnie rozwijać u uczniów przewidziane w podstawie programowej cele. Rozliczani będą z wyników testów. Trudno się dziwić, że wielu na tym koncentruje swoją uwagę, kładąc na swoich lekcjach nacisk na kompetencję testową. Skutkiem tego, w szkole nie rozwija się wielu ważnych umiejętności. Nawet najbardziej pożądane, ale niepoddające się prostemu testowaniu cele nauczania są dziś pomijane. Obecny model edukacyjny wygodny jest dla nauczycieli–urzędników, którzy nie licząc się z możliwościami uczniów, realizują program, a od uczniów oczekują głównie reprodukcji wiedzy i dobrych wyników na testach.

Co mierzą testy? Wiedzę czy zdolność jej zastosowania?

Fakt, iż ktoś osiąga na teście maturalnym z języka obcego dużą ilość punktów, nie oznacza, że zna język i umie się nim posługiwać. Podobnie jest z językiem polskim. Dobrze zdana matura absolutnie nie oznacza opanowania umiejętności czytania i pisania w języku ojczystym. Wyższe uczelnie pełne są studentów nieznających zasad polskiej ortografii, nieczytających książek i niepotrafiących samodzielnie napisać spójnego tekstu. Problem obrazowo opisany został przez Jana Hartmana, profesora Uniwersytetu Jagiellońskiego. "Nie wiem, jaki odsetek absolwentów szkół średnich w Polsce umie napisać poprawnie kilka zdań po polsku. Wiem, że wśród studentów na pierwszych latach studiów jest to nieco ponad 50 procent. Wśród tych, którzy nie umieją pisać, większość po prostu nie zna ortografii, gramatyki i interpunkcji, ale od biedy może się wystawić.

(...) Oprócz półanalfabetów mamy jednak wśród studentów analfabetów prawdziwych. Jest ich z pewnością nie mniej niż 10 proc. Osoby te zdolne są jedynie zapisać ciąg kulfonów nieukładających się w zdania, ze szczerką strukturą gramatyczną, bez wielkich liter i kropek, bez podmiotów i orzeczeń, bez sensu. Są to absolwenci polskich liceów i techników, posiadacze matur, starych bądź nowych, bez różnicy. (...) Wykładowcy szkół wyższych wiedzą doskonale, że większość studentów nie ma żadnej, najskromniejszej nawet, wiedzy na żaden temat, a część nie umie czytać (duka bez zrozumienia) ani pisać. Dlatego nie ma nawet mowy o tym, żeby jakiś wykładowca, na przykład nauczyciel matematyki na politechnice, poniechał wykładania najbardziej nawet elementarnej wiedzy, zakładając, że student już ją posiada. Wykłada się zawsze wszystko od zera”³. Cele nauczania zebrane w podstawie programowej i programach nauczania Jan Hartman określa jako „fantasmagorie”. Trudno założyć, że studenci UJ są tu wyjątkami. Wśród osób legitymujących się zdaną maturą osoby potrafiące robić notatki z wykładów czy pisać streszczenia należą dziś do wyjątków. Wielu nie potrafi też wykorzystywać swojej wiedzy do rozwiązywania problemów. Tego szkoły dziś nie rozwijają, bo testy maturalne mierzą przede wszystkim wiedzę, a nie zdolność jej zastosowania.

W społeczeństwie ery wiedzy, w którym przyszło nam żyć, wiedza jest ogólnie dostępna, trudność stanowi jednak zdolność jej wykorzystania. Dziś niemal każdą potrzebną informację można łatwo znaleźć w Internecie; sukces zależy od zdolności jej przetwarzania. O ile łatwo stworzyć testy sprawdzające znajomość faktów, to trudniej – sprawdzające zdolność wykorzystania posiadanej wiedzy do rozwiązywania problemów. Próby takie widoczne są głównie w sprawdzianie przeprowadzanym pod koniec szkoły podstawowej.

Najbardziej problematyczny jest egzamin maturalny, który w dużej mierze wymaga prostej reprodukcji wiedzy, a to nie jest dziś na rynku pracy pożądana umiejętność. Sprawdzenie przygotowania uczniów do podjęcia studiów czy pracy zawodowej wymaga innego niż dziś stosowany modelu ewaluacyjnego. Sprawdzając prostą znajomość faktów, można posługiwać się kluczem, ale już ocena złożonych umiejętności wymaga stosowania bardziej wyrafinowanych metod. Mimo przeprowadzenia prób obnażających słabości stosowanego dziś modelu testowania na maturze z języka ojczystego i opisanie ich w ogólnopolskiej prasie, w formule egzaminu nic się nie zmieniło. Mowa tu o próbie, jakiej poddali się na

³ Jan Hartman, *Szkola buja w obłokach*,

http://wyborcza.pl/1,75515,6485258,Szkola_buja_w_oblokach.html#ixzz1HbvPQDyh, 26.03.2011.

zaproszenie „Dziennika” pisarz Antoni Libera i filozof Marcin Król. Obaj słynący ze świetnego pióra intelektualiści, zmierzeni miarką maturalnego klucza, wypadli bardzo słabo. Z osiągniętymi wynikami żaden z nich nie dostałby się na polonistykę. Można by przypuszczać, że opisany eksperyment doprowadzi do szybkich zmian. Tym bardziej że wielu nauczycieli od lat twierdzi, że egzamin w obecnej formule jest poważnym problemem dla najbardziej uzdolnionych, innowacyjnie myślących i krytycznie postrzegających zastaną rzeczywistość uczniów.

Czy warto w szkole rozwijać kreatywność?

Przyjęty w Polsce sposób testowania i oceniania niesie z sobą określone konsekwencje. Uczniowie od najwcześniejszych lat wiedzą, że dobra odpowiedź to taka, która jest w kluczu, a ten zawiera tylko te najbardziej typowe. Pragmatyczny nauczyciel języka polskiego wie, że musi nauczyć swoich uczniów nie indywidualnego odbioru dzieła literackiego, ale udzielania najbardziej banalnych i schematycznych odpowiedzi. Wielu nauczycielom trudno pogodzić się z faktem, że przygotowując swoich podopiecznych do matury, nie mogą akceptować indywidualnych interpretacji, nawet gdy te są wewnętrznie spójne, logiczne i przekonujące; takie postępowanie byłoby z punktu widzenia testów nieracjonalne.

Przyjęty model testowania wpływa nie tylko na sposób prowadzenia lekcji, ale również – o czym była już mowa – na selekcję materiału. Nie wszystkie cele zawarte w podstawie programowej i programach nauczania poddają się testowaniu, bo nie wszystkie są mierzalne. Wśród tych ostatnich jest duża grupa najbardziej wartościowych i decydujących o sukcesie zarówno w czasie studiów, w pracy zawodowej, jak i w życiu prywatnym. Do takich kluczowych kwalifikacji należą: umiejętność pracy w grupie, kreatywność, zdolność samodzielnego rozwiązywania problemów, krytyczne myślenie, empatia, tolerancja, otwartość na potrzeby innych, uczestnictwo w kulturze, czy umiejętność wykorzystywania nowych technologii do działań twórczych. Jednak ani umiejętności pracy w grupie, ani umiejętności prowadzenia dialogu, czy też kreatywności nie da się ocenić za pomocą stosowanych dziś, opartych na kluczu testów. Zamiast zastanawiać się nad tym, które cele są najważniejsze, ich autorzy koncentrują się dziś na tym, co da się zmierzyć. Przekłada się to na pracę szkoły. Dla nauczycieli podstawowym kryterium doboru celów nauczania jest nie ich przydatność, ale właśnie prawdopodobieństwo pojawienia się na teście. Oznacza to, że całym procesem nauczania steruje dziś nie podstawa programowa, ale egzaminacyjna formuła; to, co mierzalne, wypiera ze szkół to, co trudno zmierzyć, lub czego za pomocą testów w ogóle zmierzyć się nie da.

Poza zawartymi w podstawie programowej, ale nierealizowanymi celami nauczania, jest jeszcze inna, duża grupa niezmiernie ważnych, choć niedostrzeganych przez nasz system edukacyjny celów. Te społeczne i emocjonalne umiejętności Daniel Goleman nazwał w skrócie SEL (*social and emotional learning*). Wiele krajów wprowadza je do programów nauczania, „wymagając, by uczniowie opanowali tę niezbędną w życiu umiejętność, w takim samym stopniu jak język i matematykę”⁴. Dzieci w szkole powinny nauczyć się „rozpoznawać i precyzyjnie określać swoje emocje oraz zachowania”, dzięki empatii „powinny identyfikować niewerbalne sygnały uczuć innych osób”, powinny być w stanie określić, co je stresuje, a co motywuje do lepszych osiągnięć. W starszych klasach uczniowie powinni „nauczyć się takiego mówienia i słuchania, by prowadziło to do rozwiązywania konfliktów, zamiast do ich zaostrzania, i do wypracowywania kompromisów”⁵. Nasz model edukacyjny zakłada, że wszyscy uczniowie powinni wiedzieć, jak funkcjonuje układ oddechowy żaby, i znać pochodzenie poszczególnych pasm górskich, ale nie muszą uczyć się w szkole, jak bez przemocy rozwiązywać konflikty, jak prowadzić dialog czy jak radzić sobie z własnymi emocjami. Podstawa programowa każe zajmować się skorupiakami i jamochłonami, ale pomija przygotowanie uczniów do stawienia czoła manipulacjom świata reklamy czy polityki. Szkoły, traktując uczniów przedmiotowo, nie przygotowują ich również do życia w społeczeństwie obywatelskim.

Absolwenci szkół mają z jednej strony trudności z czytaniem, pisanem, matematyką, stukturą myślenia i rozwiązywaniem problemów, a z drugiej są niesamodzielnymi, mało krytycznymi i innowacyjnymi; wielu ma problemy z uczestnictwem w kulturze wysokiej. Czy można się dziwić, że w naszym społeczeństwie tak mało osób bierze udział w wyborach, a jeszcze mniej aktywnie angażuje się w życie lokanych społeczności? „Takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie”, twierdził Andrzej Frycz Modrzewski. Młodzież, wchodząc w dorosłe życie, przenosi te wartości i sposoby postępowania, które przez lata wyrabiała w nich szkoła. Musimy zadać sobie pytanie, czy chcemy mieć bierne, bezkrytyczne, trzymające się schematów i nastawione na reprodukcję społeczeństwo, czy raczej aktywnych, innowacyjnie myślących i zdolnych do współpracy obywateli, którzy będą przygotowani do przejmowania odpowiedzialności za własną przyszłość. Te pożądane z punktu widzenia całego społeczeństwa cele muszą być spójne z celami realizowanymi przez długie lata w szkołach.

⁴ Daniel Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, Poznań 2007, str. III.

⁵ Tamże, str. III.

Komu potrzebne jest innowacyjne myślenie?

Wiele osób, w tym również wielu pracodawców, nie docenia dziś znaczenia innowacyjnego i kreatywnego myślenia. Tymczasem klienci, którzy chcąc załatwić sprawę, słyszą o obowiązujących w firmie procedurach, szybko uciekają do konkurencji. W społeczeństwie ery wiedzy wciąż rośnie liczba zawodów wymagających samodzielności, kreatywności i innowacyjności. Ale czy nie byłoby dobrze, gdyby wymienione przymioty miały również sprzedawczynie, hydraulicy, księgarze, stolarze, a nawet sędziowie? W 2010 roku głośno było o hiszpańskim sędzi, który zaczął orzekać nietypowe wyroki. Młody chłopak zatrudniony w budownictwie, który okradł staruszkę, musiał za karę odmalować jej mieszkanie. Inny, wykazujący talenty plastyczne, został skazany na narysowanie komiksu, który pokazywał skutki zbyt szybkiej jazdy samochodem. Prasa donosiła o niebywałych wręcz efektach tego typu resocjalizacji. Opisany przykład pokazuje, że nawet w zawodach, w których na pozór trzeba się trzymać sztywnych procedur, kreatywność może dużo zmienić. Bez innowacyjnego myślenia nie ma postępu. Uwolnienie potencjału drzemącego w najbardziej kreatywnych jednostkach przynosi korzyści całemu społeczeństwu.

W 2009 roku, gdy Europa pogrążona była w głębokim kryzysie, a niemal wszystkie firmy odnotowywały spadki obrotów, sieć niemieckich drogerii Natura zaczęła się rozwijać w niebywałym wręcz tempie. Warto przyjrzeć się temu fenomenowi, aby zrozumieć, jak szkodliwe mogą być procedury i schematy wymuszające jednolitość, nieuwzględniający lokalnych uwarunkowań sposób postępowania. Osoby zarządzające siecią Natura zaufały swoim pracownikom i uznały, że oni sami najlepiej potrafią ocenić, jak sklep powinien funkcjonować. Decyzja okazała się strzałem w dziesiątkę; sieć mimo kryzysu zaczęła się prężnie rozwijać. Pracownicy, którzy partycypowali w zyskach, mogli się wykazać własną pomysłowością i szybko dostosowali sklepy do potrzeb lokalnej społeczności. Uwolniony potencjał kreatywności może przynieść firmom ogromne korzyści, ale wielu pracodawców raczej wprowadza sztywne procedury i odgórnie narzuca wypracowany przez centralę model. Zamiast zaufania skutkującego uwolnieniem potencjału zatrudnionych, stawia się na odgórne zarządzanie, procedury, schematy i kontrolę. Czy taki sposób myślenia ma związek ze sposobem funkcjonowania szkół i wyniesionymi stąd nawykami?

Przyszłość Polski, podobnie jak każdego innego narodu, zależy od innowacyjności. Truizmem jest stwierdzenie, że dobrze zarobić można głównie na nowych produktach. A jednak związek między zależnym od innowacyjności rozwojem

gospodarczym kraju, a sposobem funkcjonowania szkół, nie dla każdego jest oczywisty.

Testowanie a plastyczność mózgu

Nasze mózgi nieprawdopodobnie szybko dostosowują się do nowych potrzeb; zjawisko to określa się mianem neuroplastyczności. Wszystko, co robimy, znajduje odzwierciedlenie w naszej sieci neuronalnej. Podejmując próby nauczania się czegoś nowego, stymulujemy mózg do tworzenia nowych połączeń, które ową aktywność umożliwiają. Im więcej podejmowanych prób i ćwiczeń, tym lepsze oprogramowanie w mózgu. Rozbudowująca się sieć neuronalna pozwala na wchodzenie na coraz wyższe poziomy i robienie czegoś, czego dotychczas robić nie umieliśmy. Jest to rodzaj sprzężenia zwrotnego. Podejmowane próby stymulują rozwój sieci neuronalnej, a to otwiera przed nami nowe możliwości. Dotyczy to zarówno zdobytych informacji, umiejętności, przeżytych emocji, jak również określonych postaw i sposobów postępowania. Te ostatnie rozwijają się przez wiele lat. W zależności od tego, do czego dzieci są zachęcane i jakie strategie przynoszą sukces, ich mózgi rozwijają odpowiednie struktury. Jeśli oczekuje się od kogoś, że będzie wykonywał polecenia nauczyciela czy możliwie bezbłędnie reprodukcował wiedzę, i takie postawy będą nagradzane, to w mózgu rozwiną się potrzebne do tego połączenia. Jeśli przed uczniami będą stawiane zadania wymagające kreatywności i poszukiwania nowych, innowacyjnych rozwiązań, to ich mózgi również rozwiną niezbędne do takiej aktywności połączenia neuronalne.

Dlatego warto zadać sobie pytanie, jak na rozwój mózgu wpływa ciągłe rozwiązywanie testów opartych na kluczu i schematach. Czy powstające na skutek tego połączenia neuronalne będą przydatne w przyszłości? Pracodawcy, szukając nowych pracowników, zainteresowani są takimi, którzy potrafią pracować w grupie, mają wysoko rozwinięte kompetencje socjalne, są samodzielni, kreatywni i potrafią korzystać z nowych technologii. Stosowane dziś testy żadnej z tych kompetencji nie sprawdzają, a co za tym idzie, w szkole nie przykłada się do nich zbyt wielkiej wagi. Dzisiejsza szkoła, koncentrując się na tym, co mierzalne, nie rozwija wielu umiejętności i nie wyrabia nawyków korzystnych z punktu widzenia gospodarczego rozwoju kraju. Ani innowacyjności, ani kreatywności nie da się mierzyć testami opartymi na kluczu. Stąd biorą się problemy najbardziej twórczych jednostek. Dlatego warto zadać sobie pytanie, czy Kopernik zdałby maturę w jej obecnej formule. Warto też się zastanowić, jak wieloletnie przyzwyczajanie uczniów do trzymania się określonych schematów i reprodukcji wiedzy wpływa na neuronalną strukturę mózgów i na potencjał innowacyjności tkwiący

w kreatywnych umysłach. Jak w naszych szkołach czują się osoby o artystycznych uzdolnieniach? Czy w szkole jest miejsce na rozwijanie ich talentów? Uważa się, że szkoła jest trudnym wyzwaniem dla słabych uczniów. Doświadczenie pokazuje, że równie ciężko przetrwać w szkole tym najzdolniejszym i najbardziej twórczym, którym trudno się dostosować do narzuconych schematów. Dobra szkoła powinna rozwijać wszystkie talenty, bo od nich zależy pomyślność każdego społeczeństwa.

Podsumowanie

Przedstawione argumenty pokazują, że testy nie wpływają na poprawę efektywności nauczania, i co więcej, pogłębiają dysfunkcyjność obecnego systemu edukacyjnego. Pomiar dydaktyczny staje się celem samym w sobie i zabiera coraz więcej czasu, który mógłby być przeznaczony na naukę. Na skutek tego najlepiej rozwiniętą kompetencją jest kompetencja testowa. W szkołach nie ma czasu na rozbudzanie zainteresowań i fascynacji czy głębsze zajmowanie się wybranymi zagadnieniami, ponieważ lekcje coraz częściej traktowane są jako przygotowanie do testów. Szkoła od najwcześniejszych lat nagradza schematyczne myślenie i reprodukcję wiedzy, nie poświęcając uwagi na rozwój twórczego i innowacyjnego myślenia, które jest warunkiem gospodarczego rozwoju kraju. Wagę przykładają do wyników osiąganych na testach, choć te nie przekładają się na prawdziwe umiejętności. W efekcie znacząco rośnie niechęć do szkoły, a uczniowie coraz częściej deklarują, że w szkole się nudzą. Obecny system stwarza pozory efektywnej nauki, w rzeczywistości jest jednak niezwykle trudny zarówno dla zaangażowanych nauczycieli, którzy naukę rozumieją jako indywidualne wspieranie potencjału każdej jednostki, jak i dla kreatywnych, twórczych i innowacyjnie myślących uczniów. Szkoła może wspierać rozwój różnorodnych talentów, ale może też formatować wszystkich według odgórnie narzuconych schematów.



dr Marzena Żylińska

Wykładowca metodyki w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych w Toruniu. Zajmuje się nauczaniem przyjaznym mózgowi i zastosowaniem nowych technologii w edukacji.

Jeśli nie testy, to niekoniecznie sentymentalizm

„Szkółka z testami czy bez testów?” – argumentacja za każdym z tych wariantów jest z reguły formułowana stanowczo, jednoznacznie i z wyraźnym powątpiewaniem w możliwość rozważania alternatywy. Ale gdy zdarza się uczestniczyć w dyskusji nad szkołą, jakiej potrzebujemy, mimo wielości argumentów i racji dochodzących wówczas do głosu, widoczna jest dominująca tendencja: dopuszcza się istnienie tylko dwóch, przeciwstawnych sobie w każdym aspekcie, modeli szkoły, konstruując w ten sposób rzeczywistość zero-jedynkową, antonimiczną.

Jeden model, wiązany z testami, to szkoła tradycyjna, odwołująca się do kultu wiedzy umocowanej w tradycyjnie uznanych za ważne informacjach i wartościach, oraz do wywiedzionych z konserwatywnych tradycji metod nauczania i relacji nauczyciel – uczeń. Ogólnie jest to obraz, w którym dominują takie elementy, jak: jasno zdefiniowany program nauczania, przekazujący wiedzę nauczyciel, przyswajający ten przekaz uczeń, kontrola stopnia przyswojenia, system rywalizacji i rangowania osiągnięć. Symbole edukacji polegającej na transmisji kanonicznej kultury to znaki w swoim charakterze formalne, jak klasa, tablica, podręcznik, dziennik, klasówki i właśnie testy, które stanowią swoistą esencję edukacji, uzyskując status nadrzędny, stając się nie tylko narzędziem kontroli i selekcji. W teorii naukowej, filozofii i ideologiach edukacyjnych model tradycyjny wywodzi się z behawioryzmu, realizmu, esencjalizmu, a w myśleniu potocznym z utrwalaonych tradycją i oswojonych kulturowo wzorców edukacji instytucjonalnej i wiedzy, z przekonań budowanych przez osobiste doświadczenia bycia uczniem i warsztat pracy nauczyciela obserwowany niegdyś z perspektywy własnej szkolnej ławki.

Drugi model, odzégnujący się od testów, to model nazywany przyjaznym uczniowi, w którym szkołę postrzega się jako skoncentrowaną na emocjach i partnerskich relacjach między uczniami i kadrą nauczającą. Gdyby poszukać jego zasadniczych elementów, zauważylibyśmy w nim: nieformalną komunikację, prezentację treści przez uczniów, liczne zajęcia dodatkowe, działania artystyczne.

Szkoła aktywizująca oznacza się elementami typowymi dla kultury nieformalnej, nacechowanej artyzmem: kolory, dźwięki, spotkania, wycieczki, swobodne rozmowy. Oparciem teoretycznym i ideologicznym dla modelu przyjaznego uczniowi jest psychologia humanistyczna, pedagogika Jean-Jacques'a Rousseau, XVIII-wieczny utopijny projekt reformatorski Roberta Owena i liberalizm w różnych jego wersjach (choć spuścizna klasycznego XIX-wiecznego liberalizmu umacnia modę na psychometrię). W potoczności wzmacnia go wizja emocjonalnego, wymagającego ochrony dziecka i wiara w naturalność rozwoju, dla powodzenia którego najistotniejsze są spontaniczność i brak skrepowania.

Charakterystyki tych modeli mają strukturę opozycyjną, opartą na prostej negacji. W ten sposób, przez krytykę modelu przeciwnego, przedstawiciele każdego z nich określają swoją tożsamość. Zwolennicy rozwiązań tradycyjnych wychodzą od tego, co zastane, ustalone konwencją, i opisują je w diadach „nasz model” – „obcy model”: wiedza – brak wiedzy, dyscyplina – brak dyscypliny, program nauczania – brak programu, porządek – chaos, autorytet – lekceważenie itd. Zwolennicy odejścia od tradycyjnej szkoły wychodzą od krytyki tego, co zastane i konwencjonalne, zarzucając tej edukacji nadmierną koncentrację na wiedzy i standardach. Proponują (również diadowo) własne opozycje, formułując argumentację opartą na przeciwieństwach („zastany model” – „nasz model”): pamięć – twórczość, unifikacja – zindywidualizowanie, intelekt – emocje, kanon przedmiotów nauczania – swobodny dobór przedmiotów, tradycyjne przedmioty ścisłe i humanistyczne – przewaga przedmiotów artystycznych, oceny - brak oceniania itd. Tradycjoniści bronią się, jak mogą, a więc też zero-jedynkowo. Jak pisałam w innym miejscu, jeśli krytyk tradycyjnej edukacji wytyka jej niską jakość wiedzy szkolnej, to jej obrońcy zarzucają mu dążenie do wyeliminowania ze szkoły wszelkiej wiedzy. Jeżeli mówi, że dyscyplina panująca w szkole wygasza działania eksploracyjne uczniów i odwagę ujawniania swoich przekonań, to z tego ma, zdaniem tradycjonalistów, wynikać, że promuje chaos i anarchię. Kiedy narzeka na sztywną komunikację w szkole transmisyjnej, to jak nic tylko chce, żeby uczniowie rozmawiali o czymkolwiek dla swobodnego spędzania czasu zamiast uczenia się.

Opozycyjne są też obrazy nauczycieli. Tradycyjny nauczyciel to, kolokwialnie ujmując, belfer, nazywany tak przez „obóz” konserwatywny z sentymentem pomieszanim z szacunkiem lub przez „obóz” liberalny z niechęcią. Jego antynomia to ktoś, kogo określiłabym jako „nauczyciel kaowiec”; jego celem jest rozwijać ucznia z intensywnym wykorzystaniem elementów zabawy, zorganizować mu czas tak, by w szkole było „miło, lekko i przyjemnie”.

Jest jednak jeden punkt, w którym dochodzi do spotkania w sposobach myślenia i argumentacji uruchamianej przez te opozycyjne edukacyjne światy. Tylko pod tym jednym względem oba zwalczające się obozy łączą siły i podpisują unię: wtedy, gdy znajdują wspólnego przeciwnika. Tym przeciwnikiem są uczniowie. Jeśli coś nie gra, jeśli system ponosi porażki, jeśli wysiłki nauczyciela idą na marne, to winien jest zawsze uczeń. Gdy raporty mówią o niskich efektach tradycyjnej edukacji, wówczas uczniom zarzuca się lekceważenie obowiązków szkolnych, brak pilności, uzależnienie od komputerów, a przy okazji ich rodzicom niewydolność wychowawczą i niezdolność dopilnowania, by ich dzieci więcej poświęcały w domu czasu na odrabianie lekcji. Z kolei jeśli nauczyciel, który podejmuje próby kulturalno-oświatowego ubarwienia lekcji elementami relaksacyjno-artystycznymi, rozdaje kolorowe karty pracy, dzieli ich na grupy, proponuje zbieranie ocen nie w dzienniku, ale do koszyka, a uczniowie siedzą znudzeni i bierni, to wyciągany jest wniosek, że szkoła tradycyjna uczyniła ich tak schematycznymi, że nie potrafią uczestniczyć w „edukacji aktywnej” ani docenić podejmowanych w niej nauczycielskich starań.

Ten czarno-biały obraz podtrzymywany jest zarówno przez zwolenników transmisyjnej szkoły tradycyjnej, jak i propagatorów szkoły nie-tradycyjnej. Gdy podnoszone są zarzuty wobec modelu liberalnego, tradycjoniści przestrzegają przed upadkiem kultury, niedouczone społeczeństwem i niezdyscyplinowaną, zdemoralizowaną młodzieżą. Gdy przedmiotem krytyki staje się szkoła tradycyjna, zarzuca się jej zbyt nacisk na wiedzę, zbyt rozbudowany program nauczania, wygórowane wymagania, nieliczenie się z emocjami i osobowością uczniów.

Nie podejmuję się dziś analizy każdego elementu tego czarno-białego, binarnego wyobrażenia edukacji, ale chciałabym zasygnalizować, jak bardzo nieumiejętność wyjścia poza proste „tak – nie” blokuje autentyczną zmianę szkoły, zamyka możliwość jej prorozwojowego rekonstruowania, wygasza możliwość debaty, za to rozpala jałowe kłótnie, by nie powiedzieć – pyskówki. Trudno bowiem oprzeć się wrażeniu, że w tych kontrowersjach szkolnych ciężar tematyczny i wyobrażeniowy został przeniesiony z kwestii zasadniczych, takich jak rozwój poznawczy, kompetentne radzenie sobie ze sobą i światem, rozumienie i decydowanie, na kwestie – choć ważne – jednak wtórne i dające się zmienić z wykorzystaniem efektu domina, następującego po zainicjowaniu pierwszego, najistotniejszego ruchu. Jeśli jednak zamiast popchnąć pierwszą kostkę domina w odpowiednim kierunku popchniemy ją w bok lub usuniemy z szeregu, żadna zmiana nie zajdzie. A jeśli szereg ustawionych kostek uruchomimy w innym miejscu, wówczas część elementów pozostanie w stanie niezmienionym.

Punktem centralnym szkoły, tą pierwszą kostką, która zawiera w sobie największy potencjał zmiany, jest wiedza – element kultywowany w modelu szkoły tradycyjnej i podejrzliwie, a nawet z awersją traktowany przez szkołę tzw. przyjazną uczniowi. W obu modelach wiedza jest postrzegana jako obca uczniom, wymagająca poświęcenia i żmudnego trudu, tyle że w pierwszym modelu twierdzi się, że tego trudu jest warta, a w drugim, że niekoniecznie. Konsekwentnie z tak rozumianą wiedzą łączone są testy: mają one sprawdzać efekt owego żmudnego przyswojenia sobie tego, co obce; tradycjonaliści traktują je więc jako nieuniknione i słuszne edukacyjnie (wszak wiedza jest ważna), a ich przeciwnicy jako zbędne i krzywdzące (wszak wiedza nie jest konieczna). Pierwsze podejście jest oskarżane o niewrażliwość, drugie o sentymentalizm.

Chciałabym w tym miejscu nadać inny kierunek pytaniom o wiedzę szkolną. Zamiast pytać, **czy** w szkole jest miejsce dla wiedzy, zapytajmy: dla **jakiej** wiedzy. Zamiana dylematu „czy” na poszukiwanie sposobów „jak” zmienia zasadniczo perspektywę myślenia o szkole. Innymi słowy, kwestia rozumienia wiedzy przestaje być kwestią: „co rozumiemy z wiedzy?” czy raczej „co uczeń z niej rozumie”, ale przenosi namysł na zupełnie odmienne rewiry: „jak można rozumieć to, czym jest sama wiedza?”, a tym bardziej „czy to, co oferujemy uczniom w szkole i czego od nich wymagamy, to rzeczywiście wiedza?”, „czy o taką wiedzę warto zabiegać?”, a jeśli nie, to „o jaką warto?”. Ta zmiana, mająca za punkt wyjścia rekonstrukcję definiowania wiedzy jako systemu znaczeń i strategii ich zachowywania się w umyśle, w konsekwencji doprowadza do zmiany definicji uczenia się i nauczania, roli ucznia i nauczyciela, stylu komunikacji na lekcjach, reguł jej dystrybucji i kontroli, źródeł motywacji itd. Przy pojawieniu się innych pytań pierwsza kostka edukacyjnego domina, jaką jest wiedza, nie wyklóca się zatem o prawo do istnienia, ale o kierunek swojego ruchu, a więc w istocie: o realną siłę i kierunek zmiany szkoły.

Aby jednak dopuścić do pytania o sposoby rozumienia tego, czym jest wiedza i jaka wiedza jest wartościowa poznawczo i kulturowa, trzeba zakwestionować jej ustalone charakterystyki – przypomnę: charakterystyki podtrzymywane i wzmacniane przez reprezentantów obu modeli szkoły, tyle że jedni wzmacniają zastaną wizję wiedzy afirmującą, a drudzy krytycznie.

W tych charakterystykach wiedza jest zewnętrzna wobec ucznia, zawarta w podręcznikach i przekazie nauczyciela, wspólna, zunifikowana, formalna w języku, usystematyzowana, wyabstrahowana z emocji. Typową strategią jej opracowywania w szkole jest systematyczny, uporządkowany strukturalnie i chronologicznie

przekaz, choć dobrze, gdy jest on wsparty pogłębionością, przejrzystymi wyjaśnieniami nauczyciela, ćwiczeniami uczniów i ich samodzielnym dochodzeniem do innych źródeł przekazu (np. internetowych) lub postępowaniem według nauczycielskiej instrukcji w sposób, gwarantujący dojście do przewidzianych przez nauczyciela rezultatów. Jeśli przekaz werbalny na lekcji i zawartości podręcznika są wzbogacone tymi elementami, wówczas mówi się o aktywizacji ucznia, która służy – jak powszechnie wyjaśniają metodycy i nauczyciele – lepszemu zapamiętaniu materiału i wykorzystywaniu go w ćwiczeniach lub pytaniach testowych. Planowanie, oszczędność komunikacji między uczniami, precyzja języka, ścisłość postępowania według wskazań nauczyciela i dokładność odtworzeń – to główne cechy tzw. dobrego opracowywania wiedzy szkolnej. Jeśli uzyskiwane są słabe efekty, to – jak się zakłada – trzeba nasilić stosowane strategie wysiłku i podwoić wymagania. Gdy osiągamy wówczas poprawę, ma to dowodzić słuszności przyjętej drogi, bo lepsze pamiętanie treści podręcznikowych jest definiowane jako lepiej opanowana wiedza (przy okazji warto dodać, że zamyka się oczy na tak silnie rozwinięty w Polsce system korepetycji i prywatnych kursów, że stanowi on już rodzaj „edukacji równoległej”).

Cechy przynależne wiedzy i jej „przerabianiu” w szkole znajdują się w ogniu krytyki przedstawicieli nurtu, w którym proponuje się szkołę przyjazną uczniowi. Ponieważ wiedza (tak rozumiana, bo innego rozumienia się nie dopuszcza) wymaga właśnie przerabiania (i rzeczywiście trudno sobie wyobrazić, jak inaczej można by zajmować się taką właśnie wiedzą), co okazuje się nudne, trudne, stresujące i słabo przydatne, ogólnie więc – nieprzyjemne dzieciom i młodzieży, model szkoły, w której wiedza jest ważna zostaje podważony, wywołuje „humanistyczną” awersję i propozycje zastąpienia go przez szkołę z wyeksponowanymi wątkami komunikacyjno-artystyczno-rekreacyjnymi, które, choć w istocie bardzo ważne, z pewnością nie powinny występować jako zastępnik wiedzy, jej quasi wymienniki lub przeciwieństwo.

Testom mierzącym osiągnięcia szkolne, jako instrumentowi uprzedmiotowienia edukacji, przeciwstawia się zazwyczaj sentymentalne myślenie o rozwoju człowieka. Okazuje się wówczas, że za edukacją dla rozwoju stoją jedynie emocjonalne argumenty, łatwe do dyskredytacji przez zwolenników pomiaru.

Czarno-biały, zero-jedynkowy spór o to, jaka ma być szkoła (dyscyplina czy chaos, testy czy bez testów) toczy się bez świadomości, że wiedza nie jest tym (albo co najmniej nie jest tylko tym), co zapisane w podręczniku, a przekazać

można tylko pewną jej postać, potrzebną w pewnych zakresach, ale zdecydowanie niewystarczającą, za to zawłaszczającą te obszary umysłu ucznia, które wymagają innych strategii poznawczych, by był on zdolny do rozumienia wiedzy cudzej i wytwarzania własnej. Z drugiej strony przeciwnikom wiedzy w szkole brak świadomości, że uczniom wiedza jest żywotnie potrzebna, tyle że inaczej zdobywana, ustrukturyzowana i funkcjonująca. Wiedza to nieustannie negocjowana kulturowo próba uporządkowania rozumienia świata. Podobnie organizuje się w wymiarze indywidualnym w aktywnych negocjacjach umysłowych. Nie jest systematyczna, obiektywna, ustabilizowana, ani w każdym aspekcie referowalna. Pozostaje zawsze dynamiczna, otwarta, kontekstowa, zanurzona w języku i rekonstruowana przez uczniów w powiązaniu z ich biografią poznawczą. Wymaga zaciekawienia (bardziej niż pilności), konfliktów poznawczych (a nie jednoznaczności), samodzielności dowodzenia (ważniejszej od jego poprawności), badania (w miejsce przyswajania).

Szkoła wykreowała i umocniła odmianę wiedzy nieobecnej poza lekcją i podręcznikiem, wiedzy opracowywanej rytualnie w konwencji wymaganej przez szkołę, z trudną do poza-urzędniczego uzasadnienia ideą systematyczności i chronologii układu treści, z definicją ról, przydziałem statusów, a nawet językiem swoiście szkolnymi, wiedzy nierzadko błędnej, spłyconej i przeinaczonej w stosunku do osiągnięć dyscyplin naukowych, nabywanej w sposób możliwie najbardziej oddległy od tego, który jest właściwy dla nauki i prowadzenia badań, a także od uczenia się naturalnego w każdych niemal pozaszkolnych warunkach. Efektem jest wyposażanie uczniów w wybiórcze, sformalizowane definicje (trudno ustalić, kto uznał, że są one ważne, a nawet podstawowe dla zdobycia wiedzy) i zbiory nazw i danych faktograficznych (jakby nie było możliwości ich natychmiastowego odszukiwania w ogólnie dostępnych źródłach), jedynie słuszne interpretacje, gotowe wnioski. Uczeń opanowuje mechaniczne, zatomizowane umiejętności, uczy się działać i myśleć w sposób poza szkołą nieprzydatny, oderwany od bieżących wydarzeń w nauce i społeczeństwie, często w wydumanej manierze, pokracznie, w języku obcym młodym pokoleniom. Szkoła nie stwarza możliwości intelektualnego poszukiwania i samodzielnego myślenia, bo ponoć „nie ma na to czasu” (pytanie: cóż ważniejszego ma szkoła do roboty?). Nie indywidualizuje nauczania, przez co niektórzy uczą się tego, co już doskonale umieją, a inni, nie są jeszcze w żaden sposób pojąć tego, co „realizuje się na lekcji”.

Szkoła oferuje więc warunki uczenia się niezgodne z prawidłowościami rozwojowymi i poznawczymi oraz z warunkami kulturowymi. Czyni to, gdyż dokonuje

wyboru jedynie między dwoma koncepcjami rozwoju człowieka: skrajnie środowiskową, zgodnie z którą rozwój jednostki warunkowany jest stałą kontrolną interwencją wychowawczą i dydaktyczną, i skrajnie natywistyczną, w której przyjmuje się, że „rozwój się dzieje”, gdy tylko zapewniony zostanie klimat emocjonalnego wsparcia. Zarówno założenia każdej z tych koncepcji, jak i dychotomiczność wyboru między nimi jest dziś trudna do utrzymania. Ze strony teorii uczenia się i umysłu wyłania się człowiek rozwijający się dzięki problemom badawczym, napotykanemu na kontrowersje, niejednoznaczności, radzący sobie z nimi przez powiększanie zasobów strategii umysłowych, konstruowanych w warunkach prób i błędów, samodzielnych eksploracji, działań cząstkowych. Ze strony kultury rozwijający się uczeń napotyka na świat nacechowany ryzykiem, chaotycznością, powszechną dostępnością nieograniczonej liczby alternatywnych (często sprzecznych i niepewnych) źródeł informacji, zmiennością nieznana wcześniej w historii. Ani surowość tradycyjnego przekazu, ani radość edukacyjnej zabawy nie zapewnią warunków dla kompetentnego radzenia sobie w tym świecie.

Szkola, jakiej potrzebują współcześni uczniowie, to nie szkoła bez wiedzy, ale też taka, w której wysoki status ma wiedza opracowywana w inny niż powszechnie dotychczas stosowany sposób. Nauczyciel jako jedyne źródło znaczeń i wyjaśnień, podręcznik w tradycyjnej postaci, selekcyjne testy – stają się żenująco nieodpowiednie nie dlatego, że są niemiłe uczniowi, ale dlatego, że tracą myślką i rażą nietrafnością zarówno w świetle najnowszych teorii wiedzy i jej powstawania w umyśle, jak i wobec współczesnej kultury, z którą trzeba sobie radzić, a którą często lepiej ogarniają i rozumieją uczniowie niż ich nauczyciele, przez co zachowany w szkole kierunek transmisji wiedzy nauczyciel – uczeń staje się dyskusyjny.

Zamiast dokładności w zapamiętywaniu szczegółów dzisiejszy uczeń potrzebuje zdolności do szybkiego selekcjonowania i odrzucania danych; zamiast zaufania do informacji i przyjmowania ich na wiarę niezbędny staje się mu krytycyzm i umiejętność podważania tego, co czyta i o czym słyszy; w miejsce przyswajania cudzej wiedzy musi umieć ją samodzielnie lub wspólnie konstruować. Już rzadziej będzie mu potrzebne słuchanie monologu „mądrzejszych od siebie”, a częściej umiejętność debatowania i wymiana danych, opinii i doświadczeń; zamiast odpowiadać na pytania powinien umieć je zadawać, przekształcać i dopasowywać do nieprzewidzianych wcześniej zadań; a zamiast pilnie i wielokrotnie ćwiczyć to, co mu pokazano, musi umieć to zmieniać i błyskawicznie

podejmować decyzje w całkowicie nowych dla niego sytuacjach. Brak respektowania cech współczesnej kultury, do życia w której ma przygotować się uczeń, powoduje, że będziemy mieli do czynienia albo ze szkołą, która tak rozwija określone kompetencje i określoną wiedzę, że zamiast wspierać rozwój umysłowy ucznia zaniedbuje i ogranicza rozwój kompetencji i wiedzy dla niego istotnych, albo z taką, która wiedzą się brzydzi.

Problem nie polega bowiem na tym, że w szkole nie jest przyjemnie (albo przynajmniej na pewno *nie tylko* na tym), ale na fakcie, że po tej trudnej, mozolnej tradycyjnie zdefiniowanej pracy nad opanowaniem wiedzy, znaczny odsetek uczniów nie jest zdolny do zadawania pytań, nie wyciąga żadnych samodzielnych wniosków, czyta nierozumnie nawet banalne teksty, nie umie rozwiązać najprostszych niestandardowych zadań matematycznych, nie zaplanuje żadnego eksperymentu, nie opracuje surowych danych, a nade wszystko nie interesuje się niczym, co wymaga poznawczego wysiłku. Kłopot ze szkołą tradycyjną nie polega więc na tym, że jest nieprzyjemna, ale na tym, że jest niewydolna, a w znaczących obszarach szkodliwa intelektualnie. Kłopot z jej przyjazną uczniowi alternatywą polega natomiast na tym, że nieprzyjemnie jest dopiero później, kiedy trzeba sobie radzić w życiu, a nie jedynie w mitej, kolorowej, rozśpiewanej szkole.

Model szkoły, z jakim mamy dziś powszechnie w Polsce do czynienia, szkoły, której kultura, klimat i metody działania różnią się znacząco od tych, które obserwujemy w wielu krajach zachodnich, nie jest z definicji wadliwy, ale stał się już nieadekwatny wobec współczesnego świata. Inercyjne trwanie przy tęsknocie za edukacją zatytułowaną „Kiedy ja byłem uczniem...” jest zrozumiałe pod względem psychologicznym, ale chybione kulturowo, gospodarczo i politycznie. Choć jednak szkoła niewątpliwie nie powinna pozostać w dotychczasowej postaci, to poszukiwanie modelu szkoły doskonalszego, bardziej trafnego wobec wymagań współczesności i cech młodych generacji, nie może polegać na prostej negacji (wiedza – bez wiedzy; dyscyplina – bez dyscypliny, intelekt – emocje, testy – bez testów itd.).

Szkole potrzeba alternatyw przemyślanych, profesjonalnych, opartych na dobrze skonstruowanych metodologicznie badaniach. Rozwiązań opracowanych przez specjalistów, którzy mniej mówią językiem „wyzwań, potrzeb i powinności”, a bardziej językiem odwołującym się do eksperckiego wyjaśniania mechanizmów poznawczych, społecznych, politycznych, kulturowych. Zmiana szkoły zależna jest od głębokiej znajomości zjawisk rządzących konstruowaniem wiedzy

w umyśle, kształtowaniem zdolności podejmowania decyzji, współpracy podczas realizacji wspólnych zadań, posługiwaniem się narzędziami współczesnej kultury.

Resortowe pseudoreformy i urzędnicze improwizacje oświatowe w połączeniu z wiarą, że na nauczaniu zna się każdy, nauczyciel ma co najwyżej znać treści swojego przedmiotu i lubić uczniów, a uczeń ma się postarać, a test – jak Cygan-ka – „prawdę mu powie”, prowadzi wprost w ślepą uliczkę pozornego uczenia się i zapaści edukacyjnej. A przekonanie, że bez testów, to znaczy bez wiedzy, bez dyscypliny, bez nauki, czyli ogólnie – sentymentalnie i naiwnie, dowodzi potoczności myślenia o szkole, o wiedzy w umyśle i możliwych do aktywizacji procesach poznawczych. Choć klasówki, egzaminy i testowanie powszechnie kojarzą się z atrybutami nauczania, jednak w rzeczywistości dylemat „testy czy bez testów” wyraża wybory modelu kontroli i segregacji społecznej, a nie modelu szkoły i proponowanych w niej edukacyjnych warunków rozwoju. Naiwna jest zarówno wiara, że niestresująca szkoła bez testów jest dobrym rozwiązaniem edukacyjnym, jak i przekonanie, że test mówi coś znaczącego i sensownego rozwojowo i kulturowo o człowieku, który go wypełnia.



dr hab. prof. UG **Dorota Klus-Stańska**
Uniwersytet Gdański, Instytut Pedagogiki

Rafał Słomiński

Zmiana systemu edukacji w Polsce

Perspektywa nauczyciela

„Pesymista to optymista dobrze poinformowany”.

Spojrzenie na zmiany w systemie edukacji, które zostały przeprowadzone w latach 1991–2011

Co możemy uznać za niezaprzeczalne sukcesy?

Ostatnie 20 lat to okres wielu zmian w polskim systemie edukacji. Pierwsza dekada III Rzeczypospolitej to czas wielu (bodajże ośmiu) ministrów i braku jakiegokolwiek spójnego planu zmian w polskiej szkole. Z perspektywy nauczycieli okres ten zapewne został zapamiętany jako, z jednej strony, czas wielkiej swobody w kształtowaniu wewnętrznego życia szkoły, z drugiej zaś – fatalnych warunków finansowych placówek i nauczycieli, przerostu „pseudodemokracji” szkolnej (z pamiętnym egzaminem sprawdzającym, który mógł zdawać uczeń odwołujący się od każdej wystawionej oceny rocznej) oraz chaotycznych zmian prawa, za którymi nie nadążali nawet związkowi prawnicy. Ten częściowo tylko opanowywany chaos zaowocował w głównej mierze powstaniem wielu niepublicznych instytucji oświatowych, całą masą eksperymentów edukacyjnych, podzieleniem się przez państwo odpowiedzialnością za oświatę z samorządami, i przede wszystkim – przekonaniem, że czas już zakończyć zmiany robione metodą partyzancką, czas już na „wielką reformę” oświaty.

Symbolem początku wielkiej reformy stała się słynna pomarańczowa książeczka z projektem reformy systemu edukacji wydana w połowie 1998 roku, zawierająca projekty aktów prawnych wprowadzających nową strukturę szkolnictwa, zmiany w jej zarządzaniu i finansowaniu, nowe podstawy programowe, system egzaminów zewnętrznych i całą resztę tego, do czego dzisiaj już po trosze się przyzwyczailiśmy. Zmiany systemu następowały stopniowo w ciągu kolejnych

lat, a czytając raz jeszcze założenia tamtej reformy, możemy stwierdzić, że dopiero teraz kończy się wprowadzanie w życie wielu jej elementów (np. obniżenie wieku szkolnego, czy też powszechność obowiązku przedszkolnego, które to postanowienia wejdą w życie od najbliższego roku szkolnego).

Minęło już ponad 10 lat od rozpoczęcia przemian polskiej oświaty. To chyba dobry moment, by przyjrzeć się jej sukcesom i porażkom. Zdaję sobie sprawę, że perspektywa nauczyciela jako cenzurującego system, w którego jest centrum, wydaje się mało obiektywna, ale fakt, że pospołu z uczniem i jego rodzicem jest raczej przedmiotem niż podmiotem przemian, oraz to, że skutki zmian ogląda z bliska przez wiele lat – wszystko to ośmiela mnie do podjęcia próby wybiórczego podsumowania.

Zacznijmy od zdecydowanych porażek.

Czerwona kartka należy się za system **finansowania oświaty**. Na taką ocenę składają się przede wszystkim:

- brak realizacji idei „bonu oświatowego”;
- rozmycie odpowiedzialności za finansowanie oświaty (ewentualna wina zawsze leży po stronie samorządu);
- brak znaczącego wzrostu nakładów na oświatę (wahają się one w granicach 3% PKB, a postulaty, np. Komitetu Prognoz PAN, wskazywały na potrzebę nakładów na poziomie 6,5% w 2010 r.).

Traktując więc edukację jako produkt można stwierdzić, że towar mamy marnej jakości. Państwo pozostawiło sobie monopol finansowania i udaje, że tanio robi dobrą szkołę. A przecież wiemy wszyscy, że dobre a zarazem tanie są tylko... ziemniaki jesienią.

Status nauczyciela to kolejny nierozwiązany problem. Wygląda on wręcz na węzeł gordyjski. Bez wnikania w szczegóły – wskażmy kilka jego elementów.

Stabilizacja zawodowa wynikająca z Karty Nauczyciela zwiększa atrakcyjność zawodu, ale jednocześnie jest hamulcem rozwoju placówek, zmniejsza motywację nauczycieli do samorozwoju i za kilka lat może stać się największym balastem dalszych przemian systemu.

Medialny, a nie – problemowy, charakter sprawowania władzy przez kolejne rządy powoduje, że nikt nie ma odwagi powiedzieć, że w najbliższym czasie atrakcyjność zawodu nauczycielskiego może zostać podtrzymana jedynie

bodźcami ekonomicznymi i że wchodzące w zawodowe życie kolejne roczniki nauczycieli nie będą chronione zapisami rodem z poprzedniej epoki. Zamiast tego szuka się wyjść podobnych do tych, jakie zastosowano w finansowaniu oświaty, a polegających (na razie) na głośnym zastanawianiu się, czy nie uczynić nas pracownikami samorządów, tak by niejako tylnym wyjściem zlikwidować ochronę Karty Nauczyciela.

System awansu zawodowego nauczycieli to element, który nie zrealizował chyba żadnego z zaplanowanych efektów. Miał być bodźcem do podnoszenia jakości nauczycieli i szkół, a stał się biurokratyczną maszyną, która produkuje przede wszystkim (cierpliwym) papier. Miał zróżnicować kadrę nauczycielską według racjonalnych kryteriów, a za kilka lat wszyscy nauczyciele, oczywiście poza rozpoczynającymi pracę w zawodzie, staną się nauczycielami dyplomowanymi. Beneficjentem jego efektów mieli być uczniowie, a zostały nimi sklepy papiernicze, różnej maści instytucje doskonalenia zawodowego i tzw. eksperci.

Reformy systemu przyniosły też zjawiska, które wymykają się tak jednoznacznej, jak powyższa, ocenie. Pora więc na żółte kartki.

Pierwsza należy się za **podstawę programową**. Posiada ona mnóstwo wad, spośród których wymienić należy:

- koncepcję, która jest wyrazem schizofrenii państwa niemającego się zdecydować pomiędzy swobodą doboru a koniecznością spójności z systemem egzaminacyjnym;
- zbyt ogólnikową konstrukcję, która często zbyt mało miejsca poświęca na opis treści kształcenia (np. dotychczasowa podstawa z historii w zakresie podstawowym w liceum wskazaniu zakresu podstawowych treści narracji historycznej, realizowanych przez 3 lata nauki poświęca aż... 12 zdań);
- częste zmiany i koncepcji i treści, zwłaszcza z języka polskiego (tu zmiany miały często charakter ideologiczny) i matematyki (w tym wypadku zmian, polegających na pozbywaniu się kolejnych treści kształcenia, dokonywano po katastrofalnych wynikach kolejnych egzaminów maturalnych).

Dobłą stroną istnienia podstawy jest to, że jest. Dzięki temu wszyscy zobaczyli jej wady i rozpoczął się długotrwały proces zmian. W 2012 roku zmiany dotrą do poziomu liceum i... rozpocznie się kolejny etap zmian podstawy programowej.

Druga żółta kartka należy się za **system egzaminów zewnętrznych**. Sporych rozmiarów referat można napisać o jego wadach, ale sprawa ta będzie zapewne

wiodącym tematem dyskusji Kongresu Pomorskiego, więc z konieczności tylko zasygnalizuję jego najpoważniejsze mankamenty:

- częste zmiany zasad i formuły, zwłaszcza egzaminu maturalnego;
- brak wewnętrznej „kompatybilności” pomiędzy sprawdzianem, egzaminem gimnazjalnym i egzaminem maturalnym, który uniemożliwia chociażby analizę EWD;
- niedopracowane zależności pomiędzy podstawą programową, standardami egzaminacyjnymi i zadaniami egzaminacyjnymi powodujące, że stopień rozwiązania arkusza pozostaje po części loterią;
- sprawdzanie tylko niewielkiej części elementów spośród tych, które składają się na oceniane w trakcie procesu edukacji: wiedzę, umiejętności, postawy, sądy etc.

Z drugiej jednak strony system egzaminów zewnętrznych wprowadził elementy normalności w polskiej oświacie. Pozwolił na zerwanie z częstymi sytuacjami, gdy oceniający pracę maturalną nauczyciel dokonywał oceny tak naprawdę samego siebie (tak przecież bywało na dawnym egzaminie dojrzałości). Pozwolił też na ujrzenie stanu edukacji w szerszej perspektywie: kraju, województwa czy samorządu lokalnego. W pewnym stopniu przyczynił się do rywalizacji placówek oświatowych o zapewnienie wyższego poziomu edukacji. Wreszcie pozwolił na bardziej sprawiedliwe działanie systemu rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych i wyższych.

Można jeszcze mnożyć elementy poddawane krytyce. Wystarczy jednak wspomnieć, jako swoisty przyczynek do ewentualnej dyskusji, takie elementy, jak:

- zmiana systemu szkolnego, ze szczególnym podkreśleniem niepowodzenia (przez moment wydawało się, że wręcz katastrofy) związanego z wprowadzeniem gimnazjum;
- bardzo zróżnicowany i prawie nieulegający poprawie poziom instytucji doskonalenia zawodowego nauczycieli;
- regres nadziei na pozytywne zmiany powodowane przez samorządy;
- w coraz większym stopniu wyłączenie marketingowy charakter działalności wydawnictw związanych z oświatą;
- wyłączenie (lub w dużym stopniu) aprioryczny charakter założeń leżących u podstaw reformy i jej kolejnych wcieleń.

Powyższe przykłady negatywne zostały celowo wybrane z pozornie odległych od siebie rejonów systemu oświatowego. Są one bowiem podstawą do smutnego wniosku, że żadnego z elementów przeprowadzanej reformy nie można chyba uznać za niezaprzeczalny jej sukces.

Uwarunkowania i cele zmiany systemu edukacji oraz ich racjonalność

Czy aby na pewno wiemy, po co chcemy dokonywać zmian?

„Idziemy do celu, czy do linii widnokreśgu?”

Świat edukacji rozciąga się wzdłuż wielu osi cywilizacyjnych. Przenika życie społeczne i polityczne, dotyka sfery kultury i gospodarki. Zakotwiczony jest w sferze wartości, a stale musi się zmagać z praktyką codzienności. Wreszcie, wychodząc z analizy, „wczoraj” dzieje się „dzisiaj” i ma oddziaływać na „jutro”. Jest swoistym uniwersum. Już tylko to tłumaczy, dlaczego tyle z nim komplikacji, a jeszcze próbujemy go zmieniać, i to w sytuacji, gdy nie do końca uświadamiamy sobie efekt końcowy, metę naszego biegu. Nawet obierany kierunek nie wydaje się pewny, oczywiście przy założeniu, że w ogóle ustalimy jakieś cele i drogi ich osiągnięcia.

Stawiając cele – z konieczności dokonujemy wyboru. Najczęściej robimy to, opisując ową „metę”, stan końcowy. W przypadku celów systemu edukacji większość naszej uwagi poświęcamy opisowi naszego wymarzonego „klienta edukacyjnego”. Zastanawiamy się, jaki będzie, czy spełni nasze oczekiwania. Tu rodzi się jeden z podstawowych problemów. Przywołany powyżej całościowy (by nie rzec – holistyczny) status edukacji we współczesnym świecie, powoduje szereg problemów ze zdefiniowaniem wymarzonego efektu. Nasza racjonalność w planowaniu może sprawić kłopoty z odpowiedzią na pytanie: „Jaki jest ideał przyszłego Polaka?” Obecnie młody, a za chwilę – dojrzały człowiek będzie przecież pełnił wiele życiowych ról, zostanie postawiony wobec wielu wyzwań. Jako uczestnika życia społecznego pragniemy go widzieć wyposażonego w umiejętność rozumienia złożoności sytuacji, niezależnego a jednocześnie przywiązanego do wartości. Z kolei, wyobrażając go sobie jako pracownika, raczej skupimy się na zdolności do wykonywania poleceń. Tak często wymieniana, wymarzona wręcz cecha kreatywności będzie idealna dla wynalazcy; z kolei jej występowanie u księgowego doprowadzić nas może do bankructwa. Wykształcenie na poziomie średnim bądź wyższym, promowane jako wartość sama w sobie, z wielkim prawdopodobieństwem doprowadzić może do tego, że za kilkanaście lat próżno szukać będziemy szewca, fryzjerki czy mechanika. To tylko kilka przykładów na

zobrazowanie tezy, że nawet najlepszy opis potencjalnie osiągniętych efektów nie chroni nas przed ryzykiem popełnienia błędów już na etapie planowania.

Powszechne przekonanie, że zmiany w oświacie są konieczne, wynika także z dostrzeganych wyzwań cywilizacyjnych. Od lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku przekonujemy się nawzajem, że Polska musi dogonić Europę, Europa ma być konkurencyjna wobec świata, a cały świat – ma być bardziej ekologiczny. To wszystko zapewne jest prawdą. Mając w świadomości, że oświata odgrywa i odgrywać będzie w owej pogoni rolę kluczową, nie zapominajmy jednak, że planując jej kształt na przyszłe dziesięciolecia, możemy i w tej kwestii zachować się mało racjonalnie. Po pierwsze – dostrzegamy różnice pomiędzy nami a innymi narodami. Z zazdrością (ostatnio trochę mniejszą) analizujemy dane statystyczne obrazujące opanowanie poszczególnych umiejętności czy kompetencji kluczowych przez uczniów innych krajów. Śledzimy też wykazy wynalazków, patentów i wszelkie inne dane, które pokazują, ile jeszcze przed nami wysiłku, by dogonić czołówkę. Po drugie – stwierdzamy, że naszym porażkom (a ich sukcesom) winna jest edukacja, po czym w celach funkcjonowania systemu oświatowego oraz jego reformy umieszczamy osiągnięcie poziomu, który obserwujemy w Finlandii, Korei Południowej czy Stanach Zjednoczonych. Potem, by dogonić te kraje, wybieramy sobie cele: 100% dzieci w przedszkolu (jak na fińskiej prowincji), Internet wszędzie i dla każdego ucznia (może nawet w lodówce, jak w koreańskiej szkole) i projekty prac grupowych (jak w amerykańskim college'u). Mieszmą to wszystko i mamy kolejny mądry plan dla polskiej oświaty.

Popełniamy przy tym uproszczenie polegające na niedostatecznym uwzględnianiu innych elementów, które składają się na wyniki naszych „cywilizacyjnych rywali”. Nie zastanawiamy się nawet nad tym, jaką rolę w ich systemach edukacyjnych odgrywają tak przez nas ustawicznie ignorowane: etyka pracy, duch współzawodnictwa, dążenie do samodzielności czy inne składowe. Całkowicie pomijamy ich odmienności historyczne, religijne, czy też – bardzo istotne (!) – mentalne.

Winniśmy sobie uświadomić, że systemy edukacyjne nie są lekarstwem na wszystkie problemy współczesności. Gdyby tak było, wszystkie państwa na świecie kopiowałyby chiński model edukacji, a przecież tak się nie dzieje.

Zamykając kwestię racjonalności stawianych celów, zasygnalizuję jeszcze jeden problem. Dynamika współczesnego świata jest porażająca. **Planując zmiany,**

musimy odpowiedzieć sobie na pytanie, czy nasze cele powinny być dokładnie zdefiniowane i osadzone jak cel dalekiej podróży na mapie GPS, czy też opisane jako linia horyzontu, stale zmieniająca swe położenie.

Uczestnicy systemu edukacji i ich cele (rzeczywiste, przedstawione, ukryte)

Czy uda się ustalić zasady i cele gry w sytuacji, gdy zainteresowani nie są w stanie wypracować kompromisu?

„Mieliśmy grać w brydża, a gramy w pokera, i to jeszcze znaczonymi kartami”.

Dlaczego tak się dzieje, że „namaszczona” tyloma szczytnymi założeniami reforma systemu edukacji nie odnosi sukcesów?

Na pewno jest to problem skali i komplikacji zjawisk. Reforma od ponad 10 lat zmienia życie wielu milionów Polaków. Wobec tak wszechogarniającej materii swoje stanowisko prezentują wszyscy zainteresowani. Uczestnikami systemu edukacji są przecież uczniowie, rodzice, nauczyciele, administracja (zarówno samorządowa, jak i państwowa), instytucje otoczenia szkoły, media i wreszcie – politycy. Wszyscy oni (my?), składając się na społeczeństwo, aspirują do udziału w zmianach zmierzających do uzyskania korzystnego dla siebie efektu. Każda z grup ma swoje cele rzeczywiste. W nich z kolei zawarte są cele przedstawiane publicznie oraz te ukryte, których istnienia możemy się domyślać. Gdyby zastosować do opisu obecnej sytuacji oświaty i perspektywy jej przemian konwencję gry, to oglądamy dwie zupełnie różne gry karciane.

Na poziomie celów prezentowanych w przestrzeni publicznej wszyscy przywołani powyżej uczestnicy rozgrywają partię brydża. Karty zostały rozdane, zasady licytacji są jasne, konieczność przestrzegania reguł oczywista, a potrzeba współpracy nie podlega dyskusji. Tak więc wszyscy zgodnie artykułują potrzebę, by w oświeceniu było dobrze. Uczniowie chcą się uczyć, dostrzegając w tym szansę na lepsze życie. Wtórują im w tym rodzice, podkreślając, że stale są zaangażowani w rozwój swoich pociech. Nauczyciele uczą wytrwale i stale się doskonalą. Nadzór pedagogiczny czuwa i sprawnie reaguje w przypadku drobnych i incydentalnych problemów. Władze wszelkiego szczebla nie szczędzą wysiłków i pieniędzy, by system funkcjonował. Politycy dostrzegają problemy i je rozwiązują, gdy są u władzy, albo stwierdzają, że to вина władzy, gdy są w opozycji. Tylko od czasu do czasu przez media przetoczy się dyskusja o jakimś problemie, ale przecież media są od tego, by wywoływać sensację. W ten oto sposób partia brydża się toczy i wszyscy miło spędzają czas.

Jednocześnie wszyscy wiedzą, że w oświacie dzieje się źle. Najczęściej tłumaczenie, dlaczego tak jest, budowane jest na podstawie przekonania, że winni są „oni”. Wracając do konwencji brydżowej, każdy z uczestników winą za przegraną obarcza albo karty, albo nieumiejętność licytacji u współgraczy. Uczniowie wspólnie z rodzicami skarżą się na nauczycieli, że ci są wymagający, nieprofesjonalni, małostkowi. Nauczyciele odbijają piłeczkę stwierdzeniami o lenistwie uczniów i braku zaangażowania rodziców. Do tego jeszcze narzekają na niskie płace, nadmierny biurokracizm i przepisy. Nadzór pedagogiczny gani nauczycieli za nieprzestrzeganie tychże przepisów i braki w dokumentacji, a rodziców za zakłócanie spokoju. Samorządy, wraz z pozostałymi, stale narzekają na władze państwa, że te nie dają dość pieniędzy. Politycy narzekają na kryzys, na to, że ich nikt nie rozumie, bo przecież chcieli dobrze, a jest źle, bo winni są urzędnicy. Co wynika z przestawienia takiej partii brydża? Dokładnie nic. **Ta prezentacja stereotypów, autostereotypów i stereotypów odbitych nie jest niczym nowym. W naszych dążeniach do zmiany na lepsze w polskiej oświacie do niczego się nie przyda.** Trzeba bowiem stale uświadamiać sobie także ukryte cele poszczególnych uczestników, by nie popełniać błędów wynikających z naiwności lub przesadnej podejrzliwości.

Tworząc nową narrację, zmieńmy konwencję opisu. Teraz gra przypomina pokera. Każdy gra na własny rachunek, karty nie są znane, liczy się przechytrzenie przeciwnika, a i udawanie, że w grze nie bierze się udziału, także może być atutem. Każdy więc do czegoś dąży, ale wie, że tych kart nie można odkrywać. Uczniowie dostrzegają nieprzystawalność życia w szkole do zmian w realnym (czasami wirtualnym) świecie. Część z nich może nawet dostrzega w edukacji swoistą polisę na lepsze życie. Ale i tak im wszystkim racjonalność podpowiada, że zreformowana szkoła powinna być atrakcyjniejsza, a wymagania przez nią stawiane łatwiejsze do realizacji. Rodzice chcą mieć pewność przyszłości dla swoich pociech oraz tego, że gdy są w pracy – szkoła się nimi zajmie. Nauczyciele chcą więcej zarabiać, mieć pewność zatrudnienia, trochę spokoju od zwierzchników i wytchnienia od nieustannych zmian. Biurokracja oświatowa, jak każda inna biurokracja, domaga się tego, by być niezbędną, stanowić o regułach gry i by nikt jej nie podejrzewał o marzenie inne jak tylko to, by być krupierem przy każdym nowym rozdaniu. Władze samorządowe pragną zbilansowanych wydatków, szkół, którymi można się będzie pochwalić przed wyborcami, i świętego spokoju, którego dopilnują wybrani przez nie dyrektorzy.

Dla polityków oświata nie jest problemem najważniejszym. W kampaniach wyborczych należy co prawda wskazywać, że będziemy dążyć do „wzrostu nakładów w oświacie” (tak jak wszystkie kandydatki na Miss dążą do „pokoju na świecie”), ale po wyborach i tak nie zrobimy nic spektakularnego (na podobieństwo chociażby stadionów na Euro), bo uczniów i szkół jest za dużo, aby cokolwiek zostało „medialnie zauważone”. Pozostają więc politykom jedynie orliki, mundurki albo laptopy.

Podsumowanie

Czego robić nie powinniśmy?

Starając się podsumować powyższe uwagi, potraktuję niniejszą wypowiedź jako próbę subiektywnego, ale przecież obywatelskiego podejścia do problemu perspektyw zmian w polskiej oświacie. Obywatelskiego, to znaczy takiego, które stara się znaleźć rozwiązanie problemu akceptowalne dla wszystkich. Nie wiem, jak zmienić polską oświatę, tak by za kilkanaście, kilkadziesiąt lat zadowalała wszystkich, ale sądzę, że można wskazać kilka sugestii, czego robić nie powinniśmy.

- Nie traktujmy obecnego stanu oświaty jako stanu totalnej zapaści, bo innej oświaty do reformowania po prostu nie mamy.
- Z drugiej strony nie dajmy sobie wmówić, że wystarczy po raz kolejny pomieszać przy programach, odmłodzić pierwszoklasistów i dokonać korekt egzaminów zewnętrznych, a wszystko potoczy się mądrze zaplanowanym torem ku świetlanej przyszłości. Obecne koncepcje reform są bowiem raczej wyłącznie wskazaniem, że robi się cokolwiek, niż wynikiem przekonania, że idziemy w dobrym kierunku.
- Planując przyszłość, nie wyznaczajmy sobie zbyt wielu celów. Zwłaszcza gdy cele te mogą być ze sobą w sprzeczności.
- Nie naśladujmy ślepo rozwiązań już istniejących, jeśli nie mamy pewności, że sukcesy i porażki innych nie wynikają z zupełnie innych przyczyn.
- Mądrze zaplanujmy ewaluację. Cele ustanowione zbyt sztywno i tak nie zostaną zrealizowane, zaś cele często zmieniane nie wymagają planowania.
- Nie zapominajmy, że w przestrzeni publicznej istnieją ukryte cele i racjonalności różnych grup. To one są często wyjaśnieniem powodu niepowodzeń zaplanowanych zmian. Z drugiej strony ich znajomość może pomóc w znajdowaniu sojuszników.

- Nie róbmy zmiany dla zmiany. Musimy mieć przekonanie, że cele są osiągalne, a środki wystarczające. W przeciwnym razie lepiej nic nie robić.



Rafał Słomiński

Od 20 lat nauczyciel historii i wiedzy o społeczeństwie
w I LO im. Józefa Wybickiego w Kościerzynie

dr hab. inż. prof. UG Marek Kwiatkowski, dr Teresa Sadoń-Osowiecka,
dr Ryta Syska-Wróbel, prof. dr hab. Marek Żukowski,
mgr Jarosław Jendza, dr Piotr Zamojski

Edukacja matematyczno-przyrodnicza w Polsce

– raport z debat publicznych Uniwersytetu Gdańskiego

W okresie od listopada 2009 do kwietnia 2010 w ramach Programu wdrożenia nowoczesnych elementów kształcenia w Uniwersytecie Gdańskim (UDA – POKL.04.01.01 – 00 – 180/08 – 00) został zorganizowany pierwszy cykl Publicznych Debat Edukacyjnych Uniwersytetu Gdańskiego. Pięć kolejnych debat edukacyjnych dotyczyło kwestii stanu edukacji matematyczno-przyrodniczej w Polsce, potencjału nauk ścisłych do fascynowania młodych, humanistycznego wymiaru tych nauk a także kategorii rozwoju, myślenia i eksperymentowania oraz roli uniwersytetu w rozwoju szkoły. W wydarzeniach tych wzięło udział około 300 osób: nauczycieli, urzędników oświatowych, nauczycieli akademickich, studentów oraz innych zainteresowanych kwestią stanu i możliwości rozwoju edukacji matematyczno-przyrodniczej w Polsce. Niniejszy raport jest próbą zebrania wszystkich głosów, które pojawiły się podczas Publicznych Debat Edukacyjnych Uniwersytetu Gdańskiego w pewną całość, umożliwiającą sformułowanie rekomendacji do działań na rzecz oświaty w Polsce. Prezentowane poniżej rekomendacje są zatem wynikiem analizy racji, argumentów i stanowisk zajmowanych podczas trwania owych pięciu spotkań przez wszystkich debatujących – którzy stanowią szeroko pojmowane środowisko oświatowe.

Diagnoza

Debatujący podkreślali, że – w obliczu stapiania się naszego codziennego życia z coraz bardziej zaawansowanymi technologiami – poziom osiągnięć uczniów szkół wszystkich szczebli w zakresie edukacji matematyczno-przyrodniczej należy uznać za cywilizacyjną katastrofę. Tę kulturową słabość rejestrują nie tylko wyniki egzaminów zewnętrznych organizowanych przez Centralną Komisję Egzaminacyjną i Komisje Okręgowe czy porównawcze, międzynarodowe badania w zakresie umiejętności szkolnych (np. PISA). Świadczą o niej również niski społeczny status wiedzy ścisłej (jako takiej, której znajomość nie jest uznawana za niezbędną do uczestnictwa w kulturze), rekrutacyjne problemy uczelni wyższych

w naborze na kierunki matematyczno-przyrodnicze oraz codzienne doświadczenia edukacyjne nauczycieli różnych szczebli (także akademików), zmagających się nagminnie z elementarnymi brakami w kompetencjach swoich uczniów (i studentów). Zdaniem debatujących jest jasne, że zmierzamy w kierunku sytuacji, w której kolejne pokolenie nie będzie rozumiało świata swojej codzienności oraz mechanizmów, jakie leżą u jego podstawy, a w związku z tym nie będzie potrafiło dokonywać racjonalnych wyborów w zakresie kształtowania swoich indywidualnych i naszych wspólnych losów. Działania naprawcze podejmowane wobec tego stanu rzeczy niestety pogłębiają zło, z którym mają walczyć. Ograniczają się one bowiem do nieustannych zmian na poziomie systemu oświaty, szczególnie w zakresie jego struktury (układu instytucji, ich sfer działania i zakresu odpowiedzialności). Zmiany te mają charakter odgórny – czyli są one planowane, wdrażane i oceniane przez centralne władze systemu oświatowego. Nie może zatem dziwić, że zmierzają w kierunku ujednolicenia tego systemu i standaryzacji jego efektów. Nasilony nacisk na zgodność centralnie / odgórnie planowanych standardów z efektami procesu dydaktycznego realizowanego w każdej szkole powoduje, że jest on prowadzony w odniesieniu do wiedzy spreparowanej pod kątem zewnętrznych wymagań. Ciągły kontakt z wiedzą, która jest zastana przez uczących się jako już gotowa, nie tylko sprowadza uczenie się do zapamiętywania, ale także likwiduje wszelkie okazje do samodzielnego poszukiwania, myślenia, eksperymentowania, stawiania hipotez – słowem: do praktykowania nauki (ćwiczenia się w naukowych praktykach). Stąd sam proces nauczania – przybierając postać ciągu rutynowych powtórzeń formuł i zadań, niezbędnych do pamięciowego opanowania – jest uznawany za nudny, trudny i żmudny, a przede wszystkim oderwany od świata życia uczących się. Brak związku między tym, czym uczniowie zajmują się w szkole, a tym, czego doświadczają poza jej murami, wydaje się współodpowiedzialny (poza innymi przyczynami) za kształtowanie powszechnego dziś wizerunku nauk matematyczno-przyrodniczych jako mało interesujących, nudnych, pracochłonnych i niezrozumiałych dla tzw. przeciętnego człowieka. Dominacja takiego oglądu powoduje stałe kłopoty uczelni wyższych z rekrutacją na kierunki ścisłe. Dziś trzeba młodym płacić za ich studiowanie...

Blokady

Zdaniem debatujących zasadniczą blokadą w zmianie powyżej naszkicowanego stanu rzeczy jest jego naturalizacja. Krytycznie prezentowany w debatach obraz szkoły – jako zbiurokratyzowanej, inercyjnej, standaryzującej instytucji,

stojącej na straży ujednolicających kryteriów zewnętrznej oceny, które wymuszają naukę intelektualnego podporządkowania i bezradności – jawi się zatem jako zgodny z jej naturą. Podczas publicznego debatowania, rozmówcy wielokrotnie odwoływali się do doświadczania ogromnej, dojmującej sprzeczności między istniejącymi w Polsce rozwiązaniami systemowymi i wywoływanymi przez nie praktykami dydaktycznymi a potrzebą wspierania wielowymiarowego rozwoju uczniów i rozniecania w nich trwałych zainteresowań. Jednocześnie jednak wyrażali przekonanie, że ten stan rzeczy jest od nich niezależny i w zasadzie niemożliwy do zmiany. Szkoła jawi się zatem jako instytucja wyobcowana, która nie służy ludziom i społecznie ustanowionym celom, ale ludzi podporządkowuje według własnych wymogów – nawet jeśli są one dla nich szkodliwe. Niemożliwość przezwyciężenia konfliktu między koniecznością zmiany szkoły a przekonaniem o jej niemożliwości wynika z dominacji poglądu, wedle którego jedyne realne zmiany w szkolnictwie mają, i mogą mieć, swoje źródło wyłącznie w urzędach centralnych, z których są następnie eksportowane w dół, do kolejnych ogniw systemu, drogą nakazów i zaleceń. Debatujący podkreślali, że powszechność tego przesądu, mobilizując centralne władze oświatowe do swoistej nadaktywności w ciągłym narzucaniu coraz to nowych rozwiązań systemowych, daje bardzo niepokojące efekty w postaci:

- ciągłej dezorientacji nauczycieli, uczniów i ich rodziców, co do kształtu systemu, jego priorytetów i ideowego rdzenia, co wiąże się z niemożliwością podejmowania przez te podmioty racjonalnych decyzji wewnątrz tego systemu;
- efektu zmęczenia zmianą (zmęczenia nadprodukcją zmian), prowadzącego do ciągłej pracy nad jej pozorowaniem, czy symulowaniem, co stanowi swoiste kontradzianie wobec powszechnej dezorientacji w systemie;
- blokady ludzkich potencjałów – czyli niewykorzystania kompetencji osób tkwiących wewnątrz systemu edukacyjnego, w jego danych, konkretnych miejscach do ich zmiany i do dyskusji nad zmianą całości.

Inaczej mówiąc, obecna konstrukcja systemu oświatowego w demokratycznej Polsce prowadzi do sytuacji, którą trafnie opisują dramatyczne słowa debatującej nauczycielki, wedle której w polskiej szkole „wolność się nie opłaca, bo wolność oznacza dodatkowe obowiązki”...

Pragnienia i dążenia

Debatujący, oprócz krytycznej diagnozy stanu edukacji matematyczno-przyrodniczej w Polsce, dokonywali prób sformułowania postulatów dotyczących jej pożądanego kształtu. Odwołując się do metafory zrodzonej podczas Publicznych Debat Edukacyjnych Uniwersytetu Gdańskiego, można powiedzieć, że debatujący chcą szkoły, w której „jest miejsce dla nauczyciela, dla ucznia i dla rodzica”. Oznacza to, że:

- zamiast centralnego zarządzania oświatą (odgórnego wprowadzania nowych regulacji, różnego typu wymogów, standardów edukacyjnych, reguł, procedur i wzorców postępowania) debatujący domagają się tworzenia przestrzeni do uspołecznienia szkół, oznaczającego zarówno uzyskanie zdolności do społecznego gospodarowania szkołami, odzyskanie zaufania do profesjonalnych kompetencji nauczycieli, jak i wiążącej się z tym możliwości swobodnego kształtowania indywidualnej tożsamości danej szkoły;
- zamiast postępującej biurokratyzacji i wielostronnej kontroli instytucji edukacyjnych, debatujący domagają się tworzenia warunków do realnej, skutecznej, nieporozowanej samorządności edukacyjnej / oświatowej;
- zamiast wyręczania uczniów w myśleniu, karmieniu ich gotową wiedzą, spreparowaną zgodnie z zewnętrznymi wymaganiami systemu oświatowego, którą narzuca się uczniom jako niepowiązaną z ich światem codziennym i ich dotychczasowymi doświadczeniami, niemal niemożliwą do zrozumienia, a przez to zniechęcającą i odpychającą, debatujący pragną szkoły, która pobudza do myślenia, zachęca do poszukiwania, eksploracji, eksperymentowania, teoretyzowania, stawiania hipotez, „uruchamiania mózgu”, czyli do praktykowania nauki;
- zamiast powszechnie obowiązujących pseudo-akademickich formuł podręcznikowych, które w procesie dydaktycznym traktuje się niczym dogmaty, debatujący proponują podejmowanie działań popularyzujących naukę u młodych, rozbudzających i rozwijających ich zainteresowania badawcze i ciekawość świata, wśród których, oprócz spektakularnych form prezentowania istniejącej już wiedzy, istotne miejsce zajmowałoby praktykowanie nauki w szkole, czyli samodzielne i wspólne badanie zagadek świata, dzięki któremu można nie tylko rozumieć ów świat, ale także go zmieniać.

Rekomendacje

Powyżej dokonaliśmy próby syntezy głosów tych przedstawicieli środowiska oświatowego, którzy wzięli udział w pierwszym cyklu Publicznych Debat Edukacyjnych Uniwersytetu Gdańskiego. Na tej podstawie należy sformułować następujące rekomendacje dotyczące dalszych działań na rzecz rozwoju edukacji matematyczno-przyrodniczej w Polsce, zarówno na poziomie procesów realizowanych w obrębie każdej klasy szkolnej, jak i na poziomie ogólnej polityki oświatowej.

1. Poziom praktyk edukacyjnych

- Z argumentacji podejmowanej przez debatujących wyraźnie wyłania się konieczność odejścia od konstruowania procesu dydaktycznego ze względu na instytucjonalne i biurokratyczne wymogi (potrzeby) systemu oświaty, na rzecz wymogów i potrzeb rozwojowych uczniów. Nie oznacza to jednak podporządkowania kształcenia zmiennym zachciankom dzieci, ale właśnie rozwijanie ich zdolności do rozumowania w odniesieniu do wzorców naukowego postępowania badawczego. Zatem zamiast preparować naukę dla młodych, należy ją wśród nich popularyzować.
- Postulat popularyzacji nauki oznacza konieczność jej odbciążenia, czyli odejścia od dogmatycznej prezentacji detali z historii dyscyplin jako wiedzy gotowej, zamkniętej, naznaczonej niezrozumiałym geniuszem, uważanej za wcielenie prawdy na rzecz praktykowania nauki, zmierzającego do wyrobienia orientacji w danej dyscyplinie naukowej, naukowego krytycyzmu, samodzielności intelektualnej, skłonności do teoretyzowania / stawiania hipotez, ciekawości poznawczej i kompetencji badawczych. Odwołując się do słów jednego z debatujących „Nauczyciel nie ma szans na zainteresowanie ucznia wiedzą, jeśli będzie ją przekazywał jako coś skończonego, zamkniętego, nieproblematicznego i gotowego, zamiast w dynamice jej powstawania, jako intelektualną praktykę rozwiązywania problemów badawczych”.
- Należy wziąć pod uwagę, że praktykowanie nauki w szkole wymaga odpowiednio wyposażonych szkolnych laboratoriów i pracowni naukowych, których bieżące finansowanie umożliwi prowadzenie przez uczniów ich prób badawczych.
- Do tak pomyślanej edukacji szkolnej niezbędny jest nauczyciel kształcony w duchu krytyczności, intelektualnej i badawczej samodzielności i wrażliwości na zagadki świata (na problemy naukowe).

- Wypowiedzi debatujących zwracają ponadto uwagę na to, że kształcenie nauczycieli w Polsce ciągle nie uwzględnia w odpowiedni sposób biegunowego rozwidlenia kompetencji niezbędnych do organizowania i kierowania wysoce złożonym procesem społecznym, który – w przypadku edukacji matematyczno-przyrodniczej – dotyczy nauk ścisłych. Sprostanie konieczności zachowania odpowiednich proporcji pomiędzy kompetencjami merytorycznymi (wiedza przedmiotowa) a kompetencjami profesjonalnymi (umiejętności pedagogiczne) jest dziś dodatkowo utrudnione skróceniem perspektywy czasowej kształcenia nauczycieli, dokonany przez reformę bolońską. Koniecznie należy zatem poddać tę kwestię intensywnej debacie publicznej – nie można bowiem myśleć o działaniu na rzecz dobrej edukacji bez wsparcia ze strony nauczycieli, którym dano szansę dobrze przygotować się do zawodu.

2. Poziom polityki oświatowej

- Zasadniczą rekomendacją, która zbiera i systematyzuje pozostałe postulaty w pewną całość, jest konieczność powrotu do idei decentralizacji oświaty. Uspołecznienie szkoły nie może się wyłącznie sprowadzać do zmiany nomenklatury szyldu szkół, które przestaliśmy nazywać państwowymi, a zaczęliśmy – publicznymi. W szkole uspołecznionej (publicznej) nauczyciele muszą projektować, organizować i kierować procesem kształcenia zgodnie z własnymi profesjonalnymi kompetencjami, a nie zgodnie z biurokratycznymi wymogami systemu oświaty. W takiej szkole rodzice uczniów mają prawo współdecydować o całokształcie podejmowanych działań pedagogicznych, a uczniowie są włączani w proces tworzenia się tożsamości owej instytucji edukacyjnej. Zewnętrne regulacje prawne, odnoszące się do szkoły uspołecznionej, nie mogą ograniczać tej wspólnoty uczących się i nauczających przez inwazyjny system złożonych (i dlatego często zakamuflowanych) nakazów. Regulacje prawne raczej powinny ją chronić i wspierać, zapewniając jej niezależność prawną, organizacyjną i finansową. Dziś cały system oświatowy jest zbudowany na zasadzie braku zaufania państwa do swoich obywateli, zarówno tych, których państwo kształci jako specjalistów w zakresie kształcenia, tych, którzy podjęli się trudu założenia rodziny i wychowania dzieci, jak i tych, którzy są naszą przyszłością. Jeśli chcemy, aby oświata w Polsce była naprawdę publiczna – ten brak zaufania musi zostać przezwyciężony.
- Powrót do idei decentralizacji oświaty oznacza, że odpowiedź na podstawowe dla tego systemu pytanie: „jakiej szkoły chcemy dla naszych dzieci?” – nie może rozstrzygać się w cieniu gabinetów, ale musi wynikać ze społecznej debaty.

Stąd – jako niezbędne – należy uznać podjęcie wysiłku dalszego debatowania wokół kwestii edukacji w Polsce.

- Debaty edukacyjne muszą być okazją do tworzenia się i wzmacniania niezbędnej sfery publicznej wokół edukacji – czyli swego, obywatelskiego lobby edukacyjnego, łączącego wszystkich, dla których edukacja pozostaje sprawą pierwszorzędą. Skuteczność debatowania w wywieraniu wpływu na realne zmiany edukacyjne zależy od siły tego środowiska.
- Niezbędne wydaje się zaangażowanie mediów masowego komunikowania we wspieranie inicjatyw mających na celu budowanie sfery publicznej wokół edukacji i popularyzację nauki.
- Konieczna wydaje się dziś zmiana funkcji uniwersytetu w całości systemu oświaty, z instytucji wieńczącej ów system, będącej jego ostatnim ogniwem, w instytucję inicjującą i pośredniczącą w jego zmianach. Oznacza to, że zarówno zadanie organizowania debat edukacyjnych, zadanie popularyzacji nauki, jak i zadanie tworzenia intelektualno-organizacyjnych zasobów dla innych instytucji edukacyjnych, powinny się stać statutowymi obowiązkami publicznych szkół wyższych, finansowanymi z budżetu państwa. Dziś popularyzacja nauki, współpraca ze szkołami i Okręgowymi Komisjami Egzaminacyjnymi czy organizowanie środowiska oświatowego – są dla pracowników nauki rodzajem „dodatkowego obciążenia”, które utrudnia im właściwe wywiązywanie się z obowiązków służbowych. W ten sposób ogromny potencjał intelektualny nauczycieli akademickich jest nieustannie marnowany.
- Jednym z najbardziej nagłych zadań uniwersytetu jest dziś walka z osieroceniem młodych nauczycieli, których – po zakończeniu studiów, jako swoich absolwentów – uczelnie wyższe porzucają bez merytorycznego wsparcia. To nagłe „odcięcie pępowiny” jest zabójcze dla innowacyjnych potencjałów zarówno początkujących nauczycieli, jak i tych z dużym doświadczeniem. Dla jednych i drugich uniwersytet powinien stać się miejscem ciągłych spotkań z nowymi odkryciami w zakresie ich wiedzy przedmiotowej oraz pedagogicznej; miejscem działań na rzecz nauczycielskiej autonomii i rozwoju zawodowego.

Podmiotowość w warunkach Finlandii

Podmiotowość i wolność stanowią parę pojęć, które nie sposób rozdzielić. Nie ma bowiem podmiotowości bez wolności, tak jak nie ma wolności bez podmiotowości. Wolność jest niezbędnym warunkiem podmiotowości, natomiast podmiotowość jest gwarantem tejże wolności. Utrata podmiotowości prowadzi zawsze do utraty wolności.

Finlandia – ta, w której żyję od czterdziestu lat – uważana jest powszechnie – nie bez racji, choć czasem trochę na wyrost – za kraj sukcesu. Kryje się za tym sukcesem określony kształt podmiotowości zbiorowej i indywidualnej.

Podmiotowość zbiorowa (kolektywna), oparta na świadomości wspólnego losu i interesu, była i jest silnie obecna w rzeczywistości Finlandii. Podmiotowość indywidualna jest tu znacznie słabsza. Zresztą sytuację tę obserwować można także i w sąsiedniej Szwecji, kraju pod wieloma względami podobnym do Finlandii.

Ograniczenie podmiotowości jednostkowej nie nastąpiło przy tym wcale w rezultacie odgórnie narzuconego stylu myślenia i postępowania. Zdyscyplinowane społeczeństwa Szwecji i Finlandii godzą się na taki stan rzeczy i uważają go za całkowicie naturalny. Dobro ogólne, a co za tym idzie i podmiotowość zbiorowa, stawiane są ponad dobro indywidualne i w rezultacie ponad podmiotowość jednostkową. W Finlandii przywykło się zatem traktować własne państwo jako wspólne przedsięwzięcie, co wyraża się w częstym określaniu tegoż państwa – zarówno w wystąpieniach publicznych polityków, ale także dziennikarzy i innych przedstawicieli establishmentu, jak i pospolitych przedstawicieli społeczeństwa – jako Finlandia SA. Ma to podkreślać, iż tak rozumiane państwo jest wspólnym przedsięwzięciem, o którego dobro trzeba ciągle dbać tak samo, jak dba się o dobro własne. Każdy członek społeczeństwa jest jako współwłaściciel na równi odpowiedzialny za powodzenie swojego, nazywanego spółką akcyjną, kraju. Jednocześnie wszelkie działanie prowadzące do jego osiągnięcia jest także uważane za naturalny obowiązek każdego obywatela. Powodzenie całego kraju

i odnoszone przez niego sukcesy, zarówno na arenie międzynarodowej, jak również w każdej dziedzinie działalności ludzkiej, odczuwane są przez obywateli jako własne, przy czym znajduje to odbicie nie tylko w wypowiedziach polityków, ale także (i przede wszystkim) w mediach i normalnych rozmowach obywatelskich. Duma z osiągnięć swojego kraju i jego poszczególnych obywateli jest wręcz namacalna i czasem przybiera (szczególnie w oczach zewnętrznego obserwatora) formy prawie karykaturalne.

Istnieją sytuacje, w których dla osiągnięcia celu nadrzędnego, jakim jest w omawianym przypadku podmiotowość kolektywna, należy zrezygnować z korzystania w pełni z podmiotowości jednostkowej.

Próby ograniczenia podmiotowości obywateli i sformowanych przez nich organizacji mogą spotkać się z ich ograniczoną lub pełną aprobatą, ale także z nawet zupełnym odrzuceniem. W takich przypadkach mierzy się stopień zaufania, jakim poszczególne jednostki i ich organizacje darzą wprowadzających ograniczenia decydentów, ale często także i stopień obywatelskiej dojrzałości tych, w stosunku do których ograniczenia są wprowadzane. Społeczeństwo może wręcz spontanicznie dokonywać samoograniczenia. Posłużymy się tu przykładem Finlandii w okresie powojennym, aż do upadku ZSRR. Polityka Finlandii, z początku wymuszona przez potężnego sąsiada, a potem coraz to bardziej opierająca się na określonym zrozumieniu interesu państwowego, była polityką przystosowania się do dobrze przeanalizowanej sytuacji i doprowadziła do dosyć daleko idącego samoograniczenia podmiotowości państwa i społeczeństwa, a w rezultacie także i poszczególnych obywateli. Poza nielicznymi przypadkami, kiedy niektórzy działacze polityczni i przedstawiciele mediów wyrażali publicznie swoje, odbiegające od uznanych powszechnie za oficjalne, poglądy, przytłaczająca większość społeczeństwa zgodziła się mniej lub bardziej chętnie na ograniczenie własnej podmiotowości. Dotyczyło to szczególnie publicznego wyrażania poglądów i opinii krytycznych na temat Związku Radzieckiego i wszelkiego rodzaju stosunków pomiędzy Finlandią i jej wschodnim sąsiadem. Chodziło tu przede wszystkim o samocenzurę, czyli silne ograniczenie wolności słowa w sferze publicznej, a przez to o silne ograniczenie podmiotowości zarówno poszczególnych obywateli, jak i całego społeczeństwa. Ciekawe w tym wypadku byłoby określenie, na ile takie zachowania były spowodowane zwyczajnym strachem (Finlandia przegrała wojnę ze Związkiem Radzieckim), oportunistycznymi zachowaniami, a na ile politycznym wyrachowaniem. Wydaje się, iż wszystkie trzy powody występowały obok siebie.

Liczni politycy fińscy (o różnych orientacjach politycznych) wykorzystywali oczywiście zaistniałą sytuację do realizacji swoich partykularnych celów i do możliwego wyłączenia konkurentów z życia politycznego, co po części spotykało się także z krytyką, a nawet potępieniem, ze strony obywateli. Sytuacja ta dała niemieckiemu politykowi Franzowi Josefowi Straussowi powód do wyrażenia pod adresem polityki zbliżenia ze Wschodem ostrzeżenia o możliwej findlandyzacji Niemiec. Oczywiście, to sformułowanie skierowane było do opinii publicznej Niemiec i odnosiło się do rzeczywistości tego kraju, i nie miało służyć krytyce polityki Finlandii. Spotkało się ono jednak z wielkim niezadowoleniem społeczeństwa Finlandii. Według rozpowszechnionej w Finlandii wykładni polityka tego kraju charakteryzowała się rozsądkiem i oparta była na realiach sytuacji geopolitycznej. Co ciekawe, w tym okresie Finowie nie tylko starali się utrzymać istniejący stopień podmiotowości swojego kraju, ale także – poprzez różne aktywne działania na arenie międzynarodowej oraz stopniowe i konsekwentne wchodzenie w struktury Zachodu – podnosić ciągle stopień podmiotowości swojego państwa. Podmiotowość prawna samych obywateli opierała się wówczas na tradycyjnym, sięgającym nawet czasów szwedzkich systemie prawnym ograniczającym podmiotowość polityczną.

W tym miejscu warto wspomnieć także o tym, że to właśnie Niemcy w NRD w 1989 roku wylegli na ulice swoich miast, by spontanicznie dać wyraz żądaniu upodmiotowienia, skandując: „Wir sind das Volk”.

Przy opisywaniu doświadczeń Finlandii związanych ze zmianami w podmiotowości jej obywateli nie sposób nie nawiązać do wyborów parlamentarnych, które odbyły się w kwietniu tego roku. W tych wyborach do głosu doszła silnie ta grupa wyborców, która poczuła się wyłączona z szeroko pojmowanego życia politycznego kraju. Przy czym okazało się, że to wyłączenie, a tym samym poważne ograniczenie podmiotowości, wcale nie musiało się dokonywać poprzez posunięcia normatywne, wystarczyło bowiem, by ci, którzy decydowali o praktyce życia społecznego i politycznego, po prostu pomijali (w odczuciu niezadowolonych z takiego stanu rzeczy) wszystkich tych, którzy do ich własnej grupy nie należeli. W odczuciu pewnej części elektoratu, zaślepieni swoją własną prężnością (często zresztą na pokaz), energią i (rzadziej) skutecznością swoich działań, poszczególni politycy i otaczające ich elity wykazali daleko posuniętą arogancję. W pędzie za coraz to nowymi tematami i programami mającymi udowodnić ich poświęcenie dla dobra współobywateli, zapominali oni o podstawowych wymogach podmiotowości, która tym obywatelom powinna być przypisana. Tak powstał podział na tych, co „są w akcji” i egzekwują swoją podmiotowość, oraz

na tych, którzy mają odczucie, że ich zostawiono na brzegu, zapomniano, i którzy swej podmiotowości egzekwować nie są w stanie.

Wszystko to trwało do pewnego czasu, kiedy nastąpiło nagłe przebudzenie, prawie samoistnie, prawdopodobnie na skutek poczucia niesprawiedliwości i krzywdy, chociaż także w znacznej części było ono inicjowane i rozdmuchiwane przez (często postępujące się demagogią) siły polityczne.

Kwietniowe wybory parlamentarne w Finlandii przyniosły wielki sukces partii, która już w swojej nazwie *Perussuomalaiset* (błędnie tłumaczonej na angielski jako *True Finns*, a za tym i na polski jako *Prawdziwi Finowie*, podczas gdy nazwa ta odpowiada raczej wyrażeniu *Zwyczajni Finowie*, co lepiej odpowiada fińskiemu określeniu i fińskiej rzeczywistości) sygnalizuje, że skupia w swych szeregach oraz reprezentuje i broni interesów właśnie zwyczajnych obywateli. Są to w dużej części ludzie z peryferii, żyjący z dala od ośrodków rozwoju, często postawieni poza nawiasem życia gospodarczego, obawiający się o swoją przyszłość i o przyszłość kraju. Często są to także ludzie z niezbyt wysokim wykształceniem, którzy nie są przygotowani do aktywnego śledzenia i rozumienia skomplikowanych procesów politycznych, społecznych i gospodarczych zarówno w swoim własnym kraju, jak i – w jeszcze większym stopniu – w otaczającym ich i niezbyt znanym im świecie. Można z całą pewnością przyjąć, iż w Polsce ich odpowiednik określany jest jako *społeczeństwo moherowe*.

To, iż partia ta wyszła z pozycji niewielkiego stronnictwa na trzecią co do wielkości siłę polityczną kraju, nie usprawiedliwiłoby uwzględnienia jej w tym szkicu traktującym o podmiotowości, gdyby nie fakt, że właśnie jest to klasyczny chyba przypadek sięgnięcia po utraconą w jakiejś chwili (choć ta utrata rozciągała się na okres wielu lat) podmiotowość. Obywatele, którzy nie brali raczej czynnego udziału w podmiotowym życiu politycznym, społecznym i gospodarczym, i pozostawali poza elitami, nagle poczuli swoje prawo do podmiotowości, do współdecydowania o wszystkim, co ich dotyczy. Nawet gdyby samo pojęcie podmiotowości i jego wykładnia nie były jako takie tej grupie obywateli znane, to ich poczucie, że w państwie coś dzieje się nie tak, jak powinno i że oni właśnie mają pełne prawo wysuwać własne żądania i postulaty oraz wpływać na kierowanie krajem, było właśnie sięgnięciem po podmiotowość. Jakkolwiek potoczą się losy tego wyrażonego poprzez głosowanie protestu i żądania podmiotowości, fenomen rozbudzenia się i swoiste „nic o nas bez nas” pozostaną w historii Finlandii jako przypomnienie, że prawdziwa podmiotowość całego społeczeństwa wymaga

również podmiotowości jego poszczególnych członków. Prawie 20% Finów pokazało w tych wyborach, iż znany już z Niemiec, wyrażający zarazem i żądanie, okrzyk *Wir sind das Folk*, jest, dla pewnej części społeczeństwa, aktualny także i w tym nordyckim państwie dobrobytu.

Czy podmiotowości można się nauczyć

Podmiotowości można się uczyć, i to na wiele sposobów. Podmiotowości można się nauczyć tak, jak uczymy się chodzić, jeść przy użyciu widelca i noża, jak możemy się nauczyć robić zakupy, przyrządzać potrawy, przechodzić przez ulicę, czyli przez naśladowanie tego, co czynią inni i jak to czynią. To obserwując innych i zauważając w ich zachowaniu niepodległość myśli i działania, dumę z tego, kim są, i z tego, co robią, podziwiając ich zdolność prezentowania i obrony swoich poglądów i postaw, możemy w praktyce nauczyć się podmiotowości, możemy tę podmiotowość sobie przyswoić. Tyle tylko, że aby to było możliwe, nasze otoczenie powinno się charakteryzować tą właśnie podmiotowością, która powinna być obecna w każdym przejawie życia i zachowania się zarówno jednostek, w tworzonych przez te jednostki różnorodnych grupach i stowarzyszeniach, jak i w całym społeczeństwie. Trudno oczekiwać, aby ktoś, kto sam nie jest upodmiotowiony i przy tym nie ma żadnego pojęcia, albo ma tylko mętne pojęcie, o tym, co podmiotowość w sobie zawiera, aby ten ktoś był zdolny uczyć młodych ludzi wymagającej sztuki podmiotowości. A przecież tę naukę należy zaczynać tak wcześnie, jak to tylko jest możliwe. Dużą rolę do odegrania mają tu już rodzice, ale równie dużą wychowawcy szkolni i nauczyciele. Nie można też zapomnieć o organizacjach młodzieżowych, nawet o klubach sportowych. Wszędzie tam można uczyć się treści zawartej w prawidłowym rozumieniu podmiotowości. Problem polega jednak na tym, aby nie uczyć młodzieży podmiotowości biernej, aby nie zatrzymać się na wyjaśnianiu praw i obowiązków, ale aby uczyć podmiotowości czynnej, aby uczyć ich umiejętności egzekwowania własnej podmiotowości.

I tu znów możemy powrócić do opisu sytuacji w Finlandii. Z nauką podmiotowości społeczeństwo daje sobie nieźle radę, bo samo jest w dużej mierze, choć jednak nie w pełni, upodmiotowione. Nauczyciele i wychowawcy cieszą się w tym kraju dosyć dużą estymą, ich zawody należą do grupy cieszących się popularnością. Nauczycielami nie zostają ci, którzy nie znaleźli sobie miejsca w dużo lepiej płatnych zawodach, ale ci, którzy tę właśnie pracę sobie wybrali. Nie jest rzadkością, iż nauczaniem w szkołach zajmują się ludzie posiadający wyższe akademickie stopnie naukowe. Finowie rozumieją dobrze, że poczucie

podmiotowości rozszerza możliwości edukacyjne młodych ludzi i pozwala na rozwój ich osobowości.



Stefan Widomski

Były Wiceprezes koncernu telekomunikacyjnego
NOKIA GROUP

Marceli Burdelski

Wiedza o Chinach i obyczajach Chińczyków jako droga do sukcesu na rynku chińskim

Chiny przeprowadzają dziś najbardziej udaną modernizację w najnowszych dziejach. Proces współzależności międzynarodowych w sferze gospodarki i finansów powoduje, że procesy zachodzące na rynku chińskim mają wpływ na inne obszary świata, w tym na Polskę. Moda na Chiny jest przyczyną, że wielu ludzi uczy się języka chińskiego i stara się podróżować do Chin. Proces ten dotyczy także Polski.

Kontakty handlowe Polski z Chinami zintensyfikowały się w ostatnich latach. Obroty handlowe polsko-chińskie w 2009 roku wyniosły 12 mld 135 tysięcy USD. W tym eksport 1 467 mld USD, import 13 602 mld USD. Trzeba dodać, że po przejściu na rozliczenia wolnodewizowe obroty te wyniosły w 1990 roku 80 mln USD. Mamy gigantyczny deficyt handlowy z Chinami. Dla pocieszenia trzeba dodać, że taki gigantyczny deficyt mają też Stany Zjednoczone, Niemcy, Wielka Brytania i inne kraje UE. Pocieszający jest wzrost polskiego eksportu do Chin. Dużą szansą są też inwestycje bezpośrednie, zarówno dla podmiotów chińskich, jak i polskich. Polska jest największym partnerem handlowym Chin w regionie Europy Środkowo-Wschodniej, chociaż nasz udział w handlu zagranicznym Chin jest symboliczny – nie przekracza 0,14% w imporcie i 0,71% w eksporcie. Obroty eksportowe i importowe realizuje tysiące polskich podmiotów gospodarczych; dotyczy to zarówno takich gigantów jak KGHM, Azoty Puławy, jak i wielu przedsiębiorstw małych i średnich. Mamy podmioty wspólne, jak Chipolbrok¹, firma obchodząca w tym roku jubileusz 60-lecia.

Chiny są krajem gigantycznym o historii liczącej sobie 5000 lat. Obejmują 23 prowincje o ludności często dwukrotnie większej niż cała Polska. Do odniesienia sukcesu na rynku chińskim jest potrzebna wiedza o Chinach i o obyczajach mieszkańców tego kraju, Chińczyków.

¹ Chińsko-Polskie Towarzystwo Okrętowe S.A., pierwsza polsko-chińska spółka, założona w 1951 r. (przyp. red.).

Wiedza przeciętnego Polaka o Chinach jest znikoma. Edukacja szkolna jest oparta o polonocentryzm, eurocentryzm. Rozdziały o Chinach w podręcznikach szkolnych do historii i geografii są marginalne i zawierają skróty myślowe: przykładem może być ruch I Hotuan, przedstawiony jako powstanie bokserów. W nielicznych szkołach średnich organizowane są kursy języka chińskiego.

Spośród uczelni wyższych studia w zakresie sinologii ma Uniwersytet Warszawski (od 1925 r.), Jagielloński i UAM w Poznaniu. Na Akademii Dyplomacji i Prawa w Gdyni, na kierunku stosunki międzynarodowe, jest specjalność: chinoznawstwo. Kierunek chinoznawstwo planuje uruchomić w przyszłości Uniwersytet Gdański.

Od 2005 roku przy Uniwersytecie Jagiellońskim działa Instytut Konfucjusza, będący częścią światowej sieci Instytutów Konfucjusza. Placówka ta propaguje wiedzę o Chinach, organizuje kursy języka chińskiego. Obecnie działają w Polsce cztery Instytuty Konfucjusza. Poza Krakowem działają one przy UAM w Poznaniu, Uniwersytecie Wrocławskim, Politechnice Opolskiej. Piąty instytut powstaje w Gdańsku. Uczelnie organizują też lektoraty języka chińskiego i kursy komercyjne tego języka.

Wiedza o Chinach jest propagowana także przez think tanki, takie jak Polski Instytut Spraw Międzynarodowych czy Instytut Sobieskiego.

Informacje w mediach, szczególnie w „Gazecie Wyborczej”, są tendencyjne. Stereotypowe i nieprawdziwe informacje pisane przez osoby niekompetentne dopełniają ten czarny obraz. Dla czytelnika „Gazety Wyborczej” Chiny jawią się jednym obozem koncentracyjnym. Jest zapotrzebowanie na tematy negatywne, takie jak Tybet, Dalaj Lama, Falun Gong, prawa człowieka. Zastrzeżenia te dotyczą też innych gazet i stacji telewizyjnych i radiowych.

Nowa rzeczą są portale internetowe, takie jak Pol-Asia i inne. Wiedza o Chinach dla biznesmenów może być upowszechniana przez izby gospodarcze, takie jak KIG, BCC. Oprócz tradycyjnych szkoleń zaleca się sięgnięcie po materiały zamieszczane w Internecie. Dużo informacji znajdziemy na stronie internetowej Radia Pekin w języku polskim.

Wiedza o Chinach pochodzi też z książek. W Polsce wychodzi coraz więcej wartościowych publikacji dotyczących Chin. Stosunkom polsko-chińskim poświęcone

są dwie niedawno wydane publikacje: *Chiny w oczach Polaków*² oraz *Polska – Chiny. Wczoraj, dziś, jutro*³. Ukazuje się wiele przekładów pozycji zarówno chińskich, jak i zachodnich.

Znacznie większe szanse na rynku chińskim ma osoba dobrze przygotowana, znająca chińską kulturę i sposoby zachowania Chińczyków. Polska przygotowuje obecnie strategię działań wobec Chin. Ciekawą propozycję przygotował Polski Instytut Spraw Międzynarodowych. Traktat Lizboński zmienia funkcjonowanie głównych organów Unii Europejskiej. Następuje uwspólnotowanie Wspólnej Polityki Zagranicznej i Bezpieczeństwa. Trzeba w większym stopniu wykorzystywać mechanizmy UE do promowania polskich działań gospodarczych w Chinach. Skuteczne działanie wymaga opracowania pragmatycznej strategii polityki wobec Chin. Konieczna jest tu koordynacja z innymi partnerami z UE.

Przed rozpoczęciem negocjacji z chińskim partnerem biznesowym konieczne jest zdobycie o nim niezbędnych informacji. Portal z Hong Kongu zawiera informacje na temat firm–oszustów. Ostatnio były problemy z firmami państwowymi przeznaczonymi do prywatyzacji. Dla dyrektorów tych firm była to ostanía szansa łatwego zarobku. Zamieszczali ogłoszenia w Internecie z korzystną ofertą cenową. Przed wyjazdem do Chin trzeba firmę dokładnie sprawdzić, gdyż zdarzają się inscenizacje jak w filmie „Żądło”. Firma wynajmuje biuro na dzień, dwa. Proponują dziesięć tysięcy USD łapówki za wymyślone usługi, gwarancje. Kontrakt jest podpisany, a oni akredytywy na towar nie uruchamiają. W ten sposób wiele polskich firm straciło dużo pieniędzy. Znam producenta mebli ogrodowych, który zlecił produkcję i za nią zapłacił. Polscy eksporterzy i importerzy mogą liczyć na wsparcie ze strony polskich placówek konsularnych i dyplomatycznych.

Trzeba pamiętać, że Chiny są jedną wielką rodziną, konfucjańską wspólnotą zaufania. Mimo pozornie ludowego charakteru państwa, hierarchia jest bezwzględnie przestrzegana. Minister, prezes i dyrektor jest zawsze na pierwszym miejscu. Nietaktem jest ożywiona dyskusja z podwładnym prezesa i ignorowanie go. Problem quanxi – stosunków biznesowych i utraty twarzy jest w Chinach na pierwszym miejscu. Nigdy nie doprowadzamy naszych chińskich gospodarzy do utraty twarzy. Nie kupujemy prezesowi zielonego kapelusza – nawet jeśli to prawdziwy stetson. Zielony kapelusz na głowie mężczyzny w Chinach oznacza, że jest

² M. Burdelski, J. Włodarski, K. Zeidler (red.), *Chiny w oczach Polaków. Księga jubileuszowa z okazji 60-lecia nawiązania stosunków dyplomatycznych między Polską a Chińską Republiką Ludową*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2010.

³ B. Góralczyk (red.), *Polska – Chiny. Wczoraj, dziś, jutro*, Toruń 2009.

on rogaczem. Także zbyt otwarte żarty, szczególnie dotyczące osoby gospodarza, są bardzo ryzykowne.

Przy powitaniu wymieniamy krótki uścisk dłoni, można też się ukłonić. Nie parzymy partnerowi w oczy. „Dzień dobry” po chińsku brzmi: „ni hao ma”.

W Chinach trzeba mieć dobrze przygotowane wizytówki dwustronne, także w języku chińskim. Wizytówki wymienia się dwoma rękami. Po otrzymaniu wizytówki zapoznajemy się z jej treścią. Nigdy nie chowamy jej do tylnej kieszeni spodni. Wskazane są elementy zdobnicze w kolorze złotym, który postrzegany jest jako kolor prestiżu, szczęścia i pomyślności.

Do partnerów zwracamy się w taki sposób, że najpierw wymawiamy nazwisko, potem imię. Do szefa zwracamy się np. „prezesie Zhang”.

Na spotkaniach w miejscach publicznych po powitaniu możemy być przywitani oklaskami. Trzeba wówczas wstać i się ukłonić. Nie należy niczego pokazywać palcem, czy całą dłonią. Gesty takie są uważane za obraźliwe. Zachowujemy się w sposób się powściągliwy. Nie należy poklepywać gospodarzy po plecach, niewskazane są też gromkie wybuchy śmiechu.

Duże spóźnienie na spotkanie jest w Chinach uznawane za obraźliwe. Najlepsze okresy do wizyt w Chinach to kwiecień – czerwiec oraz wrzesień – październik. Spotkania odbywają się od poniedziałku do piątku. Spotkanie rozpoczyna się od mowy gospodarza. Trzeba mu odpowiedzieć tym samym. Na początku jest część luźniejsza, potem przechodzi się do meritum. Firmy w Chinach pracują od 8.00–17.00. Między 12.00 a 14.00 jest przerwa obiadowa.

Na spotkanie biznesowe panowie powinni założyć ciemne ubranie wizytowe, krawat i jasną koszulę, a panie – ciemny kostium lub garsonkę wizytową. Nie wypada przyjść w szortach czy t-shirtcie.

Negocjacje prowadzi szefowie delegacji. Tłumacze muszą być profesjonalni, znający terminologię techniczną w języku chińskim i polskim. Ryzykowne jest oparcie na tłumaczu z języka angielskiego. Znajomość tego języka nie jest w Chinach powszechna, szczególnie wśród osób starszych. Należy być przygotowanym, że negocjacje będą trwały długo. Dla Chińczyków handel to bezkrwawa bitwa. Musimy pamiętać, że jeżeli na negocjacje przyjdzie wiceprezes i przyjęcia będą wystawne, to jest to sygnał, że kontrakt podpisany nie będzie. Odmowa przyjęcia delegacji oznaczałaby utratę twarzy, a wystawny pobyt delegacji ma zrekompensować brak kontraktu. Kontakty handlowe z Chińczykami buduje się

na wzajemnym zaufaniu, więziami pomiędzy szefami. Sam formalny dokument nie jest rzeczą istotną. Firmy, które chciałyby przy pomocy faksów i telefonów kreować kontrakty handlowe z Chinami, są bez szans. Negocjując z Chińczykami, trzeba pamiętać, że w Chinach nie mówi się „nie”. Odmowa jest wyrażana słowami „później zobaczymy”, „być może”. Chińczycy też nie lubią deadline’ów. Rzecz absolutnie skończona dla nich nie istnieje, stąd cywilizacja chińska trwa 5000 lat i ciągle się doskonalą.

Należy używać prostego i jasnego języka. Nie wkraczać w obszar religii czy też polityki i dawać im lekcji wychowawczych w tych dziedzinach.

Bankiety chińskie zaczynają się o godz. 17.30–18.00. Trwają zwykle dwie godziny. Powitanie następuje w drzwiach restauracji. Jako pierwszy wchodzi przewodniczący delegacji gości i zajmuje miejsce honorowe naprzeciwko gospodarza. Gospodarz rozsądza pozostałych członków delegacji.

Przyjęcie zaczyna się od wzniesienia toastu przez gospodarza, następnie od nałożenia najlepszego dania na talerz gościa. Stoły w restauracjach chińskich są na 12 osób, bywają na 24, 32, 64 osoby. Potraw jest zamawianych znacznie więcej, gdyż musi być wrażenie obfitości. Gdyby jedzenia zabrakło, to gospodarz straciłby twarz. W czasie przyjęcia serwuje się 20–30 dań. Stół ma dwie części, w tym obrotową zewnętrzną. Goście nakładają sobie sami dania na talerz. Trzeba jeść powoli, nie można „stać się pierwszym łakomym”. Dobrze opanować umiejętność jedzenia pałeczkami. Zupę podaje się na końcu. Mitem jest, że Chińczycy żywią się głównie ryżem. Ryż spełnia dzisiaj głównie rolę wypełniacza. O zaleczeniach chińskiej kuchni napisano poematy. Nie należy w czasie przyjęcia wbijać pałeczek w ryż znajdujący się w miseczce, oznacza to modlitwę za zmarłych i praktycznie klątwę dla osoby gospodarza. W czasie przyjęcia wznoszone są toasty. Chińska biała wódka ryżowa lub z prosa Bai Jiou jest bardzo mocna –55%. Dlatego trzeba uważać. Toastu Gan bei – do dna – nie należy traktować poważnie. Najlepsze są Maudai, Wu Lianye. Ich ceny dochodzą nawet do 1000 RMB (400 PLN). Ostatnio modne jest czerwone wino. Jest to zasługa byłego premiera Li Penga. Piwo chińskie, głównie ryżowe, jest słabsze od europejskiego. Najlepsze Jindao, dobre jest też Jencing z Pekinu i HA-Pi z Harbinu. Osoby niepijące muszą przygotować dobre wytłumaczenie, bo traktowane są podejrzliwie. Chińczycy generalnie nie tolerują alkoholu; nie mają hormonu aldehydu hydrogenazy. Sygnałem, że przyjęcie się kończy, jest podanie gorących ręczników. Dobrze zrewanżować się chińskim gospodarzom zaproszeniem na przyjęcie. Trzeba pamiętać, aby nie przyćmić ich przyjęcia.

Wręczenie upominków ma w Chinach wieloletnią historię. Upominki mogą się przyczynić do powstawania długoletnich zażytych relacji.

Wręczany upominek musi być zawsze zapakowany. Najlepsze kolory to czerwony, złoty. Unikamy czarnego i białego. Biały to kolor żałoby. Upominki wręczamy przy pierwszym spotkaniu. Można obdarować tylko szefa lub wszystkich przedstawicieli strony gospodarza. W Chinach strona obdarowywana początkowo odmawia. Nie należy się tym przejmować, w końcu prezent przyjmie. Przyjęcie bardzo cennego подарunku jest kłopotliwe, gdyż darujący będzie oczekiwał przysługi, która może być niezgodna z prawem. Trafne prezenty to wieczne pióro, koniak czy polska wódka dobrego gatunku, wyroby rękodzieła artystycznego z kraju gości, portfel, książki ilustrowane.

Nie wolno wręczać: zegarów ściennych (zegar to po chińsku ss – co według innego hieroglify oznacza śmierć), chusteczek do nosa, białych chryzantem (kwiaty żałobne), jakichkolwiek zestawów przedmiotów zawierających cztery sztuki – sztuk musi być sześć lub osiem.

W czasie wizyty w domu wręczamy prezent żonie.

Obyczajowość chińska jest bardzo bogata. Chiny, mimo modernizacji, zachowują tradycyjną obyczajowość. Do robienia biznesu z Chinami trzeba być starannie przygotowanym. Trzeba pamiętać o niestychanej konkurencji panującej na tym rynku. Trzeba szukać partnerów poza Pekinem i Szanghajem. Chiny są olbrzymie. Województwo pomorskie musi szukać nowych szans w kontaktach gospodarczych z Chinami.



dr **Marcelli Burdelski**

Zastępca dyrektora, Centrum Studiów Azji Wschodniej,
Toruńska Szkoła Wyższa w Toruniu



Uczestnicy III Pomorskiego Kongresu Obywatelskiego



Partnerzy:



ISBN 978-83-7615-071-0

www.pfo.net.pl