



## Forum rozwoju charakterów i postaw



Czas na rozwój społeczno-kulturowy, na uszlachetnienie naszego indywidualizmu a jednocześnie na naukę myślenia i działania zbiorowego.



**JAN SZOMBURG**

Prezes Zarządu Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową

Kluczem do rozwoju Polski jesteśmy my sami, jest nim nasza odpowiedzialność za siebie i innych.



**ZOFIA KLEPACKA**

Medalistka olimpijska w windsurfingu

Musimy pamiętać o kompetencjach społecznych, one są równie ważne jak kompetencje merytoryczne.



**WŁADYSŁAW KOSINIAK-KAMYSZ**

Minister pracy i polityki społecznej

Marzy mi się nowa „zmowa elit” dla długotrwałego rozwoju Polski.



**MATEUSZ MORAWIECKI**

Prezes Zarządu, BZ WBK SA

Nie ulepszajmy innych, ulepszajmy siebie.



**JAN ENGLERT**

Aktor, Reżyser,  
Dyrektor artystyczny  
Teatru Narodowego w Warszawie

## FORUM ROZWOJU CHARAKTERÓW I POSTAW VII KONGRESU OBYWATELSKIEGO

### *Poczucie własnej wartości*

Fundacja rozwoju dzieci im. Komeńskiego

---



Uczestnicy  
VII Kongresu Obywatelskiego

### *Czytanie rozwija wyobraźnię*

Fundacja „ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom”

---



Jan Englert  
Aktor, Reżyser,  
Dyrektor artystyczny Teatru  
Narodowego w Warszawie

### *Ocean rzeźbi charakter młodzieży*

Fundacja „Szkółka pod Żaglami”

---



Uczestnicy  
VII Kongresu Obywatelskiego

### *Cnoty osobiste i współodpowiedzialność za innych*

Związek Harcerstwa Polskiego

# Forum rozwoju charakterów i postaw



GDAŃSK 2012

© 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 serii:** JAN SZOMBURG

**Redakcja językowa:** ALICJA DĄBROWSKA-NOWACKA

**Projekt graficzny:** TATASTUDIO

**Skład:** ŁUKASZ SITKO

ISBN 978-83-7615-086-4

CIP - Biblioteka Narodowa

Forum rozwoju charakterów i postaw. - Gdańsk :  
Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, 2012. -  
(Wolność i Solidarność ; nr 46)

# Spis treści

- 5 FUNDACJA ROZWOJU DZIECI IM. J.A. KOMEŃSKIEGO  
**Barbara Röhrborn**  
*Poczucie własnej wartości: między psychoanalizą, partycypacyjnością i edukacją*
- 13 FUNDACJA „ABCXXI – CAŁA POLSKA CZYTA DZIECIOM”  
**Irena Koźmińska**  
*Mądre wychowanie a wyzwania współczesności*
- 21 KRAJOWY FUNDUSZ NA RZECZ DZIECI  
**Maria Mach**  
*Wsparcie dla najzdolniejszych*
- 31 STOWARZYSZENIE „RODZICE W EDUKACJI”  
**Elżbieta Piotrowska-Gromniak, Grzegorz Wnorowski, Marta Cichowicz-Major**  
*Prawo – przywilej, wolność – równość, czyli jak kształtować postawy obywatelskie w rodzicach i dzieciach*
- 39 FUNDACJA „SZKOŁA POD ŻAGLAMI”  
**Maciej Ostrowski, Agnieszka Leśny**  
*Ocean rzeźbi charakter młodzieży*
- 51 TOWARZYSTWO INICJATYW TWÓRCZYCH „Ę”  
**Beata Tokarz-Kamińska, Łukasz Czapski**  
*Jak budować partnerskie relacje między pokoleniami*
- 61 ZWIĄZEK HARCERSTWA POLSKIEGO  
**Michał Piotrowski**  
*Cnoty osobiste i współodpowiedzialność za innych*
- 69 GRUPA TROP  
**Dorota Szczepan-Jakubowska**  
*Empatia – opiekun, którego się wstydzimy*
- 75 EUROPEJSKIE CENTRUM KOMUNIKACJI I KULTURY  
**Jarosław Charchuła SJ**  
*Życie społeczne a religia – rola wartości duchowych w rozwoju społecznym*





**Fundacja Rozwoju Dzieci im. J.A. Komeńskiego**

**([www.frd.org.pl](http://www.frd.org.pl))** jest organizacją pozarządową działającą od 2003 roku, posiada status organizacji pożytku publicznego. Jej celem jest stworzenie dzieciom możliwie najlepszych warunków do budowania poczucia własnej wartości, rozbudzania ciekawości, rozwijania samodzielności i umiejętności współpracy. Szczególnie dba o dobro tych dzieci, które mają mniejsze szanse na udany start w dorosłe życie – dzieci z małych miejscowości, ze środowisk zaniedbanych kulturowo i ekonomicznie. Fundacja chce przyczynić się do ukształtowania nowego pokolenia twórczych i ciekawych świata ludzi, którzy w życiu będą się kierowali zasadami tolerancji i solidarności społecznej. Działania fundacji skierowane są do organizacji pozarządowych, przedstawicieli samorządów lokalnych, rodziców i nauczycieli. Działa na poziomie ogólnopolskim i lokalnym.



**Barbara Röhrborn**, psycholożka, absolwentka Gender Studies w IBL PAN. Pracuje w Fundacji Rozwoju Dzieci im. J.A. Komeńskiego, gdzie zajmuje się jakością wczesnodziecięcej opieki i edukacji, projektami związanymi z edukacją do równości i edukacją międzypokoleniową. Współautorka badań dotyczących kompetencji społecznych małych dzieci objętych zajęciami edukacyjnymi, spostrzegania *gender* przez dzieci oraz słuchania małych dzieci przez dorosłych. Autorka artykułów w magazynie „Dzieci w Europie”.



## Poczucie własnej wartości: między psychoanalizą, partycypacyjnością i edukacją

**P**OD KONIEC XIX WIEKU ROZPOCZĘŁA SIĘ MENTALNA REWOLUCJA, która w ogromny sposób wpłynęła na dzisiejszy świat. Myśl Freuda, najpierw w Europie, ale bardzo szybko również w Stanach Zjednoczonych, sprawiła, że człowiek przestał być traktowany jedynie jako element grupy (np. rodziny) lub systemu ekonomicznego (np. jako rolnik czy robotnik), i stał się obiektem analizy i autoanalizy jako jednostka. Zaczęto żywić przekonanie, że każdy posiada pewien rdzeń, który określa, kim on jest, jakie przeżywa emocje i do czego dąży. W centrum tego rdzenia znajdować się miała nieświadomość, zbudowana na bazie najbardziej intymnych przeżyć, mająca największy wpływ na życie każdego człowieka.

Dyskurs psychologiczny (lub: terapeutyczny)<sup>1</sup> stał się językiem opisu naszej rzeczywistości. Pojęcia takie jak osobowość, stres, motywacja, poczucie winy czy potrzeba bliskości, zaczerpnięte z języka nauki, są rozumiane i stosowane tak, jak pojęcia odnoszące się na przykład do rzeczywistości fizycznej (zimno, ciepło, daleko, blisko). Z psychologicznego dyskursu zrodziły się przekonania związane ze współczesnym rozumieniem, po co i jak powinno funkcjonować małżeństwo, czy też rozumieniem sukcesu zawodowego jako efektu wysokich kompetencji intra- i interpersonalnych.

Charakterystyczną cechą tego dyskursu jest traktowanie jednostki jako indywiduum, które może modyfikować (przynajmniej do pewnego stopnia, na przykład za pomocą terapii) swoją własną konstrukcję psychiczną – nie ma natomiast większego znaczenia jego zdolność do wprowadzania zmian w otoczenie, ponieważ działanie jest zawsze wtórne wobec rzeczywistości psychicznej. Wszelkie trudności

.....  
1 E. Illouz, *Saving the Modern Soul. Therapy, Emotions, and the Culture of Self Help*, University of California Press, Berkeley 2008.

(możemy nazwać je również konfliktami, rozumianymi zarówno jako wewnętrzne, jak i z otoczeniem) są więc pierwotnie zakorzenione właśnie w rzeczywistości psychicznej. Każdemu człowiekowi przypisywana jest podstawowa motywacja, jaką ma być dążenie do szczęścia; od każdego indywidualnie zależy, jak dalece będzie ją potrafił zrealizować.

Poczucie własnej wartości jest jednym z kluczowych pojęć dyskursu psychologicznego, również dlatego, że odnosi się do przestrzeni wewnętrznej (w przeciwieństwie na przykład do kompetencji społecznych czy motywacji, które zakładają jakąś relację z otoczeniem). Jesteśmy przekonani, że bez poczucia własnej wartości nie można być szczęśliwym. Wystarczy wpisać tę frazę w wyszukiwarkę internetową – pojawią się setki stron oferujących terapię, hipnozę lub kurs na DVD, który ma zaradzić problemowi. Mówimy też o kompleksie polskości; mówimy, że Polacy mają niskie poczucie własnej wartości. Z zazdrością zerkamy na inne nacje, bardziej zrelaksowane, podchodzące do samych siebie z dystansem i poczuciem humoru, a za to – bez kompleksów. Jesteśmy sfrustrowani, bo mało kto może osiągnąć konstruowany przez media ideał, który połykamy bez zastanowienia. Nie pytamy siebie, jak chcemy żyć i co zrobić, żeby nasze życie było dobre – nie tylko dla nas samych, ale i dla innych. A poczucie własnej wartości to m.in. poczucie, że nasze działania do czegoś prowadzą i że własnym wysiłkiem możemy sprawić, że rzeczywistość chociaż o krok zbliży się do takiej, jaką chcielibyśmy mieć. Pułapka wszechobecnego dyskursu psychologicznego polega m.in. na tym, że musimy trwać w nieustannej autoanalizie, której ramy są jednak szczegółowo określone i wykluczają lub przynajmniej unieważniają współdziałanie na rzecz jakiegoś wspólnego celu.

Poczucie własnej wartości to również tożsamość. Kto wie, skąd pochodzi, ten wie, kim jest. Pamięć jest ważna, a wszystko to, co przemilczane, zepchnięte w kąt świadomości, wymaga z biegiem czasu coraz większych nakładów energii – żeby przypadkiem nie wydostało się na zewnątrz. Adekwatne poczucie własnej wartości wymaga spojrzenia sobie w oczy i wzięcia odpowiedzialności. Mamy jeszcze do odrobienia kilka lekcji z pamięci, zanim pod koniec dnia będziemy mogli razem usiąść i powiedzieć: „Wszystko jest w porządku. Jesteśmy w porządku”.

Mysłąc o edukacji, powinniśmy brać te dwie rzeczy pod uwagę. Szkoła powinna kształcić w uczniach i uczennicach umiejętność podejmowania refleksji nad otaczającą ich rzeczywistością i dokonywania wyborów ze świadomością, jakie pociągają one za sobą konsekwencje. Jak to zrobić? Uczniowie powinni mieć szansę wspólnie decydować o tym, nad czym chcą pracować, i własnymi siłami poszukiwać odpowiedzi na nurtujące ich pytania – tylko w taki sposób możemy

wspierać w nich poczucie, że są w stanie mierzyć się ze światem. Tymczasem systemy edukacji w większości współczesnych krajów są oparte na dokładnie przeciwnych założeniach.

Peter Moss i Michael Fielding (profesorowie University of London) wskazują na dominujące wyobrażenia i społeczne przekonania dotyczące edukacji, takie jak: dziecko jako odtwarzacz wiedzy, rodzic jako klient, nauczyciel jako technik, szkoła jako konkurująca na rynku firma, która stosuje określone technologie po to, aby osiągnąć wyznaczone wcześniej cele, np. sukces uczniów i uczennic podczas końcowych egzaminów<sup>2</sup>. Dominujące we współczesnej edukacji wartości to: komodyfikacja (z możliwością wyceny niemal wszystkiego), wybór (ze zróżnicowanej oferty konsumpcji) oraz nierówność (zasilająca rywalizację i przez nią zasilana). Moss i Fielding wskazują na fakt, że nie ma tu miejsca na niepewność, zaskoczenie, rozmyślanie czy stawianie pytań innych niż techniczne i pragmatyczne. Celem edukacji jest wytworzenie jednostki zdolnej do podejmowania prawidłowych decyzji ekonomicznych, elastycznej i poświęconej pracy – „kapitału ludzkiego”. Czy istnieje jakaś alternatywa?

Zdaniem Petera Mossa, istnieje. Powołując się na brazylijskiego filozofa społecznego Roberto Ungera, wprowadza on termin „demokratyczny eksperymentalizm”<sup>3</sup>. „Demokracja” jest tu rozumiana nie tylko w wąskim sensie systemu politycznego, ale jako sposób życia i kształtowania relacji między ludźmi, oparty na słuchaniu, włączaniu zarówno przedstawicieli większości jak i mniejszości, negocjowaniu opartym na przekonaniu o racjonalności i potencjalnej konstruktywności działań podejmowanych przez każdego człowieka. Eksperymentowanie Moss rozumie jako tworzenie czegoś nowego, może to być zarówno myśl, wiedza, usługa, jak i produkt materialny. Demokratyczny eksperymentalizm miałby więc być wspólną praktyką zaangażowanych w niego ludzi, przynoszącą jakościową zmianę – innowacje nie są wprowadzane odgórnie, ale oddolnie, poprzez wspólne eksperymentowanie.

Edukacja i opieka nad małymi dziećmi w takim rozumieniu jest nie wymianą dóbr, ale dobrem publicznym objętym wspólną odpowiedzialnością, otwartym na potrzeby lokalne, włączającym także rodziny, które nie mogą ze względów ekonomicznych pozwolić sobie na opłacanie tych usług. W tym modelu język kupującego i sprzedającego, producenta i konsumenta jest zastępowany językiem współpracy  
.....

2 M. Fielding, P. Moss, *Radical Education and the Common School: A Democratic Alternative*, Routledge, London 2010.

3 P. Moss, *There Are Alternatives! Markets and Democratic Experimentalism in Early Childhood Education and Care*, Bernard Van Leer Foundation, The Hague 2009.

i komunikacji. Jako rozwiązania praktyczne Moss proponuje: traktowanie dzieci jako obywateli i w związku z tym objęcie ich opieką i edukacją od samego początku ich rozwoju; traktowanie usług skoncentrowanych na małych dzieciach jako dobra wspólnego, a nie obszaru własności prywatnej; rozwinięcie systemu szkolenia osób pracujących z małymi dziećmi, a także aktywne wprowadzanie działań mających na celu zmniejszanie ubóstwa i nierówności oraz decentralizację zarządzania systemem, na rzecz zarządzania lokalnego. Jako funkcjonujące przykłady wprowadzania takiego sposobu myślenia o wczesnej edukacji i opiece Moss podaje m.in. publiczny system edukacji działający w Szwecji czy miasto Reggio Emilia we Włoszech, którego społeczność wypracowała własny model sieci ośrodków dla dzieci.

Fundacja Komeńskiego, działając na terenach wiejskich w Polsce, od lat promuje postrzeganie dzieci jako obywateli, którzy powinni mieć głos w sprawach, które ich dotyczą. Realizowany w latach 2009–2010 projekt „Obywatel Dziecko” miał na celu zachęcenie społeczności lokalnych do traktowania małych dzieci jako pełnoprawnych obywateli, których głos jest brany pod uwagę przy tworzeniu usług i programów rozwojowo-edukacyjnych. W ramach projektu wypracowano narzędzia badawcze pozwalające na zbieranie informacji bezpośrednio od dzieci oraz przeprowadzono badania – zbierano opinie dzieci na temat ich otoczenia, potrzeb, marzeń. Przeprowadzono również szkolenia dla rodziców i osób pracujących z małymi dziećmi z zakresu włączania potrzeb i opinii dzieci do działań wychowawczo-edukacyjnych. Autorzy raportu z badań stwierdzają, że dzieci były przede wszystkim bardzo zaskoczone tym, że dorośli chcą się dowiedzieć, co dzieci myślą, i że poważnie traktują ich przemyślenia i odczucia<sup>4</sup>. Kontynuacją badań było przedstawienie propozycji dzieci dotyczących zmian w ich najbliższym otoczeniu (np. na placu zabaw przy szkole) władzom samorządowym. Jako wielki sukces można przede wszystkim potraktować fakt, że postawienie dzieci w roli ekspertów wyzwoliło w nich siłę, aby wspólnie przedstawić swoje postulaty. Poczucie, że można coś zdziałać, nazywane „poczuciem skuteczności”, jest ważnym elementem poczucia własnej wartości.

Doświadczenia projektu „Obywatel Dziecko” posłużyły do realizacji kolejnego programu „Dziecko ma głos” (maj 2012 – styczeń 2013), we współpracy z Rzecznikiem Praw Dziecka. W ramach tego programu Fundacja Komeńskiego przeprowadziła wywiady z 4–6-latkami dotyczące ich poczucia bycia słuchanymi oraz tego, z kim i o czym chcą i mogą rozmawiać. Druga część projektu badawczego

.....  
4 P.O. Żylicz, *Obywatel Dziecko. Raport z badań dzieci*, 2009, [http://www.frd.org.pl/programy/archiwalne/obywatel\\_dziecko](http://www.frd.org.pl/programy/archiwalne/obywatel_dziecko)

dotyczyła marzeń, wyobrażeń na temat dorosłości oraz przekonań na temat ról pełnionych przez kobiety i mężczyzn. Na podstawie wyników badań opracowano program edukacyjny służący stworzeniu otwartego na różne potrzeby dzieci, wrażliwego genderowo<sup>5</sup>, dającego każdemu równe szanse kontekstu edukacyjnego.

Takie działania, mające na celu zmianę kontekstu społecznego, udzielające głosu tym, którzy są go zwykle pozbawieni, mają największy sens, jeśli chcemy, aby odbiorcy edukacji stawali się niezależnymi osobami, mającymi poczucie, że mogą kształtować rzeczywistość. Być może kursy asertywności nie będą już potrzebne, jeżeli programy edukacyjne zaczną uwzględniać fakt, że uczniowie i uczennice różnią się – płcią, środowiskiem rodzinnym, wyznawaną religią – i będą umożliwiać refleksję nad tymi różnicami i ich oddziaływaniem na każdego człowieka z osobna. To, co nazywamy poczuciem własnej wartości, to umiejętność uczenia się całe życie i doświadczania rzeczywistości – w tym samego siebie – takiej, jaka jest – i właśnie tego powinna uczyć szkoła.

.....

5 Gender (ang.) – płeć społeczno-kulturowa – zespół cech, zachowań, ról płciowych i stereotypów przypisywanych kobietom i mężczyznom; w odróżnieniu od płci biologicznej, nie jest wrodzony, ale kształtowany przez kontekst historyczno-kulturowy i społeczny, w którym funkcjonuje jednostka; w odróżnieniu od płci biologicznej (ang. sex), która odnosi się do różnic anatomicznych wywodzących się z dymorfizmu płciowego; różnice te obejmują funkcje reprodukcyjne, hormonalne, anatomiczne – zdeterminowane biologicznie i niezależne od czynników społecznych.





**Fundacja „ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom”,** założona w 1998 r., wspiera zdrowie psychiczne, umysłowe i moralne dzieci i młodzieży. Fundacja prowadzi kampanię społeczną „Cała Polska czyta dzieciom”, szkolenia z zakresu zdrowia emocjonalnego i nauczania wartości, programy „Czytające Szkoły”, „Czytające Przedszkola”, „Czytanie w więzieniu”, „Czytanie zbliża”, „Czytanie uzdrawia”, dzięki pracy ponad 7000 liderów i koordynatorów kampanii czytania organizuje imprezy czytelnicze i coroczne Tygodnie Czytania Dzieciom w ponad 2600 miejscowościach, co trzy lata ogłasza Konkurs Literacki im. Astrid Lindgren na współczesną książkę dla dzieci i młodzieży, prowadzi Internetowy Uniwersytet Mądrego Wychowania. Według badań IPSOS z 2011 r. 54% rodziców deklaruje, że czyta dzieciom. Programy wzorowane na polskiej kampanii czytania rozpoczęto już w Czechach, w Słowacji i na Litwie. W 2011 r. Fundacja zainicjowała program „Cała Europa czyta dzieciom”.



**Irena Koźmińska**, założycielka i prezes Fundacji „ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom”, po pobycie w Ameryce w latach 1994–2000, związanym z pełnieniem przez jej męża funkcji ambasadora Polski w USA, zainicjowała programy edukacyjne: „Dzieciństwo na całe życie”, Program Nauczania Wartości „Szkół z charakterem”, a w 2001 r. kampanię społeczną „Cała Polska czyta dzieciom”. Współautorka – z Elżbietą Olszewską – książek: „Z dzieckiem w świat wartości” (Świat Książki, 2007) oraz „Wychowanie przez czytanie” (Świat Książki, 2010). Prowadzi wykłady z zakresu zdrowia emocjonalnego i mądrego wychowania. Mieszka w Warszawie, ma dorosłą córkę Kingę.



## Mądre wychowanie a wyzwania współczesności

**Z**MIANY SYSTEMOWE W POLSCE po 1989 roku – szybki rozwój gospodarczy, powszechne zaangażowanie zawodowe obojga rodziców, erozja więzi rodzinnych itd. – sprawiły, że dramatycznie skurczył się czas poświęcany dziecku w rodzinie. Wczesna, zaburzająca więź separacja z bliskimi, szczególnie z matką, która często zaraz po urlopie macierzyńskim wraca do pracy, umieszczenie dziecka w żłobku lub pod opieką zmieniających się niań, brak rodzicielskiej uwagi i umiejętności zaspokajania potrzeb emocjonalnych dziecka powodują, że dzieci mają coraz więcej problemów emocjonalnych przekładających się na ich funkcjonowanie także w sferze psychicznej, intelektualnej i moralnej. Zarówno rodzice, jak i nauczyciele sygnalizują coraz więcej kłopotów wychowawczych z dziećmi. Jednak dzieci nie rodzą się gorsze niż 20 czy 50 lat temu, tylko trudniej im zaadaptować się do świata, który stwarzają im dorośli. Najważniejszą potrzebą emocjonalną dziecka jest potrzeba bezwarunkowej miłości. Aby dziecko czuło się prawdziwie kochane przez rodziców, trzeba poświęcać mu czas, być zaangażowanym i dostępnym rodzicem, wyznaczać granice zachowań i konsekwentnie ich przestrzegać, nie skąpić dziecku kontaktu wzrokowego i fizycznego, ciepła, przytulania, głaskania. Dziecka nie da się wychować „przy okazji”, co często lansują media, pokazując wizerunki celebrytek, które kilka tygodni po porodzie wracają do intensywnej pracy i życia towarzyskiego, powierzając wychowanie dziecka wynajętym do tego celu osobom. Młode kobiety podążają za tymi przykładami, nie zdając sobie sprawy, jak krzywdzą swoje dzieci. Zadaniem rozwojowym człowieka do trzeciego roku życia jest zbudowanie bezpiecznej więzi z najbliższymi. Jeśli się tak nie stanie, zaburzona więź będzie rzutować na całe przyszłe życie i relacje z innymi ludźmi.

Rodzice zdają sobie sprawę ze swoich rodzicielskich obowiązków w zakresie opieki nad dzieckiem, natomiast znacznie mniej – lub wcale – z tego, że ich obowiązkiem jest także zasilanie emocjonalne dziecka i wychowanie, przygotowanie do dobrego, szczęśliwego życia, wyzwań współczesnego świata, radzenia sobie ze stratą i zmianą, przygotowanie do bycia odpowiedzialnym i twórczym członkiem społeczeństwa. Wychowanie to także nauczanie praktykowania wartości moralnych, jak pisał Platon: „nauczanie czerpania przyjemności z tego, co dobre”. To także nauczanie myślenia – krytycznego, przyczynowo-skutkowego, twórczego, analitycznego, syntetycznego, badania konsekwencji swoich wyborów i zachowań. Hannah Arendt twierdziła, że człowiek bezmyślny jest bardziej skłonny do czynienia zła, dlatego tak dużą wagę należy przywiązywać do pobudzania dzieci do myślenia i zadawania pytań.

Narzędziem myślenia jest język, trudno więc mówić o rozwijaniu tej kompetencji poznawczej bez odpowiedniej stymulacji językowej dziecka. Może ona następować w relacji bezpośredniej: dorosły – dziecko, w sytuacji zaangażowania emocjonalnego, kiedy to dorosły, a nie gadżet elektroniczny, objaśnia dziecku świat, nazywa rzeczy i pojęcia, opisuje rzeczywistość.

Brak stymulacji językowej to nie tylko brak ćwiczeń aparatu artykulacyjnego – to także brak kontaktu dziecka z językiem, bogatym zasobem słów i zwrotów, związków frazeologicznych, kontekstów kulturowych. Dzieci trafiają do szkoły z ogromnym deficytem umiejętności językowych, którego szkoła nie jest w stanie nadrobić. Około 300 tys. dzieci w Polsce (7%) ma tzw. specyficzne zaburzenia językowe (SLI), które nie są wywołane upośledzeniem umysłowym, zaburzeniami anatomicznymi ani dysleksją. Przyczyną jest niedostatek właściwych doświadczeń językowych we wczesnym dzieciństwie, wynikający z braku rozmów z rodzicami, swobodnych zabaw z rówieśnikami, zanik instytucji podwórka itd., przy jednoczesnym zalewie mediów elektronicznych, które nie uczą języka, zaburzają zdolność koncentracji, niszczą wyobraźnię i powodują wiele negatywnych skutków dla rozwoju. Na przykład wożenie dzieci w wózkach, odwróconych plecami do opiekuna, to tysiące godzin straconych dla rozwoju językowego!

**Deficyty w zakresie umiejętności językowych stanowią zagrożenie i hamulec rozwoju zarówno w wymiarze jednostkowym, jak społecznym i gospodarczym. Analfabetyzm funkcjonalny jest powodem wykluczenia, frustracji, niskiej efektywności działania, rosnącej wypadkowości i przestępczości, gorszych rokowań zdrowotnych i prognoz dotyczących długości życia, niższej innowacyjności.**

Współczesne dzieci dorastają w otoczeniu bardzo ubogim językowo. Zajęci rodzice mało z nimi rozmawiają i mało im czytają. Towarzyszem dziecka staje się telewizor i komputer. Media wizualne nie uczą języka: nie można poprosić ich o wyjaśnienie, o powtórkę, o wyraźne wymawianie słów, nie można z nimi porozmawiać. Ich narzędziem jest obraz, a nie język. Szybko zmieniające się obrazy na tle hałaśliwej muzyki utrudniają skupienie oraz dobre usłyszenie i zrozumienie tekstu. Według badaczy media wizualne zmieniają strukturę mózgu: oglądanie ruchomych obrazów na ekranie pobudza obszary odpowiedzialne za bodźce wzrokowe, nie stymuluje natomiast obszarów odpowiedzialnych za mowę i krytyczne myślenie, osłabiając jednocześnie umiejętność koncentracji oraz refleksji.

Unia Europejska coraz mocniej stawia na kompetencje językowe, których niski poziom (około 80 mln obywateli UE to analfabeci i funkcjonalni analfabeci) zagraża rozwojowi Wspólnoty. Doświadczenia kampanii „Cała Polska czyta dzieciom” znalazły się wśród rekomendacji konferencji „Literacy for All” (Kompetencje językowe dla wszystkich), zorganizowanej w Nikozji w dniach 5–6 września 2012 r. w ramach prezydencji Cypru w UE. Czytanie dzieciom, które Fundacja „ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom” promuje od 11 lat, zostało podniesione do rangi ważnego czynnika rozwoju społecznego i ekonomicznego. Polska kampania czytania dzieciom została też wskazana jako przykład dobrych praktyk w raporcie Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD), finansującej badania PISA, a także przedstawiona w reportażu Euronews emitowanym we wrześniu 2012 roku. Polski biznes również dostrzegł kulturotwórczą i prorozwojową rolę kampanii czytania – Fundacja ABCXXI otrzymała tytuł organizacji Europy Środkowej i Wschodniej podczas Forum Ekonomicznego w Krynicy w 2011 roku.

Polska kampania czytania może być znakomitym towarem eksportowym. W roku 2011 Fundacja zainicjowała program „All of Europe Reads to Kids” wsparty przez prof. Jerzego Buzka i komisarz Androurllę Vassiliou. Kampanie czytania oparte na polskim *know-how* realizowane są w Czechach (Celé Česko čte dětem), na Słowacji (Celé Slovensko číta deťom), na Litwie (Visa Lietuva skaito vaikams – Cała Litwa czyta dzieciom). Fundacja planuje w Parlamencie Europejskim konferencję edukacyjną na temat polskiej kampanii czytania.

Realizacja programu czytania jest bardzo prosta – należy codziennie dzieciom czytać dla przyjemności. Wychowamy czytelnika tylko wtedy, gdy czytanie będzie się kojarzyło dziecku z przyjemnością, nigdy z karą czy nudą. Jeśli czytanie będzie dla dziecka czynnością opresyjną, szybko dołączy do grona analfabetów funkcjonalnych. Według badań prof. Zbigniewa Kwiecińskiego z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 20% polskich 15-latków to funkcjonalni analfabeci, którzy nie rozumieją najprostszych tekstów pisanych.

Kampania „Cała Polska czyta dzieciom” jest adresowana głównie do rodziców. Jednak wielu rodziców, mimo że deklaruje znajomość kampanii czytania (według badań IPSOS w 2011 r. 86% rodziców zna założenia kampanii), nie znajduje czasu lub nie ma motywacji, by dzieciom czytać. Część z nich błędnie zakłada, że dziecko może się nauczyć języka z telewizji i Internetu. Trzeba przekonywać rodziców do jak najczęstszych rozmów z dzieckiem, zaangażowania w jego wychowanie i do czytania mu w domu, ale jednocześnie szkoła powinna wspomagać dzieci w ich rozwoju językowym, dając im szansę na codzienny kontakt z książką czytaną przez nauczyciela.

Realizacja szkolnej podstawy programowej ma sens tylko wówczas, gdy dzieci rozumieją treść lekcji, umieją połączyć elementy wiedzy, mają motywację do nauki. Najlepiej przygotowany program i kwalifikacje nauczyciela nie przyniosą efektu, jeśli uczniowie nie znają dobrze języka, nie potrafią myśleć ani skupić się, zachowują się prowokacyjnie i nie są zainteresowani zdobywaniem wiedzy. „Przerabianie” programu z uczniami, którzy nie są w stanie i nie chcą się uczyć, jest jak rzucanie ziarna na klepisko.

Codziennie czytanie uczniom dla przyjemności i chwila rozmowy po lekturze to przygotowanie gleby, aby mogła przyjąć ziarno i wydać bogaty plon. To najlepszy sposób, by nauczyć ich języka, rozbudzić zainteresowania, zachęcić do nauki, poprawić koncentrację. Dodajmy do tego spektakularne zmiany w zachowaniu dzieci, którym nauczyciele codziennie czytają, okazując im w ten sposób troskę i szacunek: wyciszenie, większą refleksyjność, poprawę umiejętności społecznych, skłonność do współpracy, a także nawiązanie więzi z nauczycielem i bardziej przyjazne relacje w klasie. I to wszystko bez inwestycji w drogi sprzęt czy dodatkowe szkolenia dla kadry pedagogicznej!

**Codziennie czytanie uczniom to najtańsza i najskuteczniejsza metoda podniesienia poziomu szkolnej edukacji i poprawy relacji w szkole.**

Według badań rezultatów prowadzonych przez Fundację programów „Czytające szkoły” i „Czytające przedszkola”, głośne czytanie dzieciom sprzyja:

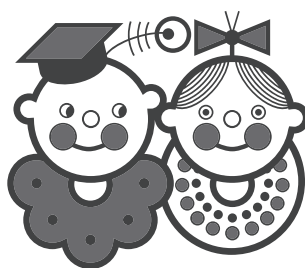
- 1) poprawie **poziomu wypowiedzi** ustnych i pisemnych uczniów,
- 2) zwiększeniu zasobu **słownictwa** czynnego i biernego,
- 3) wzrostowi **wiedzy ogólnej** uczniów,
- 4) wzrostowi **rozumienia tekstów** i poleceń,
- 5) poprawie **umiejętności refleksji i krytycznego myślenia**,
- 6) rozwojowi **wyobraźni i poczucia humoru**,
- 7) poprawie wzajemnych **relacji** pomiędzy uczniami,
- 8) powstawaniu **więzi** pomiędzy nauczycielem i uczniami,

- 9) **spadkowi liczby aspołecznych, prowokacyjnych i agresywnych zachowań,**
- 10) **wzrostowi zaangażowania rodziców** w czytanie dzieciom w domu,
- 11) **wzrostowi czytelnictwa** – uczniowie wypożyczają więcej książek.

Podstawą samodzielnego czytania jest dobra znajomość języka. Czytanie jest to bowiem odkodowanie treści zapisanej przy pomocy znaków graficznych. Nauczenie liter i właściwego ich wymawiania – co szkoła utożsamia z nauką czytania – nie pomoże, gdy dzieci nie rozumieją znaczenia słów i związków frazeologicznych. Tego mogą się nauczyć jedynie wówczas, gdy stale obcuja z żywym językiem – czynnie uczestniczą w rozmowach i słuchają czytanych tekstów. Ponieważ język jest podstawowym narzędziem myślenia, zdobywania wiedzy i komunikacji międzyludzkiej, powinniśmy zrobić wszystko, by dzieci swobodnie posługiwały się poprawnym i bogatym językiem. Umiejętności językowe trzeba rozwijać od najmłodszych lat – zachęcając do rozmowy, zadawania pytań, snucia refleksji, a także codziennie czytając dzieciom dla przyjemności. Słuchając bogatego języka literackiego, dziecko z kontekstu domyśla się znaczenia nowych słów i je poznaje, bez wysiłku uczy się poprawnej gramatyki i składni, a w przyszłości z łatwością i chętnie samo będzie czytać. Rozczytane dzieci lepiej radzą sobie z nauką i łatwiej dostosują się do wymogów zmieniającego się świata.

Znakomity włoski pisarz Umberto Eco mawiał, że bez czytania staniemy się pariasami świata, a Jim Trelease, amerykański propagator czytania dzieciom, napisał: „Naród, który mało czyta – mało wie. Naród, który mało wie, podejmuje złe decyzje – w domu, na rynku, w sądzie, przy urnach wyborczych. Niewykształcona większość może przegłosować wykształconą mniejszość – to bardzo niebezpieczny aspekt demokracji”.





**Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci** to stowarzyszenie naukowców, twórców, lekarzy i studentów działające od 1981 roku. Od 30 lat Fundusz prowadzi program pomocy wybitnie zdolnym, jedyne w skali kraju przedsięwzięcie, którego celem jest pełne merytoryczne wsparcie najzdolniejszych młodych naukowców i artystów w Polsce. Z pomocy programu Funduszu skorzystało już ponad 5000 młodych Polaków. Dziś większość z nich pracuje na najlepszych polskich uczelniach i w ośrodkach badawczych, a także w laboratoriach i salach wykładowych Europy i Stanów Zjednoczonych. Oni zmieniają oblicze polskiej nauki. Od 2006 r. Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci ma status organizacji pożytku publicznego (nr KRS 0000044710). Przekazując nam 1% podatku dochodowego, masz udział w kształtowaniu przyszłości polskiej nauki, życia artystycznego i kulturalnego (<http://fundusz.org/1-proc-podatku>).



**Maria Mach**, absolwentka Wydziału Filozofii Uniwersytetu Jagiellońskiego. Od 24 lat związana z programem pomocy wybitnie zdolnym Krajowego Funduszu na rzecz Dzieci (najpierw jako stypendystka, potem prowadząca zajęcia i pracownik Biura, a od 2009 roku, sekretarz zarządu i dyrektor Biura. Członek Rady Programowej Centrum Nauki Kopernik. Współautorka poradnika *Zdolne dziecko. Pierwsza pomoc*.



## Wsparcie dla najzdolniejszych

**P**OLSKI SYSTEM EDUKACJI dostosowany jest raczej do potrzeb uczniów przeciętnych niż tych wybitnie uzdolnionych. Nacisk na realizację minimum programowego oraz na wyniki w ogólnopolskich testach, kończących kolejne poziomy nauki, powoduje, że ambicje naukowe i artystyczne dzieci i młodzieży wybitnie utalentowanych rzadko mają szansę na realizację w szkole lub w lokalnym środowisku.

Odnotowywane od lat stopniowe obniżenie poziomu edukacji – od szkoły podstawowej po szkolnictwo wyższe – jest kolejnym powodem, dla którego wsparcie najzdolniejszych młodych Polaków staje się kluczowe dla utrzymania i rozwoju społecznego potencjału intelektualnego i kulturalnego. 30-letnie doświadczenie Krajowego Funduszu na rzecz Dzieci wskazuje na to, że umiejętnie prowadzona edukacja nieformalna daje szansę także tym uczniom, których oczekiwania i możliwości pełnego rozwoju nie zaspokaja powszechny system edukacji.

Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci co roku pomaga ponad 500 najzdolniejszym młodym Polakom zrealizować pasje badawcze i artystyczne pod opieką najwybitniejszych polskich naukowców, w świetnie wyposażonych pracowniach i laboratoriach. Program pomocy wybitnie zdolnym daje nie tylko dostęp do wiedzy na poziomie akademickim, ale też szansę nawiązania bezpośrednich kontaktów z wybitnymi badaczami oraz przyjaźni, często owocujących dalszą wspólną pracą. Dając tym młodym ludziom szansę pracy w warunkach znacznie przekraczających możliwości stwarzane im przez lokalne środowisko, zwracamy jednocześnie baczną uwagę na ich wszechstronny rozwój społeczny i emocjonalny.

Program pomocy wybitnie zdolnym, choć obejmuje wiele rodzajów działań, służy jednemu celowi – stworzeniu młodym ludziom warunków, w których będą mogli rozwinąć swój talent na miarę ponadprzeciętnych możliwości. Naszym celem nie jest jednak ułatwianie im życia czy tworzenie ciepłarnianych warunków.

Przeciwnie, staramy się mnożyć wyzwania, stawiając przed zdolnymi uczniami zadania i problemy, których na co dzień nie znajdują w szkole ani wśród rówieśników. Tym, czego najbardziej brakuje zdolnym uczniom, nie są nagrody, wyróżnienia, ani nawet stypendia pieniężne czy pomoce naukowe. Najbardziej potrzeba im właśnie wyzwań, problemów naukowych, na tyle trudnych, by w pełni angażowały ponadprzeciętne zdolności. Potrzeba także wsparcia dorosłych, którzy potrafili by pomóc w postawieniu właściwych pytań czy też umieli wskazać ciekawe pole badawcze, jednocześnie krytycznie analizując rezultaty pracy, tak by zamiast standardowych pochwał zaproponować alternatywną ścieżkę rozumowania. Właśnie te najistotniejsze potrzeby staramy się w naszym programie zaspokajać.

Fundusz jest niewielkim stowarzyszeniem społecznym liczącym około 90 członków. W jego skład wchodzi naukowcy, artyści, lekarze i studenci, wśród których jest wielu dawnych uczestników programu. „Organ wykonawczy” stanowi niewielkie sześciuosobowe biuro, zajmujące dwa pokoje na drugim piętrze w budynku warszawskiego cyklotronu (Środowiskowego Laboratorium Ciężkich Jonów). Wygląda to skromnie w zestawieniu z dużym i bogatym ogólnopolskim programem, z którego dobrodziejstw korzysta kilkaset osób rocznie. Można jednak powiedzieć, że Fundusz nie jest właściwym źródłem tej pomocy – jest raczej rodzajem mostu.

U podstaw działania programu leży prosta, ale odkrywcza myśl, że wiedzy przybywa, kiedy się nią dzielimy. A to oznacza, że uczenie i rozwiązywanie problemów wspólnie z młodymi adeptami nauki nie jest przykrym czy nużącym dodatkiem do pracy badawczej, ale jej istotnym sensem. Najlepsi spośród naukowców znakomicie to rozumieją. Dlatego pomysł, by już bardzo młodych, ale pełnych zapału i uzdolnionych uczniów zapraszać do współpracy na uniwersytetach i w laboratoriach, został natychmiast podchwycony przez środowisko naukowe. Pierwsze warsztaty odbyły się na Wydziale Fizyki Uniwersytetu Warszawskiego. To spotkanie było dla obu stron nowym doświadczeniem. Młodzi ludzie czuli się trochę zagubieni w dostojnych murach uczelni. Ich „starsi koledzy” – stremowani koniecznością nawiązania porozumienia z tak niezwykle audytorium.

Szybko okazało się jednak, że znalezienie wspólnego języka nie nastręcza większych problemów. Tym, co ich połączyło, były ciekawość, dociekliwość i pasja. Z biegiem czasu nauczyliśmy się tylko, jak najowocniej je wykorzystać. Z roku na rok powstawały kolejne projekty warsztatów. Bardzo uważnie przyglądaliśmy się ich rezultatom, sprawdzaliśmy, co się udało, pytaliśmy, czego mogłoby być więcej, wyłapywaliśmy braki i niedociągnięcia oraz staraliśmy się uczyć na własnych błędach. W ten sposób w ciągu 30 lat powstała bogata oferta zajęć dla

uczniów w różnym wieku i o różnych zainteresowaniach. Są wśród nich cztero-dniowe warsztaty matematyczne w Instytucie Matematyki UMK i UJ, tygodniowe warsztaty badawcze w Instytucie Fizyki PAN, warsztaty na Wydziale Fizyki UW, w Instytucie Chemii Organicznej PAN, warsztaty w Interdyscyplinarnym Centrum Modelowania Matematycznego i Komputerowego UW, warsztaty informatyczne, warsztaty biologiczne w różnych placówkach Wydziału Biologii, Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego, Instytutu Matki i Dziecka, Instytutu Biologii Doświadczalnej PAN i Międzynarodowego Instytutu Biologii Molekularnej i Komórkowej. Są także spotkania humanistyczne z najciekawszymi postaciami polskiej humanistyki, organizowane w Krakowie, seminaria humanistyczne w Warszawie, plenery plastyczne i wiele innych. Żeby wziąć udział w niektórych z tych zajęć, trzeba rozwiązać zadania kwalifikacyjne, często bardzo trudne, ale na wszystkie jest zawsze znacznie więcej chętnych niż miejsc.

Aby wszystkie te zajęcia (w ciągu roku organizujemy w sumie około 20 różnego rodzaju spotkań) mogły się odbywać, niezbędna jest dobra wola i ogromne zaangażowanie setek pracowników wyższych uczeni i placówek badawczych. To oni poświęcają swój czas na przygotowywanie i sprawdzanie zadań kwalifikacyjnych, opracowują problemy badawcze, z którymi młodzi ludzie będą mogli zmierzyć się podczas zajęć, prowadzą wykłady, ćwiczenia i seminaria.

Angażują się wszyscy – od profesorów, najślynniejszych specjalistów w swoich dziedzinach, laureatów Polskich Nobli, przez doktorów, doktorantów, aż po studentów pierwszych lat studiów. Wszyscy wykonują swoją pracę z zapałem i oddaniem, z jakim mogą pracować tylko wolontariusze – ludzie, których do pracy motywują nie korzyści finansowe (nigdy nie oferujemy wynagrodzeń za pracę z młodzieżą), ale świadomość, że kształcą i wychowują swoich następców. Jest jeszcze jeden czynnik, który – jak wynika z naszych wieloletnich doświadczeń – ma wcale niebagatelne znaczenie. Jest to przyjemność. Niemal wszyscy prowadzący zajęcia dla podopiecznych Funduszu przyznają, że kontakt z młodymi ludźmi, którzy chłoną wiedzę, zadają dociekliwe pytania i czerpią radość z poznawania nowych rozwiązań, ale i problemów, jest w wielu przypadkach bardziej inspirujący i po prostu ciekawszy niż codzienna praca ze studentami.

Niektóre z naszych warsztatów są już na stałe wpisane w kalendarze kierowników placówek badawczych i laboratoriów. Wiadomo, że „zdolne dzieci” – najczęściej wyrośnięci licealiści – pojawią się na wydziale czy w instytucie jak co roku, np. w listopadzie czy marcu. Narobią trochę zamieszania, zabiorą trochę czasu, ale też naprawdę włączą się w pracę badawczą. Zdarzało się, że uczniowie liceum jeszcze przed maturą stawali się pełnoprawnymi współautorami

publikacji w międzynarodowych czasopismach. To oczywiście wyjątkowe przypadki, znacznie częściej bywa tak, że młody człowiek, zafrapowany poruszanym podczas warsztatów zagadnieniem, zgłasza się na wakacyjny staż badawczy i pod opieką któregoś z pracowników samodzielnie próbuje swoich sił w pracy naukowej. Rezultaty tych badań są często podstawą projektów zgłaszanych do Polskich Eliminacji Konkursu Prac Młodych Naukowców UE, a prace Polaków należą do najczęściej nagradzanych w finałach europejskich.

Nie poprzestajemy jednak na działaniach sprawdzonych od lat. Co roku staramy się proponować uczestnikom programu nowe formy pracy. Zależy nam na przykład, by warsztaty nie dotyczyły wyłącznie problemów z wąsko pojętych dziedzin, ale w miarę możliwości stwarzały warunki do badań interdyscyplinarnych. Taki charakter mają warsztaty w ICM UW (Interdyscyplinarne Centrum Modelowania Matematycznego i Komputerowego). Od 2011 roku pracownicy IBD PAN (Instytutu Biologii Doświadczalnej im. Nenckiego) przygotowują dla naszych podopiecznych warsztaty neuronaukowe, stwarzające szansę wspólnej pracy osobom o bardzo różnych zainteresowaniach (od biologii, przez fizykę i chemię, po informatykę), które chcą zmierzyć się z problemami dotyczącymi budowy i funkcjonowania mózgu. W planach mamy też uruchomienie bardziej ciągłych form współpracy, które uzupełniałyby odbywające się kilka razy do roku warsztaty. Myślimy więc o zbudowaniu platformy e-learningowej oraz wyposażeniu uczestników programu chętnych do pracy eksperymentalnej w proste zestawy odczynników i aparatury pomiarowej, które pod kierunkiem opiekuna naukowego mogliby wykorzystywać w domowych laboratoriach.

Staramy się rozwijać i zmieniać nasz program, nie tracąc po drodze tego, co najlepsze. Zasada uważnego przyglądania się результатам naszych działań i korygowania założeń jest fundamentem działania Programu. Być może to wpływ naukowców skupionych wokół Funduszu sprawia, że nigdy nie mieliśmy dogmatycznego podejścia do własnych przekonań. Widać to dobrze w funduszowym podejściu do kwestii identyfikowania i „wyławiania” zdolnych. W pedagogice i psychologii od lat trwają niekończące się spory wokół definicji zdolności, metod „diagnozowania” uzdolnień i strategii pracy z najzdolniejszymi. Na szczęście losy naszego programu toczą się obok tych akademickich dyskusji. Wprawdzie na co dzień musimy odpowiadać sobie na pytanie, kogo ze zgłaszających się do nas uczniów zaprosić do współpracy, a komu tej szansy odmówić, ale nie posługujemy się przy tym żadnym z góry przyjętym, sztywnym wzorcem. Trzydzieści lat pracy ze zdolnymi uczniami nauczyło nas przede wszystkim tego, że stanowią oni niesłychanie różnorodną grupę.

Od początku istnienia programu chcieliśmy stworzyć szansę pełnego rozwoju wszystkim tym, dla których szkoła czy najbliższe otoczenie nie były wystarczającym źródłem inspiracji i zachętą do pracy. Uznawaliśmy – i nasze doświadczenia zdają się tę zasadę potwierdzać – że są to ludzie szukający trudnych zadań i wyzwań, tacy, których konieczność włożenia większego wysiłku w rozwiązanie problemu raczej zachęca do pracy, niż demotywuje. Kiedy więc przeglądaliśmy zgłoszenia do programu, napływające do nas z całej Polski od nauczycieli, rodziców i samych uczniów, szukamy przede wszystkim ludzi z pasją i chęcią do pracy. Oczywiście, żeby rozwijać pasję i uzyskiwać wymierne rezultaty pracy, potrzebne są, oprócz zapału, także zdolności intelektualne, wyobraźnia, pomysłowość i wytrwałość. Nie jest to jednak zestaw cech, których obecność można wychwycić przy pomocy testów lub na podstawie szkolnego świadectwa. Dlatego podczas długich letnich miesięcy, które poświęcamy na kwalifikację do programu, staramy się przede wszystkim dowiedzieć, co sami zgłaszający się młodzi ludzie uważają za najważniejsze w swojej pracy nad rozwojem zainteresowań, co ich najbardziej ciekawi, co stanowi największą przeszkodę, jakie książki, doświadczenia i ludzie najbardziej ich inspirują. W listach, o których przesłanie prosimy każdą zgłaszającą się osobę, szukamy przede wszystkim śladów pasji, ciekawości świata, otwartości na wyzwania i gotowości do stawiania pytań. Dopiero w dalszej kolejności zwracamy uwagę na formalne osiągnięcia, wyniki olimpiad i konkursów. Wśród osób, które przeszły przez nasz program, wielokrotnie trafiali się uczniowie niezwykle zdolni, którzy rzadko albo wcale nie startowali w konkursach lub też nigdy nie odnosili w nich specjalnych sukcesów. Część z nich nie lubiła atmosfery rywalizacji, część – źle znosiła napięcie i stres związane ze startem w zawodach, a innym po prostu szkoda było czasu, który mogli poświęcić na samodzielną pracę. Staramy się więc nie ograniczać naszego pola widzenia do tych, których żywiołem jest rywalizacja. Jeszcze mniejszą wagę przywiązujemy do szkolnych osiągnięć kandydatów. Wychodząc z założenia, że średnia jest dla średnich, nie szukamy prymusów i łowców szóstek. A tacy też się do nas zgłaszają i to właśnie oni stanowią gros osób, którym nie proponujemy współpracy. Niestety wśród odrzuconych jest też wiele osób, którym chcielibyśmy pomóc, ale nie pozwalają nam na to rozmiary programu. Bardzo często decyzje o przyjęciu lub nieprzyjęciu do programu są dla nas trudne. W wielogodzinnych rozmowach nad wnioskami zaopiniowanymi wcześniej przez specjalistów z poszczególnych dziedzin wymieniamy argumenty za i przeciw. Ważną przesłanką jest dla nas także sytuacja życiowa kandydata, to, czy w swoim rodzinnym mieście lub wsi ma dobrą szkołę, czy w rozwoju mogą go wspomóc dobrze wykształceni rodzice, czy ma do dyspozycji kulturalno-naukową

ofertę dużego miasta, czy też wszystkie te ułatwienia są mu niedostępne, a przeciwnie – najbliższe otoczenie raczej zniechęca, niż mobilizuje do pracy. Pomagać staramy się szczególnie tym drugim.

Podobnie jak podczas kwalifikacji, także pracując z uczestnikami programu, staramy się widzieć w nich nie tyle matematyków, biologów czy historyków, ile młodych ludzi otwartych na świat i szukających swojego miejsca w życiu. Dlatego zależy nam, by oprócz zastrzyku inspiracji do pracy naukowej pokazać im także inne ciekawe aspekty rzeczywistości. Zawsze planujemy więc wizytę w teatrze lub filharmonii, warsztaty gry w go, wiele okazji do rozmów z wykładowcami, opiekunami, a przede wszystkim rówieśnikami. Pod tym względem wyjątkowe miejsce w naszym kalendarzu zajmuje wiosenny obóz wielodyscyplinarny, przed laty organizowany w Jadwisinie, potem w Świdrze, a od dwóch lat w Serocku pod Warszawą. Podczas 12 dni obozu ponad 130 naszych podopiecznych ze wszystkich zakątków Polski słucha wykładów, rozwiązuje problemy warsztatowe, spotyka się i rozmawia z najwybitniejszymi naukowcami i artystami, a także pracuje wspólnie przy tworzeniu spektaklu teatralnego, filmu czy analizie dzieł sztuki. Program obozu (zachęcam do zapoznania się z nim na naszej stronie) jest tak bogaty, że nieustannie trzeba wybierać między tym, co ciekawe, a tym, co jeszcze bardziej pasjonujące, i między dobrze znanym (żeby przekonać się, że wcale nie jest jednak znane tak dobrze) a całkiem nowym (żeby nabrać przekonania, że też ciekawe). W pewnym sensie obóz oddaje ducha wszystkich naszych działań. Niemal wszyscy jego uczestnicy mówią o nim jako o najważniejszym i przełomowym doświadczeniu. To tam dokonują się wybory przyszłej życiowej drogi i tam zawierane są przyjaźnie na całe życie. Tam też nasi podopieczni najmocniej mogą poczuć, że nie są dla nas „przypadkami wybitnych uzdolnień”, ale żywymi ludźmi, z którymi lubimy pracować, których zapał i dociekliwość stanowią dla nas samych bodziec do rozwoju i z którymi prędzej czy później się zaprzyjaźnimy.

Program przynosi bardzo dobre rezultaty. Nie mamy jeszcze wprawdzie miarodajnych badań dotyczących losów naszych absolwentów, ale z wieloma z nich utrzymujemy kontakt i dzięki temu wiemy, że większość rzeczywiście wybrała życie związane z nauką. Część pracuje dziś w placówkach, które po raz pierwszy odwiedzili jako uczestnicy warsztatów, wielu jest wybitnymi specjalistami w swoich dziedzinach. Wśród absolwentów pierwszych roczników mamy już profesorów, doktorów habilitowanych, szefów zespołów naukowych i laureatów nagród Fundacji na rzecz Nauki Polskiej.

Ale tym, co najbardziej nas cieszy, jest fakt, że dziś niemal wszystkie osoby współpracujące z nami przy realizacji programu, to jego absolwenci. Od studentów, opiekujących się uczestnikami warsztatów, przez doktoratów, prowadzących ćwiczenia na obozach, po wykładowców. A to oznacza, że oprócz wiedzy i umiejętności, które dał im Fundusz, wynieśli z kontaktu z nami coś jeszcze: przekonanie, że warto oddać to, co sami dostali, i że wiedzy naprawdę przybywa, kiedy się nią dzielimy.







**Stowarzyszenie „Rodzice w Edukacji”**

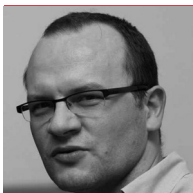
**([www.rodzicewedukacji.pl](http://www.rodzicewedukacji.pl))** jest organizacją działającą na rzecz budowania i wspierania samorządności rodziców w szkole poprzez szkolenie i wzmacnianie rad rodziców i rad szkół. Upowszechniamy prawa i obowiązki rodziców oraz budujemy wizerunek kompetentnego rodzica, profesjonalnie wspierającego swoje dziecko w procesie rozwoju, wychowania i edukacji. Promując partycypację rodziców w życiu szkoły, tworzymy klimat dialogu oparty na partnerskich relacjach uczniów, rodziców i nauczycieli. Działania te sprzyjają budowaniu kapitału społecznego szkoły i kształtowaniu odpowiedzialnych postaw obywatelskich.



---

**Elżbieta Piotrowska-Gromniak**, absolwentka Wydziału Historycznego Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie i Master of Business Administration w Akademii im. L. Koźmińskiego. Założycielka i prezes Stowarzyszenia „Rodzice w Edukacji”. Członek Forum Rodziców przy MEN i Europejskiego Stowarzyszenia Rodziców (EPA). Pomysłodawczyni i organizatorka pierwszych konferencji i warsztatów dla rodziców – Szkoła Partnerska (4 edycje) oraz Warszawskiego Forum Rodziców i Rad Rodziców (9 edycji). Z zespołem prowadzi stronę internetową dla rodziców: [www.rodzicewedukacji.pl](http://www.rodzicewedukacji.pl). Autorka programów, artykułów i materiałów szkoleniowych dla rodziców, propagatorka idei partnerstwa w edukacji i uspołecznienia polskiej szkoły.

---



**Grzegorz Wnorowski**, absolwent Wydziału Architektury Politechniki Warszawskiej. Właściciel pracowni projektowej WMW Architektki w Warszawie. Członek Zarządu Stowarzyszenia „Rodzice w Edukacji” i administrator strony internetowej [www.rodzicewedukacji.pl](http://www.rodzicewedukacji.pl). W swojej pracy zawodowej zajmuje się m.in. przestrzenią architektoniczną i społeczną szkół. Działacz rad rodziców w szkołach swoich synów. Interesuje się wielowymiarowym wpływem szkoły na środowisko lokalne a także długofalowymi skutkami systemu edukacji widocznymi w życiu społecznym.

---



**Marta Cichowicz-Major**, absolwentka socjologii Uniwersytetu Warszawskiego i Master of Business Administration Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego. Członkini Stowarzyszenia „Rodzice w Edukacji”. Ewaluatorka projektów polityk publicznych. Autorka artykułów i publikacji, m.in. w *Social Wissenschaften im Neuen Osteuropa* (Europe in Comparison, Series of Guidebooks for the Social Sciences, Bonn).

## Prawo – przywilej, wolność – równość, czyli jak kształtować postawy obywatelskie w rodzicach i dzieciach

**M**ÓWIĄC CZY PISZĄC O SZKOLE, edukacji, kierunku polityki oświatowej, nie można pominąć kluczowego czynnika sukcesu, jakim jest wpływ rodziców na edukację swych dzieci oraz ich w niej udział. Nie chodzi tylko o wsparcie i zapewnienie dobrych warunków do wypełniania obowiązków edukacyjnych, albo – coraz bardziej popularne – dbanie o poziom nauczania. Ważne jest także przekonanie dziecka, że edukacja to nie tylko instytucja, lecz także kolejny krok w kształtowaniu siebie i świata wokół. Świata, który dotyczy nie tylko dzieci, ale który oddziałuje na sprawy publiczne, dobro wspólne. Świata po prostu poważnego.

Wydaje się, że bez udziału rodziców w tym procesie, edukacja nie będzie pełna. Świat podzielony na „my” i „oni” w różnych konfiguracjach i odsłonach będzie się utrwał i petryfikował. Współpraca, dialog, a także dawanie przykładu, jak współdecydować i współkształtować dzień codzienny w swojej pierwszej roli obywatela z prawami i obowiązkami – są bezcenne. Partycypacja rodziców więc to nie tylko troska o jakość i stan wiedzy i umiejętności swoich dzieci jako przyszłych uczestników rynku pracy. Udział rodziców w życiu szkoły może i powinien dawać przykład wpływania na program wychowawczy, plan zajęć dodatkowych, szkolny system oceniania. Na jakość i celowość codziennych starań wykraczających poza „własny interes” i „własne plany”.

Jest to zadanie trudne. Od rodziców oczekuje się pomocy na wycieczkach, pieczenia i gotowania na szkolne imprezy, zbierania składek, przychodzenia na zebrania i odrabiania lekcji oraz tłumaczenia materiału szkolnego, aby odciążyć nauczyciela. Wpływ rodziców na politykę edukacyjną – choć odbywa się już w majestacie prawa i przepisów – jest odbierany przez nauczycieli i dyrektorów jako atak bądź wchodzenie w kompetencje „tych, którzy mają wiedzieć najlepiej”. Czy to znaczy, że – w myśl *Ogniem i mieczem* – „nadchodzi czern” do szkolnej cywilizacji? A może po prostu obywatel współkształtuje swój świat codzienny?

Paradoksalnie nie chodzi o budowanie postaw wspólnotowych. Te, wśród silnie konformistycznych grupowo młodych ludzi, są pierwsze w kolejce. Jednomyślność i „myślenie tak samo”, życie w świecie „wczuwania się”, a nie argumentów – to krąg kultury bizantyńskiej, a nie śródziemnomorskiej, do której wszyscy aspirujemy. Edukacja obywatelska „przez rodziców” może nauczyć czegoś znacznie ważniejszego. Postawy: „A ja swój rozum mam. I wyrażam go”. Stąd tylko krok do zdrowej konfrontacji i budowania rzetelnego dialogu, konstruowanego na argumentach, a nie na wspólnych poczuciach. Czyż nie tego wszyscy sobie życzymy?

W jaki sposób więc każdy z nas – rodziców – jako powszechnie występujący w państwie polskim obywatel – może kształtować postawy obywatelskie w środowisku szkolnym swoich dzieci? Punktem wyjścia musi być przyjęcie pewnych założeń – antropologicznych, kulturowych i prawnych. Po pierwsze: większość z nas jest „czytata i pisata”, a nawet, jak twierdzą statystyki, nie gorzej wykształcona niż środowiska nauczycielskie. Po drugie: my jesteśmy na końcu łańcucha pokarmowego, jako ci, którzy zderzą się z brakami swoich dzieci i będą musieli główkować, jak współkształtować ich dalsze ścieżki edukacyjne, a więc powinniśmy bronić swojego interesu. Po trzecie: oddanie szkół pod egidę samorządów lokalnych pokazało smutną twarz upolitycznienia decyzji personalnych i powolną degradację szkół w myśl populistycznych haseł – nie tylko materialną. Po czwarte: blisko co drugi uczeń cierpi na chroniczne zmęczenie i depresję, ponieważ szkoła jako prawdziwie postpeerelowska instytucja uczy... opresji i ksobności, a nie poczucia sensu posiadania wiedzy o świecie, wykraczającego poza samego ucznia. Nikt nie robi większej krzywdy dziecku czy też młodemu człowiekowi niż ten, kto mu mówi, że „to od niego wyłącznie zależy jego los”, bądź że „uczy się wyłącznie we własnym interesie”. Każdy rozsądny człowiek wie bowiem, że ta teza jest nieprawdziwa. Wie, że wszyscy jesteśmy współzależni od różnych czynników, na które możemy wpływać, ale którymi nie rządzymy sami. *Last but not least* – prawo daje nam oręż w postaci ustawy o systemie oświaty, Karty Nauczyciela i odpowiednich aktów wykonawczych, które nie pozwalają szkole postępować wyłącznie według woli dyrektora szkoły i grona pedagogicznego oraz ich samorządowych przełożonych.

## 1. OBYWATEL JEST ŚWIADOMY TEGO, CZEGO MOŻE ŻAĐAĆ, OCZEKI- WAĆ, A NIE TYLKO TEGO, O CO MOŻE PROSIĆ. OBYWATEL JEST SPRAW- CZY, A NIE BEZRADNY.

Pierwszą obywatelską postawą, którą możemy kształtować w nas samych i naszych dzieciach w życiu szkolnym – jest praktykowanie otwartego wyrażania

postulatów i potrzeb związanych z życiem ucznia w szkole. Za nim jednak musi iść świadomość swoich praw w zakresie wyrażanych postulatów (pamiętajmy, że tam, gdzie mamy prawa, tam oczekujemy bądź żądamy ich realizacji, a nie prosimy o to). Obywatel współkształtujący rzeczywistość to ktoś, kto zna swoje możliwości i swoje ograniczenia, wynikające z nałożonych praw i obowiązków. Uczmy więc siebie i innych, że mamy prawo do bezpieczeństwa w szkole, prawo do dobrego poziomu nauczania, prawo do oceny pracy nauczyciela, prawo do opiniowania i sprzeciwiania się decyzjom sprzecznym z interesem nas samych i szkoły, wyrażonym we wspomnianych aktach prawnych. Prawo do współdecydowania o programie wychowawczym szkoły (co więcej, bez zgody rodziców – a nie tylko bez zasięgnięcia opinii -nie można zmienić programu wychowawczego). Podstawy bycia obywatelem tworzy wiedza, że niektóre prawa (np. prawo do bezpieczeństwa w szkole, prawo do dobrego poziomu nauczania) są indywidualne. Bez względu na statystykę głosowania i opinie innych, każdy może skutecznie protestować wobec łamania tych praw, nawet jeśli dotyczą one tylko jego samego, a inni uważają, że „zasługuje na to”. Pamiętajmy, że prawo jest obiektywne, a nie intersubiektywne. Nie ci dawali nam prawa, którzy teraz nam ich odmawiają.

*Ćwiczenie: Czego możesz żądać od szkoły? – bo prawo jest po Twojej stronie. Kiedy Twoje prawa są łamane? Jakie masz instrumenty i narzędzia egzekwowania swojego prawa? Czy uważasz, że Twoje prawa są mniej ważne niż prawa pozostałych uczestników szkoły: dyrektora, nauczyciela, rodzica/ucznia?*

## 2. KSZTAŁTUJMY SIĘ W DOSTRZEGANIU RÓŻNICY – JAK MÓWIĄ W REKLAMACH, NIECH NAM NIE BĘDZIE WSZYSTKO JEDNO.

Kolejną obywatelską postawą, którą powinniśmy kształtować w nas samych i naszych dzieciach, jest umiejętność zauważania rzeczy i spraw, które – angliczując – robią różnicę w naszym życiu. Taka wiedza to potęga. Uczy obywatelskiej reakcji i współtworzenia rzeczywistości. Rozważajmy różne scenariusze. Kiedy już nauczymy się, że nauczyciel ma realizować podstawę programową, a nie podręcznik (zazwyczaj wmawia nam odwrotną definicję sytuacji) – budujemy scenariusze zmiany. Rozważajmy, jaką różnicę sprawi nam zmiana trybu nauczania. Czy jest ona istotna w naszym życiu? Czy będzie dla nas korzystna? Czy warto się o to starać? Jaki robimy na tym interes?

*Ćwiczenie: Jak chciał(a)bym żyć w szkole? Czy moje życie sprawami szkolnymi mogłoby stać się/być lepsze? Jeśli tak, to kiedy? Co zyskuje, co tracę? Jakie mam narzędzia zmiany? Czy potrzebuję do tego innych?*

3. NIE ŻYJEMY POZA DOBREM I ZŁEM. KSZTAŁTUJEMY SWÓJ SZKOLNY ŚWIAT, OPIERAJĄC SIĘ NA WARTOŚCIACH, KTÓRYMI CHCIELIBYŚMY ŻYĆ NA CO DZIEŃ.

Choć może wydać się to niecodzienne, u podwalin demokracji obywatelskiej w kulturze śródziemnomorskiej leży pewien zestaw wartości i przekonań antropologicznych i społecznych. Również kulturowych i religijnych. Bynajmniej – co brzmi pewnie jeszcze bardziej dziwnie – nie jest to przekonanie o najwyższej wartości i bezsprzecznej mądrości człowieka. Historia wieku XX skutecznie zresztą by tej tezie zaprzeczyła. Owoce ludzkich przekonań bywały „złem wcielonym”. Ani tym bardziej przekonanie o bezwzględnym priorytecie głosu większości. Nie po to bowiem podstawą w demokracji zachodniej są konstytucyjnie zagwarantowane prawa jednostki. Stawiające wolność przed równością.

Świat wartości jest oczywiście szerszy. Nie nam – stowarzyszeniu – przedstawiać własne jako „słuszniejsze”. Istotne jednak w świecie obywatelskim jest określanie rzeczy w kategoriach dobra i zła, prawdy i fałszu, racji lub błędu. Świat demokracji nie jest bowiem nijaki. Bez wątplenia trzeba o tym rozmawiać. Jak już nauczymy się zauważać różnicę – jak mówią w reklamach – oceniamy rzeczywistość. Właśnie w kategoriach dobra, zła, racji, błędu, prawdy, fałszu. Kształtujemy się w rozumieniu i odczuwaniu wartości oraz oceny zdarzeń nie tylko w Roku Korczakowskim.

*Jak to robić w szkole? Wypowiadać opinie i oceny codziennego życia w szkole. Dać innym prawo do tego. Oczekiwać dyskusji na temat wartości. Zamienić zebrania z nudnej nasiadówki i wysłuchiwania opinii nauczyciela o dzieciach w ocenę szkoły, współpracy dzieci i nauczycieli (w ciągu np. ostatniego miesiąca), ocenę zasad i rezultatów. I pytajmy dzieci o ich zdanie na ten temat. Zachęcajmy ich do omawiania tych samych zagadnień na godzinie wychowawczej.*

4. ROZUM, A NIE ŻYCIE W MAINSTREAMIE – CZYLI DYLEMAT AMERYKAŃSKI: CO ZROBIĆ, ŻEBY 75% AMERYKANÓW WIERZĄCYCH, ŻE ARCHIWUM X JEST OPARTE NA FAKTACH AUTENTYCZNYCH, NIE WPŁYWAŁO NA ŻYCIE POZOSTAŁYCH.

Pierwsza odpowiedź już padła. Zapewnić prymat wolności nad równością. Druga, równie istotna, zakłada kolejną postawę edukacyjną – naukę edukacji medialnej, rozumienia przekazu i poszukiwania rzetelnych informacji. Tak, aby swój rozum mieć, a nie polegać na opinii innych.

W świecie współczesnym nie ma ludzi nieomylnych. W epoce cyfrowej wiedza jest powszechnie dostępna. Każdy jest dobrze poinformowany w dziedzinie, którą

zajmuje się na co dzień. A monopolu na mądrość nie ma nikt. Demokracja obywatelska nie lubi autorytaryzmu. Jeśli obdarzamy kogoś autorytetem, to słuchamy tej osoby z uwagą. I bierzemy jej opinie pod rozwagę. Ale już nie przyjmujemy punktu widzenia autorytetu za własny.

*Ćwiczenie: Nawet jeśli nie znam się tak dobrze na określonym temacie jak tzw. autorytet, czy umiem zadawać krytyczne pytania? Czy umiem znaleźć odpowiedź? Czy jest jeszcze ktoś, kto może próbować udzielić na nie odpowiedzi?*

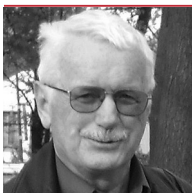
Wskazane wyżej kierunki kształtowania postaw obywatelskich w życiu codziennym szkoły, przez uczniów i rodziców dla siebie samych i nawzajem to – naszym zdaniem – kompendium obywatela w życiu publicznym – a właśnie do życia publicznego życie szkolne się zalicza. Celowo napisaliśmy o współpracy, współdziałaniu i kształtowaniu postaw dyskusji i podejmowania decyzji nie w filozofii kompromisu (strategii wszystkich przegranych), tylko w filozofii consensusu (strategii win-win). Mamy nadzieję, że będzie to temat kolejnych artykułów na rzecz Kongresu. Przyjęliśmy bowiem założenie, że w dzisiejszej szkole opisywane wyżej w artykule deficyty kształtowania postaw obywatelskich leżą u podstaw, które są – w języku logicznym – warunkami koniecznymi współdziałania. Pamiętajmy, że RAZEM COŚ DOBREGO mogą stworzyć tylko ci, którzy COŚ MOGĄ. Słaby indywidualnie obywatel razem z drugim indywidualnie słabym (również w prawach) obywatelem nie będą mieli sukcesu. Z kolei, silny słabego zdominuje. W jeszcze innej konfiguracji – słaby z silnym – nie ma szans na demokrację (groźba autorytaryzmu). Zaczniemy więc najpierw od tego, żeby obywatele, zanim wezmą się do współdziałania, wiedzieli, że rozmawiać będzie silny z silnym. Bo to jest właśnie demokracja. Wzmacniamy uczestników dialogu i demokracji. Dla naszego wspólnego dobra. Kształtujemy tę postawę już w szkole, bo wtedy właśnie jest na to czas.







**Fundacja „Szkoła pod Żaglami”** powstała z inicjatywy Krzysztofa Baranowskiego. Jej głównym celem jest realizacja projektu „Dookoła Świata za Pomocną Dłoń”, który nawiązuje do zainicjowanej przed 25 laty idei Szkoły pod Żaglami. Na jej potrzeby wybudowano wtedy barkentynę „Pogoria”, która wylansowała Polskę jako pioniera współczesnych żaglowców rejonowych, czego dowodem są kolejne żaglowce wybudowane w Polsce, a pływające pod wieloma banderami na świecie. Fundacja, oprócz zbierania funduszy na swoją działalność statutową, w ramach dodatkowej działalności gospodarczej zamierza: prowadzić portal internetowy, który oprócz funkcji informacyjnej i edukacyjnej będzie integrował środowisko osób biorących udział w programie Szkoły pod Żaglami i stanowił platformę do wymiany poglądów i opinii, nawiązywania bezpośrednich kontaktów; prowadzić działalność wydawniczą, organizować różnego rodzaju eventy, jak: festiwale filmowe, regaty żeglarskie, imprezy targowe i wystawiennicze, szkolenia i inne przedsięwzięcia promujące żeglarstwo; organizować dla firm, na zasadach komercyjnych, różnego typu imprezy o charakterze integracyjnym.



---

**Maciej Ostrowski**, członek zarządu Fundacji „Szkół pod Żaglami”, instruktor żeglarstwa, oficer i nauczyciel geografii i fizyki w trzech kolejnych rejsach. Doświadczony meteorolog lotniczy, wykładowca UW, uczestnik I Polskiej Wyprawy Antarktycznej, która założyła stację im. Arctowskiego (1976). Autor podręcznika meteorologii i blisko stu artykułów specjalistycznych, dyrektor edukacyjnej Fundacji im. Tadeusza Łopuszańskiego w Rydzynie.

---



**Agnieszka Leśny**, nauczycielka w rejsie 2011, magister pedagogiki oraz kulturoznawstwa, doktorantka na Wydziale Pedagogicznym UW. Główne zainteresowania naukowe to: pedagogika alternatywna, animacja społeczno-kulturalna, antropologia kultury, postawy i działania młodzieży. Prywatnie żeglarka i działaczka organizacji pozarządowych. Zawodowo związana z Centrum Nauki Kopernik.

## Ocean rzeźbi charakter młodzieży

**D**OŚWIADCZENIA MORSKIE i twarda szkoła wytrzymałości, jaką jest długotrwała żegluga oceaniczna, zdecydowanie kształtuje charakter młodego człowieka, młodzież uczy się współdziałania w niewielkiej grupie załogi i zdrowej rywalizacji. Prowadzenie procesu wychowania w czasie długiego rejsu ma szczególne walory – od działania poszczególnych osób zależy bezpieczeństwo wszystkich, konieczne jest więc poddanie się dyscyplinującemu wpływowi przełożonych, a jeszcze bardziej siłom natury. Młodzież szybko zdobywa i aktywnie stosuje w praktyce podstawową wiedzę o żeglowaniu – w tym o wykorzystaniu sił natury do ekologicznego sposobu podróżowania i transportu.

Postawienie przed młodą załogą działającą pod kierunkiem doświadczonych oficerów zadania obsłużenia w każdych warunkach pogodowych takielunku<sup>1</sup> żaglowca wymaga pracy na rejach (ostatnia na poziomie 10 piętra) i znacznego wysiłku fizycznego, często w godzinach nocnych, w trybie wachtowym lub alarmowym. Kształtuje to odwagę i jednocześnie sprzyja przewyciężaniu własnych słabości, zaś przykłady i zdrowa rywalizacja w grupie rówieśniczej szybko wyrównują poziom do najlepszych. Zarówno praca zespołowa jak spożywanie posiłków, a także odpoczynek, zwiedzanie portów i zabawa realizowane są w tej samej grupie, poddanej stałej kontroli ze strony oficerów żaglowca będących jednocześnie nauczycielami i wychowawcami. Etykieta morska i zmieniająca się hierarchia funkcji załogi (raz steruje się żaglowcem czy pracuje na rejach, raz szoruje WC czy obiera ziemniaki) jest doskonałym narzędziem wychowawczym sprzyjającym kształtowaniu silnego i otwartego charakteru, odpornego na wszelkie trudności.

.....  
<sup>1</sup> Termin żeglarski oznaczający tę część osprzętu żaglowego na statku wodnym o napędzie żaglowym, która jest aktualnie rozmieszczona na jednostce w celu użytkowania (przyp. red.)

Fundacja „Szkoła pod Żaglami Krzysztofa Baranowskiego” po raz trzeci zorganizowała dla ponad 30-osobowej grupy chłopców i dziewcząt rejs oceaniczny. W roku 2012 rejs odbył się polskim żaglowcem „Pogoria” – ze Świnoujścia przez Morze Bałtyckie, Północne, Zatokę Biskajską, Lizbonę, Gibraltar, Baleary do Genui – i trwał 6 tygodni. Rejs żaglowcem „Fryderyk Chopin” w roku 2010 zakończył się na Morzu Irlandzkim głośną medialnie katastrofą (połamaniem masztów), w następnym roku ta sama załoga młodzieżowa przepłynęła odbudowanym żaglowcem ze Szczecina na Karaiby. Tym razem rejs, zakończony sukcesem, nie miał takiej oprawy medialnej.

W przedsięwzięciach podobnych do Szkoły pod Żaglami wskazuje się na bardzo pozytywny wpływ udziału w rejsie szkoleniowym, m.in. na wzrost poczucia własnej wartości młodego człowieka, kształtowanie się cech przywódczych, zwiększenie odporności na trudy. Na tego typu oddziaływaniu opierają się różnego typu inicjatywy, takie jak harcerstwo, grupy sportowe czy kluby turystyczne. Dodatkowo, szalenie ważnym czynnikiem w projektach tego typu jest działanie w grupie o sprecyzowanych zasadach działania, przed którą stawia się jasne cele. Najczęściej mowa tu o grupach rówieśniczych o korzystnym oddziaływaniu społecznym. W niektórych przypadkach duże znaczenie ma też wewnętrzny system motywacji (kluby wolontariuszy) lub przyjęta przez wszystkich dyscyplina (ruchy religijne, grupy pielgrzymkowe).

Przykładem połączenia pozytywnego oddziaływania przyrody oraz współdziałania w grupie są różnorodne aktywności żeglarskie. Młodzi ludzie muszą zdobyć i zrozumieć podstawową wiedzę teoretyczną o żeglowaniu, którą natychmiast stosują w praktyce. Uczą się współdziałania w niewielkiej grupie załogi oraz zdrowej rywalizacji, na przykład w formie regat. Jeszcze bardziej korzystne wydaje się wspieranie procesu wychowania jednorodnej wiekowo załogi w czasie długiego rejsu oceanicznego. Wówczas od rzetelnego działania poszczególnych członków załogi zależy bezpieczeństwo wszystkich, co wymaga pracy na pokładzie i rejach oraz zwiększonego wysiłku fizycznego często realizowanego w godzinach nocnych w trybie wachtowym lub alarmowym. Zarówno praca jak i spożywanie posiłków, odpoczynek czy zabawa realizowane są w tej samej grupie rówieśniczej, poddanej stałej kontroli ze strony oficerów żaglowca, będących jednocześnie wychowawcami.

Wychowawcy i osoby dorosłe praktykujące żeglarstwo często podkreślają, że praca na żaglowcu, wciąż nowe wyzwania, wzajemne motywowanie, walka z własnymi słabościami (brak snu, choroba morska) sprzyjają kształtowaniu się silnego charakteru człowieka. Jest to wspaniała i często jedyna okazja, by sprawdzić się

w trudnych warunkach. Szczególnie podatna jest na takie oddziaływania młodzież w okresie kształtowania osobowości, w wieku 14–16 lat. Doświadczenie pokazuje, że zawarte w takiej atmosferze znajomości owocują przyjaźniami na lata. Uczestnicy poprzednich edycji Szkoły pod Żaglami wskazują udział w projekcie jako doświadczenie znaczące w ich życiu.

Udział młodzieży w długim rejsie może również korzystnie wpływać na rozwój fizyczny młodego człowieka (świeże powietrze, życie według ustalonego rytmu) i mieć duże znaczenie profilaktyczne. W zakresie rozwoju psychospołecznego rejs może zaspokajać jedną z podstawowych potrzeb człowieka – potrzebę poznawczą. Jest również odpowiedzią na głęboką potrzebę osobistych kontaktów, na którą zwracają uwagę żeglarze. W czasie rejsów jest bardzo dużo czasu, szczególnie na „nocne rozmowy”, wspólną pracę i poświęcenie uwagi drugiej osobie. W czasie Szkoły pod Żaglami uczniowie mają możliwość tworzenia z nauczycielami relacji mistrz – uczeń. W końcu, dość paradoksalnie, żeglarze wskazują na duże znaczenie wolności, jakiej doświadczają w trakcie rejsów. Są one pretekstem do oderwania się od codzienności zastanej w domu czy w szkole – a więc uwolnienia się od typowych problemów człowieka współczesnego. „Jestem ja, morze i wiatr, a nie ja i kalendarz, tłumaczenie się mamie czy koleżankom” – powiedziała jedna z uczestniczek rejsu.

W trakcie rejsów Szkoły pod Żaglami odbywają się lekcje i choć ich organizacja jest utrudniona (brak standardowych pomocy dydaktycznych, zmęczenie uczniów oraz nauczycieli, zależność od warunków atmosferycznych), uczniowie po powrocie do macierzystych szkół nie mają zaległości. Wskazują za to na niespotykane relacje z nauczycielami, którzy spędzają z nimi cały czas, są otwarci na pytania i dodatkowe wyjaśnienia. Istotne znaczenie dla rozwoju intelektualnego i pasji poznawczej mają wycieczki dydaktyczne w portach i na kolejnych wyspach w egzotycznych krajach. Z kolei nauczyciele podkreślają niezmiennie ważny, praktyczny wymiar nabywanej w trakcie lekcji wiedzy i umiejętności. W czasie żeglugi prowadzona jest normalna nauka według programu III klasy gimnazjalnej, ale w maksymalnym stopniu wykorzystywana jest specyficzna „pomoc naukowa”, jaką jest płynący żaglowiec.

Fizykę i matematykę najłatwiej jest wytłumaczyć, pokazując prawa ruchu, bezwładność, siłę aerodynamiczną, działanie bloków i dźwigni. Na lekcjach geografii łatwo wytłumaczyć pojęcie siatki geograficznej, stref czasowych, posługiwanie się mapami w różnych projekcjach. Podobnie nauczanie historii realizuje się łatwo i interesująco poprzez wycieczki do muzeów w miastach portowych i zwiedzanie zabytków. Nauczyciele języków obcych mają do dyspozycji cały zasób słownictwa

morskiego w języku angielskim, locje i inne wydawnictwa morskie, młodzież trenuje języki zarówno na pokładzie, odbierając komunikaty radiowe, jak też w portach. Wychowanie fizyczne – wspinanie się na maszty i praca na rejach oraz zespołowe wybieranie lin – rozwija młodych ludzi lepiej niż siłownia. Możliwe jest wykorzystanie pokładu żaglowca do gier zespołowych, torów przeszkód itp. Zajęcia techniczne pod kierunkiem bosmana i mechanika (żaglowe, linowe, w drewnie i w metalu) nie są osiągalne w zwykłej szkole, a poza tym cechują się natychmiastową użytecznością dla wszystkich. Nabycie umiejętności kucharskich i nawyku dbania o czystość swojego otoczenia – ubiór, koja, kubryk i mesa, jest oczywiste i bezwarunkowo egzekwowane.

W trakcie żeglugi młodzi uczniowie także uzyskują liczne umiejętności niedostępne w zwyczajnej szkole – poznają procesy meteorologiczne w różnych strefach klimatycznych, zaznajamiają się aktywnie z urządzeniami radiowymi i radarowymi, poznają międzynarodowe systemy oznakowania nawigacyjnego, wzywania pomocy i ratownictwa. Podział na wachty i stała wymiennosc funkcji na żaglowcu sprzyja tworzeniu się zmysłu organizacyjnego, kreowaniu liderów grup, odpowiedzialności zespołu za jednostkę. Żegluga oceaniczna w silnym stopniu wychowuje, dyscyplinuje i wyrównuje poziom do najlepszych.

Aby tak zorganizowany proces edukacyjny i wychowawczy był możliwy, potrzebni są odpowiedni nauczyciele i wychowawcy. Rekrutacja kadry nie jest prosta, ponieważ kandydatami muszą być osoby oddane dydaktyce, posiadające swoistą charyzmę i będące specjalistami w nauczanej dziedzinie. Jednocześnie wymaga się od kadry kwalifikacji żeglarskich wraz z dużym doświadczeniem morskim, co prowadzi niekiedy do przesadnego spiętrzania wielu funkcji na jednej osobie kadry – dla przykładu: oficer wachtowy, nauczyciel przedmiotu, meteorolog, intendent. Ważną rolę ma do spełnienia pokładowy lekarz, łączący funkcje medyczne i profilaktyki zdrowotnej z nauczaniem biologii. Załoga stała żaglowca, a więc mechanik, bosman i kucharz, nie stanowi jedynie zaplecza techniczno-gospodarczego żaglowca, ponieważ również pracuje z młodzieżą, poddaje ją ocenie i kieruje procesem nauczania przedmiotów technicznych.

Zdajemy sobie sprawę, że Ocean Światowy pokrywa 71% powierzchni globu i wcześniej czy później kolejne pokolenia w części żyć będą na morzu, korzystając z jego zasobów. Już obecnie coraz bardziej rozwija się turystyka morska, a w obszarze transportu obserwuje się powrót do nowoczesnego napędu żaglowego. Młodzi ludzie, którzy w okresie kształtowania charakterów wchodzą w kontakt z oceanem, w większości w dorosłym życiu będą orędownikami eksploracji mórz i oceanów ze względu na zgromadzone w czasie rejsu doświadczenia. W ten sposób stanowić

będą dla naszego, w części rolniczego kraju swoisty kapitał ludzki konieczny w wykorzystywaniu zasobów światowego oceanu. Ten aspekt wychowania na morzu należy postrzegać jako długookresowy kapitał, niestety niedoceniany przez polityków. Zwróci się on wielokrotnie po kilkunastu latach, gdy obecni młodzi ludzie będą już pracowali zawodowo, przynosząc korzyści dla kraju. Jednocześnie młodzi ludzie stają się orędownikami polskości w dobrym rozumieniu tego słowa: dbałości o żaglowiec, jego wygląd i osiągi (np. w regatach), o własny poziom sprawności fizycznej i umysłowej. Dla aktywnych uczniów doświadczenia morskie i twarda szkoła wytrzymałości, jaką jest długotrwała żegluga oceaniczna stanowią doskonały fundament do budowania kariery zawodowej i życia rodzinnego.

Wznowione przez kapitana Krzysztofa Baranowskiego rejsy Szkoły pod Żaglami nawiązują do eksperymentu z lat 80. XX wieku. Kapitan Krzysztof Baranowski poprowadził ponad 20 lat temu dwa eksperymentalne rejsy z młodymi załogami w 1983 i 1988 roku, trzeci – z załogą żeńską – odbył się na STS „Pogoria” w 1989 roku. Po tych spektakularnych osiągnięciach odbyło się wiele rejsów pod szyldem „szkoła pod żaglami” organizowanych przez przeróżne osoby i instytucje. Rejsy trwały zazwyczaj kilkanaście dni i miały często charakter wycieczkowy, oczywiście z elementami szkolenia żeglarskiego. Dłuższe wyprawy, organizowane na zbudowanym w 1992 roku brygu „Fryderyk Chopin” były na ogół dostępne tylko dla studentów konkretnej uczelni bądź członków jakiejś organizacji, i zwykle nie zawierały elementu połączenia nauki szkolnej z długotrwałym rejssem.

Od 2009 roku Fundacja trzykrotnie zorganizowała rejs oceaniczny dla ponad 30-osobowej grupy dziewcząt i chłopców. Uszkodzenie żaglowca STS „Fryderyk Chopin” jesienią 2010 r. przerwało realizację pierwszego po wielu latach rejsu Szkoły pod Żaglami. Wznowienie Szkoły pod Żaglami według metody kapitana Baranowskiego miało być doświadczeniem skierowanym na kształtowanie wspomnianego wcześniej kapitału ludzkiego. W zamyśle organizatorów tak kompleksowy projekt, choć elitarny, może mieć znaczące oddziaływanie na wybrane sfery życia w Polsce. Odległość ponad 20 lat od pierwszych Szkół pod Żaglami wymaga zdobycia nowych doświadczeń i skonsolidowania zespołu nauczycieli oraz oficerów, którzy swoje doświadczenia przełożą następcom. Ponieważ w zamyśle projekt ma charakter cykliczny, doświadczenia zdobyte w trakcie każdego rejsu poddaje się dokładnej ewaluacji. Dokonanie wszechstronnej oceny, we współpracy z pedagogami i psychologami, oraz otwarcie się na udział w badaniach naukowych dają nadzieję na wypracowanie swoistej metodyki prowadzenia nauczania szkolnego na żaglowcu. Byłby to ewenement na skalę światowej pedagogiki.

Podstawą kwalifikacji czternastoletnich uczniów (II klasa gimnazjum) na rejs jest praca charytatywna (wolontariat) pod hasłem „Dookoła świata za pomocną dłoń” – aby popłynąć, przez wiele miesięcy należy pomagać potrzebującym, wskazywanym przez Caritas czy ZHP. Następnie odbywają się kwalifikacje sportowe i samodzielne szkolenie teoretyczne. Nie wymagamy doświadczenia żeglarskiego, uczestnictwo dla młodzieży jest bezpłatne, a koszty projektu pokrywają sponсорzy. Wszystkich, których interesują szczegółowe informacje, zapraszamy na stronę projektu: [www.szkolapodzaglami.org.pl](http://www.szkolapodzaglami.org.pl).

\* \* \* \* \*

## **REALIZACJA PROJEKTU 2010/2011 oraz 2012**

Realizacja projektu rozpoczęła się od założenia przez kapitana Krzysztofa Baranowskiego fundacji, co formalnie zostało dokonane w maju 2009 roku. Następnie przygotowano liczne materiały informacyjne i zawarto odpowiednie porozumienia Fundacji z Caritas Polska i z Kwaterą Główną ZHP. We wrześniu 2009 roku uruchomiono stronę internetową projektu „Dookoła Świata za Pomocną Dłoń” z wieloma informacjami o Fundacji, projekcie i perspektywicznym rejsie. Na stronie rejestrowali się kandydaci, następnie przesyłali wydrukowane i podpisane, osobiście oraz przez rodzica, zgłoszenie. Początkowy plan na 2010 rok zakładał dwa rejsy semestralne na żaglowcu „Fryderyk Chopin”. Pierwszy miał trwać 4 miesiące i prowadzić z Gdyni przez Morze Bałtyckie, Północne, Kanał La Manche, Zatokę Biskajską, Lizbonę, Gibraltar, Wyspy Kanaryjskie aż na Małe Antyle, zaś drugi z powrotem. Rejsy te ze względu na awarię (złamanie masztów) nie odbyły się w planowanym zakresie, ta sama załoga z 2010 roku popłynęła na Karaiby po odbudowaniu żaglowca w 2011 roku. W roku 2012 rejs żaglowcem „Pogoria” został poprowadzony na trasie: Świnoujście, Morze Północne, Kanał La Manche, Zatoka Biskajska, Lizbona, Gibraltar, Barcelona, Genua – w czasie 1,5 miesiąca.

## **PRACE SPOŁECZNE – WOLONTARIAT**

Każdy z uczestników (zgłoszenia przysłało prawie 400 osób) sam znajdował miejsce i osoby, którym pomagał. Na ogół były to wskazywane przez Caritas lub ZHP osoby starsze w domach (przynoszenie zakupów, drobne sprzątanie itp.) albo dzieci przebywające w świetlicach prowadzonych przez te organizacje (pomoc w lekcjach, zabawy, gry). Zdarzało się podejmowanie pracy w domach opieki,



a nawet w hospicjach. Podstawowym wymaganiem projektu było paromiesięczne świadczenie pomocy i pozytywna ocena jej skutków. Własnoręczny opis wykonywanej pracy sporządzony był przez wolontariusza, zaś jego ocena i poświadczenie przez nauczyciela-wychowawcę lub dyrektora szkoły, drużynowego ZHP, proboszcza parafii lub kierownika placówki Caritas, bądź też przedstawiciela samorządu lokalnego (sołtys, wójt, dowódca lokalnej Ochotniczej Straży Pożarnej). Opisy z poświadczeniami przesyłane były w końcu maja pocztą na adres Fundacji, która wyrywkowo sprawdzała rzetelność tych informacji. Młodzież została także zobligowana do teoretycznego poznawania żaglowca, czytania odpowiednich lektur oraz jako jedno z zadań miała przesłać „klasówkę” w formie listu do przyjaciela na temat różnic w poznawaniu świata przez Internet i poprzez rejs żaglowcem.

### KWALIFIKACJE SPORTOWE

Realizacja wyżej wskazanych zadań i zobowiązań pozwoliła na wyłonienie około 170-osobowej grupy, spełniającej wszystkie wymogi, do której zostało wystosowane zaproszenie na kwalifikacje sportowe sprawdzające sprawność fizyczną kandydatów. Odbyły się one w czerwcu w Wyższej Szkole Oficerskiej Sił Powietrznych w Dęblinie. Kwalifikacje składały się z biegu na 400 m i pływaniu na 50 m ze skokiem ze słupka. W roku 2012 grupa startujących była mniej liczna – 70 osób, dodatkowo wprowadzono, po doświadczeniach z poprzednich rejsów, wymóg trzykrotnego podciągnięcia się na drążku ze zwisu. Wymóg ten okazał się trudny do spełnienia dla niećwiczących dziewcząt, ale nawet warunkowo przyjęte dziewczęta do składu załogi (które wykonały dwa lub jedno podciągnięcie) wyćwiczyły się przed zamustrowaniem na pokład „Pogorii”. Od momentu rejestracji aż do momentu rozwiązania grupy opiekę nad dziećmi sprawowali organizatorzy, w szczególności bosman, który cały czas przebywał z powierzoną mu grupą. Ponadto nad bezpieczeństwem uczestników czuwał lekarz, ratownicy WOPR i kilkunastu przedstawicieli organizatora. Wyniki uzyskane na drodze kwalifikacji posłużyły do stworzenia listy finalistów. Zgodnie z miejscem zajęтым w zawodach kwalifikacyjnych uczestnikom proponowano różne rejsy, w tym oceaniczny – Szkołę pod Żaglami. Kwalifikacje sportowe były poważnym wyzwaniem organizacyjnym dla Fundacji. Zaangażowanych było każdorazowo do 30 osób kadry, zaś wszystkie działania wykonane zostały wyłącznie siłami społecznymi.

## REJSY POCIESZENIA

Dla licznej grupy uczestników, którzy znaleźli się poza dwoma najlepszymi trzdziesiątkami, przygotowane zostały rejsy pocieszenia fundowane przez firmy żeglarskie na Bałtyku i Wielkich Jeziorach Mazurskich. W ciągu lata 2010 i 2011 roku w rejsach tych wzięło udział około 80 osób. Także w roku 2010 kpt. Baranowski wycarterował dla II grupy kwalifikacyjnej krótki rejs po Bałtyku na żaglowcu „Pogoria”, na trasie Gdynia – Karlskrona – Bornholm – Świnoujście. W tym rejsie na przełomie czerwca i lipca wzięło udział 34 młodych kandydatów, a osiem osób z tej grupy jako rezerwowi weszło w skład załogi na rejs oceaniczny.

## CODZIENNOŚĆ / CAŁODOBOWOŚĆ W SZKOLE POD ŻAGLAMI

Rytm żeglugi wyznaczał młodej załodze poważne obciążenie pracą. Przeanalizujemy jedną dobę z pozycji ucznia. Pobudka kilkanaście minut przed czwartą rano, aby stawić się w sztormiaku i szelkach bezpieczeństwa na wachtę. Kolejne cztery godziny to sterowanie, służba na oku, pomoc w kabinie nawigacyjnej, które to stanowiska były na ogół zdawiane. Jeśli wykonywano jakieś mniejsze manewry (poprawianie ustawienia żagli), pracowała część wachty. Pozostali czekali, drzemiąc w zacisznych miejscach na pokładzie lub w klasie, ubrani w sztormiaki. Pobudka dla całej załogi była o 6:30. Dziesięć minut później trzeba było być w ubraniu i szelkach bezpieczeństwa na pokładzie, aby wykonać rozgrzewkę i przejście przez drabinki linowe na pierwszą lub drugą platformę. Potem trochę czasu na toaletę. O 7:30 śniadanie, ale już o 7:55 rozlegał się dzwonek na zbiórkę załogi na rufie. Po uwagach kapitana i oficerów wolne wachty schodziły pod pokład, wachta kończąca o ósmej miała jeszcze potem śniadanie, pozostali ruszali na sprzątanie rejonów (toalety, korytarze) oraz swoich koi i kajut. O godzinie 9 zaczynały się lekcje. Było ich pięć i odbywały się niezależnie od dnia tygodnia, gdy żaglowiec był w morzu. W tym czasie obsługę żaglowca prowadzili wolni oficerowie i nauczyciele. Lekcje kończyły się o 13:20, dziesięć minut później zaczynał się obiad, a o godzinie 14:00 trzeba było stawić się na krótką, dwugodzinną wachtę do godziny 16:00. Czas wolny przeznaczony na odrabianie lekcji i naukę własną przecinała kolacja o 18:30, po niej warto było się zdrzemnąć, bowiem następna czterogodzinna wachta zaczynała się o północy.

Rytm wacht zakłócany był alarmami wzywającymi do manewrów, bowiem zwroty oraz redukcje lub rozwijanie większej ilości żagli rejonowych wymagały

dwóch albo trzech wacht, zgodnie z decyzją kapitana. Jeśli była swoboda, to manewry wykonywało się w czasie zmian wacht. Po prostu wachta schodząca miała dłuższą pracę na pokładzie o pół czy całą godzinę. Mimo tak znacznego obciążenia, młodzi ludzie tworzący załogę entuzjastycznie podchodzili do swoich obowiązków, nie widać było zniechęcenia. Natomiast wyraźnym problemem dla nauczycieli było bezustanne zasypianie młodych ludzi na lekcjach, może i z powodu małej objętości pomieszczenia szumnie nazwanego klasą (około 30 m<sup>2</sup> powierzchni i 2 m wysokości).

Poza „normalnym” rytmem zajęć morskich osoby, które „podpadły” bosmanom, nauczycielom lub oficerom (głównie za nieporządki, niewłaściwe zachowanie na lekcjach, brak uwagi na oku oraz spóźnienia na alarmy) otrzymywały dość dotkliwe kary porządkowe, na przykład skrobanie pokładu po ekipie remontowej, czyszczenie mosiądzów i bulai, klarowanie zbędnych lin. Do najgorszych prac porządkowych należało uprzątnięcie zęzy z resztek. Po wielu próbach wyegzekwowania przez kuka segregowania odpadów (głównie papierowych i plastikowych opakowań po słodyczach) „podpadnięte” osoby ponownie segregowały wyrzucone już śmieci i cięży nożycami plastik na drobne kawałki w celu odstawienia go do utylizacji w najbliższym porcie. W ten sposób problem ekologii został szybko rozwiązany. Najbardziej radykalną karą, ale stosowaną bardzo rzadko, był zakaz zejścia na ląd w najbliższym porcie lub zagrożenie usunięcia z załogi i powrotu do kraju.

Jak młodzi ludzie reagują na takie dobowe obciążenie, niewyobrażalne dla ko-







**Towarzystwo Inicjatyw Twórczych „e” ([www.e.org.pl](http://www.e.org.pl); [www.seniorzywakcji.pl](http://www.seniorzywakcji.pl))** – Chcemy tworzyć świat, w którym ludzie z pasją działają dla siebie i dla innych. Od 2002 roku realizujemy projekty społeczno-kulturalne w całej Polsce. W naszych działaniach spotykamy artystów, animatorów, młodych i starszych ludzi. W ramach laboratorium projektów umożliwiamy animatorom realizację własnych przedsięwzięć na skalę dzielnicy, miasta, regionu czy całego kraju. Prowadzimy alternatywne studio produkcyjne, w którym stwarzamy warunki do rozwoju młodym twórcom. Tworzymy nowe rozwiązania dla kultury. Prowadzimy projekty partycypacyjne angażujące pracowników sektora kultury, mieszkańców, badaczy i samorządy lokalne w życie publiczne.



---

**Beata Tokarz-Kamińska**, członkini zarządu Towarzystwa Inicjatyw Twórczych „ę”, koordynatorka projektu „Seniorzy w akcji”. Socjolożka, absolwentka Instytutu Stosowanych Nauk Społecznych i Podyplomowego Studium Ewaluacji Programów Finansowanych przez Unię Europejską. Autorka programów społecznych i publikacji dotyczących aktywizacji osób starszych, współpracy międzypokoleniowej i przeciwdziałania dyskryminacji ze względu na wiek.

---



**Łukasz Czapski**, specjalista d.s. PR i promocji programu „Seniorzy w akcji”. Absolwent Instytutu Kultury Polskiej na UW i Szkoły Wajdy („Studio Próba”), członek grupy SUPERMARKET; pracuje na styku teatru, filmu, działań w przestrzeni publicznej i szeroko pojmowanej animacji kultury. Współpracował m.in. z Iwanem Wyrypajewem, Redbadem Klijnstrą i Jakubem Kamińskim. Był koordynatorem współorganizowanego przez Towarzystwo „ę” cyklu debat na temat sytuacji NGO-sów i kultury niezależnej w Warszawie – ReAnimator; jest scenarzystą i dramaturgiem.

## Jak budować partnerskie relacje między pokoleniami

**R**ELACJE MIĘDZYPOKOLENIOWE SĄ PODSTAWĄ funkcjonowania każdego społeczeństwa. „Współpraca międzypokoleniowa jest ważna i dla osób starszych, i dla młodszych. Dzięki niej mamy ciągłość kulturową. To jest wyzwanie cywilizacyjne, żeby nie zaniedbywać dialogu międzypokoleniowego. Dialog międzykulturowy czy też zmiana układu kobieta – mężczyzna w partnerski, doczekały się już społecznej dyskusji. A co z dialogiem międzypokoleniowym?” – pyta Jacek Jakubowski – psycholog, trener, mentor, założyciel Grupy TROP<sup>1</sup>.

Po pięciu latach prowadzenia programu „Seniorzy w akcji” ze środków Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności i wielu doświadczeniach w realizowaniu międzypokoleniowych projektów, mamy liczne dowody na to, że współpraca międzypokoleniowa jest nie tylko jednym z kluczy do aktywizowania osób starszych, ale służy również aktywizowaniu całych lokalnych społeczności.

### KLUCZ 1: SPOTKANIE I ROZMOWA

W kulturach tradycyjnych, gdzie zasadniczą rolę odgrywał przekaz ustny i obyczaj, seniorzy traktowani byli jako niezastąpiona skarbnica wiedzy. Wiedzieli, jak funkcjonuje świat, i przekazywali młodym wiedzę niezbędną do podjęcia pracy, założenia rodziny oraz współpracy w grupie. Doświadczenia kolejnych pokoleń były do siebie podobne. Obecnie żyjemy w świecie, który zmienia się w niezwykłym tempie. Współcześni rodzice nie są w stanie przewidzieć, jak będzie wyglądało życie ich dzieci. Szybkie tempo zmian i postęp technologiczny sprawiają, że wiedza i informacje gromadzone przez całe życie szybko się dezaktualizują. Przemiany

.....  
<sup>1</sup> W tekście wykorzystano cytaty z rozmów z ekspertami, które w całości zostały opublikowane w newsletterze „Seniorzy w akcji” wydawanym przez Towarzystwo „e”.

modelu rodziny i migracje zarobkowe powodują, że coraz mniej osób żyje w rodzinach wielopokoleniowych. Rozluźniają się więzi i zależności pomiędzy młodymi i starszymi. Coraz częściej mamy wrażenie, że spotkanie pokoleń to spotkanie różnych kultur, konfrontacja plemion, które mówią różnymi językami. Dr hab. Wojciech Pawlik – socjolog, dziekan Wydziału Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji Uniwersytetu Warszawskiego, używa do opisu relacji starszych z młodszymi, antropologicznej kategorii Innego. „Światy tych różnych pokoleń rozjechały się, bo przeżyliśmy w ostatnich kilkudziesięciu latach trzy ogromne rewolucje kulturowe: wojnę, komunizm i wejście do Unii Europejskiej. Wartością jest spotkanie z tym Innym. Wtedy widzimy, że Inny nie różni się wcale aż tak bardzo od nas. Ciągłe łączą nas te same potrzeby, pragnienia i motywacje” – stwierdza Pawlik. Udany dialog międzypokoleniowy opiera się według niego na wzajemnej nauce swoich słów, kodów kulturowych i zjawisk społecznych. Bardzo często nie różnią się one aż tak bardzo, jak się nam wydaje.

Jedną z ważniejszych barier w inicjowaniu współpracy pokoleń jest brak przestrzeni, gdzie młodzi i starsi mogliby w sposób naturalny spotkać się i nawiązać kontakt – to jeden z wniosków badania przeprowadzonego przez Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich<sup>2</sup>. Obecnie młodzi mają swoje miejsca i kawiarnie, a starsi swoje. Otwieranie przestrzeni różnych instytucji, miejsc kulturalnych na obecność i współdziałanie osób w różnym wieku ma duże znaczenie. Warto w tym miejscu przywołać rządowy program realizowany obecnie w Niemczech, który zakłada postanie blisko 900 centrów wielopokoleniowych z kawiarenką otwartą dla mieszkańców<sup>3</sup>. Od czego więc zacząć międzypokoleniowe spotkanie? Od rozmowy o tym, co wspólne: w doświadczeniach i wartościach. To nas zbliży i zbuduje wzajemne zaufanie. Niezależnie od wieku marzymy o miłości, przyjaźni, przeżywamy kryzysy.

**DOBRA PRAKTYKA:** W ramach programu dotacyjnego „Seniorzy w akcji” z inicjatywy Fundacji na rzecz Kobiet JA KOBIETA powstał w Warszawie niezwykle teatralny międzypokoleniowy projekt. Były więźniarki z obozu Ravensbrück podzieliły się swoimi doświadczeniami z grupą licealistek. Przez kilka miesięcy spotykały się, rozmawiały, budowały więzi. Wszystko po to, by potem spotkać się z profesjonalnymi twórcami w Instytucie Teatralnym. Efektem tej współpracy był spektakl „Pamięć praktyczna”, który był wyjątkową lekcją najtrudniejszej historii.

.....  
2 „Osoby starsze w oczach młodzieży, młodzież w oczach starszych” – badanie zrealizowane na zlecenie Rzecznika Praw Obywatelskich przez Dom Badawczy Maison, 2012.

3 [www.mehrgenerationenhaeuser.de](http://www.mehrgenerationenhaeuser.de)



Dziewczyny wkraczające właśnie w dorosłość opowiadały ze sceny o młodzińskich latach pań z Klubu Ravensbrück, spędzonych w obozowych realiach. Odległe od siebie pokolenia kobiet rozmawiały o byciu nastolatką, mierzeniu się ze swoją kobiecością – z perspektywy własnych, bardzo różnych doświadczeń. Wspólnota pewnych przeżyć pomogła im przekazać bardzo trudną historię. Udało się to tylko dzięki prawdziwemu spotkaniu pokoleń, które zaowocowało wzajemnym zaufaniem i pomogło obu grupom kobiet przejść wspólnie przez to niełatwe doświadczenie. Jego siłę poczuła publiczność, zgromadzona na pokazach. (Fotokast z projektu: <http://vimeo.com/42286833>).

## **KLUCZ 2: PRZEKROCZYĆ STEREOTYPY**

Stoimy obecnie przed wyzwaniem rozwijania przestrzeni do kontaktów międzypokoleniowych, także poza rodziną. Nadążając za szybko zmieniającą się rzeczywistością, powinny być one oparte nie na hierarchii, ale partnerstwie. Współcześnie pozycja „Mistrz i Uczeń” nie jest już często przypisana do wieku, ale zależna od umiejętności i doświadczenia, które posiadają zarówno młodzi, jak i starsi. Zarówno młodzi, jak i starsi muszą wykonać wysiłek, aby spotkać się na partnerskich zasadach. Ważna jest wzajemna ciekawość, otwartość na inność. Młodzi mogą zdobywać od starszych przydatną dla nich wiedzę i doświadczenie, których nie sposób „wygooglować w Internecie”. Starsi, rozmawiając z młodymi, mogą lepiej poznać i zrozumieć współczesny świat i zmiany, jakie w nim zachodzą. Ze słownika starszych warto, aby zniknęły utarte formułki „Za moich czasów...” oraz „Ta dzisiejsza młodzież...”, które utrudniają wzajemne otwarcie i partnerską rozmowę. Młodzi nie chcą być pouczeni, ale chcą poznawać doświadczenia starszych i wyciągać z nich wnioski na przyszłość. Jednym z udanych skutków tej zmiany społecznej jest coraz silniejsza pozycja mentoringu, jako sposobu na udane relacje międzypokoleniowe. Podstawą mentoringu jest partnerska relacja między mistrzem a uczniem, zorientowana na odkrywanie i rozwijanie potencjału ucznia. Relacja ta opiera się na inspiracji i stymulowaniu. Gordon Shea twierdzi, że mentorzy to ludzie, którzy poprzez własną pracę i działanie pomagają innym wykorzystać ich własny potencjał. Mentor zatem nie narzuca, nie poucza, nie mówi, jak należy żyć, ale poprzez rozmowę, stawianie pytań, dzielenie się swoim doświadczeniem skłania ucznia do refleksji, samodzielnego poszukiwania rozwiązań. Mentor przede wszystkim słucha i jest ciekawy świata swojego ucznia, od którego może także wiele się nauczyć czy zaczerpnąć inspiracje.

Działania międzypokoleniowe od wielu lat bardzo dynamicznie i systemowo rozwijane są w krajach Europy Zachodniej. Powstają placówki specjalizujące się w gromadzeniu informacji o działaniach międzypokoleniowych, prowadzące szkolenia i badania, opracowujące standardy i zbierające dobre praktyki (np. The Centre for Intergenerational Practice w Wielkiej Brytanii, czy Projekdebüro „Dialog der Generationen” w Niemczech). Krajem, który zdaje się od wielu lat dobrze rozpoznawać potencjał osób starszych jako mentorów działających na korzyść lokalnych społeczności, są Stany Zjednoczone. Od ponad 40 lat amerykański rząd realizuje i wspiera wiele programów opartych na narzędziach mentoringu: osoby starsze wspierają dzieci z rodzin wielodzietnych, środowisk imigranckich, nieletnie matki. Polska wciąż w niewystarczającym stopniu korzysta z potencjału wiedzy, czasu i doświadczenia starszego pokolenia. Osoby starsze postrzegane są w naszym kraju wciąż bardzo stereotypowo – jako odbiorcy usług, a nie strona aktywna, twórcza, dająca coś od siebie innym. Młodzi wpadają w klisze myślowe: „starsi są nie na czasie”, „wiedza starszego pokolenia straciła na aktualności”. Aby w większym stopniu czerpać z doświadczeń starszego pokolenia, musimy przede wszystkim zmienić wizerunek osoby starszej – przekroczyć stereotypy. Mentoring jest na to szansą. Pokazuje starszych w roli mistrzów, atrakcyjnych partnerów dla młodych. Wspieranie seniorów-mentorów może okazać się dobrym sposobem na promocję dialogu międzypokoleniowego.

**DOBRA PRAKTYKA:** Już od trzech lat w ramach programu „Seniorzy w akcji” wspieramy działania Krystyny Stańczak-Pałygi, która we współpracy ze Stowarzyszeniem Kilim Kultur doprowadziła w Warszawie do spotkania starszych kobiet i dziewcząt z Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego. Spotkaniom poświęconym etnicznym tańcom w kręgu towarzyszą krótkie formy warsztatowe, służące przede wszystkim integracji, autoprezentacji i budowaniu więzi. Bezpośrednie podejście, wspólna nauka i ciepło pań, w naturalny sposób wzmacnia poczucie własnej wartości i pewności siebie dziewcząt. Uczą się one od swoich starszych koleżanek tego, czego często nie mogły nauczyć się ani w rodzinnym domu, ani w najbliższym sąsiedztwie. Ten nietypowy sposób resocjalizacji działa, o czym świadczy stała obecność dziewcząt na zajęciach z tradycyjnych tańców, co na pierwszy rzut oka wydaje się nieprawdopodobne. Obecnie trwają prace nad zebraniem rekomendacji, które mogłyby być wykorzystywane w resocjalizacji, pracy z trudnymi grupami. (Fotokast z projektu: <http://vimeo.com/27411349>).

### KLUCZ 3: ZNALEŹĆ WSPÓLNY CEL

Dobrym pretekstem do utrwalenia relacji międzypokoleniowej jest współpraca. Na co dzień zdarzają się sytuacje, kiedy mamy okazję pracować w międzypokoleniowych konstelacjach – nie uciekajmy od tego. Wspólne zadania, wymiana kompetencji, poznanie swoich kręgów zainteresowań, szukanie sposobów na najlepsze rozwiązanie sytuacji – to dobra okazja do zbudowania trwałej relacji. Z różnorodności pokoleń mogą wynikać dużo ciekawsze pomysły, a nawet innowacyjne idee. Wystarczy się na to otworzyć a wcześniej ustalić jasne zasady współpracy. Szukajmy wspólnych obszarów, nie zaczynamy od różnic. Prof. Anna Izabela Brzezińska – psycholog z Instytutu Psychologii UAM, członkini Komitetu Psychologii PAN, twierdzi, że w budowaniu dialogu międzypokoleniowego we wspólnej pracy, trzeba stawiać na bliskie relacje. „Jak razem coś robimy, to razem wymagamy od siebie. Nie obniżamy wymagań ze względu na to, że np. ktoś jest stary. „Dzisiaj mnie boli noga, to nie przyjdę”, „Ale może jednak pani dotrze?”, „Nie, nie dam rady”, „A może będzie pani przynajmniej pod telefonem?” – trzeba nie dać uciec i nie pozwolić na rozwinięcie się takiego przekonania, że „ci młodszy robią to dla nas z litości”. Najlepiej tak zorganizować wspólne aktywności, żeby było jasne, że bez tych starszych w ogóle nie da rady. Oni wtedy wiedzą, że tak jest naprawdę i od nich wiele zależy. To jest kwestia jakości relacji i na poziomie ludzkim, i na tym etycznym” – twierdzi prof. Brzezińska.

Dobłą metodą budowania dialogu pokoleń jest wspólne działanie przy rozwiązywaniu problemu, który dotyczy wszystkich bez względu na wiek, kiedy wszystkie zaangażowane grupy widzą w tym działaniu jakąś korzyść. Działanie międzypokoleniowe nie powinno opierać się na poświęceniu, ale na wzajemności. „Kiedy mamy konkretne zadanie do rozwiązania i nikt nie jest wsadzany w rolę eksperta lub niedoświadczzonego młodziaka, istnieje duża szansa, że różnica wieku przestanie być istotna i dojdzie do autentycznej wymiany i spotkania. Chodzi o rozpoznanie potencjałów: jeden lepiej obsługuje komputer, a drugi zna burmistrza i wie jak z nim rozmawiać, żeby coś załatwić. Wtedy różnice się do siebie dodają i łatwiej jest osiągnąć zamierzony cel. W relacjach międzypokoleniowych trzeba pamiętać o tym, że naszym celem jest spotkanie z drugim człowiekiem” – podkreśla Janusz Byszewski, założyciel Laboratorium Edukacji Twórczej w Centrum Sztuki Współczesnej. Aby do takiego spotkania doszło, potrzebna jest empatia, chęć zrozumienia sytuacji, potrzeb i motywacji drugiej osoby.

Empatia i współpraca to również podstawy grup wolontariackich. Wolontariat może być świetną okazją do pogłębiania dialogu między pokoleniami. Wspólna,

bezinteresowna praca na rzecz innych potrafi scementować najbardziej różnorodną grupę. Trwałość tego typu relacji wynika z jasnego, wspólnego celu, który obierają wszyscy członkowie grupy, bez względu na różnice, jakie ich dzielą, i bez względu na wiek.

**DOBRA PRAKTYKA:** Jedną z animatorek programu „Seniorzy w akcji”, Urszula Zalewska, zaraziła pasją do robótek ręcznych kilkadziesiąt osób i uruchomiła w Gdyni projekt „Manual factory – dzierganie z sercem”. Wszystko po to, żeby opatulić kocami, skarpetami i czapkami najbardziej potrzebujących. Międzypokoleniowa grupa wolontariuszy spotykała się dwa razy w tygodniu na wspólne robótki w bibliotece i w gdyńskiej kawiarni Caffè Anioł. Wiele pań wpadło do „Anioła” na herbatę i tak już zostały. Kobieta z zaawansowaną zaćmą twierdziła, że ona już się nie nadaje. Okazało się, że robi piękne skarpety. Wszystkie prace zostały przekazane do Domu Opieki Społecznej i hospicjum podczas uroczystych spotkań. Bo nie tylko o koce chodziło, ale też o emocje. Finałem projektu były zorganizowane przez grupę obchody Międzynarodowego Dnia Dziergania w Miejscach Publicznych. Przygotowana została akcja happeningowa na Bulwarze Nadmorskim – w robótki ręczne grupa włączała przechodniów. Projekt nadal jest kontynuowany. (Fotokast z projektu: <http://vimeo.com/27412904>).

#### **KLUCZ 4: OTWORZYĆ SIĘ NA ZMIANĘ**

Kształtowanie relacji międzypokoleniowych w oparciu o zasadę partnerstwa wymaga swoistej rewolucji w systemie edukacji i funkcjonowania rodziny. To się wiąże z daleko szerszą zmianą kulturową. „Dziś mówi się o menedżerze, że nie jest osobą, która wszystko wie, tylko osobą, która się cieszy z tego, że ty wiesz. Buduje autorytet nie na swojej wiedzy, tylko na tym, że umie docenić wiedzę innych i budować z niej spójną całość” – twierdzi Jacek Jakubowski. „Ta zmiana powinna też dotyczyć postrzegania osób starszych, ale również wychowania młodych. Niestety tutaj widzę poważny kryzys. Cała szkoła zbudowana jest na przekazie, że dzieci mają osiąść jak najwięcej wiedzy. Zaczyna być to już dosyć absurdalne w pewnym momencie. Przygotowując się do życia w świecie, uczymy się myśleć o nim, że jest jakiś, że żeby coś osiągnąć, musimy zrobić to i to. W dzisiejszym świecie bardzo szybko okazuje się, że jest zupełnie inaczej i że musimy się tego świata uczyć na nowo” – dodaje Jakubowski.

Rzeczywistość wymaga od nas przystosowania do ciągle zmieniających się ról, które przychodzi nam odgrywać – dotyczy to zarówno osób młodych, jak i starszych. Bycie babcią, mężem, pracownikiem czy rodzicem stawia przed nami inne

wyzwania niż kilkadziesiąt lat temu. Funkcjonujemy także w świecie, w którym relacje są bardzo złożone. Nasze życie nie zamyka się w wąskim gronie rodziny i przyjaciół. Żyjemy w wielkich sieciach społecznych (realnych i wirtualnych), którymi trzeba umiejętnie zarządzać. Spotkanie różnych pokoleń może być narzędziem głębszego rozumienia otaczającej nas rzeczywistości. „Osoby starsze powinny otwierać się na osoby z młodszych pokoleń, bo żeby lepiej rozumieć otaczający je świat, powinny stale poszerzać swoją sieć kontaktów. To tak jak otwieramy się na osoby z innych krajów, uprawiające inne zawody czy pochodzące z innej grupy społecznej. Trzeba podobnie potraktować inne pokolenia – smakować to spotkanie, cieszyć się różnorodnością. To jest trudne, ale to można wytrenować, można otworzyć w sobie ten proces” – twierdzi Jacek Jakubowski.

**DOBRA PRAKTYKA:** Pierwszą Szkołę SuperBabci i SuperDziadka założyła w Lublinie dr Zofia Zaorska – pedagog, gerontolog, babcia. Projekt był wspierany przez trzy lata w ramach konkursu „Seniorzy w akcji”, by potem z powodzeniem rozwinąć skrzydła. W oparciu o doświadczenia wypracowanego przez autorkę modelu, powstały kolejne szkoły w Białymstoku, Supraślu, Siemiatyczach i na warszawskim Ursynowie. Obecnie w Warszawie realizujemy cykl warsztatów, który ma pomóc seniorom-animatorom samodzielnie założyć takie szkoły w swoich dzielnicach. Szkoły stwarzają babciom i dziadkom możliwość nauki, rozwoju. Stają się miejscem wymiany doświadczeń i wzajemnego wsparcia. Uczą kreatywności i pomagają nabyć umiejętności niezbędne do budowania dobrych relacji z wnukami i ich rodzicami. Pomagają nadążyć za zmieniającą się rzeczywistością i wciąż zmieniającą się rolą babci i dziadka. Więcej informacji: [www.superbabcia.org.pl](http://www.superbabcia.org.pl).

Starzenie się polskiego społeczeństwa będzie prowadzić do dynamicznych zmian w funkcjonowaniu rodzin oraz społeczności lokalnych, co może wzmacniać napięcia między pokoleniami. Jeśli chcemy żyć w harmonijnych i zintegrowanych wspólnotach, konieczna jest solidarność pokoleń, przejawiająca się wzajemnym zrozumieniem i wsparciem. Dlatego umiejętność prowadzenia dialogu międzypokoleniowego jest jedną z kluczowych kompetencji, które powinniśmy kształtować i w które powinniśmy inwestować od najwcześniejszych etapów edukacji. Konieczne jest także przygotowywanie animatorów kultury, menedżerów, pedagogów czy pracowników socjalnych do pracy z osobami w różnym wieku, korzystania z narzędzi zarządzania wiekiem. Tematyka starzenia się społeczeństwa, dialogu pokoleń powinna zostać włączona do programu edukacji na wielu kierunkach studiów. Praktykom pracującym metodami międzypokoleniowymi należy stworzyć możliwość udziału w specjalistycznych studiach podyplomowych i kursach doszkalających.





**Związek Harcerstwa Polskiego** to największa i najstarsza organizacja wychowawcza w Polsce. Misją ZHP jest wychowywanie młodego człowieka, czyli wspieranie go we wszechstronnym rozwoju i kształtowaniu charakteru przez stawianie wyzwań. ZHP wychowuje młodych ludzi na prawych, aktywnych, zaradnych i odpowiedzialnych obywateli. Podstawą takiego wychowania są normy moralne, wywodzące się z uniwersalnych, kulturowych i etycznych wartości chrześcijaństwa. Metoda harcerska stosowana w ZHP odznacza się pozytywnością, indywidualnością, wzajemnością oddziaływań, dobrowolnością i świadomością celów, pośredniością i naturalnością.



---

**Michał Piotrowski**, (ur. 1980) z dzieciństwa pamięta oglądanie „Teleranka”, napicie się płynu Lugola i pierwsze wolne wybory 4 czerwca 1989 r. Potem, już w III RP, ukończył pedagogikę i socjologię na Uniwersytecie Warszawskim, pracował jako dziennikarz radiowy i realizował projekty w organizacjach pozarządowych. W wolnych chwilach chodzi po górach i podróżuje. W harcerstwie działa jako instruktor Wydziału Promocji GK ZHP i współpracownik Muzeum Harcerstwa. Posiada stopień podharcmistra.



## Cnoty osobiste i współodpowiedzialność za innych

CZY W EPOCE ROZBUCHANEGO KONSUMPCJONIZMU, obsesyjnej pogoni za sukcesem mierzonym wysokością zarobków, agresji w stosunku do konkurentów i zamiłowania do łatwej rozrywki jest jeszcze miejsce na archaicznie brzmiące ideały braterstwa, służby i samodoskonalenia? Czy wśród młodych ludzi są jeszcze osoby, które dbają o wspólne dobro, chcą się rozwijać i wspierać w rozwoju innych? Młodzi ludzie należący do ZHP udowadniają, że tak.

Kolejne pokolenia polskiej młodzieży wydają się łatwe do scharakteryzowania: wystarczy określić wspólną, typową dla tego pokolenia sytuację życiową, jakieś powszechne przeżycie, mogące łączyć osoby w zbliżonym wieku, a następnie wymyślić nazwę, która to będzie dobrze ilustrować. W ten sposób młodzież czasów okupacji nazywa się „pokoleniem Kolumbów”, młodzież wchodząca w dorosłe życie w latach 50. to pokolenie „zetempowców” i „bikiniarzy”, a w latach 80. mieliśmy „pokolenie Jarocina”. A jak można by określić współczesnych młodych Polaków? „Pokoleniem Facebooka”? „Pokoleniem Starbucksa”? A może „pokoleniem bezrobotnych magistrów”? Niestety okazuje się, że takie scharakteryzowanie nie jest wcale łatwe. Oczywiście nie brakuje symboli, za pomocą których można by próbować określać dzisiejszą młodzież – tak jak kiedyś rolę przeżycia pokoleniowego pełniło oglądanie „Teleranka” i napicie się płynu Lugola, tak teraz mamy oglądanie „Tańca z Gwiazdami” albo teledysków na YouTube, picie RedBulla albo kawy w papierowym kubku, używanie iPhone’a i innych modnych gadżetów spod znaku nadgryzionego jabłuszka. Ale samo wymienienie tych atrybutów współczesności nie wyczerpuje tematu. Aby scharakteryzować jakieś pokolenie, trzeba określić jego aspiracje, powszechne w owym pokoleniu cele życiowe, wyznawane wartości. W przypadku wcześniejszych pokoleń było to łatwiejsze: pokoleniu Kolumbów zależało na odzyskaniu przez Polskę niepodległości, i dla osiągnięcia tego celu gotowi

byli walczyć i ginąć. Przedstawiciele subkultury „dzieci kwiatów” dzięki fantazyjnym strojom, psychodelicznej muzyce a często też i narkotykom chcieli uciec od PRL-owskiej szarzyzny i beznadziejności, a uczestnicy festiwalu w Jarocinie przeciwko tej szarzyźnie i beznadziejności się buntowali.

A jakimi wartościami kieruje się i jakie cele chce realizować dzisiejsza młodzież? Kiedy przyglądamy się współczesnym młodym Polakom, w oczy rzuca się przede wszystkim ich konsumpcjonizm i zainteresowanie łatwą, niewymagającą dużego wysiłku rozrywką. Wydaje się, że w tym pokoleniu chęć posiadania najnowszego smartfona (nowsze i lepsze niż smartfony kolegów), noszenia modnych ubrań i ciągłego imprezowania jest głównym, jeśli nie jedynym celem życia młodych ludzi, a liczba znajomych na Facebooku i liczba „lubię to”, jaką się od tych znajomych dostaje, są ważniejsze niż jakość tych znajomości i posiadanie prawdziwych przyjaciół. Cóż, można by uznać, że nie jest to nic niezwykłego, w końcu ludzie zawsze chcieli konsumować dobra materialne i posiadanie tych dóbr wykorzystywali do budowania swojego prestiżu i pozycji w grupie. A że w dzisiejszych czasach tych dóbr jest więcej i są dużo łatwiej dostępne niż kiedyś, to i postawa konsumpcjonizmu jest silniejsza. Jeśli jednak przyrzeć się młodym ludziom dokładniej, okazuje się, że bardzo często pod tą maską kryje się pustka duchowa, która domaga się wypełnienia, a której wypełnić nie ma czym. Popularność serwisów społecznościowych nie musi oznaczać, że młodzi ludzie chcą zastępować prawdziwe przyjaźnie powierzchownymi kontaktami przez Internet. Wręcz przeciwnie, ciągłe dodawanie do znajomych na Facebooku niemal każdej poznanej osoby może świadczyć o niezaspokojonym głodzie przyjaźni, a robienie wszystkiego, by od tych facebookowych znajomych dostać jak najwięcej „lubię to” – o głodzie akceptacji i zainteresowania ze strony innych. Podobnie posiadanie modnych gadżetów, takich jak nowoczesny telefon czy konsola do gier, tak naprawdę nie jest celem samym w sobie, a jedynie środkiem do celu, jakim jest zaimponowanie rówieśnikom, zyskanie ich uznania, możliwość przynależności do grupy albo budowania swojej pozycji w tej grupie.

Z tej krótkiej analizy wyłania się dosyć pesymistyczny obraz: współczesnej młodzieży brakuje prawdziwych wartości i poczucia głębszego sensu w życiu. Młodzieży brakuje poczucia bezpieczeństwa i akceptacji, szacunku do innych i szacunku do samych siebie. Brakuje jej też prawdziwych autorytetów – bo choć rolę idoli i autorytetów próbują pełnić lansowani przez media celebryci, to ich oddziaływanie jest zwykle krótkotrwałe. Czy dzisiejsza młodzież wzoruje się na Michale Wiśniewskim i Britney Spears? Nie, o tych postaciach, kiedyś bardzo popularnych, dziś już praktycznie nikt nie pamięta. Z zaspokajaniem tych braków nie radzi sobie

współczesna szkoła. Co gorsze, często nie radzi sobie z tym też rodzina. Rodzice, ciężko pracując od świtu do nocy, są w stanie kupić swoim dzieciom nowy tablet, ale nie mają siły ani czasu na pokazywanie im, co jest w życiu naprawdę ważne.

Czy w takim razie w życiu współczesnej młodzieży jest jeszcze miejsce na taki ruch jak harcerstwo? Ruch, który stawia przed swoimi członkami wyzwania i wymaga od nich przestrzegania określonych zasad? Ruch, w którym żeby coś osiągnąć, trzeba się napracować, a nie tylko napisać komentarz na forum internetowym? Cóż, odpowiedź na to pytanie wydaje się prosta: nie, w świecie dzisiejszej młodzieży taki ruch nie ma prawa istnieć. Jednak po głębszym zastanowieniu się można dojść do wniosku, że niekoniecznie, że może jednak działalność harcerstwa nadal ma sens.

Dzisiejsze czasy nie są łatwe dla harcerstwa. Niechęć młodzieży do udziału w działaniach wymagających wysiłku i zaangażowania, nastawienie na rywalizację, a nie na współpracę, wyśmiewanie przez młodzież wartości promowanych w harcerstwie, takich jak odpowiedzialność, szacunek, wrażliwość, sumienność czy tolerancja, z pewnością utrudnia przyciąganie do harcerstwa nowych osób, w szczególności w wieku gimnazjalnym. Jeśli jednak taki młody człowiek do harcerstwa mimo wszystko trafi, może znaleźć w nim to, czego brakowało mu w świecie telewizyjnej rozrywki i facebookowych znajomych.

Gdyby zapytać obecnych lub byłych harcerzy, dlaczego należą lub należeli do harcerstwa, z pewnością podawaliby różne powody. Mówiliby o wyniesionych przyjaźniach, o przeżywanych przygodach, rozwijaniu zaradności, zdobywaniu przydatnych umiejętności, o magicznym momencie, gdy rozpala się ognisko, satysfakcji ze zdobytych sprawności, poczuciu, że robi się coś dobrego... To nie są przypadkowe wspomnienia – to wynik pracy metodą harcerską. Odchodząc od teorii, metodę tę budują cztery założenia.

Po pierwsze, jest to bliska współpraca z innymi osobami. Na wszelkich spotkaniach, wyjazdach, zajęciach dzieci i młodzież pracują w małych, rówieśniczych grupach. Jest to nie tylko forma nauki współpracy, ale również współodpowiedzialności, zaufania, mediacji i empatii. Podczas tej wspólnej działalności rodzą się też prawdziwe przyjaźnie, dużo trwalsze i dużo bliższe niż zwyczajne znajomości ze szkoły. Ta umiejętność bardzo się przydaje w dorosłym życiu, choćby przy realizacji projektów wymagających dzielenia się zadaniami i odpowiedzialnością, wspólnym planowaniu przedsięwzięć, radzeniu sobie z konfliktami w zespole itp.

Po drugie, metodą harcerską tworzy system wartości i ideałów. Trafiając do drużyny harcerskiej, młodzi ludzie dowiadują się, że przynależność do harcerstwa to nie tylko zabawy, gry i udział w atrakcyjnych zajęciach, ale też pewne reguły.

Obowiązujące w harcerstwie wartości i zasady postępowania określone są przez 10 punktów Prawa Harcerskiego oraz tekst Przyrzeczenia. Zasadami takiego wychowania są braterstwo, służba i praca nad sobą. Stanowią one fundament, na którym wszystkie inne działania się opierają – bo harcerstwo, żeby wychowywać, musi mieć swój system wartości.

Przyrzeczenie Harcerskie:

*Mam szczerą wolę całym życiem pełnić służbę Bogu i Polsce, nieść chętną pomoc bliźnim i być posłusznym Prawu Harcerskiemu.*

W tym krótkim zdaniu od ponad 100 lat przenoszone są wartości oddania dla innych, świadomości swoich poczynań oraz patriotyzm. Zdanie to również nawiązuje do pełnego kanonu moralnych reguł postępowania, czyli Prawa Harcerskiego.

Prawo Harcerskie:

1. *Harcerz sumiennie spełnia swoje obowiązki wynikające z Przyrzeczenia Harcerskiego.*
2. *Na słowie harcerza polegać jak na Zawiszy.*
3. *Harcerz jest pożyteczny i niesie pomoc bliźnim.*
4. *Harcerz w każdym widzi bliźniego, a za brata uważa każdego innego harcerza.*
5. *Harcerz postępuje po rycersku.*
6. *Harcerz miłuje przyrodę i stara się ją poznać.*
7. *Harcerz jest karny i posłuszny rodzicom oraz wszystkim swoim przełożonym.*
8. *Harcerz jest zawsze pogodny.*
9. *Harcerz jest oszczędny i ofiarny.*
10. *Harcerz jest czysty w myśli, w mowie i uczynkach; nie pali tytoniu i nie pije napojów alkoholowych.*

Mimo że tekst Prawa Harcerskiego wydaje się być staroświecki dla dzisiejszej młodzieży, wciąż zachowuje swoją niezmienną formę. Dlaczego? Odpowiedź jest prosta – jest uniwersalny. Jego wytłumaczenie w pełni zależy od konwencji, jaką się przyjmie. Najważniejsze, by zapamiętać kanon pozytywnych cech, takich jak prawdomówność, pomoc i współodpowiedzialność, empatia, szacunek, wrażliwość, optymizm, rozważa i roztropność. Na przykład, podczas spotkań, wyjazdów czy dyskusji w grupie nie używa się słowa *bliźni*, tylko kolega lub przyjaciel. Dalej sens pozostaje bez zmian. W tych 10 punktach zapisana jest postawa, do której warto dążyć – w każdym czasie.

Większość dzieci dosyć szybko zaczyna akceptować zasady zawarte w Prawie i Przyrzeczeniu Harcerskim i stara się ich przestrzegać nie tylko podczas spotkań i obozów, ale i w codziennym życiu. Osoby, dla których to prawo jest nieistotne, prędzej czy później decydują się na odejście z harcerstwa, nawet jeśli bardzo lubią uczestniczyć w biwakach i potrafią rozpaścić ognisko jedną zapałką. Zasady harcerskiego postępowania harcerze poznają w praktyce, uczestnicząc w działaniach drużyny. Spójrzmy bliżej na grę o flagę przeciwnej drużyny. Ma ona wyrabiać w uczestnikach więcej niż tylko zręczność, zaradność i umiejętność szybkiego biegania. Tak naprawdę dzięki tej grze młodzi ludzie dowiadują się, że nie chodzi o zwycięstwo tudzież zniszczenie przeciwnika, ale o to, żeby grać uczciwie, bo prawdziwym zwycięzcą jest ten, kto podczas gry przestrzegał zasad fair play. Wbrew opiniom o bezideowości i cynizmie współczesnej młodzieży, młodzi ludzie decydujący się na członkostwo w organizacjach harcerskich traktują swoje ideały i zasady postępowania bardzo poważnie. Wartości zawarte w Prawie i Przyrzeczeniu Harcerskim są dla nich drogowskazem w codziennym życiu, pomagają im w podejmowaniu decyzji: co jest właściwe, a czego robić nie należy.

Punktem trzecim metody harcerskiej jest udział w atrakcyjnych zajęciach, rozwijanie swoich pasji i zainteresowań. Prowadząc spotkania dla dzieci i młodzieży, należy zwracać uwagę na ich poziom rozwoju psychofizycznego. Dodatkowo, program tych spotkań ma być atrakcyjny i rozwijający, tak by uczestnicy nie tylko się dobrze bawili, ale by ta zabawa dawała im konkretne doświadczenia, wiedzę i umiejętności.

Czwartym aspektem harcerskiej metody jest uczenie w działaniu. W odróżnieniu od szkolnej klasy, harcerze idą do lasu i porównują liście z różnych drzew, używają mapy i kompasu, odgrywają scenki, a latem poznają nowe zakątki Polski i reszty świata. Takie działanie to również okazja do samodzielnego rozwiązywania problemów oraz edukacji rówieśniczej.

Metoda harcerska daje wiele możliwości dostosowania jej do zmieniających się warunków pracy oraz grupy odbiorców. Odnacza się ona pozytywnością, indywidualnością, wzajemnością oddziaływań, dobrowolnością, świadomością celów, pośredniością i naturalnością. Dzięki niej udaje się aktywizować dzieci i młodzież, przekazując im pozytywne wartości, które przekuwają się w nawyki potrzebne do osiągnięcia życiowego sukcesu. Efektem takiego wychowania jest silny charakter, którego podstawy trudno zaburzyć, a który w dzisiejszych czasach stanowi znakomitą ochronę przed trującymi nałogami i używkami, szkodliwymi pokusami i negatywnymi trendami społecznymi.

Harcerstwo jest sposobem na wyrabianie własnego systemu wartości. 30000 wolontariuszy, którzy bezinteresownie prowadzą śródroczną, wielogodziną pracę z dziećmi i młodzieżą metodą harcerską, służy osobistym przykładem, że te archaiczne ideały są wciąż aktualne, realne i bardzo potrzebne. Szczegółowy opis tej metody miał przedstawić klucz do sukcesu – odpowiedniego sprzedania tych wartości bardzo wymagającemu, młodemu odbiorcy.



**Grupa TROP** – konsorcjum firm, organizacji i osób rozwijających Metodę TROP. Mamy duże doświadczenie w budowaniu projektów, w których poprzez rozwój empatii pomagamy zbudować wewnętrzne kompetencje, tworzyć autentyczne wspólnoty (także te zadaniowe, działające w rzeczywistości biznesowej), rozwijać organizacje i tworzyć sieci relacji opartych na zaufaniu.



---

**Dorota Szczepan-Jakubowska**, prezes Grupy TROP, psycholog, superwizor treningu psychologicznego rekomendowany przez Polskie Towarzystwo Psychologiczne, wykładowca Collegium Civitas. Prowadzi największą w Polsce Szkołę Trenerów Biznesu i Coachów. Współorganizatorka akcji „Współpraca oparta na empatii”. Buduje autorskie projekty szkoleniowe i strategię rozwoju społecznego. Wprowadza nowoczesne systemy zarządzania, wspiera firmy w procesie przeprowadzania zmian.



## Empatia – opiekun, którego się wstydzimy

**P**RZED JEDNĄ Z WARSZAWSKICH SZKÓŁ zaobserwowałam taką oto scenę: ośmiolatek wyszedł z bramy i zobaczył czekającego na niego starszego pana. Zaczął iść w jego kierunku. Nagle spostrzegł grupę kolegów, zatrzymał się i udawał, że czyta coś fascynującego w telefonie. Spięty i niespokojny czekał, aż koledzy przejdą, cały czas dając do zrozumienia opiekunowi, prawdopodobnie dziadkowi, aby poczekał i nie podchodził. Następnie, kiedy koledzy zniknęli za rogiem, podszedł i próbował załagodzić sytuację. Starszy pan był smutny i trudno było go udobruchać. Poszedł przodem, a chłopiec podreptał za nim, osamotniony i naburmuszony. W gruncie rzeczy nie wiem, co tam się stało, ale scenkę tę potraktowałam jako metaforę stosunku współczesnych Polaków do empatii. Empatia to opiekun, którego się wstydzimy, ale bez którego jesteśmy samotni, zagubieni i zagrożeni. Korzystamy z niej, ale jakby ze wstydem, tak żeby inni tego nie widzieli.

Na temat empatii pokutuje wiele mitów deprecjonujących ten podstawowy mechanizm społecznego dostrajania się i współpracy jako nieracjonalny. Biznesmeni, specjaliści i inni pracownicy przedsiębiorstw oraz urzędów chętnie uczyliby się wywierania wpływu na innych, ale chcieliby przy tym nic nie przeżywać. Nie podlegać wpływowi innych. Słowem – chcieliby działać we współpracy, ale unikać kontaktu emocjonalnego. To nie jest możliwe. Postępując w ten sposób, osiągamy tylko to, że tracimy świadomość ważnych źródeł naszych reakcji. Jesteśmy z natury empatyczni i dzięki temu możemy współpracować i podejmować grupowe decyzje. W interesie nas wszystkich i w imię dobra naszej gospodarki powinniśmy doskonalić własną empatię i rozwijać jej dojrzałe formy, zamiast jej zaprzeczać i spychać do lamusa rzeczy niemożliwych, gdzie leżałaby w towarzystwie innych uczuć, zapomnianych potrzeb egzystencjalnych, w tym również potrzeby sensu własnej pracy. Odcinając się od empatycznych uczuć, uczymy się osiągać satysfakcję, ale tracimy szczęście. Stajemy się bezradni wobec smutku wynikającego z braku realnej motywacji

do pracy, zaniku zdolności kreatywnych. Czujemy się samotni, zaprzeczając naturalnej ludzkiej potrzebie lojalności wobec bliskiej nam wspólnoty. Starając się być nowocześni, tracimy kontakt z odnawialną mocą kontaktu społecznego na rzecz wypalającego działania „z głowy”.

Co to jest ta empatia, która ma tak ożywcze działanie? Generalnie, jest to zdolność do odbioru świata przeżyć i motywów drugiej osoby istotnych w określonym momencie spotkania, poprzez wewnętrzne odzwierciedlenie jej stanu. Wykryte stosunkowo niedawno przez neurofizjologów neurony lustrzane są naszym fizjologicznym zapleczem w tym procesie, są biologiczną bazą funkcjonowania społecznego. Działają w następujący sposób: kiedy obserwujemy osobę wykonującą daną czynność, np. wbijanie gwoździ, pewne struktury w naszym mózgu, właśnie rzeczony neurony lustrzane, zachowują się tak, jakbyśmy właśnie wbijali gwoździ. Nie uruchamiają one sygnału „do działania” czyli nie wpływają na motorykę, więc tak naprawdę oczywiście nie wbijamy gwoździa. No, chyba że obserwujemy strzelanie karnego podczas meczu piłkarskiego, i wówczas możemy zupełnie odruchowo kopnąć psa leżącego u naszych stóp. Ale zwykle nie odzwierciedlamy ruchu, a i tak wiemy, co musi zrobić obserwowana osoba, jeśli chce powiesić np. obrazek. Kiedy osoba ta uderzy się w palec, w pewnym sensie odczuwamy, dzięki neuronom lustrzanym, jej ból. Kiedy cieszy się ona z powieszonego dzieła, cieszymy się wraz z nią. Właśnie dzięki empatii wiemy, na ile była to ważna dla niej sprawa, czy lubi ten obrazek, jak również to, czy lubi wbijać gwoździe. W tym sensie emocje są narzędziem społecznego poznania.

Gdybyśmy byli szefami brygady remontowej, to właśnie dzięki empatii oraz dzięki związanym z nią emocjom wiedzielibyśmy, jak trafić do naszych pracowników. Empatia na budowie? No cóż, to brzmi dość ekscentrycznie, ale tak właśnie się dzieje, czy tego chcemy, czy nie. Oczywiście, często nie jest to proces świadomy, więc łatwo mu zaprzeczyć. Ale dzięki temu, że bazuje na emocjach, jest szybki i trafny. A gdyby nie chodziło o wbijanie gwoździa, lecz o skuteczne zaproszenie kogoś do projektu? Czy ta osoba, słysząc ofertę, odczuwa radość, obawę, czy złość? Jak się tego dowiedzieć? Oczywiście zawsze można ją zapytać, ale dodatkowo możemy też popatrzeć w siebie i we własne emocje związane z rozmową z tą osobą. Część z nich na pewno będzie odzwierciedlaniem jej odczuć. Czy czując radosne napięcie, cieszymy się razem z nią? Czy przeżywając obawę, nie dzielimy po prostu jej obawy? Pewnego razu jeden z moich klientów w coachingu powiedział, że kiedy się ze mną spotyka, to wreszcie, po wielu latach, zaczyna być ciekaw sam siebie. To świetna ilustracja empatii. Ja byłam bardzo zainteresowana tym, co on powie i co on przeżywa, i moja ekscytacja mu się przekazała. Z korzyścią dla niego.

Empatia może być też zdradliwa. Można się czyimiś emocjami zatruć, zainfekować. Można pod wpływem cudzych emocji podejmować destrukcyjne decyzje, wpływać się w bezsensowne zależności i układy. Ulegać sile przekonywania, pozwalać sobie narzucać mylne interpretacje zdarzeń. Dopiero dojrzała empatia daje pozytywne efekty. Zamiast odcinać się od uczuć, lepiej rozwijać kompetencje empatyczne. Zadaniem każdego z nas jest osiągnięcie dojrzałości emocjonalnej i wpływającej z niej dojrzałości empatycznej. Trening identyfikacji własnych uczuć jest więc podstawą efektywnego rozumienia innych osób. Trzeba stworzyć przestrzeń do tego, aby empatia mogła dojrzeć i np. wesprzeć pracę w zespole.

Na pewnym zebraniu w bardzo prężnie działającej firmie szef powiedział: „Jestem zadowolony z funkcjonowania naszej grupy projektowej, ale zbyt wiele czasu marnujemy na zebraniach. Od dzisiaj każdy ma 10 minut na zreferowanie zagadnienia, a wątki poboczne, dygresje i żarty darujcie sobie”. Wskutek wdrożenia tej „innowacji” efektywność pracy grupy projektowej spadła, pojawiły się konflikty, a wreszcie – atmosferę zdominowało wspólnie podzielane poczucie bezsensu. Wiele osób twierdziło, że opisywany zespół stał się mistrzem marnowania czasu, polegającego na ciągłym poprawianiu pracy na skutek niedomówień i nieporozumień. Porządkując zebrania, zespołowi zabrano szansę na budowanie empatycznego kontaktu, który prowadził do lepszego zrozumienia intencji kolegów, a więc zapobiegał ciągłym poprawkom. Powinniśmy wreszcie zrozumieć, że empatia prowadzi do oszczędności, ale trzeba jej dać szansę, by mogła się rozwijać. Ciągłe naciskanie na oszczędzanie czasu pracy paradoksalnie może obniżyć naszą skuteczność, jeśli skutkuje ograniczaniem przestrzeni do kontaktu, w której może zakwitnąć empatyczne zrozumienie, a w konsekwencji – synergia.

Empatia ma dwa komponenty: poznawczy i emocjonalny. Może raczej należałoby powiedzieć, że empatia jest jednym spójnym procesem psychicznym, który przejawia się w naszym życiu psychicznym na dwa sposoby.

W pierwszym aspekcie możemy doświadczać empatii jako emocji związanych z obcowaniem z innymi ludźmi, czyli jako współodczuwania. W drugim – empatia jawi się nam jako zdolność do zrozumienia sposobu myślenia, punktu widzenia innych ludzi. Takie zjawisko nazywamy decentracją. Aspekty te są silnie ze sobą połączone.

Jeśli idzie o uczuciowy aspekt empatii, to dzielimy z innymi cierpienie, ale też radość, lęk, złość, smutek, poczucie bliskości. To jest podstawowy mechanizm zrozumienia położenia drugiej osoby, jej potrzeb i motywacji, jej doznań i kierujących nią motywów w konkretnym momencie spotkania. Nie musimy analizować, co może czuć druga osoba, ponieważ w naturalny sposób mamy zdolność wejścia

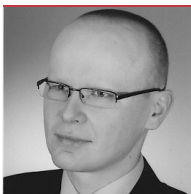
w świat jej przeżyć. Jeśli te przeżycia są przyjemne, to empatia jest źródłem wielu radości. Jednak jeśli, jak to w życiu bywa, nasz rozmówca przeżywa strach, złość lub poczucie winy, to empatia jest oczywiście obciążeniem. Kiedy spotykamy się np. z kimś załęknionym, to niestety poznajemy to po tym, że sami odczuwamy napięcie. Dlatego czasem staramy się od tych uczuć odciąć. Jakie mechanizmy świadczą o owym odcinaniu się? Jednym z najczęściej stosowanych jest ocenianie deprecjonujące.

Na pewno każdy zna sytuacje, gdy po rozmowie z osobą załęknioną oceniamy rozmówcę, twierdząc, że jest „jakiś dziwny” i nie budzi zaufania, więc lepiej z nim nie współpracować. Dojrzała empatia polega na tym, aby nauczyć się świadomie rozpoznawać w sobie reakcje na uczucia drugiej osoby. Wtedy możemy być pomocni, a nie deprecjonujący. Czy taką umiejętność można rozwijać? Jak najbardziej. Trening empatii polega na obserwowaniu innych i, zwrotnie, siebie w reakcji na nich. Przede wszystkim jednak jest to nauka słuchania. Nie ma ona służyć intelektualnej gimnastyce, lecz uruchomieniu owego genialnego mechanizmu – empatycznego rezonansu. Jak mało mamy tego typu treningu w biznesie i ile na tym tracimy? Trening, jaki przechodzą ludzie biznesu, sprowadza się często do odrzucenia emocji oraz empatii na rzecz tzw. racjonalnych decyzji. Czy jednak po tym, co powiedzieliśmy, można jeszcze przyjąć, że istnieje coś takiego, jak dobre, racjonalne decyzje podejmowane w oderwaniu od empatycznych emocji?

Często w obliczu nieporozumień lub niedomówień używamy pewnego twardego i radykalnie tłumiącego pretensje stwierdzenia: „Skąd miałem to wiedzieć? Nie siedzę przecież w Twojej głowie”. No cóż, czasem nie jest to prawda. Jesteśmy w cudzych głowach częściej, niż jesteśmy skłonni się przyznać. A raczej to inni ludzie goszczą w naszych głowach, jeśli z nimi empatyzujemy. I powinniśmy uczyć się swoistej gościnności, która zakłada nie tylko uwagę dla tego, z kim obcujemy, kogo gościmy, ale także możliwość zamknięcia drzwi i pobycia samemu. To potężne narzędzie podnoszenia efektywności współpracy i szansa dla emocjonalnych z natury Polaków.



**Europejskie Centrum Komunikacji i Kultury** (European Centre of Communication and Culture – ECCC) w Warszawie-Falenicy ([www.eccc.pl](http://www.eccc.pl)) powstało w roku 2000 i jest prowadzone przez jezuitów (Towarzystwo Jezusowe), którzy doświadczenie edukowania i formowania człowieka rozwijają na całym świecie od ponad 500 lat. ECCC odpowiada na potrzeby związane z rozwojem życia wewnętrznego i rozwojem intelektualnym osoby. Łączy edukację i formację zorientowaną na chrześcijańską integralną wizję człowieka i społeczeństwa demokratycznego w obliczu procesów integracji europejskiej, w perspektywie nauki społecznej Kościoła katolickiego. ECCC kontynuuje wielowiekową tradycję jezuickiego szkolnictwa, które ukierunkowane na całościowy rozwój osoby, łączy głęboką refleksję nad ważnymi dla konkretnej epoki zagadnieniami wraz z praktycznym działaniem odpowiadającym na potrzeby czasów.



---

**dr Jarosław Charchuła SJ**, jezuita, socjolog. Absolwent Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II. Związany z Akademią *Ignatianum* w Krakowie. Współpracownik Europejskiego Centrum Komunikacji i Kultury w Warszawie. W latach 2004-2010 aktywnie zaangażowany w działalność na rzecz społeczności romskiej w Małopolsce. Uczestnik programów stypendialnych między innymi na Universidad Pontificia Comillas w Madrycie.

## Życie społeczne a religia – rola wartości duchowych w rozwoju społecznym

### Wstęp

**S**ZYBKO POSTĘPUJĄCY PROCES globalizacji, którego przejawy można dostrzec zarówno w wymiarze mikro- jak i makrospołecznym, stawia przed nami nowe możliwości i wyzwania. Z jednej strony bowiem determinuje daleko idące zmiany struktury społecznej, co powoduje często zakwestionowanie istotnych jej podstaw. Z drugiej strony natomiast, zachodzące procesy – z siłą wcześniej niespotykaną – dowartościowują kategorię czynnika społecznego, w wymiarze zarówno indywidualnym jak grupowym<sup>1</sup>.

Ten pozorny paradoks ma swoje źródło w specyfice przestrzeni społecznej, a także w szybkości i charakterze zachodzących w niej przemian. W jednej ze swoich prac Zygmunt Bauman, charakteryzując współczesne społeczeństwo, stwierdził, że istotną jego cechą jest przebywanie w ciągłym ruchu. I nie chodzi tu tylko o przemieszczanie się wynikające z konieczności zaspokajania potrzeb życiowych jednostki czy pełnienia przez nią określonych ról społecznych<sup>2</sup>. Ten ruch objawia się przede wszystkim brakiem spoczynku wewnętrznego i ciągłym poszukiwaniem doznań. Zachodzące przemiany społeczne – ich szybkość i skala – odciskają się na życiu jednostki tak mocno, że zmuszają ją do ciągłego ruchu także w wymiarze wewnętrznym<sup>3</sup>. Bez względu na to, czy zgodzimy się z interpretacją proponowaną przez Baumana, czy też nie – trudno jest zaprzeczyć temu, że współczesne życie społeczne charakteryzuje się mobilnością w skali wcześniej niespotykanej.

.....

1 Por. J. Habermas, *Filozoficzny dyskurs nowoczesności*, tłum. M. Łukasiewicz, Universitas, Kraków 2000, s. 9 nn.

2 Z. Bauman, *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, tłum. E. Klekot, PIW, Warszawa 2000, s. 92.

3 Tamże, s. 93.

Wszystko to nasuwa konkretne pytania związane z dynamiką życia społecznego. Czy człowiek jako jednostka jest tylko trybikiem w mechanizmie społecznym – poddanym bezrefleksyjnie przemianom, czy też aktywnym uczestnikiem życia społecznego, mającym realny wpływ na kierunek zachodzących przemian? Jaki charakter mają zachodzące w strukturze społecznej zmiany – w jakim stopniu człowiek je kształtuje, a w jakim jest przez nie kształtowany? Czy rozwój społeczny jest celem samym w sobie i czy stoi w sprzeczności z hierarchią wartości duchowych, na których opierało się życie społeczne Europy w mienionych epokach? Te kwestie będą przedmiotem prowadzonych rozważań.

### Spółeczna natura człowieka

Życie społeczne jest faktem tyle samo niekwestionowalnym co uniwersalnym. Niemniej jednak z jego konieczności nie wypływają jeszcze w sposób bezpośredni jego kształt i formy. One realizują się poprzez wybory i działania jednostek, które wchodzi z sobą w różnorakie relacje – formalne i nieformalne<sup>4</sup>. Ta społeczna współpraca jest możliwa dzięki temu, że człowiek właściwie rozpoznaje swoje aktualne i przyszłe potrzeby, które jest w stanie zaspokoić poprzez współdziałanie z innymi<sup>5</sup>.

Życie społeczne jako długotrwała i świadoma decyzja na współpracę – jest charakterystyczne tylko dla człowieka. Co więcej, jest ono dla niego koniecznością, stwarza bowiem przestrzeń na jego całościowy rozwój – począwszy od okresu dzieciństwa, kiedy to następuje socjalizacja pierwotna, a kończąc na różnych formach socjalizacji wtórnej w wieku dorosłym<sup>6</sup>. W konsekwencji tych procesów, człowiek na różnych etapach swojego życia zmienia miejsce w społeczeństwie – podejmuje w nim coraz to inne role społeczne.

W wyniku tego tożsamość społeczna jednostki zmienia się – modyfikuje w sposób bardziej lub mniej trwały. Stopień tych zmian zależy od siły i natężenia wielu, często nakładających się na siebie, czynników społecznych. Może się to wiązać między innymi ze zmianą sposobu definiowania siebie, swojej grupy odniesienia czy też systemu pełnionych społecznie ról<sup>7</sup>. We wszystkich tych transformacjach – bez względu na ich siłę – jednostka nie traci jednak poczucia realizowania swojej

4 Por. S. Kowalczyk, *Człowiek a społeczność. Zarys filozofii społecznej*, RW KUL, Lublin 1996, s. 117 nn.

5 T. Parsons, *System społeczny*, tłum. M. Kaczmarczyk, Nomos, Kraków 2009, s. 25.

6 J. Turowski, *Sociologia. Małe struktury społeczne*, TN KUL, Lublin 1993, s. 41.

7 Por. E. Hałas, *Konwersja. Perspektywa socjologiczna*, Norbertinum, Lublin 1992, s. 86.



tożsamości osobowej, czyli poczucia ciągłości swojej jaźni, która daje podstawę do przekonania, że jest tym samym podmiotem, jakim była wcześniej<sup>8</sup>.

W kontekście tego, co zostało już powiedziane, można zaryzykować stwierdzenie, że człowiek jako uczestnik życia społecznego jest „skazany” na rozwój<sup>9</sup>. Z jednej strony bowiem uczestniczy w zmianach, jakie dokonują się w strukturze społecznej, czy to w wymiarze lokalnym, czy też szerzej – globalnym<sup>10</sup>. Z drugiej strony natomiast, człowiek jako osoba, poprzez uczestnictwo w życiu społecznym realizuje i ukonkretnia swoją tożsamość.

### Wartości duchowe – wróg czy sprzymierzeniec rozwoju społecznego

O ile można się spierać o siłę wpływu, jaki wywierają na jednostkę struktury społeczne, których jest częścią – o tyle jednak bezdyskusyjny pozostaje fakt samego oddziaływania<sup>11</sup>. Dlatego w tym kontekście zasadne jest pytanie o charakter i specyfikę zachodzących obecnie przemian społecznych, jak również o ich przyszły kierunek. Niestety nie ma możliwości, ze względu na ograniczenia objętościowe artykułu, aby w tym momencie rozważać te zagadnienia szczegółowo – niemniej jednak warto zasygnalizować kilka kwestii istotnych ze względu na temat naszych analiz.

Przed wszystkim nie można pomijać faktu, że wielu badaczy życia społecznego stosunkowo dużo miejsca poświęca w swoich pracach zagrożeniom związanym z jego przemianami<sup>12</sup>. Wśród nich interesującą diagnozę przedstawia Charles Taylor, który pisze między innymi w swoich pracach o „punktowej” czy też „neutralnej” podmiotowości, która charakteryzuje się samoświadomością i zamknięciem na

8 J. Turowski, dz. cyt., s. 43.

9 Nie ma możliwości w tym momencie wejścia w bardziej szczegółowe dywagacje na temat znaczenia słowa „rozwój”, jakie odnajdujemy w naukach społecznych. Niemniej jednak należy zaznaczyć, że jest ono używane tu dla podkreślenia dynamicznego charakteru opisywanych zjawisk, nie ma więc charakteru wartościującego.

10 Nie wydaje się zasadne rozstrzyganie w tym miejscu, na ile jednostka jest inicjatorem i moderatorem tych zmian – a na ile sama podlega tym procesom. Warto jedynie podkreślić, że rozwój społeczny wiąże się przede wszystkim ze zmianami jakościowymi, a nie ilościowymi danych elementów struktury. Por. F. Znaniecki, *Wstęp do socjologii*, PWN, Warszawa 1988, s. 346 nn.

11 Por. J. Turowski, *Socjologia. Wielkie struktury społeczne*, TN KUL, Lublin 1994, s. 51–66.

12 Wśród wielu pozycji poruszających te kwestie warto zwrócić uwagę m.in. na następujące: F. Fukuyama, *Koniec człowieka. Konsekwencje rewolucji biotechnologicznej*, tłum. B. Pietrzyk, Znak, Kraków 2008; E. Fromm, *Niech stanie się człowiek. Z psychologii etyki*, tłum. R. Saciuk, PWN, Warszawa – Wrocław 1996; Z. Bauman, *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*, Wyd. Sic!, Warszawa 2000; W. Chudy, *Spółczesność zakłamanie. Eseje o społeczeństwie i kłamstwie – 1*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2007.

historię<sup>13</sup>. Jeszcze precyzyjniej opisuje to zagadnienie Erich Fromm, kiedy stwierdza: „W imię wolności odbiera się życiu wszelką spójną strukturę. Rozpada się ono na wiele drobnych oddzielonych części, pozbawionych jako całość wszelkiego sensu”<sup>14</sup>.

Stanisław Kowalczyk natomiast, dostrzegając zagrożenia płynące z szybkości i charakteru zachodzących przemian w dzisiejszym świecie, w jednej ze swoich prac zwraca uwagę na jeszcze inny wymiar zagrożeń, które się w tym kontekście pojawiają; pisze on mianowicie: „Głęboki kryzys współczesności mierzy się faktem osłabienia czy nawet utraty świadomości wewnętrznoduchowej przez znaczące kręgi ludzkości. Wielu ludzi traci własną tożsamość: historyczno-narodową, kulturową, moralną czy duchową. Utrata wewnętrznej twarzy prowadzi nieuchronnie do pustki egzystencjalnej”<sup>15</sup>. Następnie w swoich rozważaniach cytowany autor dochodzi do konkluzji, że opisane symptomy nie mogą pozostać bez wpływu na strukturę życia społecznego i jej przyszły kierunek zmian<sup>16</sup>.

Pomimo jednak zagrożeń, jakie wynikają z tempa zachodzących zmian, wydaje się, że jedyną logiczną możliwością jest przyjęcie tych zachodzących procesów jako nieuchronnych, a następnie jak najpełniejsze ich wykorzystanie<sup>17</sup>. To jednak jest możliwe tylko przy zmianie pewnej optyki w interpretacji specyfiki życia społecznego i roli, jaką pełni w nim człowiek. Nie można bowiem pomijać tu odniesienia do pełnego ujęcia niepowtarzalności człowieka jako osoby, która nie może być zredukowana jedynie do sumy oddziaływań i procesów społecznych, którym niewątpliwie podlega. Człowiek z jednej strony ma świadomość swojego zakorzenienia w świecie – jest bowiem częścią struktury społecznej, która wywiera na niego wpływ. Z drugiej strony natomiast ma świadomość, że przekracza tę strukturę, że ona nie zaspokaja wszystkich jego potrzeb i oczekiwań.

Człowiek jako jedyny – w znanym nam kosmosie – zadaje sobie pytanie o sens swojego istnienia. Pytanie to – ze względu na specyfikę połączenia w człowieku materialnego ciała i psychiczno-duchowego „ja” – przybiera różne formy. Upraszczając nieco tę kwestię, można pokusić się o stwierdzenie, że poszukiwanie odbywa się w dwóch przestrzeniach – naturalnej i transcendentnej<sup>18</sup>. Sens,  
.....

13 Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości*, tłum. M. Gruszczyński, WN PWN, Warszawa 2001, s. 99.

14 E. Fromm, *Ucieczka od wolności*, tłum. O. Ziemilska, A. Ziemilski, Czytelnik, Warszawa 1998, s. 235.

15 S. Kowalczyk, *Filozofia kultury. Próba personalistycznego ujęcia problematyki*, RW KUL, Lublin 1996, s. 154.

16 Tamże.

17 Por. Z. Bauman, *Szanse etyki w zglobalizowanym świecie*, tłum. J. Konieczny, Znak, Kraków 2007, s. 121 nn.

18 S. Kowalczyk, *Podstawy światopoglądu chrześcijańskiego*, Wyd. Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, Wrocław 1995, s. 432.

jaki odkrywa człowiek w pierwszej z podanych przestrzeni, ma swoje oczywiste ograniczenia, którymi są granice doczesnego życia. Otwartość jednak człowieka na wartości transcendentne skłania go do szukania dalej, co doprowadza go do Absolutu – Boga. Taki sens wymyka się jednak naturalnemu poznaniu – opiera się na wierze<sup>19</sup>.

Potwierdzeniem trwałości struktur społecznych budowanych na takich podstawach jest niewątpliwie historyczny rozwój i rola Europy na przestrzeni wieków. Dynamika i złożoność procesów społecznych zainicjowanych na starym kontynencie wraz z pojawieniu się na nim chrześcijaństwa – z propagowanymi przez nie ideałami życia duchowego – jest faktem uznanym przez większość badaczy życia społecznego<sup>20</sup>. Z tego wynika, że wkład Kościoła katolickiego w budowanie tożsamości Europy na przestrzeni wieków jest nie do przecenienia<sup>21</sup>. Było to jednak możliwe dzięki hierarchii wartości, która w centrum stawia człowieka jako osobę i jego integralny rozwój.

### Zakończenie

Na podstawie przedstawionych rozważań uzasadnione wydaje się stwierdzenie, że rozwój społeczny nie może być celem samym w sobie, ale powinien służyć pełnemu rozwojowi człowieka – w jego wszystkich wymiarach. To człowiek bowiem, jako osoba, jest celem i sensem istnienia struktur społecznych. Choć konkretny człowiek jest w porządku chronologicznym późniejszy w odniesieniu do uwarunkowań społecznych, w jakich się rozwija, nie oznacza to jednak, że to one mają wartość nadrzędną. W tym przypadku bowiem kolejność czasowa nie warunkuje porządku w hierarchii wartości.

Kontynuując dalej tę myśl, należy przyjąć, że rozwój społeczny nie stoi w sprzeczności z rozwojem duchowym człowieka, ale może go wspierać. Będzie to jednak możliwe wówczas, kiedy wartości duchowe – w tym przede wszystkim religijne – będą w sposób znaczący obecne w przestrzeni życia publicznego. Wówczas zmiany, jakie zachodzą w strukturze społecznej, będą miały trwałe oparcie i jasny punkt odniesienia. A charakter tych zmian nie doprowadzi wraz z upływem czasu do alienacji człowieka i utraty przez niego własnej tożsamości. Dlatego rzeczywisty rozwój społeczny domaga się obecnie – bardziej niż kiedykolwiek wcześniej – rozwoju życia moralnego i etycznego, opartego na trwałych wartościach duchowych.

19 Por. V.E. Frankl, *Homo patiens*, tłum. R. Czarnecki, J. Morawski, Pax, Warszawa 1971, s. 125 nn.

20 Por. G. Kehrler, *Wprowadzenie do socjologii religii*, tłum. J. Piegza, Nomos, Kraków 2006, s. 59 nn.

21 Por. L. Dyczewski, *Kultura polska w procesie przemian*, TN KUL, Lublin 1995, s. 259 nn.

## BIBLIOGRAFIA

- Bauman Z., *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, tłum. E. Klekot, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2000.
- Bauman Z., *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*, Wyd. Sic!, Warszawa 2000.
- Bauman Z., *Szanse etyki w zglobalizowanym świecie*, tłum. J. Konieczny, Znak, Kraków 2007.
- Chudy W., *Spółeczeństwo zakłamanie. Eseje o społeczeństwie i kłamstwie – 1*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2007.
- Dyczewki L., *Kultura polska w procesie przemian*, TN KUL, Lublin 1995.
- Frankl V.E., *Homo patiens*, tłum. R. Czarnecki, J. Morawski, Pax, Warszawa 1971
- Fromm E., *Niech stanie się człowiek. Z psychologii etyki*, tłum. R. Saciuk, PWN, Warszawa – Wrocław 1996.
- Fromm E., *Ucieczka od wolności*, tłum. O. Ziemilska, A. Ziemilski, Czytelnik, Warszawa 1998.
- Fukuyama F., *Koniec człowieka. Konsekwencje rewolucji biotechnologicznej*, tłum. B. Pietrzyk, Znak, Kraków 2008.
- Habermas J., *Filozoficzny dyskurs nowoczesności*, tłum. M. Łukasiewicz, Universitas, Kraków 2000.
- Hałas E., *Konwersja. Perspektywa socjologiczna*, Norbertinum, Lublin 1992.
- Kehrer G., *Wprowadzenie do socjologii religii*, tłum. J. Piegza, Nomos, Kraków 2006.
- Kowalczyk S., *Człowiek a społeczność. Zarys filozofii społecznej*, RW KUL, Lublin 1996.
- Kowalczyk S., *Filozofia kultury. Próba personalistycznego ujęcia problematyki*, RW KUL, Lublin 1996.
- Kowalczyk S., *Podstawy światopoglądu chrześcijańskiego*, Wyd. Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, Wrocław 1995.
- Parsons T., *System społeczny*, tłum. M. Kaczmarczyk, Nomos, Kraków 2009.
- Taylor Ch., *Źródła podmiotowości*, tłum. M. Gruszczyński, PWN, Warszawa 2001.
- Turowski J., *Socjologia. Małe struktury społeczne*, TN KUL, Lublin 1993.
- Turowski J., *Socjologia. Wielkie struktury społeczne*, TN KUL, Lublin 1994.
- Znaniecki F., *Wstęp do socjologii*, PWN, Warszawa 1988.

K O N G R E S  
  
O B Y W A T E L S K I

INFORMACJA  
O KONGRESACH  
OBYWATELSKICH

*zorganizowanych w latach 2005–2012*

# I KONGRES OBYWATELSKI

2005 r. (700 uczestników)



## W stronę rozwoju opartego na wartościach i dialogu

Sesje tematyczne I Kongresu Obywatelskiego:

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



## II KONGRES OBYWATELSKI

2007 r. (1130 uczestników)

### Rozwój przez wspólnotę i konkurencyjność

Sesje tematyczne II Kongresu Obywatelskiego:

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

# III KONGRES OBYWATELSKI

2008 r. (800 uczestników)



## Jaka modernizacja Polski?

Sesje tematyczne III Kongresu Obywatelskiego:

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





## IV KONGRES OBYWATELSKI

2009 r. (1000 uczestników)

### Razem wobec przyszłości

Sesje tematyczne IV Kongresu Obywatelskiego:

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

# V KONGRES OBYWATELSKI

2010 r. (900 uczestników)



## Idea Polski XXI wieku. Podmiotowi Polacy – Podmiotowa Polska

Sesje tematyczne V Kongresu Obywatelskiego:

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



## VI KONGRES OBYWATELSKI

2011 r. (1100 uczestników)

### Jaki rozwój, jaka edukacja w XXI wieku – Wielkie Przewartościowanie

Sesje tematyczne VI Kongresu Obywatelskiego:

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

# VII KONGRES OBYWATELSKI

2012 r. (1300 uczestników)



## Postawy i umiejętności kluczem do rozwoju Polaków i Polski

Sesje tematyczne VII Kongresu Obywatelskiego:

- Innowacyjność i konkurencyjność polskich przedsiębiorstw – gdzie leży pies pogrzebany?
- Przyszłość polskiej edukacji – scenariusze rozwoju
- Jaki etos w administracji – służba publiczna, menedżerski profesjonalizm czy przestrzeganie procedur?
- Co znaczy „człowiek kulturalny” – w poszukiwaniu źródeł postaw i umiejętności
- Społeczna odpowiedzialność uczelni – jak ją rozumieć, jak realizować?
- Budowa wspólnot lokalnych – jakich kompetencji potrzebuje a jakich uczy?
- Strategiczne projekty energetyczne – czy stać nas na dialog i porozumienie?

Warsztaty:

- Jaki klucz kompetencyjny dla rozwoju innowacyjności młodych Polaków?
- Jak być podmiotowym w cyberświecie?

# KONGRES OBYWATELSKI

2005–2012



**Razem w siedmiu Kongresach  
udział wzięło:**

**450**

panelistów,

**6930**

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

Materiały kongresowe i więcej o kongresach na stronie  
[www.kongresobywatelski.pl](http://www.kongresobywatelski.pl)

## PUBLIKACJE KONGRESU OBYWATELSKIEGO:

- *Jaki etos w administracji – służba publiczna, menedżerski profesjonalizm czy przestrzeganie procedur?*, Gdańsk 2012
- *Kultura – Polityka – Rozwój. O kulturze jako „dźwigni” rozwoju społecznego polskich metropolii i regionów*, Gdańsk 2012
- *Pomorze – jakie wartości, jaki rozwój?*, Gdańsk 2012
- *Rozwój i edukacja. Wielkie przewartościowanie*, Gdańsk 2011
- *Jakich metakompetencji potrzebują Polacy. Przesłania Forum Kompetencji VI Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2011
- *Jak wykorzystać środki UE do budowy kapitału ludzkiego i społecznego w latach 2014–2020?*, Gdańsk 2011
- *Jak wykorzystać potencjał edukacji pozaszkolnej w Polsce?*, Gdańsk 2011
- *Pakt dla szkoły. Zarys koncepcji kształcenia ogólnego*, Gdańsk 2011
- *Przyszłość na 3+.* Głos uczniów, Gdańsk 2011
- *Podmiotowość dla rozwoju*, Gdańsk 2011
- *Rozwój lokalny. Bariery i stymulanty*, Gdańsk 2010
- *Talenty Polaków*, Gdańsk 2010
- *Polskie style życia. Między miastem a wsią*, Gdańsk 2010
- *Jak poprawić komunikację i dialog Polaków?*, Gdańsk 2010
- *Jak poprawić rządzenie Polską w XXI wieku?*, Gdańsk 2010
- *Jaka wspólnotowość Polaków w XXI wieku?*, Gdańsk 2010
- *Cele i zasady rozwoju*, Gdańsk 2010
- *Jak uszlachetnić nasze Polskę*, Gdańsk 2010
- *W poszukiwaniu wizji Polski XXI wieku. Forum Idei*, Gdańsk 2010
- *Idea polskich miast*, Gdańsk 2010
- *Jaka podmiotowość Polski w XXI wieku?*, Gdańsk 2010
- *Edukacja dla rozwoju*, Gdańsk 2010
- *Co nas łączy, a co dzieli? Opinie Polaków*, Gdańsk 2009
- *Polska rodzina. Jaka jest, jak się zmienia?*, Gdańsk 2009
- *Jak uczynić regiony motorami rozwoju i modernizacji Polski*, Gdańsk 2009
- *Priorytety edukacji Polaków w XXI wieku – wydanie z okazji IV Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2009
- *Jakie szkolnictwo wyższe do roku 2030? – wydanie z okazji IV Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2009
- *Priorytety rozwoju gospodarczego do roku 2030 – wydanie z okazji IV Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2009
- *Jakie Razem Polaków w XXI wieku? Wspólnota tożsamości, zasad czy działań?*, Gdańsk 2009

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

Publikacje można pobrać nieodpłatnie ze strony  
[www.kongresobywatelski.pl/publikacje](http://www.kongresobywatelski.pl/publikacje)





Władysław Kosiniak-Kamysz  
Minister Pracy i Polityki  
Społecznej



## FORUM ROZWOJU CHARAKTERÓW I POSTAW VII KONGRESU OBYWATELSKIEGO

*Rozmowa różnych pokoleń*  
Towarzystwo Inicjatyw Twórczych „ę”

---

Uczestnicy  
VII Kongresu Obywatelskiego



*Rodzice edukują siebie i dzieci*  
Stowarzyszenie „Rodzice w edukacji”

---

*Rozwój duchowy*  
Europejskie Centrum Komunikacji i Kultury

---

Deбата plenarna  
VII Kongresu Obywatelskiego



*Empatia w działaniu*  
Grupa TROP

---

*Edukacja ekologiczna*  
Zielony Instytut

Dziś odczuwamy wielki głód wizji Polski – odważmy się więc myśleć i dyskutować o wspólnej przyszłości.



**MACIEJ WITUCKI**

Prezes Orange Polska

Rozwój powinien służyć temu, abyśmy mogli żyć pełnią człowieczeństwa.



**MARIA ROGACZEWSKA**

Socjolog, Uniwersytet Warszawski,  
Projekt Społeczny 2012

Budowanie wspólnoty wymaga empatycznych instytucji.



**KRZYSZTOF SZCZERSKI**

Posel na Sejm RP,  
Wiceminister Spraw Zagranicznych  
w latach 2007-2008

Nadszedł czas na fundamentalną, powszechną niezgodę na bylejakość.



**MAREK DARECKI**

Prezes Zarządu,  
WSK „PZL-Rzeszów” SA

Inwestycje w beton powinniśmy uzupełnić inwestycjami w nasz największy skarb – w ludzi, w ich talenty, w kapitał społeczny.



**ROBERT FIRMHOFER**

Dyrektor Centrum Nauki Kopernik

#### PARTNERZY KONGRESU OBYWATELSKIEGO



Bank Polski

