ZIELONE WIADOMOŚCI
• ekologia • społeczeństwo • demokracja •
listopad – grudzień 2012 Nr 12 (6/2012)
dodatek do „zielono i w poprzek” ISSN 1898-8717 08
Wejdź na naszą stronę: www.zielonewiadomosci.pl

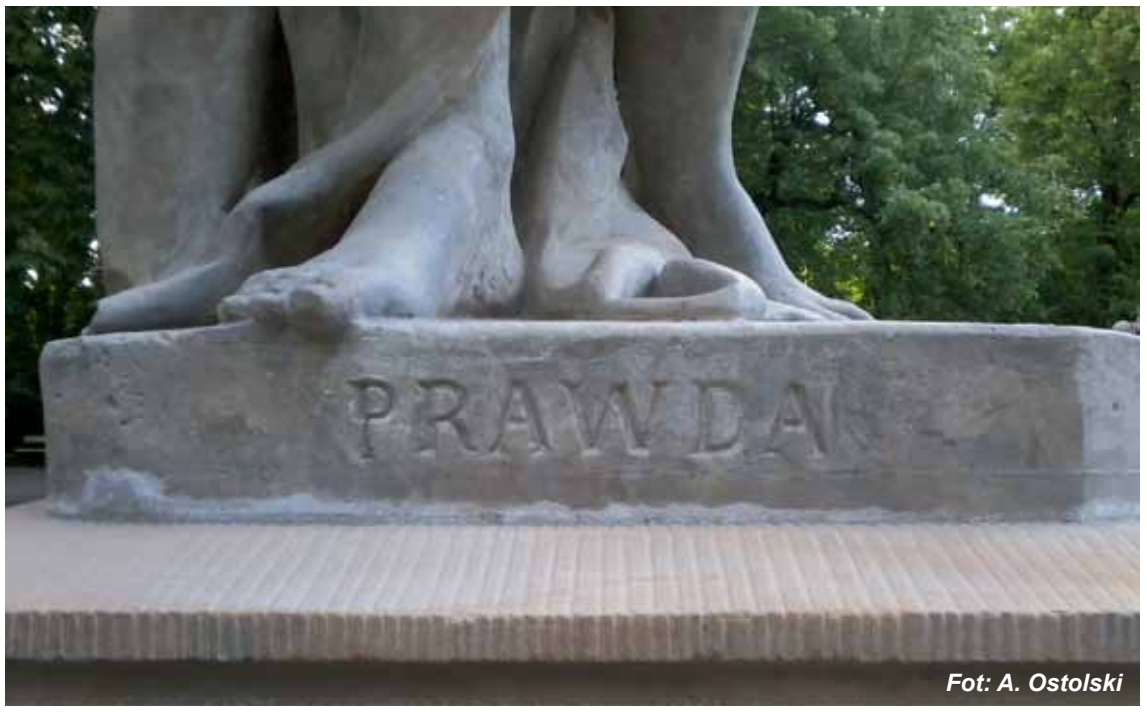
Co z tą szkołą?

Krakowskie boje o edukację. Historia w czterech odsłonach.

Justyna Drath

Prolog: krakowska Thatcher

Rok temu na stanowisko wiceprezydentki Krakowa powołana została związana z oświatą niepubliczną Anna Okońska-Walkowicz, przewodnicząca Społecznego Towarzystwa Oświatowego. Już w jednym z pierwszych wywiadów („Gazeta Wyborcza” 17.10.2011) stwierdza, że „będzie jak Margaret Thatcher”. Zapowiada m.in. „racjonalizację sieci szkół”, co ma polegać na likwidacji niektórych placówek i przekazywaniu szkół stowarzyszeniom. Sama deklaruje, że to ostatnie rozwiązanie uważa za najlepsze... Retorykę „zaciskania pasa” ochoczo podchwytuje lokalna prasa z „Gazetą Wyborczą” na czele.



Fot: A. Ostolski

Odsłona pierwsza: bitwa o MDK-i

Pierwszy pomysł „krakowskiej Thatcher” to likwidacja Młodzieżowych Domów Kultury, które pani wiceprezydent określa mianem „reliktów przeszłości”. Odwołuje się przy tym do argumentu... sprawiedliwości społecznej: MDK-i nie działają we wszystkich dzielnicach miasta, więc dostęp do nich jest do pewnego stopnia ograniczony. I dlatego jej zdaniem trzeba pozbyć się tych placówek, a przynajmniej przekazać w ręce stowarzyszeń lub przekształcić w częściowo samofinansujące się ośrodki kultury. Taka polityka wywołuje niespodziewaną dla władz burzę. Dla dyrektorów i rodziców szybko staje się jasne, że obie wersje „przekształceń” są prostą drogą do ich zamknięcia. A Kraków dotąd słynął z pokaźnej, na tle innych polskich miast, sieci placówek wychowania pozaszkolnego.

W dwa tygodnie po ogłoszonej wojnie z MDK-ami pani wiceprezydent odbiera przyznaną miastu nagrodę Samorządowego Lidera Edukacji. Podobne sytuacje będą się zresztą powtarzać. Groteska osiągnie szczyty, gdy na posiedzeniu Rady Miasta będzie się fetować jubileusz jednego z MDK-ów, by chwilę później... głosować nad jego likwidacją. ▸▸▸

ciąg dalszy na str. 5

Świat bez patentów farmaceutycznych

Marcin Rodzinka

Ze względu na dobro społeczne, innowacyjność oraz rozwój gospodarczy większe znaczenie niż ochrona własności intelektualnej ma dostęp do określonych dóbr – taki wniosek płynie z raportu Iana Hargreavesa, profesora cyfrowej ekonomii Uniwersytetu w Cardiff, sporządzonego dla rządu Wielkiej Brytanii w r. 2010. Celem raportu było dostarczenie wskazówek, jak dostosować politykę własności intelektualnej do współczesnych wyzwań. Tymczasem ochrona własności intelektualnej wciąż bywa stawiana na pierwszym miejscu nawet wówczas, gdy po drugiej stronie mamy do czynienia z ludzkim zdrowiem, a często życiem.

Brak dostępności najnowszych metod terapii dla obywateli i obywatelek staje się coraz poważniejszym problemem. Wiele krajów nie może sobie pozwolić na refundację leków najnowszej generacji ze względu na ich cenę. Brak refundacji sprawia, że lek staje się nieosiągalny dla pacjentów. Ochrona patentowa może trwać nawet 25 lat. W tym czasie cena leku pozostaje często na zawyżonym poziomie. Skutki takiego stanu rzeczy, czyli braku dostępu do najnowszych i najbardziej skutecznych terapii, mogą być opłakane.

Warto zauważyć, że Polska w ciągu 7 lat przed 2005 r. nie wprowadziła na listę leków refundowanych żadnej nowej cząsteczki. Obecnie jest niewiele lepiej. Doc. dr Zofia Skrzypczak (Wydział Zarządzania UW) prezentuje statystyki wydatków mieszkańców i mieszkanek Polski na leki („Wydatki polskich konsumentów na zakup leków”, „Rzeczpospolita”, 7.04.2011). Według jej wyliczeń w latach 1995-2009 przeciętne miesięczne wydatki na leki wzrosły prawie sześciokrotnie. Największy wzrost odczuli emeryci i renciści. ▸▸▸

ciąg dalszy na str. 22

Paradoks polega na tym, że zachłysnęliśmy się wizją amerykańskiego uniwersytetu. kopiując od nich „listę wymagań”. Tyle że tam nie ma żadnej listy wymagań...

Uniwersytet na falach globalizacji

Z dr Izabelą Wagner, socjolożką zajmującą się badaniem karier naukowców, rozmawia Adam Ostolski.

Adam Ostolski: Co się dzieje z uniwersytetami? Jak się zmieniają?

Izabela Wagner: W ciągu ostatnich 50 lat uniwersytet bardzo się zmienił, bo w wielu krajach zaczęto o nim myśleć jako o czymś, co jest dostępne szerszej warstwie ludzi.

AO: Zdemokratyzował się?

IW: Nie nazwałabym tego „demokratyzacją”, to raczej rozpączkowanie. W pewnych państwach faktycznie zaszła demokratyzacja, ale nie wszędzie. Tam gdzie rodzice płacą za edukację dzieci albo studenci biorą pożyczki, to dla mnie to nie jest demokratyzacja, bo dostęp jest uwarunkowany sytuacją finansową. Demokratyzacja jest wtedy, kiedy dostęp do studiów finansowanych z podatków zależy jedynie od osiągnięć.

W związku z tym rozpączkowaniem w wielu krajach stwierdzono, że zamiast mieć większą liczbę młodych bezrobotnych, można ich trzymać na uniwersytecie. Uniwersytety stały się poczekalnią przed bezrobociem, ale także biznesem.

AO: A jakie zmiany zachodzą na uniwersytetach aktualnie?

IW: Wydaje mi się, że w ostatnich czasach edukacja wyższa, do której dostęp zależy od kryteriów merytorycznych, a nie od sytuacji finansowej, przestała być oczywistością. Dziś to się staje coraz bardziej sprywatyzowane. To indywidualna strategia rodziny. Tak jak dawniej były zasady, że jedno dziecko odziedziczy ziemię, drugie pójdzie do wojska, trzecie będzie w duchowieństwie itd. itp. Jeśli całe wykształcenie będzie sprywatyzowane, to w podobny sposób rodziny będą decydować, które dzieci będą się kształcić.

Druga głęboka zmiana wiąże się z zanikiem poczucia, że uniwersytet jest pewnego rodzaju wspólnotą i że ma do odegrania pewną rolę w społeczeństwie. Pod wpływem indywidualizacji zanika wymiar społeczny przebywania na uniwersytecie. Chodzi o poczucie, że my tam idziemy po to, aby uczestniczyć we wspólnej pracy, w wymianie doświadczenia i wiedzy... Teraz jako uniwersalną receptę serwuje się konkurencję. Mimo że wszystkie badania pokazują, że akurat w tej dziedzinie konkurencja się nie sprawdza.

AO: Dlaczego konkurencja się nie sprawdza?

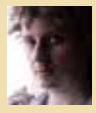
IW: Dlatego, że nauka czy produkcja wiedzy naukowej jest działalnością zespołową. Mimo że niektórym się wydaje, że to oni sami wszystko wymyślają. Można mieć jakiś pomysł samemu, ale żeby ten pomysł został skrystalizowany, przebadany, przyjęty, żeby został potem wdrożony, potrzebna jest praca wielu osób. Tymczasem zatraciliśmy poczucie tego, że my jesteśmy zwierzętami społecznymi. ▸▸▸

ciąg dalszy na str. 15

W NUMERZE między innymi:

Michał Świech – Szkoły do likwidacji: str. 3

Katarzyna Murawska – Słodycze i gorycze przedszkolaków: str. 7

Piotr Kowzan – Studenckie życie z długiem: str. 17

Arek Gruszczyński – Kultura w okresie późnego Tuska: str. 23

Szkoła ma wyrównywać szanse

Z Magdaleną Kaszulanis, rzeczniczką prasową Związku Nauczycielstwa Polskiego, rozmawia Piotr Kozak

Piotr Kozak: Jak to jest z tą polską edukacją? Gdzie stoimy? Jest dobrze czy źle?

Magdalena Kaszulanis: Prestiżowe międzynarodowe badania umiejętności uczniów PISA pokazują, że stoimy w bardzo dobrym miejscu. Wyniki gimnazjalistów poprawiają się systematycznie od 10 lat. Teraz jest to ocena dobra z plusem! Polska edukacja jest chwalona za granicą. Z polskiej perspektywy wygląda to trochę gorzej. Opinia publiczna jest karmiona aferami z udziałem uczniów, epatowaniem przemocą w szkole, albo sensacjami na temat zarobków nauczycieli.

PK: Skąd więc opinia, że poziom edukacji z roku na rok maleje? Skąd utyskiwania rektorów szkół wyższych na niski poziom maturzystów?

MK: Proces edukacji nieustannie się zmienia. Wyniki, które osiągamy teraz w testach PISA, odzwierciedlają poziom jakości kształcenia. Owocują rozwiązania sprawdzone od wielu lat. Przez hasło „edukacja nieustannie się zmienia" rozumiem natomiast kolejne reformy programowe i strukturalne. Reforma programowa pomyślana jest w taki sposób, aby coraz więcej osób zdawało maturę.

PK: Czyli priorytetem nie jest już promocja na studia wyższe, ale zdanie egzaminu maturalnego?

MK: W ten sposób ideę reformy programowej, która wdrażana jest od kilku lat i obecnie wchodzi do szkół ponadgimnazjalnych, tłumaczył wiceminister edukacji w latach 2007–2009 Zbigniew Marciniak.

PK: Polscy nauczyciele pracują najkrócej spośród ich kolegów w Europie – prawda czy mit?

MK: To mit. Zabiegaliśmy o przeprowadzenie ogólnopolskiego badania czasu i warunków pracy nauczycieli. Takie badanie przeprowadzane przez Instytut Badań Edukacyjnych wciąż trwa, wyniki poznamy w przyszłym roku. Bierze w nim udział 8 tysięcy nauczycieli, którzy ewidencjonują swój czas pracy.

PK: Skąd się wziął ten mit?

MK: Polscy nauczyciele gros pracy zabierają ze sobą do domu. Można to porównać do niewidzialnej pracy kobiet w domu – pracy, która do niedawna była przez społeczeństwo niedostrzegana i niewyceniana.

PK: Niebotyczne zarobki nauczycieli – kolejny mit?

fot: S. Wygoda

MK: Kiedy mowa o średnim wynagrodzeniu nauczycieli, to nie mamy do czynienia z pojęciem średniej arytmetycznej, jakie znamy z lekcji matematyki. „Średnie wynagrodzenie nauczycieli" to raczej fikcja prawna. Do „średniego" wynagrodzenia, o jakim mówią mainstreamowe media, wliczane są absolutnie wszystkie hipotetyczne dodatki, jakie – nie konkretny, ale „statystyczny" – nauczyciel może w swojej karierze otrzymać, łącznie z odprawą emerytalną czy z zasiłkiem na zagospodarowanie. Nauczyciele nieustannie słyszą o swych rzekomo wysokich zarobkach i potem ze zdziwieniem i frustracją zaglądają na własne konto bankowe.

PK: To ile faktycznie wynoszą średnie zarobki?

MK: Faktyczna średnia pensja netto nauczyciela dyplomowanego oscyluje wokół 3 tys. zł. Prawdą jest, że pensje te od czterech lat rosną. Jest to wynik m.in. negocjacji z ZNP, ponieważ jeszcze w 2006 r. nauczyciel stażysta mógł liczyć na wynagrodzenie 1200 zł. Od tej pory jego pensja wzrosła o ok. 50%. Wciąż nie jest to jednak kwota, która zachęcałaby do podjęcia pracy nauczyciela najlepszych absolwentów uczelni wyższych.

PK: Nurtuje mnie pytanie: po co jest polska szkoła? Co chcemy osiągnąć w procesie edukacji? Czego chcemy od uczniów? Wychować, zdyscyplinować, nauczyć, przygotować do zawodu? Jaki ma być polski uczeń? Grzeczny i zdyscyplinowany czy zbuntowany i o otwartych horyzontach?

MK: Wydaje się, że dzisiaj rodzice oczekują wszystkich tych rzeczy.

PK: Czyli żeby uczniowie byli zbuntowani i grzeczni…

MK: Przede wszystkim, żeby byli grzeczni. Nacisk na funkcje wychowawcze szkoły jest bardzo duży. Z praktyki wynika jednak, że czasu na wychowywanie uczniów jest bardzo mało. Brakuje specjalistów, pedagogów, psychologów, logopedów.

PK: Jaką rolę w procesie edukacji pełnią pracownicy i pracownice szkolnych stołówek? Czy nie nazbyt łatwo pozbywamy się tego dobra, jakim są szkolne stołówki?

MK: Stołówki szkolne jako pierwsze padły ofiarą cięć w wielu miastach. W Warszawie, w Krakowie zamykane są kolejne stołówki, które do tej pory, obok świetlicy, stanowiły jedno z centrum życia szkoły. Pracownicy i pracownice stołówek mieli bezpośredni kontakt z uczniami, co umożliwiało wydawanie posiłków uczniom, którzy z różnych względów znaleźli się w trudnej sytuacji, a nie kwalifikowali się na pomoc ze strony samorządu. Zastąpienie stołówek cateringiem odbiera tę możliwość. Posiłki będą wydawane tylko tym dzieciom, które zapłaciły bądź dostały dofinansowanie. Będą droższe. W Warszawie obiad przygotowany przez firmę zewnętrzną kosztuje ok. 30% więcej niż przygotowany na miejscu.

PK: Pytanie na koniec: jak wygląda pani szkoła marzeń?

MK: Moja szkoła marzeń daje solidne podstawy wszystkim uczniom i pozwala kształcić się w wybranym przez nich kierunku. To taka szkoła, która niweluje różnice społeczne i pozwala się rozwijać każdemu. Moja szkoła marzeń daje szanse uczniom zarówno tym z Warszawy, jak i tym z Łap i traktuje ich podmiotowo. Jest to co prawda wizja szkoły, powiedzielibyśmy, emancypacyjnej sprzed wielu lat, ale być może obecna sytuacja wymaga od nas, byśmy do tej wizji powrócili.

Cały wywiad na stronie www.zielonewiadomosci.pl

Patrząc światu finansów na ręce

Monika Dac

Odpowiedzialność zderegulowanych rynków finansowych za kryzys ekonomiczny, który trwa od 2008 r., jest oczywista. Mimo to polityczne wpływy sektora finansowego utrzymują się. Rynki finansowe nie tylko dyktują rządom kierunki polityki ekonomicznej, ale są także ostatecznym recenzentem ich osiągnięć. Ci sami politycy, którzy tak gorliwie aplikują krajom zadłużonym kolejne „pakiety oszczędnościowe", opieszale podchodzą do ujarzmiania systemu finansowego. Opieszałość ta jest wyrazem bezradności polityki w obliczu rozzuchwalonego systemu finansowego. Dowodzi też braku wyobraźni politycznej, niezbędnej do refleksji nad możliwością urządzenia europejskiej ekonomii w inny sposób.

Lobbing 350 organizacji reprezentujących interesy rynków finansowych w Brukseli odgrywa ważną rolę w budowaniu wśród europejskich polityków odpowiedzialnych za kształtowanie ram prawnych, w ramach których funkcjonuje system finansowy, przekonania o bezalternatywności neoliberalnego kapitalizmu. Przekonał się o tym francuski dziennikarz ekonomiczny Pascal Canfin, kiedy został wybrany z listy francuskich Zielonych do Parlamentu Europejskiego w 2009 r. Jako członek parlamentarnej komisji ds. gospodarczych i monetarnych Canfin dostrzegł, że większość lobbystów, z którymi przyszło mu się spotykać, reprezentuje interesy rynków finansowych. W efekcie osoby podejmujące decyzje polegają często na niepełnych informacjach, dostarczanych przez tylko jedną zainteresowaną stronę.

Aby to zmienić, Canfin zaproponował utworzenie Finance Watch – niezależnej i apolitycznej organizacji pozarządowej, której celem jest podporządkowanie działania systemu finansowego realnej gospodarce poprzez lobbing w instytucjach Unii Europejskiej. W czerwcu 2011 r. grupa parlamentarzystów reprezentujących różne siły polityczne, przekonanych o konieczności stworzenia przeciwwagi dla wpływów systemu finansowego, wyłożyła z własnej kieszeni pieniądze na założenie Finance Watch. Następnie zaś usunęli się w cień, aby organizacja była rzeczywiście apolityczna. Finance Watch skupia obecnie 41 organizacji i 26 członków indywidualnych będących uznanymi ekspertami w dziedzinie systemu finansowego.

W jednym z wywiadów udzielonych z okazji pierwszej rocznicy utworzenia Finance Watch Canfin stwierdził, że organizacja ta odniosła już wymierny sukces, ponieważ jej propozycje są brane pod uwagę zarówno w Parlamencie Europejskim, jak i w Komisji. Najważniejsze z nich to m.in. ta postulat uregulowania działalności agencji ratingowych, poprzez wymóg oceniania zdolności kredytowej państw za pomocą przejrzystych kryteriów, a także szereg propozycji dotyczących High Frequency Trading, czyli błyskawicznego spekulowania na giełdzie przy użyciu komputerów z rozpisanym uprzednio algorytmem.

Canfin stwierdził, że próby poskromienia systemu finansowego przy użyciu argumentów opartych na powszechnie akceptowanych wartościach moralnych nie przyniosą oczekiwanych rezultatów. Potrzebne jest więc pragmatyczne podejście wraz z solidną ekspertyzą. Celem Finance Watch nie jest rewolucyjna zmiana kapitalizmu czy likwidacja systemu finansowego. Chodzi raczej o działanie w ramach systemu w celu jego korekty i zmiany od wewnątrz, tak by zaczął służyć potrzebom realnej gospodarki. W obliczu głębokiego kryzysu kapitalizmu ten projekt może wydawać się mało ambitny. Jak pisze francuski ekonomista Frédéric Lordon, bez radykalnej zmiany systemu kapitalistycznego nie zmieni się też logika rynków finansowych, wyrażająca się w pogoni za zyskiem za wszelką cenę. Pozostaje ufać, że Finance Watch, wpływając na uregulowanie rynków finansowych, odegra przede wszystkim ważną rolę w uświadomieniu europejskim politykom, że można inaczej myśleć o odpowiedzialności i roli systemu finansowego.

Finance Watch

Monika Dac jest socjolożką, absolwentką Sciences Po w Paryżu, kończy doktorat nt. przyjmowania imigrantów i imigrantek we Francji.

Fot: M. Wrzos

Szkoły do likwidacji

Michał Świech

Samorządy przystępują do wielkiej akcji likwidacji szkół. Ich zdaniem to świetny sposób na kryzysowe oszczędności i niż demograficzny. Czy rzeczywiście?

Jeszcze wiosną można było odnieść wrażenie, że chodzi o podniesienie jakości nauczania. Teraz maski opadły i w zasadzie bez ogródek mówi się, że chodzi o pieniądze. Likwidacja szkół staje się dla wielu samorządów okazją do poprawy wyników finansowych – po latach trwonienia pieniędzy na projekty takie jak choćby stadiony piłkarskie. A także po utracie części dochodów wskutek obniżki podatku PIT w 2009 r.

„Na edukację nas nie stać"

„Nie stać nas już na dokładanie do oświaty" – informuje na łamach „Rzeczpospolitej" prezydent Poznania Ryszard Grobelny. Podobnie mówią urzędnicy z Krakowa – miasta, w którym w ciągu ostatnich lat kosztem 700 mln zł wybudowano trzy stadiony, a teraz wydano kolejne 300 mln na centrum kongresowe, którego „domagał się biznes". W 2012 r. w całej Polsce do likwidacji ma iść w sumie 1,5 tys. (według „Dziennika Gazety Prawnej") lub 700 szkół (według MEN). Dla porównania, rok temu zamknięto ich 300. Do 2014 r. zlikwidowanych może być nawet 5 tys. szkół.

W wielu przypadkach szkoły są po prostu łączone z innymi. W Katowicach radni zadecydowali o połączeniu trzech szkół w jedną. Łącznie ma to dać pół miliona zł oszczędności.

Podobnie jest w innych miastach. W Chełmku (pow. oświęcimski) jeden z zespołów szkół zawodowych nie otworzył ani jednego oddziału licealnego. Dlaczego? Bo do szkoły zapisało się za mało uczniów. Prawdopodobnie zespół zostanie zamknięty, a starostwo zaoszczędzi 700 tys. zł rocznie.

Zdaniem samorządowców problemy z utrzymaniem tych szkół to efekt niżu demograficznego. Tylko w powiecie oświęcimskim z roku na rok ubywa 500 uczniów rocznie. W skali całego kraju mamy nawet o 2,5 mln mniej osób w wieku szkolnym (5-19 lat) niż dziesięć lat temu.

Zapomniana lekcja przedszkoli

Na pozór wydaje się więc, że samorządy podejmują racjonalne decyzje. Tyle że to działanie krótkowzroczne. Dobrym przykładem może być Kraków. Władze miasta planują likwidację 25 szkół, przede wszystkim ponadgimnazjalnych. Prezydent Majchrowski mówi nawet o 70. Argument za likwidacją? Coraz mniej uczniów.

Tyle tylko, że o ile dzisiaj liczba uczniów w gimnazjach i szkołach średnich w Krakowie rzeczywiście spada, to już w podstawówkach jest ich coraz więcej. Prognoza GUS pokazuje, że w ciągu pięciu lat ich liczba zwiększy się o 3 tys. (11%). Ogółem krakowskich uczniów ma być w 2020 r. o 10 tys. więcej niż dzisiaj. W ciągu kolejnych kilku lat uczniowie ci pójdą do gimnazjów, potem do szkół średnich. Te, które dziś są likwidowane, mogłyby się wówczas przydać.

Niewykluczone, że za dziesięć lat będziemy mieli ze szkołami taki sam problem, jak dziś z przedszkolami. Przypomnijmy sobie lata 90. Jeszcze w 1990 r. mieliśmy ponad 12,3 tys. przedszkoli. Dwadzieścia lat później ich liczba spadła o 46%, do 7,7 tys. Po czym okazało się, że trzeba je na nowo, często dużym kosztem, otwierać. Dzisiaj przedszkoli jest prawie 9 tys., panuje zgoda, że to za mało.

Zgodnie z szacunkami MEN tylko 60% dzieci w wieku od 3 do 5 lat chodzi do przedszkola. Na wsi na przedszkole ma szansę co trzecie dziecko. Tymczasem Komisja Europejska zaleca, żeby do 2020 r. 95% dzieci było objętych opieką przedszkolną. Żeby spełnić te wymagania, powinniśmy na nowe placówki wydawać 3 mld zł rocznie.

Oszczędni oszczędzają bardziej

Warto spojrzeć na problem z jeszcze innej perspektywy. Dzisiejsze lamenty samorządów sprawiają wrażenie, jakby wydatki na edukację rosły w kosmicznym tempie. W rzeczywistości jest inaczej. Według danych Eurostatu jeszcze w 2001 r. na edukację wydawaliśmy około 5,4% PKB – więcej niż ówczesna średnia unijna.

Dziś przeznaczamy na kształcenie niewiele ponad 5%. PKB, podczas gdy średnia dla całej Unii wzrosła do 5,3%. W Polsce na jednego ucznia przypada niespełna 7 tys. zł rocznie, w całej UE – 6,5 tys., tyle że euro. W krajach takich jak Finlandia czy Wielka Brytania na jednego ucznia wydaje się grubo ponad 7 tys. euro. Oszczędzać nie bardzo jest więc na czym, a tezy o rzekomych kosztach generowanych przez nasz system edukacji i Kartę Nauczyciela nie znajdują potwierdzenia w liczbach. Wzrost wartości subwencji oświatowej jest większy niż podwyżki dla nauczycieli.

Sposób na nierówności

Uczniowie ze szkół, w których jakość nauczania jest wysoka, a struktura społeczna zróżnicowana, osiągają lepsze rezultaty w nauce. Dotyczy to zwłaszcza tych, którzy pochodzą z rodzin o niższym poziomie wykształcenia czy dochodów. W Polsce edukacja jest (wciąż) jednym z niewielu sposobów na awans społeczny. Ciągle jeszcze aż połowie uczniów udaje się osiągnąć wyższy poziom wykształcenia niż rodzicom. To lepszy wynik niż w większości krajów rozwiniętych.

Ograniczanie dostępu do edukacji może ten trend odwrócić. Zwłaszcza, że jak wskazuje w raporcie „Szkoła i nierówności społeczne" dr Przemysław Sadura z Instytutu Socjologii UW, nierówności w dostępie do edukacji są coraz większe. Najczęściej likwidowane są bowiem te szkoły, które leżą w biednym gminach lub do których chodzą dzieci biednych rodziców. Takich, którzy dzieci do szkoły posyłają, bo trzeba, a nie dlatego, że widzą w tym jakąś korzyść.

Polska w Europie

We Francji prezydent Hollande zapowiedział w kampanii wyborczej zwiększenie liczby nauczycieli o 50 tys., ponieważ w dzisiejszych czasach uważa się, że dobrej jakości edukacja sprzyja rozwojowi ekonomicznemu kraju. Nawet konserwatywno-liberalny rząd Wielkiej Brytanii dostrzega problem. Minister David Lewis zapowiedział niedawno, że państwowa dotacja na uczniów pochodzących ze środowisk „z problemami" zostanie zwiększona z 619 do 900 funtów w ciągu dwóch lat. W Niemczech zaś, gdy okazało się, że raport OECD pokazuje ten kraj w wyjątkowo niekorzystnym świetle, rozgorzała dyskusja, jak poprawić dostępność edukacji. W Polsce przy okazji tego samego raportu rozmawiano głównie o tym, że klasy są za małe, a nauczyciele za dużo zarabiają...

Michał Świech jest dziennikarzem. Wspiera merytorycznie kampanię Stop Nagonce na Nauczycieli.

Szkoły dla emigrantów

List matki

Czy dzieci emigrantów mogą uczyć się języka ojczystego? Oczywiście mogą – we własnym zakresie. Taka wizja wyłania się przynajmniej z najnowszych działań podejmowanych wokół polskiej edukacji za granicą, które zostały podjęte w ostatnich miesiącach.

Do tej pory dzieci emigrantów kształciły się w dużym stopniu w szkołach przy ambasadach. Szkoły przy polskich placówkach dyplomatycznych należą do struktury Ośrodka Rozwoju Polskiej Edukacji za Granicą (ORPEG), który kieruje polską i polonijną edukacją poza granicami kraju. W ich skład wchodzą głównie Szkolne Punkty Konsultacyjne (SPK). Szkoły realizują program uzupełniający (przedmioty ojczyste), z wyjątkiem Zespołu Szkół w Atenach, który prowadzi również nauczanie ramowe. W roku szkolnym 2011/2012 do szkół przy polskich placówkach dyplomatycznych uczęszczało łącznie 14,8 tys. uczniów (szkoły podstawowe – 11,1 tys., gimnazja – 2,7 tys. i licea ogólnokształcące – ok. 1 tys. uczniów), uczyło w nich 620 nauczycieli.

Ten stan rzeczy ma się teraz zmienić. Na stronach Ministerstwa Spraw Zagranicznych został zamieszczony „Plan Współpracy z Polonią i Polakami za Granicą", którego celem jest m.in. „uspołecznienie szkolnych punktów konsultacyjnych przy placówkach dyplomatycznych, wspieranie tworzenia szkół społecznych". O powstaniu dokumentu nie zostali poinformowani kierownicy szkół polskich za granicą, a tym samym rodzice uczniów.

Co więcej – w dniach 22-24 czerwca 2012 r. w Pułtusku odbył się Zjazd Założycielski Kongresu Oświaty Polonijnej. Kongres zadeklarował przedstawicielom władzy pełną gotowość do współpracy jako partner społeczny i gotowość wchodzenia w skład Rad Oświatowych mających powstać przy placówkach dyplomatycznych. Wydawać się może, że działacze polonijni wyczuli po prostu koniunkturę pod hasłem „prywatyzacja edukacji". Jeśli szkoły zostaną „uspołecznione", to właśnie oni mogą stać się beneficjentami tej sytuacji.

Oznacza to, że prace nad reformą oświaty zagranicznej biegną w tempie zaawansowanym, bez wiedzy kierowników szkół przy ambasadach i rodziców uczniów. Już od kilku lat szkoły za granicą poddawane są różnym eksperymentom. Zaledwie dwa lata temu zlikwidowano ostatnie działające w Europie dzienne polskie szkoły przy ambasadach (wyjątkiem były Ateny, którym wydłużono okres likwidacji). Od tej chwili placówki rozsiane po całym świecie kształcą wyłącznie w systemie uzupełniającym. Dzieci uczą się w nich języka polskiego, wiedzy o Polsce (elementy historii, geografii i wiedzy o społeczeństwie), czasami religii. Na co dzień uczęszczają do lokalnych szkół.

Przekazanie szkół stowarzyszeniom pogłębi proces likwidacji polskich szkół za granicą. Rodzice musieliby pokryć koszty wynajmu pomieszczeń, prądu, mediów, opłacić pensje nauczycieli, dbać o wyposażenie szkoły, począwszy od kredy, papieru toaletowego, książek, przez mapy i tablice, skończywszy na stołach, krzesełkach i szafach. W wielu krajach reforma spowodowałaby likwidację placówek bez szansy nawet na „uspołecznienie". A samo przekazywanie szkół stowarzyszeniom oznacza, że rodzice będą skazani na płacenie wysokiego czesnego.

MSZ oficjalnie nie planuje cięć w edukacji zagranicznej. Chodzi o klasyczne przesunięcie pieniędzy z jednej kupki na drugą. Dysponując od niedawna pieniędzmi na organizacje polonijne, ministerstwo zamierza wspierać finansowo i merytorycznie wszystkie inicjatywy tworzenia szkół społecznych. Chętni na taką działalność na pewno się znajdą. Póki szkoła społeczna będzie mieć finanse z budżetu, będzie tania. Szkoły społeczne przyciągną do siebie część uczniów z SPK-ów, a wówczas te będą likwidowane, bo nie będą w stanie zapewnić wymaganego minimum 7 uczniów w klasie. Kiedy SPK już nie będzie, ministerstwo będzie mogło wycofać finansowanie dla szkół społecznych i zrzucić ich utrzymanie na barki rodziców. Dlatego przedstawiciele SPK-ów podpowiadają inne rozwiązanie: stworzyć przejrzyste wymogi (kwalifikacje kadry, ramy programowe). Które szkoły społeczne je spełnią – dostałyby takie samo dofinansowanie jak SPK-i. Reszta działałaby na tych zasadach co dotychczas.

Komercjalizacja polskich szkół dotyka również polskie szkoły za granicą. Tylko w przeciwieństwie do dyskusji dotyczącej krajowych kwestii, sprawa toczy się za zamkniętymi drzwiami.

Ilona Dąbrowska, była nauczycielka polskiej szkoły za granicą, matka dziecka uczęszczającego do SPK.

Wychowujemy samotne dzieci

Przemysław Sadura, socjolog, ekspert w dziedzinie edukacji, w rozmowie z Agatą Czarnacką

Agata Czarnacka: Panie doktorze, jak się skończył eksperyment z konkurencyjnością w polskiej edukacji?

Przemysław Sadura: Jeżeli mówimy o wprowadzeniu do szkół zażartej, bezwzględnej rywalizacji – udał się. Również jeśli myślimy o wzmocnienie jej obecności w życiu codziennym – mówię tu o tym, co się dzieje wewnątrz szkoły. Konkurencyjność jako idea powoduje, że wychowujemy ludzi nastawionych na bezwzględną rywalizację. Są bardzo dobre badania psychologiczne prowadzone ze studentami, które pokazują, że przekonanie, że trzeba walczyć za wszelką cenę, jest najwyższe od początku transformacji.

Ale jeżeli pytanie dotyczy tego, czy szkoły konkurują między sobą – tak jest. Konkurują ze sobą o uczniów. Przede wszystkim gimnazja, mimo że one teoretycznie konkurować ze sobą nie powinny, skoro są zrejonizowane. Jednak rozszerza się coraz bardziej pula miejsc dyrektorskich, gimnazja konkurują ze sobą o uczniów z najlepszych, najbogatszych domów. Pojawiają się szkoły, które wprowadzają testy i sondują kapitał kulturowy, społeczny i ekonomiczny rodzin kandydatów na uczniów po to, żeby wybrać sobie tych „najlepszych".

Jeśli taki miał być cel zwiększenia konkurencyjności, to świetnie udało się go osiągnąć. Problemem jest tylko, że w ten sposób wprowadzamy segregację w systemie edukacji, przez co on sam coraz bardziej zwiększa nierówności.

Obserwujemy zjawiska związane z wprowadzaniem „bonu edukacyjnego". Idea finansowania szkół poprzez wyliczanie dofinansowania w zależności od ilości uczniów, miała być formułą w postaci quasi „bonu edukacyjnego". I efekt jest taki, jaki powinien być w sytuacji, gdyby „bon edukacyjny" wprowadzono. Chile wprowadziło ten system – mamy tam i spadek poziomu nauczania, i gwałtowny wzrost nierówności społecznych i edukacyjnych. System zachował się zgodnie z tym, jak się powinien zachować po zaaplikowaniu takiej terapii.

AC: Ile kosztuje, mniej więcej, edukacja dziecka w szkole publicznej? Jak rozumiem, to nie jest tylko czysta sztuka dla sztuki. Ściąganie uczniów z najbogatszych rodzin przekłada się również na to, że rodzice partycypują w rozmaitych kosztach.

PS: Ile kosztuje system edukacyjny, czy ile kosztuje rodzica?

AC: Rodzica.

PS: Dane można bez problemu znaleźć. Chodzi o to, co z nich wynika. Wysłanie dziecka do szkoły kosztuje. Wysłanie dziecka do przedszkola też kosztuje. Do szkoły dziecko wysłać trzeba. Rodzice mogą nie kupić mu wszystkich książek, bo to jest potężny koszt, mogą go odpowiednio nie ubrać, ale do szkoły je wyślą. Do przedszkola już nie muszą go wysłać, jeśli wiąże się to z jakimkolwiek kosztem. I jeśli nie muszą – nie wysyłają. Stąd taki trudny dostęp do edukacji przedszkolnej.

Można jednak wyliczyć, ile powinno wydać państwo, żeby rozwiązać ten problem. Może nie rozwiązać problemu nierówności, ale przynajmniej zmniejszyć opór przed wysyłaniem dziecka do szkoły lub do przedszkola. Gdyby państwo wzięło na siebie – jak jest to w wielu krajach zachodnich i skandynawskich – obowiązek przygotowania wyprawki szkolnej dla każdego ucznia – bym to obudował jeszcze obowiązkiem korzystania z tej wyprawki, tak żeby w szkołach wszystkie dzieci miały takie same plecaki, te same książki, te same zeszyty, te same długopisy. To państwo może na siebie wziąć. I wcale nie kosztowałoby to dużo, bo można bardzo zredukować koszty. Podejrzewam, żeby byłby to koszt w granicach tysiąca złotych na ucznia. Zmieścilibyśmy się w kilku miliardach. To nie jest ogromna kwota z perspektywy tego, czym operuje budżet.

AC: Trudno jednak spodziewać się poparcia społecznego dla takiego projektu w Polsce, gdzie poziom indywidualizmu jest jeden z najwyższych w Europie...

PS: Jeśli takich pomysłów nie będziemy wdrażać, ten indywidualizm będzie się nasilał. Oczywiście – indywidualizm jest problemem. Śmierć więzi społecznej, absolutna atomizacja społeczeństwa, jest problemem. Jeśli chcemy od tego odejść, musimy gdzieś szukać dźwigni.

Oprócz tego, że się zajmuję edukacją, chyba w jeszcze większym stopniu zajmuję się partycypacją obywatelską. Próbuję przekonywać samorządy, żeby włączać mieszkańców w podejmowanie decyzji społecznych, promuję budżety partycypacyjne, zajmuję się prowadzeniem konsultacji społecznych. Ale widzę, że „demokratyzacja demokracji" też się rozbija o indywidualizm. Jeśli zatem myślę o narzędziach zmiany, większą szansę widzę w edukacji niż w reformowaniu systemu w jego innych miejscach. Możemy, oczywiście, próbować zmienić system demokratyczny, ale zostanie nam to samo społeczeństwo. Musimy pracować na poziomie społeczeństwa. Naprawianie naszego kraju jest ważne, ale żeby zacząć go naprawiać, trzeba zacząć od więzi społecznej. Szkoła jest zatem naturalnym miejscem, od którego trzeba by zacząć.

AC: Łatwe i proste użycie słowa „indywidualizm" jest owocem naszych wcześniejszych dyskusji, natomiast może warto przypomnieć, dlaczego indywidualizm jest czymś złym.

PS: Indywidualizm utrudnia pracę w grupie, myślenie o wspólnym celu, promuje konkurencję i rywalizację jako paradygmat funkcjonowania. Wszelkie raporty dotyczące przyszłych kompetencji edukacyjnych – cytowałem między innymi raport kalifornijskiego Instytutu na rzecz Przyszłości – pokazują, że w przyszłości, zwłaszcza tej determinowanej przez kryzys ekonomiczny, ważne będą nie tylko umiejętności mnożenia dobrobytu, ale przy malejącym tempie wzrostu, albo nawet bez niego – ważne będzie przede wszystkim dzielenie. Lepsze i skuteczniejsze dzielenie tego, co się ma. Do tego potrzebne są kompetencje nierywalizacyjne. Kompetencje miękkie – komunikacyjne, mediacyjne, negocjacyjne. Potrzebna jest inteligencja emocjonalna, empatia. A tego wszystkiego pozbywamy się, gdy promujemy rywalizację. Można wręcz powiedzieć, że w polskim systemie edukacyjnym, w polskiej szkole, dzieci są kastrowane.

AC: Poza tym – są bardzo samotne.

PS: Są socjalizowane do takiego świata, w którym wszyscy są samotni. Nie widzą nawet nic nadzwyczajnego w tym, że są samotne, tylko z rezygnacją przyjmują to jako rzecz naturalną. Naturalizacja indywidualizmu to największy koszmar polskiej edukacji. Możemy mówić o twardych danych stanu nierówności, ale musimy też sobie uświadomić, że jest to ogromna krzywda wyrządzana społeczeństwu na wiele dziesięcioleci. Efekty socjalizacji przeprowadzonej na pokoleniach, które teraz są w szkole, będą się utrzymywały przez najbliższe pół wieku.

Rozmowa ukazała się na portalu Lewica24.pl 27 09. 2012 r. Dziękujemy za zgodę na przedruk.

Ilustracja: Flickr.com by Sean MacEntee

Uczyć w szkole

Miłka Stępień

Lubię uczyć. Na ogół zapomina się, że wybór zawodu musi być czymś podyktowany – i często chodzi o satysfakcję z pracy. Kiedy zaczynałam studia, nie chciałam zostać nauczycielką, ale życie inaczej się potoczyło i z wiekiem coraz bardziej to lubię. Zaczynałam jako lektorka języka angielskiego w firmach w Warszawie, prowadziłam korepetycje dla osób z prawie każdej grupy wiekowej, uczyłam w szkole średniej w Chinach, wykładałam zajęcia literaturoznawcze i kulturoznawcze na uniwersytecie, no i uczyłam angielskiego w szkole średniej w Polsce. Poza tym jestem tłumaczką i redaktorką tekstów anglojęzycznych. W szkole średniej w Polsce uczyłam przez 4 lata. Właściwie nie do końca wiem, czemu się na to zdecydowałam. Wróciłam właśnie z Chin i chciałam mieszkać w rodzinnym mieście. Akurat pojawiła się posada w szkole niedaleko mojego domu. Niewiele myśląc, złożyłam podanie i zostałam przyjęta.

Mając dwa dyplomy magisterskie i wtedy już 8-letni staż pracy w nauczaniu głównie Business English, zarabiałam na rękę ok. 900 zł, ponieważ nie uznano mojej poprzedniej historii pracy do stażu pracy w szkole. Osoba kończąca 5-letnie studia magisterskie raczej sięga wzrokiem wyżej pod względem zarobkowym, choć w dzisiejszych czasach wiadomo, że coraz trudniej te marzenia spełnić. Jednak w poprzedniej pracy, jako lektorka ucząca małe grupy w firmach, zarabiałam zdecydowanie lepiej i w lepszych warunkach.

Przerażająca była dla mnie ilość roboty papierkowej, którą byłam obarczona. To nie jest tak, że nauczyciel pracuje tylko 18 godzin w tygodniu. Sprawdzanie prac domowych, testów, kartkówek, wypełnianie dziennika, prowadzenie dokumentacji szkolnej, przygotowywanie tzw. „teczki" do awansu zawodowego zajmowało mi przynajmniej drugie tyle. Ponadto zobowiązana byłam do uczestnictwa w radach, szkoleniach, różnych formach dokształcania. Prowadziłam zajęcia wyrównawcze dla słabych uczniów i zajęcia dodatkowe dla mocniejszych, uczestniczyłam w imprezach szkolnych i w ich przygotowywaniu oraz miałam comiesięczne spotkania z rodzicami, na których można było ze mną porozmawiać o wynikach danego ucznia. Często zgłaszali się do mnie rodzice i uczniowie z problemami poza tymi wyznaczonymi godzinami. Jako nauczyciel przedmiotu maturalnego musiałam uczestniczyć w przygotowaniach do egzaminów, organizować próbne matury i być egzaminatorem. Nauczyciele również uczestniczą w procesie rekrutacyjnym nowych uczniów. To wszystko robiłam, a nawet nie obejmowały mnie dodatkowe obowiązki związane z objęciem wychowawstwa nad klasą, co jest normalnym elementem pracy nauczycielskiej.

Pamiętam, że gdy zbliżała się przerwa w nauczaniu (święta, ferie, wakacje), to czułam, że potrzebuję tej chwili oddechu, żeby odzyskać siły i wrócić z nową werwą do nauczania. Problem wypalenia zawodowego jest realny. Wspominam o tym, bo wciąż pojawia się zarzut zbyt długich wakacji, choć tak naprawdę w trakcie przerw nauczyciele zobligowani są do udziału w radach, rekrutacjach, kursach i szkoleniach dodatkowych.

Praca nauczyciela jest bardzo stresująca. Wśród moich uczniów byli tacy, którzy nie mieli czasem za co dojechać do szkoły, inni znikali na parę miesięcy, bo znaleźli się w więzieniu, nie mówiąc o dziewczynach, które zachodziły w ciążę w wieku 16 lat albo przychodziły do szkoły z podbitymi oczami. Na to wszystko zobowiązani jesteśmy jakoś reagować, ponieważ tego się od nas oczekuje oraz dlatego, że często sami chcemy. Nauczyciel musi panować nad grupami nawet ponad 30-osobowymi, które bardzo różnie potrafią się zachowywać. Stara się łączyć sprzeczne cele dydaktyczne (żeby zajęcia były ciekawe i rozwijające oraz żeby spełniały wymogi formalne), choć często wyrabia się jedynie z przygotowaniem uczniów do egzaminów.

Uważam, że nagonka na nauczycieli prowadzona obecnie w mediach i przez polityków, oraz próby ograniczenia różnych korzyści wynikających z tej pracy doprowadzą do czegoś zgoła innego, niż się oczekuje. Już teraz coraz trudniej zachęcić zdolnych absolwentów do pracy w szkole. Wyliczając, ile nauczyciel może zarabiać z dodatkowych „fuch", krytycy polskiego szkolnictwa zapomnieli o podstawowej sprawie: po co w ogóle mają nauczyciele uczyć w szkołach, jeśli więcej zarobią poza nią i to w mniej obciążającej atmosferze? Trzeba doprowadzić do sytuacji, w której nauczyciele będą zarabiać godziwie bez konieczności dorabiania na boku. Inaczej wielu po prostu zmieni zawód na inny, może mniej satysfakcjonujący, ale lepiej płatny. W szkole będą zaś zostawać słabsi nauczyciele. Jeśli więc chcemy, żeby polskie szkoły były coraz lepsze, musimy zapewnić nauczycielom odpowiednie zarobki i warunki pracy.

Miłka Stępień jest anglistką i afrykanistką, związaną z Zakładem Języków i Kultur Afryki UW.

NAPISZ DO NAS!

Jesteś nauczycielem, nauczycielką? Czy Twoja praca daje Ci satysfakcję? A może odczuwasz już oznaki wypalenia? Czy czujesz się nadmiernie odpowiedzialny, odpowiedzialna za problemy swoich uczennic i uczniów? Jak widzisz swoją przyszłość w zawodzie nauczyciela?

Napisz do nas o Twoich doświadczeniach, którymi chciałbyś/chciałabyś podzielić się z innymi. Najciekawsze listy opublikujemy.

Więcej informacji:
www.zielonewiadomosci.pl/napisz-do-nas

Co z tą szkołą?

Krakowskie boje o edukację. Historia w czterech odsłonach.

ciąg dalszy ze str. 1

Wojna o MDK-i nabiera tempa, mnożą się facebookowe strony, które gromadzą przeciwników likwidacji i scalają działania pracowników MDK-ów i rodziców. W grudniu opór przybiera kształt imponującego jak na krakowskie warunki protestu pod Urzędem Miasta. Obecni są rodzice, dzieci, pracownicy MDK-ów, a także związki zawodowe i niektórzy lokalni politycy. Na transparentach hasła: „Takie będą Rzeczpospolite, jakie ich młodzieży chowanie", „Nie podcinajcie naszym dzieciom skrzydeł" i „Na stadiony są miliony, a na MDK-i?". Na poświęcone MDK-om posiedzenie komisji edukacji przychodzą zagniewani dyrektorzy i mnóstwo zainteresowanych, na sali brakuje miejsc, a dyskusja między radnymi i stroną społeczną jest niesamowicie burzliwa. Sprawa cichnie przed świętami i rozwiąże się dopiero w czerwcu, gdy pomysł likwidacji i przekształceń MDK-ów zostanie ostatecznie odrzucony przez Radę Miasta.

Odsłona druga: szkoły idą pod nóż

Tymczasem miasto przygotowuje następną, rozładowaną nieco przez świąteczną atmosferę bomb(k)ę – listę kilkunastu szkół do likwidacji. Opór narasta powoli, kolejne szkoły przygotowują się do walki osobno, nie mając na tyle zapału organizacyjnego, żeby działać razem. Dopiero na kolejnej komisji edukacji okazuje się, jak wielki jest to ruch. Ludzie nie mieszczą się w sali, na obrady przychodzą także uczniowie przeznaczonych do likwidacji szkół. Jedna z uczennic z Gimnazjum nr 3, małej szkoły z krakowskiego Kazimierza, czyta wzruszający apel do radnych (szkoła zostanie zresztą zlikwidowana niemal jednogłośnie i jako pierwsza przestanie istnieć). Dyrektorzy zagrożonych szkół po kolei zabierają głos, przedstawiając dane dotyczące możliwych skutków likwidacji ich placówek. W styczniu odbywa się demonstracja zorganizowana przez anarchistów wspólnie z częścią rodziców pod hasłem „Szkoła to nie firma, uczeń to nie klient". Przy kilkunastostopniowym mrozie demonstruje garstka, ale pod wpływem oporu i protestów rodziców, pracowników szkół oraz związków zawodowych zlikwidowane zostają ostatecznie tylko 3 szkoły z 11 planowanych.

Odsłona trzecia: uroki cięć budżetowych

Po feriach do szkół trafia rozporządzenie prezydenta Majchrowskiego dotyczące budżetów szkół i przedszkoli. Cięcia budżetów na poziomie 10-20% dotykają niemal wszystkie placówki i są przeprowadzane już bez szerokiej kampanii medialnej. Jednocześnie zwiększeniu ulega autonomia dyrektorów w dysponowaniu środkami, a wkrótce dyrektorzy zostają uhonorowani premiami, co ma zmotywować ich do posłusznego zwalniania pracowników. Szkoły zastanawiają się, jak związać teraz koniec z końcem, dyrektorzy piszą listy protestacyjne i z oburzeniem przyjmują informację o podwyżce. Jednocześnie wzrasta gniew rodziców przedszkolaków, zmęczonych już od jakiegoś czasu koniecznością przynoszenia do przedszkola wszystkich możliwych sprzętów (m.in. papieru toaletowego, środków czyszczących i zabawek). Wiedzą, że konsekwencją kolejnych cięć będzie brak bezpieczeństwa dzieci i komfortu pracy opiekunek i opiekunów. Na zebraniu z udziałem związkowców i tłumu rodziców zawiązuje się Stowarzyszenie Przyjaciół Szkół Samorządowych. W tym samym czasie władze miasta zapowiadają prywatyzację szkolnych stołówek.

Odsłona czwarta: opór i rozładowywanie oporu

W marcu i kwietniu wszystkie puzzle zaczynają się układać. Pod urzędem miasta ma miejsce największa do tej pory demonstracja, która gromadzi ok. 1000 uczestników. Są na niej pracownicy przedszkoli, szkół i MDK-ów, związki zawodowe, aktywiści oraz przypadkowi mieszkańcy i mieszkanki. Zaraz potem odbywa się specjalna sesja Rady Miasta poświęcona edukacji, na którą tłumnie przychodzą wszyscy zainteresowani. Przez pierwsze kilka godzin władze próbują zmęczyć uczestników pokazem nudnych slajdów przygotowanych przez urzędników. Kiedy na salę wchodzi przedstawiciel firmy cateringowej, przedstawiciele strony społecznej wychodzą spontanicznie z sali.

Jednym z postulatów strony społecznej jest powołanie Okrągłego Stołu Edukacyjnego. Pomysł zostaje oficjalnie przejęty przez PO i podchwycony przez władze, by potem stać się sposobem na rozładowanie protestów. Informacje o posiedzeniach i warunkach uczestniczenia w pracach okrągłego stołu pojawiają się w maju. Do obrad nie zostają zaproszone ani związki zawodowe, ani SPOS, czyli najbardziej krytycznie nastawieni przedstawiciele strony społecznej. (Związki zawodowe dostaną zaproszenie do uczestnictwa w OSE dzień przed rozpoczęciem pierwszego posiedzenia, gdy zagrożą władzom miasta bojkotem obrad). Do udziału w OSE zostaną natomiast dopuszczeni przedstawiciele Społecznego Towarzystwa Oświatowego, którego prezesem jest pani wiceprezydent. OSE od samego początku jawi się zatem jako marna atrapa demokratycznej debaty o polityce edukacyjnej, na którą wszyscy czekali. Przy okazji pozorowanego, bo ustawionego na warunkach władzy dialogu, powstaje zespół, złożony z dyrektorów szkół niezagrożonych likwidacją, który tworzy diagnozę szkolnictwa w Krakowie. Urząd Miasta stwierdzi później, że kryteria likwidacji szkół wypracował okrągły stół... W ten sposób władzom udaje stworzyć się pozory partycypacji i przekierować gniew społeczny.

Mimo że ruch edukacyjnego oporu przygasł, kilka rzeczy udało się wywalczyć. MDK-i głosowaniem czerwcowym zostały ocalone, choć cięcia budżetowe sprawiły, że niektórzy dyrektorzy zwolnili część pracowników. Opór przed prywatyzacją stołówek jest wciąż ogromny. Tymczasem miasto szykuje kolejną listę szkół do likwidacji. Merytorycznej dyskusji o niżu demograficznym i kryzysie wciąż brakuje, bo te czynniki przedstawia się w prasie i w przeróżnych raportach jako obiektywne i niepodlegające dyskusji. O demokratyczną debatę o mieście – nie tylko o polityce edukacyjnej – wciąż musimy walczyć.

Justyna Drath jest nauczycielką, aktywistka społeczną, rowerzystka, feministką. Jest koordynatorką klubu Krytyki Politycznej w Krakowie i współredaktorką serwisu narkopolityka.pl. Interesuje się polityką edukacyjną, należy do ZNP. Absolwentka filmoznawstwa i polonistyki na Uniwersytecie Jagiellońskim.

Fot. źródło: www.facebook.com/Edukacjadobrempublicznym

NAPISZ DO NAS!

Czy szkoła, w której pracujesz, uczysz się lub do której chodzi Twoje dziecko jest zagrożona likwidacją? A może już została zlikwidowana? Czy władze, które podjęły decyzję o likwidacji szkoły, konsultowały swoje plany z zainteresowanymi? Czy rodzice, uczniowie, nauczyciele protestują lub protestowali, jak taki protest wyglądał? Jak likwidacja szkoły wpływa na Twoją przyszłość lub przyszłość Twoich dzieci? A może właśnie Twoją szkołę udało się uratować – w jaki sposób?

Napisz do nas o Twoich doświadczeniach, którymi chciałbyś/chciałabyś podzielić się z innymi. Najciekawsze listy opublikujemy.

Więcej informacji: www.zielonewiadomosci.pl/napisz-do-nas

Szkoła to wspólnota komunikacyjna

Z Małgorzatą Jakubczak, trenerką Porozumienia Bez Przemocy, rozmawia Piotr Kozak

Piotr Kozak: Jak wspomina pani okres szkolny?

Małgorzata Jakubczak: Edukację kończyłam dość dawno, ale pamiętam, że przemoc kwitła. Tak w wymiarze fizycznym, jak i werbalnym. Szkoła to instytucja hierarchiczna, jako uczniowie byliśmy tymi, którzy podlegają wymaganiom i rozkazom.

PK: Moje wspomnienia dotyczące szkoły są podobne. Szkoła jest naznaczona przemocą. We wszystkich wymiarach: w relacjach pomiędzy uczniami, między uczniami a nauczycielami i rodzicami. Jakie jest źródło tej przemocy?

MJ: W dużej mierze przemoc bierze się z fałszywego przekonania, że bez walki nie osiągnie się tego, na czym nam zależy.

PK: Czyli z rywalizacji?

MJ: Można to nazwać rywalizacją, ale dotyczy ona często tego, co ze swej natury nie jest limitowane, np. szacunku. Szacunek nie jest jak pudełko z cukierkami – jeżeli jedna osoba jest obdarzona szacunkiem, to nie oznacza, że zabraknie go dla innych.

PK: Czym jest porozumienie bez przemocy?

MJ: To metoda komunikowania się, zaproponowana przez Marshalla Rosenberga. Wychodzimy z założenia, że przemoc w komunikacji międzyludzkiej jest wszechobecna, ma przeróżne formy i staramy się ją ograniczać.

PK: Na czym to polega?

MJ: Chodzi o to, aby spróbować dotrzeć do samego siebie i zrozumieć swoje potrzeby. Zanim przystąpimy do dyskusji, należy najpierw pojąć, co chcemy osiągnąć. Dopiero gdy jesteśmy w kontakcie ze sobą, ze swoimi potrzebami i wynikającymi z nich uczuciami, możemy nawiązać kontakt z inną osobą.

PK: A jak postępować, gdy już zaczniemy rozmawiać?

MJ: Model PBP daje się opisać przez cztery kroki porozumienia: to obserwacja faktów, rozpoznanie swoich uczuć, odniesienie tych uczuć do potrzeb i prośba o konkretne działanie skierowana do rozmówcy. Ten sam model daje się zastosować, gdy to ja jestem odbiorcą komunikatu, gdy obserwuję rozmówcę, słucham, co ta osoba mówi, identyfikuję jej uczucia i mogę zaproponować swoje działanie. Na tym polega wzajemność w komunikacji.

PK: Dlaczego jednak ta metoda komunikacji miałaby być skuteczniejsza niż proste wyrażanie rozkazów typu „otwórz okno"?

MJ: Prosząc kogoś o otwarcie okna, należy podawać powody, dla których proszę, powołując się na moją potrzebę, która poprzez to działanie zostanie zaspokojona. W przypadku rozkazu motywacja odbiorcy do spełnienia prośby jest najczęściej jedna – strach. Porozumienie bez przemocy zachęca do budowania relacji opartych na „sercu", tj. na szacunku i zrozumieniu, a nie na strachu.

PK: Co zrobić, jeżeli ktoś nie chce rozmawiać?

MJ: Mogę mu spróbować przedstawić, dlaczego rozmowa jest dla mnie ważna, dlaczego jest mi przykro, jeżeli ktoś odmawia kontaktu. Wymaga to odwagi pokazania, co jest dla mnie ważne. Odsłania mnie przed innymi. Nie każdy jest gotów rozmawiać w ten sposób.

PK: A co zrobić, gdy mamy do czynienia z przemocą fizyczną?

MJ: Gdy dochodzi do przemocy fizycznej, trudno o dyskusję. Trudno dyskutować z kimś, kto zamierzył się na nas ciężkim narzędziem. Mam jednak głębokie przekonanie, że zanim dojdzie do przemocy fizycznej, zazwyczaj dochodzi do akceleracji agresji. Na tym etapie można jeszcze dyskutować.

PK: Czyli zapobiegać, a nie leczyć.

MJ: Zapobiegać. A skoro już o leczeniu mowa, to metoda porozumienia bez przemocy może być dobrym narzędziem do rozmowy z ofiarami i sprawcami przemocy fizycznej. Obie strony potrzebują bowiem pomocy.

PK: Czy metoda porozumienia bez przemocy może być skuteczna w kontekście takiej instytucji, jaką jest szkoła?

MJ: Szkoła bywa organizacją o charakterze represyjnym. Nie wystarczy więc nauczyć nowego języka dorosłych i uczniów. Szkoła to system sam w sobie i element większego systemu. Szkoła to jednak również wspólnota. I w tej wspólnocie można porozumiewać się na różne sposoby.

PK: Jaka jest pani szkoła marzeń?

MJ: Jest to szkoła wspólnotowa, nastawiona na wspólne świętowanie różnorodności życia. Uczniowie i nauczyciele znają się nawzajem. Nie ma anonimowości. Szkoła, która dba o więzi międzyludzkie i opiera swoje funkcjonowanie na wzajemnym szacunku. Gdzie jest miejsce dla odmienności i indywidualności. Jest to szkoła, którą opuszcza się z poczuciem żalu, a nie ulgi.

Cały wywiad na stronie www.zielonewiadomosci.pl Więcej informacji: www.jakubczak.eu.

NAPISZ DO NAS!

Czy masz jakieś doświadczenia z przemocą w szkole – w roli uczennicy lub ucznia, nauczyciela lub nauczycielki, rodzica? Czy Twoja szkoła radzi sobie z problemem przemocy? W jaki sposób? Co Twoim zdaniem można zrobić, aby w szkole było mniej przemocy?

Napisz do nas o Twoich doświadczeniach, którymi chciałbyś/chciałabyś podzielić się z innymi. Najciekawsze listy opublikujemy.

Więcej informacji: www.zielonewiadomosci.pl/napisz-do-nas

Wyjść z roli ofiary

Ewa Rutkowska

WenDo to metoda zapobiegania przemocy ze względu na płeć. Do treningu nie potrzeba szczególnej siły fizycznej – każda kobieta, dziewczyna czy nawet mała dziewczynka jest w stanie się samodzielnie obronić. Najprostsze i zarazem najskuteczniejsze techniki nie wymagają wielomiesięcznych powtórzeń, są bowiem na tyle intuicyjne, że każda z nas jest w stanie łatwo i szybko je przyswoić. Nie uczymy sztuki walki, którą zresztą WenDo nie jest. Uczymy, jak w ogóle nie dopuścić do zagrożenia.

Jedną z najważniejszych zasad WenDo jest wewnętrzne uznanie, że mam prawo się bronić, mam prawo do zachowania integralności cielesnej i psychicznej, mam wreszcie prawo powiedzieć, ba, nawet wykrzyczeć NIE! Dorosłe kobiety przyjmują tę regułę raczej bez wahania, przynajmniej na poziomie deklaratywnym, małe dziewczynki, takie które nie przeszły jeszcze do końca tresury społeczno-kulturowej, także nie mają z tym problemu. One także jako jedyna spośród grup, które trenowały WenDo, widzą zasadność współpracy i solidarności w grupie. Co w praktyce oznacza, że jak jedna mała dziewczynka zaczyna wrzeszczeć, dołączają się pozostałe, co może skutecznie odstraszyć potencjalnego napastnika.

Tymczasem gimnazjalistki mają z tym wszystkim spore problemy. Nastolatki są już nauczone roli, a jeszcze nie zaczęły jej aktywnie kontestować, jak robią to kobiety dorosłe. Nic w tym dziwnego, bo wyjście z roli społeczno-kulturowej musi poprzedzić refleksja, że rola ta jest bardzo niewygodna i krępuje nasze działania. Na taką refleksję potrzeba czasu.

Każda z nas pewnie widziała kiedyś grupkę rozwrzeszczanych nastolatek. Nie ma wątpliwości, że w sytuacji neutralnej dziewczyny potrafią zachowywać się głośno, zwracać na siebie uwagę, być widoczne. Gorzej, kiedy wchodzi w grę zagrożenie. Jedna z dziewcząt podczas zajęć opowiedziała historię o mężczyźnie, który śledził ją od momentu, gdy pojawiła się na przystanku autobusowym. Mimo wielokrotnego zmieniania przez nią środków lokomocji, śledzący nie rezygnował. Dziewczynę uratowało to, że z kolejnego autobusu wysiadła w ostatniej chwili, a napastnik już nie zdążył.

Całe to zdarzenie miało miejsce w ciągu dnia, w autobusach było sporo ludzi, a dziewczyna nie należała do nieśmiałych. Na pytanie, co się takiego działo, że nie mogła podejść do osoby dorosłej, kierowcy, czy po prostu zadzwonić do kogoś bliskiego i opowiedzieć, głośno – by facet mógł usłyszeć – nie umiała odpowiedzieć. Uważała, że nikt jej nie uwierzy, sama sobie jakoś też uwierzyć nie mogła, choć po tym, jak przesiadła się do trzeciego autobusu, a mężczyzna ruszył za nią, było oczywiste, że jest śledzona. Przeważył widać wstyd, nie tylko związany z tym, że ktoś pomyśli, że oszalała, czy że oskarża niewinnego, ale taki bardziej klasyczny wstyd ofiary za to, co robi sprawca. Emocje, które towarzyszyły dziewczynce w trakcie opowieści, wciąż były bardzo silne, choć od zdarzenia upłynęło sporo czasu.

Dlatego tak ważne są działania prewencyjne skierowane właśnie do grupy dziewcząt gimnazjalnych. Jak piszą autorki tekstu na stronie bezuprzedzen.org: „Dziewczęta i młode kobiety pomiędzy 16 a 24 rokiem życia stanowią najbardziej narażoną na przemoc grupę kobiet. Co trzecia nastolatka doświadcza przemocy seksualnej na randkach i w związkach z rówieśnikami".

Podczas zajęć WenDo dziewczyny uczą się, jak radzić sobie z sytuacjami, jak ta opisana powyżej i z innymi, które związane są z naruszaniem ich granic. „Przerabiają" je na żywo, pracując metodą odgrywania scenek, i szukają dobrego dla siebie rozwiązania. Uczą się też, że siła, poza mięśniami, może być wydobyta poprzez użycie głosu, zastosowanie pewnej postawy, takiej, która pomoże im nie stać się „łatwym łupem". Mogą też zobaczyć, jak ważne jest zaufanie do samej siebie. Pierwszym krokiem jest wyjście z pozycji ofiary. Pomaga to także uznać, że mamy prawo się bronić i nie musimy troszczyć się o to, co pomyślą inni, nie wspominając już o tym, że sprawimy przykrość napastnikowi. Ta właśnie „przykrość" bywa często przywoływana przez dziewczęta. Tymczasem na WenDo uczymy się serio traktować wszelkie zachowania, które mogą powodować nasze zagrożenie.

Poza pracą z asertywnością, dziewczyny uczą się także zasad samoobrony fizycznej, tak by mogły zobaczyć, jak wielką siłą dysponują. Na samym początku zajęć przebijają pięścią sosnową deseczkę o grubości 2 cm. Po tym ćwiczeniu nie ma już w zasadzie trudności w przekonaniu uczestniczek do wypróbowywania siły na specjalnych rękawicach treningowych. Ciosy i kopnięcia uwalniają napięcie, dodają energii i ułatwiają przełamywanie własnych ograniczeń, podobnie jak deseczka przełamuje podstawowy lęk dotyczący używania siły do obrony.

Fundacja Feminoteka wielokrotnie przeprowadzała zajęcia z WenDo dla dziewcząt w szkołach. Niestety, zawsze były to inicjatywy oddolne. Szkoda, że nie mamy w Polsce systemowego rozwiązania, dzięki któremu takie zajęcia znalazłyby się w programie edukacyjnym każdej szkoły.

Ewa Rutkowska jest nauczycielką, feministką i trenerką WenDo. Więcej informacji: www.wendo.org.pl, www.feminoteka.pl.

Słodycze i gorycze przedszkolaków

Katarzyna Murawska

O jedzeniu mówi się dużo. W mediach przewijają się tematy dotyczące prostego, szybkiego i zdrowego żywienia. Zamożniejsi rozmawiają o tym, gdzie dobrze zjeść. Od czasu do czasu pojawi się kolejna kampania społeczna, która ma skłonić do wsparcia finansowego biednych dzieci. Akcje te docierają jednak do stosunkowo wąskiej grupy odbiorców. Panuje pogląd, że problem niedożywienia dotyka tylko dzieci z biednych rodzin.

Warto więc zastanowić się, kogo nazywamy „biednymi dziećmi". Są one często postrzegane dosyć stereotypowo. Biedne dziecko to takie, które ma niedoprany dres, a jego lub jej rodzice są alkoholikami. Wydaje mi się, że wiele osób uważa za oczywiste, iż każdy (poza bezdomnymi, którzy jakoby „sami są sobie winni", oraz rodzinami patologicznymi) ma co jeść. Może nie wszystkich stać na żywienie się na mieście, ale z pewnością każdy je codziennie ciepły posiłek. Przecież żyjemy w rozwiniętym, zmodernizowanym kraju. Tym trudniej dopuścić myśl o tym, że w Warszawie (i jej okolicach) mogą żyć pracujący, „normalni" ludzie, którym nie wystarcza na jedzenie. A tak się właśnie dzieje. Co więcej, są tu także głodne dzieci.

Chcę zwrócić uwagę na to, jak duże problemy mogą wiązać się z jedzeniem (a raczej jego brakiem) dla dzieci w wieku (przed)szkolnym. Jedzenie jest jednym z podstawowych warunków biologicznego przetrwania. Dla dzieci jest to również czynnik niezbędny do prawidłowego rozwoju i skupienia się na nauce. Brak odpowiedniego pożywienia niesie ze sobą liczne konsekwencje, nie tylko związane z potrzebami fizjologicznymi. To, czy dziecko je obiad w zerówce czy nie, albo czy przynosi ze sobą dodatkowe jedzenie, ma również duże znaczenie społeczne. Wykupienie obiadu albo posiadanie dodatkowego jedzenia łączy się z nierównościami społecznymi. Na pozycję dzieci wpływa to czy i jakie przynoszą ze sobą jedzenie. Natomiast niezaspokojenie podstawowej potrzeby, to znaczy niezjedzenie obiadu, stygmatyzuje.

Prowadzone przeze mnie badanie (obserwacja nierówności między dziećmi w zerówce przy zespole szkół w podwarszawskiej miejscowości) wskazuje, że dzieci przynoszące słodycze do szkoły zyskują uznanie w grupie. Posiadanie ciastek zwiększa szanse na to, by stać się liderem. Natomiast ich brak obniża pozycję dziecka oraz znacząco utrudnia stanie się gwiazdą w grupie. Gdy przedszkolak posiada smakołyki, zainteresowanie jego osobą bardzo szybko rośnie. Może również dobierać sobie dzieci, z którymi ma ochotę się bawić. Można zatem sformułować jedną z zasad życia społecznego przedszkolaków: „Masz cenne jedzenie, masz władzę". Rozmowy dzieci potwierdzają, że to silnie ugruntowana zasada:

D: Nie dam Ci [ciastek]!

N: Bo Ty zawsze przynosisz coś do jedzenia! Jesteś słaby!

Fot: B.B.Nowak

D: A ja Ci i tak nic nie dam!

N: To ja się nie będę z Tobą bawił!

D: To nie! Nie jesteś mi potrzebny!

Bycie „niepotrzebnym" z pewnością zostaje przez dziecko zapamiętane. Pytanie, czy jedzenie posiłków może jeszcze bardziej utrudnić życie przedszkolakowi? Odpowiedź jest prosta: może. Jak już wspomniałam, z żywieniem zerówkowiczów łączy się bardziej podstawowa kwestia, jaką jest spożywanie głównego posiłku. Spędzając w zerówce pory obiadowe zauważyłam, że dzieci siadają przy różnych stolikach. Osoby, które mają wykupiony obiad siedzą wspólnie, a dwójka dzieci bez obiadów wybiera osobny stolik. Ten podział nie jest inicjowany przez nauczycielkę, stanowi coś oczywistego. Pokuszę się zatem o stworzenie drugiej zasady: „Nie jesz, to nie powinieneś (nie powinnaś) siedzieć z nami".

I tak się właśnie dzieje. W czasie obiadu dziewczynka bez wykupionego posiłku je kanapki, natomiast drugie dziecko krząta się między przedszkolanką (która zajada się własną porcją) a stolikiem i mówi, że jest głodne. A na to wszystko spogląda znad swoich talerzy reszta dzieci.

W pierwszym miesiącu mojej obecności w zerówce dzieci jadły posiłki w szkolnej stołówce. Jednak w trakcie trwania roku szkolnego rozpoczął się remont kuchni, a na ten okres obiady zaczęła dostarczać firma cateringowa. Głęboko zmieniło to stosunki między dziećmi. Na stołówce szkolnej każde dziecko dostaje pierwsze danie (niezależnie od tego, czy rodzice opłacają obiady). Siedząc przy jednym, długim stole i wspólnie jedząc, dzieci bardziej się integrują. Natomiast porcje przywiezione przez zewnętrznego dostawcę są ściśle wydzielone. Są rozdawane po kolei dzieciom, które wykupiły posiłki (przedszkolaki siedzą przy swoich stolikach w sali, w której przez cały dzień mają zajęcia). To prowadzi do sytuacji, w której dzieci niejedzące obiadów są wyraźnie wykluczone z grupy.

Osoby sprzeciwiające się prywatyzacji szkolnych stołówek podnoszą najczęściej takie argumenty jak tańsze obiady, lepszej jakości jedzenie czy pozostawienie miejsc pracy dla kucharek. W placówce, w której prowadziłam badania, jedzenie cateringowe faktycznie było o kilka złotych droższe od posiłków przygotowywanych w kuchni w szkole. Ta suma w skali miesiąca staje się dla niektórych rodziców znacząca. Jednak argumenty ekonomiczne nie są jedynymi. Oprócz kosztów ważny jest też sposób organizowania posiłków. Obiady przygotowywane w szkolnych kuchniach pozwalają skupić się bardziej na wspólnym przebywaniu, a w mniejszym stopniu na samym posiłku. Stołówki szkolne bardziej sprzyjają tworzeniu egalitarnej społeczności. Gdy więc mówimy o organizacji żywienia w placówkach edukacyjnych, powinniśmy pamiętać o tym, jakich ludzi chcemy wychować.

Katarzyna Murawska jest socjolożką, prowadziła badania nad odtwarzaniem nierówności klasowych w edukacji.

NAPISZ DO NAS!

Czy w Twojej szkole lub przedszkolu funkcjonuje podział na „lepsze" i „gorsze" dzieci? Przy jakich okazjach się ujawnia? Jak szkoła sobie z nim radzi? Co można zrobić, aby rozwiązać ten problem?

Napisz do nas o Twoich doświadczeniach, którymi chciałbyś/chciałabyś podzielić się z innymi. Najciekawsze listy opublikujemy.

Więcej informacji:
www.zielonewiadomosci.pl/napisz-do-nas

Szkoła nie całkiem integracyjna

Juliusz Adel

W szkole podstawowej chodziłem do klasy z niepełnosprawną dziewczynką. Miała zanik mięśni i nie mogła samodzielnie chodzić, nie mogła poruszać się na wózku, dlatego cały czas towarzyszyła jej matka. Przychodziły rano, matka sadzała córkę w ławce i wychodziła z klasy. W trakcie przerwy międzylekcyjnej brała córkę na spacer i razem chodziły po boisku czy też po korytarzu. Dziewczynkę znali wszyscy. Nikt nie zwracał uwagi na jej kalectwo. To było w latach 70. ubiegłego wieku i nie była to szkoła, ani nawet klasa integracyjna. O powstaniu takich szkół wówczas nawet nie myślano.

Dzisiaj tworzy się takie szkoły i klasy. Ich głównym celem jest zapewnienie dostępu do edukacji dzieciom i młodzieży niepełnosprawnej. Niektóre z tych szkół mają wykonane podjazdy dla wózków, windy lub platformy do ich transportu na wyższe piętra. Ale jak napisałem: niektóre. W pewnej szkole dobudowano tzw. „skrzydło". Zaopatrzono je w podjazd, windę. Zapomniano o jednej drobnej rzeczy – połączeniu każdego piętra z budynkiem głównym. Efekt: klasa integracyjna utworzona w tejże szkole miała zajęcia w jednej sali. A zatem osoby niepełnosprawne zostały zepchnięte do jednej klasy w nowym skrzydle. Nauczyciele uczący w tej grupie nie prowadzili zajęć w swoich gabinetach, tylko wędrowali po szkole. Niby nic: nauczyciel geografii bierze mapę i idzie do innej sali, nauczyciel chemii bierze dużą planszę z układem okresowym pierwiastków (a co z probówkami, odczynnikami?), nauczyciel fizyki bierze ze sobą jeden model (więcej nie da rady), nauczyciel biologii zabiera jeden mikroskop, nauczyciel informatyki... Wszyscy uczniowie, zarówno pełno- jak i niepełnosprawni, zatracają możliwość pełnego poznania i nauczenia się poszczególnych przedmiotów, jakie daje dostęp do tworzonej przez nauczyciela latami bazy dydaktycznej.

Inny przypadek: Szkoła znajduje się w czteropiętrowym budynku. Z trudem wywalczono pieniądze na wykonanie podjazdu i toalety dla niepełnosprawnych. To pierwszy etap przystosowania obiektu dla osób niepełnosprawnych. Drugim etapem jest wykonanie windy. Istnieje możliwość zaprojektowania i wykonania windy zewnętrznej, niemniej na tę inwestycję samorząd lokalny nie przeznaczy funduszy. Pozostaje zatem pytanie – czy warto było wydawać pieniądze na wykonanie podjazdu i toalety w szkole, w której można korzystać tylko z pięciu sal lekcyjnych?

Mimo pozornych działań szkoły czy klasy integracyjne często nie są przygotowane do przyjęcia osób niepełnosprawnych. Czy nie lepiej byłoby przeprowadzić pełną modernizację jednego obiektu, przygotowując placówkę do nauczania każdego dziecka? Po zakończeniu jednej modernizacji zaczynałoby się następną...

Wpisanie na listę uczniów w dowolnej klasie ucznia niepełnosprawnego, który ma szansę poruszania się po całym obiekcie, na pewno lepiej zintegruje tego młodego człowieka z uczniami pełnosprawnymi. I co ważniejsze – ucznia pełnosprawnego z obecnością kogoś na wózku, chodzącego o kulach czy dotkniętego innym kalectwem. Celem integracji nie jest bowiem pokazanie niepełnosprawnym, że gdzieś obok żyją ludzie, którzy nie potrzebują wózka, aby swobodnie poruszać się po świecie. Chodzi o uwrażliwienie pełnosprawnych uczniów na ograniczenia i potrzeby osób, które nierzadko spotykają w najbliższym otoczeniu.

Fot. S. Wygoda

Wszyscy jesteśmy olimpijczykami

Łukasz Moll

Czy miarą sukcesu polskiego sportu powinna być liczba medali przywieziona przez naszych olimpijczyków i olimpijki z odbywających się co cztery lata igrzysk?

Polscy kibice nie odchorowali jeszcze kaca po rozczarowującym występie piłkarzy na Euro 2012, a tu okazało się, że rezultaty polskiej reprezentacji olimpijskiej w Londynie nie dostarczyły tylu pięknych narodowych momentów, ilu się spodziewano. Igrzyska w Londynie zostały ocenione jako narodowa klęska. Ministra sportu Joanna Mucha poczuła się zobligowana do zainaugurowania programu naprawczego, dzięki któremu polski sport w przyszłości znów dostarczałby większej liczby szlachetnych krążków.

Od góry czy od dołu

W odróżnieniu od technokratycznego zarządzania polskim sportem, jakie proponuje Mucha, w jednej z sierpniowych audycji Dominiki Wielowieyskiej w TOK FM padły pomysły reformowania polskiego sportu od dołu, najlepiej w szkole i od najmłodszych lat. Wielowieyska uważa, że wyniki polskich sportowców dołują nie z powodu niedofinansowania, ale z powodu... Karty Nauczyciela. To właśnie Karta prowadzi jej zdaniem do zbyt krótkiego czasu pracy i zbyt małego zaangażowania ze strony nauczycieli i nauczycielek wychowania fizycznego. Goście audycji wskazywali ponadto, że w szkole brakuje wystarczającej liczby sprawdzianów lekkoatletycznych i selekcji talentów.

Przeniesienie poziomu analizy w dyskusji nad kondycją polskiego sportu z wydatków rządowych na to, co dzieje się w szkole, powinno pójść jednak dalej. Nie będzie to zaś możliwie, dopóki zamiast pytać o kondycję polskiego sportu, nie zapytamy o kondycję polskiego społeczeństwa. Rywalizowanie na liczbę zdobytych medali z innymi państwami jest reliktem poprzedniego stulecia, kiedy wyniki reprezentacji danego państwa miały dowodzić jego wyższości nad innymi. Przypomina to wyścig zbrojeń, walkę o kolonie, teorie rasowe, mity narodowe i inne atrybuty, które pozwalały silnym państwom podkreślać swoją siłę, a słabszym leczyć kompleksy.

„Hodowla" sportowych maszyn, stworzonych po to, by odnosić sukcesy i dawać satysfakcję rodakom, nie musi jednak iść w parze ze zdrowiem i kondycją społeczeństw. Jak podają Richard Wilkinson i Kate Pickett, w USA procent osób otyłych wśród dorosłych wynosi bezprecedensowe 30%! Czy chcemy społeczeństwa, które obżerając się na kanapie popkornem popijanym colą, wpada w igrzyskoszał z racji wysypu medali zdobytych przez sportowców? Co czujemy, widząc, jak chiński sportowiec, od najmłodszych lat pozbawiony życia prywatnego, poddawany tresurze ciała, płacze do kamery telewizyjnej, ponieważ zdobył „zaledwie" srebro, podczas gdy naród oczekiwał od niego złota?

Co z tym wuefem?

Zapewne stać polski rząd na wdrożenie strategii, która doprowadziłaby do poprawy wyników sportowców na ważnych imprezach, ale czy zamiast tego nie lepiej wspierać sport w taki sposób, by budować zdrowsze społeczeństwo? Osoby, które mają talent lub ambicje sportowe, powinny mieć możliwość profesjonalnego samodoskonalenia się, ale dla większości z nas zachętą do uprawiania sportu nie jest większa liczba testów lekkoatletycznych czy godzin gimnastyki, ale dopasowanie form i częstotliwości aktywności fizycznej do naszych własnych potrzeb. Jako osoba pozbawiona talentu do sportu uwielbiałem zajęcia wychowania fizycznego, gdy były swobodne i służyły ruchowi, podbudowanemu odrobiną zdrowej rywalizacji. Ale gdy musiałem brać udział w selekcji podlegającej ocenie, która polegała na odkrywaniu talentów i wytykaniu fajtłapom ich braków, rozumiałem, że tak samo czuć muszą się moi mniej zdolni koledzy na języku polskim czy matematyce, gdzie również byli nieustannie porównywani z najlepszymi i piętnowania za swoje „opóźnienie", zamiast zostać wyposażeni w takie kompetencje z danego przedmiotu, które odpowiadają ich indywidualnym aspiracjom. Mnie skok w dal nie przydał się do niczego, za to dobra znajomość historii – już tak. Rozumiem, że w przypadku kogoś priorytety mogły być odwrotne.

Problem nie polega na tym, że na niewymiarowej hali sportowej, na której w jednym czasie ćwiczą trzy dwudziestoosobowe grupy, nie wychowa się sportowych gigantów, ale na tym, że nie zachęci się ludzi do uprawiania sportu w wolnym czasie. Dlatego infrastruktura sportowa w szkole i duża liczba prowadzących zajęcia z wuefu jest warunkiem tego, by zajęcia te były dla młodzieży atrakcyjne. Osoby mające talent do skoku w dal spędzi czas owocniej ćwicząc razem, podobnie jak lubiący futbol nauczą się więcej, jeśli nie będą zmuszeni do gry z kimś, kto bierze udział w tych zajęciach z przymusu.

Sport w szkole nie musi ograniczać się do wuefu. Często szkoły dysponują np. nowoczesną halą sportową, którą mogłyby oddać po południu do dyspozycji młodzieży, zapewniając jej sportowego opiekuna, lecz zamiast tego muszą ją odpłatnie wynajmować, bo brakuje pieniędzy. Nie sposób też nie dostrzec sprzeczności w sytuacji, gdy po porządnych zajęciach wychowania fizycznego zmęczona, spragniona i głodna młodzież nie ma do wyboru w szkolnym sklepiku nic poza niezdrowym, tuczącym jedzeniem i napojami. Do zajęć nie zachęca z pewnością perspektywa sprawdzianu z chemii po 45 minutach wycisku na siłowni, tym bardziej gdy nie ma warunków albo czasu na szybki prysznic.

Celem sportowego wychowania powinno być uznanie nas za olimpijczyków, którymi w istocie na co dzień wszyscy jesteśmy. Bo w sporcie, jak w każdej zresztą pasji, chodzi o pokonywanie własnych słabości i barier – bez względu na to, czy jest nią uzyskana odległość w rzucie piłką lekarską, uzyskany czas w biegu na 100 metrów, pokonanie drużyny kolegów z podwórka, zrzucenie paru kilogramów, czy po prostu zmuszenie się do wyjścia z domu na jogging. Jakiego społeczeństwa chcemy? Zdrowego, sprawnego, odnajdującego przyjemność w sporcie czy otyłego, zakompleksionego i zapatrzonego w wysiłki atletów w telewizji?

Łukasz Moll jest studentem politologii na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach, członkiem Klubu Krytyki Politycznej na Śląsku i rady krajowej Zielonych 2004.

Fot: Flickr.com by K.M. Klemencic

Nastolatki nie patrzą na seks w kategoriach grzechu

Są szkoły, w których nauczyciele rumienią się, kiedy mają wypowiedzieć słowo „pochwa” czy „penis”. Młodzież poszukuje wiedzy o seksie w internecie, pornografii i kolorowych czasopismach. Z Anką Grzywacz z Grupy Edukatorów Seksualnych „Ponton” rozmawia Bartłomiej Kozek.

Fot: Flickr.com by elgomri

Bartłomiej Kozek: Od jak dawna zajmujesz się edukacją seksualną?

Anka Grzywacz: Od 9 lat jestem związana z Pontonem, jestem jedną z „matek założycielek”. Wykonywałam wszystkie możliwe zadania wolontariackie – od prowadzenia zajęć, koordynacji akcji ulicznych, przez udzielanie porad na forum i przez telefon zaufania, po administrowanie stroną internetową i występy w mediach.

BK: Czy taka praca wymaga szczególnego wykształcenia lub predyspozycji?

AG: Wymaga odporności psychicznej i determinacji. Nasi wolontariusze i wolontariuszki to na ogół osoby studiujące bądź po studiach. Nie jest wymagane wykształcenie związane z medycyną czy psychologią, bo mamy własny system przygotowania do pracy z młodzieżą. Trzeba przejść rozmowę z koordynatorką, chodzić na spotkania, szkolić się, później obserwować kolegów i koleżanki przy pracy i dopiero za jakiś czas można zająć się edukacją i poradnictwem.

BK: Skąd młodzi ludzie czerpią wiedzę o seksualności?

AG: Aż 44,5% osób przebadanych na potrzeby raportu „Skąd wiesz? Edukacja seksualna w polskich domach” nigdy nie rozmawiało o seksualności z rodzicami. Najpopularniejsze źródła wiedzy to rozmowy z rówieśnikami, czasopisma, książki, internet i materiały erotyczne. Młodzież edukuje się przez fora internetowe, na których użytkownicy wypisują własne opinie, niepoparte jakąkolwiek wiedzą naukową. Nastolatki, z którymi nikt nie rozmawia o seksie, chcą wiedzieć, o co w tym wszystkim chodzi, i sięgają po pornografię. Tam widzą zniekształcony obraz ludzkiej seksualności. Nie ma podrywu, rozmów, flirtu. Aktorki i aktorzy mają często wyjątkowe walory fizyczne, jak bardzo duże piersi czy penisy. Branża porno bardzo powoli wprowadza do filmów prezerwatywy, a nawet jeśli aktorzy ich używają, to nie widać momentu zakładania. Kolorowe czasopisma dla dziewcząt dostarczają informacji związanych z dojrzewaniem czy pierwszym razem, ale jest to wiedza fragmentaryczna i połączona z promocją wizerunku kobiety jako „gorącej laski”. Chłopcy mają jeszcze gorzej – skierowane do nich magazyny skupiają się na sporcie czy motoryzacji, o seksualności piszą ewentualnie w kategoriach podrywu i technik seksualnych.

BK: W szkołach realizowany jest przedmiot „wychowanie do życia w rodzinie”. Czy fakt, że bywa on prowadzony przez katechetów i zakonnice, wpływa na podejście młodzieży do seksu?

AG: Panuje samowolka. Są szkoły, które dają świetne przygotowanie do wejścia w dorosłość, a są takie, które nie zapewniają żadnych takich zajęć. Zdarza się, że WdŻ uczą nauczycielki i nauczyciele, którzy rumienią się, gdy mają wypowiedzieć słowo „pochwa” czy „penis”, nie poruszają pewnych tematów lub odsyłają młodzież do książek. Podane w religijnym sosie moralizatorskie sądy nie wpływają znacząco na postawy młodych ludzi. W swojej niemal 10-letniej praktyce edukatorki seksualnej zaledwie kilka razy odpowiadałam na pytania związane z katolicką etyką. Nastolatki nie patrzą na seks w kategoriach grzechu czy zła – chcą się nim cieszyć i go poznawać i chcą to robić bezpiecznie.

BK: Czy edukacja seksualna ma potencjał zmiany społecznej, takiej jak równouprawnienie kobiet, walka ze stereotypami płciowymi czy dotyczącymi orientacji seksualnej?

AG: Całościowa edukacja o seksualności powinna traktować te zagadnienia kompleksowo. Czyli nie tylko informacje o fizjologii, dojrzewaniu, inicjacji seksualnej czy antykoncepcji, ale także dyskusje i kształtowanie postaw równościowych. Chodzi o akceptację dla ludzi o orientacjach nieheteroseksualnych czy o niestandardowej tożsamości płciowej, a także zrozumienie idei równości płci i jej znaczenia w codziennym życiu i w związkach. Ważne jest też nauczanie umiejętności pomocnych w obronie własnych praw i praw innych ludzi – jak domagać się przestrzegania praw pacjenta, jak reagować na seksizm i homofobię itp.

BK: Czy gdyby w polskich szkołach udało się wprowadzić edukację seksualną z prawdziwego zdarzenia, wasza działalność nadal byłaby potrzebna?

AG: Zmiany w prawie to nie wszystko. Byłam niedawno w Szwecji, gdzie edukacja seksualna jest w szkołach od kilkudziesięciu lat. Tam zajęcia często są prowadzone w centrach zdrowia seksualnego dla młodzieży, których działalność jest finansowana przez państwo i samorząd. Nastolatki mogą uzyskać bezpłatną pomoc, porady, psychoterapię. Środki antykoncepcyjne i prezerwatywy są dla nich darmowe. W wielu miejscach działają też grupy i specjalne świetlice prowadzące programy dla osób nieheteroseksualnych czy trans. Takie organizacje uzupełniają szkolną edukację. Pracy dla Pontonu nie zabraknie jeszcze przez wiele lat, bo potrzeby są ogromne. Poza szkołami zgłaszają się do nas z prośbą o zajęcia m.in. zakłady karne i świetlice socjoterapeutyczne.

Strona Pontonu: www.ponton.org.pl. Młodzieżowy telefon zaufania: 22 635 93 92, każdy piątek godz. 16.00-20.00

Anka Grzywacz jest tłumaczką przysięgłą języka angielskiego, feministką, członkinią europejskiej grupy doradczej organizacji Catholics for Choice, współzałożycielką Grupy Edukatorów Seksualnych „Ponton”. Twitter: @ankagrzywacz

NAPISZ DO NAS!

Czy w Twojej szkole jest edukacja seksualna z prawdziwego zdarzenia? Jak oceniasz lekcje przedsiębiorczości? Czy Twoim zdaniem przygotowują do wyzwań dorosłego życia? Jak powinny wyglądać lekcje wuefu? Jakich przedmiotów Twoim zdaniem w szkole brakuje, a które są niepotrzebne?

Napisz do nas o Twoich doświadczeniach, którymi chciałbyś/chciałabyś podzielić się z innymi. Najciekawsze listy opublikujemy.

Więcej informacji: www.zielonewiadomosci.pl/napisz-do-nas

Moja lekcja przedsiębiorczości

Tomasz Goliński

W którymś momencie mojego życia przyszedł czas, w którym zacząłem patrzeć na otaczającą rzeczywistość trochę szerzej. Przestało wystarczać szkolne boisko, filmy w telewizji czy inne dziecięce rozrywki. Nastąpił moment na wyzbycie się tego, co dziecięce (poza słodyczami), czyli na rozważania i stawianie sobie prawdziwych problemów: w jaki sposób powinny wyglądać finanse państwa, które przedmioty powinny być uczone w szkole itp.

Kilka lat później poszedłem do ogólniaka. Nastolatka i nastolatek wiedzą bardzo dobrze, które przedmioty mogłyby zostać (jeśli którekolwiek), a które z całą pewnością powinny zostać usunięte. Niektórzy są nawet w stanie wskazać, jakich przedmiotów im brakuje. Spoglądając na zarys programu, rad byłem wielce, iż znalazły się w nim Wiedza o kulturze i Podstawy przedsiębiorczości. Nie można w końcu wychowywać ludzi na dojrzałych i świadomych obywateli stale rozwijającego się świata jedynie w oparciu o umiejętność rozpisywania estrów (żeby nie było – to akurat szło mi bardzo dobrze) i budowania jakichś abstrakcyjnych geometrycznych figur.

Wreszcie coś dotykającego rzeczywistości! Ekonomia, podatki, praca, bezrobocie, inflacja! Och, ach, ojej! A że krocząca, a że galopująca, a że hiper (taki już byłem mądry i pewny siebie, że znałem różne rodzaje inflacji)! Już słyszałem uszami swej wyobraźni te gorące klasowe dyskusje: Państwo! Nie, rynek! Komunista jesteś! A ty burżuj!

Cóż... Praktyka, jak to w życiu bywa, mieniła się nieco innymi barwami niż to, co obiecywała mi wyobraźnia. Pierwszym błędem, który popełniłem, myśląc, o czym będzie traktować ów przedmiot, było pominięcie istoty samej jego nazwy. Prowadziła go pani mająca własną firmę. Wiadomo, że ten, kto uczciwie robi pieniądz, nerwicę ma i wrzody, jak mówi poeta. Nerwy te objawiały się w iście dywanowych nalotach na nasze zeszyty w poszukiwaniu nieodrobionych prac domowych i przykładnym karaniu jedynką tych, którzy zadania nie wykonali. Żeby wiedzieli, z kim mają do czynienia. W końcu mowa miała być o przedsiębiorczości, o zapoznawaniu się z punktem widzenia tych ludzi, którzy ciągną tę planetę do przodu, którzy dają innym pracę. Nie wiem, ilu ludzi zatrudniała prowadząca zajęcia. Ale to nieistotne.

Rozpoczęło się od zapoznania z głównymi typami osobowości Junga. Próbowaliśmy zaklasyfikować siebie, kto z nas jest raczej intro-, a kto ekstrawertykiem. Dosyć symptomatyczne było pierwsze zadanie domowe – podanie przykładu znanej osoby przedsiębiorczej, z krótkim opisem. W gospodarce wolnorynkowej większość stanowią w końcu pracodawcy.

Co jest nam potrzebne, aby stworzyć „człowieka przedsiębiorczego”? Rozpoczęliśmy od zapoznania się z typami psychologicznymi Junga. Bardziej predestynowane do sukcesu (czytaj: do założenia dobrze prosperującej firmy, okupowania wysokiego stanowiska) są osoby często się odzywające, akceptujące swoją autonomię, śmiałe i otwarte. Oczywiście rodzaj temperamentu nie wpływa na wartość człowieka, piszą autorzy, gdyż introwertyk może się przecież świetnie spisywać w roli np. informatyka. Autorzy nie przytaczają innego, bardzo dobrego przykładu szeregowej pracownicy fabryki chipsów, czy też przekładającego towary w markecie, dorabiającego do świadczenia emeryta. No bo jakie korzyści odnosi pracodawca z zatrudniania osoby posiadającej wyraźne cechy lidera (z nimi też się zapoznajemy), takie jak odwaga, zaangażowanie i szacunek w grupie? Pyskującego o łamaniu kodeksu pracy, mającego jakieś nie wiadomo czym motywowane pretensje o brak wynagrodzenia za nadgodziny?

Nie dotarliśmy niestety do debaty o modelu transformacji. Debat w ogóle nie było. Pod koniec zajęć ostatnia osoba recytowała podstawowe informacje dotyczące planu Balcerowicza.

W samym podręczniku (Małgorzata Biernacka, Jarosław Korba, Zbigniew Smutek, Podstawy przedsiębiorczości, Gdynia 2004) reforma Balcerowicza określana jest jako plan „szybkiej stabilizacji”. Podaje się oczywiście negatywne jej skutki, takie jak gwałtowny wzrost bezrobocia, ale sam model reformy przedstawia się jako nieunikniony. Gdy mowa o przyczynach inflacji, wskazuje się m.in. na wzrost płac przy niezmieniającym się poziomie produkcji. Zjawisko niesprawiedliwe i niemoralne. Szkoda, że patologie występujące w tym systemie nie występują jako jego skutki, a sposoby ich likwidacji kwituje się jedynie podrozdziałem o etyce biznesu.

Nowicjusze i barbarzyńcy

Fot: Flickr.com by Robinho y Paco

Maciej Gdula

Fot. J. Erbel

Barbara Kudrycka i Donald Tusk chcą dopasować naukę do swojego wyobrażenia o racjonalności i efektywności. Ta reforma nie przyniesie jednak nic dobrego. Nastąpi nietwórcza destrukcja tego, co funkcjonowało dzięki etosowi i poświęceniu naukowców.

Pamiętam, że na pierwszym roku studiów prowadzący zajęcia lubili pytać o to, dlaczego wybraliśmy socjologię. Zapadała naprawdę długa cisza, po czym pojawiały się nieskładne wypowiedzi, w których argumenty dotyczące szans na zatrudnienie mieszały się z deklaracjami o ciekawości tego, jak zbudowane jest społeczeństwo. Nieskładność wypowiedzi była wyraźnym powodem zadowolenia prowadzących, a u nas budziła poczucie zakłopotania i wstydu. Przecież racjonalna jednostka ma jasno sprecyzowane cele i dokonuje określonych wyborów, żeby je osiągnąć. Nasza niepewność w definiowaniu stosunku do studiów i nauki bliższa jednak była wymogom rzeczywistości niż formułowane wobec nas oczekiwania.

O tym bowiem, czym jest uniwersytet, dowiedziałem się nie w momencie wyboru studiów, ale dopiero po kilku latach studiowania. Chociaż chciałbym napisać, że już w podstawówce marzyłem o tym, żeby zajmować się analizą dominacji i walk klasowych stając raczej po stronie upośledzonych niż możnych tego świata, to po prostu tak nie było. Wybierałem studia, które miały być ciekawe, dostarczyć wiedzy o podstawowych mechanizmach rządzących rzeczywistością, a przy okazji dać umiejętności przydatne przy szukaniu ciekawej pracy. Dopiero z upływem czasu poznałem naukową perspektywę uwzględniającą dyskusje toczone od co najmniej 150 lat, doświadczyłem możliwości spoglądania na bieżące konflikty poza cenzurami i schematami rządzącymi debatą publiczną (a były to mroczne lata 90.), doceniłem autonomię, jaką cieszy się naukowiec projektujący badania społeczne. Wszystko to było możliwe wyłącznie przez stopniowe wchodzenie w świat nauki i rozstawanie się z jej uproszczonym obrazem, który jest udziałem licealistów.

Może nie widziałbym jasno specyfiki świata nauki, gdyby nie to, że po studiach miałem również okazję pracować w wielkiej firmie. Jakież było moje zdziwienie, gdy na własnej skórze poczułem rozdźwięk między wyobrażeniami o twórczej atmosferze związanej z działalnością komercyjną a codzienną rzeczywistością biznesu. Nie tylko nikt nie wykorzystywał pomysłów zgłaszanych przez pracowników stojących niżej w firmowej hierarchii, ale w ogóle wyrażanie własnego zdania traktowano tak, jakby ktoś w Polsce zaczął stosować zasady ruchu lewostronnego. Jan Strzelecki na podstawie analizy materiałów popularnej „Gry o staż" (konkursu, w którym przede wszystkim studenci rywalizują o miejsce stażowe w wielkich korporacjach) pokazał, że to, co mi się przytrafiło, znajduje odzwierciedlenie w dominującej ideologii. W dobrych radach przeznaczonych dla uczestników konkursu aż pięć spośród dziewięciu wiąże się z przestrzeganiem hierarchii i podporządkowaniem (J. Strzelecki, „Postfordowskie narracje o pracy i jej klasowe odmiany" w: M. Gdula i P. Sadura, „Style życia i porządek klasowy w Polsce", Scholar, Warszawa 2012). Porzucałem biznes z ulgą i poczuciem, że decydując się na naukową ścieżkę kariery wybieram nieco mniejsze zarobki, ale zyskuję autonomię, pracę wykraczającą poza uzyskiwanie dobrych wyników sprzedaży oraz przyjazne środowisko pracy realnie zainteresowane moim rozwojem.

Chyba zbliżyłem się do modelu racjonalnie działającej jednostki, ale okazało się, że moja racjonalność jest inna niż „ich" racjonalność. Po zamianie szkół w kursy rozwiązywania testów przyszła bowiem kolej na to, by uniwersytety zamienić w szkoły. Reforma bolońska i reformy minister Kudryckiej dokonują destrukcji świata nauki takim, jakim go znaliśmy. Nie chodzi przy tym o świat feudalnych układów, ciepłych posadek i słabych wyników. Ta wizja nauki nie ma wiele wspólnego z tym jak ona naprawdę wygląda, ale w debacie propagandowe chwyty są ważniejsze niż najlepsze argumenty. Nie ma sensu mówić np. o niskich nakładach na naukę, bo w odpowiedzi słyszy się o jakimś profesorze, który nie zna angielskiego. Wskazywanie na lichą bazę infrastrukturalną i brak nowych książek w bibliotekach skontrowany zostanie przykładem leniwego wiecznego doktora czytającego co najwyżej podręcznik z lat 70. Pokazywanie, że absolwenci wyższych uczelni mają zarobki wyższe od innych pracowników, nie przebije narzekań, że uczelnie nie kształcą praktycznie. Reformy wprowadzono w imię wyników, rankingów, efektywności i dopasowania do rynku pracy. Ostatecznie nie udało mi się więc uciec: po dziesięciu latach dogoniła mnie logika biznesu.

Reforma nie przyniesie jednak nic dobrego dla polskiej nauki. Nastąpi raczej nietwórcza destrukcja tego, co funkcjonowało dzięki etosowi i poświęceniu naukowców. Na pewno nie poprawi się ich sytuacja finansowa, bo zaostrzona konkurencja ograniczy możliwość dorabiania poza uczelniami. Coraz więcej naukowców znajdzie się więc w sytuacji jednego z moich przyjaciół, dla którego kilkumiesięczna praca nad wypełnianiem czerwcowego wniosku o grant oznaczała popadnięcie w długi. Studenci odczują spadek zainteresowania dydaktyką, bo tylko idiota inwestowałby w uczenie innych, skoro rozliczany jest wyłącznie z własnych osiągnięć mierzonych publikacjami. A jeśli ktoś osiągnie już „światowy" poziom, trudno zgadnąć dlaczego miałby pozostać w Polsce, gdzie zarobki i możliwości uprawiania nauki są nieporównywalnie mniejsze niż w krajach rozwiniętych. Ci, którzy nie wyjadą za granicę, poszukiwać będą z kolei innych miejsc poza uniwersytetami, gdzie będzie można kultywować naukę w starym stylu.

Claude Lévi-Strauss zauważył kiedyś, że cywilizacji od barbarzyństwa nie oddzielają konkretne zwyczaje, ale to, że barbarzyńcy uważają siebie za jedyne wcielenie cywilizacji. Nie mogę pozbyć się wrażenia, że twórcy reformy, Barbara Kudrycka i Donald Tusk, są właśnie takimi barbarzyńcami. Naukę dopasować chcą do swojego wyobrażenia o racjonalności i efektywności. Przydałaby się im niepewność właściwa studentom pierwszego roku. Wtedy dopiero byłaby jakaś szansa na sensowne zmiany.

Maciej Gdula jest socjologiem, członkiem „Krytyki Politycznej".

Fot: Flickr.com by Kancelaria Premiera Fot. Maciej Śmiarowski_KPRM 02

Budulec dla wyobraźni

Uczenie dzieci animacji to okazja, by zapoznać je z zapomnianym fragmentem polskiej kultury i przekazać umiejętności, które gubią, zafascynowane cyfrową technologią – mówi Elżbieta Sokołowska, współzałożycielka Fundacji Akcja Animacja w rozmowie z Marcinem Wrzosem.

Marcin Wrzos: Skąd pomysł na uczenie dzieci animacji?

Elżbieta Sokołowska: Zaczęło się od spostrzeżenia, że ogromny dorobek polskiej animacji – zarówno tej dla dzieci, jak i dla dorosłych – popada w zapomnienie. Dzieci już nie znają filmów, ich rodzice nie pamiętają nazwisk twórców... A to są bardzo wartościowe artystycznie dzieła, znane i doceniane na świecie. „Cudze chwalicie, swego nie znacie" – to przysłowie znakomicie oddaje tę sytuację.

MW: Akcja Animacja to przede wszystkim projekt edukacyjny...

ES: Tak, narodził się i pierwotnie rozwijał w prowadzonym przeze mnie studio graficznym. Przy okazji własnej pracy zaczęliśmy uczyć dzieci o filmie animowanym, pokazywać im różne techniki animacji – na początku to są bardzo proste rzeczy. Okazało się, że przy okazji animacji można uczyć też pracy zespołowej, cierpliwości, planowania, utrzymywania porządku w miejscu pracy... Z czasem zauważyliśmy, że niezwykle ważne i potrzebne jest rozwijanie podstawowych umiejętności manualnych. Dzieci w wieku 6-12 lat mają często problemy z wykonywaniem prostych czynności, takich jak wycinanie, sklejanie, związywanie. Potrafią posługiwać się smartfonami czy komputerami, ale jeśli mają zaaranżować jakąś przestrzeń, nawet taką małą na biurku, mają z tym problem. Nasze zajęcia takie problemy szybko ujawniają, więc staramy się je od razu przezwyciężać.

MW: Co chcecie osiągnąć w ramach prowadzonych warsztatów?

ES: Chcemy, żeby dzieci zdobyły wiedzę wykraczającą poza program nauczania w szkole. Zależy nam także, żeby uczyły się konkretnych rzeczy. Np. pisania scenariusza. Dzieci, wbrew polukrowanym opowieściom z prasy dla rodziców, mają problem z opowiadaniem historii. Owszem, mają wyobraźnię, ale często nie potrafią jej wykorzystywać do tworzenia tekstów, obrazów, filmów – jakby w głowach miały drzwi zamknięte na cztery spusty. Dzieci na pierwszych zajęciach zazwyczaj odtwarzają tylko to, co zobaczyły w kinie czy internecie. Natomiast jeśli mają opowiedzieć jakąś sytuację, scenę, która im się np. przyśniła, mają z tym problem. Zmieniamy to, otwieramy te drzwi, żeby pomiędzy wyobraźnią dzieci a światem ich realnych dokonań odbywał się niezakłócony ruch.

MW: Im dalej od dużych miast, tym zainteresowanie akcją jest większe?

ES: Nie chcę generalizować, ale w dużym mieście dzieci od rana do wieczora mogą być czymś zajęte, czasami tych zajęć mają wręcz za dużo. Wiele organizacji czy firm zajmujących się edukacją koncentruje działalność na obszarze miejskim. Tymczasem w mniejszych miejscowościach ciekawych warsztatów często brakuje, a szkoda, bo pracuje się w nich bardzo przyjemnie i twórczo. Warunki lokalowe są identyczne jak w Warszawie, a życzliwość dyrekcji szkół często większa… Dzieci także szybciej i łatwiej angażują się w zajęcia, nie są tak przemęczone, mają – na szczęście – trochę mniej bodźców niż te z centrów miast.

MW: Można już mówić o konkretnych sukcesach?

ES: Projekt Akcja Animacja działa dopiero od trzech lat, Fundacji istnieje od lutego 2012 r. Dzieci, które przychodziły do nas trzy lata temu, mają dzisiaj 9, 10, 11 lat. Czasem żartujemy między sobą, że fajnie by było, gdyby za 10 lat na gali rozdania Oskarów jakiś polski animator wyszedł na scenę i powiedział: „Dziękuję edukatorom i edukatorkom z Akcji Animacji, bo to dzięki nim tutaj dzisiaj jestem". Byłoby super (śmiech). Ale na razie za wcześnie, by mówić o „sukcesach". Póki co cieszą nas owoce naszej pracy – każde 20 sekund ciekawej, poprawnej technicznie animacji wykonanej samodzielnie przez dzieci.

MW: Tym bardziej, że nieraz niełatwo dostrzec te owoce, niełatwo je opisać...

ES: Nawet jeśli dziecko nie zostanie wielkim animatorem, po naszych warsztatach będzie umiało dobierać odpowiednie narzędzia i materiały do tego, co chce ulepić, namalować, zbudować itd. Będzie wiedziało, jak sobie zorganizować miejsce do pracy. Przygotowując prezentację, zwróci uwagę na jakość zdjęć, doceni detale. Chodzi też o to, żeby umiało podzielić się twórczą pracą z kimś innym, żeby naprawdę umiało pracować w parze, w zespole, szanując czyjś wysiłek i wkład we wspólne dzieło. To są umiejętności, które trudno zważyć czy zmierzyć, a które zostają na całe życie.

MW: Cały czas się rozwijacie. Jakie przeszkody napotykacie na swojej drodze?

ES: Chcemy rozszerzać naszą działalność. Od początku dbamy o poziom zajęć, chcemy, by ludzie, którzy je prowadzą, cały czas się uczyli. Nie chodzi przecież o to, żeby trzymać w ręku podręcznik i „przerabiać" kolejne lekcje, ale żeby „czuć" to, czego się uczy. Naszymi edukatorami są przede wszystkim osoby potrafiące pracować z dziećmi – i to już z takimi w wieku od lat trzech – które interesują się filmem animowanym, komiksem, różnymi działaniami w obszarze sztuki i które same dają się uczyć (śmiech).

MW: Czy udział w zajęciach wymaga posiadania specjalistycznego sprzętu?

ES: Wszystko dostarczamy: materiały do tworzenia animacji, aparaty fotograficzne, komputery, tablety itp. To dość drogi sprzęt i zawsze jest go za mało. Czasami musimy stawać na głowie, by wszystkie grupy mogły z niego skorzystać. Nie mamy regularnych dotacji, a chcielibyśmy mieć więcej dobrze wyposażonych i dobrze przygotowanych edukatorów. Jako fundacja nie prowadzimy działalności gospodarczej. Dlatego część zajęć jest bezpłatna, a część nie. Dzięki temu możemy kupować potrzebny sprzęt i finansować zajęcia dla dzieci, których na nie nie stać. Marzymy o własnej siedzibie…

MW: Czy dzieci doby internetu łatwo angażują się w zajęcia?

ES: Przez nasze warsztaty przewinęło się do tej pory ponad 500 osób. Mieliśmy tylko trzy przypadki, kiedy dzieci zrezygnowały z zajęć. Ta proporcja mówi sama za siebie. Samo tworzenie filmów, wymyślanie historii, budowanie scenografii, tworzenie lalek jest na tyle interesujące, że dzieci są w stanie zdobyć się na wysiłek cotygodniowego uczestnictwa w zajęciach. Zrobienie nawet bardzo krótkiej animacji wymaga wiele czasu i cierpliwości. By stworzyć minutę filmu, trzeba pracować nieraz nawet kilkanaście tygodni.

MW: Na pewno są rzeczy, które sprawiają problemy?

ES: Mamy problem z dotarciem z informacją do rodziców. Kiedy wchodzimy do szkoły, czasami patrzy się na nas jak na akwizytorów, a nie partnerów. Fundacja przychodzi, aby coś uczniom dać, a bywa, że jest traktowana przez dyrekcję jak intruz. Nie musi chodzić nawet o zorganizowanie zajęć, czasem są problemy z wywieszeniem plakatu z informacją o zajęciach w sąsiednich placówkach. Bardzo nas to zawsze dziwi. Nieco ułatwia nam działanie fakt, że w 2011 r. Akcja Animacja otrzymała od Ministerstwa Edukacji Narodowej tytuł Miejsce Odkrywania Talentów. Ten znaczek staramy się eksponować, otwiera nam nieco szerzej drzwi szkół.

MW: Gdzie można zobaczyć efekty Akcji Animacji?

ES: Prace uczniów są na naszym kanale na youtube, mamy również zakładkę z animacjami na swojej stronie internetowej (www.akcja-animacja.pl). Dzieci pracują długo i cierpliwie, a efekty ich pracy bywają niekiedy zaskakujące. My także się uczymy od dzieci. To jest w sumie najfajniejsze w tej pracy. Gdyby się nie zaprzepaszczało możliwości, to naprawdę mielibyśmy za kilka lat wielu twórców. Nie jesteśmy szkołą filmową, uczymy tylko drobnych, ale fundamentalnych rzeczy. W tym wieku buduje się przede wszystkim wewnętrzne przestrzenie – my chcemy dawać budulec do ich tworzenia.

Elżbieta Sokołowska jest scenarzystką, autorką publikacji edukacyjnych i animacji. Przez wiele lat prowadziła własne studio rysunku i animacji. Członkini Polskiego Stowarzyszenia Komiksowego.

Fot. z archiwum "Akcja Animacja"

Dokumenta: zwierzęta, ludzie i sztuka

Anna Barcz

W tym roku odbyła się 13. edycja wystawy documenta – jednego z najważniejszych wydarzeń dla świata sztuki współczesnej, organizowanego co pięć lat w niemieckim mieście Kassel. Ważnym wątkiem wystawy były tym razem związki między ludźmi a światem przyrody. Szczególną uwagą otoczone zostały zwierzęta. Nic dziwnego, skoro jedną z doradczyń przy tworzeniu instalacji była Donna Haraway, amerykańska ekofeministka, autorka „When Species Meet" (Kiedy gatunki się spotykają).

Źródła tego zainteresowania w metaforyczny sposób pokazywały rzeźby Marii Martins, brazylijskiej artystki, świetnie celujące w podstawową zmianę w rozumieniu nas samych – nie jako po prostu „ludzi", lecz jako byty człowiekopodobne, rozciągnięte na inne gatunki, rozgałęzione, dopełniające się w relacji ze zwierzętami.

Podobny charakter zmiany paradygmatu myślenia o historii, przestrzeni, kulturze, które nie dotyczą tylko ludzi, a świata zawsze już współdzielonego z innymi stworzeniami, zaprezentowała instalacja Marianny Castillo Deball, artystki pochodzącej z Meksyku, mieszkającej obecnie w Berlinie i Amsterdamie, zatytułowana znacząco „Niewygodne przedmioty" (Uncomfortable Objects). Artystka pokazała fragment wykopaliska, geologicznej materii złożonej z wielu warstw, skamielin części ludzkich,

zwierzęcych, narzędzi, unaoczniając międzygatunkowe związki, niewygodne z punktu widzenia traktowania historii jako należącej wyłącznie do ludzi.

Artyści wydobywają też kwestie etyczne w stosunkach między ludźmi a zwierzętami, tworząc sztukę wraz ze zwierzętami czy oddając zwierzętom głos. Tej problematyce poświęcony był tzw. „Ziemski dom" (Worldly House), inspirowany tekstami Donny Haraway, a przygotowany przez duńskiego artystę Tue Greenforta. Został on zorganizowany w postaci archiwum książek, które można było wziąć z półki do ręki, i filmów, które były wyświetlane na dużym ekranie według wcześniej ustalonego harmonogramu. Znalazły się tam kluczowe dla rozwoju animal studies prace video, jak np. „Bohater" Mariny Abramovič. Film porusza kwestię patosu uczestnictwa zwierząt w narodowych rytuałach: artystka występuje na białym koniu z flagą, a w tle słychać patriotyczne pieśni, zaś koń przyzwyczajony do wielogodzinnych ceremoniałów, niemalże jak posąg wtapia się w powierzony mu wizerunek. Inna praca tej artystki, „Wyznanie" mówi o komunikacji między człowiekiem a zwierzęciem, pokazując artystkę siedzącą naprzeciw niemego osła, z tekstem wyznania przewijającego się na dole ekranu i zdającego relację z najbardziej intymnych dla niej spraw. Z kolei w happeningu Josepha Beuysa „I like America, America likes me" konfrontujemy się z niemożnością oswojenia kojota, zaś „Obejmując zwierzę" (Embracing Animal) Kathy High opowiada o jej opiece nad transgenicznymi, schorowanymi szczurami, które zaadoptowała z laboratorium, ofiarowując im zasłużoną emeryturę po okrutnej pracy, za którą nikt nie przewidział wynagrodzenia.

Z nowszych prac można było obejrzeć choćby świetne video „Wypadek drogowy" (Road Accident) gruzińskiej artystki Gii Edzgveradze, w którym Gia wraz z grupą znajomych zatrzymują auto w pobliżu stada krów i puszczają z głośnika samochodowego głośną muzykę. Ku ich zdziwieniu krowy natychmiast tłumnie do nich podchodzą, wykazują zainteresowanie i przysłuchują się. W „Psach burmistrza" (I cani del sindaco) Tue Greenfort portretuje psy mieszkające w Neapolu – różne psy, mające opiekunów i nie, ale, co charakterystyczne, żyjące niezależnym życiem, leżące na ulicy (w miejscach nawet najbardziej uczęszczanych), na murku nad rzeką, niektóre mają imię, niektórym artysta daje podpis, że imię jest nieznane, niektórym też, jeśli uda mu się kamerą prześledzić dłużej osobnika, nadaje własne imiona. Z jednej strony psy w Neapolu sprzątają miasto (jedno z najbardziej zaśmieconych w Europie), z drugiej – stanowią zagrożenie dla ludzi, chodząc samopas. Artysta filmuje, jak bawią się plastikowymi butelkami, bezwiednie integrując się z ludzkim śmietniskiem.

O bananach, robotnikach, krabach i artystach

Sacha Kagan

Co widzimy, patrząc na kraby albo banany w supermarkecie?

Żyjemy w gmatwaninie współzależności. Aby poradzić sobie globalnym kryzysem ekologicznym, musimy dostrzec współzależności między różnymi wymiarami kryzysu i zrozumieć, w jakiego rodzaju błędnym kole utkwiliśmy. Musimy wydobyć się z kolein utartych nawyków, społecznych konwencji i pewnej „infrastruktury mentalnej", pozwolić sobie na eksperyment i na doświadczenie alternatywy. Eko-artyści rozwinęli jeden ze znaczących i inspirujących sposobów, aby zrobić te trzy rzeczy: dostrzec, zrozumieć i sięgnąć po alternatywy.

Jedną z takich artystek jest Shelley Sacks, która przyjrzała się bliżej współzależnościom między bananami, robotnikami i konsumentami. W latach 90. rozpoczęła projekt „Wartości wymienne: obrazy żywotów niewidzialnych". Zakupiła sporo bananów, wysuszyła je i zbudowała z nich ciemne płachty, na których umieściła zdjęte z firmowych skrzynek etykiety z ewidencyjnym numerem uprawy. Przeprowadziła wywiady z farmerami uprawiającymi te konkretne banany na karaibskich Wyspach Nawietrznych. Organizowała spotkania zarówno brytyjskich konsumentów (częstując ich na spotkaniu bananami i zbierając skórki), jak i karaibskich producentów. W obu przypadkach dyskutowano o globalnych współzależnościach i przywoływano zasady sprawiedliwego handlu. Sacks organizowała także spotkania towarzyszące instalacjom artystycznym w różnych muzeach, zestawiając słodko pachnące bananowe płachty z odtwarzanymi głosami producentów bananów, mówiących o swoich raczej gorzkich warunkach życia i pracy.

Według artystki spotkanie z jej pracami ma wartość transformacyjną: „Chociaż samo odsłuchiwanie głosów niewidzialnych producentów nie powoduje natychmiastowej zmiany status quo, słuchacze opowiadali mi później, że doświadczenie fizycznej nieobecności wytwórcy było namacalne – wytwórcy, którego «skórka» jest rozciągnięta przed nami, podczas gdy wewnątrz słyszymy jego głos. Wszystko to uruchamia wyobraźnię i wywołuje wewnętrzne poruszenie, które następnie przenosimy na zewnątrz. Ludzie przyznawali, że to doświadczenie zrodziło w nich gotowość do świeżego spojrzenia. Dało im siłę do szukania dróg zmiany świata na lepsze i do aktywnego działania w tej sprawie".

Sztuka ekologiczna potrafi wiązać ze sobą zagadnienia z różnych dziedzin: łączy płaszczyznę ekologiczną, społeczną, kulturową, polityczną i gospodarczą. Eko-artyści badają i ujawniają powiązania między człowiekiem a innymi (zwierzętami, roślinami itd.) z jednej strony tu i teraz, a z drugiej – wtedy i tam, oscylują między perspektywą krótko- i długoterminową, między skalą lokalną i globalną. Artyści uwypuklają te współzależności, które powinny być powszechnie znane, pracują nad nimi, eksperymentują. Nie działają jednak jak samotni herosi, ale raczej starają się kształtować i udostępniać wspólną przestrzeń dla szerszej grupy uczestników, aby wspólnie badać i wspólnie zmieniać zastaną sytuację. Sztuka ekologiczna stosuje te same wspólnotowe zasady, które znajdują wyraz w ruchu na rzecz dóbr wspólnych czy ekomiastach.

Inny przykład eko-artu dotyczy pewnego gatunku krabów ze Sri Lanki. Para amerykańskich artystów Helen Mayer Harrison i Newton Harrison pracowała w latach 1972-1984 nad „Cyklem laguny". W pracy tej łączyli artystyczne dociekania z naukowymi badaniami nad złożonością ekosystemowych warunków koniecznych do podtrzymania cyklu reprodukcyjnego krabów przebywających w sztucznych warunkach w Kalifornii. Projekt Harrisonów przyjął postać tekstu i obrazu, a „Cykl laguny" to jednocześnie książka i wystawa artystyczna, a niekiedy również performance.

Opowieść, jaką snują w „Cyklu laguny", rozgrywa się na przemian między dwoma głównymi bohaterami. Lagunotwórca proponuje technologiczne rozwiązania problemu odtworzenia ekosystemu, w którym kraby mogłyby żyć w Kalifornii tak, jak w swoim naturalnym środowisku. Natomiast Świadek stara się krytycznie zbilansować i ocenić te propozycje. W tym celu bo-

W „Ziemskim domu” można było jeszcze obejrzeć „Linka”, video Tea Makipaa o samcu małpy, który mieszkał z daleka od ludzi w chatce nad jeziorem, w lesie, z kobietą pełniącą rolę jego matki. Film przypominał baśń, gdyż pewnego dnia przypływa do nich „królewna”, czyli kobieta wielkomiejska, na obcasach, która nie może uwierzyć, że Link mówi i chce go podstępnie wykraść do ludzkiej cywilizacji. Zakochany Link, jak wskazuje jego imię, jest ogniwem, łączem, tajemnicą i niespodzianką tego, co jeszcze do odkrycia między człowiekiem a zwierzęciem.

Wspomnę jeszcze dwie ważne prace: „Upadłą ofiarę” (Fall Prey) Fiony Hall, w której artystka przedstawiła instalację rzeźb-gatunków zagrożonych wymarciem, wykonując je z materiałów przypominających wojskowe mundury i opatrując je militarnymi gadżetami i globalnymi symbolami, jak niewinna Myszka Miki. Zawiesiła je jak trofea z muzealnymi tabliczkami o kraju pochodzenia i stopniu zagrożenia, bezpośrednio sugerując, że globalny kapitalizm niszczy świat dzikiej przyrody.

Ale chyba za jedną najbardziej zaangażowanych na rzecz zwierząt artystek trzeba uznać Araya Rasdjarmrearnsook z Tajlandii, która oprócz świetnej pracy video, opowiadającej o przyjęciu, jakie organizowała dla bezdomnych psów, z których tylko jeden przeżył (Prince Jood) i przyjechał z artystką do Kassel, zbierała podczas wystawy pieniądze na ich ratowanie do puszki zatytułowanej „Dogumenta”. To między innymi dzięki niej i jej psu documenta XIII nazwane zostały także w prasie i przez krytyków „Dogumenta”.

documenta XIII, Kassel, 9.06-16.09.2012

Kuratorka: Carolyn Christov-Bakargiev

http://d13.documenta.de/

Ilustracja górna: B. Jungen, Dog Run (2012), fot. B. Jungen Studio (copyright: documenta XIII).

Ilustracja środkowa: F. Hall, Fall Prey (2009-12), fot. A. Barcz

Ilustracja dolna: The Worldly House (2012), D.Haraway/Tue Greenfort, na ekranie kadr z Wyznania (2010) M. Abramovič, fot. A. Barcz

Anna Barcz jest filozofką, doktorantką w Instytucie Badań Literackich PAN. Zajmuje się ekokrytyką, posthumanizmem i teorią feministyczną.

Nie wierzę w świat czarno-biały

Mikołaj Kołyszko, pisarz gamebookowy i redaktor naczelny magazynu „Masz Wybór” (www.masz-wybor.com.pl), w rozmowie z Bartłomiejem Kozkiem.

Bartłomiej Kozek: Gry książkowe, gry paragrafowe, gamebooki... co to właściwie jest?

Mikołaj Kołyszko: Gra książkowa to najpopularniejsza odmiana powieści interaktywnej, w której czytelnik najczęściej wciela się w głównego bohatera. Zazwyczaj występuje w niej narracja drugoosobowa, która dodatkowo umożliwia większą identyfikację z opisywaną postacią. Często tak prezentowana powieść przypomina grę (stąd nazwa), ponieważ jej zakończenie zależy od wyborów podejmowanych przez czytelnika. W niektórych grach książkowych dodatkowo wprowadza się elementy losowe, np. rzuty kostką lub monetą.

BK: Od jak dawna powstają takie powieści?

MK: Od r. 1967, kiedy Julio Cortázar opublikował „Grę w klasy”. Za pierwszy utwór, który posiadał większość najistotniejszych cech gry książkowej, uznaje się bajkę „Szczęśliwy Les” Edmunda Wallace’a Hildicka. Potem nastąpiła dość skomplikowana ewolucja tego gatunku, który w końcu doprowadził do utworzenia gry książkowej. Szczegóły tej historii zostały opisane przez Arthila w pierwszym numerze pisma „Masz Wybór”, dostępnym za darmo w sieci.

BK: Czym doświadczenie gamebookowe różni się od gry w grę typu RPG (role-playing game), gdzie również wcielamy się w określoną postać i kierujemy jej poczynaniami? Na pierwszy rzut oka gry książkowe wydają się bardziej ograniczające niż gry RPG...

MK: Gra książkowa jest uwieczniona w całości na papierze, mogą w nią grać w niezmienionej formie kolejne pokolenia. Ponadto lektury gamebookowej można dokonać w samotności, całkowicie skupiając się nad czytanym dziełem.

Oczywiście gamebooki są mniej interaktywne niż gry RPG, ale w mojej ocenie to nie musi być wadą. Żeby zorganizować sesje gier fabularnych, trzeba dokonać pewnych przygotowań, zebrać drużynę, znaleźć odpowiednie miejsce do gry, Mistrz Gry musi staranie przygotować się do rozgrywki, zaś żeby zasiąść do lektury gry książkowej potrzeba... gry książkowej.

BK: I to wszystko?

MK: No, czasem jeszcze kostki i ołówka (śmiech).

BK: Gry książkowe toczą się często w realiach fantastyki lub fantastyki naukowej, ta zaś w Polsce – co nie jest tajemnicą – zdominowana jest przez pisarstwo prawicowe. Czy podobnie jest w przypadku gamebooków?

MK: W twórczości gamebookowej też jest miejsce dla pisarzy prawicowych, choć są zdecydowanie mniej aktywni w tym środowisku. Polskimi twórcami gamebookowymi są np.: Jacek Komuda (współtwórca „Pogranicza” i autor „66 do piekła”) i Tomasz Kołodziejczak (twórca „Rzeźbiarzy Pierścienia”). W przypadku niektórych twórców rozpoznanie ich orientacji politycznej na podstawie ich dzieł jest wręcz niemożliwe. Ciężko np. analizując prostą grę paragrafową „Dreszcz” ocenić poglądy polityczne Jacka Ciesielskiego.

BK: Powiedziałeś, że pisarze prawicowi są w waszym środowisku „mniej aktywni”. Czy to znaczy, że dominuje lewica?

MK: Obecnie najpłodniejszym pisarzem gamebookowym jest Beniamin Muszyński, który wyznaje poglądy lewicowe, choć nie bezkrytycznie. Widać to w jego twórczości. Np. napisany przez Muszyńskiego największy polski horror interaktywny „Zaginiony” jest dziełem wykreowanym w świecie Howarda Phillipsa Lovecrafta. Lovecraft był niesamowicie interesującym pisarzem horrorów, ale też, co często się przemilcza, człowiekiem o niezwykle wulgarnych, rasistowskich poglądach. Muszyński osadził akcję swojej powieści w świecie Lovecrafta, lecz – odrzucając jego rasistowskie zapędy – głównym bohaterem uczynił osobę czarnoskórą.

Z kolei najnowsza powieść Muszyńskiego „Tło” przedstawia świat, w którym do władzy dochodzi rząd rewolucyjny. Książka pozwala czytelnikowi na własną ocenę wydarzeń, pokazując świat bynajmniej niejednoznaczny, niebezpieczny i często przerażający.

BK: Sam również piszesz gamebooki. Gdzie byś usytuował swoją twórczość?

MK: Przyznaję się do poglądów centrolewicowych, ale staram się pisać także dla tych, którzy nie mają podobnego spojrzenia na rzeczywistość. Nie wierzę w świat czarno-biały. Gamebooki dają większe pole do popisu dla pisarza chcącego być neutralnym. Można stworzyć wiele zakończeń, ukazać jeszcze więcej punktów widzenia, pozwolić bohaterowi na własną ocenę wydarzeń – wszystko w zależności od dokonanych wyborów.

Mimo to z pewnością przelewamy swoje poglądy polityczne na obraz kreowanego świata, nawet jeśli tego nie chcemy. W mojej powieści „Tajemne Oblicza Świata” pojawia się mocna sugestia, że ksiądz, który chce pomóc młodemu adeptowi szamanizmu, jest pedofilem. Czytelnik, wcielający się w głównego bohatera, może w to uwierzyć lub nie, i każdy z wyborów może doprowadzić do szczęśliwego zakończenia, lecz za każdym razem innego.

BK: Jesteś również wydawcą gry o małym powstańcu...

MK: W 2011 r. w rocznicę wybuchu powstania warszawskiego wydaliśmy jeden rozdział „Janka. Historii małego powstańca”. Dzieło byłoby zresztą większe, gdyby w jego tworzenie zechciało się zaangażować Muzeum Powstania Warszawskiego. „Janka” napisali Beniamin Muszyński i Maciej Słomczyński, który czuwał nad tym, by gamebook był jak najbardziej neutralny i by nikogo nie krzywdził. Mimo to znalazł się w sieci lewicowy aktywista, który nawoływał do „hejterowania” książeczki. Dlaczego? Domyślam się, że dlatego, iż unikaliśmy oceny powstania, zamiast powiedzieć jednoznacznie, że było ono złe. W naszej ocenie spojrzenie na świat, w którym tak łatwo zacząć kogoś atakować, nie starając się nawet swojego adwersarza zrozumieć, nosi cechy ideologicznego zaślepienia.

BK: Czy mógłbyś polecić czytelniczkom i czytelnikom „Zielonych Wiadomości” jakieś tytuły – tak zagraniczne, jak i polskie – prezentujące bardziej progresywne poglądy? O czym są te utwory?

MK: Z polskich pisarzy mogę polecić Beniamina Muszyńskiego. Jest to pisarz brutalny w swoich opisach, który nierzadko raczy swoich czytelników wizją brudnego świata pełnego niesprawiedliwości, okropieństwa i nierówności, zmuszając do refleksji nad nim i nad zastanym stanem rzeczy. Tym, którzy wolą pisarzy serwujących łagodniejsze obrazy, z pewnością przypadnie do gustu twórczość Carlo Frabettiego. W swoim filozoficzno-psychologicznym dziele prezentuje poglądy pacyfistyczne, relatywistyczne, ekologiczne oraz wegetariańskie.

BK: Wróćmy na koniec do twoich własnych powieści. Z której z nich jesteś najbardziej dumny?

MK: Napisałem dotąd dwa gamebooki należące do tej samej serii: „Tajemne Oblicze Świata” oraz „Tajemne Oblicze Świata II. Piekielny Szyfr”. Uważam, że obie książki mogły być lepsze, ale bardzo mnie cieszy, że tak ciepło zostały przyjęte przez czytelników.

Ciężko mówić o dumie, kiedy po jakimś czasie widzi się niedociągnięcia swojego dzieła, ale najbardziej podoba mi się druga część „Tajemnych...”. Zawarłem w niej informacje o bardziej skomplikowanej wizji wszechświata i zagadki gematryczne. Chciałem, by dotarcie do pozytywnego zakończenia tej historii było prawdziwym wyzwaniem. Słyszałem jednak opinie, że mogłem z tym przesadzić.

BK: Skąd czerpiesz inspiracje?

MK: Inspiracje do napisania obu interaktywnych powieści czerpałem ze swoich studiów religioznawczych, które obecnie kończę na Uniwersytecie Jagiellońskim. Dzięki nim mogłem dotknąć tematów i tajemnic, które większości ludzi nie są znane – te kilka lat studiów było pięknym doświadczeniem. Chciałbym je kontynuować w przyszłości i wykorzystywać swoją wiedzę w życiu zawodowym, wątpię jednak, by w Polsce było to możliwe.

haterowie odwiedzają Sri Lankę, poznają to miejsce, rozmawiają z miejscowymi rybakami. Lagunotwórca ma zamiar sprowadzić do Kalifornii kraby – „twarde sztuki” zdolne przetrwać niemal w każdych warunkach. Chce odtworzyć naturalne dla nich środowisko. Okazuje się jednak, że to trudne zadanie. Mimo to marzy dalej, projektując zakrojony na dużą skalę system hodowli krabów, który jednocześnie ma przywrócić do życia jezioro Salton Sea w Kalifornii. Skonfrontowany z ogromem ekologicznej katastrofy w Salton Sea, obmyśla gigantyczny system kanałów, aby odprowadzić zanieczyszczoną wodę do Zatoki Meksykańskiej i dalej do Pacyfiku. Jednak Świadek podnosi alarm, uprzytomniając Lagunotwórcy konsekwencje jego planów. Wspólnie dochodzą do wniosku, że przemieszczenie zanieczyszczonej wody z Salton Sea do Pacyfiku to krótkowzroczny, niemądry pomysł.

Współpraca Lagunotwórcy i Świadka uczy ich m.in. doceniać lankijską kulturę-w-naturze, w przeciwieństwie do dominującej w USA kultury-częściowo-poza-naturą. Ich cykle uczenia się splatają razem złożone wzory ekosystemów, stosunków społeczno-ekonomicznych i technologii w obu krajach. W obliczu globalnej zmiany klimatu „Cykl laguny” kończy się poetycką wizją, w której ludzkość wycofuje się łagodnie, wzdłuż brzegów rzek i oceanów.

Pośród stale rosnącej liczby przykładów eko-artu praca Shelley Sack o bananach i przygoda Harrisonów z krabami pozostają wzorcowe. Projekty sztuki ekologicznej często pociągają za sobą konkretne interwencje i wynalazki, związane z rewitalizacją lokalnych i regionalnych ekosystemów, a także z wzmocnieniem głosu miejscowych społeczności. Zgodnie z oświadczeniem wydanym wspólnie przez międzynarodową sieć przedstawicieli eko-artu www.ecoartnetwork.org, sztuka ekologiczna „powinna być zgodna z etyką ekologiczną zarówno w treści/formie, jak i użytych materiałach”. Artyści tego nurtu na ogół podpisują się pod przynajmniej jedną z poniższych zasad.:

– zwracać uwagę na sieci wzajemnych zależności w środowisku – fizyczne, biologiczne, kulturowe, polityczne i historyczne aspekty ekosystemów;

– tworzyć prace z naturalnych materiałów lub wykorzystywać siły natury takie jak wiatr, woda czy światło słoneczne;

– odzyskiwać i odbudowywać zniszczone środowisko;

– informować opinię publiczną o zależnościach ekologicznych i o problemach, z jakimi przyjdzie się zmierzyć;

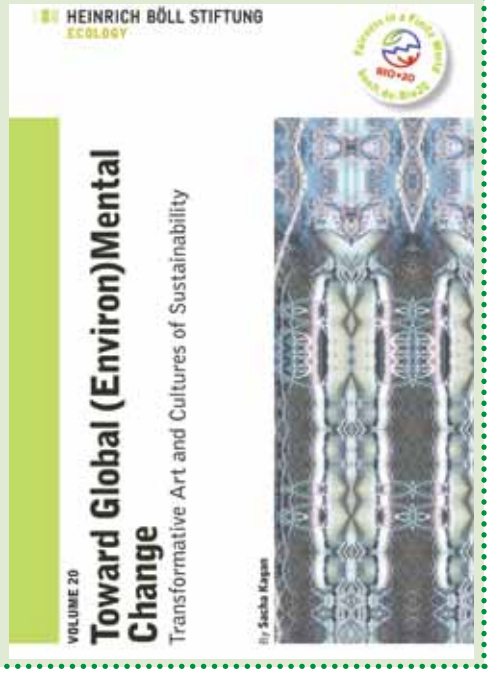
– odkrywać na nowo ekologiczne współzależności, tworzyć i proponować nowe możliwości koegzystencji, trwałego rozwoju i naprawy środowiska.

Eko-art w swoim najlepszym wydaniu jest nie tylko narzędziem podnoszenia świadomości ekologicznej oraz społecznej mobilizacji. Zwiększa też naszą wrażliwość na złożoność otaczającego świata. Nie poradzimy sobie z zawiłymi współzależnościami, dopóki będziemy patrzeć na świat przez pryzmat nowożytnych dychotomii, którymi nawykowo myślimy. Wychodząc poza dychotomię ciała i umysłu, mamy szansę uczyć się ciałem. Wychodząc poza dychotomię państwa i rynku, mamy szansę zbudować społeczeństwo oparte na dobrach wspólnych. Kolejną fundamentalną dychotomią, która zaćmiewa nasze rozumienie rzeczywistości, jest przeciwieństwo natura-kultura. Aby je przekroczyć, musimy nauczyć się cenić wartość i witalność kultury, która nie wzięła rozwodu z naturą.

Fragment publikacji „Toward Global (Environ) Mental Change: Transformative Art and Cultures of Sustainability” wydanej przez Fundację im Heinricha Bölla. Tekst dostępny na licencji CC-BY-SA.

Przeł. Rafał Czekaj.

Sacha Kagan jest badaczem z Uniwerystetu Leuphana w Lüneburgu, założycielem i koordynatorem międzynarodowej sieci Cultura21.



Zombi i ideologia

Phil Burton-Cartledge

Wczoraj brytyjska telewizja wyemitowała pierwszy odcinek „The Walking Dead", najnowszego przejawu charakterystycznej dla naszych czasów fascynacji zombi. Serial, będący adaptacją serii komiksowej „Żywe trupy", ma całą oryginalność płyty popularnego boysbandu i składa się z wątków tak już wymęczonych, że należałoby je pochować w pobliskim domu spokojnej starości. Mimo to pierwszy odcinek zatytułowany „Days Gone Bye" ogląda się całkiem nieźle.

Zastępca szeryfa Rick Grimes (Andrew Lincoln, znany również z roli Egga w serialu „This Life") zostaje ranny w strzelaninie i budzi się w szpitalnym łóżku. W scenach, przywodzących na myśl „28 dni później" czy „Dzień Tryfidów", ustala swoje położenie i kuśtyka przez opustoszały, przypominający pobojowisko szpital. Po drodze natrafia na niedojedzonego trupa pielęgniarki, ściany pomazane krwią i zamknięte na kłódkę drzwi, za którymi tłoczą się schwytani w pułapkę nieumarli. Przez spowitą mrokiem klatkę schodową po omacku odnajduje drogę prosto na wypełnione zwłokami podwórze. Cichą, spustoszoną scenerię zakłóca jedynie bzyczenie żerujących na zwłokach much. Wokół niezaprzeczalne ślady bitwy, ale pojazdy, sprzęt wojskowy i stanowiska bojowe pozostały nietknięte. Wkrótce Rick konfrontuje się z całym ciężarem tego, co się wydarzyło. Gdy w drodze do domu przystaje, aby wsiąść na porzucony przy drodze rower, dostrzega okropnie pokiereszowane, rozkładające się zwłoki... a zwłoki dostrzegają jego.

Tak zaczyna się pierwszy odcinek, mocny i trzymający w napięciu. Jakość produkcji jest bardzo wysoka, a postacie są bardzo wiarygodne. „The Walking Dead" to pierwszy serial telewizyjny o tematyce zombi, ale jeśli utrzyma ten standard, to inne nie będą już potrzebne. Zakładając, że kapryśni telewizyjni dyrektorzy programowi chcieliby, żeby pierwszy sezon był murowanym sukcesem, spodziewam się, że pewne wątki z komiksu nie trafią na mały ekran. Seks i przemoc to jedno, ale tortury, gwałt czy pedofilia to zupełnie inna sprawa. Przypuszczam jednak, że fabuła zostanie zachowana w miarę wiernie – w końcu sprowadza się ona w większej mierze do wariacji na temat klasycznego schematu „grupa ocalonych znajduje schronienie, które zostaje opanowane przez zombi, znów znajduje schronienie, które zostaje opanowane przez zombi itd.".

Ale dlaczego zombi? I dlaczego akurat teraz? Cóż takiego mają w sobie owe niezgrabnie człapiące worki kości, zdeterminowane, by wyżreć twój mózg? Czemu zdobywają w naszej kulturze taką uwagę i popularność? Mam w tej kwestii kilka wstępnych pomysłów.

Kultura zombi jak w soczewce skupia w sobie szereg ambiwalencji i niepokojów nawiedzających dziś „kondycję mieszczańską". Jak pisałem w innym miejscu, serial Charliego Brookera „Dead Set" – na przekór jego własnym wskazówkom – można odczytywać jako alegorię „zemsty klasy robotniczej". To samo dotyczy ogólnie kultury zombi w postaci, w jakiej serwuje się ją nam za pośrednictwem różnych mediów. Choć udało się pokonać Związek Radziecki i od 30 lat narzucać swoje własne rozwiązania (przynajmniej w Wielkiej Brytanii i USA), koniec historii okazał się epoką równie niepewną, jak każda inna. Nie dość, że kapitalizm nie wkroczył w erę von Hayekowskiej utopii, to u samych podstaw wstrząsa nim finansowy kryzys, który niewielu z jego rzeczników było w stanie przewidzieć. Wykopano więc z grobu Keynesa i ożywiono go, by naprawił sytuację, ale jednocześnie zakłócono spokój widmu Marksa, które znowu zaczęło nawiedzać wyobraźnię. Z jednej strony istnieje geopolityczne wyzwanie ze strony Chińczyków (komunistów!). Z drugiej zaś malejące znaczenie głównych partii politycznych oraz niepewność odnośnie do ostatecznej formy ludowego oporu przeciwko polityce zaciskania pasa sprawia, że „niebezpieczne klasy" stają się... no cóż... znów niebezpieczne.

W konwencji horroru zombi są efektem jakiegoś niewytłumaczonego – i nieodwracalnego – kryzysu natury biologicznej lub nadprzyrodzonej. Są bezmyślne. Są pozbawione twarzy. Są brzydkie. Jedyne, czego chcą, to wedrzeć się do twojego domu i zrobić sobie ucztę z twojego mięsa. Jeśli to nie jest alegoria mieszczańskich postaw i lęków w odniesieniu do klasy robotniczej, to już nie wiem, co mogłoby nią być.

To jednak samo w sobie nie tłumaczy, dlaczego zombi tak dobrze pasują do obecnego Zeitgeistu. Jedną rzeczą jest wyjaśnić łatwość, z jaką kreatywne umysły przemysłu kulturowego wypluwają z siebie nieumarły produkt, inną – zrozumieć, dlaczego produkt ten nieustająco znajduje dla siebie wygłodniały rynek. Wydaje mi się, że ma to coś wspólnego z kapitalizmem konsumenckim. Od czasu klasycznego filmu George'a A. Romero „Świt żywych trupów" (1978) do znudzenia powtarza się, że zombi są satyrycznym obrazem społeczeństwa, które zachęca ludzi do tego, by odnajdywali swą duszę w konsumpcji. Interpretacja ta przestała być moim zdaniem aktualna. Epoka neoliberalna starannie kultywuje indywidualizm, którego nie oślepia aura towaru. Dzisiejsza kultura kapitalistyczna oferuje wybory, wymagające istnienia zdolnych do wybierania, a więc aktywnych i zindywidualizowanych podmiotów. Konsumpcja nie polega więc już na odnajdywaniu swego „ja" w przedmiotach, lecz raczej na zmienianiu przedmiotów w środek zaznaczania i demonstrowania własnej osobowości i tożsamości. Nie mamy już tępej kultury masowej opisywanej przez Adorna i szkołę frankfurcką, lecz umasowioną kulturę mieszczańską, w której cała tkanka społeczna przesiąknięta jest światopoglądem, „zdrowym rozsądkiem" i indywidualizującymi praktykami klasy panującej.

Co to wszystko ma wspólnego z zombi?

1) Neoliberalizm i kultura mieszczańska sytuują jednostkę („ja") w centrum wszechświata. Z tej perspektywy większość społeczeństwa jawi się jako zbieranina przypominających hordę Innych, zaaferowanych mnóstwem pozbawionych jakiegoś widocznego sensu, doraźnych działań. Ty i twoi najbliżsi znajomi jesteście jednostkami. Reszta to jednorodna masa.

2) Czasami nadmiar wyborów może być męczący.

Produkty zombi odwołują się do obu tych współrzędnych neoliberalnego indywidualizmu. Opanowane przez zombi scenerie „The Walking Dead", „Zombieland" czy „World War Z" są bardzo proste. Przedstawiają eskapistyczny świat pozbawiony konieczności wyboru. Nie ma tu miejsca na wieloznaczność: każde zombi chce skubnąć trochę twoich flaczków. Żadne z nich nie będzie udawać przyjaźni czy próbować zwieść cię ludzkim przebraniem. To czarno-biały świat życia i śmierci. Inni ocaleni mogą mieć paskudny charakter, ale nie grozi ci, że pewnej nocy obudzisz się i przyłapiesz ich na żuciu twojej nogi.

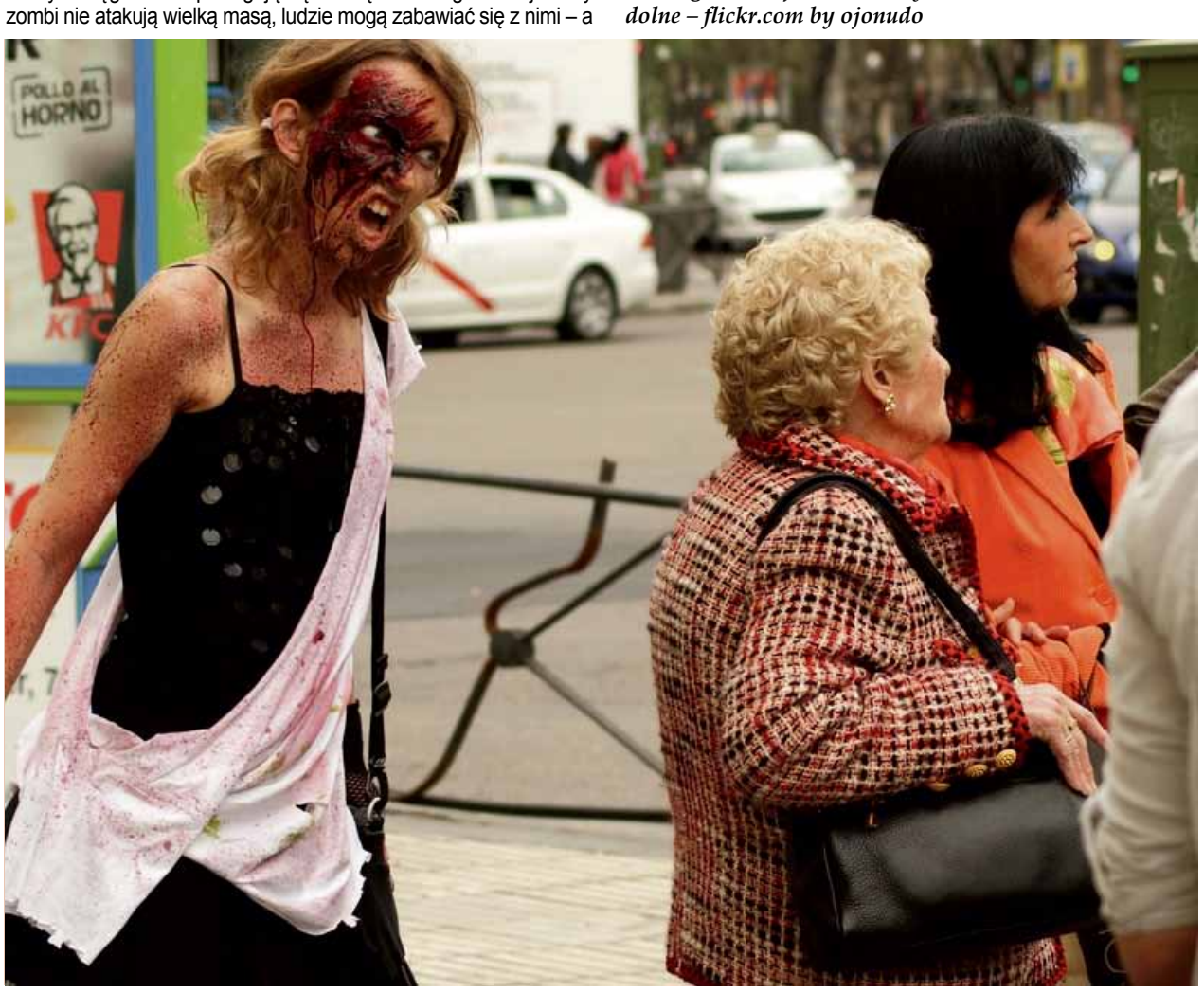
Zarazem jednak zombi oferują możliwość potwierdzenia swojej wyższości, zręczności, pogardy i indywidualności na tle masy. Zombi są głupie i powolne. Ludzie są szybcy i inteligentni. Zombi mają ograniczony zasięg. Ludzie posługują się bronią wszelkiego rodzaju. Gdy zombi nie atakują wielką masą, ludzie mogą zabawiać się z nimi – a to uciąć nieumarłemu jakąś kończynę, a to pozbawić innego głowy, a to powybijać zęby czy zakuć w łańcuchy, ale radocha! I wszystko to bez najmniejszych wyrzutów sumienia.

Innymi słowy, świat zombi dostarcza prostej fantazji, w której można potwierdzić swoje „ja" – czasem heroicznie – wobec świata. Hordy nieumarłych muszą zostać pokonane. Do zombi, w odróżnieniu od zawsze popularnych wampirów, nie można się przyłączyć. Zombi wpisują się w niepokoje klasy panującej oraz w ludową tęsknotę za prostotą i uznaniem. Jak długo więc kapitalizm w bezmyślnym poszukiwaniu zysków miota się ślepo od kryzysu do kryzysu, tak długo popularność zombi będzie trwała.

Artykuł ukazał się na blogu autora w listopadzie 2010 r., tuż po premierze pierwszego sezonu „The Walking Dead".
Link do oryginału:
http://averypublicsociologist.blogspot.com/2010/11/zombies--and-ideology.html
Autor jest socjologiem, współzałożycielem think tanku Democratic Futures, członkiem brytyjskiej Partii Pracy (Labour Party).
Twitter: @philbc3

Przeł. Adam Ostolski

Foto: górne – flickr.com by Otakumunidad Damned, dolne – flickr.com by ojonudo



Uniwersytet na falach globalizacji

Fot: Flickr.com by SMBCollege

ciąg dalszy ze str. 1

Z dr Izabelą Wagner, socjolożką zajmującą się badaniem karier naukowców, rozmawia Adam Ostolski.

AO: A może to organizacja pracy na dzisiejszym uniwersytecie nie sprzyja współdziałaniu?

IW: Jerry A. Jacobs, który jest profesorem na University of Pennsylvania w Filadelfii, kilka lat temu napisał artykuł o pogarszających się warunkach pracy profesorów.

AO: Profesorów?

IW: Tak, i to zarówno profesorów na kontraktach, jak i zatrudnionych na etacie. Pracownik amerykańskiego uniwersytetu silnie odczuwa pogorszenie warunków pracy. Stale jest poddawany ewaluacji, ale nie o to chodzi, że jego się ocenia, ale o to, że on musi się ciągle tłumaczyć i pisać sprawozdania ze wszystkiego, co robi. Usztywniły się sposoby kształcenia. Teraz wszystko musimy zmierzyć i przełożyć na cyferki. Badania pokazują, jak bardzo to się odbiło na jakości kształcenia. Wykładowcy nie mają czasu na spokojną rozmowę ze studentem, na poczytanie jakiejś książki, dzięki której wykład będzie ciekawszy, bo muszą robić te idiotyczne raporty.

AO: A czy te wszystkie mechanizmy kontroli, rozliczania, dokumentacji wpływają na bycie dobrym naukowcem?

IW: Wszystko jest teraz opisane za pomocą punktów, więc ktoś może mnie szybko „ocenić", w ogóle nie czytając moich prac. To jest wygodne, bo żeby przeczytać te prace, trzeba poświęcić tydzień, dwa, trzy... a żeby zrozumieć, co jest w środku, trzeba bardzo często być wykształconym w tym kierunku. Ten system daje komuś z zewnątrz możliwość błyskawicznego określenia „wartości naukowej" danej osoby. Co jest zupełnie mylne, zwłaszcza w naukach humanistycznych czy społecznych. Według ostatnich badań naukowców z London School of Economics w naukach humanistycznych punkty za cytowania mają 30% pokrywalności, podczas gdy w naukach biologicznych to jest 90%...

AO: Co to jest pokrywalność?

IW: Pokrywalność to stopień, w jakim np. cytowalność prac danej osoby odzwierciedla jakość jej pracy – w sensie pozytywnego cytowania. Ten system nie był stworzony dla nauki, stworzyli go bibliotekarze, żeby sobie ułatwić pracę. Pomyślmy o Ludwiku Flecku, który był wielkim uczonym w dwóch dyscyplinach, medycynie i socjologii. Jaka była jego „cytowalność" w latach 50.? On był zapomniany, o nim się nie mówiło, miał zero cytowalności... A teraz, tyle lat po śmierci zaczyna mieć cytowalność, bo w końcu potrafimy zrozumieć, co pisał.

Pokrywalność to także problem techniczny – możliwość odnalezienia przez odpowiednie programy danych publikacji czy też ich cytowań – w naukach humanistycznych i społecznych wiele publikacji (a więc i cytowań) nie jest objętych narzędziami liczącymi wskaźniki cytowalności.

AO: Wróćmy do warunków pracy. Jak się zmieniają?

IW: Obecnie modna jest „racjonalizacja", czyli określanie, że każdy pracownik spędza np. 10% tygodniowego czasu pracy na odpowiadanie na mejle, bo to jest relacja z klientami, 30% czasu na zarządzanie itd. To jest takie usprawnienie, które w efekcie powoduje zatrzymanie maszyny, bo zamiast skupić się na głównym zadaniu, zajmujemy się wszystkim dookoła. Jesteśmy tak obciążeni tym „usprawnianiem", żeby ta główna czynność niby działała lepiej, że na nią samą już nie mamy czasu. Jacobs opisywał to zjawisko na przykładzie uczenia, a ja to samo widzę w moich badaniach nad naukowcami. Coraz więcej czasu poświęcają tym działaniom dodatkowym, a główne zadanie im umyka, bo doba ma 24 godziny dla wszystkich.

AO: A gdybyśmy chcieli rzeczywiście usprawnić pracę naukowców, to co by trzeba zrobić?

IW: Żeby usiąść do pracy, która jest pracą naukową, potrzeba dużo spokoju, zastanowienia. Kwestia czasu jest podstawowa we wszystkich analizach procesu pracy, ale w przypadku pracy naukowej trzeba widzieć jej specyfikę. To jest politycznie niepoprawne powiedzieć, że naukowiec potrzebuje czasu, potrzebuje zastanowienia. W Polsce to się kojarzy z jakąś komuną, bo co to, za darmo dać mu ten czas, a on nic nie wyprodukuje? Dlatego tak ważne jest, żeby do pracy naukowej dopuszczać osoby na tyle odpowiedzialne, że one same dopilnują, żeby coś stworzyć. To jest kontrakt zaufania.

AO: W Polsce silne jest przekonanie, że wzorem powinna być dla nas nauka amerykańska. Jak naprawdę wyglądają warunki pracy naukowej w USA? Mówiłaś, że się pogarszają...

IW: W niektórych instytucjach, na najlepszych uniwersytetach profesorowie i naukowcy mają świetne warunki. W moich badaniach biograficznych naukowcy, którzy są już po dziewięćdziesiątce, wspominają, że w latach 50. i 60., kiedy gospodarka w USA rozwijała się bardzo dynamicznie, decydenci wiedzieli, że nauka jest ważna i stworzyli naukowcom takie warunki, żeby mogli się skupić tylko na tej pracy i jeszcze mieć poczucie, że to jest dla kogoś ważne. Jeden profesor powiedział mi: „they made us feel special" („sprawili, że czuliśmy się kimś szczególnym").

AO: A dziś na tych świetnych uniwersytetach badacze wypełniają te wszystkie rubryczki?

IW: Od tego są specjalne biura. Naukowiec nie zajmuje się wypełnianiem rubryczki o etycznych aspektach, o ekologicznych aspektach itd. itp. Są specjaliści, którzy wiedzą, jak się tym zająć. Więc ten uciążliwy aspekt nie obciąża naukowców. Ale nie we wszystkich miejscach tak jest. Są miejsca, gdzie są takie biura, a są takie, gdzie naukowcy tak jak u nas muszą sobie sami z tym radzić... no i sobie nie radzą.

AO: Czytałem gdzieś, że przeciętny student amerykański kończy studia mając 100 tys. dolarów długu. Z drugiej strony mamy pracowników różnych szczebli, o różnym stopniu prekaryzacji, których warunki pracy się pogarszają. Czy to nie budzi oporu?

IW: Budzi opór, i to właśnie w najlepszych placówkach. Co ciekawe, bardzo dużo niepokój wzbudza i w USA i we Francji to, co nazwałeś prekariatem, czyli upowszechnianie się nieetatowych form zatrudnienia. Uważa się, że najlepsze są te uniwersytety, gdzie uczą pracownicy na etacie, mający więcej czasu na kontakt ze studentami.

AO: Gdzie się tak uważa?

IW: W Stanach. To jest oczywiste, że musi być stabilna kadra. Tam się nie uważa tak jak u nas, że etat to jest jakiś wymysł PRL, który zabije konkurencyjność i nikt nic nie będzie robił. Przecież nie jest tak, że nie można zwolnić kogoś, kto np. dostał etat i nie przychodzi do pracy, bo to oczywiste, że w tym momencie kontrakt został zerwany. Ale to jest kontrakt zaufania, więc to nie jest tak. że co trzy lata ta osoba jest rozliczana.

I dlatego profesorowie zatrudnieni na etacie wsparli strajk profesorów i adiunktów na kontraktach. Chodziło o to, żeby prywatne uniwersytety nabrały świadomości, że im więcej jest osób zatrudnionych na etat, tym warunki pracy są lepsze, a w efekcie również wyniki są lepsze. To jest niepodważalna zależność, która w ogóle do decydentów nie dociera.

AO: Co można zrobić oprócz strajku?

IW: Oprócz strajków są też demonstracje, ludzie wychodzą na ulice. Profesorowie wypowiadają się publicznie, popierając te protesty. W piśmie „Chronicle" zrobiono ranking uczelni przyjaznych kadrze. Jednym z warunków jest to, żeby pracownik miał dobre warunki pracy, czyli żeby miał w sensownym czasie po wypromowaniu szansę na etat.

AO: W edukacji wyższej daje się odczuć globalizacja. Zaczyna się uważać, że prestiż uczelni to przyciąganie zagranicznych studentów, zwłaszcza z Chin. Także w nauce mamy globalizację, której nośnikiem są rankingi, cytowalność czy wskaźniki „impactu". Uniwersytety odnoszą się już nie tylko do społeczeństwa, w którym są osadzone, ale coraz częściej postrzegają siebie w kontekście globalnym.

IW: Nie chodzi tylko o prestiż, to także wielki biznes. Kolega z jednego z najlepszych uniwersytetów brytyjskich opowiedział mi, że nieoczekiwanie jego uczelnia musi konkurować o studentów z uniwersytetem w Grazu. Do Grazu przyjechali Hindusi kręcić film na kampusie, taki Bollywood. Film okazał się bardzo popularny i w następnym roku mieli zatrzęsienie kandydatów z Indii. Więc zupełnie nieświadomie zrobili sobie kampanię marketingową. I kolega Brytyjczyk powiedział mi, że oni im zabrali trochę klientów.

Ostatnio coraz bardziej zabiega się o studentów chińskich, bo w Chinach zarabia się coraz więcej, a rodzice oszczędzają latami, żeby wysłać dziecko na studia, najczęściej do Stanów, ale też do Wielkie Brytanii. Kilka osób mówiło mi, że ich rodzice oszczędzali latami i wszystkie te pieniądze, które miały być na wesele i mieszkanie jedynego dziecka, idą na studia w Wielkiej Brytanii. Więc młody człowiek decyduje się nie mieć mieszkania u siebie w kraju, ale za to spędzić rok czy dwa lata za granicą na uniwersytecie.

AO: Jakie są twoje życzenia dla polskiego uniwersytetu?

IW: Żeby go zostawić w spokoju i dać warunki do pracy. My sami wiemy, co powinniśmy zrobić. Paradoks polega na tym, że zachłysnęliśmy się wizją amerykańskiego uniwersytetu. kopiując od nich „listę wymagań". Tyle że tam nie ma żadnej listy wymagań. Tam każdy wie, co zrobić. Kiedy ktoś ubiega się o grant czy posadę na Stanfordzie, to oni nie patrzą na „impact" czy indeks Hirscha. Na Stanfordzie zbiera się komisja, kandydat przychodzi, przedstawia się i pokazuje swoje prace, które on sam uważa za najważniejsze, najbardziej cenne naukowo. I członkowie komisji czytają te prace. To może być praca niewydana, albo opublikowana gdzieś za zero punktów. I na tej podstawie komisja Stanfordu decyduje, czy przyjąć danego kandydata do społeczności.

Marzy mi się, żeby społeczność akademicka mogła sama zrobić to, co uważa za stosowne. Teraz żąda się od nas wiele, a płace są bardzo niskie, w Warszawie nie można za to przeżyć, trzeba dorabiać, przez biurokrację jest mniej czasu na pracę merytoryczną, a teraz jeszcze wprowadzono restrykcyjne wymogi co do momentu habilitacji. To jest droga przez mękę. W USA ludzie mają 4 lata na zdobycie etatu, a u nas dwadzieścia-trzydzieści... Ten system bardzo dyskryminuje kobiety, bo w ciągu 8 lat wiele może się zdarzyć, urodzić dziecko. Niby jest rok czy dwa ekstra na dziecko, ale przecież dziecko nie idzie do internatu jak ma 2 lata... Jak można mówić o motywowaniu ludzi do pracy, jak im się obiecuje, że oni dostaną awans za 30 lat? Pozostaje emigrować.

AO: Może to jest ta nasza odpowiedź na globalizację... Będziemy wysyłać za granicę nie tylko hydraulików, ale też naukowców?

IW: W Chinach uderzyło mnie, jak bardzo tam cenią edukację, wiedzę. A naukowcy pracujący w Polsce mówią mi, że jest bardzo ciężko i czują, że dla naszego społeczeństwa to nie jest po prostu ważne. Może jesteśmy takim społeczeństwem, które ceni domek z ogródkiem i samochód, a naukę już niekoniecznie? Robiłam wywiady z wybitnymi naukowcami, którzy wyemigrowali z Polski i opowiadali mi, że tutaj jest tak nieznośnie właśnie z tego powodu. Jest oficjalna propaganda, że nauka jest ważna, że to priorytet, ale z punktu widzenia pracownika nauki tego nie widać.

Fot: Flickr.com by kulturpunkt

Nauka i edukacja w epoce cięć

Mislav Žitko

Politykę zaciskania pasa promuje się w Europie jako sposób na odzyskanie konkurencyjności i powrót na ścieżkę wzrostu gospodarczego. Jej wdrażanie w nieproporcjonalny sposób dotknęło edukację, a pod jej płaszczykiem przemyca się ideologicznie motywowaną chęć prywatyzacji tego sektora. Jakie będą długofalowe skutki takich działań?

Ideologiczny impuls

Globalny kryzys gospodarczy i polityka zaciskania pasa wywarły negatywny wpływ na systemy edukacyjne większości krajów postsocjalistycznych. Ponieważ proces utowarowienia edukacji ma swe korzenie jeszcze w okresie pozornej „prosperity", te same podstawowe tendencje w polityce edukacyjnej można zaobserwować przez całą ostatnią dekadę. System edukacji jest przestrzenią niejednoznaczną – może obdarzać mocą i emancypować, ale może też pogłębiać podziały klasowe i i społeczne nierówności. Wskutek nacisku na realizowanie kryteriów z Maastricht w większości krajów regionu edukacja pozostaje niedofinansowana. Nasila się tendencja do przerzucania jej kosztów na uczniów, studentów i ich rodziny. Wprowadzanie opłat za studia, wraz z rosnącymi kosztami pośrednimi (np. czynsze i transport) przyczyniają się do wzrostu poczucia krzywdy wśród mniej zamożnych warstw społeczeństwa.

Choć można argumentować, że niedofinansowanie kształcenia jest polityczną decyzją uwarunkowaną brakami w budżecie, trudno nie zauważyć ideologicznego przekonania o potrzebie przesunięcia edukacji w stronę rynkowej samowystarczalności. Zaciskanie pasa powinno być zatem postrzegane jako kontynuacja i pogłębienie przedkryzysowej polityki edukacyjnej.

Odchudzanie publicznych uniwersytetów

Jeśli nie liczyć wyprzedaży majątku publicznego, zaciskanie pasa sprowadza się najczęściej do cięć budżetowych i podwyżek podatków. Analiza aplikowanych w Europie „pakietów odchudzających" dokonana przez Europejski Instytut Związków Zawodowych (ETUI) wskazuje, że „proporcje między cięciami budżetowymi a wzrostem opodatkowania wskazują na dominację tego pierwszego podejścia", zaś „największe wysiłki będą podjęte przez kraje, które wnioskowały o pomoc zewnętrzną". Ponieważ zarówno edukacja podstawowa i średnia, jak i wyższa zależą od finansowania publicznego, zbierają się nad nimi czarne chmury.

W raporcie European University Association poświęconym wpływowi globalnego kryzysu gospodarczego na europejskie uniwersytety zwraca się uwagę na kilka niepokojących aspektów polityki zaciskania pasa w krajach postsocjalistycznych. Przede wszystkim finansowanie uczelni uległo drastycznemu zmniejszeniu: na Łotwie budżet szkolnictwa wyższego został obcięty o 48% w r. 2009, a w rok później o kolejne 18%. Cięcia przekraczające 10% odnotowano w Estonii, Rumunii i na Litwie. W krajach takich jak Serbia, Chorwacja, Macedonia i Republika Czeska wyniosły w granicach 5-10%. W innych krajach, takich jak Węgry, rządy zrezygnowały z uprzednich planów zwiększenia publicznego finansowania uniwersytetów.

Oczywiście problemy te nie dotyczą jedynie krajów postsocjalistycznych. Peryferyjne kraje strefy euro (Grecja, Hiszpania, Irlandia, Portugalia) również zostały dotknięte przez kryzys, a ich systemy szkolnictwa wyższego znalazły się pod podobną presją.

Edukacja w szponach ideologii

Cięcia budżetowe to tylko jeden z problemów, z jakimi mierzy się sektor publiczny w ogóle, a edukacyjny w szczególności, w okresie głębokiego kryzysu kapitalizmu. Towarzyszą im naciski na komercjalizację uniwersytetów i podporządkowanie ich logice rynku. Np. w r. 2011 na Uniwersytecie Belgradzkim odbyły się protesty i okupacje przeciwko opłatom za studia. Serbskie organizacje studenckie zwróciły uwagę na fakt, że opłaty za studia są używane jako sposób na zabezpieczenie pensji pracowników naukowych i technicznych w sytuacji, gdy dbające o równowagę budżetową władze odmawiają przekazania dodatkowych środków. W tym samym roku doszło do protestów w Chorwacji: kadra naukowa Uniwersytetu w Zagrzebiu wraz ze związkiem „Solidarność Akademicka" zorganizowały strajk przeciw rynkowym reformom, proponowanym przez ministerstwo nauki i edukacji. Celem nowego prawa było zbliżenie do siebie uczelni i biznesu za pomocą z jednej strony utrzymania systemu opłat za studia, z drugiej zaś zachęcania wydziałów i instytutów badawczych do samofinansowaniu swej działalności poprzez działalność rynkową i partnerstwo publiczno-prywatne.

Chorwacki przykład dobrze ilustruje ideologię, zgodnie z którą badania naukowe powinny wspierać rozwój gospodarczy, zaś optymalny poziom instrumentalizacji nauki można osiągnąć dzięki wystawieniu badań na mechanizmy rynkowe, np. poprzez urynkowienie ich wyników. Trend ten obecny jest w całej Europie i ma istotny wpływ na uczelnie. Ofiarą neoliberalnej ofensywy przeciw sektorowi publicznemu pada zwłaszcza humanistyka i nauki społeczne, gdyż tworzona przez nie wiedza nie oferuje zbyt wielu „produktów" dla sektora prywatnego. Także badania podstawowe w naukach przyrodniczych dotyka coraz więcej ograniczeń, jako że sektor prywatny niezbyt chętnie angażuje się w długofalowe, ryzykowne przedsięwzięcia badawcze. Wraz z cięciami budżetowymi coraz trudniej jest mierzyć się uniwersytetom i jednostkom badawczym z Europy Środkowo-Wschodniej z ich odpowiednikami z Zachodu.

Narzucone oszczędności idą ręka w rękę z wprowadzaniem zasady konkurencyjności w obszarze edukacji wyższej i badań naukowych. Dla wielu uniwersytetów w tej części Europy oznacza to trudne zadanie robienia więcej za mniej. Jak podkreśla raport European University Association, „mechanizmy finansowania oparte na konkurencji mogą przynieść pozytywne rezultaty, takie jak poprawa jakości i efektywności, jeśli będą wprowadzane ostrożnie i nie w oderwaniu od całości systemu finansowania uczelni. Jeśli natomiast towarzyszy im zmniejszenie poziomu finansowania, mogą zagrozić stabilności finansowej uniwersytetów, szczególnie gdy granty nie wystarczają na pokrycie kosztów aktywności, na które zostały przyznane".

Europa 2020 poza zasięgiem

Od początku kryzysu niewiele wskazywało na to, by wdrażanie zaciskania pasa miało przynieść ożywienie gospodarcze i zrównoważony wzrost. Polityka cięć wydłużyła okres stagnacji i obniżyła poziom społecznego dobrobytu, zmuszając najsłabsze grupy społeczne do wzięcia na siebie nieproporcjonalnie dużej części kosztów kryzysu. Powiązania między nauką, edukacją, wzrostem gospodarczym i dobrobytem okazują się bardziej złożone, niż chciałyby tego narracje o uniwersytecie jako firmie i o transferze technologii między nauką a biznesem. W obecnych warunkach cięć budżetowych, ożywienia bez powstawania nowych miejsc pracy oraz rosnących nierówności społecznych postawiony przez Komisję Europejską w dokumencie „Europa 2020" cel zwiększenia odsetka osób z wyższym wykształceniem jest oderwany od rzeczywistości. O najnowszej historii społeczno-gospodarczej Europy można powiedzieć wszystko, tylko nie to, że była inteligentna, zrównoważona i włączająca.

By przemóc te negatywne tendencje, kraje postsocjalistyczne muszą zejść z dotychczasowego, destrukcyjnego kursu opierającego się na tzw. konsensusie waszyngtońskim, wzmocnionym przez politykę cięć, ordynowaną w okresie globalnego kryzysu. Musimy jednocześnie odejść od uznawania edukacji za prywatną inwestycję, a nauki za narzędzie w służbie wzrostu gospodarczego. Programy dostosowań fiskalnych, nakładane na naukę i edukację, nie wynikają z nieuchronnych procesów gospodarczych, ani z długofalowej troski o dobrobyt. To efekty politycznych decyzji, narzucających swoje własne wartości i krótkoterminowe cele budżetowe. Perspektywy nauki i edukacji na europejskich peryferiach zależą od wprowadzenia zasady demokratycznej odpowiedzialności oraz działań wykraczających poza wizję szczęścia osiąganego za pomocą zaciskania pasa.

Mislav Žitko jest współtwórcą Centrum Studiów nad Pracą w Zagrzebiu oraz członkiem uczelnianego związku „Solidarność Akademicka".Artykuł ukazał się pierwotnie w piśmie „Green European Journal", w numerze poświęconym polityce zaciskania pasa w Europie. Pełna wersja tekstu na stronie www.zielonewiadomosci.pl.

Przeł. Bartłomiej Kozek.

Fot: Flickr.com by Jussi-Paavo

Studenckie życie z długiem

Piotr Kowzan

Komercjalizacja edukacji wyższej sprowadza wybory edukacyjne studentów do jednego wymiaru – ekonomicznego. Czy nie za wiele się uczę? Czy udźwignę kolejny rok studiów? Czy to etyczne uczyć się, skoro prowadzi to do zadłużenia, którego być może nie będę w stanie spłacić?

Życie studenckie po polsku

Problem zadłużenia studentów i absolwentów wyższych uczelni wydaje się na razie omijać Polskę. Mimo że ponad połowa studentów w Polsce płaci za studia, z subsydiowanych kredytów studenckich korzysta jedynie ok. 8% studiujących.

Niechęć studentów w Polsce do zadłużania się można tłumaczyć tym, że już od pierwszej klasy szkoły podstawowej dzieci uczone są, czym jest dług i wiedzą, że długi trzeba spłacać. Stosunkowo niski poziom wykorzystania subsydiowanych kredytów studenckich można tłumaczyć też niskimi kwotami kredytu, tj. 600 zł miesięcznie. I tak nie wystarczy to na samodzielne i niezależne od rodziny życie.

W podobnej sytuacji – prawnej lub rzeczywistej zależności od rodziców – są studenci w Czechach, Portugalii, Rumunii, Chorwacji oraz na Łotwie i Litwie. Ta zależność nie sprowadza się wyłącznie do mieszkania z rodzicami, co w Polsce, tak jak na Malcie i w Hiszpanii dotyczy co najmniej połowy studiujących, ale oznacza też odmawianie im samodzielności przez państwo. To znaczy, że finansowe wsparcie ze strony państwa (subsydiowany kredyt w banku lub stypendium na uczelni) możliwe jest po uprzednim wykazaniu się przez studenta określonym dochodem na osobę w rodzinie. Tak jakby dorośli studiujący ludzie wciąż byli dziećmi chodzącymi do szkoły. Utrzymywanie obywateli w zależności od krewnych pozwala na pozostawianie publicznego wsparcia dla studentów na bardzo niskim poziomie. W Europie jeszcze 7 innych państw (Czechy, Rumunia, Portugalia, Hiszpania, Litwa, Łotwa i Estonia) pozwala sobie na to, by udział wsparcia ze strony państwa w całkowitym dochodzie uzyskiwanym przez studentów nie przekraczał 20%.

Utrzymywanie niskiego wsparcia dla studentów bez wpychania ich w długi możliwe jest w Polsce dzięki nietypowej relacji między studiowaniem a pracą. Studenci, którzy nie polegają na pomocy krewnych, spędzają najwięcej w Europie czasu na zajęciach związanych z zarobkowaniem – wynika z raportu „Social and Economic Conditions of Student Life in Europe" wydanego przez konsorcjum Eurostudent. Status studenta daje młodym dorosłym dostęp do rynku pracy, na którym są tanią siłą roboczą, ponieważ nie trzeba uiszczać za nich pełnych składek. Opuszczaniu uniwersytetów towarzyszy więc ryzyko utraty dotychczasowej pracy. W efekcie ukończenie studiów w Polsce to także typowy okres podejmowania decyzji migracyjnych.

Edukacja z konieczności radykalna

Inaczej jest w USA, gdzie instytucje wyższej edukacji działają dla zysku, więc opłaty za studia stale rosną. System kredytów studenckich umożliwia windowanie opłat za studia dowolnie wysoko, wpędzając ludzi w długi na całe życie. Warunki spłaty kredytów są niewrażliwe na zmiany koniunktury gospodarczej czy na wysokość zarobków absolwentów, a do niedawna nawet bankructwo nie uwalniało od tych długów. W pewnym momencie dług studencki stał się dla Amerykanów doświadczeniem generacyjnym. Dług – dyscyplinując przyszłych studentów, którzy dopiero spodziewają się żyć z jego ciężarem – wpłynął na rosnącą popularność kierunków biznesowych i prawniczych, a jednocześnie spowodował odrzucanie kierunków, które nie gwarantują stabilnych i wysokich dochodów. Tę centralną rolę długu w edukacji Jeffrey Williams podniósł do rangi „pedagogiki długu". Nie jest to jedynie uznanie tego, że dług uczy, ale deklaracja pewnej bezradności nauczycieli akademickich wobec mechanizmów podporządkowujących całe życie, myślenie i światopogląd studentów jednemu celowi – uwolnieniu się od długu.

Obecny kryzys finansowy sprawił, że pedagogika długu straciła swą subtelność. Dług studencki zaczął przytłaczać absolwentów szybciej, a zanikanie pełnowartościowego zatrudnienia podważyło wszelkie, wcześniej racjonalne, kalkulacje studentów. O długu studenckim dyskutuje się na kampusach, a dyskusjom towarzyszą protesty. Tragiczna sytuacja dłużników zmusza mieszkańców USA do refleksji nad źródłami opresji. Jakich długów nie zalecał spłacać Platon? Jak strząśnięcie długów przez Solona wiąże się z demokracją? Jaki jest historyczny związek między pieniądzem a długiem? I dlaczego dług tak mocno i niejednoznacznie wiąże nam się dzisiaj z moralnością?

W ramach kampanii Occupy Student Debt udało się wypracować formułę walki z korporacyjnymi wierzycielami polegającą na złożeniu przez zadłużonych przysięgi, że jeśli zgromadzi się milion takich jak oni dłużników, to wszyscy jednocześnie przestaną spłacać długi. W ten sposób ludzie uczą się wpływać na potężnych wierzycieli. Udaje im się także przeciwstawić indywidualizowaniu problemu zadłużenia absolwentów. Kiedy zadłużeni próbują się policzyć i widzą, ilu ich jest i jak podobna jest ich sytuacja, życie w długach przestaje być problemem tylko psychologiczno-ekonomicznym, uzyskując wymiar społeczno-polityczny. Zadłużeni, w szczególności aktywiści związani z ruchami Occupy, przechodzą dzisiaj w USA intensywną edukację ekonomiczną, którą nazwałbym radykalną, bo sięgającą korzeni problemu zadłużenia. To nie jest wiedza ułatwiająca indywidualne przetrwanie w obecnym systemie. Z tą wiedzą można chcieć go jedynie zmienić, a historia walk o wolność (od nadmiernych długów) pełna jest mniej lub bardziej udanych rozwiązań, jak udokumentował David Graeber w książce „Dług – pierwszych 5000 lat".

Ludowa edukacja ekonomiczna

Przykład amerykański jest przestrogą dla organizacji studenckich w Europie, a jednocześnie nadzieją zarządzających szkolnictwem wyższymi w wielu krajach. Mechanizm powiązania czesnego z kredytami studenckimi daje uczelniom nadzieję na szybkie zdobycie kapitału, a co za tym idzie rozbudowę infrastruktury i ekspansję międzynarodową. Studenci i licealiści zdają sobie sprawę, że nie ma rozsądnej ceny za studia, więc to oni poniosą koszt tej ekspansji. I nawet jeśli wstępnie i tymczasowo osłaniani będą państwowymi subsydiami, to swoje długi studenckie spłacać będą być może do emerytury. Stąd masowe wystąpienia młodzieży w Wielkiej Brytanii w 2010 r., gdy szkolnictwem wyższym zajął się John Browne (były szef koncernu BP), który zalecił zniesienie ograniczeń w wysokości opłat za studia. Ostatecznie limitu został podniesiony blisko trzykrotnie, do 9000 funtów rocznie, mimo burzliwych protestów.

Młodzi dłużnicy, szczególnie studenci międzynarodowi, stawiają opór wyzyskowi. Odzyskują swoje życia w sposób sprawdzony m.in. przez ok. 20 tys. szwedzkich absolwentów: ulatniając się. Nasze europejskie zróżnicowanie (kulturowe, językowe i prawne) ułatwia studentom i absolwentom taki typ edukacji ekonomicznej, który nazywam ludowym, ze względu na jego masowość. Ludzie przyciśnięci długiem, który uznają za niesprawiedliwy, uczą się rozpoznawać różnice pomiędzy krajami i regionami w traktowaniu różnego typu dłużników. W szczególności dotyczy to zróżnicowanych warunków, jakie trzeba spełnić, by korzystnie upaść w danym kraju. W ten sposób ludzie dopasowują się do świata, w jakim przyszło im żyć, wykorzystując przy tym słabości poszczególnych krajów we współpracy. Na ogół nie kwestionują zasadności długu jako takiego, choć mogą mieć zastrzeżenia co do jego wysokości w ich konkretnym przypadku. Jednak wywrotowy charakter korzystania z tej wiedzy ujawnia się w momentach sporządzania zbiorczych statystyk, kiedy okazuje się, że tysiące ludzi wyszło, schowało się, nie wiadomo co się z nimi stało, ale znalezienie ich i ponowne poddanie kontroli może okazać się zbyt kosztowne.

Kres zmagań

Komercjalizacja edukacji wyższej sprowadza wybory edukacyjne studentów do jednego wymiaru – ekonomicznego. Czy nie za wiele się uczę? Czy udźwignę kolejny rok studiów? Czy to etyczne uczyć się, skoro prowadzi to do zadłużenia, którego być może nie będę w stanie spłacić? Dylemat ten pojawia się szczególnie po licencjacie, a z badań przeprowadzonych na amerykańskich studentach wynika, że kobiety łatwiej rezygnują z edukacji ze względu na koszty. Wszelkie wartości, którymi kieruje się człowiek, wybierając, kim chce zostać, w warunkach zagrożenia długiem zostają sprowadzone do jednej – ceny. Ile dostaje się za bycie lekarką, ile za dziennikarkę, a ile za nauczycielkę? Uwolnienia się od tej monokultury wartości, będącej efektem pedagogiki długu, doświadczają wyłącznie ci, na których pedagogika ta przestała działać. A dług przestaje działać wychowawczo właśnie teraz, podczas kryzysu finansowego, gdy robi się go za dużo i w pewnym momencie przestaje mieć znaczenie, czy będzie go trochę więcej, czy dwa razy więcej.

Piotr Kowzan jest asystentem i doktorantem w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego. Członek stowarzyszenia „Na Styku".

Wolontariat Podróże Studia

Licencjat z pedagogiki w języku angielskim

Obecny Program Pedagogiki w międzynarodowym kolegdżu duńskim

DNS Tvind

w porozumieniu z **One World University**

➘ I rok: "Praktyka Międzynarodowa"

2 miesiące – Przygotowania do wyprawy autobusami przez Saharę.

4 miesiące – Wyprawa studyjna autobusami do Afryki Zachodniej przez Maroko i Saharę. Badania terenowe, wywiady, projekty rozwoju lokalnych społeczności...

3 miesiące – Przetwarzanie wiadomości z wyprawy studyjnej, tworzenie produktów, intensywne studia i kampania informacyjna na temat Afryki w Europie.

3 miesiące – Wspólne zbieranie funduszy na dalszą część edukacji poprzez zatrudnienie.

➘ II rok: „Praktyka Europejska"

6 miesięcy – Okres pracy w europejskim mieście. Doświadczenia, badania terenowe, organizowanie wydarzeń kulturalnych i politycznych oraz nauka teoretyczna w celu zrozumienia europejskiej rzeczywistości.

3 miesiące – Intensywne studia przedmiotów pedagogicznych. Skupianie się na pracy w klasie.

3 miesiące – Okres „Rób Co Uważasz Za Najbardziej Odpowiednie", w którym studenci sami stawiają sobie cele i tworzą program.

➘ III rok: „Praktyka Szkolna"

8 miesięcy – Praktyka nauczycielska w Europie. Nauka rozumienia rzeczywistości uczniów i nauczycieli w środowisku szkolnym poprzez doświadczenia i studia teoretyczne.

4 miesiące – Intensywne studia specjalizacji pedagogicznych. Końcowa sesja egzaminacyjna.

➘ ***DNS poszukuje studentów z Polski.***

Więcej informacji znajdziesz tu:
info@dns-tvind.dk
piotr.dzialak@gmail.com
Tel: +45 211-24-360
www.dns-tvind.dk

Perspektywy wielbłądów

Piotr Działak

Tornister, podręcznik, kanapki, cyrkiel, bilet autobusowy, zeszyt w linię, w kratkę, piórnik…

Rocznie: kilka milionów przeciążonych tornistrów, kilkadziesiąt milionów teoretycznych podręczników oraz kilka miliardów kanapek zapakowanych w toksyczny plastik – tylko po co? Po co codziennie miliony dzieci poprzebieranych za wielbłądy udają się do szkoły?

Szkolnictwo w społeczeństwie przemysłowym oparte było na trenowaniu młodzieży w wykonywaniu poleceń, posłuszeństwie wobec autorytetów, przestrzeganiu z góry narzuconego planu i dostosowywaniu się do istniejącej hierarchii. Człowiek złamany takim systemem edukacji potrafił dokładnie wykonać polecenia przełożonych, nie mając pojęcia o tym, jak system produkcji w ogóle działa. Jak trybik w maszynie podporządkowany rynkowi, pracy, bezpodmiotowy. Człowiek „rób i bądź cicho".

W Polsce wciąż dominuje taki system edukacji, w którym to nie uczniowie i uczennice są podmiotem, a rynek. Rzecz w tym, że rynek znacznie się zmienił od epoki przemysłowej, stał się bardzo niepewny, totalny, oparty na konkurencji każdego z każdym o wszystko. Ten neoliberalny sposób myślenia wdziera się do szkół, które z placówek edukacji mają zamienić się w biznesy. Szkoła zamiast uczyć, ma zająć się testowaniem i odmierzaniem, aby ten lepszy nauczyciel miał trochę więcej pieniążków, a ten trochę gorszy trochę bardziej przymarł głodem i się dwa razy zastanowił, zanim następnym razem tak słabo będzie uczył. Aby ten najlepszy uczeń miał warunki do nauki, a ten niekoniecznie najlepszy aby wiedział, że na niego nie warto wydawać pieniędzy. Od przedszkola z rozszerzonym portugalskim po uniwersytecki bazar papierów bezwartościowych toczy się polska przyszłość szczurów. To darwinistyczny absurd oparty na założeniach pedagogicznych sprzed stulecia.

Nasi uczniowie i uczennice z konkurencją zamiast współpracy i pieniędzmi zamiast etyki generalnie nie uczą się niczego naprawdę im przydatnego. Jeżeli przyjmiemy przyszłość naszych dzieci jako punkt wyjściowy, dojdziemy do wniosku, że praca to tylko mała część tego, o co będą musieli zadbać, kiedy dorosną. A stoją przed nimi naprawdę wielkie wyzwania! Jako dorośli będą musieli zatroszczyć się o siebie, swoje zdrowie, swoich bliskich i dalekich, którzy sami nie będą sobie w stanie poradzić w tak niepewnym społeczeństwie. W domu napotkają wiele problemów natury praktycznej, logistycznej, elektrycznej, elektronicznej, gastronomicznej i higienicznej. Jednocześnie będą musieli zmierzyć się ze zmianami klimatycznymi i powszechnym zanieczyszczeniem śmiercionośnymi substancjami we wszystkich ekosystemach. Nie będą mogli uniknąć odpowiedzi na rozliczne problemy społeczne, wykluczenie, przemoc, korupcję, wyzysk w skali lokalnej i globalnej… Wojny. Głód. Ubóstwo. Cenzurę. Ograniczenia dostępu do informacji. Dyskryminację. Jeżeli nie będą w stanie zorganizować się razem, aby sprostać tym wszystkim wyzwaniom i podejmować decyzje z globalnej perspektywy, ktoś inny zadecyduje za nich.

Poprzestawiajmy ławki

Zasiadamy w duńskiej wiejskiej klasie w Jutlandii w początkach XIX w. Zgodnie z oświeceniowymi ideałami istnieje powszechny obowiązek edukacji. Jako dzieci rolników musieliśmy porzucić pracę w polu i zasiąść w ławkach. Jest fajnie, ale nie uczymy się wielu przydatnych rzeczy. Nauczyciel bije nas, kiedy nie robimy tego, co mówi. A mówi ciągle i dużo. My możemy się odezwać tylko zapytani. Albo słuchamy nauczyciela i powtarzamy za nim, albo czytamy i piszemy. Nie rozumiemy co i nie rozumiemy o czym. Nasi rodzice to w większości wolni chłopi, ale młyny, mleczarnie, banki, spichlerze, porty i statki należą do bogaczy. Mimo że wykonujemy większość pracy, to wcale nam się dobrze nie powodzi: płacimy wysokie podatki, ponosimy wysokie opłaty za korzystanie z własności bogatych i sprzedajemy plony po niskich cenach. Bogaci sprzedają je później do Anglii z olbrzymim zyskiem. Wydaje się, że nie jesteśmy w stanie przełamać ich monopolu.

Okazało się, że to jednak możliwe. Farmerzy zmobilizowali się i rewolucję zaczęli od… przestawiania ławek. Nagle uczniowie i nauczyciel siedzą przy jednym stole na równych prawach. Dialog wyparł monolog. Beznamiętne powtarzanie zostało zastąpione wymianą opinii. Teraz w szkole uczy się przedmiotów adekwatnych i szkoli całe ciało, a nie tylko głowy. Uczniowie i uczennice mają bardzo duży wpływ na to, czego i jak będą się uczyli. A uczą się, aby się wzbogacić i rozwinąć w jakimś kierunku, a nie z powodu ocen czy dyplomu. Obok zdobywania wiedzy przedmiotem edukacji są również umiejętności praktyczne, sztuka czy relacje międzyludzkie. Studenci mieszkają na terenie szkoły i proces edukacji odbywa się nie tylko podczas zaplanowanych zajęć, ale również poprzez interakcje międzyludzkie i wspólny czas poza lekcjami.

Duńscy farmerzy z ideologicznym przywództwem Grundtviga i Kolda stworzyli szkoły dla młodzieży wiejskiej, tzw. Folkehøjskoler (brak odpowiednika polskiego, ale czasem tłumaczone na „uniwersytety ludowe") i Friskoler („wolne szkoły" – licea o specjalnym programie, z internatem). Respektowano tam powyższe demokratyczne zasady. Idea takich szkół zaczęła się rozprzestrzeniać na całą Skandynawię, a także inne kraje na świecie. Rosła też siła polityczna duńskich farmerów. Bardzo szybko obok szkół zaczęły pojawiać się wspólne młyny, mleczarnie, banki… stopniowo farmerzy zaczęli przenosić formy współpracy wypracowane w nowych szkołach na inne obszary i uniezależnili się ekonomicznie od bogatych. Duńczycy zbudowali demokrację od podstaw, od edukacji! A dokonali tego, ponieważ potrafili się zjednoczyć i działać solidarnie.

Pod koniec lat 60. XX w. na farmie Tvind w zacofanym zakątku Jutlandii progresywni nauczyciele postanowili pójść znacznie dalej.

Niezbędny Koledż Nauczycielski

Na fali masowych ruchów społecznych pod koniec lat 60. Duńczycy domagali się zmian: równouprawnienia kobiet, pokoju na świecie, rozbrojenia, wolności słowa, sprawiedliwości społecznej, wolnej i praktycznej edukacji. Nauczyciele, w większości wciąż wykształceni w tradycyjny sposób, nie mieli wiele do zaoferowania młodzieży, która chciała zbudować świat od nowa, negując wszystko, co dotychczas uznawano za nienaruszalne. Niezbędny był nowy sposób myślenia o edukacji, stąd Niezbędny Koledż Nauczycielski (duń. Det Nødvendige Seminarium – DNS) został założony na farmie Tvind.

Oddajcie szkołę studentom!

DNS to ogół studentów i nauczycieli, którzy działają razem we wspólnym celu: edukacji. Jednym z głównych założeń pedagogicznych jest „uczenie się przez robienie" („learning by doing"). Czy istnieje lepszy sposób na zostanie nauczycielem, niż po prostu robienie tego, co przyszły pedagog powinien robić? Dlatego studenci i nauczyciele zarządzają koledżem wspólnie: podejmują decyzje podczas Wspólnych Zebrań, a dyskusja trwa tak długo, aż osiągnięty zostanie konsensus. W ten sposób każdy ma swój udział w decyzji i bierze odpowiedzialność za szkołę. Studenci pracują w różnych grupach, dzieląc się obowiązkami takimi jak księgowość, zakupy, gotowanie, sprzątanie, utrzymanie budynków, konserwacja wiatraka i paneli słonecznych, utrzymanie organicznego ogrodu warzywnego, dbanie o bezpieczeństwo przeciwpożarowe, utrzymanie samochodów i rowerów, organizowanie imprez szkolnych itp..

Ucz siebie poprzez uczenie innych

Program edukacyjny podzielony jest na 3 części: doświadczenia, kursy pod kierunkiem nauczyciela oraz studia. Każdy przedmiot jest przyswajany za pomocą wszystkich trzech metod. Studenci pracują w grupach 9-13-osobowych z jednym nauczycielem w każdej grupie, który razem ze studentami przechodzi przez wszystkie części programu. Każda grupa decyduje, w jaki sposób zrealizuje program studiów, dzieląc się materiałem, konkretyzując cele, wybierając metody. Np. aby zdobyć umiejętności i wiedzę w zakresie pedagogiki, studenci biorą udział w wykładach organizowanych przez nauczyciela. Następnie dzielą się materiałem teoretycznym, który przygotowują indywidualnie albo w parach, po czym prezentują wiadomości całej grupie w kreatywny sposób, otrzymując w zamian komentarze na temat jakości prezentacji. Odpowiada to założeniu pedagogicznemu, że najlepiej rozumie się materiał, który należało wytłumaczyć innym.

Zdobyta wiedza jest od razu użyta w praktyce podczas praktyk nauczycielskich. Praktyka-teoria-praktyka następują po sobie i sprawiają, że wiadomości i umiejętności są zdobywane w prawdziwym kontekście, utrwalają się i ucieleśniają. Pod okiem nauczyciela studenci DNS robią wszystko to, co będą musieli robić później pracując w szkole, a także poza szkołą, dbając o swoje domowe otoczenie, środowisko i społeczeństwo.

Świat jest naszą klasą

Jednym z minusów tradycyjnej edukacji nauczycielskiej jest to, że nauczyciele w zasadzie nigdy nie opuszczają systemu edukacji: najpierw studiują w szkołach, później w szkołach uczą. Brakuje im doświadczeń spoza własnej niszy społecznej. Nauczyciele, zazwyczaj pochodzący z klasy średniej, nieznający realiów innych grup społecznych, z wiedzą głównie książkową i z niewielkim przygotowaniem praktycznym, lądują w klasie pełnej uczniów i uczennic z doświadczeniami bardzo różnymi od ich własnych. Dodatkowo w zglobalizowanym świecie coraz większa liczba uczniów pochodzi z odmiennych kultur, z rodzin wyznających inne religie i systemy wartości.

Dlatego DNS zaczyna od patrzenia na świat z szerokiej perspektywy. Skoro nauczyciele mają za zadanie przybliżyć swoim uczniom i uczennicom świat, muszą najpierw sami go dobrze zrozumieć. A czy istnieje lepszy sposób nauki o świecie niż podróż do świata? To założenie przyświecało prekursorom DNS, którzy szkolne ławki wstawili do autobusów, a czasem zaokrętowali je na statki i postanowili sami zobaczyć, co kryje się poza europejską strefą komfortu. Metoda ta pozwala nie tylko zrozumieć odmienne kultury, ale przede wszystkim spojrzeć na własną kulturę z szerszej perspektywy oraz dojrzeć relacje pomiędzy nimi.

Podobny mechanizm działa podczas praktyki europejskiej, kiedy studenci na nowo odkrywają Europę, patrząc na kontynent w o wiele bardziej krytyczny sposób, zadając pytania tam, gdzie odpowiedzi wydawały się dotąd oczywiste. W obu doświadczeniach, niemających nic wspólnego z turystyką, szczególną uwagę poświęca się biednym, którzy stanowią zdecydowaną większość mieszkańców naszej planety, a których łatwo nie dostrzec przez pryzmat tradycyjnych mediów. Czemu istnieją tak olbrzymie różnice społeczne? Czemu tyle ludzi na świecie umiera wskutek głodu albo uleczalnych chorób, kiedy w Europie olbrzymie nadwyżki bogactwa przeznacza się na bezużyteczne tony plastiku? I czemu w Afryce ludzie dzielą się ostatnim okruszkiem chleba z Tobą – obcym, a w Europie czasem tak trudno odpowiedzieć „Dzień dobry" w autobusie? I gdzie w tym wszystkim znajduje się nauczyciel? Studia w DNS to nie książkowe spekulacje, tylko rzeczywistość, która ma imiona, nóżki, uśmiecha się i czuje, to matka, która wręcza Ci własne dziecko i prosi, abyś zabrał je ze sobą do Europy…

Razem lepiej, razem taniej

Pieniądze zwykły dzielić, ale DNS stara się, aby łączyły, dlatego stworzył unikalny system ekonomiczny. Każdy „team" (wszyscy studenci jednego roku tworzą jeden team) posiada własny wspólny fundusz, z którego pokrywa się koszty studiów, zakwaterowanie, wyżywienie, ubezpieczenie zdrowotne, kieszonkowe, autobus, materiały edukacyjne i inne wydatki związane z programem. W zasadzie poza wydatkami na wyjazdy do domu i dentystę przez cały okres trwania studiów studenci nie potrzebują innych źródeł dochodów, niż te przewidziane w programie.

Aby ten system mógł w ogóle zaistnieć, w programie przewidziano płatne praktyki nauczycielskie oraz okresy, kiedy team pracuje, aby zebrać fundusze na edukację. Choć zdobycie funduszy to odpowiedzialność teamu, koledż wspomaga ten proces przez współpracę z licznymi instytucjami, które dzięki reputacji DNS oferują zatrudnienie jego studentom.

Studenci w teamie wspólnie decydują, o tym jak zdobędą fundusze na edukację i jak je później wydadzą. Wymaga to dużej odpowiedzialności, ale również rodzi całe mnóstwo możliwości. DNS nie mógłby istnieć z tak bogatym programem, gdyby nie wspólna ekonomia, która nie tylko racjonalizuje wydatki, ale również je zmniejsza, jako że większość sprzętu może być wykorzystana przez wszystkich bez potrzeby kupowania osobistej pralki, mikrofalówki czy kserokopiarki dla każdego studenta.

Każdy inny, wszyscy razem

DNS nie jest jedyną instytucją w Tvindzie. Obok koledżu istnieją: integracyjny internat dla młodzieży specjalnej, dom opieki dla młodzieży specjalnej i szkoła. Mieszkają tam również dorośli z poważnymi problemami społecznymi. W pobliżu znajdują się też dwa stowarzyszone domy opieki: jeden dla młodzieży specjalnej prowadzony w rodzinnym stylu, drugi dla młodych ludzi, którzy weszli w poważny konflikt z prawem i mają ostatnią szansę, aby nie trafić do więzienia.

Większość z tych ludzi była wielokrotnie odrzucona przez społeczeństwo. Dzieci wyrzucane z jednej szkoły do drugiej, widziane jako problem, niechciane, wyrobiły w sobie poczucie bycia przegranymi. Młodzież ta często pochodzi z rodzin dysfunkcyjnych, pogrążonych w problemach z alkoholem, narkotykami i prawem. Są to też młodzi ludzie, którzy cierpią na schorzenia psychicznie o różnym stopniu zaawansowania. Czasem obydwa problemy istnieją jednocześnie.

W Tvindzie młodzież wreszcie jest w miejscu, z którego nie zostanie wyrzucona. Jest to jeden z głównych elementów pedagogiki: nieważne, jakie problemy napotkamy, będziemy je wspólnie rozwiązywali. Młodzi ludzie w Tvindzie nie są też traktowani jako przegrani, ale jako pełnoprawni, ważni członkowie społeczności. Uczą się samodzielności, dbania o siebie i otoczenie.

DNS i wymienione wyżej instytucje działają w ścisłej współpracy, na której wszyscy zyskują. W większości domów opieki wydaje się pieniądze głównie na zatrudnianie pedagogów, którzy czasem pełnią bardziej rolę dozorców niż edukatorów. W Tvindzie nacisk kładzie się na programy i budowanie przyjaznego otoczenia, czyli na to, w jaki sposób różne instytucje i różni ludzie mogą ze sobą współpracować, aby przynosiło to obustronne korzyści. Niektórzy studenci DNS mieszkają w tym samym budynku co młodzież specjalna. Sport, zajęcia artystyczne i kulturalne są nie tylko otwarte dla wszystkich, ale też tworzone przez wszystkich i tak, aby każdy mógł znaleźć coś odpowiedniego dla siebie. Wszystkie obowiązki związane ze sprzątaniem, gotowaniem czy utrzymaniem budynków są również elementem integracyjnym. Nauka jest obustronna, wszyscy uczą się nowych umiejętności. Młodzież specjalna w studentach DNS zyskuje dobry wzór do naśladowania i przyjaciół. Studenci, którzy w przyszłości będą nauczycielami, zyskują codziennie doświadczenie.

Piotr Działak jest nauczycielem w Det Nødvendige Seminarium.

Fot. Archiwum DNS

➘ Centrum Energii Odnawialnej

Pierwszy na świecie wiatrak produkujący energię na skalę przemysłowa jest częścią koledżu, należą do niego również m.in. panele słoneczne, kolektory słoneczne, czy drugi mały wiatrak. Studenci nie tylko zajmują się utrzymaniem i rozwojem tych obiektów, ale również prowadzą na ten temat warsztaty i prezentacje.

➘ Uprawy ekologiczne

Dania słynie ze zdrowej żywności, a w DNS jest ona przedmiotem niezwykłej wagi. Studenci nie tylko uczą się na temat upraw ekologicznych w sposób jak najbardziej praktyczny, ale mogą cieszyć się świeżymi produktami wysokiej jakości.

➘ Produkcja Filmowa

W DNS powstał amatorski koncept filmowy „heART films". Traktuje on filmy jako sztukę pożyteczną, a nie jako biznes. Wszystkie projekty udostępniane są publiczności za darmo. Aktorzy i ekipa nie pobierają wynagrodzenia: tworzą z przekonania. Zazwyczaj bardzo krótkie filmy poruszają kwestie społeczne i polityczne. Często są częścią programu pedagogicznego podczas praktyk nauczycielskich.

➘ Olimpiada

Wielka impreza sportowa corocznie organizowana dla duńskiej młodzieży specjalnej przez studentów DNS i wolontariuszy. Jest to wydarzenie pedagogiczne, w którym oprócz normalnych dyscyplin sportowych występują również te całkiem zwariowane, tak aby każdy uczestnik mógł znaleźć coś dla siebie. Olimpiadę charakteryzuje specjalny system punktacji, który nacisk kładzie na uczestnictwo, a nie tylko rywalizację.

➘ Teatr Letni

Co roku studenci DNS i wolontariusze organizują 4-dniowe widowisko teatralne w dwóch kategoriach. Pierwsza skupia się na duńskiej młodzieży szkolnej, gdzie najważniejszym elementem pedagogicznym jest mobilizacja dzieci do występowania na scenie razem z pedagogami, wolontariuszami i studentami DNS. W drugiej wolontariusze, nauczyciele i studenci DNS poprzez sztukę teatralną poruszają ważne problemy społeczne i polityczne.

Internet jest obrzydliwie egalitarny

Z Marcinem Majem, redaktorem „Dziennika Internautów” (di.com.pl), rozmawia Marcin Wrzos.

Marcin Wrzos: Pojawieniu się internetu towarzyszyło przekonanie, że może przynieść on nową formę demokracji i przyczynić się do upodmiotowienia jednostek. Aktualnie coraz częściej mówi się o internecie w kontekście nowych form kontroli i nadzoru…

Marcin Maj: Moim zdaniem najistotniejsza jest jedna cecha internetu – to medium „obrzydliwie” egalitarne. Dzięki internetowi niemal każdy może być fotoreporterem, dziennikarzem czy publicystą, a przecież jeszcze kilkanaście lat temu było to nie do pomyślenia! Opinia zamieszczona na blogu amatora może wywoływać afery, co w Polsce pokazała choćby tzw. „sprawa Kataryny”. Z tą egalitarnością nie wszyscy sobie dobrze radzą, a szczególnie nie lubią jej wszelkie elity. Eksperci denerwują się, gdy ich profesjonalny artykuł krytykuje byle amator. Politycy dziwią się, że zwykli ludzie mogą czytać projekty ustaw i jeszcze wyciągać z tego wnioski... oni naprawdę tego nie rozumieją. Z tego powodu wielu polityków, ekspertów i dziennikarzy postrzega internautów jak jakieś mroczne stowarzyszenie, którym ktoś musi sterować. Internautów nazywa się w największych mediach „grupą interesów”, a szanowani eksperci stwierdzają nawet, że internauci „terroryzują władzę”. To błędne podejście. Nie istnieje podział na „internautów” i „obywateli”. Internauci to po prostu obywatele korzystający z internetu, którzy nagle dostali do rąk najbardziej egalitarne medium w historii świata.

MW: Czy internet poszerza czy ogranicza naszą wolność?

MM: Dziś każdy może napisać, co myśli i pokazać to tysiącom czy milionom osób. Problem tylko, aby przekonać kogoś do przeczytania tego. W ten sposób internet poszerza naszą wolność, ale jest jedno „ale”. Nasze społeczeństwo już się tej wolności nauczyło, ale elity jeszcze się z nią nie oswoiły, nadal chcą kontroli. Znamienne było słowa Nicolasa Sarkozy'ego, który nawoływał do większego kontrolowania internetu w celu poradzenia sobie z „demokratycznym chaosem”. Te słowa padły w czasie szczytu G-8 w r. 2011. Jeśli polityk z kraju demokratycznego uważa demokrację za źródło niebezpiecznego chaosu, to sami widzicie, o czym mówię. Egalitarność internetu przeraża polityków. Widzą tylko jedną drogę: ograniczać, kontrolować, cenzurować. A ponieważ internet bazuje na określonych technologiach, politycy zaczynają przy nich majstrować. W ten sposób źródło wolności staje się jednocześnie źródłem kontroli.

MW: Na ile technologia sama w sobie zmienia nasz świat, a na ile wymaga to politycznej walki?

MM: Przemiany zachodzą według pewnego schematu. Najpierw powstaje technologia, potem technologia dokonuje zmian w umysłach ludzi. Gdy już dokonają się zmiany społeczne, twórcy prawa próbują jakoś to ogarnąć. My jesteśmy na tym trzecim etapie. Technologia już jest i nasze myślenie jako społeczeństwa już się zmieniło. Teraz politycy starają się to uregulować prawnie i wymagana jest polityczna walka, aby prawo nie rozeszło się zanadto z rzeczywistością. Nawet najbardziej absurdalne prawo nie powstrzyma zmian, jakie zaszły w technologii i mentalności ludzi. Nawet przemoc nie powstrzyma tych zmian. W ubiegłym roku obserwowaliśmy rewolucję w Egipcie. W styczniu w kraju tym wyłączono usługi internetowe i jak zareagowało społeczeństwo? Internauci sięgnęli po połączenia wdzwaniane (dial-up) za pomocą modemu telefonicznego i nadal korzystali z globalnej sieci, komunikując się ze sobą i ze światem. Walka polityczna związana z internetem może przynieść w najlepszym wypadku tylko jedno – prawo, które będzie regulowało cyberrzeczywistość w rozsądnym stopniu. Ta cyberrzeczywistość powstaje poza prawem, a ono ma ograniczone możliwości wpływania na nią.

MW: Internet staje się ważnym polem walki o wolność, powstają ruchy dla których jest on punktem wyjścia w ich działaniach. Chciałby zapytać o ich strategie? Mnie wyłaniają się trzy modele: hackerzy zwalczający system, Partie Piratów mające na celu jego reformę poprzez działania polityczne i grupy budujące alternatywne społeczności obok istniejącego systemu (np. projekty open source, Wikipedia). Które z nich są skuteczniejsze, jakie są ich zalety i wady?

MM: Słusznie zauważyłeś, że walka o wolność ma bardzo różne oblicza. Zazwyczaj o tym nie myślimy, ale twórcy wolnego i otwartego oprogramowania (open source) również walczą o pewien specyficzny rodzaj wolności. Artyści publikujący w sieci za darmo, na tzw. wolnych licencjach, również w pewien sposób walczą z utartym porządkiem praw autorskich. Osobiście wprowadzam podział na dwa rodzaje walki: wytwórczą i destruktywną. Walka wytwórcza polega na robieniu czegoś i pokazywaniu: „Patrzcie, to możliwe!”. To właśnie robią twórcy open source, którzy wiele już osiągnęli. To robią artyści, organizacje pozarządowe, Wikipedia itd. Twórczość jest zawsze OK. Walka destruktywna polega wyłącznie na niszczeniu i krytyce. Często robią to Anonymous. Czasem robią to Piraci, którzy bardziej skupiają się na krytykowaniu starego porządku niż na budowaniu czegoś nowego. Moje zdanie na ten temat można zawrzeć pięciu w słowach: walka wytwórcza jest zawsze skuteczniejsza.

MW: Chciałbym również poruszyć sprawy bieżącej polityki. Co najmniej dwukrotnie Polska odegrała decydującą rolę w zatrzymaniu zainicjowanych przez UE szkodliwych zmian (dyrektywa patentowa i ACTA). Czy blokowanie szkodliwych zmian to Polska specyfika? Czy uda się przejść od blokowania do inicjowania i wprowadzania własnych rozwiązań?

MM: Zryw przy sprawie ACTA był w Polsce czymś niesamowitym, ale wcześniej Polacy przespali kilka spraw, np. unijną dyskusję o blokowaniu internetu w ramach walki z pedofilią. Do dziś nie jest pewne, co rząd myśli o środku, jakim jest blokowanie stron (czyli cenzura prewencyjna). W Polsce obserwowaliśmy też takie absurdy jak np. propozycja oddawania wydawcom 1% ze sprzedaży aparatów cyfrowych, rzekomo w ramach rekompensat. To były grubsze wpadki, które nie wywołały ostrej reakcji społecznej. Powiedziałbym, że polskie społeczeństwo nie jest jakoś szczególnie wyczulone na działania polityków. Nie jest też całkiem nieczułe. Po prostu od czasu do czasu reaguje ostrzej, a zwykle reaguje dość późno. Zauważmy zresztą, że pierwsze kontrowersje dotyczące ACTA pojawiły się w r. 2008, a dopiero w 2012 wybuchła burza. Obecnie trwają prace nad umową CETA, podobną do ACTA i dotyczącą obywateli UE. W Polsce temat jest poruszany rzadko, a opozycja montuje się w Kanadzie, mimo iż wcześniej Kanada nie odegrała szczególnej roli ws. ACTA. Polacy mieli swoje 5 minut przy okazji ACTA, ale wątpię, aby udało nam się utrzymać prym w obronie praw cyfrowych. Czasem zabierzemy głos my, innym razem Niemcy, innym razem Kanadyjczycy... i dobrze. Walka o wolny internet ma charakter globalny i to naprzemienne działanie społeczeństw jest wskazane.

MW: Na koniec chciałbym zapytać o „Dziennik Internautów”. Jakie cele sobie stawia, szczególnie w kontekście spraw, o których rozmawialiśmy?

MM: „Dziennik Internautów” to komercyjna gazeta internetowa, pisząca o internecie. Powstała jeszcze w r. 1998 i prawdopodobnie jest najstarszym istniejącym internetowym serwisem informacyjnym w Polsce. Różnica między nami a innymi serwisami dotyczy tego, że opisujemy internet jako zjawisko społeczne, a nie tylko technologiczne. Staramy się pisać o społeczeństwie informacyjnym i dla tego społeczeństwa. My nie widzimy internetu jako globalnej sieci połączonych komputerów. To przede wszystkim sieć ludzi... bardzo różnych ludzi, w jednej sieci. W związku z takim profilem DI musi podejmować temat tych wartości, które dla społeczeństwa informacyjnego mają znaczenie fundamentalne. Wolność, innowacyjność, postęp, przełamywanie barier... o tym głównie piszemy i to chcąc nie chcąc promujemy. Naszą ambicją zawsze było otwieranie oczu na to, jak istotna jest swoboda rozwoju, skuteczna edukacja, naturalne funkcjonowanie w społeczności cyfrowej każdego człowieka – od mechanika samochodowego po Prezydenta. Moją osobistą intencją stojącą za każdym napisanym tekstem jest tylko pokazanie czegoś, skierowanie czyjejś głowy w odpowiednią stronę, by powiedzieć: „Popatrz, czy widzisz, co się dzieje?”. Najlepszą nagrodą za tę pracę jest moment, gdy Czytelnik odpowiada ci: „Widzę, dzięki, ale nie dostrzegłeś jeszcze, że....”. To jest ta egalitarność, którą w redakcji DI bardzo kochamy.

Fot. Flickr.com by macaroononastick

Komu służą prawa autorskie?

Bartłomiej Kozek

Nowym ideologiom zdarza się powstawać wokół książek. Marksiści uznają za podstawę swoich przekonań „Manifest komunistyczny", Naomi Klein swoim „No Logo" dała narzędziownię opisu rzeczywistości ruchom alterglobalistycznym. Do tej pory Partie Piratów powstawały częściej wobec konkretnych przejawów „nowego wielkiego grodzenia", pojawiających się w internecie, niż wokół kultowych publikacji. Ułatwiało to ich portretowanie jako „formacji jednej sprawy", pomijając rozwój myśli programowej i krytyki otaczającej rzeczywistości.

Ten wizerunkowy i intelektualny problem usiłuje rozwiązać książka „No Safe Harbor. Essays About Pirate Politics", przygotowana przez Partię Piratów Stanów Zjednoczonych. Już sama struktura książki ma w zamyśle zapoznawać osobę czytającą z trzema filarami piracki polityki. Do tej pory kojarzona była ona głównie z walką o reformę praw autorskich. Kolejnymi kwestiami ją konstytuującymi jest kwestia przejrzystości i odpowiedzialności działania instytucji publicznych oraz komercyjnych, a także prawo do prywatności, naruszane przez oba te sektory zarówno w postaci wszędobylskich kamer przemysłowych, jak i poprzez zdobywanie różnymi sposobami danych osobowych.

Teksty takich tuzów analizy społeczeństwa cyfrowego, jak założyciel szwedzkiej Partii Piratów Rick Falkvinge czy znany także w Polsce autor książki „Wolna kultura" Lawrence Lessig, przybliżają niewygodną prawdę na temat praw autorskich, o której nie usłyszy się od koncernów czerpiących zyski z ich tytułu.

Jak wskazuje Falkvinge, pierwsze pomysły związane z ograniczaniem praw do swobodnego kopiowania pojawiły się ze strony kościoła katolickiego, zazdrośnie strzegącego swych wpływów w renesansowej Europie. Próby wprowadzenia zakazu drukowania powiodły się na krótką metę we Francji. W Anglii walcząca z protestantyzmem Maria Tudor przyznała w 1557 r. jednej drukarni w Londynie „copyright", czyli monopol na druk. Sojusz tronu i monopolu drukarskiego służył obu stronom: jednej zapewniał ochronę przed rozpowszechnianiem antykrólewskich publikacji, drugiej – niebotyczne zyski. Przywilej ostatecznie wygasł w 1695 r.

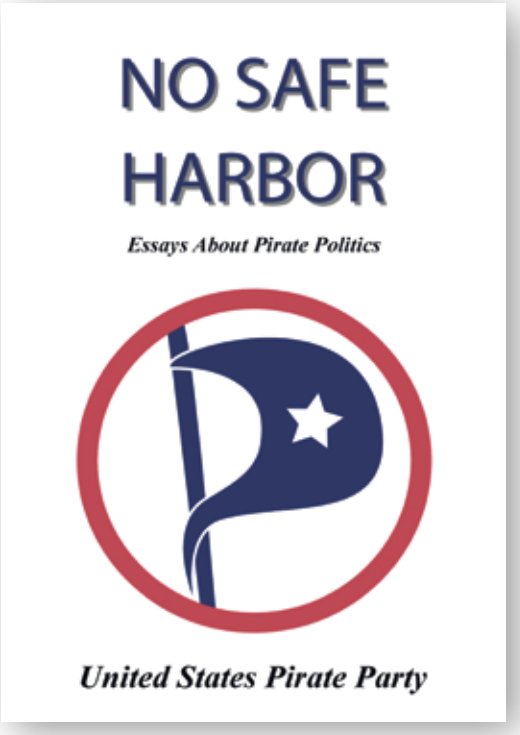
Początki prawa autorskiego w znaczeniu bliskim dzisiejszemu sięgają r. 1710. Z początku twórca mógł zastrzec swoje prawa do dzieła na 14 lat, z możliwością ich wydłużenia o kolejne 14. Idea ta stopniowo zaczęła zdobywać popularność (wraz ze zmianą nastawienia mających na początku mieszane uczucia dystrybutorów treści) aż do jej umiędzynarodowienia przez podpisaną w 1886 r. Konwencję Berneńską, ustalającą okres obowiązywania praw autorskich na 50 lat po śmierci twórcy. Prawa autorskie miały stanowić sposób na równoważenie interesów pisarzy i dystrybutorów, co z czasem pogarszać zaczęło pozycję trzeciego elementu tej układanki – odbiorców kultury.

Korporacyjne dwójmyślenie

Za każdym razem, gdy tylko istniało ryzyko skurczenia się zysków, dystrybutorzy straszyli końcem cywilizacji. Tak było, gdy w Wielkiej Brytanii w połowie XIX w. powstawać zaczęły publiczne biblioteki. „Skoro ludzie będą mogli pożyczać książki za darmo, to na pewno nie będą ich kupować i nikt nie będzie w stanie utrzymać się z pisania" – argumentowali. Jak wskazuje Lawrence Lessig, podobne obawy towarzyszyły niemal każdej nowej technologii – od filmu dźwiękowego, poprzez kasety magnetofonowe, aż po format MP3 i dzisiejsze serwisy umożliwiające przechowywanie dużych plików video.

Spora część walczących dziś z piractwem przemysłów kultury to właśnie piractwu zawdzięcza swoje istnienie. Hollywood powstało tylko dlatego, że założyciele przyszłych wielkich wytwórni przenieśli się do Kalifornii ze Wschodniego Wybrzeża, gdzie łatwiej było egzekwować prawa patentowe Thomasa Edisona do kinematografu. W nowym miejscu zdołały okrzepnąć na tyle, że doczekały wygaśnięcia patentu. Kilkadziesiąt lat później te same wytwórnie walczyły z kasetami magnetowidowymi. Spór znalazł swoje rozwiązanie dopiero w amerykańskim Sądzie Najwyższym, który stosunkiem głosów 5-4 zapobiegł delegalizacji tej formy kopiowania treści.

Jeszcze inne źródło – o czym pisze Falkvinge – mają analogiczne do praw autorskich prawa przemysłu fonograficznego. Aż do okresu międzywojennego większość państw uznawała za istotną ochronę praw muzyków, ale już nie przemysłu fonograficznego. Zmieniło się to dzięki… faszystowskim Włochom, które kierując się swoimi korporatystycznymi założeniami zorganizowały w 1933 r. międzynarodowy zjazd przemysłu fonograficznego. Spotkania te, kontynuowane po wojnie, doprowadziły do przyjęcia w 1961 r. Konwencji Rzymskiej, dającej mu prawa identyczne z autorskimi i w praktyce niwecząc starania o alternatywny, sprzyjający muzykom system regulacji międzynarodowych, nad którym pracowała Międzynarodowa Organizacja Pracy.



Wszelkie prawa zastrzeżone

Prawa autorskie i patenty dotyczą nie tylko kultury, ale także innych dziedzin życia. Ich wpływ na jego jakość jest szczególnie widoczny w żywności i medycynie. „Prywatyzacja życia", o czym pisze Kembrew McLeod, sięga patentowania pojedynczych elementów ludzkiego genomu przez globalne koncerny farmaceutyczne. Za każdym razem, gdy kobiety badane są na obecność zwiększającej prawdopodobieństwo raka piersi mutacji genów BRCA-1 i BRCA-2, do firmy Myriad Genetics trafia tantiema z tytułu przeprowadzenia badania z użyciem opatentowanego genu. Koncerny rolnicze, takie jak Monsanto, pozywają rolników, na polach których wyrastają rośliny z przeniesionych przez wiatr ziaren koncernów. Te same koncerny nie widzą niczego złego w swobodnym korzystaniu np. ze zgromadzonej przez pokolenia wiedzy medycznej zamieszkujących Amazonię plemion indiańskich, które za wskazanie leczniczych właściwości występujących tam roślin żadnego honorarium nie otrzymują.

O prawo do produkowania tanich, ratujących życie leków generycznych toczą się boje podczas światowych negocjacji handlowych. Opór krajów rozwijających się, takich jak Brazylia, zmusił w tej sprawie do ustępstw głównego rzecznika interesów firm farmaceutycznych – Stanów Zjednoczonych. Walka między interesami społecznymi – z ratowaniem życia włącznie, a chęcią zysku wielkich koncernów trwa, a każdy kolejny globalny układ handlowy przesuwa granicę raz w jedną, raz w drugą stronę.

Książka „No Safe Harbor" rzuca nowe światło na gorący temat praw autorskich. Po jej lekturze znacznie trudniej bronić twierdzenia, że służą one temu, by pisarze i muzycy nie głodowali. Kulisy ich powstania wskazują, że znacznie bliżej niż do „ochrony własności intelektualnej" jest im do grodzenia wspólnego kulturowego pastwiska na rzecz wielkich koncernów. Autorki i autorzy zebranych w niej artykułów chcą nowego otwarcia: w świecie kultury potrzeba nam dziś nowej równowagi między ochroną praw twórców, dystrybutorów i odbiorców. Utrzymywanie, że ochrona dzieła sięgająca 70 lat po śmierci autora chroni kogokolwiek poza zyskami dystrybutorów, wydaje się coraz trudniejsze.

Pełna wersja artykułu na stronie www.zielonewiadomosci.pl. Książkę „No Safe Harbor. Essays About Pirate Politics", można za darmo pobrać ze strony http://www.nosafeharbor.com

Wielki sojusz na rzecz dobra wspólnego

Michael Bauwens

W mojej refleksji nad teorią peer-to-peer przyjmuję dość prostą, ale jak sądzę prawdziwą formułę, opisującą kryzys, w jakim znalazł się globalny system neoliberalnego kapitalizmu.

Po pierwsze: pozorna obfitość. Chodzi o błędne przekonanie o niewyczerpanym bogactwie przyrody jako zasobie, którego ludzkość może używać, nie bacząc na skończoność naszej planety, niezbędne cykle regeneracji przyrody itp. Naturę traktuje się przedmiotowo, jakby można było z niej do woli czerpać i zaśmiecać ją.

Po drugie: sztuczna rzadkość. Chodzi o błędne, wielokrotnie obalone przez badania przekonanie, że wymiana wiedzy w dziedzinie innowacji, kultury i nauki musi być sztucznie ograniczana, w sposób, który sprzyja monopolom i chroni ich oparte na rencie monopolistycznej dochody.

Zrównoważona, zdolna do trwania cywilizacja bądź ekonomia polityczna musi odwrócić oba te bieguny. Potrzebuje pogodzić się z ograniczeniami świata przyrody i uszanować jego cykle regeneracji. I potrzebuje też poluzować sztuczne ograniczenia, pozwalając wiedzy i innowacjom na swobodniejszy obieg w łonie całej ludzkości. W gruncie rzeczy niepodobna rozwiązać pierwszego z tych problemów bez poważnego zmierzenia się z drugim.

Trzeba jednak pamiętać, że możliwe są takie rozwiązania tych dwóch problemów, które nie uwzględniałyby dobra samej ludzkości, to znaczy nie obejmowały równie doniosłego wymogu sprawiedliwości społecznej. Dlatego nasza konstrukcja potrzebuje jeszcze trzeciego filaru.

Te trzy zadania – odwrócenie pozornej obfitości i sztucznej rzadkości w kontekście sprawiedliwości społecznej – przekładają się na aktywność ruchów społecznych, zarówno już istniejących, jak i tych, które dopiero powstają.

Ruch ekologiczny oraz wszelkie inne siły podnoszące żądanie zrównoważonego i trwałego charakteru naszej produkcji materialnej są sojusznikiem niezbędnym, aby chronić naszą biosferę.

Ruch na rzecz sprawiedliwości społecznej reprezentują liczne siły, broniące interesów pracowników najemnych i rolników i walczące o sprawiedliwe społecznie struktury na poziomie lokalnym, narodowym i globalnym.

Praktyka dzielenia się plikami przynosi historyczny przełom, włączając do tego wielkiego sojuszu kolejny, wyłaniający się ruch społeczny: ruch na rzecz swobodnego przepływu wiedzy, kultury i innowacji. Składają się nań: ruch na rzecz wolnej kultury, ruch na rzecz otwartego dostępu, hackerzy komputerowi oraz szereg innych aktorów, walczących przeciwko sztucznej rzadkości.

Każdy z tych ruchów przedstawia własną, komplementarną wizję świata zbudowanego wokół dobra wspólnego i społeczeństwa obywatelskiego. Dla ruchu ekologicznego to ziemia i jej zasoby stanowią wspólne dobro, które należy chronić. Z kolei ruch na rzecz sprawiedliwości społecznej pragnie zagwarantować, że dobra materialne będą rozdzielane sprawiedliwie, tak aby żadna cząstka ludzkości nie była wykluczona czy pozbawiona możliwości zaspokajania podstawowych potrzeb. Wreszcie ruchy na rzecz wolnej kultury chronią cyfrowe dobra wspólne związane z edukacją, wiedzą, nauką i innowacjami.

W wielkim sojuszu na rzecz dobra wspólnego chodzi o to, by uznać, że owe wielkie ruchy społeczne mają wspólny interes w żywotności, trwałości i zdolności wzbogacania przyrodniczych i ludzkich dóbr wspólnych. Zbudowanie tego sojuszu to wyzwanie polityczne XXI wieku.

Michel Bauwens jest belgijskim wykładowcą akademickim, teoretykiem i aktywistą peer-to-peer. Artykuł opublikowany pierwotnie na blogu P2P Foundation.

Przeł. Adam Ostolski.

Świat bez patentów farmaceutycznych

Fot: Flickr.com by Images_of_Money

Marcin Rodzinka

ciąg dalszy ze str. 1

Interesujące są również dane pochodzące z Monitora Zdrowia Ogólnopolskiego Systemu Ochrony Zdrowia. Udział wydatków prywatnych w finansowaniu zakupu leków zwiększył się z 66% w 2004 r. do 68% w 2010 r. (czyli o prawie 2 punkty proc.). Bezpośrednie wydatki społeczeństwa na zakup leków wzrosły z ponad 11 mld zł w 2004 r. do 18 mld zł w 2010 r., czyli o ponad 55%.

Po co są patenty?

Przemysł farmaceutyczny znajduje się dziś na szczycie listy podmiotów, które korzystają z ochrony patentowej, czerpiąc z tego ogromne zyski. Nie byłoby w tym nic nadzwyczajnego, gdyby nie fakt, że leki są rodzajem dobra publicznego, do którego dostęp winno gwarantować szeroko rozumiane państwo.

Patenty farmaceutyczne są narzędziem służącym do ochrony i stymulowania przemysłu farmaceutycznego w nieustającym odkrywaniu nowych preparatów medycznych mających ratować nasze zdrowie. Producentom leków i środków medycznych zapewniają monopol w produkcji, dystrybucji i sprzedaży nowo odkrytych substancji.

Zdaniem zwolenników systemu patentowego producent nie będzie miał wystarczającej motywacji do odkrywania i prowadzenia badań, jeśli nie zagwarantuje się mu zwrotu kosztów poniesionych w procesie produkcji. Idąc o krok dalej, można stwierdzić, że bez takiej ochrony kopiujący dany wytwór nie zapewnią zwrotu kosztów pierwotnemu wynalazcy, a dodatkowo będą z nim skutecznie konkurować na otwartym rynku.

Kolejnym argumentem zwolenników utrzymania ochrony patentowej farmaceutyków jest fakt, iż produkcja leków generycznych jest tania i łatwa. Leki generyczne to środki, które powstały po okresie ochrony patentowej „oryginału", zawierają taką samą substancję czynną i mają identyczne zastosowanie. Producent generyków nie musi inwestować w drogie badania ani ponosić wysokich kosztów, żeby wyprodukować kopię oryginalnego leku. Patenty mają więc służyć gwarancji zwrotu kosztów zainwestowanych w stworzenie danego leku przez pierwszego producenta i wynalazcę.

Kto płaci i za co?

Obiektywnie najdroższym elementem składowym produkcji nowego leku są badania naukowe, które z reguły pochłaniają ogromne sumy pieniędzy. Jednak czy tak jest rzeczywiście? Czy firmy farmaceutyczne przeznaczają najwięcej środków właśnie na badania naukowe? Czy państwo powinno partycypować w ochronie podmiotów działających dla zysku w momencie, kiedy rzeczywiste koszty ponoszone na produkcję medykamentu mogłyby być o wiele niższe?

Aby zobrazować działanie firm farmaceutycznych, należy zajrzeć do raportów z działalności, które same publikują. W dokumencie opracowanym przez Europejską Federację Przemysłu i Stowarzyszeń Farmaceutycznych czytamy, że to rządy poszczególnych krajów w głównej mierze finansują badania nad nowymi lekami. Nie odbywa się to w sposób bezpośredni, a np. poprzez refundację. Tak więc wszyscy, płacąc podatki lub składkę zdrowotną, zrzucamy się na zyski koncernów farmaceutycznych.

Co więcej, w raporcie znajdują się dane przedstawiające wydatki firm farmaceutycznych. Okazuje się, że najwięksi gracze wydają na badania naukowe nad nowymi lekami zaledwie 15% swoich środków. Pozostałe 85% to zysk przeznaczany na marketing, lobbing oraz profity dla udziałowców. Taki rozkład finansów jest typowy dla całego przemysłu farmaceutycznego.

Patenty farmaceutyczne chronią zyski i szczególną pozycję firm produkujących leki, ale nie są dobrym rozwiązaniem z punktu widzenia opieki zdrowotnej. Utrzymanie patentów niesie ryzyko pojawienia się i utrzymania wielu zaburzeń. Wśród nich należy wymienić: marnowanie środków poprzez przeznaczanie ich na dublujące się leki (2/3 wydatków na badania przeznaczanych jest na dublujące się leki, a nie na te, które wnoszą przełom jakościowy), zaniechanie badań, które potencjalnie nie prowadzą do stworzenia możliwej do opatentowania substancji (bez względu na jej faktyczne działanie), ukrywanie wyników badań niekorzystnych dla danego leku. (Informacje te pochodzą z raportu Europejskiej Federacji Przemysłu i Stowarzyszeń Farmaceutycznych).

Szukając alternatywy

Ale czy możliwe jest finansowanie badań naukowych i produkcji nowych leków bez patentów? Jedną z propozycji zmiany tego mechanizmu przedstawiła szwedzka Partia Piratów. Piratpartiet proponuje płatność bezpośrednią państwa dla firm farmaceutycznych, z przeznaczeniem na badania naukowe, w wysokości równej dzisiejszym wydatkom na dopłaty i refundację leków. W rezultacie otrzymamy 30-proc. spadek cen leków oraz wyższą sumę środków przeznaczoną bezpośrednio na badania. Patenty będą zbędne, ponieważ firmy nie będą musiały gwarantować sobie zwrotu poniesionych kosztów. Koszty uzyskania leku spadną o 70%, co przyczyni się do szerszej ich dostępności.

Inne rozwiązania zaproponowali w 2003 r. Joseph A. DiMasi, Ronald W. Hansen oraz Henry G.. Grabowski („The price of innovation: new estimates of drug development costs", „Journal of Health Economics" 22/2003).

Jedno z nich zakłada, że istniejący dzisiaj model badań naukowych prowadzonych na uniwersytetach może zostać rozszerzony na pole farmaceutyków: badania mogą być finansowane w sposób bezpośredni. Innym rozwiązaniem byłoby zawieranie umów z istniejącymi firmami farmaceutycznymi na prowadzenie badań na zlecenie rządu. W rezultacie wyniki badań stawałyby się własnością publiczną i przeznaczane byłyby do wykorzystania przez dowolne podmioty.

Inną koncepcją jest system nagród. Państwo wypłacałoby nagrodę za wprowadzoną innowację. Jest to rodzaj płatności za wykonane zadanie, chociaż bez zlecenia, a nie jak w przypadku finansowania bezpośredniego, na podstawie umowy zawartej na wykonanie pewnego zadania. System ten motywowałby do jak najbardziej dokładnego analizowania i badania proponowanej substancji (leku), gdyż ostatecznie poddawana byłaby ocenie przez odpowiednie instytucje. Eliminowałby to ryzyko dublowania się leków i ochrony patentem substancji, których przełomowe działanie jest w gruncie rzeczy znikome.

Przedstawione alternatywy dla patentów farmaceutycznych to tylko niektóre z propozycji. Wartością nadrzędną powinno być dbanie o bezpieczeństwo publiczne oraz zapewnienie dostępu do świadczeń medycznych, których integralną częścią są leki. Skoro rządy mają obowiązek zapewnić powszechny dostęp do opieki zdrowotnej, nie powinny jednocześnie prowadzić działać skutkujących ograniczeniem dostępu obywatele i obywateli do najnowszych i najskuteczniejszych leków.

Marcin Rodzinka jest specjalistą zdrowia publicznego, studentem Collegium Medicum Uniwersytetu Jagiellońskiego, członkiem zarządu Instytutu Podkarpackiego.

Arek Gruszczyński

Kultura w okresie późnego Tuska

Stan polityki kulturalnej w Polsce należy ocenić na dostateczny. Platforma Obywatelska zajmuje się gaszeniem pożarów. Ale nie ma wizji tego, czemu kultura na służyć.

Blaski i cienie polityki kulturalnej

Po pięciu latach rządów Donalda Tuska stan polityki kulturalnej należy ocenić na dostateczny. Żadna państwowa instytucja nie została zamknięta, toczą się rozmowy nad objęciem powszechnym systemem ubezpieczeń społecznych artystów, zorganizowaliśmy Europejski Kongres Kultury, odbywają się wystawy, grane są spektakle, w salach orkiestrowych rozbrzmiewa muzyka, książek wydaje się coraz więcej, do kraju wracają skradzione podczas wojny obrazy, budowane są nowe muzea, organizowane są liczne konkursy stypendialne, które wspierają rozwój młodych artystów.

Minister Kultury Bogdan Zdrojewski nie wtrąca się w działania artystyczne galerii i muzeów. Interweniuje w sytuacjach konfliktowych i skandalicznych, propaguje ideę konkursów na stanowiska dyrektorskie i przeprowadza je rzetelnie. Co więcej, 16 maja 2011 r. podpisano po wielu trudach Pakt dla Kultury, którego inicjatorem byli Obywatele Kultury – oddolna inicjatywa ludzi związanych ze światem kultury. Warszawa przyjęła Program Rozwoju Kultury, w licznych miastach (Bydgoszcz, Lublin,) zawiązują się inicjatywy prowadzące do powstania podobnych dokumentów. Diabeł tkwi oczywiście w szczegółach.

Z drugiej strony można zauważyć nową falę konserwatyzmu w polskiej kulturze. Wskazuje na nią szereg wydarzeń. Na poziomie samorządów były to przed wszystkim unieważnienie konkursu na budowę Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie i zamieszanie wokół pawilonu meblowego Emilia, brak przejrzystych konkursów na stanowiska dyrektorskie teatrów, niewprowadzanie założeń stołecznego Programu Rozwoju Kultury, zamknięcie Galerii Szarek w Cieszynie, problemy Galerii Manhattan w Łodzi, wzywanie na polityczny dywanik twórców Teatru 8 Dnia z Poznania, próby odwołania wiosną tego roku dyrektorów teatrów na Dolnym Śląsku – co było bezpośrednim powodem powołania ruchu „Teatr nie jest produktem. Widz nie jest klientem".

Na poziomie decyzji rządowych jest podobnie – nie są wprowadzane punkty Paktu dla Kultury, nie odbył się żaden konkurs na stanowiska dyrektorskie Telewizji Polskiej i Polskiego Radia.

Fot:. źródło: Facebook/teatr nie jest produktem

Jednocześnie budowane jest Muzeum II Wojny Światowej jako wizytówka polskiego muzealnictwa, podczas gdy obcina się dotacje teatrom i galeriom.

Kultura dla 1%

Sztuka współczesna jest zdominowana przez artystów zaangażowanych o nastawieniu lewicowym. Natomiast instytucje kultury i szkoły artystyczne są przesiąknięte konserwatyzmem. Rektorem warszawskiej Akademii Sztuk Pięknych został Adam Myjak, który w 2003 r. zasłynął stwierdzeniem, że „wystąpienie p. Nieznalskiej nie ma nic wspólnego ze sztuką". Akademie nie przygotowują młodych artystów do funkcjonowania w rzeczywistości rynkowej. Szkoły nie prowadzą zajęć z pisania wniosków, zapewnienia ubezpieczenia zdrowotnego i społecznego, przygotowywania aplikacji do galerii. Nie uświadamiają również młodym artystom, że po ukończeniu szkoły nie znajdą szybko pewnego punktu zaczepienia.

Polski rynek sztuki oparty jest na zasadzie obnażonej przez ruch Occupy Wall Street: 1% artystów zawłaszczyło świat sztuki współczesnej – są reprezentowani przez najbogatsze galerie sztuki, ich prace są sprzedawane na najważniejszych targach. Pozostałe 99% musi pracować w innych obszarach, żeby móc po godzinach poświęcać się sztuce. Pojawiają się pomysły, które miałyby zniwelować owe nierówności (np. redystrybucja dochodów, systemowa pomoc państwa, rozszerzenie liczby stypendiów, stworzenie artystycznej kasy ubezpieczeń społecznych), jednak dopóki nie pojawi się wola polityczna Ministra Kultury i Ministra Finansów, nierówności będą się pogłębiać.

Obecnie rynek usuwa zdolnych artystów, którzy nie poznali w odpowiednim momencie znanego galerzysty, nie ukończyli znanej pracowni pod okiem znanego profesora, jak również osoby, które nie mają narzędzi atrakcyjnego pokazywania swoich prac. Co roku akademie sztuk pięknych wypuszczają ze swoich murów blisko 2000 absolwentek i absolwentów. Ani system galerii i muzeów, ani budżet państwa nie są w stanie udźwignąć takiej liczby twórców.

Strajk!

24 maja 2012 r. zorganizowano strajk artystów, którego głównym celem było zwrócenie uwagi polityków i opinii publicznej na katastrofalną sytuację materialną twórców, brak wpisania do powszechnego systemu świadczeń społecznych. Strajk polegał na zamknięciu ponad 80 galerii i muzeów w całym kraju. Podobny wymiar miał wspomniany ruch „Teatr nie jest produktem. Widz nie jest klientem". Po każdym spektaklu aktorzy, reżyserzy i pracownicy teatrów odczytywali odezwę: domagali się przejrzystych konkursów, zwiększenia dotacji i opieki nad miejscami, które są nastawione na eksperyment oraz twórcze poszukiwania.

Te dwa wydarzenia są kluczowe dla określenia pozycji kultury na początku drugiej kadencji rządu Tuska: po raz pierwszy od niepamiętnych czasów doszło w instytucjach kultury do strajków, które nie były skierowane przeciw konkretnym dyrektorom instytucji publicznych, lecz dotyczyły polityki państwa. Minister Kultury nie może być usatysfakcjonowany chwilowym ugaszeniem pożaru. Członkowie Obywatelskiego Forum Sztuki Współczesnej, którzy organizowali strajk artystów, prawdopodobnie pracują nad

projektem ustawy włączającej artystów do powszechnego programu ubezpieczeniowego. Piszę „prawdopodobnie", ponieważ od czasu strajku nie pojawił się żaden komunikat.

Pakt na papierze

Powodów do radości nie mogą mieć natomiast twórcy Paktu dla Kultury. Dokument podpisano w atmosferze sukcesu. Premier zapewniał, że postanowienia zostaną szybko wprowadzone w życie. Strona społeczna domagała się przez blisko rok wznowienia prac komisji pracującej nad wdrożeniem zapisów paktu. Spotkanie odbyło się w październiku.

Całościowa wizja zmian systemowych przedstawiona w Pakcie dla Kultury jest dla obecnego rządu szansą wdrożenia spójnej polityki kulturalnej. Najważniejsze założenia Paktu nie zostały jednak dotąd zrealizowane. Chodzi o zwiększenie dostępności do kultury, zwłaszcza w mniejszych miejscowościach, podnoszenie świadomości kulturalnej obywateli przez programy promocji czytelnictwa, reformę telewizji publicznej, konkursy grantowe dla organizacji trzeciego sektora, przejrzyste konkursy na stanowiska dyrektorskie czy w końcu zagwarantowania 1% budżetu państwa na cele kulturalne.

Platforma Obywatelska na polu kultury zajmuje się gaszeniem pożarów. Nie ma wizji, nie wie, czemu kultura na służyć. W tej sytuacji sposobem na osiągnięcie zmiany może być społeczna praca legislacyjna. Chodzi o pisanie projektów ustaw i próby składania ich w Parlamencie. Wiązałoby się z rozwijaniem wśród posłów i senatorów świadomości tego, jakiej polityki potrzebuje polska kultura.

Kultura nie jest czymś oddalonym od życia przeciętnego Polaka czy Polki. Każdy zna programy Telewizji Publicznej, każdy był chociaż raz w życiu w bibliotece, w internecie jest coraz więcej ambitnych utworów, Polacy biorą udział w koncertach i festynach. Chodzi przede wszystkim o stworzenie takich centrów kultury (wirtualnych, telewizyjnych czy tradycyjnych), które będą oferowały kulturę na najwyższym poziomie i zajmą się likwidacją barier w dostępie do kultury. Tym nie może zajmować się wyłącznie trzeci sektor. Także państwo musi poczuć się za to odpowiedzialne.

Arek Gruszczyński jest członkiem zespołu Fundacji Bęc Zmiana (www.beczmiana.pl) oraz redakcji magazynu kulturalnego Notes.na.6.tygodni.

Marek Matczak

Wiersze

ślady stóp naszego istnienia

Dni błękitne na złocistych plażach
z roztańczonymi falami wśród myśli
szumiąco schowanymi w muszlach

zazdrośnie patrzę na grające wydmy
i te słone pluski, ale jakże słodkie dla oczu
potęgujące wewnętrzne siły od bogów starożytnych

a słońce i księżyc odwiecznie tajemne i ogniste
mijają się na horyzoncie niczym żaglowce
płynące do domu szlakami na Krzyż Południa

białe mewy jak ludzie przybywają i odlatują
dotykając barw ziemi i w chmurach losów poszarpanych
łączą swoje kruche dusze

a w ziemskich szczegółach błogie latawce,
wiklinowy leżak i butelka wina chłodzona przez bryzę
i piaszczyste ślady stóp, ślady stóp naszego istnienia.

Warszawa, 10 sierpnia 2012 r.

szumią rozczochrane wierzby

Chowają się zmarznięte kwiaty
a ludzie dreszczem przesiąknięci
w płaszcze opatuleni przemykają
po ulicach za skrawkami słońca
jakby poszukiwali dotyku czyjejś dłoni

melancholia po cichu się wkrada
przekraczając kolejne progi
i zagarnia zakamarki wyobraźni

a lodowatość podmuchu z chmur
napełnia się złocistą zielenią
i symfonicznie gra w koronach drzew

warto wsłuchiwać się w smyczki,
ubarwiają poranny sen
nie pozwalając długo kuleć,
są kąpielą dla kruchej duszy

szumią rozczochrane wierzby
w parkowej alejce zbierając deszcz
na kolejne opowieści.

Warszawa, 22 września 2012 r.

***Marek Matczak** – poeta, działacz społeczny.*
Więcej wierszy: www.marekmatczak.blogspot.com

Grafika: Ela Hołoweńko, www.elaholowenko.pl

Chińszczyzna po polsku

Jerzy A. Masłowski

Wzmocnij się przed zimą

Chłodne miesiące to okres wzmożonych zachorowań na infekcje dróg oddechowych. Można się przed nimi chronić, spożywając ciepłe śniadania.

Na wzmocnienie płuc

Do ¾ litra wrzącej wody wsyp łyżeczkę brązowego cukru, odrobinę cynamonu, 3–4 łyżki płatków owsianych i szczyptę soli. Gotuj kilka minut. Później dodaj starte jabłko. Jedz na ciepło.

Pamiętaj, że aby uchronić się przed zapaleniem płuc bądź oskrzeli, należy jeść siemię lniane, niewielkie ilości cebuli, szczypioru, czosnku i ostrych przypraw (pieprz, curry, chili itp.). Jednak w przypadku stanów zapalnych płuc, szczególnie gdy towarzyszy im gorączka, czosnek i ostre przyprawy nie są zalecane.

Jeśli masz osłabione płuca, unikaj zadymionych pomieszczeń, oparów farb i chemikaliów oraz zbyt suchego powietrza.

Na wzmocnienie gardła

Do ¾ litra wrzącej wody dodaj łyżkę rodzynków, szczyptę imbiru, odrobinę soli i 3–4 łyżki płatków pszennych. Gotuj kilka minut. Przed podaniem dodaj szczyptę anyżu i łyżeczkę miodu.

Pamiętaj, że wzmocnisz gardło, jedząc owoce i warzywa o żółtej i pomarańczowej skórce, siemię lniane, miód leśny i propolisowy, orzechy laskowe, masło śmietankowe i żółtka jaj.

Nie jedz zbyt zimnych lub zbyt gorących potraw.

Na chore zatoki

Do ¾ litra wrzącej wody dodaj 3–4 łyżki płatków żytnich. Gotuj kilka minut. Dodaj 10 zmielonych orzechów włoskich i 10 migdałów oraz łyżkę wiórków kokosowych i łyżeczkę miodu gryczanego.

Pamiętaj, że świetnym lekiem na zatoki są zupy warzywne gotowane z dodatkiem suszonego kopru, lubczyku, majeranku i pieprzu ziołowego. A ponadto kawa parzona z lukrecją.
Jeśli masz chore zatoki lub silny katar, ogranicz spożycie białego sera, jogurtu i innych napojów mlecznych oraz cukru. Owoce jedz gotowane lub duszone.

Na wzmocnienie organizmu

Do ½ litra wody dodaj 3 łyżki kaszy jaglanej. Gotuj 5–7 minut. Dodaj po 10 zmielonych orzechów laskowych i migdałów, 2 pokrojone figi, 2 suszone morele, miód oraz odrobinę rozdrobnionego kardamonu.
Pamiętaj, że idealnym lekiem wzmacniającym organizm (i hartującym go przed zimą) jest marchew, żółta papryka, żółta cukinia, dynia, żurawina i herbatka z czarnej porzeczki.

Felieton sportowy Wojciecha Kłosowskiego

Wojowniczki

Kobiety w sportach walki to temat jeszcze do niedawna uważany za kontrowersyjny. Wojownicy to – jak wiadomo – faceci. „Kobieta mnie bije" – krzyczy bohater „Seksmisji", bo o walczących kobietach można albo ironicznie, albo pogardliwie: „bije się jak baba", czyli słabo i nieumiejętnie. Tymczasem jeśli ktokolwiek ma odrobinę pojęcia o sportach walki, wie, że w większości z nich kobiety walczą nie gorzej od mężczyzn, a często lepiej. Kto pamięta znakomite walki bokserskie Iwony Guzowskiej, a potem Agnieszki Rylik, ten może tylko smętnie wzdychać, oglądając niektóre ostatnie popisy panów, jak choćby walkę Adamka z Cunninghamem. Tu – dwanaście rund ostrożnego pykania się, podczas gdy tam – to były pojedynki zacięte, prowadzone odważnie, nie kunktatorskie, a przy tym – znakomite technicznie.

Podobnie w innych sportach walki. Niemal w każdej dyscyplinie mamy mistrzynie, z których mogliby brać przykład panowie. Pojedynki pań wkroczyły też na dobre do polskiego MMA (mieszanych sztuk walki). Ta formuła walki sportowej, najbliższa walce realnej, bywa przez niefachowców odbierana jako skrajnie brutalna. Tu więc od nowa odzywają się te same uprzedzenia, które w swoim czasie towarzyszyły pojawieniu się kobiet w boksie czy karate pełnokontaktowym. „Trudno zgodzić się, by panie podbijały sobie nawzajem oczy", „to nie dla kobiet" itd. Skoro takie głosy nadal słychać, to pewnie nadal trzeba polemizować z nimi, bo nie dla wszystkich jest widocznie jasne, że kobiety mają prawo uprawiać MMA tak samo jak faceci. No więc spróbuję.

Mógłbym zacząć defensywnie: dlaczegóż niby mają nam przeszkadzać podbite oczy kobiet? Wszak – jak objaśnia nam minister Gowin – to część naszej tradycji narodowej, na którą ostatnio zamach szykuje bezbożna Unia Europejska, podsuwając Polsce do podpisania jakąś tam konwencję, że niby nie wolno podbijać oczu kobietom. Cóż to byłaby za rodzina, w której mąż nie mógłby przyłożyć żonie? Unio, precz łapy od naszej narodowej tradycji! A skoro już mamy taką tradycję, to niech i na ringu sobie podbijają, a co tam…

Ale zamiast ironii na temat naszego kraju pełnego absurdów postaram się przytoczyć argumenty serio. Dlaczego kobiety powinny móc walczyć w MMA? Odpowiadam: dlatego, że walczą lepiej od mężczyzn. Dlatego, że są odważniejsze, wytrzymalsze kondycyjnie, walczą mądrzej i mają twardsze charaktery. Jeśli ktoś ma wątpliwości, polecam do oglądania na sieci pojedynki wielkiej Giny Carrano, choćby ten z Julie Kedzie. Pomijam już to, że ta walka jest ucztą dla znawców. Proszę zobaczyć, jak wygląda zakończenie niezwykle zaciętego pojedynku Carrano – Kedzie: obie zawodniczki, które jeszcze przed momentem walczyły najzacieklej, z chwilą końcowej syreny momentalnie przestają być przeciwniczkami. Gina pomaga wstać Julii, ściskają się, uśmiechają, zwyciężczyni unosi do góry rękę pokonanej w geście uznania dla jej waleczności. Podbite oko Kedzie jakoś nie odbiera jej ani urody ani kobiecości. Jest w tej scenie coś wzniosłego i pięknego.

Piszę o tym, żeby powiedzieć na koniec: na ostatniej gali KSW 21 walka Pauliny Bońkowskiej z Karoliną Kowalkiewicz była niewątpliwie walką najlepszą i tak została oceniona zarówno przez znawców, jak i przez publiczność. Bońkowska to dobra zawodniczka, w parterze wręcz finezyjna i nie bojąca się wymian w stójce. Ale to, co tym razem pokazała Kowalkiewicz, przyćmiło wszystko. Stójka w jej wykonaniu to było po prostu coś niebywałego. Ale tym razem umiała zdominować Bońkowską i w parterze, co dla mnie osobiście nie jest aż tak wielkim zaskoczeniem, skoro umiejętności Karoliny wywodzą się z Krav Maga – izraelskiego systemu samoobrony, niezwykle skutecznego i stanowiącego dobry podkład pod MMA (sam miałem przyjemność trenować go trochę i wiem, co mówię).

Uważam Karolinę Kowalkiewicz za wyjątkowy talent, być może na miarę Giny Carrano. Kiedy dojdzie do jej walki o pas KSW z Martą Chojnoską, będę wprawdzie kibicował sprawiedliwie obu zawodniczkom, ale uważam, że wygra Karolina. A potem będzie wygrywała kolejne i kolejne walki. Więc piszę o tym już teraz, bo za rok rzecz będzie dla wszystkich oczywista.

Oglądam walczące dziewczyny i zastanawiam się – niech mi Czytelnicy wybaczą tę chwilę łobuzerii – czy nie tędy droga do uwolnienia polskiej polityki od jakiejś części przepełniającego ją kretynizmu. Ciekawe, jakby to było, gdyby jakiś kolejny idiota uważający, że ochrona kobiet przed przemocą godzi w polską tradycję – bał się jednak taką myśl wyrazić głośno, by nie dostać po ryju.

ZIELONE WIADOMOŚCI
ISSN 1898-8717 08

ZIELONE WIADOMOŚCI są bezpłatnym dwumiesięcznym dodatkiem do „Zielono i w poprzek".
Wydawca: Fundacja ZIELONE ŚWIATŁO, ul. Kabacki Dukt 2 lok. 78, 02-798 Warszawa.

Redaktorzy naczelni: Beata Nowak i Adam Ostolski,
Zespół: Bartłomiej Kozek, Wojciech Kłosowski, Marcin Wrzos, Jan Skoczylas
Współpraca: Piotr Kozak

Skład, DTP: ANANAS,
Nakład: 10 tys. egz.
redakcja@zielonewiadomosci.pl
www.zielonewiadomosci.pl