

JOANNA RUTKOWIAK

*Uniwersytet Gdański*

## JAK KSZTAŁTOWAĆ KULTURĘ ZAUFANIA I ODPOWIEDZIALNOŚCI W SZKOLE W WARUNKACH PROMOWANIA RYWALIZACJI PRZEZ NEOLIBERALIZM?

ABSTRACT. Rutkowiak Joanna, *Jak kształtować kulturę zaufania i odpowiedzialności w szkole w warunkach promowania rywalizacji przez neoliberalizm?* [How to form the culture of trust and responsibility at school when rivalry is promoted by neoliberalism?]. *Studia Edukacyjne* nr 22, 2012, Poznań 2012, pp. 127-138. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2502-7. ISSN 1233-6688

The text brings up the issue of forming the culture of trust at school as an element that is particularly important for the principle of social capital. This subject is presented in a wider context and based on the assumption that not only does the quality of social life filter and is reflected in the quality of the educational institution, but it also puts pressure on it.

**Key words:** culture of trust, social capital, neoliberalism

W wypowiedzi tej zamierzam skoncentrować się na kwestii kształtowania kultury zaufania jako szczególnie znaczącego elementu funkcjonowania zasady kapitału społecznego. Jednakże, dla podjęcia wątku zaufania w życiu szkoły niezbędne jest wyjście poza jej mury i dokonanie skromnego chociażby oglądu rzeczywistości, w jakiej owa szkoła jest osadzona, bowiem zasada systemowa wskazuje na sens uwzględniania tego, że jakość życia społecznego nie tylko przenika i odbija się na jakości instytucji edukacyjnej, ale też wywiera na nią określony merytoryczny nacisk.

Najkrócej rzecz ujmując powiedzmy, że szkoła dzisiejsza jest osadzona w rzeczywistości neoliberalnej, co tworzy konieczność przyjrzenia się temu fenomenowi dla interpretowania jej oddziaływań. Przyjmijmy, że neoliberalizm jest współczesną doktryną społeczno-ekonomiczną, określaną niekiedy też mianem dyskursu albo światopoglądu. Pojęciowo na-

leży odróżnić ją od liberalizmu, z jego fundamentem zasady wolności osobistej i grupowej, przepajającej różne zakresy życia ludzi oraz od globalizacji, które to pojęcie daje przede wszystkim wgląd w planetarną skalę zjawiska, ale jeszcze nie wyjaśnia jego istoty.

Istotę ową lokalizuje się w specyficznym obchodzeniu się z zasobami finansowymi i ludźmi – uczestnikami neoliberalnej rzeczywistości. Realizuje się tutaj zintensyfikowaną, wolnorynkową gospodarkę korporacyjną, zanonimizowaną instytucjonalnie, nie zawsze przezroczystą, opartą na potężnym i dynamicznym kapitale komasowanym w skali globu, na wykorzystywaniu planetarnych zasobów, siły roboczej i rynków zbytu, co sprzyja uzyskiwaniu wielkich zysków, niedostępnych dla pojedynczych przedsiębiorstw, a nawet ich grup. O sukcesach korporacji decyduje stosowana bezwzględnie zasada rywalizacji, służąca eliminowaniu słabszych partnerów. Otrzymane zyski rozdysponowuje się wewnątrz układu oraz inwestuje w ich kolejne intratne przedsięwzięcia, jednocześnie ograniczając środki, które w dawnym kapitalizmie, tzw. kapitalizmie „opiekuńczym”, czy „socjalnym”<sup>1</sup> były przeznaczane – jako część zysków – na realizowanie polityki społecznej solidarności i socjalne wspieranie jednostek oraz grup ludzi słabszych, mniej sprawnych, gorzej radzących sobie z życiem w warunkach napięć rynkowych i wyrównywanie ich szans. Cały ten neoliberalny porządek wywołuje radykalną, wręcz drastyczną polaryzację statusów materialnych i społecznych ludzi, których traktuje się tutaj instrumentalnie, co oddaje używane często – niekiedy bezkrytycznie – określenie „kapitał ludzki”.

Zgodnie z klasyką ekonomiczną, kapitał stanowią zasoby finansowe przynoszące wartość dodaną. Ludzie traktowani jako „kapitał ludzki” to ci, którzy swoją pracą wytwarzają zyski – ową dodaną wartość, stanowiącą obecnie głównie zyski korporacyjne, nie wzbogacające pracowników, a przeciwnie, gdyż w tym układzie zyski sytuują się ponad ludźmi. Uważniejsze przyjrzenie się człowiekowi układu neoliberalnego prowadzi do wyodrębnienia jego „trzech twarzy”, gdyż jest on, a raczej być musi: 1) niestrudzonym producentem, 2) namiętnym konsumentem, 3) człowiekiem odpadu, przeznaczonym „na przemiał”, co ma miejsce wtedy, gdy nie jest w stanie sprostać wymogom zintensyfikowanego kapitalizmu.

Ludzie-produccenci są zróżnicowani. Są wśród nich elitarne grupy bardzo dobrze wykształcone na prestiżowych uczelniach i kierunkach studiów, przede wszystkim zajmujące stanowiska produkcyjnych konstruktorów i analityków społecznych (zapotrzebowanie na nich mieści się w granicach 5-20% zatrudnionych) oraz większość ludzi słabo i coraz gorzej wykształconych, raczej szkolonych niż kształconych, wykonują-

<sup>1</sup> Por. J. Gray, *Po liberalizmie*, Warszawa 2001.

cych zadania nietwórcze, zalgorytmizowane, proceduralnie wystandaryzowane w ramach automatyzacji wytwarzania i szerokiego stosowania technik informatycznych. Stanowią oni uległą i dyspozycyjną siłę roboczą gdyż są pracownikami, których można łatwo zużyć i wyrzucić, pracownikami „jednorazowego użytku”<sup>2</sup>.

Kto jest tego świadom i dysponuje odpowiednimi środkami, ten zabiega, wręcz walczy o prestiżowe miejsca kształcenia i zatrudnienia, natomiast ten, kto nie jest świadomy stanu rzeczy, a podlega selekcjom edukacyjnym, rad jest niskiemu poziomowi nauczania, jakie nie nastęcza mu trudności, chwali sobie małe wymagania egzaminacyjne, usuwanie z programów przedmiotów wyższego poziomu ogólności, jak chociażby matematyki z matury w polskich szkołach. Tak funkcjonuje zamknięty krąg ubóstwa kulturowego, w którym rodzice światli i dobrze wyposażeni kulturowo zabiegają o odpowiednie miejsca w strukturze społecznej dla swoich dzieci, a rodzice społecznie marginalizowani z powodu słabego wykształcenia i lichej orientacji w rzeczywistości pozostawiają własne dzieci na tymże marginesie. Rzecz jasna, są i tacy, którzy z tego kręgu chcą się wyrwać, podejmując samodzielne próby zmiany własnego statusu kształceniowego i zawodowego.

Ludzie-konsumenci, jako poddawani wyspecjalizowanym, lecz kamuflowanym, uwodzicielskim zabiegom marketingowym, bezkrytycznie nabywają oferowane im towary, czyniąc to nierzadko wbrew własnym potrzebom, a niekiedy zgodnie z potrzebami, wytwarzanymi, podsycanymi wówczas przez maszynę reklamową. Ich aktywność jest znacząca dla systemu, ponieważ to ona napędza obroty.

Ludzie odpadowi, którzy nie wytrzymują nacisku przyspieszonych kapitalistycznych obrotów, także mają swoje znaczące miejsce w systemie jako ci, których los obrazowo wskazuje na realne działanie negatywnych wzmocnień systemowych.

Scharakteryzowane powyżej trzy wymiary oblicza człowieka neoliberalizmu kształtują się socjalizacyjnie drogą inkulturacji, w ramach której szkoła i nauczyciele – nierzadko słabo rozeznający całość współczesnej sytuacji edukacyjnej – także biorą udział formując osobowość ucznia-wychowanka, odpowiadającą założeniom doktryny neoliberalnej<sup>3</sup>.

Ludzie neoliberalizmu funkcjonują realnie w warunkach ostrej rywalizacji o bardziej korzystne osadzenie lub utrzymanie samego siebie w układzie. Zaznacza się ona na poziomie walki o lepsze wykształcenie,

<sup>2</sup> D. Harvey, *Neoliberalizm. Historia katastrofy*, Warszawa 2008, s. 230.

<sup>3</sup> J. Rutkowiak, *Czy istnieje edukacyjny program ekonomii korporacyjnej*, [w:] *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2012; teźże, *Nauczyciel wobec wartości wychowawczych w perspektywie kultury neoliberalnej. Problem na pograniczu pedagogii i ekonomii*, [w:] *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2012.

lepszą pracę, bujniejszą konsumpcję, bądź o bardziej znośną egzystencję. Takie wszechobecne konkurencyjne nastawienia sprzyjają ożywianiu społecznych, indywidualistycznych, nawet egoistycznych aspektów natury ludzkiej, przesyconych zawiścią i wzajemną wrogością. Rywalizacja owa, zaostzana przez ogromne statusowe różnicowania ludzi, jakie jest wpisane w system, stanowi kamień węgielny całego neoliberalnego układu, gdyż uruchamia motywację, wyzwala energię, mobilizuje do wysiłków, będących siłą napędową całości. Jej znaczenie eksponowała M. Thatcher, uznawana obok R. Reagana za ideową liderkę i pierwszorzędnego praktyka neoliberalizmu. Jej zdaniem, owa rywalizacja między narodami, regionami, firmami i jednostkami stanowi pojęcie kluczowe, pozwalające oddzielać – jak mówiła – owce od kozłów, mężczyzn od chłopczyków, tego, co pasuje, od tego, co nie jest na miejscu. Pozwala ona rozłokować wszystkie zasoby fizyczne, naturalne, ludzkie z najwyższą możliwą wydajnością<sup>4</sup>.

Wynikający z założeń neoliberalizmu i ciągle intensyfikowany akcent na wydajność staje się rdzeniem organizującym całą rzeczywistość społeczną w duchu kultu dla sukcesów jednostkowych, podbudowujących sukcesy większej skali. Obserwuje się, że ogarniają one obecnie całość życia, przesycają kulturę jako to, co ludzie myślą, czynią i posiadają<sup>5</sup>, w tym sensie tworzą – jak się wydaje – nową jakość kultury, którą można nawet określić mianem kultury neoliberalnej.

Trzeba wyraźnie zaznaczyć, że kształtuje się ona jako reakcja na oddziaływanie czynników zewnętrznych, narzucanych uczestnikom układu, w którym heteronomiczne siły korporacyjne, działające w antydemokratycznym stylu, pomijają obszary własnych ludzkich potrzeb i problemów wspólnotowych, jakie ludzie chcieliby i mogliby rozwiązywać samodzielnie, zgodnie z własnymi koncepcjami.

Owa zaznaczająca się we wszystkich dziedzinach życia dominacja neoliberalna spotyka się – z jednej strony – z aprobatą, a nawet z entuzjazmem wynikającym z przeświadczenia, iż wyznacza ona perspektywiczną drogę rozwoju planety<sup>6</sup>, ale z drugiej strony – wywołuje reakcję krytyczną, w polu której można wyodrębnić:

a) ukierunkowanie na udoskonalanie neoliberalnej gospodarki przez przesycającą jej zasadą sprawiedliwości i postępowania etycznego, co brzmi utopijnie<sup>7</sup>;

<sup>4</sup> Za: S. George, *Krótką historią neoliberalizmu. Dwadzieścia lat ekonomii elitarnej a pojawienie się szans na przemiany strukturalne*, <http://www.uni.wroc.pl/~turowski/neolib.htm>

<sup>5</sup> P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2002, s. 232.

<sup>6</sup> T.L. Friedman, *Świat jest płaski. Krótka historia XXI wieku*, Poznań 2006.

<sup>7</sup> J.E. Stiglitz, *Wizja sprawiedliwej globalizacji. Propozycje usprawnień*, Warszawa 2007.

b) nastawienie na rewolucyjne zmiany, w których idzie obecnie – jak to prezentuje S. Žižek, kontynuując myśl Gramsciego, o walkę o ludzkie umysły;

c) przeciwstawianie się neoliberalnemu trendowi przez podmiotowe działania, ukierunkowane na rozwiązywanie nasuwających się problemów wspólnotowych własnym wysiłkiem według wizji tworzonych przez ludzi – uczestników życia społecznego głównie w ramach działania tzw. III sektora<sup>8</sup>.

Ta ostatnia – partycypacyjna, obywatelsko-demokratyczna koncepcja oddolnego zmieniania rzeczywistości, oparta na poczuciu odpowiedzialności za całość społeczną, nie może obejść się bez kapitału społecznego, uruchamianego przepojoną wzajemnym zaufaniem zasadą ludzkiego współdziałania na rzecz podejmowania celów i realizowania inicjatyw o wymiarze wspólnotowym.

W owym współdziałaniu zawiera się potencjał wychowawczy, do czego nawiązuje J.S. Coleman, gdy pisze:

Kapitał społeczny jest zbiorem zasobów, które zawierają się w relacjach rodzinnych, bądź wynikają z określonej organizacji stosunków społecznych w dowolnej wspólnocie; zasoby te wspomagają poznawczy i społeczny rozwój dziecka czy młodego człowieka<sup>9</sup>.

Z teoretycznego punktu widzenia dla kształtowania się kapitału społecznego znacząca jest – przynajmniej zdaniem Colemana – stabilność i domknięcie obowiązujących norm życia oraz stabilność struktury społecznej, gdyż taki stan sprzyja budowaniu zaufania, stanowiącego znaczący warunek działania społecznego kapitału.

Jak jednak radzić sobie z budowaniem kapitału społecznego przez wiązanie norm dobra wspólnego i interesu własnego, stwarzającego warunki możliwości przejścia między poziomem jednostkowym a poziomem makrospołecznym, gdy dzieje się to w warunkach niestabilności norm i ostrych zawirowań w strukturze oraz porządku funkcjonowania społecznego, czemu sprzyjają neoliberalne napięcia.

Jednym z wielu możliwych przykładów takiego zawirowania, ujawniających faktyczną niestabilność systemu, stanowi przedłużający się kryzys ekonomiczny, ostro naruszający zaufanie ludzi do systemu. Dotychczas mogło się wydawać, że gospodarka, życie społeczne, kultura współczesna – jeśli przyjmie się tezę o fenomenie kultury neoliberalnej – opierają się na potężnych, gdyż komasowanych i dobrze zorganizowa-

<sup>8</sup> P. Gliński, B. Lewenstein, A. Siciński (red.), *Samoorganizacja społeczeństwa polskiego. Trzeci sektor*, Warszawa 2004.

<sup>9</sup> Za: C. Trutkowski, S. Mandes, *Kapitał społeczny w małych miastach*, Warszawa 2005, s. 56.

nych w skali świata zasobach finansowych, co tworzy określone gwarancje i powoduje, że nie ma podstaw dla zagrożenia ekonomicznego jako takiego oraz dla jego pozaekonomicznych skutków. Jednakże w roku 2008 ujawniły się one jako kruche, prowadzące do zapaści finansowej i – chociaż niejako wbrew zasadom neoliberalnym – łagodzone interwencją państwową, owocujące poważnymi konsekwencjami znaczącymi dla jakości życia ludzi.

Zilustruję te konstatacje kilkoma danymi statystycznymi ograniczonymi tylko do sytuacji Polski. Otóż, informacje prasowe czasu wybuchu kryzysu zawierały sygnały, że 600 tysięcy Polaków spłaca 89 miliardów kredytów zaciągniętych w walutach obcych, które straciły swą, jakoby gwarantowaną, stabilność. Szacowano, że z powodu kryzysu w Polsce w najbliższym czasie może stracić pracę około 300 tysięcy osób, co zwiększyłoby poziom bezrobocia. Ta prognoza dotyczyła głównie zatrudnionych w budownictwie, elektronice i przemyśle motoryzacyjnym. Na przykład, krakowskie zakłady produkcji kabli Tele-fonika zapowiadały zwolnienia 900 osób, ponieważ ich eksport do Niemiec, USA, Wielkiej Brytanii spadł o około 20%, huta szkła w Krośnie uprzedzała o możliwości zwolnienia blisko 1200 osób. Inni pracownicy także nie mogli być spokojni o swój los, ponieważ nikt nie potrafi oszacować rozmiarów i perspektyw kryzysu, także w skali świata. W internetowym sondażu z 28.10.2008 na pytania: Czy obawiasz się, że kryzys ekonomiczny wpłynie na poziom twojego życia? 75,5% respondentów odpowiedziało – tak, a 24,5 respondentów – nie.

Bieg spraw pokazuje spowolnienie rozwoju gospodarczego, a założenia polskiego rządu o jego wzroście zostały skorygowane. Niższy wzrost PKB powoduje, że do budżetu państwa trafia mniej środków, co oznacza cięcia wydatków także na inwestycje publiczne, na zaspokajanie potrzeb podstawowych, jak ochrona zdrowia i oświata, co dotyka każdego obywatela.

Przytoczone sygnały nie dotyczą „zaledwie” danych ekonomicznych dalekich od zainteresowań pedagogów. Jako dane o mocy wskaźnikowej mówią one „aż” o realnych podstawach jakości życia ludzi – pracowników, ich rodzin, dzieci i młodzieży, o perspektywach pogarszania się warunków znaczących dla ich rozwoju oraz o kolejnym akcie utraty zaufania, pogłębiającego już istniejący stan jego deficytu.

Posługiwanie się wybranymi materiałami empirycznymi potraktowałam jako gorący i szczególnie aktualny argument dowodowy na rzecz tego, że nie mamy stabilności norm, struktur i funkcji, którą uznaje się za warunek budowania kapitału społecznego w atmosferze zaufania. Przeciwnie, życie nasze przepaja brak stabilności, napięcie, rywalizacja, co wywołuje kryzys zaufania, być może nawet – ruinę zaufania. Zarazem

jednak zaufanie owo jest niezbędne dla zachowania społecznej normalności, co wręcz namiętnie i w rozbudowanej formie uzasadnia P. Sztompka w znanej monografii tego tematu<sup>10</sup>.

Konstatowane zderzenie społecznego zapotrzebowania na zaufanie z jego faktycznym deficytem wywołuje trudne pytania pedagogiczne o maksymalizowanie sensownych inicjatyw wychowawczych, jakie można by podejmować w tych okolicznościach w warunkach szkolnej *praxis*.

Projektowanie takich poszukiwań warto poprzedzić wykonaniem bilansu z wypunktowaniem tego, co się posiada i co może stać się punktem wyjścia działań pożądaných oraz nazwaniem tego, co działania owe utrudnia i ogranicza. I tak, po stronie aktywów zapiszmy charakteryzujące – wbrew przeszkodom – pedagogów, etosowe nastawienie na przyczynianie się do lepszego funkcjonowania społeczeństwa jako środowiska korzystnego rozwojowo dla jednostek wiążących swoje interesy z obszarami aktywności wspólnotowej; etos ów nakazywałby podejmowanie kwestii i praktyki edukacji dla zaufania.

Dalej, możemy mieć pewne wskazówki typu praktycznego wynikające z penetrowania teoretycznych stanowisk dotyczących charakterystyk kapitału społecznego prowadzonych na podstawie zróżnicowanych założeń autorstwa J.S. Colemana, P. Bourdieu, R. Putnama, J. Fielda i zaufania, jako jego szczególnie znaczącego elementu.

Następnie, mamy określone rozpoznanie stanów empirycznych znamiennych dla sytuacji, kiedy relacje i normy społeczne ulegają presji doktryny neoliberalnej, co objawia się zmianami składającymi się na nowe zjawisko – kultury neoliberalnej. Wracając do sugestii P. Sztompki, aby charakteryzować potraktowaną deskryptywnie kulturę przez to, co ludzie myślą, co czynią i co posiadają, zauważmy, że w warunkach neoliberalnych:

– myślą o zyskach, sposobach ich uzyskiwania i pomnażania, rywalizacji oraz konkurentach i uzyskiwaniu przewagi nad nimi;

– podejmują zróżnicowane prace i zajęcia zapewniające im dochody, z koncentracją na własnej wydajności, premiiwanej zyskami i równoczesnym zaniedbywaniem innych dziedzin aktywności. Nawiązując w tym miejscu do teorii działania komunikacyjnego J. Habermasa, można by powiedzieć, że skupiają się przede wszystkim na działaniach instrumentalnych, mniej natomiast uwagi i energii wkładają w działania komunikacyjno-interakcyjne, zorientowane na dochodzenie do intersubiektywnego porozumiewania się co do norm i wartości<sup>11</sup>.

Ich aktywność produkcyjną poprzedza instytucjonalne uczenie się, traktowane jako przygotowanie do pracy, w którym obecnie szczególnie

<sup>10</sup> P. Sztompka, *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Kraków 2007.

<sup>11</sup> J. Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 1, Warszawa 1999.

akcentuje się opanowywanie umiejętności opartych na algorytmach, wystandardyzowanych procedurach, schematach, na opanowywaniu zasobów informacyjnych typu zero-jedynkowego, czemu towarzyszy znaczne osłabianie w kształceniu udziału wiedzy symbolicznej i minimalizowanie bądź wręcz niwelowanie ukierunkowania na nauczanie wychowanków mądrości, chociaż dopiero taki trzyczęściowy skład traktuje się jako podstawę dobrego współczesnego wykształcenia.

Dla uzyskania pełnego obrazu trzeba by jeszcze dodać, co robią ludzie po zakończeniu produkcyjnego okresu ich życia. Otóż, biedni żyją skromnie, a nierzadko wegetują, a bogatsi, korzystając z odzyskanego czasu wolnego, nadrabiają życiowe zaległości, w czym szczególne miejsce zajmuje poznawanie świata, przekształcające się obecnie w – także rywalizacyjną – turystykę konsumpcyjną.

Na pytanie, co posiadają lub co pragną posiadać ludzie kultury neoliberalnej, trzeba odpowiedzieć, iż są to przede wszystkim zasoby umożliwiające nabywanie oraz posiadanie rzeczy gromadzonych w obfitości, zgadzietowanych, często wymienianych, traktowanych jako przedmioty zaświadczone o prestiżu i życiowym sukcesie posiadacza. Uzupełniają je niekiedy dobra duchowe, które nie odgrywają jednak pierwszorzędnej roli w życiu dzisiejszego człowieka masowego; nie na darmo stawia się obecnie tezę o upadku ludzkiej duchowości.

Ten zarysowany portret człowieka neoliberalizmu pozwala uświadomić sobie, że nie jest on nastawiony na odpowiedzialne wiązanie aktywności wspólnotowej z indywidualną, na współdziałanie uprawiane w atmosferze wzajemnego zaufania, przeciwnie – jest nastawiony na wyścig, niewybredne zachowania rywalizacyjne, w jakich wręcz lekceważy się kwestie zaufania, na podstępna, często nieczysta, walkę o posiadanie, odpowiadające neoliberalnym wzorcom życia.

Poważna kwestia edukacyjna, jaka rysuje się obecnie przed pedagogami, a którą można by sprowadzić do bilansowej pozycji (po)-„winien”, dotyczy tego, jak godzić *praxis* wychowania w zaufaniu, sensowność którego uzasadnia się licznymi argumentami, z tak drastycznym i szeroko praktykowanym naruszeniem zaufania, z jakim mamy do czynienia w praktyce życia. Można mieć obawy, że w tej sytuacji propozycje i empiryczne wysiłki wychowawców podejmujących prace na rzecz nauczania zachowań opartych na zaufaniu będą odrzucane przez wychowanków, traktowane jako nieprzekonujące, ponieważ rozbijają się o doświadczenia codzienne, przeczące im, a tym samym są niewiarygodne i napawające sceptycyzmem.

W sytuacji tej występuję z propozycją budowania **przedzaufania**, pojmowanego jako warunek możliwości przechodzenia od niego, do samego „trenowania” działań przesyconych zaufaniem. Jeśli przyjąć, że

w aktywności człowieka wyodrębnia się składowe w postaci orientacji, decyzji i wykonania, to sugerowane budowanie przedzaufania wiązałoby się z akcentowaniem w tej formule członu orientacji.

Drogę realizowania owych zamierzeń dostrzegam w uczeniu się/nauczaniu **o zaufaniu**, aby zarówno pogłębiać interpretowanie jego istoty, jak i dystansować się wobec jego możliwości. Jest ono często traktowane jako trudno uchwytny wymiar intymności międzyjednostkowej, przy czym ten, komu można zaufać bywa odbierany jako człowiek niezwykły, wyróżniający się na tle powszechnego niedostatku zaufania, natomiast ten, kto z zaufania korzysta – jako szczęściarz, któremu trafiło się rzadkie wyróżnienie obcowania z kimś niezawodnym. Taka charakterystyka relacji opiera się na elementarnym, nawet magicznym psychologizowaniu, akcentującym losowy i wyłącznie prywatny aspekt zaufania.

W uczeniu się/nauczaniu o zaufaniu trzeba by przesuwac akcent z jego sensu prywatno-jednostkowego, o którym decyduje osobista cecha „spolegliwości”, jak ją określał T. Kotarbiński, na wymiar wspólnotowy, ale nie ozdobnie dekoracyjny, lecz ten podstawowy dla relacji międzyludzkich w dużej skali. W monografii P. Sztompki o zaufaniu zaznaczył on to właśnie przez nadanie jej podtytułu *Fundament społeczeństwa* i wprowadzenie do tekstu określenia zaufania jako „kapitału zbiorowego”<sup>12</sup>. Przyjmując ogólną definicję jego autorstwa, zgodnie z którą „Zaufanie jest zakładem podejmowanym na temat niepewnych, przyszłych działań innych ludzi”<sup>13</sup>, trzeba by – dla celów edukacyjnych – koncentrować się na dwóch kluczowych wymiarach działania opartego na zaufaniu, na wymiarze pozytywnym i krytycznym, z rozpatrywaniem obydwu w aspekcie komunikacyjnym.

Pierwszy dotyczy tego, co wiąże się z determinacją działania, które zamierza się zrealizować. Włączmy tutaj: dyskurs przewidywania, wykorzystywania poprzednich doświadczeń, merytorycznego uzasadniania zamierzeń, analizowania konsekwencji włącznie z „oczekiwaniem na nieoczekiwane skutki”, jak pisała R. Miller, praktyczno-analitycznego testowania działań składowych. Ten wymiar osadza się w strategii optymizmu zabarwionego stylem romantycznym, ze **zbiorowo-podmiotową przewagą ufności** okazywanej partnerom, opartej na założeniu, że dzielają oni przeświadczenia o sensowności wspólnie realizowanych zamierzeń i na równi z nimi odpowiedzialnie podejmują właściwe prace realizacyjne.

Wymiar drugi, krytyczny, z **elementami zbiorowo-podmiotowej nieufności** świadomie wprowadzanej do repertuaru edukacji zaufania, wiąże się z dyskursem czuwania nad biegiem spraw, krytycznego oglądu

<sup>12</sup> P. Sztompka, *Zaufanie*, s. 282.

<sup>13</sup> Tamże, s. 69-70.

stanu etapowych realizacji, penetrowania opinii, modyfikowania działań, a niekiedy nawet zawieszania ich, kontrolowania emocji, ćwiczenia odporności na zawód i konflikt, analizowania stanu posiadania lub braku zaufania, tworzenia rozwiązań alternatywnych wobec tych, które okazują się zawodne przy okazywaniu zaufania.

W podkreślaniu dwóch wyodrębnionych aspektów nauczania/uczenia się o zaufaniu chodzi o to, aby – z jednej strony – realnie korzystać z możliwości tkwiących w działaniach przepojonych zaufaniem, a – z drugiej – unikać strat, minimalizować stany zawodu i rozczarowań spowodowanych naiwnością okazywania łatwego bądź nadmiernego zaufania. Sprzyjają temu studia nad rozpoznawaniem ciemnych stron zagadnienia, mieszczące się w obrębie tematyki krytyki kapitału społecznego<sup>14</sup>. Na to drugie oblicze zjawiska musimy być szczególnie uczuleni, gdyż tradycja naszych doświadczeń, zsyntetyzowana chociażby w przysłowiu „Mądry Polak po szkodzie”, powinna dawać nam do myślenia, jeśli chcemy realnie korzystać z mocy tkwiących w zaufaniu. Ta, jak się wydawało, polska specjalność objawia się współcześnie na szerszym, nawet światowym, forum. Francuski filozof A. Glucksmann napisał w dniach intensywnego analizowania trwającego kryzysu ekonomicznego: „Niczemu nie służy zrzucanie na amerykańskie banki winy za nadużycie zaufania do rynków. Wszyscy daliśmy się uwieść syrenom postmodernizmu”<sup>15</sup>.

Przedstawiony pomysł uczenia się/nauczania o zaufaniu, widziany jako droga budowania przedzaufania stanowiącego wstęp do „trenowania” wychowawczych zachowań zaufania, może być odebrany jako projekt typu oświeceniowego, ze znanymi już słabościami takich rozwiązań. Obstając przy nim, wspieram się myślą J. Habermasa, który widzi, że globalizacja podzieliła społeczeństwo na zwycięzców, beneficjentów oraz przegranych i – wiążąc ten problem z rozpatrywaniem zjawiska terroryzmu – podkreśla potrzebę zmiany mentalności oraz rozwijania się zaufania w codziennych praktykach komunikacyjnych<sup>16</sup>.

Zamknięcie zarysowanego pomysłu wymagałoby jeszcze pokazania drogi przejścia od rozważań ogólnych, osnutych wokół nastawienia na nauczanie/uczenie się **o zaufaniu**, do rozwiązań metodycznych, służących implantacji kapitału społecznego w szkołach przez codzienną *praxis*, co wiąże się z przemyśleniem odpowiednich realizacyjnych pomysłów pracy wychowawców-praktyków. Okazując zaufanie im samym, przy-

<sup>14</sup> S. Baron, J. Field, T. Schuller (red.), *Social Capital. Critical Perspectives*, Oxford 2000.

<sup>15</sup> „Gazeta Wyborcza” z 15-16.11.2008.

<sup>16</sup> Za: G. Borradori, *Filozofia w czasach terroru. Rozmowy z Jurgenem Habermasem i Jacques'em Derridą*, Warszawa 2008, s. 46.

mijmy, że refleksja nad rozpatrywanym zagadnieniem, zasób doświadczeń i literatura przedmiotu może stać się dla każdego wychowawcy podstawą tworzonych samodzielnie, odpowiadających lokalnym warunkom i potrzebom, roboczych pomysłów edukacji dla zaufania. Natomiast, zadanie pedagogów akademickich widzę w stawianiu tej kwestii przed edukatorami różnych szczebli i instytucji, a szerzej – przed ludźmi społecznej *praxis*.

## BIBLIOGRAFIA

- Bakan J., *Korporacja. Patologiczna pogoń za zyskiem i władzą*, Wydawnictwo Lepszy Świat, Warszawa 2006.
- Bywalec C., Rudnicki L., *Konsumpcja*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2002.
- Baron S., Field J., Schuller T. (red.), *Social Capital. Critical Perspectives*, Oxford University Press, Oxford 2000.
- Borradori G., *Filozofia w czasach terroru. Rozmowy z Jurgenem Habermasem i Jacques'em Derridą*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Bourdieu P., Wacquant J.D., *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2001.
- Field J., *Social Capital*, Routledge, Londyn – New York 2003.
- Friedman T.L., *Świat jest płaski. Krótka historia XXI wieku*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2006.
- Fukuyama F., *Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997.
- „Gazeta Wyborcza” z 15-16.11.2008.
- George S., *Krótka historia neoliberalizmu. Dwadzieścia lat ekonomii elitarnej a pojawienie się szans na przemiany strukturalne*, <http://www.uni.wroc.pl/turowski/neolib.htm>
- Gliński P., Lewenstein B., Siciński A. (red.), *Samoorganizacja społeczeństwa polskiego. Trzeci sektor*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2002.
- Gray J., *Po liberalizmie*, Fundacja Aletheia, Warszawa 2001.
- Habermas J., *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.
- Harvey D., *Neoliberalizm. Historia katastrofy*, Instytut Wydawniczy Książka i Prasa, Warszawa 2008.
- Kargulowa A., Kwiatkowski S.M., Szkudlarek T., *Rynek i kultura neoliberalna a demokracja*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2005.
- Korten D., *Świat po kapitalizmie. Alternatywy dla globalizacji*, Stowarzyszenie Obywatel, Łódź 2002.
- Nace T., *Gangi Ameryki. Współczesne korporacje a demokracja*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, Warszawa 2004.
- Potulicka E., *Strategia korporacyjna i kontrakt w zmianie edukacyjnej i społecznej*, [w:] *Edukacja wobec zmiany społecznej*, red. J. Brzeziński, L. Witkowski, Wydawnictwo Edytor, Poznań – Toruń 1994.
- Putnam R., *Demokracja w działaniu; tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, Instytut Wydawniczy Znak, Kraków – Warszawa 1995.

- Rutkowiak J., *Czy istnieje edukacyjny program ekonomii korporacyjnej*, [w:] *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.
- Rutkowiak J., *Nauczyciel wobec wartości wychowawczych w perspektywie kultury neoliberalnej. Problem na pograniczu pedagogiki i ekonomii*, [w:] *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.
- Stiglitz J.E., *Wizja sprawiedliwej globalizacji. Propozycje usprawnień*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2002.
- Sztompka P., *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2007.
- Trutkowski C., Mandes S., *Kapitał społeczny w małych miastach*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005.