

Edukacja dla zmiany społecznej

6 sierpnia 2017

Opublikowano: 17.10.2010

Jest na świecie pewna specyficzna grupa ludzi. Nazwijmy ich „Zmieniaczami”[1]. Zmieniacze nie godzą się na niesprawiedliwość, którą dostrzegają wokół siebie, na nierówności, wyzysk, nietolerancję, niszczenie środowiska naturalnego, wykorzystywanie zwierząt... Zmieniacze to osoby, które nie pozostają obojętne. Należą do związków zawodowych, stowarzyszeń obrony praw człowieka, ekologicznych, feministycznych, lokatorskich, lewicowych partii i młodzieżowych organizacji politycznych. Biorą udział w demonstracjach, strajkach i pikietach, piszą listy, zbierają podpisy, prowadzą warsztaty, rozdają ulotki. Ale mogą również angażować swój czas w przekonywanie obojętnych słowem pisanym w artykułach, tekstach lub bezpośrednio w rozmowach z ludźmi lub w odbywających się w wirtualnej przestrzeni dyskusjach. Zmieniacze angażują się w różnym zakresie – jedni poświęcają tej działalności całe życie, dla innych to wartościowy wypełniacz czasu między obowiązkami dnia codziennego. Ale wspólną cechą wszystkich Zmieniaczy jest to, że im zależy, angażują się, starają.

Z całą jednak pewnością możemy powiedzieć, że – mimo pewnych sukcesów – Zmieniacze nie mają łatwego życia, a ich inicjatywy najczęściej spotykają się z nikłym, bądź zerowym, odzewem. Poparcie partii lewicowych w wyborach nie przekracza 1 proc.[2], stopień uzwiązkowienia jest jednym z najniższych w Europie, na spotkania organizowane przez organizacje pozarządowe przychodzi nierzadko zaledwie kilka, często znajomych, osób. Na organizowaną latem 2010 roku demonstrację przeciw podwyżkom czynszów lokali komunalnych w Gdańsku, mimo że sprawa dotyczy wielu tysięcy rodzin, przyszło kilka osób.

Nawet jeżeli nieliczne grupy społeczne czy zawodowe podejmują działania w obronie własnych interesów, są to z reguły interesy wąsko pojęte i dotyczą na przykład zarobków w jednym zakładzie pracy. Ale nawet takich działań jest bardzo niewiele i ich siła oddziaływań jest prawie zerowa. Nie sposób tego porównywać do trwających miesiącami strajków studenckich w Austrii, do walczącej z neoliberalnymi planami Grecji czy do masowych demonstracji antywojennych odbywających się w Paryżu czy Berlinie. Skąd bierze się taka obojętność na sprawy społeczne?

Ludzkie poglądy, podejście do świata i ludzi, które przejawiają się między innymi w zaangażowaniu (lub nie) w sprawy społeczne, są wynikiem oddziaływania wielu nakładających się czynników. Znaczenie ma rodzina pochodzenia, grupy rówieśnicze, organizacje społeczne zajmujące się organizacją czasu wolnego (np. sportowe, religijne), szkoła, media itp. Ich przekaz (częściowo spontaniczny, częściowo będący wynikiem celowego działania perswazyjnego) nie jest w stu procentach spójny, ale w przekazie wielu z nich możemy wyśledzić wspólne wątki. Są odbiciem dominującego w danym czasie systemu społeczno-gospodarczego oraz wyrosłej na jego gruncie ideologii, a jednocześnie służą ich odtwarzaniu (odtworzeniem struktury społecznej poprzez system szkolny zajmuje się teoria reprodukcji[3], a o roli mediów w wywieraniu wpływu społecznego pisał m.in. Noam Chomsky[4]). Warto więc przyjrzeć się, jaka jest współcześnie dominująca ideologia i jak może się w niej odnaleźć działalność społecznie zaangażowana.

NEOLIBERALNA KULTURA

Centralną kategorią współczesnego, zglobalizowanego świata jest zysk. On „warunkuje sensowność działań człowieka”[5], do niego często odnosimy się przy ocenie podejmowanych działań[6]. Można nawet powiedzieć, że zysk stał się ważniejszy niż człowiek[7]. Przedsiębiorstwa wolne są od zobowiązań wobec społeczeństw, społeczności lokalnych czy

pracowników, a ich jedynym celem jest zapewnianie jak największego zysku swoim właścicielom. Jak wskazuje Zygmunt Bauman[8], o losie przedsiębiorstw decydują inwestorzy, a ich interes (a więc zysk) jest ważniejszy, niż „pracownicy, dostawcy czy miejscowości, w których [dane przedsiębiorstwo] się mieści”[9]. Międzynarodowe koncerny osiągnęły rozmiary, z którymi państwa narodowe nie mogą się równać. Gigant branży sprzedaży detalicznej, Wal-Mart, w ciągu jednego kwartału notuje przychody równe temu, co polski budżet państwa osiąga przez cały rok (około 90 miliardów dolarów). Ale, jak wskazuje Benjamin Barber[10], współczesne firmy stanęły przed wielkim wyzwaniem: dzięki ciągle postępującemu rozwojowi technicznemu ich możliwości produkcyjne i dystrybucyjne stale się powiększają. Firmy są w stanie wyprodukować coraz więcej, coraz szybciej i dostarczyć towar do klienta niezależnie od tego gdzie się on znajduje. Ale za rozwojem możliwości produkcyjnych nie nadąża sprzedaż. Setki milionów (miliardy?) ludzi na całym świecie, którzy mają niezaspokojone, całkowicie podstawowe potrzeby: pożywienia, dachu nad głową, lekarstw, edukacji, nie dysponują wystarczającymi dochodami i nie mogą stać się konsumentami, których potrzebuje wielki biznes. Są to głównie mieszkańcy krajów Południa – Azji, Afryki, Ameryki Południowej. Ich potrzeby są jak najbardziej realne i wymagają pilnego zaspokojenia, ale niedobór środków finansowych powoduje, że wielki biznes koncentruje swoje zainteresowanie głównie na bogatych mieszkańców północnej półkuli (osoby zamieszkujące Amerykę Północną oraz Europę Zachodnią, mimo że stanowią jedynie 11 proc. ludności świata, dysponują łącznie 60 proc. środków przeznaczonych na konsumpcję[11]). Jednak osoby te mają zaspokojone potrzeby i de facto nie muszą już nic kupować[12]. Skoro tak, to najważniejszym zadaniem biznesu stało się wytworzenie kultury, która skłoni zamożnych ludzi do nieustannego konsumowania. W tym celu niezbędne jest oderwanie konsumowania od klasycznej funkcji, jaką jest zaspokajanie potrzeb, i sprawienie, że zacznie być postrzegana jako służąca jeszcze czemuś więcej. W kulturze tej konsumowanie wyznacza miejsce w społecznej hierarchii wartości[13], stało się

„powszechną miarą indywidualnego sukcesu i prestiżu, [która] tworzy różnice w statusie społecznym”[14]. Należy więc konsumować, aby zapewnić sobie społeczne uznanie, zaznaczyć swoje istnienie zgodnie z zasadą „mam, więc jestem”, ale także po to, aby zyskać psychiczny dobrostan wynikający z „realizacji indywidualnych pragnień czy potrzeb”[15], które wcześniej zostały wytworzone w reklamowym spektaklu. Celem tego spektaklu jest ciągłe produkowanie nowych potrzeb, zastępowanie wczorajszego cudu techniki jeszcze lepszym, szybszym i wydajniejszym zamiennikiem. Możemy więc mówić o „hiperinflacji towarów czy marzeń”[16].

Taka kultura tworzy swój ideał człowieka, który zarówno jest wytwórcą dóbr, jak i ich (nienasyconym) nabywcą. System potrzebuje więc ludzi „sprawnych, kompetentnych w swojej dziedzinie (zyskotwórczych), gotowych do poświęceń, ale jednocześnie nastawionych rywalizacyjnie, posłusznych zewnętrznym nakazom”[17], jak również bezkrytycznych (krytyczny człowiek mógłby bowiem zacząć kwestionować choćby konieczność konsumowania). Za tym zapotrzebowaniem podąża między innymi szkoła, która poprzez „ograniczanie sprawności intelektualnej uczniów oraz ich ciągły trening w bezwzględny posłuszeństwie wobec poleceń nauczyciela, standardów wymagań egzaminacyjnych” przygotowuje ich do pełnienia roli „producenta-konsumenta (...) który jednocześnie pozostaje niekrytyczny i posłuszny w bezkompromisowym dążeniu do własnych zysków”[18]. Zysków, które przekładają się na możliwość konsumowania.

Neoliberalna kultura sprawia, że przedkładamy indywidualne zyski nad dobro publiczne, „osłabiając wspólne aspiracje, wzmacniając prywatne zachcianki. Tracimy umiejętność wspólnego kształtowania naszego życia, ponieważ dominujący etos wmawia nam, że wolność polega na wyrażaniu pragnień w izolacji od innych ludzi”[19]. Doktryna ta nie akceptuje istnienia segmentów życia nie poddanych regułom rynku i zysku. Próbuje sprywatyzować (w wielu przypadkach skutecznie) edukację,

bezpieczeństwo (prywatne więzienia, firmy ochroniarskie, prywatne siły zbrojne), służbę zdrowia, transport... W tym celu stara się przekonywać, że wszystko, co wspólnotowe, oparte na umowie społecznej, jest zniewalające, a jedynym sposobem wyzwolenia się jest indywidualny wybór towarów. Nie liczy się obywatel, który we współpracy z innymi, równymi sobie ludźmi, mógłby konstruować świat, w którym razem żyją. Liczy się jedynie konsument, którego najważniejszym celem jest nabywanie kolejnych, najczęściej niepotrzebnych, dóbr.

Nawet tak skrótowe spojrzenie na otoczenie, w jakim przychodzi działać Zmieniaczom, wskazuje na to, że ich praca do łatwych nie należy. Można uznać tę sytuację za daną i pracować w takich warunkach, jakie są. Ale moim zdaniem warto poszukać dróg do jej poprawy. Poprzez poprawę rozumiem taką zmianę, która spowoduje, że osoby, do których Zmieniacze będą kierować swoje propozycje, będą chciały i potrafiły z takiej propozycji skorzystać (a także samodzielnie inicjować działania „ku lepszemu” i tym samym zasilać szeregi Zmieniaczy). Skoro – jak pisze cytowany wcześniej Piotr Zamojski – szkolenie do posłuszeństwa i bezkrytyczności odbywa się już w szkole, to również w tym okresie powinniśmy szukać sposobów na przeciwdziałanie tym zjawiskom. Szansą na to może być edukacja nakierowana na rozwijanie u ludzi samodzielnego i krytycznego myślenia, dostrzegania niesprawiedliwości oraz pragnienia i umiejętności przeciwstawiania się jej. Na nabywanie kompetencji emancypacyjnych.

KOMPETENCJE EMANCYPACYJNE

Jak pisze Maria Czerepaniak-Walczak, kompetencje te to „wyuczalne i dynamiczne sprawności podmiotu wyrażające się w dostrzeganiu i rozumieniu podmiotowych ograniczeń i deprivacji, [w] świadomym wyrażaniu niezgody na nie, obieraniu dróg do ich pokonania i osiągania nowych praw i pól wolności oraz odpowiedzialnego korzystania z nich w celu doskonalenia siebie oraz otoczenia”[20]. Zgodnie z tą definicją, to właśnie kompetencje emancypacyjne są odpowiedzialne za to, czy ludzie

biorą aktywny udział w procesie zmiany społecznej (a przynajmniej – czy są w stanie to uczynić). Chodzi bowiem o to, czy ludzie są w stanie zauważyć sytuację swojego zewnętrznego lub wewnętrznego zniewolenia i świadomie się mu sprzeciwiać, a także czy są w stanie poszukiwać sposobów zmiany społecznej.

Zgodnie z koncepcją wspomnianej autorki, możemy wymienić trzy elementy składające się na kompetencje emancypacyjne: racjonalność emancypacyjną, innowacyjność oraz odwagę. Racjonalność[21] emancypacyjna wyraża się, między innymi, poprzez wysokie ustawianie w hierarchii wartości „możliwości bycia podmiotem własnego działania, możliwości posługiwania się własnym rozumem i własną wolą”[22] oraz „jest to zdolność do formułowania sądów i wniosków na podstawie krytycznego myślenia i swobodnej wymiany poglądów”[23]. Innowacyjność odpowiedzialna jest za zdolność przełamywania i odrzucania stereotypów, poprzez orientację na otwartość, krytycyzm i alternatywność. Można ją zaobserwować przy przekraczaniu indywidualnych ograniczeń i granic, a więc w zachowaniach transgresyjnych. Odwaga wiąże się ze świadomym działaniem, które może niejednokrotnie pociągać przykre konsekwencje – może to być negatywna reakcja otoczenia, ostracyzm społeczny. Aby móc działać niezbędna jest odwaga cywilna i fizyczna, odporność na naciski, manipulację i opresję.

Podsumowując, można powiedzieć, że osoba mająca dobrze rozwinięte kompetencje emancypacyjne dostrzega w swoim otoczeniu przejawy opresji, wykorzystywania i wyzysku. Oprócz tego jest w stanie wyartykułować swój sprzeciw, pozyskać sojuszników, wymyślić oraz przeprowadzić działania zmierzające do zmiany niesatysfakcjonującego status-quo. Cały ten proces odbywa się świadomie, a osoba ta jest gotowa ponieść konsekwencje swojego działania.

Wydaje się więc, że im wyższy poziom w społeczeństwie kompetencji emancypacyjnych, tym większa ilość osób zaangażowanych w konstruktywny proces zmieniania świata. Tym

mniejsza obojętność na wyzysk, niesprawiedliwość, zniewolenie. Dlatego też postrzegam działania nakierowane na podwyższanie tych kompetencji za jedną z szans poprawy złej sytuacji współczesnych ruchów społecznych w Polsce, którą na wstępie zarysowałem. Można jednak zauważyć, że z omawianym pojęciem mogą łączyć się pewne ograniczenia – możliwa jest na przykład sytuacja, gdy dana osoba swoje kompetencje emancypacyjne wykorzystywać będzie jedynie dla poprawy własnej sytuacji (ewentualnie sytuacji swojej grupy), przy jednoczesnej pogardzie, deprecjonowaniu lub przeciwdziałaniu emancypacji innych grup. Tym problemem zajmę się jednak za chwilę.

Jak napisałem powyżej, przyjmuje się, że kompetencje emancypacyjne są wyuczalne. Wynika z tego ważny wniosek praktyczny: możliwe jest takie zorganizowanie procesu kształcenia, którego celem będzie ich rozwijanie. Kształcenie takie może odbywać się w szkole[24] lub poza nią, przy czym mogłoby się wydawać, że instytucje szkolne dobrze nadają się do tego celu. Ich powszechny charakter oraz długotrwałość oddziaływań dają nadzieję na dobre rezultaty. Nie wchodząc tu w dyskusję na temat plusów i minusów takiego rozwiązania, warto zauważyć, że szkolnictwo publiczne pozostaje pod ścisłą kontrolą państwową. Aby więc realnie wpływać na sposób w jaki jest ono zorganizowane, niezbędne jest zdobycie wpływu na odpowiednie czynniki państwowe (parlament, ministerstwo odpowiedzialne za edukację). Zapewne jest to możliwe, ale w chwili obecnej, żaden z liczących się ruchów politycznych nie wydaje się być zainteresowany zmianą systemową polegającą na skierowaniu edukacji w kierunku edukacji krytycznej/emancypacyjnej[25].

Pozostaje oczywiście jeszcze szkolnictwo niepubliczne, społeczne, ale tu na przeszkodzie staje kwestia ich niepełnej dostępności (związana z koniecznością ponoszenia opłat za naukę), a także fakt, że założenie szkoły wymaga wielkiego zaangażowania zarówno czasu, jak i środków. Z tej przyczyny nie jest to opcja dostępna powszechnie dla pojedynczych

Zmieniaczy. Jeśli wykorzystanie szkoły w celu kształcenia kompetencji emancypacyjnych nie wydaje się w tej chwili realne, to warto poszukać takiej możliwości poza jej murami.

CZERWONE SOKOŁY JAKO EDUKACYJNA ALTERNATYWA

Jedną z form prowadzenia takiej pracy w zakresie rozwoju kompetencji emancypacyjnych mogą być Czerwone Sokoły. Jest to edukacyjna i wychowawcza organizacja dla dzieci i młodzieży, która działa na rzecz kształcenia i wychowywania ludzi, chcących i potrafiących aktywnie działać na rzecz zmiany społecznej[26]. Czerwone Sokoły są działającą w Polsce częścią Ruchu Falkenowskiego (Sokolego), który już od 90 lat działa w kilkudziesięciu krajach na całym świecie. Największe organizacje tego ruchu, grupujące po kilkanaście tysięcy dzieci to brytyjski Woodcraft Folk, niemieckie oraz austriackie Die Falken. Od lutego 2010 roku działa w Gdańsku pierwsza, eksperymentalna grupa Czerwonych Sokołów, a jednocześnie trwają prace nad organizacją kolejnych.

Czerwone Sokoły działają w kierunku wychowywania ludzi krytycznie analizujących rzeczywistość pod kątem niesprawiedliwości i ograniczeń wolności, twórczo opracowujących sposoby przezwyciężania takich sytuacji, a także świadomie i z pełną odpowiedzialnością biorących udział w działaniach zmierzających do odrzucenia zniewolenia i przemocy. Działania Czerwonych Sokołów są więc nakierowane na rozwijanie kompetencji emancypacyjnych dzieci i młodzieży.

Ale – jak wspomniałem przy wstępnej prezentacji pojęcia kompetencji emancypacyjnych – możliwa jest sytuacja, że osoba, która owe kompetencje nabędzie, zainteresowana będzie jedynie poprawą własnej sytuacji, indywidualnym wyzwoleniem spod opresji przy jednoczesnym negowaniu znaczenia działań prowadzących do wyzwolenia innych osób/grup, przeciwdziałaniu im lub świadomym udziale w opresjonowaniu innych osób/grup.

Szansą na zapobieżenie takiej sytuacji może być osadzenie

prezentowanych kompetencji w określonym zestawie wartości. Czerwone Sokoły przyjmują taki zestaw wartości, nie promując jednocześnie konkretnej wizji społeczeństwa, nie wypowiadają się w kwestiach szczegółowych (jako że nie jest rolą organizacji edukacyjnej zajmowanie stanowiska w kwestii np. podatków czy polityki zagranicznej). Zamiast tego przyjęto, że lepszy świat, który ma być osiągnięty powinien opierać się na kilku kluczowych wartościach. Są to: równość, solidarność, demokracja, współpraca, pokój, afirmacja ludzkiej różnorodności, ekologia, aktywny udział w życiu społecznym, prawa dzieci. Taki zestaw wartości może służyć jako drogowskaz, którego używa się w czasie planowania konkretnych działań pedagogicznych, wyznacza „kierunek” myślenia. Tak więc Czerwone Sokoły starają się wychowywać do równości, solidarności, demokracji itd. Stają się więc celem działania edukacyjnego, aloe taki zestaw wartości może stanowić jednocześnie narzędzie do bieżącego, krytycznego namysłu nad własną działalnością dorosłych liderów-edukatorów. Korzystając z tych wartości, mogą sobie zadać przykładowo pytanie: „Czy to co dziś zrobiłem/zrobiłam zgodne jest z ideałem demokracji? Czy przysłuży się równości?”, itp.

Czerwone Sokoły zorganizowane są jako autonomiczne, działające lokalnie grupy edukacyjne. Grupy te mogą prowadzić działalność edukacyjną z dziećmi z jednej z trzech grup wiekowych:

- 7-9 lat
- 10-12 lat
- 13-15 lat.

W każdej z grup wiekowych, działania są prowadzone trochę inaczej, odpowiednio do wieku dzieci.

Grupa spotyka się raz w tygodniu na półtora- lub dwugodzinnym spotkaniu. W jego trakcie prowadzone są gry i zabawy edukacyjne, odbywają dyskusje nad zagadnieniami związanymi z ważnymi społecznie kwestiami. Dzieci rysują lub biorą udział w aktywnościach teatralnych.

Grupy są autonomiczne, ponieważ nie ma jednego, odgórnie narzuconego programu zajęć. Każda grupa pracuje we własnym tempie, biorąc pod uwagę zainteresowania dzieci i dorosłych, ich konkretną sytuację życiową, a także możliwości i doświadczenia w działalności Czerwonych Sokołów. Liderzy i liderki przystępując do prowadzenia grupy, deklarują jedynie chęć działania na rzecz wspólnych wartości (równość, solidarność...), ale wszystkie działania projektowane są lokalnie – na poziomie danej grupy. Grupa może korzystać ze scenariuszy zajęć, które zostały stworzone przez inne grupy lub pochodzących z innych organizacji, dostosowując je do swoich potrzeb, ale może też wymyślać swoje własne aktywności. Jest ważne aby liderzy (edukatorzy) świadomie i samodzielnie mogli dobierać tematykę zajęć i metody pracy, bowiem tylko w ten sposób będą (współ)twórcami tego procesu, a nie jedynie wykonawcami ustanowionego poza nimi planu działań. Stają się więc podmiotami (a nie przedmiotami, narzędziami w cudzych rękach) w procesie kształcenia.

Oprócz cotygodniowych spotkań, Czerwone Sokoły to również wycieczki piesze lub rowerowe, pikniki lub weekendowe biwaki. Takie oderwanie się od codzienności pozwala na lepsze poznanie się i integrację grupy, a jednocześnie daje szansę na przeprowadzenie dostosowanych do okoliczności zajęć edukacyjnych.

W czasie letnich wakacji Czerwone Sokoły organizują obozy, które są formą łączenia wypoczynku z działalnością edukacyjno-wychowawczą. Pierwszy obóz letni Czerwonych Sokołów odbył się na przełomie czerwca i lipca 2010 roku pod nazwą Letnia Republika Dzieci 2010. W czasie obozu możliwe jest łączenie elementów typowo wakacyjnych (kąpiel w jeziorze, wycieczki po lesie) oraz edukacyjnych, również takich, które wymagają większej ilości czasu. Równie ważny jest aspekt integracyjny – obóz daje dzieciom szansę lepszego poznania tak siebie nawzajem, jak również dorosłych opiekunów.

Metoda pracy Czerwonych Sokołów wyróżnia się kilkoma cechami.

Najważniejszą z nich jest współpraca – z działalności wyeliminowane zostały praktycznie całkowicie aktywności, które opierają się na rywalizacji. Współczesne dzieci praktycznie przez cały czas zachęcane są do rywalizowania: w szkole, na zajęciach pozalekcyjnych, w klubach sportowych. Szkoła to wyścig po dyplom, który wymienić można na dobrą pracę; koledzy i koleżanki z klasy to rywale, których powodzenie jest zagrożeniem. Ale zmiana społeczna może nastąpić tylko w poprzez działanie grupowe. Nawet jeśli jest ono inicjowane i animowane przez jednostkę, to bez pozyskania sprzymierzeńców, zmotywowania większej grupy do działania, zmiana nie nastąpi. Stąd właśnie zasada, że gry i zabawy powinny być projektowane tak, aby wyzwać chęć do współpracy i wymagać jej do pozytywnego zakończenia aktywności. Ponadto, dzieci mają pełną dobrowolność udziału w poszczególnych ćwiczeniach – nikt nie może być zmuszany do uczestnictwa w zajęciach w ogóle i w pojedynczych aktywnościach – w szczególności. W czasie zajęć tworzona jest przestrzeń, aby dzieci wraz z dorosłymi, we wspólnym procesie, eksplorowały świat znajdujący się dookoła[27]. Właśnie wspólna praca dzieci i dorosłych, wspólne branie udziału w aktywnościach, jest kolejnym punktem wyróżniającym działania Czerwonych Sokołów. Dorośli pełnią rolę organizatorów sytuacji edukacyjnych, stawiają przed grupą pewne zadania i wyzwania, ale nie sprawują władzy. Czerwone Sokoły nie są bowiem organizacją hierarchiczną – głos dorosłych liczy się tak samo jak głos dzieci. Ograniczenia tej zasady, które występują, są związane np. z przepisami bezpieczeństwa na obozach. Zamiast rozkazu dorosłych, rolę wewnętrznego prawa regulującego zachowania pełnią tzw. Złote Zasady – zbiór reguł postępowania wypracowywany wspólnie przez dorosłych i dzieci – głos każdej osoby liczy się tak samo, niezależnie od wieku. Warto zauważyć, że wbrew podzielanemu przez wiele osób przekonaniu dzieci chętnie biorą udział w ustalaniu zasad i same proponują zapisy, które regulują życie grupy. Akceptują również ograniczenia swoich zachowań jeśli widzą, że mogą one mieć negatywne konsekwencje dla innych. Czerwone Sokoły to organizacja nie-militarystyczna – osoby

uczestniczące nie noszą mundurów, nie ma zbiórek, musztry, rozkazów ani niczego, co zamienia dzieci w mini-żołnierzy. Zarówno dzieci, jak i dorośli zachęcani są do noszenia niebiesko-czerwonych koszulek, ale jest to dobrowolne.

Grupy prowadzone są przez dorosłych liderów/ki-wolontariuszy/ki/. Każda grupa to minimum 2 dorosłe osoby, które biorą odpowiedzialność za grupę, organizują spotkania, stanowią jej kadre. Nie ma specjalnych wymagań co do zawodu czy wykształcenia, aby prowadzić zajęcia nie trzeba być nauczycielem ani kończyć specjalnych studiów. Niemniej jednak liderzy mają możliwość (i są do tego zachęcani) brania udziału w szkoleniach organizowanych przez zaprzyjaźnione organizacje zagraniczne. Od przyszłego roku planowane jest również organizowanie szkoleń w Polsce. Do dyspozycji liderów są również materiały zawierające różnorodne propozycje gier i zabaw edukacyjnych.

Ira Shor stwierdził, że „krytyczna edukacja nie nakarmi głodnych ani nie podniesie płacy minimalnej; może jedynie zaprosić do działań, zmierzających do osiągnięcia tych [celów]”[28]. Z tego punktu widzenia Czerwone Sokoły, jeśli zasięg ich oddziaływania będzie się zwiększał, mają szansę przyczynić do tego, że już za kilka lat ilość osób, które nie chcą być redukowane do roli konsumentów; osób chcących żyć w świecie, w którym demokratyczna decyzja społeczeństw liczy się bardziej niż zyski przedsiębiorstw, będzie znacząco większa niż dziś.

Autor: Bartosz Nowaczyk

Źródło: [Lewica](#)

O AUTORZE

Autor jest z wykształcenia ekonomistą, studiuje pedagogikę na Uniwersytecie Gdańskim. Działacz społeczny i polityczny, członek kolektywu redakcyjnego Lewica.pl, edukator, inicjator powstania Czerwonych Sokołów.

PRZYPISY

1. Istnieją oczywiście inne określenia, np. społecznik, aktywista, ale wiążą się one z pewnymi negatywnymi stereotypami, więc poszukuje się innych określeń, które będą pozbawione historycznego obciążenia. Na jednym z warsztatów prowadzonych na Uniwersytecie Gdańskim przez Adama Jagiełłę-Rusiłowskiego powstało inne określenie tego typu: poruszyciel.
2. O ile w ogóle uda im się zebrać niezbędną do wystawienia list ilość podpisów. Mowa oczywiście o tzw. „konsekwentnej lewicy”.
3. Zob. Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron. „Reprodukcja: elementy teorii systemu nauczania”, Warszawa 1990, Basil Bernstein. Odtwarzanie kultury. Warszawa 1990.
4. Noam Chomsky, „Kontrola nad mediami”. Centrum Informacji Anarchistycznej.
http://cia.bzzz.net/noam_chomsky_kontrola_nad_mediami, odczytane 03.08.2010.
5. Piotr Zamojski. „Pytanie o cel kształcenia – Zaproszenie do debaty”. Gdańsk 2010.
6. Np. pojawiające się w medialnych wypowiedziach polityków oraz publicystów rozważania dotyczące zysku (finansowego, w postaci kontraktów gospodarczych na tzw. odbudowę zniszczeń) z udziału polskich wojsk w wojnie w Iraku lub Afganistanie.
7. Por. Noam Chomsky, „Profit over people. Neoliberalism and Global Order”. New York, Toronto, London 1999.
8. Zygmunt Bauman. „Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika”. Warszawa 2000.
9. Zygmunt Bauman. „Globalizacja...”, str. 11.
10. Benjamin Barber. „Skonsumowani. Jak rynek psuje dzieci, infantylizuje dorosłych i połyka obywateli”. Warszawa 2008.

Warto zauważyć, że podobne zjawisko występuje również na poziomie poszczególnych krajów. Zarówno w krajach Pierwszego Świata, gdzie jak wskazuje Barber gdzie występują enklawy Trzeciego Świata, jak również w krajach mniej zamożnych np. w Polsce.

11. Tamże, str 20.

12. Oczywiście mowa jest o potrzebie posiadania coraz to nowych dóbr, zastępujących już posiadane np. kolejnych lub nowych (mimo, że stare nadal działają) dóbr.

13. Piotr Zamojski. „Pytanie...”, str. 283.

14. Tamże, str. 282.

15. Tamże, str. 283.

16. Guy Debord. „Społeczeństwo spektaklu oraz Rozważania o społeczeństwie spektaklu”, Warszawa 2006 za: P. Zamojski. „Pytanie...”, s. 283.

17. Piotr Zamojski. „Pytanie...”, str. 177.

18. Piotr Zamojski, ibidem, str. 282.

19. Benjamin Barber. „Skonsumowani...”, str. 202.

20. Maria Czerepaniak-Walczak. „Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji”. Szczecin 1995, s. 138.

21. Pojęcie „racjonalność” rozumiana jest tu za Robertem Kwaśnicą jako kategoria egzystencjalna, a więc „indywidualną koncepcją, w ramach której każdy z nas doświadcza świata”. Robert Kwaśnica. „Dwie racjonalności. Od filozofii sensu ku pedagogice ogólnej”. Wrocław 1987, str. 10.

22. Robert Kwaśnica. ibidem, str. 71.

23. Maria Czerepaniak-Walczak. „Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka”. Gdańsk 2006, s. 133.

24. Wykorzystanie edukacji szkolnej w procesie zmiany społecznej postuluje m.in. I. Shor. „Empowering Education: Critical Teaching for Social Change”. Chicago 1992.

25. Mówimy wszakże o zmianie systemowej, która wymaga zdecydowanej przemiany sposobu myślenia o roli edukacji, zmian organizacyjnych, których skutki dotknęłyby również uczelnie wyższe (np. zniesienie zewnętrznych egzaminów maturalnych).

26. Zgodnie z alterglobalistycznym wezwaniem: „Inny Świat jest możliwy”.

27. Por. Joanna Rutkowiak „Dialog bez arbitra jako koncepcja relacji między nauczycielem a uczniem”. „Ruch Pedagogiczny”, nr 5/6/1984, str. 120-128.

28. Ira Shor, „What Is Critical Literacy”. „Journal for Pedagogy, Pluralism & Practice”, vol. 1(4)/1999