

Tomasz Tadeusz Brzozowski

Wałbrzyska Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości
Autorskie Licea Artystyczne i Akademickie ALA we Wrocławiu
CKU przy ZK nr 1 we Wrocławiu

Przedsiębiorczość jako postawa wobec innych i świata w kontekście procesu budowania płaszczyzny dla dialogu interpersonalnego. Perspektywa pedagogiczno-kulturowa

Przedsiębiorczość oparta na etyce postawą wymuszoną przez współczesność

Od dawna w literaturze przedmiotu i dyskursie pedagogicznym mówi się o potrzebie kształtowania postaw przedsiębiorczych w procesie edukacji. Problem ten ma swoje stałe i ważne miejsce w ekonomii, edukacji, psychologii czy naukach pedagogicznych. Duże nadzieje wiązano z faktem wprowadzenia przedmiotu postawy przedsiębiorczości do siatki godzin dydaktycznych w szkołach ponadgimnazjalnych. Upatrywano w tej inicjatywie szansy na podniesienie poziomu świadomości ekonomicznej populacji wchodzącej w dorosłe życie oraz liczone na zmiany w postrzeganiu rynku wraz z możliwościami, jakie oferuje pragnącym zaangażować siły według określonych reguł, by w przyszłości podwyższyć poziom i komfort swego życia.

Z perspektywy kilkunastu lat obecności tego przedmiotu w szkołach oraz własnych doświadczeń w prowadzeniu tego typu zajęć w szkołach ponadgimnazjalnych o różnych profilach, mogę wyciągnąć kilka wniosków. Po pierwsze, dyrekcje szkół nie zawsze dostatecznie poważnie traktują ten przedmiot i nie zawsze zdają sobie sprawę z jego przydatności dla dalszych wyborów i umiejętności, których uczniowie nabywają w procesie kształcenia. Myślę, że na taki sposób postrzegania tego przedmiotu ma wpływ to, że nie są to zajęcia objęte egzaminem maturalnym. Instytucje edukacyjne wciąż uwikłane w odpowiedzialność za enigmatyczne i często nie do końca adekwatne wskaźniki, swą uwagę koncentrują głównie na tych przedmiotach, które z braku innych możliwości uczniowie muszą wybierać jako maturalne. Z tych też wyników szkoły są najczęściej rozliczne. Problem jest oczywiście znany i znacznie szerszy, dotyczy bowiem między innymi takich przedmiotów, jak choćby filozofia czy etyka. Po drugie, w organizacji zajęć z przedsiębiorczości często są pomocne ciekawe i kreatywne inicjatywy samych nauczycieli, którzy część zajęć przenoszą do różnych instytucji finansowych i administracyjnych, banków itd., co nie zawsze spotyka się ze zrozumieniem dyrekcji szkół, a na zaproszenie specjalistów z zewnątrz brakuje środków.

Niektóre partie materiału nadmiernie eksploatują zagadnienia dotyczące psychologicznych uwarunkowań przedsiębiorcy lub w stopniu zbyt ogólnym podejmują tematykę uczciwości i etyki przy podejmowaniu konkretnych decyzji. Myślę, że o wiele atrakcyjniejsze byłyby zajęcia problemowe, podczas których można by np. analizować, podpierając to racjonalną argumentacją, co bardziej interesujące przypadki lub zapoznawać się z historią ludzi, którzy

osiągnęli sukces, wglębiając się w szczegóły podejmowania ich decyzji przy określonych warunkach rynkowych i gospodarczych w momencie ich startu.

Inny problem, na który warto, jak sądzę, zwrócić uwagę, to mylenie technicznych umiejętności (obsługi) pozwalających na korzystanie i wykorzystywanie infrastruktury oferowanej przez dzisiejszy świat szeroko pojętego biznesu z postawą przedsiębiorczą jako sposobem postrzegania i analizowania otoczenia wraz z umiejętnością wyciągania określonych wniosków ze zjawisk występujących w otaczającej polistrukturze, tworzącej spektrum życia gospodarczego. Trudno dziś wyobrazić sobie absolwenta szkoły średniej, nieumiejącego założyć ROR-u lub niepotrafiącego korzystać z karty płatniczej albo zarządzać swymi środkami za pomocą sieci teleinformatycznych. Jako społeczeństwo postinformatyczne jesteśmy zdani na takie podstawowe i techniczne sposoby funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie. Dość powiedzieć, że stanowią one minimum pozwalające na świadome uczestnictwo w życiu społecznym. Tego typu mylne wnioski przypominają piewców tezy o nastaniu społeczeństwa informacyjnego, którzy za podstawowy i koronny argument przyjmują wzrost liczby ludności korzystającej w domach z komputerów osobistych. Biorą oni podstawową i dziś już trywialną techniczną czynność za wyznacznik znacznie głębszych procesów informatyzacji życia społeczno-gospodarczego. Chciałbym podkreślić, że przedsiębiorczość to nie umiejętność obsługi telefonu komórkowego, komputera czy korzystania z bankomatu, ale zespół cech, jakie człowiek w toku własnej edukacji i pod wpływem doświadczeń, które są elementarnym komponentem procesu socjalizacji, w sobie kształtuje i na drodze indywidualnego rozwoju nabywa oraz weryfikuje.

W toku przeprowadzonego dotychczas rozumowania wyłaniają się obszary niezbędne do podjęcia próby udzielenia odpowiedzi na pytanie o etyczne podłoże zachowań przedsiębiorczych i rolę dialogu w kształtowaniu się tych postaw. Możemy wyjść, jak sądzę, od próby odpowiedzi na pytanie fundamentalne: z jakiego stanowiska teoretycznego chcemy rozważyć problem? Wybrana koncepcja będzie skutkować taką a nie inną interpretacją. Mam na myśli dość powszechne rozróżnienie w etyce pomiędzy obiektywizmem etycznym, zwanym też postawą etycznego absolutyzmu (póki co, abstrahując od skądinąd ważnej dystynkcji, czy rozpatrujemy problem z punktu widzenia etycznego absolutyzmu metafizycznego, czy niemetafizycznego), a etycznym poglądem opowiadającym się za relatywnym traktowaniem wartości. Kolejna kwestia dotyczy tego, kto, kogo, w jakim celu i jak chce kształcić i co przez ten proces chce osiągnąć. Próba operacjonalizacji powyższych zagadnień w dużej mierze nakreśla zarazem prerogatywy edukacji. W kontekście interesującej nas problematyki stykają się tu więc cztery podstawowe zagadnienia: etyka, przedsiębiorczość, dialog i edukacja.

Zasadniczym celem edukacji jest wychowanie do świadomości bycia autonomiczną osobą, obdarzoną godnością oraz świadomego i odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu społecznym. Ponadto, zadaniem edukacji jest wyposażenie wychowanka w niezbędne instrumentarium intelektualne, pozwalające na samodzielne zgłębianie wiedzy, obiektywizację danych oraz krytyczny stosunek do wyników badań różnych nauk. Innymi słowy, po edukacji spodziewamy się, że przyczyni się ona znacząco do tego, aby uczestnik tego procesu został człowiekiem mądrym. Problem w tym, że pojęcie mądry może mieć różne znaczenia, dlatego warto określić główne cechy człowieka mądrego, by uniknąć wieloznaczności i nieporozumień. Mądrym jest człowiek gotowy do bycia odpowiedzialnym, jest nim ten, kto dorósł do odpowiedzialności i jest w stanie świadomie ją ponosić. Odpowiedzialność czyni człowieka zdolnym do myślenia podług wartości moralnych. Dalszą konsekwencją są działania na rzecz realizacji wartości moralnych, zatem u podłoża zachowań moralnych człowieka mądrego tkwi wiedza etyczna, ale i ta wynikająca z jego doświadczenia. Osoba mądra posiada umiejętność oceny tej wiedzy

w punktu widzenia dobra. Nabyta umiejętność pozwala na obranie najlepszego sposobu postępowania w każdej możliwej sytuacji, który powinien służyć urzeczywistnieniu wybranych wartości (Szewczyk 1999). Chodzi więc o umiejętność właściwego rozpoznawania wartości w świecie i wdrażanie działań, mających na celu ich materializację. Powiązanie wartości i faktów, wymagające świadomego i praktycznego uczestnictwa w sferze pozapodmiotowej, Kazimierz Szewczyk nazywa terminowaniem etycznym: „[...] terminowanie etyczne należy zaczynać już od najmłodszych lat, a jednym z pierwszych i bardzo ważnych mistrzów ucznia powinien być nauczyciel. Nauczyciel jako wychowawca moralny sam musi być człowiekiem mądrym” (Szewczyk 1999, s. 38).

Decyzja o pełnieniu funkcji nauczyciela-mistrza również powinna być wynikiem uprzedniej decyzji o charakterze moralnym, bowiem obliguje ona wychowawcę, by nadrzędną wartością swej pracy uczynił wartość, ale daleką od kwalifikacji utylitarnej lub pragmatycznej. Chodzi o wartość autoteliczną, czyli wychowanie człowieka mądrego. Wartość nakierowana na samą siebie nabiera statusu dobra moralnego, wymagającego podporządkowania wszelkich działań pedagoga. Nie zwalnia go bynajmniej od dążenia do coraz głębszej wiedzy etycznej i empirycznej, bo zgodnie z poprzednią tezą, mądry mentor to człowiek doświadczony długim kursem terminowania etycznego, z czego czerpie swą wiedzę moralną, która – obok wiedzy empirycznej – tworzy fundament dla jego autorytetu. Nasze konstatacje prowadzą więc do wyłonienia treści, które powinny być szczególnie akcentowane w nauczaniu przedmiotu podstawy przedsiębiorczości i dookreślenia postawy przedsiębiorczej jako specyficznej i bliskiej człowiekowi naszych czasów. Dzieje nowoczesności zachodniej wykreowały postawę przedsiębiorczą jako jedną z pożądanych we współczesnym świecie, stąd usilna potrzeba właściwego rozpoznania komponentów, z jakich się ona składa.

Warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden, istotny w moim przekonaniu problem, mianowicie na fakt „globalizowania” się zasad moralnych. Rozumiem przez to znaczący wpływ elementów różnych kultur i wzorów zachowań, które przenikając się wzajemnie, inicjują wielokierunkowe procesy kształtowania się podstaw uniwersalnej moralności współczesnego świata. Problem zauważa Leszek Kopciuch, wskazujący na globalizację (nie precyzując, niestety, jakie komponenty tego wielowymiarowego procesu ma na myśli), jako istotny czynnik wpływający na wytwarzanie się akceptującej odmienność i opartej na tolerancji – kultury. Uzasadnieniem dla tej tezy są, w jego przekonaniu, trzy zasadnicze elementy: specyfika uniwersalizmu we współczesności, odpowiedź ludzkości na wyzwania rzucone przez zjawiska kryzysu politycznego i przyrodniczego wraz z katastrofami oraz osobliwość refleksji nad kulturą w sensie jej roszczeń praktycznych (Kopciuch 2011). Problem zauważa również Szewczyk, który twierdzi, że wraz z rozwojem cywilizacji (przykład dotyczy konkretnie rozwoju motoryzacji) oraz większą świadomością statystycznych zagrożeń przypadających na coraz nowsze zjawiska (wypadki na drodze) ludzie dokonują reorientacji swych uprzednich decyzji, co skutkuje tym, że sytuacje i decyzje moralnie adiaforyczne zyskują coraz bardziej na moralnym znaczeniu, bowiem wytwarzają stany wymagające od podmiotu podejmowania decyzji moralnych, na podstawie zjawisk dotychczas moralnie obojętnych. Chodzi o podjęcie możliwie najlepszych decyzji i sposobów postępowania w danej sytuacji, które mają służyć optymalnemu urzeczywistnieniu wybranych i uznanych przez podmiot wartości. Szewczyk przywołuje przykład decyzji o wyjeździe z dziećmi na weekend.

Znajomość niesprzyjających warunków atmosferycznych, mała przepustowość dróg, statystyka śmiertelnych wypadków podczas weekendów na wybranej trasie to tylko niektóre empiryczne dane stanowiące czynnik wejścia rodzica lub opiekuna w obszar odpowiedzialności moralnej za skutki podjęcia decyzji. Może się ona okazać odpowiedzialnością moralną za

wypadek, który nastąpi. Przykład ukazuje, jak moralnie neutralna sytuacja z życia codziennego nagle przekształca się w poważny wybór moralny, przed którym stoi podmiot. Jej zaistnienie domaga się spełnienia kilku warunków: podmiot decyzji powinien być w posiadaniu wiedzy empirycznej z zakresu sytuacji wyboru, musi mieć rozeznanie w wartościach, spośród których będzie mógł dokonać wyboru i być zdolnym do podjęcia odpowiedzialności moralnej (Szewczyk 1999). Tę tendencję do coraz szerszego, ale nade wszystko – moralnego traktowania sytuacji życiowych, które były dotąd etycznie obojętne, autor, określa mianem globalizacji etyki (Szewczyk 1999).

Rola wartości w budowaniu zachowań przedsiębiorczych jako fundamentu dla relacji opartych na dialogu

Spośród wielu sposobów komunikacji, jakie zna ludzkość, dialog to najbardziej podstawowa forma odnoszenia się podmiotów do siebie i cokolwiek dziś możemy usłyszeć na jego temat, wymaga to doprecyzowania: „Słowo *dialog*, które dobrze oddaje podstawową problematykę filozofii i pedagogiki Martina Bubera, jest w naszych czasach nadużywane równie często jak słowo *miłość*, a interpretacje jego znaczenia są tak samo liczne i sprzeczne jak w przypadku *miłości*” (Gielarowski 2000). Tym bardziej warto przyjrzeć się, w jaki sposób filozoficzna koncepcja spotkania człowieka z sacrum może zostać przetransponowana na relacje międzyludzkie i jak można ją urzeczywistnić w dyskursie pedagogicznym. Fundamentem dla relacji między sacrum a człowiekiem jest człowiek z jego strukturą i nastawieniem, bowiem relacja między Bogiem i człowiekiem jest możliwa tylko wówczas, gdy człowiek ze swej natury ukierunkowany jest na dialog z innymi, w pierwszym odruchu, w sensie epistemologicznym należący do świata pozapodmiotowego. „Na takie spotkanie może wyjść tylko ten, kto posiada »zmysł Ty«, prowadzący jego »wrodzone Ty« (zdolność do bycia partnerem relacji) do spełnienia się w relacji najwyższej” (Gielarowski 2000).

Według Bubera, nie chodzi o to, byśmy Innego postrzegali jako korelat podmiotu poznania, ale jako współzależny i współważny człon w ogóle umożliwiający relację dialogiczną, w której to, co zachodzi „pomiędzy” (pomiędzy Ja i Ty) – odgrywa zasadniczą i najistotniejszą rolę: „Relacja z Ty jest bezpośrednia. Między Ja i Ty nie ma żadnej pojęciowości, żadnej wiedzy, żadnej fantazji [...]” (Buber 1992, s. 45), ponadto, „relacja jest wzajemnością” (Buber 1992, s. 42). Urodzony w Wiedniu myśliciel, akcentując wagę miłości dla podkreślenia stosunków między ludźmi, wyraźnie oddziela jej charakter od potocznych kwalifikacji nadawanych temu pojęciu przez codzienność i sprowadzaniu go do rangi uczucia: „Uczucia się »ma«, miłość natomiast dzieje się. Uczucia mieszkają w człowieku, ale człowiek mieszka w swojej miłości. Nie jest to przenośnia, lecz rzeczywistość: miłość nie jest związana z Ja w taki sposób, by Ty miała uważać tylko za »treść«, za przedmiot; ona istnieje między Ja i Ty” (Buber 1992, s. 47).

Naszym zadaniem nie jest przybliżyć i dokonywać eksplikacji meandrów koncepcji dialogu, ale ukazać ją w bardzo ogólnym zarysie, jako punkt wyjścia do przeorientowania naszych kontaktów w codzienności. Każda forma odnoszenia się do siebie wiąże nas z drugim człowiekiem, a już szczególnie, gdy kontakt ten zachodzi na polu zawodowym (akademia, szkoła) i wymaga spełnienia wielu dodatkowych warunków, spośród których wystarczy wymienić: zaufanie, wiedzę, umiejętność przewidywania skutków swoich słów i przedsięwzięć, empatię, autorytet, a nade wszystko – odpowiedzialność. Rola, jak przypada pojęciu *przedsiębiorczość* w szeroko rozumianej edukacji, nie sprowadza się dziś bynajmniej do kilku technicznych posunięć w stosunku do innych ludzi oraz świata zewnętrznego. To przebogate w treści pojęcie wciąż przysparza wielu kłopotów tym, którzy je wykorzystują, i mieści w sobie treści odnoszące się do między innymi umiejętności komunikowania się, wrażliwości, adekwatnej oceny

sytuacji, krytyczności, odwagi w podejmowaniu decyzji, ale przede wszystkim gotowości do podjęcia odpowiedzialności za te ostatnie. Jeśli zgodzimy się na takie ustalenie, w zakresie semantycznym słowa *przedsiębiorczość* znajdziemy treści: rozwój, ustawiczne kształcenie, praca nad cechami charakteru wraz z nieustannym weryfikowaniem stanowisk i ich reorientacją. Najbardziej naturalną platformą, na której zachodzą wspomniane procesy, jest edukacja, powstająca w swej istocie na płaszczyźnie dialogu. Idzie więc o to, by sam proces nie zatracił swego najważniejszego celu, mianowicie wychowania człowieka mądrego, jak też podstawowego instrumentu służącego osiągnięciu tego celu – dialogu. Ten ostatni powinien być autentyczny i odpowiednio ukształtowany przez oba równorzędne wobec siebie podmioty.

Metoda dialogiczna na poziomie podstawowym to sposób komunikowania się, w którym nadawca z odbiorcą przybliżają się wzajemnie, by się zrozumieć (nie tylko w sensie treści samego komunikatu). Gdy zachodzą sprzyjające warunki do jego zaistnienia, których charakter nosi wyraźne cechy dobrowolnych aktów woliowych, następuje faza współdziałania. Dialog jest procesem. Zachodzi wtedy, gdy konstytutywne dla jego zaistnienia elementy (podmioty) realizują określony aspekt, np. poznawczy czy pragmatyczny. Obok wymienionych aspektów dialogu zauważalna jest także postawa, czyli stan gotowości na otwarcie się przed Drugim i na Drugiego. Moment otwarcia jest więc warunkiem realizacji autentycznej chęci dotarcia do Drugiego, jego rozumienia, zrozumienia i porozumienia (Tarnowski 1993).

Można przyjąć (za Tarnowskim 1993), że w codzienności spotykamy się najczęściej z trzema rodzajami dialogu: rzeczowym, personalnym i egzystencjalnym, przy mocnym zaakcentowaniu ich osobowego charakteru. Pierwszy z wymienionych polega na procesie nieustannego docierania do Prawdy. Realizacja założonego celu to sprawa otwarta, ponieważ w dużej mierze zależy od uporczywości poszukiwań i determinacji poszukującego, uwarunkowanego ograniczeniami intelektualnymi i psychicznymi. Cel tego typu dialogu bywa osiągany, ale często jednostka jedynie się do niego przybliża. Dialog personalny oparty jest na wzajemnym otwarciu się na wartość wolności. Podmioty biorące udział w relacji dialogicznej szanują i uznają wolność jako największą wartość. Wolność powoduje, że człowiek jest w stanie wybrać określony kierunek działania, ponadto przyczynia się do tego, że człowiek poprzez czyn realizowany w świecie jest i jego sprawcą, i ponoszącym zań pełną odpowiedzialność. „Wolność wchodzi w sprawczość, a przeto stanowi o działaniu człowieka jako o strukturze zasadniczo odrębnej od wszelkiej innej postaci dynamizmu, od wszystkiego, co w człowieku li tylko się dzieje. Wraz ze sprawczością – przez realne zawieranie się w niej – wolność stanowi nie tylko o samym działaniu, o czynie, którego osobowe »ja« samo jest sprawcą, ale stanowi o dobru lub złu moralnym, czyli o stawianiu się człowieka jako człowieka dobrym lub złym” (Wojtyła 2000, s. 148).

W fenomenie wydarzenia międzypodmiotowego, jakim jest dialog, Ja buduje swą odpowiedzialność za Ty, jak też Ty odpowiada za Ja i na tym fakcie ufundowana jest współzależność spotkania i rola wolności. Wolność otwiera Ja na głębszą prawdę o sobie i prawdę o Drugim: „wolność otwiera człowieka na prawdę, zarazem prawda wyzwala w nim wolność” (Mizera 1989, s. 98). Wolność otwierająca na prawdę o Drugim staje się wartością, ku której podążają partnerzy, wcześniej się sobie ujawniając: „Jeżeli otwieramy swoje »wnętrze« przed partnerem, ujawniamy nasze najgłębsze przeświadczenia, intymne uczucia, wprowadzając niejako w »tajniki naszego ja«, to mamy do czynienia z dialogiem personalnym. Jego warunkiem i wartością, na której się opiera, jest wolność” (Tarnowski 1993, s. 117).

Trzecią formą jest dialog egzystencjalny. Dialog egzystencjalny wymusza dyskurs w kategoriach dwóch egzystencji „Liczba podwójna jest warunkiem istotowym i to tam, przede wszystkim, gdzie przeprowadza się namysł nad rozmową w jej znaczeniu egzystencjalnym,

a więc tam, gdzie momentem istotnym osobowego spotkania jest dialog” (Mader 1989, s. 373). Osoba – współpartner i korelat relacji – urzeczywistnia swą strukturę osobowościową, swoje być, ale jednocześnie domaga się akceptacji dla wejścia w być drugiego podmiotu. Wszystko to wymaga wzajemnego przyzwolenia i szacunku dla wzajemnych wolności. Celem dialogu egzystencjalnego jest więc „urzeczywistnienie się jednostki jako „osobowości [...] to urzeczywistnienie dokonuje się [...] przez innego, którego się spotyka, i przez spotkanie jako jedność ze spotkanym, a więc przez wzajemną relację Ja i Ty oraz Ty i Ja” (Mader 1989, s. 374). Dialog egzystencjalny nie wymaga słowa. Choć należy ono do najczęstszych narzędzi wykorzystywanych w fazie dialogu, w przypadku dialogu egzystencjalnego, może mieć równie dobrze charakter pozawerbalny. W momencie „dotknięcia” wnętrza przez drugą osobę, Ja oddaje się w posiadanie Ty. Stan, jaki towarzyszy tej fazie dialogicznego zbliżenia to między innymi poczucie poświęcenia się współpartnerowi dialogu i miłość (Tarnowski 1993).

Ostatnia z wymienionych wartości, dziś niezwykle rzadko artykułowana, jest bodaj najważniejszą spośród tych, które biorą rzeczywisty udział w kontaktach międzyludzkich. Jeśli są one ułomne i naznaczone jakimś defektem, świadczyć to może tylko o fakcie jej braku w dialogu. Nie ma potrzeby wyjaśniać pojęcia *miłość*, które nie tylko w nauce, ale w poezji, sztuce było po wielokroć różnorako interpretowane, wystarczy, że odwołamy się do intuicji. Miłość jako otwarcie na istotę i istotowość Drugiego jest zarazem warunkiem wstępnym i koniecznym wszelkiego autentycznego spotkania. Pozostawienie Ty jemu samemu rodzi pustkę, osamotnienie z przymusu i zniekształca jego dialogiczną rolę. Ty domaga się interpretacji w swoim fenomenie istnienia. Ty bez Ja jest niezupełne, okaleczone, nieautentyczne. Problem społecznego odrzucenia czują doskonale ludzie pozostający na marginesie zglobalizowanego życia. Zredukowani do roli obserwatorów zmagani i sukcesów osiągniętych przez innych, muszą zadowolić się rolą, jaką wyznaczyły im bezosobowe procesy, które skrywają się pod tyleż enigmatycznie, co niezrozumiale brzmiącymi określeniami jak: redukcja, globalizacja, restrukturyzacja, ekonomia, rentowność etc.

Brak miłości w przestrzeni społecznej najdotkliwiej odczuwany jest w relacjach, które zachodzą w instytucjach oświatowych. Tu niekiedy bywa się uczniem, studentem, innym razem pentem, klientem, usługobiorcą. Ale problem dotyczy poważniejszego obszaru — rodziny. Pełni ona fundamentalną funkcję uzdalniającą i przygotowującą człowieka do nawiązywania kontaktów relacyjnie-intymnych (dialogicznych). Z drugiej strony, rodzina funkcjonuje w obszarze społecznym, zatem z istoty jest relacyjną, bo zdaną na kontakty z innymi członkami społeczeństwa. Na poziomie rodziny wyjałowienie wartości odczuwane jest najgłębiej. Jahro – jeden z bohaterów powieści młodej autorki z Wrocławia, diagnozującej między innymi jakość kontaktów międzyludzkich we współczesności – tak oto opisuje stosunki panujące w swojej rodzinie: „Moi starzy nigdy mi nie mówili, że mnie kochają albo że jestem dla nich ważny. To tacy wiecznie zajęci ludzie, poza tym mam jeszcze dwie siostry i brata, więc może mówią to im? [...] Nie ma nic gorszego niż bycie samemu [...]” (Antczak 2011, s. 42). Perspektywa i kontekst „uszkodzonych relacji” inicjuje rozpaczliwe poszukiwanie Innego i przybiera często postać zastępczą. Zrozumienie lub uznanie znajduje się z przymusu gdzie indziej. Ten sam bohater cytowanej powieści wyznaje: „Moja klasa to najlepsi ludzie, jakich znam. Przy nich naprawdę wierzę w nowy porządek tego świata, oparty na pokoju na świecie i związkach między ludźmi [...] Zawsze mówią, że jestem jednym z nich i że moje życie ma wartość” (Antczak 2011, s. 42).

Przedsiębiorczość – cwaniactwo czy umiejętność?

Trudno po raz kolejny streszczać lub odnosić się do różnorodnych definicji zjawiska przedsiębiorczości. Jak już zasygnalizowano, przedsiębiorczość to przede wszystkim postawa wobec otoczenia i innych ludzi. Nie jest zachowaniem, które eliminuje z zasięgu swej aktywności drugiego człowieka, ale rozpoznając sprzyjającą okazję, popycha podmiot ku drugiemu, szukając jego wsparcia, by wspólnie realizować założone cele. Nie oznacza to bynajmniej, że cel zawsze realizuje się w grupie, ale zgodnie z zasadą synergii, wsparcie ze strony partnera nie tylko ubogaca, lecz także znacząco wpływa na skuteczność działań. Postawa przedsiębiorcza z określonego nastawienia wobec świata zewnętrznego, z czasem wskutek doświadczeń przekształca się w konkretną umiejętność, a dokładnej w szereg umiejętności. Przypomina to nieco problem w terminowaniu etycznym, bowiem wielość sytuacji, w jakie zostaje rzucony podmiot na rynku, skutkuje określoną liczbą zdarzeń, z których podmiot wynosi doświadczenie i umiejętność rozpoznawania dogodnych lub niedogodnych warunków dla podejmowania określonych decyzji, wiążących go moralnie i materialnie.

Podczas szkolnych dyskusji toczonych z młodzieżą, dają się słyszeć głosy, że w powszechnym odbiorze przedsiębiorczość to albo słowo odpowiednie dla ludzi, którzy odnieśli spektakularny sukces w biznesie, albo swoisty eufemizm markujący cwaniactwo. Czy zatem postawa przedsiębiorcza ma wspólne cechy z tym, co za cwaniactwo dziś uchodzi? Definicja cwaniactwa pochodząca z internetowego *Słownika języka polskiego PWN* mówi, że cwaniactwo to zachowanie się właściwe cwaniakowi, polegające na sprycie, jest umiejętnością radzenia sobie, czasem nawet czymś kosztem (*Słownik PWN*). O ile można się zgodzić z pierwszą częścią tej definicji, o tyle drugi jej człon, z punktu widzenia zasad etycznych, musi niepokoić. Radzenie sobie w każdej sytuacji to umiejętność, która może liczyć na powszechną aprobatę, jest wychwytywaniem szans, jakie pojawiają się na rynku. Jeśli tak rozumieć przedsiębiorczość, to młody człowiek musi posiadać określone umiejętności nie tylko analizy, ale też zdobywania danych, niezbędnych do określenia z dużym prawdopodobieństwem swoich szans na sukces. Zatem spostrzegawczość nie wystarczy, potrzeba znajomości metod pozyskiwania wiedzy o rynku, o stanie i zasięgu konkurencji, popycie, oczekiwaniach rynkowych i profilu tegoż rynku. Umiejętność analizy sytuacji rynkowej to nie cecha przypadkowa, ale konkretna wiedza poparta doświadczeniem, którą zdobywa się z czasem, często ucząc się na własnych błędach, tj. źle obliczonych i rozpoznanych warunkach rynkowych.

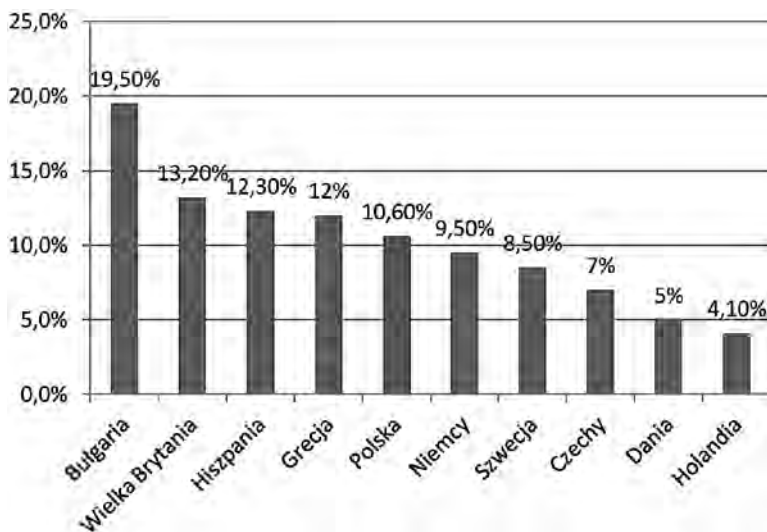
Z ostatnich danych Eurofoundu (European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions) wynika, że praca nad zmianą w zachowaniach młodych ludzi staje się palącą potrzebą współczesności. W świetle najnowszych badań, prawie 11% Polaków w grupie wiekowej 15–24 lata nie bierze czynnego udziału w życiu gospodarczym i społecznym. Bierni społecznie to ludzie nieuczący się, niepracujący, niekorzystający z żadnego typu szkoleń i kursów. Wymienione cechy pozwalają na zaliczenie tej części populacji do grupy NEETs (Not in Education, Employment or Training – bierni społecznie). Zasadniczym wyznacznikiem pozwalającym na włączenie ich do tejże grupy jest właśnie brak aktywności zawodowo-edukacyjnej. W interpretacji danych należy wziąć pod uwagę zmienność ram wiekowych, które ulegają zmianie, w zależności od kraju, w którym termin ten jest stosowany. W państwach Unii Europejskiej kategoria NEETs dotyczy z reguły osób w wieku 15–24 lat. Oprócz wieku i miejsca zamieszkania są jeszcze inne elementy wspólne dla tej grupy ludzi: są młodzi, nie uczą się, nie pracują, nie przejawiają jakiegokolwiek zaangażowania w życie społeczne.

Oprócz typowych pasażerów na gapę są też tacy, którzy nie pracują z przyczyn od siebie niezależnych. Mimo podjętego wysiłku, nie udaje im się znaleźć źródła utrzymania. Powody bywają różne: ich wykształcenie jest nieadekwatne do aktualnych potrzeb rynku, należą do tzw.

grup defaworyzowanych (np. byli osadzeni) lub są osobami wycofanymi z aktywności społecznej na skutek niepełnosprawności intelektualnej lub fizycznej. W rodzimej literaturze termin NEETs jest raczej mało znany. Fakt ten ma swoje uzasadnienie; skala zjawiska jest u nas znacznie mniejsza niż np. w Wielkiej Brytanii. Ponadto, polski system edukacji jest w stosunku do edukacji na Wyspach dłuższy o dwa lata i u nas warunkowany jest przede wszystkim stopą rzeczywistego bezrobocia, a nie świadomej ucieczki od aktywności edukacyjnej, przemyślanego indyferentyzmu i w efekcie dobrowolnej rezygnacji z aktywności na rynku pracy.

Wskaźnik odsetka młodzieży biernej społecznie w Polsce co prawda nie należy do najwyższych, ale tendencje w gospodarce, które na dodatek zbiegły się z turbulencjami na rynku pracy jako pokłosiem kryzysu ekonomicznego na świecie, nie pozostawiają złudzeń: mamy do czynienia z wyraźnym stanem zapaści i znaczącym pogorszeniem się sytuacji młodzieży w kontekście absorpcji jej potencjału na rynku pracy. W świetle danych Eurofoundu, co dziesiąty Polak w wieku 15–24 lata nie uczęszcza do żadnej szkoły, nie podejmuje kształcenia na żadnym z poziomów edukacji, kursach lub szkoleniach, nie studiuje i nie zarabia. Słowem, idea ustawicznego kształcenia do niego nie trafia. Poniższy, skrócony wykres ilustruje rozkład odsetka młodzieży biernej społecznie w krajach UE za rok 2009.

Ryc. 1. Odsetek młodzieży biernej społecznie w krajach UE w 2009 roku (opracowanie Sedlak & Sedlak na podstawie Eurofoundu)



Źródło: opracowanie na podstawie: *Młodzi Polacy to lenie?*

Problem bierności społecznej w UE w 2009 roku odnosił się do 12,4% Europejczyków (zakres wiekowy 15–24 lata). Jest to wartość uśredniona. Odsetek NEETs był zróżnicowany w zależności od kraju. Maksimum zostało osiągnięte w Bułgarii (19,5%), zaś pięciokrotnie niższe minimum odnotowano w Holandii (4,1%). Na podstawie badań można wskazać kilka tendencji: wśród biernych społecznie dominują kobiety, zwłaszcza w grupie wiekowej 20–24 lata. W przedziale 15–19 lat więcej jest mężczyzn. Według danych Eurofoundu bezrobotni to niewiele ponad połowę NEETs, reszta należy do populacji, która z różnych przyczyn wycofała się z aktywności społeczno-ekonomicznej. Ciekawym wynikiem jest poziom wykształcenia wśród biernych społecznie. I tak, w całej UE blisko 50% biernych ma wykształcenie niższe niż

średnie. Taki profil występuje wśród NEETs z ośmiu krajów UE. W pozostałych 19 krajach proporcje między edukacją na poziomie średnim a podstawowym są bardziej równomierne. W Polsce najwięcej NEETs posiada dyplom szkoły średniej (ok. 70% ogółu), a np. na Cyprze aż 31% NEETs to ludzie po ukończonych studiach wyższych (*Młodzi Polacy to lenie?*).

Powyższe dane, jak sądzę, to wystarczający powód, aby zastanowić się nad kierunkami kształcenia postaw aktywizujących. Spora grupa młodych ludzi, określająca się mianem wycofanych społecznie, nie podejmuje aktywności rynkowej z wielu powodów, między innymi dlatego, że zbyt szybkie tempo życia, wymagania rynkowe, aby już w młodym wieku prawie równoległe do wykształcenia zdobywać doświadczenie zawodowe powodują poczucie niena-dążania, co z czasem rodzi frustrację i postawy indyferencji. Sporo złego w tej kwestii robi nieuczciwość rynkowa. Szczególnie populacja młodych ludzi wchodzących z wolna w dorosłe życie bardzo wnikliwie obserwuje zachowania ludzi w biznesie, ostro przeciwstawiając się nieuczciwym praktykom rynkowym. Najnowszym przejawem takich postaw są masowe wystąpienia Oburzonych, z którymi mamy do czynienia w różnych zakątkach Europy.

Zmasowane protesty nie są tylko powodem do wyładowania emocji lub okazją do kontestacji własnego, odrębnego zdania, ale też przejawem niezgody na nieuczciwość światowej finansjery, która, wpędzając w stan katastrofalnej zapaści gospodarki takich państw jak Grecja, Hiszpania, Włochy czy Portugalia, próbuje kosztem młodych sytuację tę ratować. Ci, którzy przedwcześnie chcieli obwieścić koniec kryzysu, by poprawić ogólne nastroje coraz częściej muszą się dziś zmierzyć z falą niezadowolenia wśród młodych generacji. Świadomość młodych, że za ów kryzys przyjdzie zapłacić właśnie im (między innymi poprzez wydłużenie wieku emerytalnego), pobudza do jeszcze aktywniejszego wyrażania swego sprzeciwu. Mamy tu do czynienia z jawną niesprawiedliwością, bowiem za pomyłki w decyzjach o inwestowaniu i wspieraniu sektora bankowego przyjdzie zapłacić najwyższą i rozciągniętą w czasie cenę nie decydom i bankowcom, ale przede wszystkim młodej generacji. Wyrażane niezadowolenie w krajach Europy to wynik braku jasnego sygnału o odpowiedzialności rządów i bankowców. Zapominając o własnej odpowiedzialności za złe decyzje, próbują oni przerzucić ciężar ciężkiej i oszczędności na młodsze pokolenia, które nie chce się zgodzić na mniejsze emerytury swoich rodziców, zwiększenie fali bezrobocia czy podwyżki i tak wysokich podatków. Te masowe zjawiska to nie przejaw działań *flash mob*, ale poparte solidaryzmem społecznym kolektywne i racjonalne działania.

Masowe wystąpienia młodych ludzi pokazują, że daje się zbudować poczucie wspólnej drogi wiodącej ku wspólnym celom. Choć cel został ujawniony przez źródła zewnętrzne i niezależne w sposób nieoczekiwany, postrzegany jest jako zagrożenie dla wszystkich. Można z tego wyprowadzić wniosek, że zbudowanie poczucia odpowiedzialności za przyszłość jest wśród szerszych mas możliwe, byleby odnosiło się do powszechnie aprobowanych wartości. W tym wypadku wspólną dla wszystkich wartością okazała się sprawiedliwość społeczna, o którą warto walczyć. Wiele się dziś mówi o problemach z tożsamością współczesnego człowieka, na przykład o wykorzenieniu. Być może nadszedł czas na zmianę paradygmatu postrzegania współczesności? Wokół jądra wspólnie uznawanych wartości samorzutnie pojawiają się spontaniczne przejawy aktywności skierowanej na ich ratowanie lub utwierdzenie w przestrzeni społecznej (np. atak na wolność w sieci ACTA). Terry Eagleton za stan dyspersji moralnej dzisiejszego człowieka obwinia głównie kapitalizm. Powiada, że dokonał on w znacznie większym stopniu dekonstrukcji podmiotu niż najśmielsze przewidywania postmodernistycznych teorii. Redukując współczesnego człowieka do zdecentralizowanej i rozproszonej sieci nietrwałych powiązań, pozbawił go zarazem substancji etycznej, psychicznego interioryzmu oraz skażeń na efemeryczne funkcje naprzemiennych aktów konsumpcji, na doświadczenie labilnych treści medialnych, stosunki seksualne i zmieniające się nieustannie trendy oraz mody (Eagleton 1985).

Organizację masowych wystąpień niezgody wspomagają wynalazki najnowszej techniki, które zglobalizowany świat czynią coraz mniejszym i bardziej doinformowanym, pozwalając tym samym na wzajemne wpływanie na siebie. Zerwanie z przeszłością zglobalizowanego świata odbywa się przy wyraźnym wsparciu instrumentów globalizujących, o których mówi między innymi Arjun Appadurai. Pozwalają one na przekazywanie informacji w czasie rzeczywistym za pomocą mediów teleinformatycznych, co schodzi się z masowymi migracjami ludności nie tylko w celach zarobkowych, ale często też turystycznych. To zaś wpływa na pogłębianą wiedzę o specyfice rejonów, w których zachodzą interesujące zjawiska społeczno-obyczajowe (Appadurai 2005). Technologie komunikacyjne dały asumpt do zaistnienia fundamentalnych zmian w pracy, produkcji i marketingu, a przede wszystkim spowodowały eksplozję outsourcingu. Ten ostatni ma także swój wymiar geograficzny i instytucjonalny, który znacząco wpłynął na różnokierunkowe migracje ludzi (Miller 2007). Konstatacje te należy odnieść również do przeobrażeń, które politologdy określają mianem afrykańskiej wiosny ludów. Obalenie dyktatur Ben Alego, Mubaraką czy Kaddafiego dokonało się przy sporym wsparciu środków globalnej informacji. Bez ich użycia trudno byłoby o szybką wymianę informacji i wzajemne wpływy.

Dialog – kluczem do rozumienia Innego i siebie

Budowanie relacji dialogicznych należy rozpocząć od spełnienia podstawowych warunków, o których była już mowa. Problem w tym, że dialog ukazuje perspektywę na przecięciu się dwu światów: świata mojego i świata twojego. Pomiedzy nimi pozostaje obszar, w którym zachodzi to, co w dialogu jako relacji najistotniejsze. Warto zwrócić uwagę na fakt, że do zainicjowania dialogu niezbędnymi stają się przynajmniej dwa podmioty wzajemnie się uznające w swej podmiotowości i godności. Poziom uznania sam z siebie nie przetworzy tego układu odniesienia w dialog. Wzajemne uznanie musi mieć fundament w formie racji opartych na obopólnych i pozytywnych aktach o charakterze wolitywnym. Inaczej o dialogu nie może być mowy. Ja, uznając doniosłość ontologiczno-osobową Ty, musi chcieć do Ty wniknąć i odwrotnie. Przeniknąć do Ty znaczy, że Ja jest przynajmniej w takim samym stopniu zainteresowane dotarciem do autentycznego Ty jak jest zaangażowane i zatroskane o swoje Ja. Pełna symetryczność podwojonego zainteresowania realizuje proces dialogicznego wydarzenia. Punkt wyjścia zatem, chęć dotarcia do Ty ze strony Ja, staje się warunkiem koniecznym zaistnienia prawdziwego spotkania.

Wydaje się, że aktualna rzeczywistość społeczna nie tworzy dogodnych warunków ani zachęty do przekształcania powierzchownych kontaktów międzyludzkich, opisywanych trafnie przy użyciu metafory „krótkiego spięcia”. Dlaczego idea osiągnięcia stanu intymnej więzi pomiędzy jednostkami, o której czytamy między innymi u dialogików, wciąż sytuuje się na poziomie dążeń o charakterze postulatywnym? Współczesna przestrzeń życia społecznego tworzy labilną tkankę składającą się przede wszystkim z różnej jakości aktów komunikacji. Mimo to, w aktach tych daje się uchwycić dziś już rudymenarne części, będące być może co najwyżej śladem po niedzisiejszych, pełniejszych kontaktach międzyludzkich? Zaliczam do nich krytyczność i refleksywność. Z punktu widzenia autentyczności więzi, powinny one spełniać kryterium prawdy przekazu. Krytyczność (*kritike techne* – ‘sztuka rozstrzygania’, ew. *krino* – ‘rozsądzam, dzielę’) pojmuję tu jako nie mniej ważną niż przedsiębiorczość umiejętność, pozwalającą podmiotowi współtworzącemu akty komunikacji uzyskać pewną i racjonalnie uzasadnioną wiedzę. Stąd też krytyczność jest czynnością o charakterze epistemicznym, poddaje bowiem analizie odbierane sądy, kierując się ustaleniem podstaw ich prawomocności oraz granic ich obowiązywania. Postawa krytyczna popycha podmiot współtworzący relację ku zbadaniu sądów i rzeczywistości zabezpieczając go przed formami dogmatyczności.

Postawa krytyczna pozwala na adekwatną ocenę nie tylko zachodzących w sferze pozapodmiotowej (w otoczeniu) zjawisk o charakterze np. wymiany rynkowej, uczy też właściwej, tj. przy wyłączeniu elementów emocjonalnych, oceny sytuacji i racjonalnego podejmowania decyzji. Krytyczność pozostaje więc w bliskim związku z formą i jakością relacji międzyludzkich. Nie jest podejrzliwością, ale umiejętnością ujrzenia drugiego człowieka w możliwie obiektywnej perspektywie. Taki sposób pozwala na ogląd siebie, umożliwia przejrzenie się w innym podmiocie i odwrotnie. Wzajemne upodmiatawanie się, jakie zachodzi w relacji (ma ono charakter wyraźnie procesualny), odbywa się przy jednoczesnym uznaniu odmienności, ale różnice te, jak się wydaje, należą tu do poziomu akcydentalnego. Z punktu widzenia istnienia dialogu i jego właściwego, tj. autentycznego przebiegu, nie mają większego znaczenia.

Codziennosc, na podstawie dyskomfortu, który przeżywamy po nieudanych kontaktach z innymi, obnaża zbytnią łatwość, z jaką rezygnujemy dobrowolnie z instrumentarium dialogicznego jako jednego z najbardziej oczywistych i naturalnych sposobów odnoszenia się do siebie. Powodów występowania takiego stanu jest z pewnością wiele, ale żaden z nich nie może zdjąć naszej podmiotowej odpowiedzialności za uleganie i powielanie nienaturalnych pseudo-relacji. W procesie kształtowania u młodych ludzi postaw przedsiębiorczych musimy starać się, by zachowaniom tym zawsze towarzyszyły autentyczne wartości, takie jak empatia, sprawiedliwość, uczciwość, wrażliwość, akceptacja. Mogą bowiem stać się one pierwszym krokiem do odnalezienia na powrót, a utraconego z wyboru przez ludzkość, klucza do drugiego człowieka, a tym samym i siebie – dialogu.

Literatura

1. Antczak S., 2011, *Wolny i De Klesz*, Jirafa Roja, Warszawa.
2. Appadurai A., 2005, *Nowoczesność bez granic. Kulturowe wymiary globalizacji*, przeł. Z. Pucek, Universitas, Kraków.
3. Buber M., 1992, *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, przeł. J. Doktor, PAX, Warszawa.
4. Eagleton T., 1985, *Capitalism, Modernism and Postmodernism*, „New Left Review”, nr 152.
5. Gielarowski A., 2000, *Zasada dialogiczna w wychowaniu*, „Edukacja i Religia”, nr 1, <http://gielarow.w.interia.pl/zasada.html> (dostęp: 23.02.2012).
6. Kopciuch L., 2011, *Zmienność historyczno-kulturowa a poznanie wartości [w:] Nauka – Poznanie – Globalność*, A. Nobis, P. Badyna (red.), Wrocław.
7. Mader J., 1989, *Filozofia dialogu [w:] Filozofia współczesna*, J. Tischner (red.), Instytut Teologiczny Księży Misjonarzy, Kraków.
8. Miller V.J., 2007, *Religia w świecie konsumpcji*, przeł. T. Szafranski, Verbinum, Warszawa.
9. Mizera J., 1989, *Ontologia fundamentalna Martina Heideggera [w:] Filozofia współczesna*, J. Tischner (red.), Instytut Teologiczny Księży Misjonarzy, Kraków.
10. *Młodzi Polacy to lenie?*, http://studia.dlastudenta.pl/arttykul/Młodzi_Polacy_to_lenie,73441.html (dostęp: 09.02.2012).
11. Nobis A., 2006, *Zmiana kulturowa: między historią i ewolucją*, Arboretum, Wrocław.
12. *Słownik języka polskiego PWN*, <http://www.pwn.pl/?module=multisearch&search=cwaniactwo&submit2=szukaj> (dostęp: 09.02.2012).
13. Szewczyk K., 1999, *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, PWN, Łódź.
14. Tarnowski J., 1993, *Jak wychowywać*, ATK, Warszawa.
15. Wojtyła K., 2000, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, KUL, Lublin.

Entrepreneurship as an attitude towards the others and the world in the context of building common ground for interpersonal dialogue. A pedagogical and cultural perspective

A need for developing entrepreneurial attitudes in education has been discussed in the literature and pedagogical discourse for a long time already. This issue plays a key role in the economy, education, psychology or pedagogy field. There were many expectations when “business studies” subject was introduced into post-secondary schools hoping that this initiative would help to raise economic awareness of young people who are starting their adult life. Many also believed that it would change the market perception and offer opportunities for those who want to get engaged in the market game in order to improve their standard of life. Teachers are those who are mainly responsible for teaching content of the business studies classes and the way they are arranged. The classes are interesting and creative especially that part of it is transferred over to different financial and administration institutions or bank, which is not always approved by schools authorities. On the other hand there is no financial resources to invite experts from outside.

However, a part of the educational material is too much focused on psychological determinants of an entrepreneur or they are too general with regards to honesty and ethics issues when making decisions. The author believes that case studies would be more attractive when students could have an opportunity to discuss interesting cases, exchange their views using reasonable arguments. It could be also a good idea to present and discuss biographies of those who became successful, to analyse decisions they made in certain market and economic conditions at the time they were starting their own business undertakings.

The entrepreneurial attitude does not necessarily mean focusing only on maximizing the profits but it can also take into account a fiduciary concept like it is the case in classical theories of social responsibility of business. It is additionally a good starting point for creating dialogue relationships first at the level of educational institutions and later at the level of market dependencies.

The author in this paper tries to answer if entrepreneurship can make up a space to establish deeper dialogue relationship. The entrepreneurship is – in the author’s opinion – a good example of building relations between people based on ethical sources. It’s very important for the relationship to concentrate on sincere and in-depth interest in the other man. An authentic meeting of the other man should be ingrained in the truth and genuine experience between two people. It is not only a postulate but also a possibility or a requirement of the present time.