

**Kazimierz Czerwiński**

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

## **Kształcenie do debaty publicznej – zaniedbana funkcja edukacji**

### **Uwagi wstępne**

Szeroko pojmowana edukacja jako swoją kluczową funkcję postrzega wspieranie edukowanych (kształconych, wychowywanych itp.) w rozwoju. Drugą – komplementarną wobec pierwszej – jest funkcja przygotowania ich do życia w szeroko pojmowanej przestrzeni publicznej. Oznacza to głównie przygotowanie zawodowe i kształtowanie kompetencji do podejmowania różnych ról społecznych, ale także – co ważne w demokracji – wdrażanie do obywatelskiego uczestnictwa w demokratycznej wspólnocie. Wydaje się, że w naszych warunkach ten ostatni składnik funkcji edukacji nie jest wypełniany należycie.

Przedmiotem rozważań zawartych w tym tekście jest jeden z komponentów owego wdrażania do obywatelskiego uczestnictwa, jakim jest kształcenie do brania udziału w debacie publicznej. Na osobne potraktowanie natomiast zasługuje analiza relacji przeciwnej – w jaki sposób debata (i w ogóle obywatelskie uczestnictwo) kształci (wspiera w rozwoju).

Najczęściej opisywaną przez komentatorów życia publicznego słabością naszej demokratycznej rzeczywistości jest niski poziom obywatelskiego zaangażowania. Owo zaangażowanie może się przejawiać w kilku formach – najbardziej oczywista, to udział we wszelkiego typu wyborach, bardziej wyrafinowane, a przez to jeszcze rzadsze, to uczestniczenie (i działanie) w najrozmaitszych oddolnych ruchach społecznych, stowarzyszeniach, komitetach, radach i innych inicjatywach, czy na przykład uczestniczenie w spotkaniach przedwyborczych. Inną – acz powiązaną z poprzednio wymienionymi – możliwością obywatelskiego uczestnictwa stwarza publiczna debata.

### **Istota i warunki debaty publicznej**

Marcin Król napisał niedawno prowokacyjny artykuł (Król 2008b), w którym stawia tezę, że obecnie debata publiczna w Polsce przynosi więcej szkody, niż pożytku. Zaczyna od przypomnienia, że sam wielokrotnie, jak i inni publicyści, pisał o potrzebie debaty i nawoły-

wał do jej uprawiania, albowiem demokracja „stoi debatą”. Jednakże muszą być spełnione warunki jej uprawiania, a są one następujące: (1) minimum dobrej woli wszystkich jej uczestników, oznaczające gotowość podjęcia próby zrozumienia (niekoniecznie od razu zaakceptowania) argumentów innych, (2) używanie języka, który jest klarowny i nie obciążony pojęciami mglistymi, (3) wyraźnie określony i w miarę wąski temat, (4) zmierzanie do celu. Oprócz tych warunków autor następująco formułuje istotę i potrzebę debaty: „Debata publiczna powinna uwzględniać te moralne aspekty problemów, których nie mogą lub nie muszą uwzględniać władze. Dlatego debata ma aspekt moralny, który obcy jest polityce” (ibidem: 7).

Następnie zastanawia się, komu właściwie debata jest potrzebna – obywatelom, czy politykom. Nieco przekornie próbuje uzasadnić, że ani jednym, ani drugim. Jeśli debata miałaby na wyższy poziom podnosić jakieś kompetencje obywateli, to musi być spełnione założenie o ich racjonalności. Tymczasem: „Założenie ludzkiej racjonalności jest tym bardziej fałszywe czy też pełne hipokryzji, że wszystkie działania polityczne, zwłaszcza w okresach przedwyborczych, są nastawione na budzenie emocji, i to coraz częściej bardzo wyrafinowanymi technikami. Wiadomo bowiem z licznych badań, że ludzie wybierają powodowani emocjami i że jedynie w niewielkim lub żadnym stopniu są to decyzje racjonalne. Jeżeli zatem debata publiczna miałaby służyć podniesieniu świadomości obywatelskiej, to jej skutki trzeba z góry uznać za bardzo ograniczone, a na pewno znacznie słabsze od wielu działań o charakterze manipulacji psychologiczno-wizerunkowej” (ibidem). Więc może przynajmniej debata mogłaby pomagać władzy w podejmowaniu trudnych decyzji, zwłaszcza tych, które dotyczą wyboru między dwiema wartościami, które są niewspółmierne. Lecz to wymagałoby, by władza godziła się podejmować niektóre decyzje w oparciu o efekty profesjonalnie przeprowadzonych przez niezależne gremia debat, a nie arbitralnie, jednakże: „żadna władza nie lubi oddawać ani trochę władzy, nawet tej trudnej, i dlatego nie lubi debaty publicznej” (ibidem).

Efekt jest taki, że w Polsce „debatuje” się w sposób łamiący – wymienione wcześniej – warunki: prowadzi się jałowe spory, na tematy bardzo ogólne, które nie posuwają do przodu żadnych spraw (czy mamy III, czy IV Rzeczpospolitą), toczą się spory o fakty, zamiast ewentualnie o ich znaczenie i interpretację (czy Wałęsa był, czy nie był tajnym współpracownikiem), używany bywa język pełen mętnych, nie dających się dobrze zdefiniować pojęć („pamięć historyczna”). Co gorsze, debatą bywają określane tak zwane debaty telewizyjne, a przecież: „nie są to z racji tempa i nastawienia na *show* debaty we właściwym rozumieniu tego słowa”. I dalej: „Otóż tam, gdzie nie ma debaty publicznej, o wiele łatwiej przyjmuje się łagodny (lub autorytarny) populizm. Tam władza komunikuje się tylko bezpośrednio ze spo-

łeczeństwem, jej działania podlegają krytyce, ale nie podlegają debacie i obywatele muszą sobie wyrabiać opinię na podstawie wrywkowych informacji, jakie uzyskują najczęściej z telewizji. Jednak może być jeszcze gorzej, gdy debata publiczna, niekoniecznie z winy debatuujących, służy skierowaniu uwagi społeczeństwa na problemy pozorne. Kiedy skutkuje ona tym że, w wyobraźni obywatelskiej powstaje fałszywa hierarchia ważności spraw” (ibidem).

Na zakończenie artykułu Marcin Król pisze: „Debata publiczna nie musi być elementem demokracji, demokracja może polegać na stosowaniu procedur i wtedy określa się ją mianem proceduralnej. Zaś procedury to przede wszystkim głosowanie i podejmowanie decyzji na podstawie arytmetyki. W Polsce arytmetyka decyduje niemal o wszystkim. Jednak arytmetyka bez debaty to sprowadzenie demokracji do mechanizmu i całkowite porzucenie ideału. Tak się w Polsce już stało. A zatem skoro politycy nie chcą słuchać debat, zaś obywatele nic z nich nie mają, należałoby zastanowić się nad dokonaniem czegoś, co określiłbym mianem otwarcia narodowej metadebaty, a mianowicie nad dyskusją” (ibidem: 8).

Przytoczyłem powyżej obszernie fragmenty tekstu wybitnego filozofa polityki, historyka idei i publicyisty, ponieważ wydają się stanowić wygodny punkt wyjścia do namysłu nad debatą (do którego to namysłu Marcin Król wyraźnie przecież nawołuje) i jej aspektami edukacyjnymi.

### **Możliwości udziału w debacie**

Warto zacząć od zastanowienia się, jakie w ogóle możliwości ma „szary obywatel” do brania udziału w debacie publicznej, a przynajmniej jej śledzenia w niezafałszowanej postaci. Na niejako najwyższym „poziomie abstrakcji” mają miejsce – transmitowane przez telewizję – debaty (czy lepiej: „debaty”) plenarne w Sejmie. Obywatelowi pozostaje jedynie ich bierne obserwowanie, bez jakiegokolwiek wpływu. Można wątpić, czy na ich podstawie istnieje przynajmniej możliwość wyrobienia zdania, o co w ogóle chodzi w danym sporze, jako że w plenarnych debatach parlamentarnych przede wszystkim dochodzą do głosu rozgrywki międzypartyjne, a istota sprawy bywa najczęściej gdzieś po drodze gubiona.

Kolejno warto wymienić debaty toczone w tak zwanej opiniotwórczej prasie oraz w najważniejszych kanałach telewizyjnych i radiowych – przez zawodowych publicystów, ale także naukowców i polityków (w niektórych przypadkach są to zresztą te same osoby). Tu już pojawia się, przynajmniej teoretyczna, możliwość włączenia się do debaty przez każdego zainteresowanego – temu służą telefony i e-maile do studia (czasami nawet w wersji „na żywo”), listy do redakcji, a przede wszystkim możliwość umieszczania komentarzy do artyku-

łów prasowych w ich wersji internetowej. Istotną wadą tych form jest – jak się wydaje – nadmierne „ciśnienie chwili”, co sprawia, że owe komentarze (bo w istocie – do komentarzy jedynie sprowadzają się głosy czytelników, widzów i słuchaczy) są w wysokim stopniu nasycone emocjami, nierzadko bardzo silnymi, co niejednokrotnie w ogóle wyklucza rzeczową wymianę argumentów. W przypadku debat zainicjowanych przez tytuły prasowe istnieje oczywiście możliwość, by zainteresowany (i mający podstawy do kompetentnego zabrania głosu) czytelnik napisał jakiś dłuższy tekst podejmujący dyskusję czy choćby polemikę z tezami z zamieszczonych wcześniej artykułów, jednakże praktyka większości redakcji jest taka, że debata jest w zaplanowany sposób „rozpisana na głosy” zaproszonych wcześniej autorów i taki nie przewidziany wcześniej tekst bywa zamieszczany z poważnymi skrótami, o ile w ogóle.

Warto przy okazji zwrócić uwagę na znaczącą w tej kwestii różnicę między tytułami, stacjami telewizyjnymi i rozgłośniami ogólnopolskimi, a tymi o zasięgu lokalnym; w tych pierwszych tematyka proponowanych przez redakcje debat z natury rzeczy dotyczy spraw najogólniejszych i w równym stopniu – przynajmniej potencjalnie – obchodzących mieszkańców różnych regionów kraju, natomiast w mediach lokalnych dominuje w sposób oczywisty tematyka lokalna i nie od rzeczy będzie zauważyć, że właśnie w tym drugim przypadku włączenie się „szarego obywatela” w debatę jest „uprawianiem demokracji” w samej swej najgłębszej istocie.

Fora dyskusyjne istniejące w różnych miejscach i postaciach w internecie to kolejna możliwość do włączania się w debatę. Tyle, że znaczna część owych dyskusji zajmuje się tematyką daleką od spraw publicznych; dominują tematy hobbystyczne, towarzyskie, często wręcz plotkarskie. Jednakże przynajmniej nominalnie może być inaczej, ponieważ na większości forów dyskusyjnych, czy tak zwanych portali społecznościowych każdy zalogowany użytkownik może zainicjować nowy wątek tematyczny i nic nie stoi na przeszkodzie, by była to na przykład kwestia reformy szkolnictwa, określonej propozycji zmian w prawie karnym, finansowania studiów, współpłaty pacjenta za usługi medyczne, powszechnego i darmowego (finansowanego przez samorządy) dostępu do internetu, likwidacji KRUS, sposobów wzmocnienia rangi i znaczenia rad parafialnych, ale także problemy o zasięgu lokalnym, jak na przykład lokalizacja spalarni śmieci w powiecie A, przebieg obwodnicy miasteczka B, przeznaczenie nadwyżki budżetowej w gminie C i tym podobne. Wspólną cechą wymienionych przykładów – zarówno tych ogólnokrajowych, jak i lokalnych – jest to, że dotyczą konkretnych problemów do rozwiązania, co do których władze określonego szczebla wcześniej czy później będą musiały podjąć decyzje, a każda taka decyzja w sposób nieunikniony przy-

niesie korzyści pewnym grupom ludzi – kosztem innych. Finansowany przez samorządy powszechny dostęp do sieci przyniesie korzyści użytkownikom internetu, kosztem na przykład beneficjentów pomocy socjalnej, dla których po prostu będzie mniej pieniędzy w budżecie gmin. Taka bądź inna lokalizacja spalarni śmieci czy obwodnicy w sposób oczywisty ucieszy jednych, ku rozpaczy innych i tak dalej. Widać wyraźnie, że takie decyzje rzeczywiście mają wymiar moralny; wybór określonego wariantu *de facto* oznacza zazwyczaj przyznanie prymatu określonej wartości – kosztem innej.

Wydaje się jednak, że właśnie to jest najmocniejszym argumentem za tym, że o takich kwestiach należy debatować; czy inaczej – decyzje w takich sprawach nie powinny w żadnym wypadku zapadać bez wcześniejszej debaty. Debata stwarza bowiem możliwość prezentacji różnych stanowisk i argumentów stojących za nimi, stwarza także ważną możliwość zaprezentowania swoich racji przez tych, którzy poniosą stratę czy doznają krzywdy w wyniku wyboru przez władze danego wariantu. Zapewne wsłuchanie się przez decydentów w takie głosy wcale im nie ułatwi podjęcia decyzji, ale pomoże uświadomić wagę konsekwencji wyboru określonego wariantu. Nikt zresztą nie obiecywał, że władzy będzie lekko, ale przecież po to została przez nas wybrana i po to jest utrzymywana z naszych podatków, by rozwiązywała nasze problemy. Zaś rozwiązywanie konkretnych problemów wymaga podejmowania decyzji. Nie jest zaś dobrze, gdy owe decyzje są podejmowane bez głębszej refleksji i świadomości zarówno pozytywnych, jak i negatywnych ich skutków. Jak pisze Grażyna Prawełska-Skrzypek, w odniesieniu do funkcjonowania demokracji w wymiarze lokalnym: „Zbiurokratyzowanie zarządzania sprawami publicznymi, a szczególnie wyłączenie mieszkańców z bezpośredniego wpływu na poszukiwanie rozwiązania problemów, które ich dotyczą, sprawiły, że nie tylko spadła efektywność w zaspokajaniu potrzeb publicznych, lecz nasiliły się także konflikty społeczne wokół realizacji projektów publicznych” (1996: 102).

Naturalnie, warunkiem sensowności debaty jest, by decydenci zadali sobie trud wsłuchania się (czy lepiej: wczytania się) w zaprezentowane wypowiedzi. One zaś same także muszą spełniać warunki – choćby te wyartykułowane przez Marcina Króla: przystępowania do debaty z dobrą wolą, nie z zamiarem „pognębienia przeciwnika”, bo tu przecież tak naprawdę nie ma żadnego przeciwnika, a tylko inni równie jak ja zatroskani, lecz mający inne stanowisko lub inne interesy, dalej – używania jasnego języka, trzymania się w miarę precyzyjnie określonego tematu, zmierzania do celu, którym może być zarówno samo wyartykułowanie różnych racji i stanowisk, dla uświadomienia decydentom, że po prostu racje są podzielone, jak i – co niewykluczone – dojście do jakiegoś konsensusu i wypracowanie zbiorowej podstawy do podjęcia decyzji. Można zapewne dodać więcej warunków dobrej debaty, wśród

nich pierwszym jest unikanie gołosłowności i zamiast tego – popieranie swego stanowiska argumentami; innym – kultura wypowiedzi i powściągnięcie nadmiernych emocji.

Z innych możliwości uczestniczenia w debacie warto jeszcze wziąć pod uwagę spotkania z kandydatami na posłów, radnych do samorządów różnych szczebli, burmistrzów, prezydentów miast czy wójtów. Takie spotkania nie muszą przecież być jedynie „konkursami piękności”, lecz warto podczas nich zadawać kandydatowi kłopotliwe pytania, począwszy od ogólnych: dlaczego w ogóle kandyduje i jakie ma kompetencje do pełnienia przewidywanej funkcji?, poprzez bardziej konkretne: jakie problemy miasta (gminy, powiatu, województwa) ma zamiar rozwiązać?, aż do spraw bardzo szczegółowych, na przykład: za którą lokalizacją mostu się opowiada i dlaczego?, albo: czy będzie głosował za likwidacją szkoły podstawowej we wsi D i dlaczego? Te możliwości przeważnie są niewykorzystywane, ponieważ na takie spotkania przychodzą nieliczni i rzadko zadają tego typu pytania. Tymczasem podczas takich spotkań zazwyczaj są obecni przedstawiciele mediów, którzy tylko czyhają na okazję, by móc sporządzić interesującą relację. Zadanie kandydatowi serii kłopotliwych pytań może zaś ożywić atmosferę, co po zrelacjonowaniu tego faktu przez jakiś środek przekazu może stać się dla innych impulsem do refleksji nad poruszonymi problemami, a może nawet zaczątkiem szerszej debaty, którą zresztą z powodzeniem może moderować dana gazeta (rozgłośnia, lokalna telewizja), zwłaszcza że media (głównie lokalne) nie narzekają na nadmiar ciekawych tematów.

Na poziomie „mikro” debata może być obecna na przykład podczas zebrań członków spółdzielni czy wspólnoty mieszkaniowej, posiedzeń rady szkoły, spotkań rady parafialnej, czy wreszcie rady osiedla (ilu z nas w ogóle słyszało, że coś takiego w większych miastach istnieje?).

### **Uzasadnienie potrzeby debaty**

Jakie jest znaczenie debaty publicznej dla demokracji? Dotąd milcząco przyjęliśmy za pewnik, że „demokracja debatą stoi”, bez przytoczenia jakichkolwiek argumentów. Czas to uczynić, zaczynając od zwięzłego przedstawienia istoty demokracji. „[...] demokrację można zdefiniować, jako system społeczno-polityczny, w którym co najmniej dwa podmioty rywalizują o władzę nad państwem w drodze regularnie odbywających się wolnych i uczciwych wyborów, w których uczestniczyć mogą wszyscy dorośli na równych prawach, a także jako system, który gwarantuje podstawowe swobody obywatelskie, a w ramach państwa istnieje podział władzy” (Rajca 2007): 26–27). Miłowit Kuniński, przytaczający za Friedrichem von

Hayekiem tzw. proceduralną definicję demokracji: „zespół procedur, które umożliwiają pokojową zmianę władzy politycznej jakiejś zorganizowanej politycznie społeczności, czyli wymianę danego zespołu ludzi sprawujących władzę na inny” (Kuniński 2004: 116), oraz charakteryzując jej rozumienie substancjalne: „Substancjalne pojęcie demokracji odwołuje się do wartości określanej zwykle jako dobro wspólne, w niektórych zaś koncepcjach jako interes ogółu lub interes publiczny (społeczny). W tej odmianie demokratyczne procedury służą celowi nadrzędnemu, jakim jest skuteczna realizacja woli ludu, czyli suwerena, albo społeczeństwa politycznego” (ibidem), uznaliby zapewne, że skonstruowana (za J.A. Schumpeterem i R.A. Dahlem) przez Lucynę Rajcę definicja demokracji oddaje przede wszystkim jej sens proceduralny.

Warto sobie uświadomić, że będąca w powszechnym użyciu zbitka pojęciowa „liberalna demokracja” jest pewną szczególną hybrydą, w której zawarte są byty właściwie sprzeczne ze sobą, a w każdym razie z trudem dające się pogodzić: demokracja oraz liberalizm. Trudność pogodzenia wynika stąd, że dla demokracji naczelnym hasłem jest równość, zaś dla liberalizmu – wolność. Rozważanie skomplikowanych relacji między owymi bytami samo w sobie jest nadzwyczaj interesujące i płodne intelektualnie (zob. Bobbio 1998), ale owa trudność sprawia, że w filozofii politycznej mówi się również o innych niż liberalny modelach demokracji. Istotą modelu liberalnego jest, według Rafała Wonickiego, zasada minimalizacji przymusu, „którą mają zazwyczaj zagwarantować rządy konstytucyjne i zasada demokracji, czyli zasada mówiąca, że każda jednostka ma prawo do uczestnictwa w podejmowaniu decyzji mających wpływ na społeczeństwo” (Wonicki 2007: 63). Lucyna Rajca traktuje tę kwestię nieco szczegółowiej: „[...] podstawową ideą liberalizmu jest idea władzy ograniczonej i pozostawiającej maksymalnie wiele swobód jednostkom. Podstawową ideą demokracji jest zaś możliwość udziału we władzy, co najmniej w procesie jej wyłaniania i kontrolowania przez maksymalnie wielu obywateli” (Rajca 2007: 34; zob. także: Król 2008a: 200–210; Marczevska-Rytka 2001: 73–78).

Tradycyjnie konkurencyjnym wobec liberalnego jest model republikański. Jego główne założenia, to po pierwsze konieczność przyjęcia przez wszystkich obywateli odpowiedzialności za współrządzenie, co wymaga czynnej i świadomej postawy obywateli, a po drugie – istnienie takiej formy ustrojowej państwa, w której nikt nie jest uprawniony do podejmowania decyzji za obywateli (zob. Król 2008a: 145 i nast.; Wonicki 2007: 64–66; i inni). Rafał Wonicki pisze: „Według republikańców istotą obywatelstwa jest prawo do udziału w życiu politycznym i aktywnego w nim uczestnictwa. Polityka jest dla nich w głównej mierze debatowaniem. Publiczna debata, mająca na celu racjonalne porozumienie, umożliwia stwo-

rzenie harmonii społecznej. Republika celebryje więc rozmowę. Władza istnieje dzięki publicznemu uznaniu debatującego zgromadzenia. Oznacza to także, że dopiero dzięki debacie ujawnia się prawda, mająca swoje źródło w opinii obywateli” (2007: 64). I dalej, opisując republikańską krytykę liberalizmu: „Głównymi kategoriami, którymi operuje koncepcja republikańska są równość, cnota i dobro wspólne, rozumiane jako materialna koncepcja dobrego życia. Koncepcja ta wymaga wspólnego ‘stylu życia’, wspólnie podzielanych przekonań, tradycji, kultury i preferencji” (ibidem: 66–67).

Liberalna koncepcja demokracji krytykowana była również ze strony stanowiska zwanego komunitariańskim (zob. Gawkowska 2004); spór między liberałami a komunitarianami w swoim czasie (głównie lata 80. ubiegłego wieku) zdominował nawet debatę w ramach filozofii polityki. W każdym razie różne współcześnie powstające koncepcje jakoś sytuują się wobec tego sporu i wysuwanych w nim argumentów. Inne wymieniane przez znawców zagadnienia modele demokracji, to model konsensualny (Marczewska-Rytko 2001: 96–100; Rajca 2007: 38–44), socjalny (Wonicki 2007: 82–100), korporacyjny, partycypacyjny, delegacyjny i inne mniej popularne w literaturze (Rajca 2007: 44–46, 53–73).

Znaczące miejsce we współczesnej filozofii politycznej zajmuje natomiast model demokracji deliberatywnej, zwanej też debatującą, dyskursową, lub demokracją dyskusji. Marcin Król przytacza – za Amy Guttmann i Denisem Thompsonem – następującą definicję: „Jest to forma rządów, w której wolni i równi obywatele (oraz ich przedstawiciele) legitymizują decyzje w trakcie procesu polegającego na wzajemnym prezentowaniu racji, jakie są dla wszystkich do zaakceptowania i zarazem są powszechnie zrozumiałe. Postępują tak w celu osiągnięcia konkluzji i podjęcia decyzji, które obowiązują w danym momencie wszystkich obywateli, ale mogą podlegać krytyce w przyszłości” (Król 2008a: 173). Lucyna Rajca pisze: „Idea demokracji debatującej opiera się na założeniu o ludzkiej zdolności do poddawania się racjonalnym argumentom i do odsunięcia na bok partykularnych interesów w imię sprawiedliwości oraz powszechnego interesu wspólnoty” (2007: 48) oraz wymienia – za J. Cohenem – wymogi demokracji deliberatywnej: wolność, rozumność, równość, dążenie do osiągnięcia rozumnego konsensusu bez konieczności głosowania (ibidem: 47), oraz dodaje, że „Wola powszechna musi zostać wypracowana, a nie odkryta” (ibidem: 50). Piotr Juchacz dodaje, że ten typ demokracji opiera się na trzech zasadniczych ideałach: racjonalnego prawodawstwa, partycypacyjnej polityki i obywatelskiej samorządności (2006: 28).

Więcej uwagi poświęcił temu modelowi demokracji Rafał Wonicki, który oparł go na koncepcji racjonalności komunikacyjnej Jürgena Habermasa i z której wręcz wyprowadza wniosek, że „demokracja to zinstytucjonalizowana forma działania komunikacyjnego” (Wo-



nicki 2007: 124). Z Habermasowskiej teorii działania komunikacyjnego wynika m.in., że praktyka dochodzenia do porozumienia musi być publiczna, uniwersalnie dostępna, pozbawiona przemocy (w tym symbolicznej) i pozwalać na racjonalnie motywowaną siłę lepszego argumentu, zaś reprezentanci (wybieralne władze) „zachowują wrażliwość na sugestie, informacje i argumenty, płynące z dyskursywnie ukształtowanej nieformalnej sfery publicznej i związanej z nią opinii publicznej” (ibidem: 138).

Łatwo zauważyć, że niektóre założenia demokracji deliberatywnej brzmią nieco utopijnie, zwłaszcza wizja bezkonfliktowego dochodzenia do konsensusu. Z tego między innymi powodu na przykład Chantal Mouffe krytykuje ten model demokracji, akcentując nieusuwalność konfliktu oraz rolę napiętności w podejmowaniu decyzji. To, co proponuje, nazywa agonistycznym modelem demokracji. Charakteryzuje się on akceptacją niemożności ustanowienia konsensusu bez wykluczenia oraz akcentowaniem potrzeby stworzenia publicznej przestrzeni dla różnicy zdań i rozwijania instytucji, w których ta różnica może się bezpiecznie i konstruktywnie ujawniać (Mouffe 2005: 97–123).

Zaprezentowane powyżej (w sposób bardzo skrótowy i nieco wybiórczy) najważniejsze motywy różnych koncepcji demokracji wskazują, że wspomniane modele nie stanowią jakichś przeciwstawnych, konkurencyjnych opcji, lecz że w znacznej mierze są komplementarne. Wynika to między innymi z tego, że żaden realnie funkcjonujący ustrój nie jest demokracją idealną, w żadnym państwie nie są w pełni wypełnione wszystkie założenia żadnego modelu. Owe modele są zresztą tym, czym są wszelkie modele w naukach społecznych – myślowymi konstruktami, opisującymi dane zjawisko z jakiejś perspektywy, akcentującymi określone aspekty, z pominięciem innych.

W aspekcie omawianego tu problemu ważne jest co innego – już sam przegląd najważniejszych koncepcji demokracji dostarczył aż nadto argumentów na rzecz tezy o potrzebie debaty publicznej dla dobrego funkcjonowania państwa demokratycznego i obywatelskiego społeczeństwa, czy – jak to zgrabnie określa Maria Czerepaniak-Walczak – demokracji obywatelskiej (2006: 52). Właściwie – poza modelem liberalnym – wszystkie pozostałe akcentują konieczność debaty. W warunkach trwającego od kilku miesięcy światowego kryzysu ekonomicznego, gdy ewidentnie zbankrutowały liczne dogmaty liberalizmu ekonomicznego, także liberalizm polityczny<sup>1</sup> znacznie niechybnie przeżywać kryzys i wydaje się, że najprawdopodobniej nastąpi renesans koncepcji republikańskich, komunitariańskich, konsensualnych, akcentujących deliberację i partycypację, oraz znaczące odnowienie i uzdrowienie po obywatel-

---

<sup>1</sup> Oczywiście, czym innym jest liberalizm, jako doktryna ekonomiczna, a czym innym liberalizm polityczny; istnieją jednakże między nimi liczne, także genetyczne, powiązania.

sku pojmowanej sfery publicznej (zob. np.: Krzynówek 2007: 43–54; Zborek 2007: 55–64). Leszek Koczanowicz już kilka lat temu napisał książkę (2005), której głównym problemem uczynił pytanie: „Jak możliwa jest więź społeczna w społeczeństwie, które nie jest już tworzone przez tradycyjne wartości i cele?” Ponadto rozwój nowoczesnych form komunikowania może zaowocować jakimiś nowymi – dziś jeszcze trudnymi do przewidzenia – modelami demokratycznego obywatelstwa; już dziś niektórzy autorzy piszą np. o teledemokracji lub demokracji elektronicznej (np. Marczevska-Rytko 2001: 178–193), w których debata powinna znaleźć swoje znaczące miejsce.

### **Kształcenie dla debaty – wybrane aspekty**

Kolejno warto dokonać przeglądu możliwości edukacji w zakresie kształcenia do/dla debaty. Nie będzie zapewne przesadą stwierdzenie, że na absolutnie wszystkich szczeblach edukacji formalnej (a zapewne także nieformalnej: pozaszkolnej, poszkolnej, równoległej, ustawicznej itp.) możliwe są takie oddziaływania, które będą sprzyjać nabywaniu lub wzmacnianiu sprawności, kompetencji, postaw, czy cech psychicznych – pożądanym z punktu widzenia uczestniczenia w debacie. Warto najpierw wyartykułować owe pożądane „zdatności”.

Przede wszystkim chodzi o kompetencje komunikacyjne: zarówno w węższym znaczeniu, jako umiejętności postępowania z informacją, a w tym: wyszukiwania, selekcjonowania (w szczególności radzenia sobie z nadmiarem informacji i z „szumem informacyjnym”), porządkowania, przetwarzania, gromadzenia informacji, ale także szerzej rozumiane, jak: umiejętność formułowania wypowiedzi i wyrażania opinii, racjonalnego argumentowania, krytycznego odbioru komunikatów pochodzących od innych, radzenia sobie z wieloznacznością i dysonansem poznawczym, przeciwstawiania się manipulacji – przede wszystkim medialnej, wreszcie: negocjowania i osiągnięcia kompromisu.

Ciekawe podejście proponują Marta Ułaszewska-Żuk i Mariusz Żuk, wprowadzając pojęcie kompetencji metapoznawczej. Traktowana jest ona jako ważna (najważniejsza?) składowa kompetencji komunikacyjnej, ponieważ dotyczy zdolności do rozumienia myślowej, treściowej zawartości wypowiedzi czy komunikatu i – tak naprawdę – w ogóle umożliwia porozumienie. Kompetencja metepoznawcza obejmuje: 1) zdolność do współodczuwania na poziomie emocjonalnym, współpoznawania a nawet metapoznawania, oznaczającego otwartość na inne możliwe znaczenia zawarte w wypowiedzi partnera, 2) otwartość na odmienność myślenia i poznawczego funkcjonowania innego człowieka oraz świadomość nieuchronnego i powszechnego egocentryzmu poznawczego, 3) wysoki stopień

samoświadomości i refleksyjności związanej ze swoją wiedzą, umiejętnościami, motywacjami i postawami wobec siebie, a także refleksyjną świadomością nieograniczonej odmienności i zróżnicowania wiedzy, umiejętności, postaw i map mentalnych innych osób, 4) zdolność do podejmowania takich działań komunikacyjnych, które bez zgody partnerów interakcji nie ingerują w ich indywidualny, subiektywny świat wewnętrzny, oraz nie stanowią pogwałcenia ich prawa do kierowania się własną (odmienną) logiką rozumowania, intencjami czy motywacjami (Ułaszewska-Żuk, Żuk 2008: 273–277).

Oprócz tych kompetencji ważna wydaje się (trudna, a przez to rzadka) umiejętność (postawa?) przystępowania do wymiany poglądów i stanowisk z założeniem nie wykluczającym zmiany swego początkowego stanowiska pod wpływem przekonujących argumentów interlokutora – zamiast „okopywania się” na swych wyjściowych pozycjach. Inna ważna w tym kontekście kwestia, to (skompromitowana przez praktyki tzw. realnego socjalizmu) świadomość bycia częścią szerszego kolektywu czy zbiorowości i związane z tym poczucie odpowiedzialności za wspólne dobro – jak i zresztą samo uświadomienie istnienia czegoś takiego, jak wspólne dobro, oprócz dobra poszczególnych jednostek.

Nie sprzyjają nabywaniu tych kompetencji i postaw – wciąż obecne w polskim systemie edukacji – m.in. następujące praktyki: 1) przewaga transmisji wiedzy, nad jej poszukiwaniem, 2) wdrażanie uczniów w „kulturę milczenia” (dominuje głos nauczyciela, to on definiuje sytuację oraz określa ramy i warunki, w których uczniowie mogą zabrać głos), 3) wpajanie uczniom – na zasadzie „programu ukrytego” – przekonania, że wiedza lub argumenty wsparte autorytetem (w tym przypadku – nauczyciela) są „lepsze”, niż te pochodzące z innych źródeł lub od innych osób, 4) maniackalne wręcz dążenie do triumfu „właściwego” stanowiska (na przykład prawie każda dyskusja na lekcji obowiązkowo kończy się wyprowadzeniem, a częściej narzuceniem przez nauczyciela, wniosków, które muszą zostać zapisane, jako notatka z dyskusji i przyjęte przez wszystkich za jedynie prawdziwe i obowiązujące; wielu nauczycieli nie potrafi sobie wyobrazić „niedodyskutowanej” do końca dyskusji, bez wniosków końcowych i ze świadomością, że racje są podzielone), 5) utożsamianie odmiennego zdania ze złą wolą (wielu nauczycieli jest skłonnych traktować sądy uczniów, które stoją w opozycji do jego zdania, jako osobistą zniewagę, czy wręcz przejaw agresji pod swoim adresem), 6) powszechne promowanie indywidualizmu, kosztem poczucia wspólnoty, oraz rywalizacji, kosztem kooperacji i tym podobne.

Co należy czynić? Pierwszym słowem – kluczem, które nasuwa mi się w tym miejscu jest podmiotowość. O podmiotowość nauczyciela dopomina się m.in. – jako jeden z wielu – Stanisław Kawula, czyniąc ją warunkiem koniecznym osobistej innowacyjności, która z kolei

jest niezbędna, by oddolne, nauczycielskie ruchy innowacyjne przeważały nad odgórnymi działaniami modernizacyjnymi, co jest pilnie potrzebne naszej oświacie (1999: 266–274 i in.). Podmiotowości nauczyciela musi oczywiście towarzyszyć podmiotowość ucznia, którą w zasadzie można potraktować jako cel wszelkiej edukacji, współbrzmiący z obiema głównymi jej funkcjami: wspomaganie w rozwoju i przygotowanie do życia w społeczeństwie.

Ryszard Cichocki, który podmiotowości w ujęciu socjologicznym poświęcił książkę (2003), wskazuje na najważniejszy jej komponent, jakim jest indywidualna kontrola otoczenia, wyróżniając jej cztery odmiany: 1) ewaluacyjną (porównanie i rangowanie stanów rzeczy – zarówno istniejących realnie, jak i istniejących z przewidywanymi), 2) poznawczą (nakładanie na rzeczywistość adekwatnej siatki pojęć, wyobrażeń i schematów poznawczych), 3) normatywną (osądzanie, porównywanie ze standardami normatywnymi), 4) sprawczą (skuteczne działanie) (ibidem: 133–139). Nasza rodzima edukacja – wszystkich szczebli – nastawiona na liniową transmisję i odtwarzanie wiedzy, doszukiwanie się „jedynych słusznych” rozwiązań, niewiele stwarza okazji do treningu wymienionych wyżej odmian kontroli otoczenia, zwłaszcza ewaluacyjnej i normatywnej; trudno więc mówić o wychowywaniu podmiotów.

Działania dydaktyczne (dość oczywiste), które warto promować, to przede wszystkim: (1) częstsze stosowanie pracy zespołowej w miejsce indywidualnej, zarówno na zajęciach, jak i poza nimi – w celu promowania współpracy, zamiast rywalizacji, dla oczywistego podnoszenia wszystkich sprawności komunikacyjnych oraz wzbudzania wzajemnego zaufania i szacunku; (2) odejście od informacyjnego monopolu nauczyciela i podręcznika, ku równoprawności różnych źródeł wiedzy; (3) promowanie dialogowych (dyskusyjnych) form i metod prowadzenia zajęć, w miejsce jednokierunkowej transmisji.

Oprócz działań *stricte* dydaktycznych ważne są jednak jeszcze inne – koncentrujące się na międzyosobowych relacjach. To na przykład umiejętność (jakże rzadka u współczesnych nauczycieli), by za maską (rolą) ucznia dostrzegać człowieka (liczne badania opinii i oczekiwań uczniów wobec nauczycieli wskazują, że brak tej umiejętności, a może chęci, wyjątkowo uczniom doskwiera) – dla wzbudzania i ugruntowywania przeświadczenia, że każdy człowiek jest wart szacunku. To sztuka tworzenia i podtrzymywania wspólnot, „porywania” uczniów (studentów) ku jakimś ponadindywidualnym ideom, ruchom, inicjatywom – w których młody człowiek zaktualizuje naturalny, młodzieńczy idealizm, oraz nabędzie (podniesie na wyższy poziom) prowsólnotowe postawy i kompetencje. Te ostatnie grupy działań mogą się realizować głównie na gruncie pozalekcyjnym – poprzez nieformalne spotkania, inicjowanie i „pielęgnowanie” różnych pomysłów, ruchów i stowarzyszeń. Jeśli jednak edukacja

(szkolna i akademicka) ogranicza się do prowadzenia zajęć, a szkoły i uczelnie nie tętnią młodzieńczą energią i nie stanowią dla młodych ludzi inspiracji i warunków do rozwoju innego, niż czysto intelektualny – należy uznać, że stoimy w obliczu zaniedbania, lecz, z drugiej strony, przed szansą zmiany tego stanu.

### **Training in Public Debate – a Neglected Function of Education**

One of the specific goals of education, within the general scope of human development, is to introduce students into public debate. As individual citizens, we do not have many opportunities to take part in public debates. However, there are some ways to do that. On the global scale, this is the Internet which opens debating opportunities, allowing anyone to participate in discussion fora and to comment on newspaper websites. On the local scale, people can take active part in election meetings or in various committee and board sessions.

Public debate is meaningful only when some basic conditions are satisfied. Those are maintaining a nonprejudicial attitude while entering into debate, being ready to listen to other people's arguments, sticking to the debate subject, using clear language, and focusing on the debate goal. The main purpose of public debate is to inform politicians, at different state levels, of possible consequences of their decisions and to present to them the arguments for alternative decisions. Public debate is particularly important in the deliberative democracy model.

Competences indispensable for participating in public debate can be developed at all education stages. They embrace not only communication skills but also the so-called meta-cognitive competences. Theoretical and practical knowledge needed in public debate can be acquired in a variety of ways during the didactic activities, as well as through interpersonal relationships occurring between the participants of educational processes.

### **Bibliografia**

Bobbio N. (1998), *Liberalizm i demokracja*, Kraków – Warszawa.

Cichoński R. (2003), *Podmiotowość w społeczeństwie*, Poznań.

Czerepaniak-Walczak M. (2006), *Pedagogika emancypacyjna: rozwój świadomości krytycznej człowieka*, Gdańsk.

Gawkowska A. (2004), *Biorąc wspólnotę poważnie?: komunitarystyczne krytyki liberalizmu*, Warszawa.

- Juchacz P.W. (2006), *Demokracja, deliberacja, partycypacja: szkice z teorii demokracji ateńskiej i współczesnej*, Poznań.
- Kawula S. (2004), *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych: szkice o współczesnym wychowaniu*, Toruń.
- Koczanowicz L. (2005), *Wspólnota i emancypacje: spór o społeczeństwo postkonwencjonalne*, Wrocław.
- Król M. (2008a), *Filozofia polityczna*, Kraków.
- Król M. (2008b), *Złudzenie sensu*, „Europa. Tygodnik Idei”, nr 230, s. 7–8.
- Krzynówek A. (2007), *Państwo i sfera publiczna w modelu demokracji dyskursowej*, W: D. Pietrzyk-Reeves (red.), *Pytania współczesnej filozofii polityki* (s. 43–54), Kraków.
- Kuniński M. (2004), *Demokracja*, W: B. Szlachta (red.), *Słownik społeczny* (s. 116–132), Kraków.
- Marczewska-Rytko M. (2001), *Demokracja bezpośrednia w teorii i praktyce politycznej*, Lublin.
- Modrzewski J. (2004), *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne: studium socjopedagogiczne*, Poznań.
- Mouffe Ch. (2005), *Paradoks demokracji*, Wrocław.
- Prawelska-Skrzypek G. (1996), *Partycypacja obywatelska w życiu społeczności lokalnej*, Kraków.
- Rajca L. (2007), *Demokracja: studium polityczne*, Toruń.
- Ułaszewska-Żuk M., Żuk M. (2008), *Kompetencja metapoznawcza jako wyznacznik kompetencji komunikacyjnej – refleksje w kontekście komunikacyjnych zdolności i postaw nauczyciela*, W: A. Błachnio, M. Drzewowski, M. Schneider, W.J. Maliszewski (red.), *Interakcje komunikacyjne w edukacji z perspektywy sytuacyjności i kontekstowości znaczeń* (s. 263–285), Toruń.
- Wonicki R. (2007), *Spór o demokratyczne państwo prawa: teoria Jürgena Habermasa wobec liberalnej, republikańskiej i socjalnej wizji państwa*, Warszawa.
- Zborek M. (2007), *Czy demokracja może być uczestnictwem?*, W: D. Pietrzyk-Reeves (red.), *Pytania współczesnej filozofii polityki* (s. 55–64), Kraków.