

PIOTR KOWZAN

## Krytyczna czy bankowa? Edukacja ekonomiczna na uniwersytecie i poza nim

Względnie nowym przedmiotem działania sektora finansowego w Polsce i na świecie jest edukacja ekonomiczna. Autor analizuje jej funkcjonowanie w ramach polskiego systemu oświaty i stwierdza, że aktualnie prowadzi się ona do edukacji bankowej - zarówno ze względu na zaangażowanie banków w jej organizację, jak i ukierunkowanie na indywidualizm i konsumeryzm. Ostatnia część artykułu poświęcona jest alternatywie w postaci krytycznej edukacji ekonomicznej, której celem byłby krytyczny opis procesów gospodarczych oraz wypracowywanie indywidualnych i zbiorowych strategii działania w polu ekonomii i jego przekształcaniu.

**Słowa kluczowe:** edukacja ekonomiczna, dług, OECD, pedagogika krytyczna

Kwestia długu odzyskuje dziś znaczenie, jakie posiadała w starożytności: staje się czynnikiem determinującym walki klasowe, odsuwając na dalszy plan kwestie płac, będących czynnikiem mobilizującym w okresie uprzemysłowienia<sup>1</sup>. Aby zapobiec masowemu wpadaniu ludzi w nadmierne zadłużenie, na kilka lat przed obecnym kryzysem gospodarczym kraje OECD zaczęły poszukiwać ratunku w edukacji. Powstała dzięki temu nowa dziedzina aktywności sektora finansowego – „edukacja finansowa” [*financial education*], która zajęła się diagnozowaniem i poprawą „świadomości finansowej” [*financial literacy*]<sup>2</sup>. Zadaćmy więc sobie pytanie: co (nie) wydarzyło się przez blisko 10 lat tej aktywności?

Celem tego artykułu jest pokazanie uniwersytetu jako „brakującego ogniwa” w edukacji finansowej oraz wskazanie możliwości rozwoju tej dziedziny w kierunku bardziej niż dotychczas krytycznym. Teza, której chcę bronić, jest następująca: edukacja finansowa jest edukacją bankową. Bankową w rozumieniu Freire’a, czyli polegającą na deponowaniu komunikatów<sup>3</sup>, a także dosłownie – organizowaną przez banki w obszarze oświaty. Wobec tego istotną częścią artykułu będzie prześledzenie procesu edukacji formalnej w Polsce pod kątem pojawiania się w niej elementów, interwencji oraz inicjatyw charakterystycznych dla edukacji finansowej, edukacji przedsiębiorczości lub edukacji konsumenckiej, które zbiorczo nazywam edukacją ekonomiczną. Perspektywą analizy istniejących i potencjalnych typów edukacji ekonomicznej będzie ich stosunek do idei długu.

Zacznę od przybliżenia ogólnie wprowadzanych i koordynowanych na poziomie międzynarodowym inicjatyw, które nazywane są edukacją finansową. Przyjrzę się ich ograniczeniom, szczególnie tym dającym się uwypuklić w relacji z postulatami pedagogiki krytycznej, której głównymi przedstawicielami są: Paulo Freire, Henry Giroux, Peter McLaren i Ivan Illich. Następnie pokażę, jak problem zadłużenia przyczynia się do narastania oddolnych działań w zakresie edukacji ekonomicznej, które dzielę

1 M. Weber, *Gospodarka i społeczeństwo: zarys socjologii rozumiejącej*, tłum. i wstęp D. Laczowska, Warszawa 2002, s. 674.

2 Słowo „literacy” trudno jest przetłumaczyć na język polski. Istnieje antonim tego słowa – analfabetyzm, stąd popularność zdobywa słowo alfabetyzm. Dosłowność słowa „piśmienność” nie ułatwia tłumaczenia, gdy pojęciu „literacy” towarzyszą określenia np. *media literacy*, *consumer literacy*. Rusycyzm „gramotność” wydaje się zbyt archaiczny. Pojęcie „financial literacy” – za organizacjami upowszechniającymi dorobek OECD w tej dziedzinie – tłumaczę więc w tym artykule jako „świadomość finansowa”.

3 P. Freire, *Pedagogy of the Oppressed (30th Annu.)*, New York-London 2005, s. 72.

na dwa nurty: radykalny i nurt wyjścia. Podsumowaniem tej części rozważań będzie postulat wypracowania modelu krytycznej edukacji ekonomicznej. Realizacji tego postulatu sprzyjać może obecna kondycja uniwersytetu, czyli diagnozowany przez samych akademików kryzys<sup>4</sup>, co postaram się wykazać, zarysowując obszary problemowe warte intensywnej uwagi.

## Edukacja finansowa

W kluczowym dla międzynarodowej rozpoznawalności edukacji finansowej raporcie Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) edukacja finansowa definiowana jest jako:

proces, dzięki któremu finansowi konsumenci/inwestorzy poprawiają swoje rozumienie produktów i koncepcji finansowych, a poprzez informację, nauczanie i/lub obiektywne doradztwo, rozwijają umiejętności i pewność siebie, aby stać się bardziej świadomymi ryzyka i możliwości finansowych, aby dokonywać świadomych wyborów, aby wiedzieć dokąd udać się po pomoc oraz aby podejmować inne skuteczne działania w celu poprawy swojego finansowego dobrobytu<sup>5</sup>.

Tytuł tego raportu – *Improving Financial Literacy* – wskazuje, że w zasadzie pod pojęciem edukacji finansowej rozumieć należy działania, których celem jest zwiększenie świadomości finansowej, którą to z kolei na potrzeby popularnych w bardzo wielu już krajach badań PISA (Programme for International Student Assessment)<sup>6</sup> OECD definiuje następująco:

Wiedza i rozumienie pojęć z dziedziny finansów oraz umiejętności, motywacja i pewność w zastosowaniu tej wiedzy i rozumieniu w celu podejmowania sku-

4 Edu-Factory Collective, *The double crisis: living on the borders*, "EduFactory WebJournal" 2010, nr 0, s. 4–9; P. Zamojski, *Kondycja uniwersytetu – słowo wstępne*, „Ars Educandi” 2012, nr VIII, s. 7–12; także *Universities in Crisis: blog of the International Sociological Association (ISA)*, <http://www.isa-sociology.org/universities-in-crisis/> (data dostępu: 4 lutego 2012).

5 OECD, *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies*, Paris 2005, s. 13.

6 W związku z tym, że w 2015 piętnastolatki testowani będą pod kątem świadomości finansowej, warto zapoznać się z bibliografią krytycznych analiza na temat PISA: <http://www.messen-und-deuten.de/pisa/biblio.htm> (data dostępu: 4 lutego 2012).

tecznych decyzji w różnych kontekstach finansowych, tak aby polepszyć finansowy dobrobyt jednostek i społeczeństwa, a także umożliwić udział w życiu ekonomicznym<sup>7</sup>.

Edukacja finansowa pojawia się na różnych etapach edukacji formalnej (szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoła średnia), ale także na jej obrzeżach, czyli zarówno w ramach edukacji przedszkolnej, jak i edukacji pozaformalnej (np. poprzez różnego rodzaju kursy), skierowanej także do ludzi dorosłych. Jest to celowa działalność o charakterze międzynarodowym. Treści programów edukacyjnych mających przybliżyć świat finansów, szczególnie dzieciom i młodzieży, dotyczą na ogół czterech obszarów: podstaw tego, czym są pieniądze; pożyczania, czyli sprowadzania przyszłych zasobów do teraźniejszości przy użyciu np. kredytów; inwestowania, czyli zachowywania obecnych zasobów na przyszłość przy użyciu np. rachunków oszczędnościowych oraz bezpieczeństwa środków, polegającego na ubezpieczeniach i zarządzaniu ryzykiem<sup>8</sup>.

W polskiej szkole przedmiotem, z którym wiązałibyśmy tego typu treści, jest wprowadzony w 2002 roku<sup>9</sup> do szkół ponadgimnazjalnych przedmiot „Podstawy przedsiębiorczości”. Stąd w polskim kontekście pojawiające się czasem w nazwach różnego typu programów pojęcie pokrewne edukacji finansowej, mianowicie edukacja przedsiębiorczości. Zasadniczą różnicą między nimi jest to, że edukacja przedsiębiorczości ma wyrazisty komponent wychowawczy (kształtowanie postaw), który rozpoznać można po zawsze obecnych w programach cechach „nowego człowieka”, przedsiębiorcy<sup>10</sup>. Jednak pojęcie, które można uznać zarówno za podstawę, jak i za powód edukacji finansowej – dług, pojawia się w szkole dużo wcześniej. Już w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, w części poświęconej edukacji matematycznej czytamy, że uczeń kończący klasę pierwszą „zna pojęcie długu i konieczność spłacenia go”.

7 OECD, *PISA 2012 Financial Literacy Assessment Framework*, s. 13, <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46962580.pdf> (data dostępu: 4 lutego 2012).

8 S.J. Huston, *Measuring Financial Literacy*, “The Journal of Consumer Affairs” 2010, nr 2, s. 296–316.

9 Ministrą Edukacji Narodowej i Sportu była wtedy Krystyna Łybacka w rządzie Leszka Millera.

10 T. Rachwał, *Kształtowanie postaw uczniów na lekcjach podstaw przedsiębiorczości*, [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania cywilizacyjne*, red. Z. Ziolo, T. Rachwał, Kraków 2005, s. 137–143; L. Strumska-Cylwik, *Rozważania nad zagadnieniem przedsiębiorczości w kontekście otwartości człowieka na świat*, [w:] *Przedsiębiorczość a współczesne wyzwania...*, s. 123–136; T. Goliński, *Moja lekcja przedsiębiorczości*, „Zielone Wiadomości” 2012, nr 12, s. 9.

ność spłacenia go”<sup>11</sup>. Jest to interesujący sposób wykorzystania matematyki jako nośnika wartości, dodatkowo udziela nam to jakiejś odpowiedzi na pytanie: *dlaczego ludzie na ogół bardzo kategorycznie podchodzą do spłacania długów?* (odpowiedź: ludzie uczą się tego m.in. w szkole). A ponieważ bezwzględna konieczność spłacania długów jest normą historycznie rzadko obowiązującą<sup>12</sup>, to ciekawe wydaje się, jak dorośli już ludzie pogodzą wyuczoną konieczność spłaty długu ze zjawiskami społecznymi, w których pojęcie długu przestaje mieć jednowymiarowy, finansowy charakter, takimi jak: doniesienia prasowe o samobójstwach dłużników, pojawienie się długu jako konsekwencji uzyskania dyplomu szkoły wyższej [*debt for degree*], częściowe umorzenie długów niektórym krajom afrykańskim i Polsce w latach dziewięćdziesiątych, historia niewolnictwa i niekończącego się odpracowywania długów przez ofiary współczesnego handlu ludźmi. Co zrobią, kiedy usłyszą o swoim długu wobec przodków, wnuków, rodziców, zwierząt, narodu, społeczeństwa? Pytania te pokazują jedynie, że kwestia konieczności spłaty długu nie jest oczywista, a dla części populacji może być bardzo osobista, gdy, przykładowo, jako dłużnikom alimentacyjnym przyjdzie im spłacać swój „dług wobec społeczeństwa” w więzieniu (w 2011 roku dotyczyło to 2614 osób w Polsce<sup>13</sup>). W wielu krajach odbywanie kary więzienia uzasadnia się figurą społeczeństwa jako wierzyciela, co niejako zamyka drogę do sprawiedliwości naprawczej<sup>14</sup>, czyli koncentracji na potrzebach osób poszkodowanych.

Problemem edukacji finansowej skierowanej do dzieci są nie tylko treści czy założenia programowe (konieczność spłaty długów), ale także stosowane środki dydaktyczne. Ich wybór bywa ideologicznie zgodny z przekazywanymi treściami, co skutkuje gloryfikacją rywalizacji oraz wartościowych nagród w projektach edukacyjnych. Głośnym tego przykładem był, będący częścią większego programu, pilotażowy projekt „Przedsiębiorczy przedszkolak”, zrealizowany we Wrocławiu dla dzieci z 12 placówek (publicznych i prywatnych, w tym integracyjnych). W turnieju „starły się z sobą drużyny ‚Bankomatów’, ‚Grosików’, ‚Euro’ i ‚Zło-

11 Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Załącznik nr 2. Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych*, Warszawa 2008, [http://bip.men.gov.pl/men\\_bip/akty\\_prawne/rozporzadzenie\\_20081223\\_zal\\_2.pdf](http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_2.pdf) (data dostępu: 4 lutego 2012).

12 D. Graeber, *Debt: The First 5,000 Years*, New York 2011, s. 43–71.

13 Ministerstwo Sprawiedliwości, *Informacja statystyczna o ewidencji spraw i orzecznictwie w sądach powszechnych oraz o więziennictwie. Cz. VIII Więziennictwo w 2011 r.*, Warszawa 2012.

14 R. Górski, *Bez państwa: demokracja uczestnicząca w działaniu*, Kraków 2007, s. 181–221.

tówcezek<sup>2</sup>. Zamiast wspólnej zabawy zafundowano dzieciom prawdziwą rywalizację. Przegrani odeszli z płaczem”<sup>15</sup>. Szczególnie interesujący w tym przypadku są inicjatorzy projektu: Biuro Rozwoju Gospodarczego oraz Wydział Edukacji Urzędu Miasta razem z bankiem Nordea. I właśnie na obecność banków w tego typu projektach chciałbym zwrócić uwagę, ponieważ nie jest to obecność czysto kurtuazyjna (obecność przedstawicieli banku w jury turnieju) ani nie ogranicza się ona na ogół wyłącznie do sponsorowania nagród.

## Edukacja bankowa

O edukacji jako odpowiedzi na kryzys gospodarczy zaczęło robić się głośniejsze w międzynarodowym dyskursie po kryzysie azjatyckim z 1997 roku. W roku 2005 OECD opublikowała raport z badań zatytułowany *Improving Financial Literacy*, który pokazał, jak zaskakująco niewiele ludzie wiedzą o działaniu produktów bankowych takich jak karty kredytowe czy oprocentowanie, i jak bardzo stresujący jest dla nich kontakt z bankiem – w Kanadzie bardziej stresujący niż wizyta u dentysty<sup>16</sup>. Badania pokazały m.in., że klienci brytyjscy nie wyszukują aktywnie informacji finansowych, a japońscy nie mogą ich znaleźć w ogóle<sup>17</sup>. W tym samym roku Rada OECD zatwierdziła zbiór rekomendacji dotyczących edukacji ekonomicznej, w wyniku czego podmiotami realizującymi działania edukacyjne w poszczególnych krajach stały się banki centralne. Do ich programów łatwo jest dotrzeć, ponieważ wszystkie banki centralne mają obecnie na swoich stronach internetowych zakładkę „Edukacja”. Koordynowaniem inicjatyw (polskich z europejskimi) z zakresu edukacji finansowej zajmuje się Ministerstwo Finansów<sup>18</sup>. Zgodnie z zaleceniami OECD programy edukacyjne realizują także instytucje pozarządowe<sup>19</sup>. W Polsce jest to np. Fundacja Bankowa im. Leopolda Kronenberga. Działalność edukacyjną w formie *quasi*-serialowych

15 M. Żuchowicz, *Pot i lzy przedszkolaków: czy będą chcieli oszczędzać?*, [http://wroclaw.gazeta.pl/wroclaw/1,35771,9587363,Pot\\_i\\_lzy\\_przedszkolakow\\_\\_Czy\\_beda\\_chcialy\\_oszczedzac\\_.html](http://wroclaw.gazeta.pl/wroclaw/1,35771,9587363,Pot_i_lzy_przedszkolakow__Czy_beda_chcialy_oszczedzac_.html) (data dostępu: 6 września 2012).

16 OECD, *Improving...*, s. 51.

17 Tamże, s. 44.

18 M. Sekuła, *Interpelacja nr 5401 – tekst odpowiedzi*,

19 Do nurtu bankowej edukacji ekonomicznej można zaliczyć także działania organizacji promujących określone ideologie, np. Forum Obywatelskiego Rozwoju, organizujące konkursy dla młodzieży o tematyce ekonomicznej oraz działające w przestrzeni publicznej – np. wizualizacja wskaźnika długu publicznego w Warszawie.

pogadank filmowych pt. „Kawiarnia na Kredytowej” prowadzi także Biuro Informacji Kredytowej, czyli organizacja zajmująca się gromadzeniem i wymianą informacji pomiędzy bankami o „zaangażowaniu kredytowym” klientów banków. Filmy te promują m.in. budowanie własnej tzw. pozytywnej historii kredytowej, np. poprzez branie niewielkich kredytów, nawet jeśli nie potrzebuje się tych środków. Kiedy jednak spłaci się jeden kredyt, upoważni to do zaciągnięcia większego zobowiązania, będącego pierwotnym celem.

W kwestii odbiorców edukacji bankowej (realizowanej przez banki i organizacje zależne), raport OECD skupia się na 3 kategoriach konsumentów: 1) ludziach oszczędzających lub inwestujących na emeryturę, 2) użytkownikach kredytów, 3) nieubankowionych [*unbanked*]. Instytucje finansowe wydają się koncentrować swoje wysiłki edukacyjne na tej trzeciej grupie, co zaciera różnicę między edukacją a operacją marketingową skierowaną do dzieci i młodzieży. Zawartość oferty edukacyjnej Narodowego Banku Polskiego to e-learningowe kursy (np. „Podstawy przedsiębiorczości”, „Monetarna historia Polski”, „Akademia umiejętności dydaktycznych”), gry, konkursy i olimpiady dla młodzieży oraz słownik pojęć używanych w ekonomii. Starszych konsumentów NBP edukuje, dofinansowując liczne artykuły poświęcone tematyce ekonomicznej w wielu ogólnopolskich tygodnikach i miesięcznikach<sup>20</sup>. Narodowy Bank Polski finansuje także powstanie mini-seriału „Spokojnie, to tylko ekonomia” z udziałem polskich celebrytów. Oferta edukacyjna Fundacji Kronenberga skierowana jest tymczasem przede wszystkim do dzieci i młodzieży. Poza konkursami fundacja ta organizuje także masowe programy edukacyjne m.in. w szkołach podstawowych („Od Grosika do Złotówki”), ponadgimnazjalnych („Dlaczego warto oszczędzać”) oraz w mediach („Tydzień dla Oszczędzania”). Artykuły prasowe o charakterze otwarcie edukacyjnym stanowić mogą swego rodzaju wisienkę na torcie edukacji, jakiej ludzie poddani są od pierwszej klasy szkoły podstawowej lub od przedszkola w przypadku dzieci, których rodziców było na to stać. W szkole „nieubankowieni” zaczynają od uczenia się, czym jest dług i dowiadują się o konieczności jego spłacania. Dorośli konsumenci z kolei podążają za ofertami, śledzą kurs franka i jeżeli nie wiedzą i starają się nie myśleć o tym, czym może się dla nich skończyć odmowa spłaty długów, to są „grzeczni” obywatelami, bo każdy społeczny przejaw niesubordynacji oznacza wahnięcia kursów,

20 Narodowy Bank Polski, *Dodatki edukacyjne dofinansowane ze środków NBP 2010–2012*, [http://www.nbp.pl/home.aspx?f=/edukacja/dodatki\\_edukacyjne.html](http://www.nbp.pl/home.aspx?f=/edukacja/dodatki_edukacyjne.html) (data dostępu: 14 stycznia 2013).

oprocentowań i obniżenie rankingów. Problemem edukacji bankowej jest nie tyle jej kompleksowość, ile bezkrytyczność w stosunku do roli banków jako organizatorów tej edukacji. Całkowitą odpowiedzialnością za sytuację ekonomiczną pojedynczych ludzi obciąża ich samych. Edukacja bankowa przedstawia świat, w którym modyfikowalne są zachowania pojedynczych ludzi, ale nigdy instytucji. Wprost ideę tę wyraził Michał Kaczmarczyk, opisując założenia swoich badań świadomości finansowej młodzieży w Trójmieście i Katowicach:

Wbrew tradycji marksistowskiej [...] twierdzić będziemy, że patologie te [nadmierne zadłużenie i nieracjonalne wydatkowanie pieniędzy – P.K.] nie wynikają z samej logiki kapitalizmu, nie są naturalną konsekwencją wolnego rynku, lecz pojawiają się na styku systemów kultury i osobowości w toku socjalizacji rodzinnej i szkolnej. [...] Będziemy utrzymywać, że nie jest właściwe wartościujące ocenianie własności, rynku, przedsiębiorstwa, marketingu czy całego kapitalistycznego systemu gospodarczego albo piętnowanie tych zjawisk jako z natury dysfunkcjonalnych<sup>21</sup>.

Przyjęcie takich założeń byłoby trudne do zaakceptowania w badaniach z nurtu pedagogiki krytycznej, ponieważ mamy tu zapowiedź diagnozy z intencją późniejszego korygowania odchyłeń od obowiązującego wzoru myślenia. Zakłada się u młodzieży nieprawidłowości w ocenie zjawisk ekonomicznych oraz kulturowe źródła „patologii”, prowadząc badania na obszarach gwałtownie odprzemysłowionych, z silnymi tradycjami oporu uzwiązkowionych robotników, więc w zasadzie mierzy się poziom skolonizowania myślenia przez neoliberalną doktrynę. Można się więc zastanawiać, czy w świetle przyjętych założeń nie mamy do czynienia z wizją edukacji ekonomicznej, przed którą przestrzega Joanna Rutkowiak, pisząc, że wymaga ona „poddawania się anonimowym siłom i potęgom interesów rynku, który stanowi jakoby obiektywny, a więc nienaruszalny fenomen wymagający wyłącznie ludzkiej subordynacji”<sup>22</sup>.

Kryzys finansowy przyczynił się do weryfikacji założeń, według których prowadzona była dotychczas edukacja finansowa. Mimo że opiera się ona o prawo do edukacji konsumenckiej – jedno z ośmiu praw konsumentów uznanych przez Organizację Narodów Zjednoczonych

21 M. Kaczmarczyk, *Edukacja finansowa w świetle badań empirycznych*, Gdynia 2010, s. 9.

22 J. Rutkowiak, *Wychylenia wyobraźni: z myślą o poneoliberalnych przemianach w edukacji*, [w:] *Neoliberalne uwikłania edukacji*, red. E. Potulicka, J. Rutkowiak, Kraków 2010, s. 352.

Problemem edukacji bankowej jest nie tyle jej kompleksowość, ile bezkrytyczność w stosunku do roli banków jako organizatorów tej edukacji. Całkowitą odpowiedzialnością za sytuację ekonomiczną pojedynczych ludzi obciąża ich samych. Edukacja bankowa przedstawia świat, w którym modyfikowalne są zachowania pojedynczych ludzi, ale nigdy instytucji



w 1985 roku<sup>23</sup>, to jednak stała się narzędziem mającym tłumaczyć ludziom kryzysy. Dzięki pojęciu świadomości finansowej, za kryzysy łatwo obwiniani mogą być konsumenci – wykazujący niewystarczającą rozwagę [*insufficient prudence*], gdy brali kredyty przed kryzysem i nadmierną roztropność [*excess of prudence*] w czasie kryzysu, gdy wstrzymują się od konsumpcji<sup>24</sup>. Dlatego o ile sama potrzeba edukacji ekonomicznej nie jest przez badaczy i działaczy kwestionowana, to zastrzeżenia budzi jej dotychczasowa „bankowość”, która rodzi podejrzenia o celowo ograniczający charakter takiej edukacji. Jak na corocznej konferencji badaczy edukacji (ECER) w 2012 roku powiedział Peter Davies, podsumowując swoje badania założeń edukacji finansowej:

Odpowiedzialność za finansową rzetelność kładzie się na jednostkę, natomiast odpowiedzialności banków i rządów są ignorowane. Nie jest to ani wiarygodne, ani dopuszczalne w edukacji, która dąży do wspierania zachowań demokratycznych. Powoduje to podejrzenia, że świadomość finansowa jest jakąś zasłoną dymną, stworzoną po to, by odwrócić uwagę od zachowań rządów i banków<sup>25</sup>.

Davies należy do rosnącego grona badaczy edukacji finansowej, którzy twierdzą, że sprawa ta jest zbyt poważna, by pozostawiać ją tylko bankom. Plusuje się więc, tak jak i autor tego artykułu, w nurcie pedagogiki krytycznej, podejrzliwie patrzącej na ideologie sterujące edukacją. Inny badacz, Chris Arthur, dostrzega, że unikanie problematyzowania czysto technicznych rozwiązań (np. obliczanie procentu złożonego lokaty bankowej), promowanych w ramach edukacji bankowej, służy odpolitycznieniu postrzegania ekonomii, a co za tym idzie – promocji światopoglądu sprzyjającego dalszym postępom neoliberalizmu i degraduje obywateli do roli konsumentów<sup>26</sup>. Arthur twierdzi też, że podmioty inne

23 UN, *Guidelines for Consumer Protection*, 1985, [http://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/39/248&Lang=E&Area=RESOLUTION](http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/39/248&Lang=E&Area=RESOLUTION) (data dostępu: 4 stycznia 2012); UN, *Consumer Protection and Sustainable Consumption: New Guidelines for the Global Consumer*, Sao Paulo 1998.

24 CI, *Consumers International's Position on the Financial Crisis, 2009*, s. 1–15, <http://www.consumersinternational.org/media/164238/consumersinternationalandgfc-1-210509.pdf> (data dostępu: 4 lutego 2012).

25 P. Davies, *Financial literacy in the context of democracy*, Cadiz 2012, s. 10.

26 C. Arthur, *Financial Literacy Education: Neoliberalism, the Consumer and the Citizen*, Rotterdam-Boston-Taipei 2012; T. Williams, *Empowerment of Whom and for What?: Financial Literacy Education and the New Regulation of Consumer Financial Services*, „Law & Policy” 2007, nr 2, s. 226–256; L.E. Willis, *Against Financial-Literacy Education*, „Iowa Law Review” 2008, nr 1, s. 197–285.

niż banki nie tyle nie zostały dotąd włączone do prowadzenia edukacji finansowej, ile zostały z niej wyrugowane<sup>27</sup>. Chodzi szczególnie o związki zawodowe, ruchy spółdzielcze oraz konsumenckie grupy nacisku, których działania edukacyjne nie mają szans na wpasowanie się w wizję edukacji skrojonej tylko dla klas średnich, tzn. dla ludzi, którzy mają dostępne środki i mogą wybierać, co z nimi zrobić.

### Radykalna edukacja ekonomiczna i ekonomiczna edukacja wyjścia

Dawna koncepcja edukacji bankowej Freire'a, opisująca metaforą banku taką szkołę, jakiej się przeciwstawił, zaczyna więc dzisiaj żyć swoim nowym, dosłownym życiem<sup>28</sup>. Edukacja realizowana i nadzorowana przez banki łatwo sprowadza się do konkursów, zagadek i prostych gier, bo wiedza funkcjonuje w niej – tak jak to widział Freire – jako:

dar składany przez tych, którzy uważają się za wiedzących, tym, których uważają za nic-nie-wiedzących. Projektowanie absolutnej ignorancji na innych jest charakterystyczne dla opresyjnej ideologii i neguje edukację i wiedzę [rozumiane] jako proces badawczy<sup>29</sup>.

Takie badania w obszarze edukacji ekonomicznej są prowadzone wspólnie przez wiele grup i ruchów społecznych. Ogniskują się one wokół tematu zadłużenia. Zanim jednak przejdę do kwestii typów tej edukacji, wynikających z podejmowanych działań, warto przyjrzeć się samemu pojęciu długu, które przez złożoność powiązań ze stanem demokracji, pojęciem sprawiedliwości i teoriami pieniądza<sup>30</sup>, powraca jako katalizator mobilizacji ruchów społecznych oraz dyskusji nad podziałem klasowym społeczeństw. Dzieje się tak obecnie w wielu krajach świata, choć walki i dyskusje różnią się ze względu na lokalny kontekst zadłużenia. Doniosłym przykładem takich protestów jest

27 C. Arthur, *Financial Literacy...*, s. 72.

28 O bankowym modelu edukacji mówi się też w kontekście wpływu instytucji finansowych na amerykański system szkolnictwa wyższego. Zob. A. Hannon, *Social Text: Periscope. The Banking Model of Education*, „Social Text: Periscope”, <http://www.socialtextjournal.org/periscope/2011/09/the-banking-model-of-education.php> (data dostępu: 16 stycznia 2013).

29 P. Freire, *Pedagogy...*, s. 71.

30 D. Graeber, *Debt...*, s. 223–250; M. Weber, *Gospodarka...*, s. 905–1014.

ruch Occupy<sup>31</sup> w Stanach Zjednoczonych, któremu udało się dłużej i dłużników przekształcić w rdzeń ruchu demokratycznego, organizując w miastach m.in. Zgromadzenia Dłużników<sup>32</sup>. Obciążeni kredytami studenckimi absolwenci wyższych uczelni oraz ich rodzice, ludzie pozbawieni domów oraz nadziei na założenie samodzielnej finansowo rodziny, a także ludzie tradycyjnie uzwiązkowieni rozmawiali przez wiele miesięcy i zastanawiali się, jak zaradzić postępującej degradacji ekonomicznej swojego życia. W Europie, ze względu na większy udział sektora publicznego w gospodarce, do protestów mobilizują zapowiedzi cięć, których celem jest zmniejszenie długu publicznego, a spodziewaną przez obywateli konsekwencją – zwiększenie zadłużenia indywidualnego<sup>33</sup>. W tym kontekście ludzie w różnych krajach podejmują działania, które nazywam radykalną edukacją ekonomiczną oraz ekonomiczną edukacją wyjścia. Fundamentalnym celem obu jest wyzwolenie ludzi, choć różni je horyzont czasowy, w jakim analizują problemy oraz charakter – indywidualny bądź kolektywny. Kontekst naszkicowany powyżej pokazuje, że to wyzwolenie nie jest teoretyczną abstrakcją, lecz potrzebą wynikającą z ponoszonych indywidualnie konsekwencji politycznych napięć między wierzycielami a dłużnikami, które *de facto* sprowadzają się do poddania demokracji bankom<sup>34</sup>.

Do radykalnej edukacji ekonomicznej zaliczam poszukiwania historycznych korzeni (łac. *radix*) problemów ekonomicznych (w szczególności zadłużenia) oraz podejmowanie działań, których celem jest mobilizacja wielu ludzi i zmiana społeczna. Jako że edukacja radykalna przeciwstawia się przywilejom, to poszukiwania te i mobilizacje z konieczności mają wymiar wywrotowy – próbując odwracać niesprawiedliwy porządek, demokratyzują przestrzeń polityki i ekonomii. Dlatego nie da się uprawiać edukacji radykalnej, czy – jak uważają Brookfield i Holst – edukacji dorosłych w ogóle, bez zaangażowania w rozwój demokracji politycznej oraz demokracji ekonomicznej (którą wspomniani autorzy utożsamiają wprost z socjalizmem)<sup>35</sup>. Przykładami takich radykalnych

31 Zob. Kampania Occupy Student Debt, dostępna na: <http://www.occupystudentdebtcampaign.org/>.

32 *We Are Many: Reflections on Movement Strategy from Occupation to Liberation*, red. K. Khatib, M. Killjoy, M. McGuire, Oakland-Edinburgh-Baltimore 2012.

33 F. Chesnais, *Bezprawne długi: jak banki sterują demokracją*, tłum. L. Mazur, J. Szczygieł, Warszawa 2012.

34 Tamże.

35 S.D. Brookfield, J.D. Holst, *Radicalizing Learning: Adult Education for a Just World*, San Francisco 2011.

działań edukacyjnych, aspirujących do tego, by przywrócić równość między ludźmi w obszarach polityki i ekonomii, są: 1) organizowana przez ruch Occupy przysięga studentów amerykańskich, że gdy tylko zbierze się ich milion, to wszyscy jednocześnie zaprzestaną spłacania swoich długów studenckich<sup>36</sup>; 2) organizowane przez ruch Strike Debt wykupywanie na rynku windykacyjnym, czyli po bardzo korzystnych cenach, przypadkowych pakietów długów za usługi medyczne i anulowanie ich<sup>37</sup>. Ma to zwrócić uwagę społeczeństwa na względną wartość długu, a więc i na możliwość jego anulowania.

U podstaw wielu z wymienionych działań, które zaliczam do edukacji<sup>38</sup> radykalnej, leży założenie o niesprawiedliwości niektórych długów, a przynajmniej o ich niesprawiedliwej dystrybucji z poziomu budżetów państw i miast na poziom budżetów gospodarstw domowych. Na ogół mamy tu do czynienia z kolektywnym badaniem sytuacji pewnych grup dłużników lub rodzaju długu. Narzędzia analizy, tj. audyt długu publicznego, pojawiają się w Polsce w wyniku uczenia się od ruchów społecznych o zasięgu międzynarodowym lub z literatury akademicko-aktywistycznej – jak wspomniany wyżej *Kryzys zadłużenia*.

Z kolei do ekonomicznej edukacji wyjścia zaliczam masowe, aczkolwiek indywidualne i nieformalne uczenie się oraz doradzanie innym, jak poradzić sobie z trudnościami ekonomicznymi<sup>39</sup>. Uczący się w ten sposób

36 Zob. <http://www.occupystudentdebtcampaign.org/>.

37 M. Keiser, *Keiser Report. Episode 373*, „RT.com” 2012, Czas: 12:33-25:20, <http://rt.com/programs/keiser-report/episode-373-max-keiser/comments/> (data dostępu: 8 lutego 2012).

38 Edukację rozumiem tutaj jako „ogół oddziaływań międzygeneracyjnych służących formowaniu całości kształtu zdolności życiowych człowieka (fizycznych, poznawczych, estetycznych, moralnych i religijnych), czyniących z niego istotę dojrzałą, świadomie realizującą się, »zadomowioną« w danej kulturze, zdolną do konstruktywnej krytyki i refleksyjnej afirmacji” – B. Milerski, B. Śliwerski, *Pedagogika: leksykon PWN*, Warszawa 2000, s.54.

39 W innym miejscu ekonomiczną edukację wyjścia nazwałem ludową, ze względu na to, że jest to działanie w samoobronie i w odpowiedzi na niekorzystne prawo stanowione przez elity polityczne danego kraju (zob. P. Kowzan, *Studenckie życie z długiem*, „Zielone Wiadomości” 2012, nr 12, s. 17). Jednak przykładów takich działań edukacyjnych dostarczają głównie studenci i prawnicy, więc uznałem, że kategoria edukacji wyjścia będzie jednak bardziej odpowiednia. Odwołuje się ona do podziału sposobów wyrażania niezadowolienia wobec instytucji na strategię głosu oraz wyjścia (zob. A. Hirschman, *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*, Cambridge 1970). Głos zakłada demokratyczną próbę wpływu na sytuację i zmianę poprzez uczestnictwo w instytucji, podczas gdy wybierając wyjście, decydujemy się na zmianę instytucji (np. państwa) na inną (zob. P. Kowzan, M. Prusinowska, *Polityka głosu, polityka wyjścia*

ludzie swoją sytuację ekonomiczną często analizują w kontekście międzynarodowym i „radzenie sobie” może odbywać się przez migrację, czyli niejako poprzez „rozgrywanie” jednych miejsc przeciw innym. Przykładami takiej strategii są: 1) Europejczycy uchylający się od spłaty kredytów studenckich zaciągniętych w Wielkiej Brytanii (zaległości ma połowa absolwentów)<sup>40</sup>; 2) masowo ukrywający się zadłużeni absolwenci, m.in. ze Szwecji, gdzie instytucja udzielająca kredytów studenckich miała problem z ustaleniem adresów dwudziestu tysięcy dłużników<sup>41</sup>; 3) migracje zadłużonych osób z krajów o konserwatywnym stosunku do długu (w tym Polski) do krajów, gdzie mogą „upaść” jako konsumenci na korzystniejszych warunkach, co zyskało określenie „turystyki upadłościowej”<sup>42</sup>.

Ekonomiczna edukacja wyjścia jest efektem indywidualnej kreatywności, której wynikami ludzie dzielą się w sieci, udzielając porad lub opowiadając historie swoich bliskich. Edukacja taka jest więc też źródłem wielu zaskakujących rozwiązań indywidualnych problemów, takich jak branie „kredytów na babcię” przez wnuki bez zdolności kredytowej, czyli formalne pozostawanie poza systemem kredytu bankowego, ukrywanie się przed nim. To, co różni strategie wyjścia od strategii radykalnych, to refleksja etyczna, która w przypadku działań kolektywnych pojawia się na ogół w formie dyskusji przed działaniami, a w przypadku działań indywidualnych nie wiadomo, czy pojawi się, zanim suma pojedynczych działań przybierze rozmiary zjawiska społecznego. O tym, że ludzie rzeczywiście się od siebie uczą w sposób zorganizowany i radykalny oraz niekierowany i indywidualny (mający na celu ucieczkę od trudności) świadczą: a) celowe i przemyślane upowszechnianie wiedzy przez ruchy społeczne<sup>43</sup>, b) dostępne w Internecie poradniki oraz aktywne fora, na których ludzie opisują swoje problemy i wymieniają się rozwiązaniami<sup>44</sup>,

---

*i pytanie o edukację autonomiczną z perspektywy współczesnych ruchów uniwersyteckich*, „Ars Educandi” 2011, nr 8, s. 93–121).

40 J. Morgan, *So long UK, thanks for all the loans: we'll be in touch...*, „Times Higher Education”, <http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?sectioncode=26&storycode=420807&c=> (data dostępu: 6 września 2012).

41 P.V. Simpson, *Student Loans Body Hunts Overseas Defaulters*, „The Local”, <http://www.thelocal.se/18706/20090406/> (data dostępu: 15 kwietnia 2010).

42 A. Walters, A. Smith, *Bankruptcy Tourism” under the EC Regulation on Insolvency Proceedings: a View from England and Wales*, „International Insolvency Review” 2010, nr 19, s. 181–208, doi:10.1002/iir

43 Strike Debt/Occupy Wall Street, *The Debt Resisters' Operations Manual*, <http://strikedebt.org/The-Debt-Resisters-Operations-Manual.pdf> (data dostępu: 1 lutego 2013).

44 Jednym z wielu forów jest forum-kredytowe.net: <http://www.forum-kredytowe.net/wpis/13413/pobieraczek.pl.html> (data dostępu: 1 lutego 2013).

a także c) ogłoszenia o usługach firm m.in. prawniczych ułatwiających wywabianie się z długów przez migrację<sup>45</sup>.

Radykalna edukacja ekonomiczna oraz ekonomiczna edukacja wyjścia nie dają się pogodzić z edukacją bankową, która przypisuje długowi znaczenie większe niż tylko bycie obietnicą, której dłużnik chce (lecz nie zawsze musi) dotrzymać. Dlatego dzisiaj, gdy metaforę banku z koncepcji Freire'a zmuszeni jesteśmy odczytywać dosłownie, nowego znaczenia nabierają jego słowa o tym, że ludzie zainteresowani wyzwoleniem powinni edukację bankową całkowicie odrzucić:

Ci, którzy są prawdziwie oddani wyzwoleniu, muszą odrzucić bankową koncepcję edukacji w całości, przyjmując zamiast tego koncepcję kobiet i mężczyzn jako świadomych stworzeń oraz świadomości jako świadomości zaabsorbowanej światem. Muszą oni porzucić edukacyjny cel deponowania i zastąpić go stawianiem problemów relacji ludzi ze światem. Edukacja „stawiająca problemy”, odpowiadająca istocie świadomości – celowo – odrzuca komunikaty, a urzeczywistnia komunikację<sup>46</sup>.

W praktyce jednak, nawet jeżeli uda się kiedykolwiek przewyciężyć dominację edukacji bankowej, to same banki pozostaną partnerami do komunikacji. Uwarunkowania prawne dotyczące kwestii pomocy dłużnikom są w Europie mocno zróżnicowane, mimo to w niektórych krajach banki mają szczególną rolę do odegrania przy tworzeniu poradnictwa skierowanego do osób zadłużonych<sup>47</sup>. Takie poradnictwo w Polsce w zasadzie nie istnieje. Pojedyncze organizacje pozarządowe i parafie organizują pomoc prawną zadłużonym, lecz inicjatywy te nie mają charakteru ogólnopolskiego, ponieważ sfinansować takie biura być może powinny instytucje udzielające kredytów i pożyczek, jako współodpowiedzialne za powstałe problemy. Banki mogą nie wykazać chęci do finansowania działalności, która nie będzie odbywała się tylko na warunkach wierzycieli. Zmusić mogłoby je do tego np. państwo, odmawiając wysyłania funkcjonariuszy policji do przeprowadzania eksmisji lub

45 Zob. [http://www.streifler.de/upad-26-23322-3Bo-26-23347-3B-26-23263-3B-konsumencka-w-anglii-i-walii-\\_3954.html](http://www.streifler.de/upad-26-23322-3Bo-26-23347-3B-26-23263-3B-konsumencka-w-anglii-i-walii-_3954.html) (data dostępu: 6 września 2012).

46 P. Freire, *Pedagogy...*, s. 79.

47 *Consumer Bankruptcy in Europe: Different Paths for Debtors and Creditors*, red. R. Anderson [i in.], Florence 2011; N. Martin, *The Role of History and Culture in Developing Bankruptcy and Insolvency Systems: the Perils of Legal Transplantation*, "Boston College International and Comparative Law Review" 2005, nr 1, s. 1–77; I. Ramsay, *Comparative Consumer Bankruptcy*, "University of Illinois Law Review" 2007, nr 1, s. 241–274.

zabraniając bankom odsprzedawania wierzytelności firmom windykacyjnym, jako że ta praktyka uwalnia banki od części odpowiedzialności za podpisaną umowę. Przez lata nie bardzo było co doradzać zadłużonym, ponieważ Polska była ostatnim krajem OECD bez Ustawy o upadłości konsumenckiej, ale od roku 2009 takie zapisy znajdują się już w polskim prawie<sup>48</sup>. Niestety obecne przepisy są tak rygorystyczne, że w zasadzie nie działają, o czym świadczyć może fakt, że do końca 2011 roku upadłość osób fizycznych ogłoszono 36 razy, a wniosków wpłynęło 1875<sup>49</sup>, podczas gdy w Niemczech czy w Wielkiej Brytanii corocznie upadają dziesiątki tysięcy osób<sup>50</sup>. Procedura w Polsce jest na tyle kosztowna i skomplikowana, że na razie zaspokoić może chyba tylko potrzeby zadłużonych prawników. Ponadto nie obejmuje ona osób zadłużonych tylko u jednego wierzyciela ani rolników<sup>51</sup>. Co więcej, nie gwarantuje, że po jej przejściu człowiek nie zostanie bezdomny.

## Krytyczna edukacja ekonomiczna

Od czasów Freire'a krytyczność w edukacji utożsamiana jest z transformowaniem społeczeństwa poprzez pracę we wnętrzach instytucji, o których wiadomo było, że służą przede wszystkim celom ideologicznym. Wysiłki takie podejmowali krytyczni pedagodzy, kultywując w sobie świadomość, że jedynie taktycznie są we wnętrzu instytucji, zaś strategicznie pozostają poza nimi<sup>52</sup>. Jednak postępy neoliberalizmu w restrukturyzowaniu instytucji i zanik tradycyjnych ruchów społecznych, które umożliwiały bycie z kimś, gdy strategicznie jest się poza instytucją, przyczyniły się do stopniowej utraty sensu takiego uprawiania pedagogiki

48 Ustawa *Prawo upadłościowe i naprawcze*, Artykuł 491[1]–491[12].

49 G. Wąlejko, *Interpelacja nr 5845 – tekst odpowiedzi*, <http://www.sejm.gov.pl/sejm7.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=069A7F14> (data dostępu: 8 lutego 2013).

50 B. Świecka, *Wpływ kryzysu finansowego na zjawisko nadmiernego zadłużenia gospodarstw domowych. Kryzys finansowy – jaka przyszłość?*, Gdańsk 2011, Slajd 19, [http://www.ecdn.eu/ecdn/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=391](http://www.ecdn.eu/ecdn/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=391) (data dostępu: 8 lutego 2013).

51 M. Mówka, *The Discussion Starts on Changes in Consumer Bankruptcy Law in Poland*, "European Consumer Debt Network", [http://www.ecdn.eu/ecdn/index.php?option=com\\_content&task=view&id=71&Itemid=1](http://www.ecdn.eu/ecdn/index.php?option=com_content&task=view&id=71&Itemid=1) (data dostępu: 27 kwietnia 2012).

52 P. Mayo, *Gramsci, Freire and Adult Education: Possibilities for Transformative Action*, London-New York 1999, s. 6.

krytycznej<sup>53</sup>. Ze względu na kluczową rolę, jaką odgrywają instytucje w życiu ludzi – osłaniając ich bądź nie osłaniając, przed zadłużeniem – wskazane jest pozostanie w nich ze względów strategicznych, ponieważ to one stały się obecnie polem walk o nierzadko klasowym charakterze. Dlatego postuluję w tym miejscu stworzenie krytycznej edukacji ekonomicznej, która nie zastąpi jednak edukacji radykalnej, edukacji wyjścia ani nawet edukacji bankowej. Dobrze byłoby, gdyby odbywała się przynajmniej obok tychże. Nie chodzi tylko o to, by uwzględnić wielość możliwych stanowisk i interesów wspierających taki, a nie inny rozkład zadłużenia w społeczeństwie. Dużo ciekawsze byłoby wykroczenie z edukacją ekonomiczną poza doraźność charakterystyczną dla uwzględniającej tylko teraźniejsze warunki i obecne produkty finansowe edukacji bankowej, celebrującej chytrą rozwiązań edukacji wyjścia i zajętej podtrzymywaniem masowych mobilizacji edukacji radykalnej. Krytyczna edukacja ekonomiczna powinna pomagać ludziom budować narracje dotyczące podstawowych pojęć i problemów z dziedziny ekonomii. Tak mikrohistorie, jak i opowieści o zmieniających się instytucjach oraz ludziach mają nieoceniony potencjał transformatywny. W wypadku edukacji ekonomicznej umożliwiają potrzebną tej dziedzinie interdyscyplinarność, czyli swobodne poruszanie się i budowanie połączeń w polach ekonomii, polityki, antropologii, historii, filozofii itp. Za przykład działań w tym nurcie mogą posłużyć wysiłki krytycznych pedagogów związane z takim nauczaniem matematyki, które służyłoby uczniom do lepszego rozumienia zjawisk będących częścią ich życiowych doświadczeń. W szczególności interesujące jest tutaj obliczanie z uczniami faktycznych kosztów kredytu, dyskryminacji klasowej i rasowej w przyznawaniu kredytów oraz analizowanie z nimi tematu eksmisji wywołanych długiem<sup>54</sup>. Edukacja taka uświadamia istnienie zagrożeń i pomaga w podejmowaniu decyzji finansowych, choć nie daje nadziei ludziom już zadłużonym. Krytyczna edukacja ekonomiczna obejmująca i akceptująca zmianę daje pedagogom nadzieję, że doświadczający jej ludzie będą świadomi istnienia horyzontów, więc adaptować będą się nie tylko do świata, jakim jest w momencie uczenia się, ale także do świata możliwego wkrótce.

Ważnym punktem odniesienia dla transformacyjnych narracji w edukacji ekonomicznej pozostaje starożytność. Po pierwsze, ze względu na

53 Podobny obraz sytuacji wyłonił się w czasie konferencji „Pedagogika krytyczna dziś. Pytania o teorię i praktykę” w kwietniu 2012 roku na Uniwersytecie Gdańskim.

54 E. Gutstein, *Whose Community Is This?: Mathematics of Neighborhood Displacement*, „Rethinking Schools” 2013, nr 3, s. 11–17.



to, że historii czasu uznawanego za początek demokracji podważają to, czego banki próbują nauczać dzisiaj dzieci: że pieniądze zawsze trzeba oszczędzać, a długi – spłacać. Po drugie, ze względu na podobieństwa, tj. współczesny zanik znaczenia walk płaconych, jak również ze względu na miejski charakter polityki, gdy to do miast „wypycha się” dług publiczny. Max Weber pisał wprost: „Interesy negatywnie uprzywilejowanych warstw antycznej *polis* to przede wszystkim interesy dłużników. A oprócz tego konsumentów”<sup>55</sup> i wydaje się, jak gdyby pisał także o współczesności. Ważną różnicą w stosunku do starożytności jest, jak to obszernie analizuje Graeber<sup>56</sup>, zupełnie odmienny współczesny system monetarny. Dług w starożytności powstaje w kontekście pieniądza opartego na kruszczach, dług ciążyący nam współcześnie powstaje w kontekście pieniądza wirtualnego. Długi starożytnych wpędzały wielu w niewolnictwo, od którego istnienia zależała ilość wydobywanych w kopalniach złota i srebra, czyli ilość pieniędzy w obiegu. Współcześnie ilość pieniędzy w obiegu zależy nie tyle od pracy kogokolwiek, ile od samej ilości zaciąganych w bankach zobowiązań, czyli ostatecznie – od długów<sup>57</sup>. Zdaniem Graebera odmiennie porządki monetarne stymulują rozwój odmiennych typów myślenia w społeczeństwie. Powszechnie doświadczane na rynkach i targowiskach kalkulowanie cen w stosunku do ilości towaru uczyło podstaw racjonalnego myślenia (gdzie *ratio*, czyli stosunek, to odniesienie jednej wartości do drugiej). Masowe używanie monet stymulowało materializm<sup>58</sup>, rozumiany jako myślenie o relacji idei (nominału monety) do materii (skład stopu monety) w systemie pieniądza opartym na kruszczach. Wymiany oparte na kredycie przez to, że mają wiele poziomów, nie obywają się obecnie bez wyrafinowanych konstrukcji, takich jak zabezpieczenie kredytu, hipoteka, weksle, odsetki. Z tego względu analizowaniu ich znaczeń, szczególnie gdy jest to relacja pomiędzy przyjaciółmi, może nie być końca, bo złożoność powiązań między nimi uniemożliwia całkowite „bycie kwita”. Ta złożoność stymulowała w średniowieczu myślenie transcendentne, opierające się na traktowaniu postrzeganych cech i wartości jako iluzorycznych i poszukiwaniu, drogą studiów i kontemplacji, trudno dostępnych wartości prawdziwych, co

Długi starożytnych wpędzały wielu w niewolnictwo, od którego istnienia zależała ilość wydobywanych w kopalniach złota i srebra, czyli ilość pieniędzy w obiegu. Współcześnie ilość pieniędzy w obiegu zależy nie tyle od pracy kogokolwiek, ile od samej ilości zaciąganych w bankach zobowiązań, czyli ostatecznie – od długów

55 M. Weber, *Gospodarka...*, s. 993.

56 D. Graeber, *Debt...*, s. 223–250.

57 Więcej na ten temat L. Rochon, *On Money and Endogenous Money: Post Keynesian and Circulation Approaches*, [w:] *Modern Theories of Money: the Nature and Role of Money in Capitalist Economies*, red. red. L. Rochon, S. Rossi, Cheltenham-Northampton 2003, s. 115–141.

58 D. Graeber, *Debt...*, s. 246; R. Seaford, *Money and the Early Greek Mind: Homer, Philosophy, Tragedy*, Cambridge 2004.

zaowocowało powstaniem uniwersytetów<sup>59</sup>. Te różnice w relacjach dług-pieniądz są więc istotne w kontekście krytycznej edukacji ekonomicznej, jeżeli ma ona przygotowywać do życia w zmieniającym się (tak aktualnym, jak i przyszłym) społeczeństwie.

### Rola uniwersytetu

Nie bez powodu uczelnie wyższe wydają się z pozoru wyłączone spod działań bankowych programów edukacji finansowej<sup>60</sup>. Studia to czas przemiany uczniów w klientów banków. Młodzi dorośli mają w końcu możliwość samodzielnego zaciągania zobowiązań, a wczesna młodość jest czasem szczególnej podatności na popadnięcie w nadmierne długi<sup>61</sup>. Dla niektórych uniwersytet jest czasem, który kupują, idąc na płatne studia, i za który będą płacić przez wiele kolejnych lat, jeżeli finansowali studia kredytami. Natomiast o studentach, którzy na publicznych uczelniach studiują bez opłat, mówi się, że zaciągają w ten sposób swoisty dług wobec społeczeństwa<sup>62</sup>. Wszystko to czyni studentów dłużnikami – osobami przynajmniej potencjalnie zainteresowanymi krytyczną edukacją ekonomiczną, czyli poszukiwaniem sensu w porządku społeczno-ekonomicznym oraz poszukiwaniem sensownych narracji pomagających znieść ten porządek.

Jednocześnie zaczynają oni studia w specyficznym, bo wrażliwym z punktu widzenia ekonomicznego czasie biograficznym. Trafiają na uniwersytety, które od kilku lat znajdują się również w kryzysie<sup>63</sup>. Ten historyczny czas przemian tradycyjnych instytucji sprzyja powszechnej refleksji i dyskusjom nad zmieniającymi się relacjami między ludźmi a instytucjami. Z perspektywy edukacji ekonomicznej szczególnie interesującym obszarem problemowym jest finansowanie rozwoju instytucji, co sprowadzić można do pytania o sposób dystrybucji długów i zysków. Międzynarodowa ekspansja uniwersytetów amerykańskich, prowadząca

59 D. Graeber, *Debt...*, s. 297.

60 W pracy tej nie biorę pod uwagę uniwersyteckich wykładów z ekonomii ani kształcenia studentów tego i zbliżonych kierunków, gdyż jest to odrębny i zbyt szeroki temat.

61 H. Dubois, R. Anderson, *Managing Household Debts: Social Service Provision in the EU*, Dublin 2010.

62 P. Kuligowski, *Uniwersytet – Przestrzeń wspólnoty. Ankieta: Uniwersytet rynkowy czy wspólnotowy?*, „Praktyka Teoretyczna” 2010, nr 1, s. 203–205.

63 Zob. przyp. 4.

do powstania uniwersytetu globalnego<sup>64</sup>, nie byłaby możliwa bez studentów obciążanych rosnącymi opłatami za studia oraz bez instytucji finansowych dostarczających kredytów, które stwarzają możliwość wysięgu po dyplom uniwersytecki na coraz bardziej szalonych zasadach<sup>65</sup>. Model rozwoju przez wzrost zadłużenia publicznego praktykowany po II wojnie światowej zwany był państwowym keynesizmem [*state-sponsored Keynesianism*]<sup>66</sup>. W odróżnieniu od niego, finansowanie rozwoju przez zadłużenie gospodarstw domowych nazywane jest prywatnym keynesizmem [*private Keynesianism*]<sup>67</sup>.

Interesujące byłoby więc kolektywne badanie tego, jak wygląda dystrybucja długu w Polsce. Uniwersytetom w tym kraju nieobce są globalne ambicje (zagraniczne oddziały, międzynarodowi studenci), a ich administratorzy uważają, że w nadchodzących latach niżu demograficznego instytucje te będą rywalizować o studentów... budynkami. Rozbudowie kampusów sprzyja napływ funduszy europejskich. Czasami udaje się uniwersytetom budować je bez wkładu własnego. Innym razem nie jest to możliwe lub – z uwagi na ograniczenia ustawy o zamówieniach publicznych – wybiera się budynki tanie w budowie, lecz drogie w utrzymaniu. A w perspektywie rosnących cen energii w nadchodzących latach, budynki ze szkła i stali staną się wręcz koszmarnie drogie<sup>68</sup>. Wówczas niektóre instytucje mogą znaleźć się w sytuacji, w której są obecnie uniwersytety medyczne posiadające szpitale kliniczne, którym z powodu długów grozi przymusowa prywatyzacja<sup>69</sup>.

Jak ta sytuacja instytucji wpłynie na życie jednostek? Możliwym scenariuszem jest dystrybucja długu jak najbliżej pojedynczego człowieka, czyli z poziomu uniwersytetu na poziom wydziałów. W którymś momencie prowadzi to do działań o charakterze wychowawczym i windykacyj-

64 A. Ross, *Powstanie globalnego uniwersytetu*, [w:] *Edu-Factory: samoorganizacja i opór w fabrykach wiedzy*, red. J. Sowa, K. Szadkowski, Kraków 2011, s. 31–58.

65 Research and Destroy, *Communiqué z nieobecnej przyszłości – o kresie życia studenckiego*, „Praktyka Teoretyczna” 2010, nr 1, s. 189–202; J. Williams, *Pedagogika długu*, [w:] *Edu-Factory...*, s. 95–110.

66 B. Jessop, *Cultural Political Economy and Critical Policy Studies*, „Critical Policy Studies” 2009, nr 3–4, s. 336–356.

67 C. Crouch, *After privatised Keynesianism*, „Think Pieces” 2008, nr 41, s. 1–5.

68 *Uniwersytet Jagielloński walczy z kryzysem: nowy kampus jest zbyt kosztowny w utrzymaniu*, „Gazeta Krakowska”, <http://natablicy.pl/universytet-jagiellonski-walczy-z-kryzysem-nowy-kampus-jest-zbyt-kosztowny-w-utrzymaniu>, artykuł. <http://natablicy.pl/universytet-jagiellonski-walczy-z-kryzysem-nowy-kampus-jest-zbyt-kosztowny-w-utrzymaniu>, material\_id=4f0192aa9a22dd7866000000 (data dostępu: 20 stycznia 2013).

69 KRASP, *Uchwała Zgromadzenia Plenarnego KRASP z dnia 23 listopada 2012 w sprawie sytuacji szpitali klinicznych*, Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich 2012.

nym, tzn. można wprowadzić sankcje w ramach odpowiedzialności za przypisany dług. Może to być, przykładowo, wzrost liczby godzin w pensum pracowników zadłużonych wydziałów (co dzieje się np. na Uniwersytecie Gdańskim<sup>70</sup>). Pracownik jest w ten sposób uczony znaczenia relacji pomiędzy tym, w jakiej kondycji jest wydział, instytucja, branża, gmina, kraj, region, a jego własną sytuacją ekonomiczną. Od alokacji długu zależy kondycja człowieka. Kluczowe w krytycznej edukacji ekonomicznej jest więc rozpoznanie i policzenie sił organów, ciał samorządowych, związków zawodowych oraz decydentów, którzy są w stanie przerwać „skapywanie” odpowiedzialności za długi na sam dół<sup>71</sup>. Jeżeli możliwa do opowiedzenia historia skapywania długu z poziomu instytucji na jednostkę nie będzie miała bohaterów oporu, to nauczyciele akademicy zaczną, być może, popierać pomysły przrzucenia długu dalej od siebie, czyli na studentów<sup>72</sup>.

Inicjatywy w zakresie pewnego rodzaju krytycznej edukacji ekonomicznej są już podejmowane na uniwersytetach, w mniej lub bardziej formalny sposób. Rozmawiamy o swoich finansach, warunkach pracy nauczania i uczenia się, własnych i uniwersyteckich inwestycjach, oszczędnościach i ubezpieczeniach. Zwykle robimy to jednak tylko w gronie bliskich znajomych, ponieważ ujawnianie osobistej sytuacji finansowej jest aktem ekshibicjonizmu, jej częścią zaś bywają wstydlive długi. Kluczowe dla powodzenia krytycznej edukacji ekonomicznej na uniwersytecie jest wyjście poza wymianę ocen i informacji, a to przydarza się, gdy rozmowy o finansach wykraczają – mimo wszystko – poza kręgi znajomych. Na Uniwersytecie Gdańskim taką działalność polegającą na rozmowach o kondycji uniwersytetu, które przerodziły się w rozmowy o ekonomii, podjęła grupa pracowników, doktorantów i studentów funkcjonująca pod nazwą „Wściekli i oburzeni”, której spotkania zainicjowała Ewa Nawrocka, upubliczniając w swoim wystąpieniu konferencyjnym wyrażane w kuluarach obawy środowiska humanistów co do kondycji uniwersytetu<sup>73</sup>.

70 Uchwała Senatu Uniwersytetu Gdańskiego nr 66/12 z dnia 28 czerwca 2012 roku w sprawie zmiany Statutu Uniwersytetu Gdańskiego, [http://www.ug.edu.pl/dz\\_org/prawo/?akcja=pokaz\\_dane&id=2062](http://www.ug.edu.pl/dz_org/prawo/?akcja=pokaz_dane&id=2062) (data dostępu: 2 lutego 2012).

71 Zob. trickle-down economics.

72 Wprowadzenie opłat za studia stacjonarne od kilku lat KRASP uznaje za nieuchronne, lecz ta zmiana ma zostać „rozłożona w czasie”. Zob. *Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego 2010–2020: projekt środowiskowy*, red. A. Matysiak, Warszawa 2009, s. 47.

73 E. Nawrocka, *Wszyscy jesteśmy przestępcami*, „GazetaSwietoJanska”, <http://www.youtube.com/watch?v=fG48wsvYCrE> (data dostępu: 12 stycznia 2013).

Innym zaś, tak jak mnie, udaje się podczas zajęć rozmawiać ze studentami o tym, jaki wpływ mają na ludzi długi. Drugi już raz prowadzę fakultet dla przyszłych pracowników socjalnych, którego tematem jest rozpoznanie złożoności problemu zadłużenia i poszukiwanie form pracy socjalnej z osobami zadłużonymi. Przeprowadzając wywiady z osobami zadłużonymi, rozwiązując przypadki i dyskutując o literaturze przedmiotu, grupy studentów odkrywały m.in.:

- a) zaskakujące historie ludzi, którzy zadłużają się z radością i przekraczają wiele z ograniczeń wynikających ze swego pochodzenia społecznego, podnosząc jakość swego życia;
- b) tragicomiczne przypadki ludzi podejmujących tak niewiarygodnie irracjonalne i wieloletnie wysiłki, by spłacić narzucone im długi, że problemem staje się poinformowanie ich o ich prawach w taki sposób, by nie odbierało to sensu ich dotychczasowemu życiu;
- c) że bardzo wiele relacji międzyludzkich może zostać sprowadzonych do długu (np. dług wobec rodziców), co prawie automatycznie rodzi pokusę, by ten dług spłacić, co jednak wiązać się będzie z ryzykiem rozwiązania relacji.

Takie poszukiwania i odkrycia pozwalają studentom zrozumieć, że nie ma czegoś takiego, jak uniwersalny dłużnik. Człowiek z długiem doświadczać może różnych obostrzeń i korzyści wynikających ze swej relacji z wierzycielem. Krytyczna edukacja ekonomiczna zacząć może się więc od rozmów ze studentami na temat tego, kto z czego utrzymuje się na uczelni i – w związku z tym – komu co jesteśmy winni. Te kalkulacje nieuchronnie prowadzą do konfliktów, w których studenci dokonują autoanalizy intersekcyjnej<sup>74</sup>, czyli przyglądają się złożoności wykluczeń i włączeń, jakich doświadczają jako kobiety lub mężczyźni w ciągu dnia, miesiąca czy roku. Świadomość złożoności jest ważnym efektem pracy krytycznej edukacji ekonomicznej na uniwersytecie, bo ostatecznie kształceniu uniwersyteckiemu podlegają wszyscy: tak dłużnicy, jak i wierzyciele.

Podsumowując, wydaje się, iż warto postulować prowadzenie krytycznej edukacji ekonomicznej na uniwersytetach, zarówno w wymiarze szerokim, obejmującym różne rodzaje długu, jak i węższym, dotyczącym długu finansowego. Edukacja taka może stanowić alternatywę dla stronicznej i zachowawczej edukacji bankowej oraz często desperackiej edukacji wyjścia. Edukacja – rozumiana szeroko, nie tylko jako wykładane studentom przedmioty, ale jako dyskusje, analizy, wspólne badania

74 Zob. E. Charkiewicz, *Czy Matka Polka może być uboga?*, „Recykling Idei” 2008, nr 11, s. 62–68.

i działania – nie tylko bowiem może zwiększyć świadomość na temat procesów zachodzących we współczesnym świecie, w tym na polu edukacji wyższej, ale też ułatwić podejmowanie decyzji zarówno indywidualnych, dotyczących zadłużania się, jak i zbiorowych, dotyczących wspólnych działań przeciw zadłużaniu ludzi i instytucji czy przeciw konsekwencjom takiego zadłużania. Choć krytyczna edukacja ekonomiczna jest potrzebna w wielu sferach – od edukacji szkolnej po edukację dorosłych w postaci np. kampanii społecznych, to uniwersytet wydaje się miejscem i czasem, gdzie jest ona szczególnie istotna. Jak wspomniałem wcześniej, dla studentów jest to okres szczególnie pod względem czasu biograficznego (wchodzenie w dorosłość i samodzielne podejmowanie decyzji finansowych), ale też kluczowy dla ich przygotowania zawodowego, do pracy, w której – jak obecnie w bardzo wielu dziedzinach życia – rozumienie uwarunkowań i konsekwencji długu może być ważne. Ponadto, na uniwersytet jako wspólnotę badaczy wpływa kontekst ekonomiczny, w jakim on funkcjonuje, a konsekwencje obecnego w nim zadłużenia często prowadzą do frustracji pracowników naukowych<sup>75</sup>. Krytyczna edukacja uniwersytecka może łączyć się z radykalną i próbować zmienić tę frustrację w konstruktywne działania, a także może pomóc sfrustrowanym „policzyć się”, zgodnie z zasadą „you are not a loan”<sup>76</sup> i wspólnie dążyć do zmian. Biorąc pod uwagę lokalny kontekst, edukacja taka może też stać się częścią pedagogiki miejsca<sup>77</sup> czy edukacji opartej na miejscu<sup>78</sup>, które próbują walczyć z izolacją instytucji edukacyjnych od środowiska lokalnego, pomagając w rozwiązywaniu rzeczywistych problemów występujących w tym środowisku.

75 Zob. wspomniany ruch „Wściekli i oburzeni”.

76 R. Burns, *You Are Not A Loan: Is a debt strike the future of Occupy?*, “In These Times”, [http://www.inthesetimes.com/article/13984/you\\_are\\_not\\_a\\_loan/](http://www.inthesetimes.com/article/13984/you_are_not_a_loan/) (data dostępu: 8 lutego 2013).

77 M. Mendel, *Pedagogika miejsca i animacja na miejsce wrażliwa*, [w:] *Pedagogika miejsca*, red. M. Mendel, Wrocław 2006, s. 21–37; M. Zielińska, *Edukacja dorosłych imigrantów na Islandii w świetle pedagogiki miejsca*, „Rocznik Andragogiczny” 2009, s. 358–378 ; M. Zielińska, P. Kowzan, M. Prusinowska, *Social Movement Learning: From Radical Imagination to Disempowerment?*, „Studies in the Education of Adults” 2011, nr 2, s. 251–267.

78 G.A. Smith, *Place-based Education: Learning to Be Where We Are*, “Phi Delta Kappan” 2002, nr 83, s. 584–594.

PIOTR KOWZAN – doktorant i asystent w Zakładzie Dydaktyki w Instytucie Pedagogiki na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego. Jego zainteresowania naukowe obejmują uczenie się w ruchach społecznych, edukację dorosłych, pracę socjalną w perspektywie porównawczej oraz antropologię ekonomiczną.

Dane adresowe:

Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego

ul. Bażyńskiego 4 (pokój A402)

80-952 Gdańsk

**e-mail:** [dokpko@ug.gda.pl](mailto:dokpko@ug.gda.pl)

### **Cytowanie:**

P. Kowzan, *Krytyczna czy bankowa? Edukacja ekonomiczna na uniwersytecie i poza nim*, „Praktyka Teoretyczna” nr 1(7)/2013, [http://www.praktykateoretyczna.pl/PT\\_nr7\\_2013\\_NOU/12.Kowzan.pdf](http://www.praktykateoretyczna.pl/PT_nr7_2013_NOU/12.Kowzan.pdf) (dostęp dzień miesiąc rok)

**Author:** Piotr Kowzan

**Title:** *Critical or banking? Economical education at and outside of the university*

**Summary:** Economical education can be viewed as a relatively new activity of financial sector in Poland and globally. Author focuses his analysis on its functioning in Polish educational system and concludes that it currently resolves to banking education - both because of banks' engagement in its organization as well as its bias towards individualism and consumerism. The final part of the article is devoted to alternative in a form of critical economical education, which would be aimed at critical description of economic processes and construction of individual and collective strategies of acting within the realm of economic activities and with a purpose of changing the latter.

**Keywords:** economical education, debt, OECD, critical pedagogy