

*Przedsiębiorczość personalistyczna - aspekt dydaktyczny*

Autor: Bronisław Bombala

Artykuł opublikowany w „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2014, vol. 17, nr 3, s. 103-123

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

Stable URL: [http://www.annaesonline.uni.lodz.pl/archiwum/2014/2014\\_3\\_bombala\\_103\\_123.pdf](http://www.annaesonline.uni.lodz.pl/archiwum/2014/2014_3_bombala_103_123.pdf)

---

*Personalistic Entrepreneurship - Didactic Aspects*

Author: Bronisław Bombala

Source: 'Annales. Ethics in Economic Life' 2014, vol. 17, no. 3, pp. 103-123

Published by Lodz University Press

Stable URL: [http://www.annaesonline.uni.lodz.pl/archiwum/2014/2014\\_3\\_bombala\\_103\\_123.pdf](http://www.annaesonline.uni.lodz.pl/archiwum/2014/2014_3_bombala_103_123.pdf)

© Copyright by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2014

Used under authorization. All rights reserved.

Bronisław Bombała

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, Instytut Nauk Politycznych  
e-mail: ldak@wp.pl

## **Przedsiębiorczość personalistyczna – aspekt dydaktyczny**

---

### **Personalistic Entrepreneurship – Didactic Aspects**

This article presents a reflection on the education of business leaders. The analysis was based on the phenomenological tradition. The phenomenological approach to teaching is a help in revealing the horizons of individuals – persons, not filling them up, e.g. empowering them. These teaching aids should include certain patterns – for the development of a person, not degradation. Unfortunately, training of business leaders is still based on instrumental rationality: academic teaching is more focused on the transfer of knowledge and less on developing the creativity of students. The phenomenological approach postulates that teaching should be more focused on fostering creativity. Two stages are important in the teaching process: cognitive and creative. The first step is to explore pre-existing knowledge, the second triggers the creative potential of the student. The ‘3i’ formula is a method which allows for the combination of both steps and the formation of a creative reality.

**Keywords:** personalistic entrepreneurship, phenomenological praxeology, phenomenological lens, “3i” formula, empowerment

**JEL Classification:** L26, O31

---

*Są dwa rodzaje mądrości: ta zdobyta,  
jak dziecko w szkole zapamiętuje fakty i pojęcia z książek  
oraz z tego, co mówi nauczyciel.*

*Gromadzi informacje z nauk tradycyjnych, jak i nowych.  
Tą mądrością zdobywa się pozycję w świecie.  
Dzięki niej zostajesz zaszeregowany przed lub za innymi  
w zależności do umiejętności przechowywania informacji.*

(...)

*Jest także inna tablica, już zapisana i ukryta w twoim wnętrzu.  
Źródło wzbierające w studziencie.  
Świeżość w środku piersi. Ta inna mądrość  
nie pokrywa się pleśnią, nie ma stagnacji. Jest płynna  
i nie przepływa z zewnątrz do wewnątrz przez hydraulikę nauki.*

*Ta druga mądrość jest źródłem wytryskującym z wnętrza  
i rozlewającym się na zewnątrz.*

Dżalaluddin Rumi, *Dwa rodzaje mądrości*

## 1. Wprowadzenie

Artykuł prezentuje refleksję nad edukacją liderów życia gospodarczego. Analiza została oparta na tradycji fenomenologicznej. W fenomenologicznej pedagogice i psychologii (Rogers) istotą aktywności osób nauczających (*eidōs*) jest pomoc w odsłanianiu „horyzontów” jednostek – osób, a nie ich wypełnianie, tj. upełnomocnianie (*empowerment*). Pomoc ta może i powinna zawierać pewne wzorce ich wypełniania – tak by następował rozwój osób wzwyż, a nie degradacja; rozwój w relacjach wewnątrzsobowych i w relacjach z innymi osobami (Scheler). Niestety proces kształcenia liderów życia gospodarczego nadal opiera się na racjonalności instrumentalnej. Etyka biznesu, która była drobną korektą technokracji i miała zapobiegać negatywnym zjawiskom w sferze gospodarczej, nie spełniła do końca pokładanych w niej nadziei (MacIntyre). Początek XXI wieku obnażył jej słabości, czego wyrazem były skandale i związane z nimi bankructwa znanych firm amerykańskich. Sprowadzanie etyki biznesu do kodeksów etycznych i programów etycznych okazało się daleko idącym uproszczeniem – kwestia etyki w biznesie w mniejszym stopniu zależy od ilości kodeksów etycznych, a w większym – od postrzegania swojej roli przez przedsiębiorców i menedżerów.

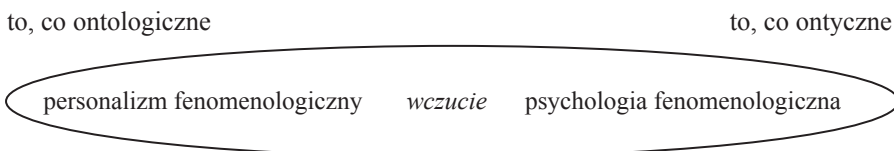
W tym świetle widać wyraźnie, że dominujący w edukacji menedżerskiej model „człowieka jednowymiarowego” nie wytrzymuje próby czasu i powinien zostać zastąpiony nowym. Wydaje się, że w tworzeniu nowego modelu ważną rolę może odegrać personalizm fenomenologiczny. Personalizm fenomenologiczny ma wybit-

ne walory etyczne i dydaktyczne, a ponadto umożliwia utworzenie spójnej filozofii kształcenia przedsiębiorców i menedżerów. Docelowym modelem jest „przedsiębiorczość personalistyczna”, która jawi się jako sztuka prowadzenia działalności gospodarczej zgodnie z zasadami etyki personalistycznej<sup>1</sup>.

## 2. Zagadnienie wczucia – poszukiwanie istoty (*eidos*) pracy przedsiębiorcy i menedżera

Fenomenologia poszukując odpowiedzi na pytanie o istotę człowieka, posługuje się terminem „wczucia” (*Einführung*). Jest to akt poznawczy nastawiony na wewnętrzne przeżycia drugiej osoby. Dla Edyty Stein wczucie jest *doświadczeniem cudzej świadomości w ogóle, niezależnie od tego, jakiego rodzaju jest doświadczany przedmiot i jakiego rodzaju podmiot, którego świadomości się doświadcza*<sup>2</sup>. Wczucie pozwala na uchwycenie i przeżywanie wartości tak własnej, jak i drugiej osoby. Poznawanie drugiej osoby jest także drogą do samopoznania. Dzięki obecności drugiego człowieka mogą dojść do pełniejszego zrozumienia siebie.

Rysunek. 1. Fenomenologia przedsiębiorczości w soczewce fenomenologicznej



Źródło: opracowanie własne.

Wczucie jest kluczowe zarówno dla fenomenologicznej filozofii (perspektywa ontologiczna), jak i fenomenologicznej psychologii (perspektywa ontyczna) (rysunek 1). Przez „fenomenologiczne” rozumie się badanie prowadzone z perspektywy badanego podmiotu, inaczej niż w badaniu obiektywnym, prowadzonym z perspektywy obserwatora. Przyjmuje się, że zachowania są związane z „polem fenomenologicznym” podmiotu, tj. sposobem widzenia świata, łącznie z własną osobą<sup>3</sup>. Podobnie w fenomenologicznym poszukiwaniu istoty pracy przedsiębiorcy ważne jest „wczucie” w jego „czyn”. Prakseologia fenomenologiczna w odpowiedzi na pytanie o istotę pracy przedsiębiorcy proponuje koncepcje przywództwa personalistycznego i służebnego (*servant leadership*)<sup>4</sup>. *Servant lider* to przedsiębiorca lub menedżer, który w praktyce zarządzania stosuje te koncepcje – to przywódca, który służy (rysunek 2).

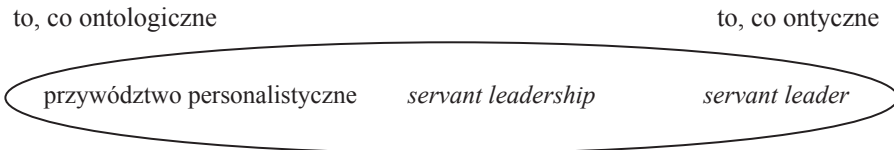
<sup>1</sup> B. Bombała, *Ekonomizm nauk o zarządzaniu a przedsiębiorczość personalistyczna*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2013, t. 16, s. 319–334.

<sup>2</sup> E. Stein, *O zagadnieniu wczucia*, Wyd. ZNAK, Kraków 1988, s. 25.

<sup>3</sup> H. Spiegelberg, *Phenomenology in Psychology and Psychiatry: A Historical Introduction*, University Press, Northwestern 1972, s. 146–148.

<sup>4</sup> B. Bombała, *Fenomenologia przywództwa: być kimś – czynić coś*, „Prakseologia” 2011, nr 151.

Rysunek 2. Przywództwo w soczewce fenomenologicznej

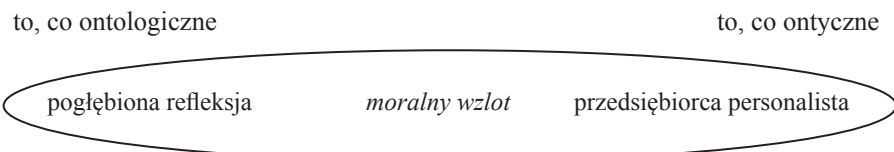


Źródło: opracowanie własne.

W pogłębionej analizie przedsiębiorczości użyteczny jest personalizm fenomenologiczny, który z jednej strony odkrywa zagrożenia natury ideologicznej (scjentyzm, technokratyzm), a z drugiej wskazuje kryteria – zasady etyczne, które powinny tworzyć podstawy kultury organizacyjnej. Są to: personalizm, subsydiaryzm, uczestnictwo, solidaryzm, organizmalizm i dobro wspólne<sup>5</sup>. Zasady te stanowią fundamenty Katolickiej Nauki Społecznej. Badania interakcji religii i gospodarki pokazują, że [s]woista religijna wiedza ekspercka rozpowszechniana przez kolektywne narracje czy kody postępowania, wzmocniona systematyczną presją normatywną wspólnot o silnych tożsamościach, tworzy w określonych warunkach potencjał generowania organizacyjnej przewagi<sup>6</sup>.

Personalizm pozwala pełniej zrozumieć człowieka, a oparta na nim przedsiębiorczość personalistyczna – uchwycić istotę pracy przedsiębiorcy. Fenomenologia przedsiębiorczości przyjmuje, za Maxem Schelerem, za podstawową zasadę „moralny wzlot”, tj. zakłada, że „doskonalenie organizacji” rozpoczyna się od siebie samego<sup>7</sup>. Chodzi tu o refleksję nad sensem życia i aktywności. W efekcie możliwe jest osiągnięcie poziomu przedsiębiorcy personalisty. Istotą jest przede wszystkim praca nad sobą – pogłębiona refleksja i „moralny wzlot” (rysunek 3).

Rysunek 3. Przedsiębiorca personalista w soczewce fenomenologicznej



Źródło: opracowanie własne.

Kluczowym zagadnieniem w przywództwie personalistycznym i służebnym jest uppełnomocnianie (*empowerment*). Oznacza ono rozwijanie potencjału pracowników na różnych płaszczyznach. Tworzenie warunków do rozwoju osoby w orga-

<sup>5</sup> Idem, *Doskonalenie organizacji w personalistycznej koncepcji zarządzania*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2003, t. 6, s. 176.

<sup>6</sup> R. Smoczyński, *Wpływ katolicyzmu na działanie gospodarcze w polskich małych firmach: wybrane wątki badania empirycznego i stan debaty akademickiej*, „Prakseologia” 2012, nr 152, s. 122.

<sup>7</sup> B. Bombała, *Anna-Teresa Tymieniecka's and Max Scheler's Phenomenology as the Ontopoietic Genesis of a Manager's Life* [w:] *Phenomenology of Space and Time, Book 1: The Forces of the Cosmos and the Ontopoietic Genesis of Life* (Analecta Husserliana Vol. 116), red. Anna-Teresa Tymieniecka, Springer, Dordrecht 2014.

nizacji nie może zależeć od kaprysu przedsiębiorcy, lecz powinno być bazą kultury organizacyjnej<sup>8</sup>.

### 3. Komunikacja jako kluczowe zagadnienie dydaktyki

Dydaktyka w ujęciu prakseologii fenomenologicznej ma na celu usprawnienie procesu upełnomocniania studentów i pracowników. Podstawowym instrumentem upełnomocniania jest komunikacja interpersonalna. Jednak, jak zauważa Robert Craig, różnorodność i hermetyczność teorii komunikacji nie ułatwia ani procesu dydaktycznego, ani praktycznej aplikacji ich dorobku. Craig wymienia siedem głównych tradycji komunikacji: socjopsychologiczną, cybernetyczną, retoryczną, semiotyczną, krytyczną, socjokulturową i fenomenologiczną<sup>9</sup>. Podstawową charakterystykę poszczególnych tradycji zawiera tabela 1.

Tabela 1. Siedem tradycji komunikacji według Roberta Craiga

Nazwa tradycji	Charakterystyka modelu komunikacji	Przedstawiciele
Socjopsychologiczna	Komunikacja jako wpływ interpersonalny	C. Hovland
Cybernetyczna	Komunikacja jako przepływ informacji; redukcja niepewności	N. Wiener, C. Shannon
Retoryczna	Komunikacja jako kunsztowne przemawianie publiczne	Arystoteles
Semiotyczna	Komunikacja jako proces dzielenia się znaczeniem poprzez znaki	J.A. Richards
Socjokulturowa	Komunikacja jako tworzenie i odgrywanie rzeczywistości społecznej	H.L. Whort
Krytyczna	Komunikacja jako wyzwanie rzucone niesprawiedliwemu dyskursowi	T. Adorno, H. Marcus
Fenomenologiczna	Komunikacja jako doświadczanie siebie i innych przez dialog	C. Rogers

Źródło: opracowanie własne na podstawie R.T. Craig, op. cit., s. 133.

Emm Griffin uważa, że istnieje możliwość łączenia ze sobą różnych tradycji<sup>10</sup>. Co prawda każda tradycja definiuje komunikację na swój sposób i tworzy bariery mające na celu powstrzymanie obcych idei (obrazują je linie na „mapie tradycji” – zob. rysunek 4), jednak część badaczy przekracza te bariery i tworzy ujęcia zakorzenione w różnych tradycjach. Ważnym dziełem Griffina jest tzw. mapa tradycji, która „lokuje” odpowiednio poszczególne tradycje (na polu obiektywności i interpretaty-

<sup>8</sup> Idem, *Od Harmela do Ouimeta – przedsiębiorczość etyczna w praktyce*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2014, t. 17, nr 2, s. 55–73.

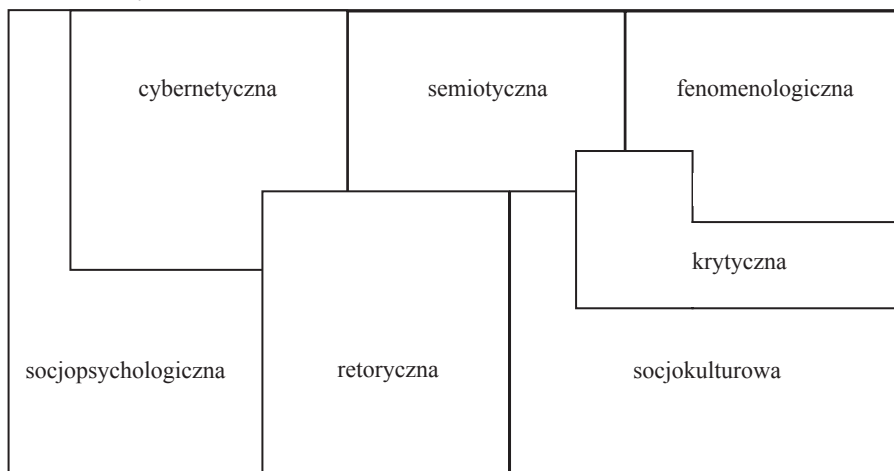
<sup>9</sup> R.T. Craig, *Communication theory as a field*, „Communication Theory” 1999, vol. 9, issue 2, s. 151.

<sup>10</sup> E. Griffin, *Podstawy komunikacji społecznej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003, s. 67.

wizmu). Tradycja socjopsychologiczna jawi się jako najbardziej obiektywna, a fenomenologiczna jako najbardziej interpretatywna. Mimo że każda tradycja wniosła niekwestionowany wkład do teorii komunikacji, to jednak tradycja fenomenologiczna jest najbardziej przydatna w procesie upelnocnienia.

Rysunek 4. Przeglądowa mapa tradycji zakorzenionych w tradycji komunikacji

Teorie obiektywne



Teorie interpretatywne

Źródło: E. Griffin, *Podstawy komunikacji społecznej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003, s. 68.

Przyjrzyjmy się niektórym propozycjom fenomenologów odnośnie do komunikowania się. Calvin Schrag w swojej fenomenologii na pierwszym miejscu stawia właśnie zagadnienie komunikacji. Wyjściowym fenomenem jest dla niego „praktyka komunikacji”, w jej obrębie splatają się bowiem dyskurs i działanie. Przez dyskurs rozumie *wieloelementowe zdarzenie obejmujące mówienie, pisanie i język*, przy czym mowa obejmuje też mowę ciała, tj. gesty i ekspresję. „Dyskurs” oznacza komunikację za pomocą najrozmaitszych środków<sup>11</sup>.

Na szczególną uwagę w procesie dydaktycznym zasługuje (w kontekście komunikacji niewerbalnej) fenomenologia Bernarda Dauenhauera, który badał fenomen milczenia (*silence*)<sup>12</sup>. Fenomenologia milczenia Dauenhauera na nowo ukazuje wagę wczucia. Można nawet stwierdzić, że milczenie jest kwintesencją wczucia – rozumieniem się bez słów. Cisza, powiada Dauenhauer, nie zależy od dźwięku, nie oznacza jego braku (bo np. może być „cisza” na obrazie lub w rzeźbie). Milczenie zależy w istocie od „wypowiedzi” pojętej szeroko, aż po gesty lub znaki wyrażające czyjeś myśli lub uczucia.

<sup>11</sup> B. Baran, *Fenomenologia amerykańska*, inter esse, Kraków 1990, s. 108.

<sup>12</sup> Ibidem, s. 117.

Dauenhauer wyróżnia trzy rodzaje ciszy. Pierwszy to „znaczące milczenie” (*intervening*), np. przerwanie na chwilę opowieści dla zwiększenia efektu. Taka cisza „znaczy” sama w sobie. Drugi typ to „cisza przed i po”, która otacza wypowiedź. Ani cisza sprzed wypowiedzi, ani cisza po niej nie ma charakteru ciszy znaczącej. Trzeci typ to „głębokie milczenie”. Nie jest ono związane z przebiegiem wypowiedzi, tak jak to było w poprzednich przypadkach. Dauenhauer wymienia kilka jego modi. Jeden to cisza intymności – między osobami, które się kochają, czyli pozostają w bliskiej relacji. Wypowiedzi, jakie ku sobie kierują, są wtórne wobec ciszy je przenikającej. W tej ciszy „rozsiane” są wypowiedzi. Istnieje także milczenie niedopowiedzenia, milczenie *tego, co winno być powiedziane, w którym tkwi to, co zostało powiedziane*. Jest to milczenie „filozoficzne”, a nawet mistyczne. Głębokie milczenie może wystąpić w samej wypowiedzi, w milczeniu znaczącym lub ciszy przed i po. Te trzy typy milczenia pełnią funkcję łączenia. Milczenie znaczące wiąże elementy wypowiedzi. Milczenie przed i po nadaje wypowiedzi jedność. Głębokie milczenie wiąże mnie z inną osobą. Ważnym typem milczenia jest to, które bierze się z niewystarczalności dyskursu<sup>13</sup>.

Analiza fenomenologiczna dyskursu, mowy ciała i milczenia unaocznia bogactwo ludzkiego świata komunikacji – tak okrojonego w dominującym technokratycznym (i biurokratycznym) paradygmacie zarządzania. Fenomenologia nie pozostawia złudzeń co do „karłowatości” całej technokratycznej ideologii zarządzania.

#### 4. Fenomenologia „uczenia się” jako formuła „3i”

Coraz powszechniejsze jest przekonanie, że mamy dziś do czynienia z nową sytuacją w edukacji. Celem edukacji jest nie tylko zdobycie naukowej wiedzy o świecie, lecz także przygotowanie dzieci i młodzieży do radzenia sobie z niepewnością i zmianą. Jak zauważył Carl Rogers, poszukiwanie sensu i opieranie się na procesie, a nie na statycznej wiedzy, jest podstawą edukacji we współczesnym świecie<sup>14</sup>. W pewnym sensie można mówić o powrocie do „idei uniwersytetu” Johna H. Newmana. Przeprowadził on gruntowną analizę nauczania akademickiego i na jej kanwie sformułował jego podstawowe funkcje:

- (1) Przedmiotem ludzkiej wiedzy jest całość informacji o tym, co istnieje, poszczególne gałęzie wiedzy potrzebują siebie nawzajem, a spoiwem je łączącym jest filozofia.
- (2) Zadaniem uniwersytetu jest kultywowanie kultury intelektualnej oraz kształtowanie postaw.
- (3) Kształtowanie postaw i osobowości studenta powinno odbywać się przez jego kontakt z przedstawicielami różnych dyscyplin, z tradycją intelektualną uczelni.

<sup>13</sup> Ibidem, s. 118.

<sup>14</sup> C.S. Rogers, *Freedom to Learn for the 80s*, Columbus, OH, Charles E. Merrill, 1983, s. 104.



- (4) Celem kształcenia uniwersyteckiego jest nie tylko wiedza, lecz także „otwarcie” umysłu, by mógł zapanować nad informacjami, czyli wzniesienie się na wyższy szczebel poznawczy.
- (5) Kształcenie nie jest celem samym w sobie, ma ono pomagać jednostce w dobrym wypełnianiu swoich funkcji w społeczeństwie.
- (6) Główną funkcją uniwersytetu jest wdrażanie kultury intelektualnej i kształtowanie postaw prospołecznych.

Newman zwrócił ponadto uwagę na występowanie w życiu codziennym sytuacji niemających związku z wykształceniem zawodowym, a wymagających odpowiedniego reagowania, czyli rozsądku. Władzę trafnego sądu, jego zdaniem, rozwija urozmaicony program studiów:

*Ogólna kultura umysłu jest najlepszą pomocą w zawodowym i naukowym studio-  
waniu i ludzie wykształceni mogą zrobić to, czego nie mogą podjąć się nieucy.  
Człowiek zaś, który nauczył się myśleć i rozmawiać, i porównywać, i rozróżniać,  
i analizować, który wysubtelnił swój smak i uformował swój sąd, i wyostrzył swoją  
intelektualną wizję (...) dojdzie do takiego stanu umysłu, w którym będzie mógł  
podjąć którekolwiek z powołań czy nauk<sup>15</sup>.*

W programie Newmana podstawowa funkcja uniwersytetu została zmieniona z włączania informacji do głowy studenta na pomoc w myśleniu, we wzniesieniu się na wyższy szczebel poznawczy, a zarazem na przygotowanie go do pełnienia swej funkcji w społeczeństwie.

Tego typu podejście nazywa się obecnie metapoznaniem (*metacognition*), które jest określane jako „myślenie o myśleniu” i pomoc studentom w „uczeniu się”. Metapoznanie koncentruje się na autorefleksji. Myślenie refleksyjne pozwala studentom (pracownikom) na zrozumienie podejmowanych działań i opracowanie skutecznych wzorców działania – na zdobycie wiedzy, umiejętności i kompetencji. Najczęściej stosowane techniki to „uczenie się przez działanie” (*learning by doing*) i „eksperymentalne uczenie się” (*experimental learning*). Wiedząc, jak się uczyć, i wiedząc, jakie strategie najlepiej stosować, osoby uczące się nabywają cennych umiejętności, które odróżniają „uczniów ekspertów” od „uczniów początkujących”<sup>16</sup>.

Istotę analizowanego problemu znakomicie uchwycił Carl Rogers, stwierdzając:

*Wiemy (...) że inicjowanie takiej nauki opiera się nie tylko na pedagogicznych  
umiejętnościach przywódcy, nie na naukowej wiedzy o nim, nie na jego programo-  
wym planowaniu, nie na wykorzystywaniu sprzętu audio-wideo, nie na nauczaniu  
według ścisłego programu, nie na jego wykładach, nie na masie książek, pomimo  
że każde z nich może być wykorzystane jako ważny zasób. Nie, ułatwianie uczenia  
się opiera się na pewnych jakościach odnoszących się do postawy, która zachodzi  
w osobistym związku pomiędzy nauczycielem a uczącym się<sup>17</sup>.*

<sup>15</sup> J.H. Newman, *Idea uniwersytetu*, PWN, Warszawa 1990, s. 239.

<sup>16</sup> D.S. Ridley, P.A. Schutz, R.S. Glanz, C.E. Weinstein, *Self-regulated Learning: the Interactive Influence of Metacognitive Awareness and Goal-Setting*, „Journal of Experimental Education” 1992, No. 60, s. 293–306.

<sup>17</sup> C.S. Rogers, op. cit., s. 105–106.

Pierwszą z tych jakości, które ułatwiają naukę, odnoszących się do postawy, jest **autentyczność** „nauczyciela”. Oznacza to, że jest on zdolny do uzewnętrzniania uczuć, których doświadcza, do ich komunikowania. Z tej jakości wynika jego prawdziwość i wiarygodność. W rezultacie jest w stanie doprowadzić do autentycznego spotkania z uczącym się. Druga grupa jakości to **postawa ceniienia, akceptacji i zaufania**, która ułatwia proces uczenia się. Jest to postawa akceptująca lęk i wahania studenta, kiedy pojawia się problem, a także akceptująca satysfakcję z wykonania zadania. Odnośnie do trzeciej jakości Rogers stwierdza, że jest to **tworzenie klimatu dla autoinicjacji** (*self-initiated*). Tworzenie takiego klimatu opiera się na głębokim rozumieniu (*empathic understanding*). Ten rodzaj zrozumienia jest inny niż zwykle krytyczne podejście, które podąża za wzorcem: *wiem, co jest nie tak z tobą*. Kiedy natomiast występuje **wrażliwe zrozumienie** – wczucie, reakcja w uczącym się następuje w pewnym sensie według wzoru:

[n]areszcie ktoś rozumie, jak ja to czuję i wydaje się być mną bez chęci analizowania mnie albo osądzania. Teraz mogą rozkwitać i mogą rosnąć, i mogą się uczyć.

Jest to postawa „stania się drugim”, oglądania świata jego oczyma. Takie podejście wyzwała ogromny potencjał emocjonalny i intelektualny<sup>18</sup>.

Podobnie jak Rogers podchodzi do tego zagadnienia Clark Moustakas. Interesujący jest opracowany przez niego profil „idealnego” nauczyciela<sup>19</sup>. Nauczyciel taki uznaje ucznia za niepowtarzalną istotę, wierzy w niego i daje mu odczuć, że jest osobą szczególną i nieporównywalną z innymi<sup>20</sup>. Komunikuje się z uczniem w bezpośrednim i szczerym języku. Stwarza atmosferę swobody, otwartości, zaufania, chętnie ujawnia swe własne myśli i uczucia. Wchodzi w świat ucznia, aby zrozumieć, wspierać i tworzyć przestrzeń dla jego rozwoju. Uznaje prawo ucznia do dokonywania wyborów i realizowania się w wybranej przez niego działalności.

Głębszy kontekst analizowanego problemu ukazuje ujęcie miłości i nienawiści Maxa Schelera – są to akty pierwotne w stosunku do poznania jakiegoś przedmiotu. Człowiek reaguje emocjonalnie, darząc dany przedmiot poznania pierwotnym uczuciem, jakim jest właśnie miłość bądź nienawiść<sup>21</sup>. Dopiero na tej podstawie odbywa się poznanie i dlatego stwierdzenie Schelera, że zawsze »miłośnik« poprzedza »znawcę« w poznaniu, zasługuje na szczególną uwagę<sup>22</sup>. Za podstawę fenomenologii uczenia się możemy przyjąć za Schelerem akt miłości jako przyczynę i warunek wszelkiego poznania, albowiem [m]iłość jest zawsze budzicielką poznania i chcenia, matką ducha i samego rozumu.

Podobne podejście stosują na swoich zajęciach ze studentami: są to wspólne poszukiwania, w których stosujemy „formułę 3i”<sup>23</sup>. Formułę „3i” tworzą trzy po-

<sup>18</sup> Ibidem, s. 111–112.

<sup>19</sup> C. Moustakas, *Fenomenologiczne metody badań: eseje*, Trans Humana, Białystok 2001, s. 53.

<sup>20</sup> Ibidem, s. 54–55.

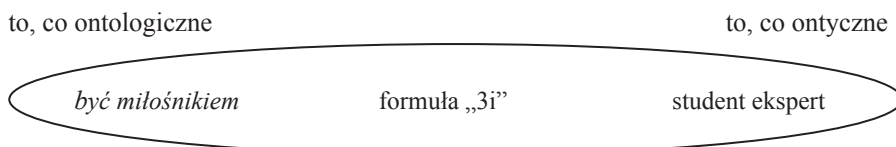
<sup>21</sup> M. Scheler, *Istota i formy sympatii*, PWN, Warszawa 1986, s. 228–318.

<sup>22</sup> Idem, *O istocie filozofii i moralnym warunku poznania filozoficznego* [w:] idem, *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, PWN, Warszawa 1987, s. 272.

<sup>23</sup> Wielką nagrodą za moją pracę był list, który otrzymałem od jednego z moich studentów. Oto jego fragmenty: (...) *Byłem Pańskim studentem w latach 2003–2008. (...) Okres kilku miesięcy, który dzieli moment*

jęcia-metafory: **interpretacja, inspiracja, iluminacja**<sup>24</sup> (rysunek 5). Interpretacja jest swoistą odmianą metody hermeneutycznej i służy – poprzez krytyczną analizę literatury przedmiotu – do powiększenia **zasobów wiedzy** studenta. Inspiracja, która jest odmianą metody fenomenologicznej, poprzez pogłębione studium przypadku służy do definiowania problemów (poszukiwania ich istoty), a przez to nabywania **umiejętności diagnostycznych**. Iluminacja (inwencja twórcza), która jest odmianą metody heurystycznej (fenomenologiczna dekonstrukcja), pomaga w twórczym projektowaniu, tj. służy do wzmacniania wiary we własne możliwości i **budowania kompetencji** („student ekspert”)<sup>25</sup>.

Rysunek 5. Fenomenologia „uczenia się” w soczewce fenomenologicznej



Źródło: opracowanie własne.

Należy podkreślić, że w procesie dydaktycznym można wyróżnić dwa etapy: poznawczy i inwencyjny (twórczy). Pierwszy etap służy do zgłębienia wiedzy już istniejącej, drugi – wyzwala potencjał twórczy studenta. Metodą, która pozwala na połączenie obu i twórcze kreowanie rzeczywistości, jest właśnie formuła „3i”. Formuła może służyć do rozwijania inwencji twórczej nie tylko studentów, ale także pracowników w procesie ich upelnomocniania. Proces rozwoju będzie przebiegał w tym przypadku od interpretacji i inspiracji do iluminacji:

- (1) Interpretacja oznacza analizę różnych szkół, koncepcji, metod i technik zarządzania.

*zakończenia studiów od chwili, w której postanowiłem zasiąść do tej bądź co bądź bezdusznej maszyny, by napisać do Pana list, minął mi na rozważaniach o pięcioletnim okresie moich studiów w Instytucie Nauk Politycznych UWM. Jednym z najważniejszych wydarzeń, jakie odkryłem w swojej pamięci, które wpłynęło na mnie, jako wciąż kształtującego się człowieka, było spotkanie z Panem. Inspirujące rozmowy w ramach 3i, ciekawe zajęcia i Pańskie podejście do studenta, przesiąkły mój umysł i moją duszę. Jeżeli jednym z najdonioślejszych zadań uniwersytetów jest kształtowanie człowieka tak, aby stawał się coraz lepszym i bardziej wartościowym, to w moim odczuciu jest Pan znakomitym propagatorem tej szczytnej idei. Chciałem Panu za to wszystko bardzo serdecznie podziękować. Nie zrobiłem tego osobiście, czego żałuję. Z drugiej strony być może czas, który upłynął, pozwolił mi spojrzeć na to wszystko z dystansu i umożliwił wyzbycie się pychy, i arogancji. Może dzięki temu moje podziękowania są szczere i płynące z głębi duszy. (...) Kończąc mój list, chciałbym Pana bardzo serdecznie pozdrowić. Naszła mnie też pewna refleksja. Stwierdzenie, że byłem Pańskim studentem, jest chybione. Ja nadal się nim czuję.*

<sup>24</sup> Metoda została opisana i opublikowana w języku polskim w książce: B. Bombała, *Fenomenologia zarządzania. Przywództwo*, Difin, Warszawa 2010 oraz w języku angielskim w artykułach: B. Bombała, *In Search of a New Model of Education* [w:] *Education in Human Creative Existential Planning* (Analecta Husserliana XCV), red. A-T. Tymieniecka, Springer, Dordrecht 2008; idem, *Phenomenology of Management – Didactic Aspects*, Management and Business Administration Central Europe (MBA.CE) 2012, No. 3.

<sup>25</sup> Najbardziej udanym projektem był klub dyskusyjny i czasopismo studenckie – „3i”, wydawane w Instytucie Nauk Politycznych UWM w Olsztynie w 2007 roku. Tytuł nawiązywał do hasła przewodniego, czyli: iluminacja, inspiracja i interpretacja (zob. <http://leksykonykultury.ceik.eu/index.php/3i>; <http://polskaprasa.republika.pl/tytul/3i.html>).

(2) Inspiracja to studium przypadków (inspirować mogą także dzieła sztuki, przyroda).

(3) Iluminacja to poszukiwanie własnej wizji organizacji z wykorzystaniem metod twórczego myślenia (metapoznanie i techniki heurystyczne).

Zwierciadlanym odbiciem metody dydaktycznej jest formuła „3i” w diagnozie i doskonaleniu organizacji. W tym przypadku opisuje się trzy sposoby tworzenia i rozwoju organizacji:

(1) Iluminacja opisuje proces tworzenia i rozwoju organizacji według autonomicznej wizji jego założyciela (np. wizja przedsiębiorstwa Tomasza Baty czy Ricardo Semlera).

(2) Inspiracja oznacza proces tworzenia przedsiębiorstwa pod wpływem pewnych idei, poglądów, wzorów (np. *servant leadership*, która posiada inspirację religijną).

(3) Interpretacja odzwierciedla najbardziej rozpowszechniony model zakładania i rozwoju organizacji, który opiera się na modnych i dominujących teoriach.

Fenomenologia uczenia się ukazuje, że w praktyce dydaktycznej ważne jest stosowanie trzech prostych zasad: spójności pomiędzy wewnętrznymi stanami i zewnętrznym zachowaniem nadawcy; bezwarunkowo pozytywnego stosunku – akceptacji, która nie zależy od zachowania rozmówcy; pełnej empatii i zrozumienia, czasowego zawieszenia sądów i wartości.

## 5. Tradycyjne metody dydaktyczne *versus* metody współczesne

Na ile współczesne szkoły wyższe są bliskie idei uniwersytetu Newmana? Czy realizują ten model w praktyce? Jak zauważa Michał Seweryński, klasyczny model uniwersytetu został dziś zastąpiony przez model pozytywistyczny i postmodernistyczny, czego przejawem jest dominacja podejścia empirycznego i relatywizm<sup>26</sup>. W tych warunkach kształtują się: uczelnia jako przedsiębiorstwo i skrajnie zinstrumentalizowany proces dydaktyczny, podporządkowany wymogom komercji. W rezultacie wyższe uczelnie stają się fabrykami produkującymi na masową skalę młodych ludzi o mentalności merkantylnej. Merkantylność cechuje te osoby, które nie działają zgodnie ze swoimi możliwościami, ale z wymaganiami stawianymi przez rynek, a co za tym idzie – nie troszczą się zbyt o swoje życie i szczęście, ale o swoją sprzedawalność. Istotą tego zjawiska znakomicie ujmuje termin „skomercjalizowany model kształcenia” – SMK<sup>27</sup>.

Co więcej, wykładowcy są często bezradni w obliczu problemów związanych ze zmianami kulturowymi. W rezultacie część studentów stosuje „metodę” zaliczania zwaną „3z”, czyli: „zakuć, zdać, zapomnieć”. Taki stan rzeczy prowadzi do zdepre-

<sup>26</sup> M. Seweryński, *Uwagi o problemach etycznych środowiska akademickiego*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2004, t. 7, nr 2, s. 11–18.

<sup>27</sup> M. Kołodziejczak, J.R. Sobczyk, *Obyczajowość rynkowa w życiu uczelni i procesie kształcenia – stan obecny i jego konsekwencje*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2006, t. 9, nr 2, s. 77–83.

cjonowania edukacji. Czy w takiej sytuacji można mówić o podmiotowości studenta w nauczaniu? Przed wspólnotą akademicką stoi trudne zadanie, mamy bowiem do czynienia z głębokim kryzysem kształcenia<sup>28</sup>.

Literatura przedmiotu unaocznia, że najwyższą efektywność procesu dydaktycznego uzyskujemy przez usamodzielnienie i upodmiotowienie studentów. Charakterystykę porównawczą tradycyjnych i współczesnych metod dydaktycznych zawiera tabela 2.

Tabela 2. Analiza porównawcza metod dydaktycznych tradycyjnych (wykład) i nowoczesnych

(1) Kryterium	(2) Metoda tradycyjna	(3) Metoda nowa
Cele	Przyswojenie informacji i nabycie określonych umiejętności	Świadome wykorzystanie nabytych informacji, wiedzy i doświadczeń do wykonania zadania
Forma prowadzenia zajęć	Skoncentrowana na jednokierunkowym przekazywaniu informacji. Bierne uczestnictwo słuchaczy	Wymiana informacji oraz doświadczeń pomiędzy uczestnikami. Uczestnictwo czynne (bezpośrednie doświadczenie) ukierunkowane na zadanie
Ukierunkowanie programu	Powiększanie wiedzy i podwyższanie umiejętności poprzez wykład (korzystanie z cudzych doświadczeń i wiedzy)	Projektowanie i rozwiązywanie problemów. Korzystanie z umiejętności i doświadczeń własnych i cudzych przy tworzeniu nowych jakości. Wymiana informacji jako podstawa współpracy zespołu
Podmiot i zakres oddziaływania	Studenci (w organizacjach – pracownicy, menedżerowie o tej samej lub zbliżonej funkcji)	Studenci i prowadzący zajęcia w roli moderatorów (w organizacjach – pracownicy i menedżerowie o różnych funkcjach)
Wykorzystanie czasu	Godzinowy plan zajęć	Ogólne ramy czasu wyznacza prowadzący. Program szczegółowy zależy od pracochłonności zadania
Formy dydaktyczne	Struktura zajęć: – wykład (około 70%), – dyskusja (około 20%), – omawianie doświadczeń (około 10%)	Struktura zajęć: – wykład, tj. informacje (10–15%), – ćwiczenia, stymulowanie zachowań (20%), – projektowanie nowych rozwiązań (ok. 70%)
Odpowiedzialny	Wykładowca	Odpowiedzialność wspólna uczestników zajęć
Dyscyplina pracy	Formalna – w postaci obecności na zajęciach	Rzeczowa – w postaci wykonanego zadania

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Z. Chrościcki, *Zespoły zadaniowe. Zastosowanie i doświadczenia*, PWE, Warszawa 1989, s. 96–97.

<sup>28</sup> B. Śliwerski, *Oświatowe wyspy oporu edukacyjnego*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2004, t. 7, nr 2; idem, *Cóż po pedagogice w ponowoczesności?*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2012, t. 15, s. 313–323.

Zdaje się, że biorąc pod uwagę powyższe przesłanki, należy zrezygnować z tych form zaliczania przedmiotów, w których studenci mogą stosować nielegalne sposoby<sup>29</sup>, czyli zaliczeń w postaci testów, zestawów pytań itp. W to miejsce wprowadza się projekty indywidualne i zespołowe, warsztaty<sup>30</sup>, heurystyczne techniki rozwiązywania problemów<sup>31</sup>.

Jednym z prostych sposobów aktywizowania studentów jest formuła „3p” („poznać, przekazać, pamiętać”)<sup>32</sup>. Formuła „3p” ma zastosowanie przede wszystkim w poznawaniu rzeczywistości organizacyjnej. Trzy „p” tworzą podstawowe kryteria, według których zespoły badawcze realizują postawione przed nimi zadania. Po pierwsze dogłębnie **poznają** problem, starają się zrozumieć i uchwycić jego istotę, a następnie **przekazać** w taki sposób koleżankom i kolegom, by oni również zrozumieli i **zapamiętali**.

Rozwiniętą metodą jest opisana wcześniej formuła „3i”. Formuła „3p” może być stosowana w fazie interpretacji i częściowo w fazie inspiracji. W fazie inspiracji dobrze jest posłużyć się studium przypadku i metodą fenomenologiczno-heurystyczną Clarka Moustakasa, która stanowi proces wewnętrznego poszukiwania, odkrywania natury i sensu przeżyć, a także wyznaczania kierunków dalszego badania i projektowania<sup>33</sup>. Metoda ta wymaga dużego zaangażowania, by intensywnie obcować z pytaniem, aż dozna się olśnienia albo uzyska odpowiedź. Moustakas wymienia sześć faz badania fenomenologiczno-heurystycznego: początkowe zaangażowanie, wnikanie w przedmiot i pytanie, inkubację, iluminację, objaśnianie i uwieńczenie badań w twórczej syntezie. W trakcie syntezy danych uzyskanych podczas badań uwzględnia się także wywiady, notatki, utwory artystyczne, osobiste dokumenty (autobiografie)<sup>34</sup>. W fazie iluminacji można posłużyć się metodą Geralda Nadlera, której główną zasadą jest projektowanie idealnego modelu – wzorca dla rzeczywistej organizacji<sup>35</sup>.

Efektywne stosowanie formuły „3i” wymaga większego wymiaru czasu – np. 30 godzin wykładów i 30 godzin ćwiczeń. Narzędziami wzbogacającymi tę formułę są różne techniki psychologiczne, np. test Meredith Belbina identyfikujący role grupowe, który usprawnia proces tworzenia zespołów projektowych. Ważne jest, żeby program przedmiotu pozwalał na ujęcie zintegrowane. Dobrym przykładem nauki zintegrowanej jest przedmiot przedsiębiorczość personalistyczna, realizowany w Szkole Wyższej im. Bogdana Jańskiego – łączy on antropologię i etykę personalistyczną z podstawowymi zasadami przedsiębiorczości. W sylabusie „Przedsiębiorczość personalistyczna” przyjąłem następujące cele:

- (1) przedstawienie teorii przedsiębiorstwa z uwzględnieniem koncepcji personalistycznej;

<sup>29</sup> B. Śliwerski, K. Kobierski, *Rzecz o edukacyjnym kłamstwie*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2008, t. 11, nr 2, s. 24–36.

<sup>30</sup> P. Pirecki, B. Soniewicki, *Niektóre aspekty warsztatowej koncepcji ćwiczeń w edukacji akademickiej (poglądy praktyka)*, „Innowacje w edukacji akademickiej”, numer specjalny 2002, s. 123.

<sup>31</sup> R. Pachociński, *Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń*, Warszawa 1999.

<sup>32</sup> Patrz przyp. 24, B. Bombała, *In Search of...*, op. cit., s. 385.

<sup>33</sup> C. Moustakas, *Heuristic Research, Design, Methodology, and Applications*, CA: Sage, Newbury Park 1990, s. 9.

<sup>34</sup> B. Bombała, *Fenomenologiczne metody...*, op. cit., s. 28–33.

<sup>35</sup> Idem, *Doskonalenie organizacji...*, op. cit., s. 176–185.

- (2) rozwinięcie umiejętności praktycznych związanych z założeniem przedsiębiorstwa, jego organizacją i zarządzaniem, a także umiejętności pracy w zespole;
- (3) wzorce osobowe przedsiębiorcy: Leon Harmel, Tomasz Bata, Robert Ouimet;
- (4) kształtowanie osobowości studenta przez wybór dzieł sztuki rozwijających wrażliwość moralną i estetyczną.

Sylabus jest zgodny z Misją Szkoły Wyższej im. Bogdana Jańskiego, której istotę oddają słowa:

*Takie podejście do człowieka zakłada towarzyszenie mu w jego rozwoju i pozwala na wzrastanie w pełnym wymiarze. Stąd też szkoły im. Bogdana Jańskiego realizują program integralnej edukacji, tj. rozwoju intelektualnego, moralnego, duchowego, oraz sprawnościowe umiejętności, z podkreśleniem ustawicznego rozwoju, także po opuszczeniu murów uczelni, a nawet przez całe życie. Poprzez wdrożone w naszej szkole programy nauczania pomagamy sobie i studentom odkryć istotę człowieczeństwa, wartość osoby, jej godność, w tym niepowtarzalną wartość siebie (własne Ja), aby następnie otworzyć ich na relacje z drugim człowiekiem, na pełną komunikację (odkrycie Ty). Dopiero z tej relacji (Ja i Ty) rodzi się potrzeba zespołu, co gwarantuje pełniejsze przeżywanie siebie jako osoby we wspólnocie, jak też realizowanie się w wymiarze społecznym i religijnym<sup>36</sup>.*

Współczesne metody dydaktyczne pozwalają na upodmiotowienie studenta – uczynienie z niego aktywnego uczestnika procesu dydaktycznego. W odróżnieniu od tradycyjnych metod, które koncentrowały się na przekazywaniu wiedzy, umożliwiają także nabycie umiejętności i kompetencji. Najwyższą efektywność procesu dydaktycznego uzyskujemy nie przez klasyczny wykład, ale przez usamodzielnienie i upodmiotowienie studentów. Nie tylko przez nakłonienie ich do przyswajania teorii, ale i przez twórczość. Danie im prawa do poszukiwań i popełniania błędów, ale i do tworzenia rzeczy nowych.

## 6. Przedsiębiorczość personalistyczna w oczach studentów

### 6.1. Fenomenologia uczenia się w działaniu<sup>37</sup>

*Naszym zadaniem było udzielenie odpowiedzi na pytanie badawcze: jakie warunki muszą być spełnione, by w organizacji zapanowała „harmonia duchowa”? Analizując literaturę przedmiotu i dyskutując, doszliśmy do pewnych wniosków. (...) Karol Adamiecki krytykował racjonalność instrumentalną, ponieważ uważał, że*

<sup>36</sup> J. Szafranec, *Przedsiębiorczość personalistyczna. Od stagnacji do kreacji*, Szkoła Wyższa im. Bogdana Jańskiego, Warszawa 2008, s. 6–7.

<sup>37</sup> Fenomenologiczna formuła „3i” jest stosowana przeze mnie na ćwiczeniach z przedmiotu organizacja i zarządzanie. W trakcie warsztatów studenci formują zespoły badawcze i na podstawie studium materiałów źródłowych oraz badań własnych przygotowują dyskusje panelowe. Powyżej przedstawiam fragmenty opracowania zespołu w składzie: Angelika Ciarkowska, Aleksandra Wilga, Marta Bartwicka, poszukującego odpowiedzi na pytanie badawcze: jakie warunki muszą być spełnione, by w organizacji zapanowała „harmonia duchowa”?

*prowadzi ona do maksymalizacji szans jednych grup kosztem minimalizacji pozostałych. Gdy analizowaliśmy koncepcje tego polskiego teoretyka, doszliśmy do kilku najważniejszych, a zarazem najciekawszych dla nas wniosków:*

- (1) *Racjonalizacja pracy powinna być przeprowadzana w interesie całego społeczeństwa.*
- (2) *Organizowanie pracy powinno mieć na celu oszczędność wysiłków ludzkich.*
- (3) *Najważniejszą kwestią jest „harmonia duchowa”.*
- (4) *Aby „harmonia duchowa” mogła zaistnieć, trzeba kierować się sprawiedliwością, trzeba organizować pracę ludzką w imię najwyższego dobra człowieka pracującego, stosować dyscyplinę, wyływającą z wyższych moralnych pobudek.*

*Pracując nad panelem, doszliśmy do wniosku, że koncepcja Adamieckiego w największym stopniu opiera się na zasadach, które im bardziej moralne, tym większe przynoszą zyski, nie tylko dla firmy, ale i całego społeczeństwa. (...)*

*Zaciekawil nas również przykład Ricarda Semlera i jego sposób zarządzania przedsiębiorstwem. (...) W 1980 roku, w wieku 21 lat Semler przejął przedsiębiorstwo od swojego ojca, które funkcjonowało na tradycyjnych zasadach struktury organizacyjnej w kształcie piramidy. W pierwszym etapie (interpretacja) wprowadzał on w przedsiębiorstwie zmiany zgodne z modnymi koncepcjami zarządzania, które miały przynieść zysk.*

*Analizując drugi etap (inspiracje), każdemu z nas na samym początku wydawało się, że zmiany, które wprowadził, były czymś wystarczającym. Dopiero wtedy gdy poznaliśmy końcowy etap, kiedy Semler zrezygnował całkowicie z kontroli swoich pracowników, zrozumieliśmy, jak bardzo zaryzykował i ile przyniosło mu to korzyści. Jednak aby zacząć jakiegokolwiek zmiany, potrzebna jest pewna inspiracja. W przypadku Semlera była to przypowieść o trzech mistrzach kamieniarskich. Semler chciał, aby jego pracownicy byli tak samo zaangażowani i twórczy jak budowniczy katedr – „aby budowali katedry”.*

*Najbardziej nas zadziwiła jednak ostateczna reorganizacja w firmie Semco (iluminacja), mianowicie zlikwidowanie posad recepcjonistek, asystentek, sekretarek. Według Semlera były to stanowiska niedające zadowolenia i możliwości awansu. Każdy z nas podczas dyskusji zgodził się z tym stwierdzeniem. Uznaliśmy, że rutyna może „zabijać” dobre chęci, zaangażowanie, inwencję twórczą.*

*Porównując obie koncepcje, doszliśmy do wniosku, że różnią się one jedynie pewnymi, historycznie i kulturowo uwarunkowanymi elementami (językiem). Stwierdziliśmy, że zarówno Karol Adamiecki, jak i Ricardo Semler opierają swoje koncepcje na podmiotowym spojrzeniu na człowieka (...).*

## 6.2. Priorytety etycznego przedsiębiorcy<sup>38</sup>

*Nie muszę chyba nikomu uświadamiać, że rodzinne gospodarstwo rolne jest specyficznym rodzajem przedsiębiorstwa produkcyjnego. (...) Gospodarstwo odziedziczył mój mąż, Tomasz, po swoich rodzicach, którzy mimo odejścia na zasłużoną emeryturę jeszcze przez kilka lat nam pomagali w pracy, tak fizycznie, jak i doświadczonymi radami. Posiadamy ponad dwieście hektarów ziemi uprawnej*

<sup>38</sup> Na studiach niestacjonarnych studenci, którzy są przedsiębiorcami lub menedżerami, są proszeni o releksje związane z wykonywaną pracą. Opracowania tego typu są dobrowolne. Przedstawiam fragmenty opracowania Moniki Bielous, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski, politologia, studia niestacjonarne, rok II.



*i użytków zielonych w klasach od III do V. Uprawiamy pszenicę, rzepak i kukurydzę. Część pól z tych pól przeznaczamy na paszę dla, hodowanego przez nas bydła mlecznego rasy holsztyńsko-fryzyskiej. [...]*

*Gospodarstwo rolne, jak wszystkie przedsiębiorstwa, ma między innymi na celu osiągnięcie odpowiedniego zysku, który pozwala na inwestowanie w jego rozwój. W naszej branży jest to teraz głównie zakup maszyn, które są bardzo kosztowne, ale też są już nieodzowne, aby utrzymać poziom produkcji pozwalający pozostać na rynku producentów rolnych. Bardzo ważna jest dla nas dbałość o to, co w pracy na wsi jest wyjątkowo istotne, a mianowicie ochronę środowiska naturalnego. (...)*

*Tym, co wyróżnia średnie gospodarstwa rolne od innego rodzaju przedsiębiorstw, jest specyficzna grupa ludzi, najczęściej mężczyzn, podejmujących w nich pracę. Od razu chcę zaznaczyć, że nie dotyczy to tylko naszego gospodarstwa, jest to sprawa powtarzająca się niemal we wszystkich znanych mi gospodarstwach. I od razu też chcę powiedzieć, że jest to bodaj największy z problemów, z jakimi borykają się właściciele gospodarstw. Chętni do pracy rolnej są najczęściej ludzie o najniższym wykształceniu, małym lub żadnym doświadczeniu w tej pracy, są to ludzie o wyjątkowo niskich aspiracjach, zawodowych również. (...)*

*Niewielka ilość zatrudnionych w naszym gospodarstwie pracowników umożliwiła nam dobry kontakt osobisty z nimi. Mój mąż kładzie silny nacisk na dobre porozumienie z pracownikami. (...) Mała ilość pracowników dała nam możliwość dobrego zapoznania się z ich sytuacją rodzinną oraz ich prywatnymi aspiracjami i oczekiwaniami związanymi z pracą u nas. (...) Mimo wszystko w gospodarstwie, jak chyba w niewielu firmach, pracownicy są faktycznymi współpracownikami, dlatego że wszystkie prace, które się im powierza, wykonują również pracodawcy. Od zmiatania placu maszynowego po używanie tychże maszyn do uprawy pól. Zatrudnieni u nas mają więc możliwość uczenia się i doskonalenia swoich umiejętności w bardzo szerokim zakresie: począwszy od hodowli zwierząt przez uprawę ziemi do obsługi coraz bardziej skomplikowanych maszyn i urządzeń, nie tylko rolniczych.*

*Nasi pracownicy chcą czuć się doceniani i motywowani. (...) Każdy człowiek ma potrzebę przynależności do jakiegoś miejsca, społeczności czy miejsca pracy. Takie przywiązanie i identyfikowanie się z firmą, w której pracuje, daje zwiększenie efektywności pracy i satysfakcji z niej. Jednak nasi pracownicy nie od razu mieli takie nastawienie do pracy w gospodarstwie, jakie by nas, i ich zapewne też, satysfakcjonowało. (...)*

*Biorąc pod uwagę wszystkie problemy, jakie stwarza prowadzenie gospodarstwa rolnego, oraz problemy z motywacją pracowników, z czystej ciekawości postanowiłam zastosować zasadę „3i” „na własnym podwórku” dosłownie i w przenośni. Muszę przyznać, że początkowo miałam do niej sceptyczne podejście. (...) W dużym skrócie polega ona na tym, aby mając jakiś problem, uświadomić sobie, jakie są możliwości jego rozwiązania i tak długo poszukiwać inspiracji w otaczającym nas świecie, aż dojdzie się za pomocą twórczego myślenia do stworzenia własnej wizji najlepszego dla nas modelu organizacji prowadzonej przez nas firmy.*

*(...) Ponieważ jesteśmy zaprzyjaźnieni z wieloma posiadaczami gospodarstw, mam okazję do częstych rozmów z nimi na temat tego jak oni radzą sobie z podobnymi problemami. Często jedynym rozwiązaniem bywa u nich zwalnianie „nierokujących” pracowników i zatrudnianie nowych, często równie problematycznych.*

*Dla mnie nie było to jednak odpowiednie rozwiązanie. Przypadkowo źródłem inspiracji stał się wtedy mój mąż. Zdenerwowany jakimś nieporozumieniem w pracy, powiedział, że każdy pracownik powinien kiedyś znaleźć się na miejscu szefa, aby mógł w pełni odczuć ciężar odpowiedzialności za przedsiębiorstwo dające utrzymanie tak właścicielowi, jak i osobom tam zatrudnionym. Wtedy przyszedł mi do głowy pomysł wykorzystania pustego budynku inwentarskiego stojącego blisko naszych zabudowań, kupionego przez nas niedawno, i umieszczenie tam młodego bydła mlecznego do odchowu. Informując o tym pracowników, mąż zaznaczył, że inwestycja ta będzie możliwa tylko wtedy, gdy cały ciężar opieki nad tym budynkiem i zwierzętami przejmie jeden z pracowników, ponieważ ilość obowiązków moich i męża uniemożliwiła nam osobiste zajęcie się tym. Pomysł ten spotkał się z aprobatą pracowników, a jeden z nich, świeżo upieczony młody mąż i ojciec, chętnie zgodził się na przyjęcie tego obowiązku. Szybko okazało się, jak duże jest to dla niego obciążenie psychiczne i odpowiedzialność. Wkrótce jednak okazało się, że satysfakcja z własnego, jasno określonego miejsca pracy i podniesienie rangi ważności wykonywanych zadań stały się nie zniechęceniem, ale odpowiednią motywacją. Zwiększyło to znacznie chęć do pracy, a co za tym idzie, również jej efektywność (...).*

*Nielatwo jest, pozostając pod stałą presją ze strony czynników zewnętrznych, zachować odpowiednie standardy postępowania pracodawcy wobec pracowników i odwrotnie. Jednak jak dowodzą moje doświadczenia w byciu pracodawcą, jak również doświadczenia innych znanych mi gospodarzy, trzeba przede wszystkim znaleźć sposób porozumienia z pracownikami. (...) Bycie „szefem” nawet najmniejszej liczby osób jest wielką odpowiedzialnością za ich byt i przyszłość ich rodzin. Za chęcią zwiększenia wydajności pracy w firmie powinna iść również chęć podniesienia standardów życia pracowników, stałego podnoszenia ich kwalifikacji i uzyskanie satysfakcji, a nawet dumy z bycia naszym pracownikiem. Wielkie znaczenie w naszym wiejskim środowisku ma opinia, jaką się cieszy rolnik gospodarz zatrudniający ludzi. Jeśli opinia ta jest pochlebna, wtedy satysfakcja z pracy u takiego człowieka jest wystarczająco motywująca do dbałości o nią. Opinię o tym, jakim jest się gospodarzem, buduje się latami, a często również dziedziczy po rodzicach, a nawet dziadkach. (...)*

*Miarą sukcesu w postępowaniu z pracownikami jest fakt zobaczenia na ich twarzach takiej samej satysfakcji jak nasza własna, kiedy podczas żniw przesypują w dłoniach świeżo skoszone ziarna pszenicy, i to mimo zmęczenia wielogodzinną pracą w letnim upale.*

### 6.3. Czy w pracy czuję się człowiekiem wolnym, czy niewolnikiem?<sup>39</sup>

**Iwona.** *Mam 15-letnie doświadczenie zawodowe, całość w jednostkach sektora finansów publicznych. Mogę stwierdzić, że w czasie całej mojej kariery zawodowej nie spotkałam przełożonego, który wykazywałby cechy „personalisty”. Ich zacho-*

<sup>39</sup> Na wykładach z przedsiębiorczości personalistycznej na studiach niestacjonarnych na kierunku zarządzanie w Szkole Wyższej im. Bogdana Jańskiego, Wydział Zamiejscowy w Elblągu, studenci, którzy mają duże doświadczenie w pracy, są proszeni o przedstawienie w formie pisemnej refleksji związanych z dwoma zagadnieniami: czy spotkałem w swojej pracy przedsiębiorcę personalistę, i czy w pracy czuję się człowiekiem wolnym, czy niewolnikiem? Oto trzy wybrane refleksje osób z dużym doświadczeniem w pracy zawodowej, przedstawione na wykładach 11 maja 2012 roku.

wania cechowała raczej apodyktyczność (jeśli chodzi o ogół), zdarzało się jednak, że jednostki były traktowane jak partnerzy, jednak w dużej mierze zależało to od „humoru” szefa.

Obecnie zajmuję stanowisko kierownicze, ale jednocześnie jestem podwładną i niestety sytuacja traktowania pracowników jest podobna jak w poprzednich jednostkach. Rzadko czuję się doceniona, szanowana i dowartościowana. Przy „dobrym dniu” szefa mogę liczyć na pochwałę. Podobne stosunki panują z pozostałymi pracownikami. Jeśli mogę oceniać siebie, to uważam, że w dużej mierze wykazuję cechy „personalisty” w odniesieniu do kierowanego przeze mnie zespołu. Wszystkie decyzje podejmujemy wspólnie i zawsze dyskutujemy o metodach pracy. Jednakże atmosfera panująca w całej firmie jest raczej negatywna, ze względu na przywódcze cechy dyrektora i jego wiarę w swoją nieomylność. Z charakteru mojej pracy wynika konieczność częstych kontaktów z pracodawcami z mojego regionu i nie mogę stwierdzić, aby któryś z nich wykazywał cechy personalisty.

Odnosząc się do postawy przedsiębiorcy personalisty, mogę wyrazić się pozytywnie o takim sposobie postępowania. Na pewno jest wtedy pozytywna atmosfera i człowiek czuje się doceniony, a co za tym idzie, lepiej i efektywniej pracuje. Czuje odpowiedzialność za wyniki swojej pracy i świadomie ponosi wszelkie konsekwencje. Zdaję sobie sprawę, że nie zawsze można w taki sposób kierować ludźmi, bo wiele zależy od charakteru pracy, temperamentu i oczywiście wiedzy i fachowości. Jednak uważam, że na dłuższą metę takie postępowanie przynosi korzystne efekty.

**Sebastian.** Ostatnie 8 lat mojej kariery zawodowej, to współpraca z dwoma podmiotami gospodarczymi i jedną korporacją międzynarodową. Wszystkie trzy firmy działają w branży telekomunikacyjnej, sprzedając usługi wiodącej w naszym kraju sieci telefonii komórkowej. Pracowałem na różnych stanowiskach, przechodząc wszystkie szczeble rozwoju na drodze awansu wewnętrznego jako konsultant, kierownik komórki organizacyjnej, regionalny kierownik sieci sprzedaży. Analizując proces zarządzania, stwierdzam, że więcej mówiło się o tym, jak powinniśmy zarządzać, rozwijać pracowników, a w praktyce stosowaliśmy, stosujemy, zamordyzm, ograniczając pracowników do możliwości wykonania naszych aktualnych, najlepszych w danym momencie wymysłów.

Z pojęciem przedsiębiorczości personalistycznej pierwszy raz spotkałem się na wykładzie. Mam wrażenie, jestem wręcz przekonany, że żaden z moich menedżerów o takim pojęciu nawet nie słyszał, nie mówiąc o świadomym czy nieświadomym jego stosowaniu.

Oceniając z perspektywy czasu właścicieli firm, z którymi współpracowałem, zauważam pewne elementy przedsiębiorczości personalistycznej u mojego byłego szefa Marka Kucharskiego, prezesa firmy Telkomp. W pamięć zapadło mi zdanie, które kiedyś wypowiedział: „Ludzie odchodzą nie od firm, a od ludzi”. W sposobie kierowania firmą Marka Kucharskiego dziś odnajduję najwięcej elementów przedsiębiorczości personalistycznej. Czulem się wolny, miałem poczucie autonomii, tego, że mój głos liczy się dla całej firmy, którą współtworzę. Przede wszystkim czulem, że mam prawo głosu. Doświadczenie z dwóch pozostałych firm to forma komunikacji jednokierunkowej, gdzie moja rola ograniczała się do przyjmowania do wiadomości i wykonywania wytycznych moich przełożonych.

**Wioletta.** W swojej pracy zawodowej spotkałam wielu przedsiębiorców, jednak nie wszyscy wykazywali postawę personalistyczną. Obecny pracodawca dąży do prze-

*strzegania zasad przedsiębiorczości przez obdarzanie pracowników zaufaniem i pozostawianie im większej autonomii. Mają oni wpływ na planowanie swojej pracy w dążeniu do zamierzonego celu. Nic nie jest im z góry narzucone, jednak do pewnego momentu, kiedy nie przekroczą granicy zaufania. Mogą otwarcie negocjować warunki swojej pracy i dojść do kompromisu, jeśli chodzi o wynagrodzenie. Dużym atutem jest również możliwość rozwoju intelektualnego poprzez dokształcanie w różnym tego słowa znaczeniu. Pracownicy korzystają ze szkoleń, kursów, seminariów, a dla osób kluczowych finansowane są studia podyplomowe oraz menedżerskie. Właściciele firmy dbają również o komfort pracy na poszczególnych stanowiskach poprzez zakup nowoczesnych urządzeń i maszyn specjalistycznych. Dbają o zewnętrzny wizerunek firmy, estetykę budynku, otaczający go teren. Potwierdzeniem powyższego może być ciągły rozwój firmy i zwiększenie zatrudnienia przez ostatnie trzy lata o czterysta procent, a także zatrudnienie osób o różnych wyznaniach.*

*W pracy czuję się człowiekiem wolnym. Mogę sama planować swój czas pracy i wykonywać powierzone mi zadania w swoim tempie. Mam możliwość wykazać swoją kreatywność. Za swoją pracę otrzymuję godziwe wynagrodzenie i mogę dążyć do kolejnych szczebli na ścieżce kariery i wynagrodzenia. Jestem szanowana przez Dyrektora oraz koleżanki i kolegów. Mogę śmiało mówić o swoich poglądach i wypowiadać swoje zdanie. Pojęcie mobbingu jest mi obce.*

## 7. Wnioski

Reasumując: nauczanie akademickie w zbyt dużym stopniu koncentruje uwagę na przekazywaniu wiedzy ze szkodą dla rozwoju intelektualnego i twórczego studenta. Wydaje się, że akcent powinien zostać przesunięty w kierunku rozwijania twórczości, poszukiwania, eksperymentowania. Samo zapamiętywanie informacji czy opanowywanie algorytmów traci sens w dobie komputerów. Inaczej mówiąc: to, co mogą zrobić „sztuczne mózgi”, nie powinno być domeną studenta i uczonego. Do nich powinno należeć optymalne wykorzystanie współczesnej techniki i nauki dla zintegrowanego rozwoju ludzkości. Rolą nauczyciela akademickiego, istotą jego aktywności (*eidosis*), jest pomoc w odsłanianiu horyzontów studentów – osób, a nie ich wypełnianie. Pomoc ta może i powinna zawierać pewne wzorce ich wypełniania – tak, by następował rozwój osób, a nie ich degradacja. Odkrywanie horyzontów przez przyszłych menedżerów i przedsiębiorców musi się odbywać przy poszanowaniu ich człowieczeństwa w procesie edukacyjnym – „być kimś” tak, by później – „zrobić coś”, zachowując szacunek dla siebie i współpracowników. Ujęcie to akcentuje pracę nad sobą jako warunek działania w społeczeństwie: „być kimś – zrobić coś”.

## Bibliografia

Baran B., *Fenomenologia amerykańska*, inter esse, Kraków 1990.

Bombała B., *Anna-Teresa Tymieniecka's and Max Scheler's Phenomenology as the Ontopoietic Genesis of a Manager's Life* [w:] *Phenomenology of Space and Time*. Book 1: *The*

- Forces of the Cosmos and the Ontopoietic Genesis of Life* (Analecta Husserliana vol. 116), red. A.-T. Tymieniecka, Springer, Dordrecht 2014, s. 155–165.
- Bombała B., *Doskonalenie organizacji w personalistycznej koncepcji zarządzania*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2003, t. 6, s. 176–185.
- Bombała B., *Ekonomizm nauk o zarządzaniu a przedsiębiorczość personalistyczna*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2013, t. 16, s. 319–334.
- Bombała B., *Fenomenologia przywództwa: być kimś – czynić coś*, „Prakseologia” 2011, nr 151, s. 11–33.
- Bombała B., *Fenomenologia zarządzania. Przywództwo*, Difin, Warszawa 2010.
- Bombała B., *In Search of a New Model of Education [w:] Education in Human Creative Existential Planning* (Analecta Husserliana XCV), red. A.-T. Tymieniecka, Springer, Dordrecht 2008, s. 385–396.
- Bombała B., *Od Harmela do Ouimeta – przedsiębiorczość etyczna w praktyce*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2014, t. 17, nr 2, s. 55–73.
- Bombała B., *Phenomenology of Management – Didactic Aspects*, Management and Business Administration. Central Europe (MBA.CE) 2012, No. 3, s. 51–60.
- Chrościcki Z., *Zespoły zadaniowe. Zastosowanie i doświadczenia*, PWE, Warszawa 1989.
- Craig R.T., *Communication Theory as a Field*, „Communication Theory”, 1999 vol. 9, issue 2, s. 119–161.
- Griffin E., *Podstawy komunikacji społecznej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.
- Kołodziejczak M., Sobczyk J.R., *Obyczajowość rynkowa w życiu uczelni i procesie kształcenia – stan obecny i jego konsekwencje*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2006, t. 9, nr 2, s. 77–83.
- Moustakas C., *Fenomenologiczne metody badań: eseje*, Trans Humana, Białystok 2001.
- Moustakas C., *Heuristic Research, Design, Methodology, and Applications*, CA: Sage, Newbury Park 1990.
- Newman J.H., *Idea uniwersytetu*, PWN, Warszawa 1990.
- Rogers C.S., *Freedom to Learn for the 80s*, Columbus, OH, Charles E. Merrill, 1983.
- Pachociński R., *Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń*, Warszawa 1999.
- Pirecki P., Soniewicki B., *Niektóre aspekty warsztatowej koncepcji ćwiczeń w edukacji akademickiej (poglądy praktyka)*, „Innowacje w edukacji akademickiej”, numer specjalny 2002, s. 123–133.
- Ridley D.S., Schutz P.A., Glanz R.S., Weinstein C.E., *Self-regulated Learning: the Interactive Influence of Metacognitive Awareness and Goal-setting*, „Journal of Experimental Educatio” 1992, nr 60, s. 293–306.
- Scheler M., *Istota i formy sympatii*, PWN, Warszawa 1986.
- Scheler M., *O istocie filozofii i moralnym warunku poznania filozoficznego [w:] M. Scheler, Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, PWN, Warszawa 1987.
- Seweryński M., *Uwagi o problemach etycznych środowiska akademickiego*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2004, t. 7, nr 2, s. 11–18.
- Stein E., *O zagadnieniu wczucia*, Wyd. ZNAK, Kraków 1988.

- Spiegelberg H., *Phenomenology in Psychology and Psychiatry: A Historical Introduction*, University Press, Northwestern 1972.
- Smoczyński R., *Wpływ katolicyzmu na działanie gospodarcze w polskich małych firmach: wybrane wątki badania empirycznego i stan debaty akademickiej*, „Prakseologia” 2012, nr 152, s. 93–126.
- Śliwerski B., *Cóż po pedagogice w ponowoczesności?*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2012, t. 15, s. 313–323.
- Śliwerski B., *Oświatowe wyspy oporu edukacyjnego*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2004, t. 7, nr 2, s. 77–84.
- Śliwerski B., Kobiński K., *Rzecz o edukacyjnym kłamstwie*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2008, t. 11, nr 2, s. 24–36.
- Szafraniec J., *Przedsiębiorczość personalistyczna. Od stagnacji do kreacji*, Szkoła Wyższa im. Bogdana Jańskiego, Warszawa 2008.
- <http://leksykonkultury.ceik.eu/index.php/3i>.
- <http://polskaprasa.republika.pl/tytul/3i.html>.