

Karolina Starego

Demokracja - władza ludu czy zarządzanie masami? : współczesna rzeczywistość społeczna i polityczna w oczach polskich nauczycieli

Teraźniejszość - Człowiek - Edukacja : kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej nr 4 (52), 21-43

2010

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

KAROLINA STAREGO

Uniwersytet Gdański

Demokracja – władza ludu czy zarządzanie masami? Współczesna rzeczywistość społeczna i polityczna w oczach polskich nauczycieli

Przedmiotem artykułu będzie z jednej strony prezentacja nauczycielskich wizji porządku demokratycznego i społeczeństwa obywatelskiego, które w najogólniejszej formie można umieścić w obszarze dyskusji na temat tego, kto w istocie posiada/powinien posiadać władzę w demokracji. Z drugiej strony, autorka postara się zarysować pole teoretyczne, w ramach którego wyżej wspomniane dyskusje się kształtują. Prezentowane badanie dotyczyło znaczeń nadawanych fenomenowi obywatelskości przez nauczycieli gimnazjalnych nauczających przedmiotu „wiedza o społeczeństwie”.

Uzyskane wyniki, które bardziej szczegółowo zostaną zaprezentowane w dalszej części artykułu, wydają się o tyle ciekawe, iż bezpośrednio wpisują się w toczoną systematycznie od przewrotu formacyjnego w Polsce dyskusję nad kształtem, a co za tym idzie, „jakością” demokratycznego porządku społecznego. Podstawowym wymiarem, w którego obrębie kształtowane są znaczenia nadawane przez nauczycieli poszczególnym zjawiskom społecznym, jest perspektywa „odpolitycznienia” polityki pojmowanej w kategoriach profesjonalnego zarządzania obiektywnie określonymi potrzebami ludzi, którzy z kolei tożsamość obywatelską realizują w nabierającej bardziej charakteru prywatnego i wyraźnie oddzielonej od relacji władzy przestrzeni publicznej. Co istotne, wyraźnie zarysowuje się tutaj reprodukcyjny charakter „edukacji obywatelskiej”. Propagowanie w zakresie dydaktyki edukacji obywatelskiej dialogiczności, opartej na argumentacji dochodzenia do konsensusu czy racjonalnej delibracji, zakłada na starcie eliminację tych, którzy nie opanowali – mówiąc językiem B. Bernsteina – „rozwinętego kodu językowego”, co w szerszej perspektywie społecznej dyskredytuje w wymiarze symbolicznym i realnym niektóre grupy społeczne dążące

do realizacji własnego interesu. Wizja porządku społecznego nabiera więc charakteru silnie ekskluzywnego. Figurą stojącą w centrum struktury nauczycielskich narracji jest „nie-obywatel” – postać, która potencjalnie może podlegać „obywatelskiej resocjalizacji”, ale stanowi również istotny czynnik konstytuujący domknięcie społeczeństwa jako spójnej całości. „Nie-obywatele”, a zatem ci, których interes nie pozostaje w zgodzie z „obiektywnym” wynikiem racjonalnej kalkulacji co do istoty *Res Publicae*, nie mają możliwości artykulacji potrzeb, które jako należące do sfery patologicznej subiektywności mogą jawić się jako „nieracjonalne”, a formy ich wyrażania jako „niekompetentne”.

Pole i przedmiot konfliktu

Narracje nauczycieli oraz toczącą się w sferze publicznej dyskusję można określić w skrócie jako zderzenie dwóch podstawowych wizji demokracji, wywodzących się z dwóch niewspółmiernych logik politycznych: demokracji proceduralnej, z podstawową dla niej kategorią wolności oraz władzy ludu zogniskowanej na pojęciu równości (Mouffe 2005, s. 25). Chantal Mouffe określa relację między nimi jako nieredukowalny paradoks leżący u podstaw systemu liberalnej demokracji, w wyniku którego nie może dojść do sytuacji trwałej dominacji, a jedynie do czasowej hegemonicznej stabilizacji jednego z nich (tamże). Należy w tym miejscu dodać, że ten system wzajemnego zapośredniczenia obu form, będący siłą napędową zmian historyczno-politycznych, załamał się, jak pisze Ch. Mouffe, pod wpływem neoliberalizmu – ideologii „trzeciej drogi”, rozumianej w kategoriach kapitulacji wobec logiki ekonomicznej (tamże, s. 129). Bardziej radykalnie problem przedstawia S. Žižek. Píše on o dwóch podstawowych stronach demokracji:

gwałtownie egalitarnego powstania logiki tych „nadliczbowych”, „części bez przydziału”, tych, którzy, choć formalnie włączeni są do struktury społecznej, nie mają w niej określonego miejsca, oraz (mniej lub bardziej) uregulowana uniwersalna procedura wybierania tych, którzy mają sprawować władzę (2008, s. 254).

Zwolennicy drugiego modelu, który można określić jako *racjonalne zarządzanie skonfliktowanymi interesami* (tamże, s. 257), dostrzegają w pierwszym, politycznym przebudzeniu mas rodzaj zagrożenia dla samej demokracji. Z tego też względu służąca do określenia tego zjawiska kategoria „populizmu” nabiera zdecydowanie pejoratywnego charakteru, odnosząc go do niezrozumiałości i irracjonalności, oraz manipulacji, jako mechanizmu stojącego w opozycji *względem form politycznych uszlachetnionych przez status pełnej racjonalności* (Laclau 2009, s. 22). Populizm podlega tym samym imperatywowi „etycznego potępienia” (tamże).

Zastanawiając się nad zjawiskiem, znaczeniem i oceną populizmu w Polsce, nie można pominąć dyskusji toczących się w okresie okołotransformacyjnym, których przedmiot i kształt stanowił symptom podstawowego konfliktu – między intelektualistami a robotnikami, tylko pozornie znajdującego swoje rozwiązanie w ramach pierwszej Solidarności. Pierwsi, jako reprezentanci nowych elit, nowej klasy średniej, byli zwolennikami liberalizmu gospodarczego jako podstawy liberalizmu politycznego, oraz społeczeństwa obywatelskiego rozumianego jako społeczeństwo burżuazyjne (Ost 2007, s. 389). Wykreowali oni ekskluzywną przestrzeń dyskursu publicznego. M. Czyżewski, odnosząc się do dominującego w latach 90. sposobu budowania argumentacji, pisze o figurze „świątłego obywatela”. W jej świetle

publicznie prawomocny układ spraw uważanych za ważne i nieważne ustalać należy na podstawie wiedzy, a w tym teorii ekonomicznych i systemów światopoglądowych. Pragnie, by to raczej społeczeństwo dopasowało swój układ spraw postrzeganych jako ważne i nieważne do proponowanej przez niego dalekosiężnej wizji. Ma w sferze wiedzy tendencje oświeceniowe, a w sferze wartości – misjonarskie i chce w polityce urzeczywistnić słuszne jego zdaniem zasady i wartości nawet wtedy, gdy społeczeństwo myśli inaczej, ponieważ oczekuje zmiany świadomości społecznej w pożądanym przez siebie kierunku (2010, s. 55).

T. Żukowski natomiast ze sporą dozą ironii zauważa, że dla ludzi identyfikujących się z etosem inteligenckim czy nowej klasy średniej, historia Polski po 1989 r. naznaczona została atakami niebezpiecznego irracjonalizmu, którego zwieńczeniem było ujawnienie się – pod postacią umysłowej niesubordynacji mas niezdolnych do zrozumienia stosowności rozwiązań aplikowanych w postaci terapii szokowej – figury *homo sovieticus*. Od tej pory także niechęć do kapitalizmu, skłonność do populizmu i nieufności do elit znalazła rzeczywistą reprezentację (2009, s. 148).

Elitarystycznie zdefiniowana przestrzeń dyskursu publicznego, do której kryterium dostępu stanowił uprzywilejowany rodzaj habitusu, znacząco wpłynęła na promowaną do dzisiaj wizję demokracji rozumianej jako formalny zbiór zasad proceduralnych. Natomiast dominujący i wdrażany model społeczeństwa obywatelskiego, który choć pierwotnie obiecywał kreację autonomicznych form społecznej organizacji, w praktyce zaczął służyć legitymizacji podlegania większości społeczeństwa tym, którzy posiadają ekonomiczny i kulturowy kapitał (Brannan 2003, s. 31). D. Rieff zwraca uwagę, że współcześnie dominujący sposób ujmowania społeczeństwa obywatelskiego podporządkowany jest neutralnej retoryce partycypacji i samopomocy, która w rzeczywistości służy promocji liberalizmu rynkowego (Rieff 1999). Dominacja proceduralnego modelu demokracji oraz „burżuazyjny” charakter idei społeczeństwa obywatelskiego ujawnia się dodatkowo w dwóch skorelowanych ze sobą tendencjach: „apolityczności” oraz „bezklasowości” (Starego 2010). Pierwsza związana jest z postrzeganiem aktywności obywatelskiej jako ściśle oddzielonej od politycznej/proceduralnej aktywności obywateli (aktywność wyborcza), którzy cywilne cnoty realizują

w działalności samopomocowej, organizacjach pozarządowych, lokalnych inicjatywach etc. „Bezklasowość” natomiast stanowi bezpośredni wynik idealizacji społeczeństwa obywatelskiego jako „bytu homogenicznego”, w którego ramach konflikty i nierówności społeczne zostają wykluczone z pola percepcji (Brannan 1993, s. 3). Efektem staje się ukrycie sprzeczności klasowych, uniemożliwiających zakwestionowanie dominacji klas rządzących. Przeciwwstawienie „obywatela” „państwu” stanowi wyraz przeoczenia głębokiego związku obywateli przynależnych do konkretnej klasy społecznej (klasy średniej) z państwem, doprowadzając tym samym do alienacji oraz wykluczenia olbrzymiej rzeszy obywateli (robotników, bezrobotnych, rolników) z możliwości efektywnego korzystania z przynależnych im podstawowych praw społecznych (Petras 1999).

Konsekwencją tak ustrukturuwanej koncepcji przestrzeni społecznej oraz problematyki władzy i rządzenia jest próba eliminacji z dyskursu publicznego, a także kwestionowanie prawomocności

jakiegokolwiek myśli, która wykracza poza ustanowione postpolityczne ramy, jako „populistycznej demagogii” (Žižek 2008, s. 256).

Jak pisze T. Żukowski, pojawianie się na polskiej scenie i wzrastająca popularność takich postaci, jak Andrzej Lepper czy ojciec Rydzyk, notorycznie wywoływała zaskoczenie, niedowierzanie i oburzenie:

Skąd tyle populizmu, prostactwa i głupoty?! Starano się izolować i bojkotować ludzi „nie na poziomie”. Media prześcigały się w uszczypliwych uwagach i kpinkach (2009, s. 148).

D. Ost, opisując rzeczywistość społeczną w potransformacyjnej Polsce, przytacza słowa jednego z liderów opozycji demokratycznej, który postrzega robotników jako

irracjonalnych narwańców, wrogich rozumowi i zdrowemu rozsądkowi, pogardzających pojęciem kompromisu, niezdolnych do zaakceptowania „realiów i limitów” rzeczywistego świata (2007, s. 100).

Ł. Stankiewicz (2008) natomiast pokazuje szereg strategii językowych i ideologicznych, za jakie dyskurs *Polityki* i *Gazety Wyborczej* dyskwalifikuje słuchaczy *Radia Maryja*, przedstawiając ich w kategoriach zagrożenia dla demokracji, poprzez między innymi: militaryzację języka, stosowanie odpodmiatawiających kategorii, takich jak „zmanipulowana masa”, która nie może brać odpowiedzialności za swoje własne działania i hołduje autorytarnym popędom, przypisywanie im irracjonalności i niezdolności do zrozumienia realiów rzeczywistości społecznej, używanie porównań sugerujących sekciarstwo ruchu etc. Jak pisał P. Freire, tego typu reakcja jest charakterystyczna dla klas uprzywilejowanych, które spontanicznie próbują przeciwdziałać pojawiającemu się sprzeciwowi klas nieuprzywilejowanych wobec rzeczywistości opresji i represji. W tym celu

powołują grupy „teoretyków kryzysu” (nowa perspektywa kulturowa postrzegana jest zwykle z perspektywy kryzysu); powołują instytucje opieki społecznej i zastępy pracowników socjalnych; a w imieniu – rzekomo zagrożonej wolności – odpierają możliwą partycypację ludu (...). Faktycznie jednak elity jako klasa dominująca nie mają innej możliwości niż obrona i utrzymanie za wszelką cenę społecznego porządku, w którym stanowią klasę dominującą (1998, s. 14).

Kto może być podmiotem demokracji? Nauczycielskie znaczenia

Nauczycielskie znaczenia, odnoszone do funkcjonowania porządku społecznego, lokują się w kilku podstawowych obszarach, które zazębiając się ze sobą, tworzą ogólną wizję rzeczywistości społecznej. Wszystkie ogniskują się wokół podstawowego problemu, jakim są nierówności społeczne, a w szczególności – co nas tutaj najbardziej interesuje – nierówny dostęp do sfery publicznej i ekskluzywny charakter demokracji.

Obszarami tymi kolejno są:

1. Postrzeganie polityki jako specjalistycznego, racjonalnego zarządzania rozumianymi obiektywistycznie interesami obywateli;
2. Postrzeganie kompetencji demokratycznych i obywatelskich proporcjonalnie do poziomu wykształcenia i miejsca zajmowanego w hierarchii społecznej;
3. Postrzeganie kompetencji demokratycznych i obywatelskich w kategoriach reprodukcyjnych;
4. Postrzeganie rzeczywistości społecznej w kategoriach organistycznych/funkcjonalistycznych z silnie zarysowanymi rolami społecznymi;

Ad. 1. Polityka jako sprawne zarządzanie państwem

Zdaniem nauczycieli, cenzusem uprawniającym do sprawowania władzy w demokracji, czy brania czynnego udziału w życiu politycznym, powinno być wykształcenie i majątek, które dają gwarancję skuteczności, odpowiedzialności, wiarygodności oraz uczciwości. Politycy przestają być reprezentantami określonych grup społecznych, gdzie podstawowe kryterium wybieralności stanowi znajomość interesów, wynikająca z podobnego doświadczenia społecznego. Interes podlega obiektywizacji i zniesieniu mocą instancji „dobra wspólnego”, nad którym kontrola i zarządzanie mogą być sprawowane dzięki specjalistycznemu wykształceniu. Można powiedzieć, że specjaliści nie są wybierani, ale „wynajmowani” do reprezentacji uogólnionego interesu. W tej sytuacji poglądy czy ideologie nie są istotne i nie mają większego znaczenia, jeśli znajomość, traktowanej tu jako „ezoteryczna”, wiedzy o polityce jest wynikiem odpowiedniej edukacji.

Ludzie, którzy są **odpowiednio wykształceni**, mają świadomość tego, że **nieważne jest, jakie ma się poglądy, ważne jest to, co możemy zrobić wspólnie dla, dla naszego dobra tak, dla dobra społeczeństwa**, to jest istotna, tak wszystkiego tego u nas niestety nie ma, tej współpracy między rządami (...) elity powinny być **kształcone przez fachowców** (...) są tacy, którzy się nadają właśnie do zrobienia czegoś więcej, tacy **menedżerowie państwa**, o tak bym to nazwała, są ludzie którzy patrzą na państwo jak na **przedsiębiorstwo**, którzy potrafią coś dla państwa, uzdrowić je (...), chodzi o to, żeby to były **rządy fachowców**, ludzi, którzy się znają (...) ja jako obywatel, obserwujący życie polityczne, nie widzę, brakuje mi tych fachowców, faktycznie brakuje mi fachowców (N8).

Człowiek, który jest **wykształcony w tym kierunku**, który ma bardzo duże doświadczenie, w zakresie właśnie stosunków nie tylko międzynarodowych, ale i wewnętrznych, który, który zna się na rzeczy, no przykład tego profesora Bartoszewskiego, no to jest osoba, która ma autorytet, która jest, pokazała to niejednokrotnie, że jest **fachowcem**, w tym, co robi, pan Geremek, który też jest fachowcem w tym, co robi, i wielu innych polityków którzy są fachowcami, którzy przez lata wypracowali sobie właśnie autorytet, autorytet osoby, która faktycznie **robi rzeczy, które, na których się zna**, o których ma wiedzę i której opinia jest opinią ważną, istotną, którą trzeba brać pod uwagę (N8).

Trudniej jest coś stworzyć, zbudować, na tym biednym Balcerowiczu psy wieszają niejedni, tak, ale to był człowiek, który chciał coś stworzyć, ja go bardzo pozytywnie postrzegam, dlatego tak o nim mówię, tytan pracy i i i człowiek który, wbrew może nawet innym, jest taki państwowotwórczy, i ja takich ludzi oczekuję, że tacy ludzie będą u władzy, i takich szanuję, **niezależnie od tego, z jakiego obozu by byli** (N18).

Moim zdaniem, to jest moje zdanie, powinien być jednak jakiś taki **cenzus majątkowy i wykształcenia** (...), nie oszukujmy się, ktoś, kto jest, założymy, stolarzem, on **nie potrafi na pewnym poziomie myśleć**, czy jakichś tam wniosków wyciągać, to to nie znaczy, że on jest on jest głupi, ale, to jednak nie to, więc tak myślę, bo już przecież w poprzednim systemie **przerabialiśmy to, że robotnicy i chłopci** (N4).

Ja myślę, że powinno być, cały system szkolnictwa, ja mówię o szkolnictwie wyższym (...) wiadomo, że człowiek młody, tam powiedzmy osiemnastoletni, czy dwiętnastoletni, który przystępuje do matury, on ma już ma jakieś tam sprecyzowane marzenia w swoim życiu, chce zostać lekarzem, inny chce tam zostać nauczycielem, no i są też takie takie osoby, które chcą zostać w przyszłości politykami (...) na Zachodzie z tego, co wiem, to istnieją takie właśnie **szkoły, które przygotowują przyszłych polityków** (N10).

Bardzo właśnie, mówię, że powinni na stanowiskach znajdować się ludzie **kompetentni**, a u nas to jest po prostu tak, że chyba no (większość) społeczeństwa od-

czuwa taki pęd do władzy, tak, że jesteśmy otoczeni, klientelizmem (...) w rządzie no jak mówię, powinny być osoby kompetentne, dziedziny gospodarcze czy które, czy polityką, które się zajmują, więc, no, **odpowiednia osoba na odpowiednim stanowisku**, tak, a często bywa, że są to jakieś osoby, no nie wiem, które kompletnie nie miały do czynienia z daną dziedziną życia gospodarczego, i nagle ona jest na tym stanowisku, musi coś tam kierować czymś, tak, czyli **pełna kompetencja** (N16).

Ja powiedziałałam no jest, no jest, no partia polityczna w swoich szeregach powinna mieć **prawników**, nie wiem, **lekarzy**, no no, **sędziów**, założmy **policjantów**, no nie nie nie, no ludzi, którzy **znają prawo** no, administracyjne konstytucyjne, no nie wiem, w swoich szeregach, no nie wiem, powinna mieć ludzi, którzy **są fachowcami** z danej dziedziny, prawda, **matematyków, inżynierów**, no nie wiem (N20).

Do idei „rządu fachowców” dołącza się dodatkowo koncepcja kierowniczej roli elit w społeczeństwie. Charakteryzowana jest przez cenzus majątkowy, cenzus wykształcenia, a także „naturalnych” predyspozycji łączonych z szeroko pojętą mądrością – „elitą”. Zdaniem nauczycieli nie można być „z nadania”. Działanie elity pozbawione ma być gratyfikacji materialnej, chodzi raczej o służbę, wynikającą z poczucia obowiązku wobec „wspólnoty narodowej”.

W każdym społeczeństwie **musi być jakaś elita**, która, no w jakiś sposób **nadaje ton**, która pokazuje pewne, pewne **wzorce**, wprowadzie, od początku wieku dwudziestego, od tego co, Ortega y Gasset nazwał **buntem mas**, rola elity nieustannie słabnie, albo do elity dostają się osoby, które zupełnie **nie powinny w niej być**, ale bez wartościowej elity, no po prostu, no tacy **samożwańczy**, właśnie, **idole** (N9).

Na pewno elitą intelektualną nie są ludzie, których, nie pamiętam, czy to Dorn, czy ktoś, nazwał **wykształciuchami**, bo dobre wykształcenie jeszcze, no bo, może tak, historycznie rzecz biorąc w elicie zawsze byli ludzie **najzamożniejsi** i najlepiej **wykształceni, najmądrzejsi**, tacy, których głos się liczy, których **autorytet** w jakiś sposób oddziaływał na, na innych (...) bycie elitą oznacza też gotowość, pewnego, połączenie pewnego, pewnej **służebności** i, wobec na przykład wspólnoty narodowej, poczucie pewnego obowiązku, dzięki temu, że wiem więcej, że jestem, **lepiej wykształcony** czy **mądrzejszy** albo że **więcej zarabiam**, powinienem tym, którzy tego nie mają dać możliwość skorzystania z mojej wiedzy, z mojego, z mojego bogactwa, natomiast natomiast, no wśród wielu członków tej **pseudoelity** jest taka tendencja do takiego, zupełnego egoizmu, do, do jakby no (.) nie nie nie, nie dzielenia się, do do do takiego (.) no, **chowania pod korzec** że tak powiem, tego **świata**, nawiązując do języka biblijnego (N9).

Dyskurs „profesjonalizacji” polityki łączy się ściśle z uznaniem przez badanych każdej innej formy politycznej artykulacji za populistyczną. O „władzy ludu”, rozumianej przez nauczycieli jako rządów sprawowanych przez człowieka masowego,

będzie mowa w dalszej części artykułu, niemniej jednak w świetle dotychczas przytoczonych wypowiedzi musimy już teraz odnieść się do fenomenu „izolacji” ludu. Delegitymizacja rządów sprawowanych przez lud – rozumianych w kategoriach reprezentacji interesów zróżnicowanych grup społecznych – znajduje swoje odzwierciedlenie w zjawisku, które J. Rancière nazywa „postdemokracją”. „Postdemokracja” oznacza *teoretyczną legitymizację demokracji po demos, demokracji, która eliminuje obecność, nie bierze w rachubę (miscount) oraz pomija możliwą realizację dysputy prowadzonej przez lud* (1999, s. 102). „Lud” jako potencjalny podmiot polityczny staje się tutaj podstawowym czynnikiem rosnącej niechęci, również do samej demokracji, która *de jure* daje mu możliwość politycznej realizacji. Jedną z przyczyn jest wewnętrzne zróżnicowanie „ludu”, który podlega – jak pisze J. Rancière – podziałom i metamorfozom, podczas gdy przedmiotem rządów w postpolitycznym reżimie powinna być *pojedyncza i obiektywizowana całość* (2008, s. 96). W wypowiedziach nauczycieli nie mamy jednak odniesienia do wiedzy jedynie czysto eksperckiej. Oprócz uznania obiektywności rachunku politycznego pojawia się silny dyskurs dotyczący z jednej strony „dobra wspólnego”, z drugiej zaś, cieszącej się dodatkowo autorytetem moralnym władzy elit. Specjaliści, chociaż mają zarządzać zobiektywizowanymi interesami społecznymi, nie są definiowani jedynie w wymiarze technicznym. Do dyskursu „profesjonalizacji” dołącza się więc dyskurs „elitarystyczny”, silnie związany z wymiarem etycznym. Wydaje się więc, że kategoryzacja Rancièreowska, odnosząca się do późnokapitalistycznych krajów Europy Zachodniej, nie pozwala na uchwycenie problematyki rządów elit i profesjonalizacji polityki w takim wymiarze, w jakim występuje ona w dyskursie polskim.

Więcej światła na to zagadnienie rzuca koncepcja węgierskich socjologów: G. Eyal, I. Szelényia i E. Townsley. Ich zdaniem specyficzne połączenie w idei „elit społecznych” elementów specjalistycznej wiedzy oraz moralnego i duchowego przywództwa jest charakterystyczne ze względów historycznych i ekonomiczno-społecznych dla krajów Europy Środkowo-Wschodniej (2000, s. 56). W takiej perspektywie występująca w narracjach nauczycieli wizja kierowniczej roli elit, rozumianych w kategoriach połączenia fachowości i skuteczności oraz odpowiedzialności, stanowiłaby odbicie dyskursu, którego początki sięgają kilkadziesiąt lat wstecz.

Zachodnioeuropejska rewolucja przemysłowa dokonała się dzięki burżuazji opartej na kapitale ekonomicznym (*economic bourgeoisie*) – klasie posiadaczy, natomiast burżuazja oparta na kapitale kulturowym (*cultural bourgeoisie*) ze swoim merytokracyjnym kryterium dostępności uformowała się dopiero, kiedy system kapitalistyczny był już w pełni rozwinięty. Zdaniem węgierskich socjologów pozwala to wytłumaczyć, dlaczego zachodnioeuropejską, wykształconą klasę średnią można nazwać „klasą specjalistów” (tamże, s. 51). Jako wykształcona merytokracja nowa klasa średnia mogła stanąć na straży „czystości polityki” oraz modernizacji, którą J. Rancière, opisuje jako: *mariaż zasady bogactwa i zasady nauki, dający fundamenty nowej legitymizacji oligarchii* (2008, s. 96).

Wschodnioeuropejska inteligencja natomiast, złożona przede wszystkim z socjalistycznych technokratów oraz dysydentów, zainteresowana była w stworzeniu społeczeństwa burżuazyjnego (*embourgeoisement*) oraz „westernizacji”, oznaczających przede wszystkim wytworzenie klasy kapitalistów oraz gospodarki rynkowej (Eyal i in. 2000, s. 71), przy czym własną rolę w tym procesie definiowała w kategoriach „liderów transformacji” (tamże, s. 85). „Społeczeństwo obywatelskie”, którego budowa stała się kolejnym priorytetem inteligencji, rozumiane było równorzędnie ze społeczeństwem kapitalistycznym i

formułowane jako ostra krytyka irracjonalności komunistycznego paternalizmu. Na miejscu społeczeństwa mniejszości, potrzebującego nieustającej protekcji ze strony państwa, opieki oraz patriarchalnej dyscypliny, orędownicy społeczeństwa obywatelskiego promowali wizję społeczeństwa dojrzałych obywateli (tamże, s. 91).

W wyniku okoliczności geopolitycznych i historycznych, oraz idei promowanych przez koalicję intelektualistów, powstała wizja inteligencji, czerpiąca zarówno z wzorców lokalnych, jak i monetarystycznej teorii wolnego rynku. Połączenie to, zdaniem węgierskich socjologów, przyjęło następującą formę:

– władzy „pastoralnej” (rozumianej w kategoriach Foucaultowskich), przejawiającej się w wizji normatywnej roli wiedzy w planowaniu reguł oraz zasad nowej rzeczywistości społecznej i rynkowej;

– „rządomości” (również rozumianej w kategoriach Foucaultowskich), dzięki której można oczekiwać od jednostki zarządzania samą sobą oraz tego, że będzie zdolna podejmować znaczące decyzje, racjonalnie kalkulować swoje posunięcia oraz zachowywać się odpowiedzialnie. Spełnieniem miała być w tym wypadku możliwość „życia w prawdzie” – jako wypadkowa moralnie ukonstytuowanych podmiotów i regulowanych rynkowo cen;

– władzy „pastoralnej”, tym razem dotyczącej konkretnych zasad zarządzania, rozumianych jako zarządzanie „z oddali”, którego warunkiem jest interioryzacja i prywatyzacja odpowiedzialności za los;

– rządów prawa, gwarantujących utrzymywanie się obywatelskiej odpowiedzialności i ucywilizowania, które w wypadku mechanizmów rynkowych miały oznaczać Friedmanowską „równowagę budżetową” (tamże, s. 95–97).

Kierowniczą rolę intelektualistów, jako „architektów transformacji” oraz architektów dusz i umysłów ludzi, prowadzonych w stronę „ziemi obiecanej” liberalnej demokracji i społeczeństwa obywatelskiego, można określić zatem jako nową formę władzy, która po latach autorytarnego nacisku przybrała formę subtelniejszego rodzaju pedagogii – „władzy pastoralnej”. M. Foucault powstała na gruncie teologii chrześcijańskiej „władzę pastoralną” definiuje w oparciu o trzy podstawowe kategorie: zbawienie, prawo i prawdę. Zbawienie stanowi eschatologiczny cel prowadzenia, którego osiągnięcie staje się możliwe, o ile jednostki oraz wspólnoty poddadzą się porządkowi, rozkazom oraz woli Boga – pełniących tutaj funkcję arbitralnie narzuconego mo-

ralnym autorytetem prawa. Uznanie prawa, a co za tym idzie, obiecane zbawienie można zrealizować, jeśli opiera się ono na dobrowolnej akceptacji jako wyrazu wierności i zawierzenia w jedną prawdę (2007, s. 224). W oczach postsocjalistycznych intelektualistów, oraz we współczesnej odmianie ich dyskursu występującej w narracjach nauczycieli, rolę obiektywnego porządku odgrywać ma ugruntowana w racjonalności rynkowej demokracja liberalna, dla której wierność przejawiająca się w całkowitym zawierzeniu kierującym nią mechanizmom stanowi obietnicę realizacji indywidualnej wolności.

Demokracja jest to możliwość wyboru, wyboru tego, jak mam żyć, kim chcę być, i różnego rodzaju możliwości, czyli troszeczkę tak, jestem na prawie, czyli mam prawa, w tym oznaczeniu, mam prawa do i mogę sobie, bardzo, bardzo to traktować do siebie, czyli wybierać, czyli na zasadzie takiego, wyboru, decydowania o samym sobie (N6).

Demokracja to jest wolność wyboru (...) tak pojmuję demokrację, mój osobisty wybór (N2).

Dla mnie demokracja, to że, że mogę robić w cudzysłowu to, co chcę (N8).

Demokracja jest dla mnie przede wszystkim tym, że ja, mogę, dokonywać pewnych wyborów samodzielnie, prawda, że mogę uczestniczyć chociażby w wyborach (...) demokracja to jest dla mnie tym, że ja mogę korzystać ze swobód obywatelskich, prawda, w tej chwili, mogę wyrażać swoje myśli, poglądy, w różnego rodzaju sposób, mogę także wyjechać, kiedy chcę, no, w każdym kierunku (...) także demokracją dla mnie jest też to, że mnie nikt do niczego nie zmusza, nie każe mi na przykład zapisać się, tak jak kiedyś było (...) ja chcę być wolnym, wolnym człowiekiem, nie chcę mieć żadnych konkretnych poglądów politycznych (N10).

Największym problemem tak zdefiniowanej władzy jest jednak ewentualna nie-subordynacja tych, którzy mają się poddać kierownictwu „dobrego pasterza”. Z podobnego punktu widzenia M. Foucault zwraca uwagę na paradoks chrześcijańskiej władzy pastoralnej. Mimo że w interesie dobrego pasterza pozostaje poczucie odpowiedzialności nie tylko za całość stada, ale również za każde indywidualne z osobna, to czasem utrzymanie całości wymaga poświęcenia niektórych jednostek:

owca, która stanowi źródło zgorszenia i której zepsucie może powodować zepsucie całego stada musi zostać opuszczona, wykluczona i odrzucona (tamże, s. 226).

Postulowane przez opozycję demokratyczną społeczeństwo obywatelskie, które miało święcić triumf po upadku komunizmu, nie stanowiło porządku naturalnego, który byłby w stanie narodzić się i uregulować sam z siebie. Utworzenie takiego społeczeństwa wymagało przede wszystkim pracy nad ucywilizowaniem ludzi, które mogło odbyć się jedynie za pośrednictwem moralnego przykładu oraz ofiary (Eyal

i in. 2000, s. 98). Aspekt wykluczenia „niecywilizowanych” jednostek odbija się również, co za chwilę zobaczymy, mocnym echem w narracji nauczycieli.

Ad. 2. Oświeceni obywatele i zmanipulowane masy

Partycypacja i aktywność stanowią zdaniem badanych podstawowy wyznacznik obywatelskiej tożsamości, ale dotyczą osób, które posiadają odpowiednie wykształcenie. Poziom wykształcenia decyduje bowiem o jakości samej „obywatelskości”. „Dobrymi” obywatelami mogą być jedynie ci, których miejsce na drabinie społecznej jest wyższe. W oczach badanych nauczycieli wzrost wykształcenia podnosi poziom zrozumienia rzeczywistości społecznej. Podobnie dzieje się ich zdaniem ze świadomością: z jednej strony świadomością swoich ról i obowiązków wobec społeczeństwa, z drugiej, świadomością praw, które obywatelom przysługują. Świadomość łączona z wykształceniem jest zresztą również podstawą dokonywania wszelkiego rodzaju wyborów. W wypadku procedur demokratycznych świadomość ma zabezpieczać przed poddaniem się manipulacji oraz populizmem. Z tego też względu zewnętrznemu kierownictwu rozumu poddają się ludzie niewykształceni albo słabo wykształceni.

*To będzie bardzo różnie oczywiście (ze świadomością obywatelską), w zależności od tego, jak potoczy się ich życie, myślę że, przede wszystkim, **jaką edukację wybiorą** później, myślę, że jeżeli wybiorą edukację gdzieś **szkół zawodowych**, gdzie kładzie się nacisk na coś innego, i te wzorce nie będą przypominane i powielane, to może być bardzo różnie, natomiast jeśli wybiorą szkoły **ponadgimnazjalne, licealne** (...) to ta **świadomość obywatelska będzie potęgowana, będzie narastała** (N2).*

*Wszystko zależy od **wykształcenia ludzi** (...) człowiek ma **światopogląd, wyobrażenie o świecie** (...) jeśli jest osobą wykształconą, natomiast jeśli ktoś ma wykształcenie **zawodowe**, a jeszcze dodatkowo nie ma właśnie tych tradycji, bo ja nikomu tam nie ubliżając, bo przecież ludzie wykształceni tylko na poziomie zawodowym też pewnie mają określone swoje poglądy, ale być może oni właśnie, wydaje mi się, że **oni właśnie mniej, mniej biorą udział w tym życiu obywatelskim** (N3).*

*To jest też, tak myślę, kwestia, kwestia **zainteresowań, wykształcenia**, no bo wiadomo, że taki **chłop, który pracuje gdzieś na roli**, on się tym **nie interesuje**, bo on ma dość pracy i nie ma czasu na oglądanie wiadomości i czytanie prasy codziennej (N4).*

*Im **mniejsze wykształcenie**, tym ta osoba tej wiedzy mniej, umiejętności jeszcze mniej i ten, choćby w tych wyborach, ten **głos oddawany** tak, jeśli nie **przypadkowo, to pod dyktando**, pod dyktando, to na tej zasadzie jak Goździkowa, co tam powiedzą, i o ile się kogoś zapyta, a najczęściej to jest bierna postawa, w ogóle nie pójdzie, bo nie, nie ma rozeznania na kogo głosować, i po co, albo **ulega hasłom, no takim populistycznym** (N5).*

Co więcej, wzrost niechęci do polityki, czy wzrastające niezadowolenie z aktualnych rozwiązań rządowych, skutkujące na przykład niską aktywnością wyborczą, postrzegane jest przez nauczycieli jako rodzaj samowykluczenia z przestrzeni publicznej. Wszelkim objawom niezadowolenia społecznego odbierana jest legitymizacja, na mocy uznania prawa wyborczego jako podstawowego mechanizmu wyrażania własnego głosu. Ci, którzy uchylają się przed udziałem w wyborach, tracą tym samym prawo do wyrażania własnego zdania. Natomiast artykulacja stanowisk w jakikolwiek sposób kwestionujących zastaną rzeczywistość opisywana jest w kategoriach „warcholstwa”, „krytykanctwa” i „krzykactwa” i ściśle łączy się – zdaniem badanych – z brakiem wiedzy i świadomości obiektywnych mechanizmów rządzących różnymi sferami życia społecznego.

*Są i tacy, no tak jak takie **warzywka**, no funkcjonuje, jestem, to sobie jakoś tam pożyję i pobędę, ewentualnie jak coś się dzieje nie po mojej myśli to powiem, że coś mi się nie podoba, i najlepiej przy obiedzie rodzinnym powiem, że albo ten polityk jest głupi, tak naprawdę bez uzasadnienia, najczęściej mówią tak osoby, które nie chodzą na głosowanie, tak, że coś tam im w polityce nie odpowiada, więc mówię hej, gdzie ty byłeś, kiedy mogłeś podejmować decyzje, gdzie ty jesteś teraz, dlaczego, dlaczego **nie jesteś obywatelem prawdziwym**, gdzie są twoje prawa (...) jeżeli się samemu rezygnuje, to, to **potem nie można mieć pretensji**, że coś jest nie po myśli (N8).*

*Ludzie **nie mają wiedzy**, ci, którzy **się buntują najczęściej** przeciwko zmianie prawa podatkowego, nie mają wiedzy, tej oddolnej, takiej, że byłoby lepiej (...) takie piękne w tych spotach reklamowych przed wyborami, że lodówka stoi albo pusta, albo pełna, tak, jak my dojdziemy do władzy, to będziecie mieli pełną lodówkę, a jak oni dojdą, to będziecie mieli pustą (N8).*

*Części się nie chce nic robić, na zasadzie **pokrytykuję**, pokrytykuję i, i jakby, nie więcej nie zrobię, siedzenie przed telewizorem, **krytykowanie nic więcej, pokrzyczenie**, właśnie większe zainteresowanie tym, że coś jest źle, pokrzyczenie, a mniejsze tym, co ja mogę zrobić, żeby było lepiej, czy włączeniu się w jakieś dobre akcje, wie Pani co, to też zależy od tego, **gdzie człowiek się wychował** (.) obrazu całego społeczeństwa, ja się obracam w pewnych kręgach, które raczej są takie i świadome i na jakimś poziomie (N19).*

*Tak, tak, nieobecni nie mają racji, i, **najwięksi krzykacze**, którzy w moim otoczeniu czy w rodzinie, którzy mówią, że jest tak, tak, tak i tak, **jakie masz prawo mówić o tym wszystkim**, skoro nie byłeś na wyborach, nie głosowałeś, żadnego, w tym momencie, **tracę szacunek dla takich ludzi, którzy tylko pluja**, tak, na to że, **narzekają, pluja**, że jest źle, a nic z tym nie robią sami (N18).*

*Są tacy ludzie, którzy są **niezadowoleni z tego, co się dzieje**, wystarczy spojrzeć na, o jejku, teraz żebym nie wyszła tak tego, ale, no, na przykład, **ojciec Rydyk**, tak,*

dyrektor, wydaje się, że on jest niezadowolony z tego, co się dzieje, to to w jakiej formie on się wypowiada, wygląda na to że, że on jako część społeczeństwa, która pociąga i w jakiś sposób, tam, **wpływa na decyzje innych**, no, no jest niezadowolony, nie podoba mu się to, co się dzieje, nie podoba mu się praca władz, on powiedział to w inny sposób, ale, ale bardziej mi to kojarzy się z **formą dyktatury** jakiejś, a nie absolutnie z formą demokratycznego postępowania, jest takie no, taki zgrzyt, ale oczywiście, są ludzie bardzo niezadowoleni, **chodzą na wybory**, ale, **ale jęczą**, bo na przykład idą głosować, po to, żeby przeciwko, nie na kogoś, na przykład idzie, głosuje na PO, żeby głosować przeciwko PiSowi, tak no, też się zdarzają tacy, i jest ich sporo, takich niezadowolonych (N8).

Tak naprawdę to **ludzie prości** na nich głosowali, prawda, czyli to tacy ludzie, no, którzy są bardzo wpływowi, to tak jak było na przykład z Lepperem chyba, tak, dam wam kielbasę, zagłosujcie na mnie, darmową kielbasę wyborczą, ci natomiast no, jak my, jak my wrócimy, to my zrobimy porządek, my ujawnimy te wszystkie akta, my się dobierzemy do wszystkich, co łapówki dają, co jest korupcją, no i **ludzie w to uwierzyli**, że w końcu zabiorą się za tamtych, zabiorą tamtym, a nam dadzą, będzie fajnie, nas pogłaszczą, będzie super, a przecież to chore w ogóle jest (N10).

Bo widzi Pani **demokracja** to jest rzeczywiście coś, ustrój, który, no został wymyślony lepiej, ale ostatnio świetnie powiedział Cejrowski w telewizji (.) że (.) **dwóch pijaków spod budki z piwem ma więcej do powiedzenia niż jeden profesor nauk** (N20).

„Rządy ludu” są w tej perspektywie uznawane za synonim rządów „człowieka masowego”, „antyjednostki” potrzebującej przywódcy zdolnego przemienić jej zwierzęce popędy w pragnienia i zamierzenia (Oakeshott 1999, s. 156–157). Jako odzwierciedlenie niedojrzałości, a tym samym politycznej samoalienacji, masy przedstawiane jako podatne na manipulację, przywołują w wyobraźni konserwatywnej i liberalnej horror totalitaryzmu. Dla M. Oakeshotta i H. Arendt masy nie stanowią żadnej klasy społecznej (Arendt 2008, s. 126; Oakeshott 1999, s. 164). Są one motłochem nieświadomym swojego ugruntowania politycznego i swojego interesu. Jak pisze H. Arendt,

mas nie spaja świadomość wspólnoty interesów. Brakuje im też tej szczególnej wyrazistości klasowej, której przejawem są konkretne, ograniczone i osiągalne cele. Termin „masy” znajduje zastosowanie tylko tam, gdzie mamy do czynienia z ludźmi, z których ze względu na samą ich liczbę bądź bierność, albo połączenie obu tych czynników, nie można stworzyć żadnej organizacji opierającej się na wspólnocie interesów, żadnej politycznej partii, władzy municypalnej, organizacji zawodowej lub związkowej. Potencjalnie masy istnieją w każdym kraju, stanowiąc większość pośród rzesz neutralnych, biernych politycznie ludzi, którzy nigdy nie wstąpili do żadnej partii i rzadko idą do wyborów (2008, s. 453–454).

„Człowiek masowy” stał się określeniem dla pozycji umiejscowionej poza społeczeństwem, poza układami społecznymi, która nie ma reprezentacji politycznej (tamże, s. 457). W klasycznym marksizmie tę funkcję absolutnej zewnętrzności „ludu bez historii” pełni lumpenproletariat – margines społeczny, czy klasy niższe, które nie znajdują swojego miejsca w ustrukturuwanej rzeczywistości społecznej (Laclau 2008, s. 124–125). G. Agamben zauważa z kolei, że to w samej kategorii „ludu”, jako historycznie odnoszącej się do grup biedaków, nędzarzy i wykluczonych, mieści się fundamentalny rozłam, blokujący możliwość konstytucji spójnego podmiotu politycznego. Istnienie w jego wnętrzu konstytutywnej polaryzacji między „Ludem”, rozumianym jako całość ciała politycznego, a „ludem” opisującym podgrupę biednych, wykluczonych, nędzników i uciśnionych,

określa pierwotną strukturę polityczną: nagie życie (lud), istnienie polityczne (Lud), wyłączenie i włączenie, dzoë i bios (...). Jest on tym, co nie może być włączone w całość, której jest częścią, i nie może należeć do zbioru, w którym zawsze się zawiera (2008, s. 242–243).

To „włączające wyłączenie” stanowi relację nadającą jej elementom podstawową nieokreśloność (tamże, s. 148). Brak tożsamości „ludu” stanowi bowiem konsekwencję konstytutywnego „wyjątku” stojącego u podstaw struktury suwerenności – tym, co nadaje jej obowiązywanie, jest „wyrzucenie” poza wymiar zjawisk, które stając się wyjątkiem, nadają mu prawomocność. Dla konserwatystów, takich jak M. Oakeshott,

„(nie)tożsamość” ludową doskonale opisuje kategoria „jednostki manqué” – „nie-jednostki”, której działania spowodowane zostają do ciągłego unikania odpowiedzialności i pozbywania się ciężaru „samostanowienia” (1999, s. 161).

W wypowiedziach nauczycieli skrajną wersję postawy kontestującej stanowi figura „antyobywatela”/„nie-obywatela”. Jest to postać umiejscowiona na zewnątrz porządku społecznego. Niezwykle ciekawa i znacząca jest pojawiająca się tutaj metafora „przebudzenia”, opisująca obywatelską resocjalizację. Okazuje się bowiem, że powrót na łono porządku społecznego i odbudowanie obywatelskiej tożsamości, oznacza w istocie przyjęcie identyfikacji ze stylem życia klasy średniej. Za jej przejawy uważane są: rodzina, dom, samochód, praca, podatki.

Nie akceptuje zaistniałych norm, zastanych norm, to taki ten, który nie odnajduje się w ogóle, nie widzi swojej roli, co powinien, czego nie powinien robić, nie widzi korzyści, jakie może dać mu społeczeństwo (N1).

*Staram się takie rzeczy o społeczeństwie czy to, to taką dosyć fajną książkę mam, to na zasadzie kontrastów, takie jak byśmy sobie tworzyli portret **antyobywatela**, **antyobywatel x**, no to czy to plakaty, czy jakieś w formie, potrafili przyjąć z gitarą coś zaśpiewać, czyli, **jaki jest zły obywatel?** no wtedy już wiemy, jaki jest zły i niedobry*

*i czego nie robi, no to już wiemy, jaki powinien być dobry, no to ja staram się to tak przybliżyć (...) nam to wychodziło, że to jest właśnie ten, kto **pije, nie płaci podatków, śmieci, nikim się nie interesuje**, i wtedy, miała być historyjka z morałem, że, co on tam robił złego, i w tym momencie że, inni się też na niego później, że tak powiem, wypięli, tak albo że on sam potrzebował pomocy, no to ktoś, albo mu jej udzielił i on **doznał przebudzenia i olśnienia**, że **jest częścią społeczeństwa**, więc były takie historyjki, że ten na przykład (...) Tak, tak, że przestał **pić, ożenił się z Panią Krysią ze sklepu, mają dzieci, mieszkanie, samochód**, czyli to przebudzenie i powrót na łono społeczeństwa, także różne takie rzeczy wymyślali (N13).*

K. Węc, w swojej opartej na psychoanalizie lacanowskiej, analizie liberalnej koncepcji podmiotu, zauważa, że postulat odnajdywania radości w samokreacji stanowi w istocie wyobrażeniową, homogeniczną perspektywę rozwojową, która w systematyczny sposób pomija indywidualną historię podmiotu, oferując wspólną i jedynie możliwą identyfikację. Imperatyw odnajdywania radości i sensu w samokreacji skazuje na określenie jako „chorych” wszystkich tych, którzy nie przystają do tak ustrukturuwanej rzeczywistości wychowawczej (2007, s. 163–180). Doskonale logikę tego mechanizmu opisuje relacja *homo oeconomicus* – *homo sovieticus*, gdzie pierwsze określenie określa właściwie ukonstytuowaną podmiotowość, drugie zaś jego niechcianą resztę – pozostałość nieudanego procesu identyfikacji, a w końcu – jednostkę chorobową (Starego 2010, s. 150–151). M. Foucault definiuje *homo oeconomicus* jako szczególny rodzaj upodmiotowienia, który dokonuje się wedle nowej „rządomyślności” neoliberalnej –

sposobu, czy mentalności, według której jednostki jednocześnie są rządzone i rządzą samymi sobą (2007, s. 282)

– której logikę ucieleśnia również idea społeczeństwa obywatelskiego (tamże, s. 296–297). Natomiast kategoria *homo sovieticus*, jak pisze T. Żukowski, przejęła głównie rolę eksplikacji

niechęci do kapitalizmu, skłonności do populistycznych haseł i nieufności wobec elit „klas ludowych” (2009, s. 148).

Figura „nie-obywatela”, jednostki niepodlegającej rygorowi społecznego upodmiotowienia, wydaje się symptomem, mówiąc językiem psychoanalizy, nieznośnej niemożności ukonstytuowania spójnego porządku społecznego, w tym wypadku opartego na rygorach rządomyślności społeczeństwa obywatelskiego. Uruchamia także nadwyżkę znaczenia, którą następnie ucywilizowani obywatele starają się zrozumieć i obiektywnie wytłumaczyć. W podobnym kontekście S. Žižek opisuje mechanizm konstytuowania się słowa „Żyd”, które nie tylko w ideologii nazistowskiej miało za zadanie opisanie rzeczywistej grupy jednostek. Utworzona nazwa, która retroaktywnie powróciła do podlegających pod nią ludzi, ujawniła nadwyżkę znaczącego,

„tego, co w Żydzie jest więcej niż Żydem”, by następnie wytworzyć wrażenie możliwości uchwycenia, zmierzenia, naukowej identyfikacji „tego więcej” (2001, s. 121). Chociaż kategoria *homo sovieticus* pojawiła się w kilka lat po transformacji jako jedna z prób wytłumaczenia przegranej T. Mazowieckiego w 1990 roku, to sama możliwość niesprostania wymogom nowego społeczeństwa była już założona z góry przez pro-demokratycznych intelektualistów:

nowi postkomunistyczni obywatele byli jedynie „pokoleniem pustyni”. Pokoleniem psutym przez dekady socjalistycznego zniewolenia, paternalizmu, nadmiernej zależności, nierealistycznego poczucia bezpieczeństwa, egalitaryzmu i konsumeryzmu. W ten sposób społeczeństwo obywatelskie musiało być tworzone, szkolone i bronione nie tylko przeciwko państwu, ale przeciwko samemu społeczeństwu (...). To właśnie ta idea zyskała dominację, gdy zniknęli komunistyczni władcy – jedyną przeszkodą na drodze do społeczeństwa obywatelskiego jest samo społeczeństwo (Eyal i in. 2000, s. 99).

W ten sposób kategoria *homo sovieticus* retroaktywnie „powróciła”, by opisać empiryczne jednostki, a refleksja nad „tym więcej” człowieka „postkomunistycznego” nabrała charakteru ostatecznego uzasadnienia fiaska demokracji liberalnej. Dyskusja nad nieudanym przejściem w stronę demokracji i społeczeństwa obywatelskiego w potransformacyjnej rzeczywistości mogła więc w prosty sposób przesunąć się na „to więcej” umysłu zniewolonego przez autorytarny system.

Ad. 3. Dlaczego dzieci „antyobywateli” będą „antyobywatelami”?

Zarówno cnoty, jak i umiejętności obywatelskie postrzegane są przez badanych w kategoriach reprodukcyjnych, a dokładnie jako wypadkowa reprodukcji ekonomicznej i kulturowej. Okazuje się bowiem, że w oczach nauczycieli dzieci bezpośrednio dziedziczą kompetencje niezbędne do udziału w sferze publicznej, a są nimi przede wszystkim: odpowiednie kompetencje komunikacyjne, przejmowanie wzorców politycznej oraz ideologicznej identyfikacji, a także wiedza i zainteresowanie, dające, jak zostało już powiedziane wcześniej, obiektywną wizję porządku społecznego.

*W klasach takich, gdzie jest taki zestaw **dzieci ambitnych**, takie **dobre klasy** tak zwane, gdzie gdzie **rodzice są wykształceni**, trafia się bardzo dużo takich dzieci, które bardzo **dużo już wiedzą**, bo się po prostu w **domu o tym mówi**, że któreś, najczęściej tata, interesuje się i właśnie to widać, jak (.) ta sytuacja **ma wpływ** rodziny na dziecko, **na późniejszego obywatela**, że bardzo chętnie robiliśmy takie cotygodniowe, nie tyle prasówki, ale najważniejsza rzecz i **oni umieli argumentować**, dlaczego taka ważna, że to jest ważne, jedna wiadomość z Polski, jedna ze świata i mieli nauczyć się też uzasadniać, dlaczego jest ważna, czyli o skutkach jakie, jak te skutki są no, rozległe, a w takich klasach, gdzie właśnie (.) ci uczniowie w przeważającej mierze z **rodzin takich ubogich, niewydolnych**, to **żadnego zaintereso-***

wania, no mówię, **nie ma gazet, nie ma takich rozmów, nie ma zainteresowania i tak to pewnie zostanie** (N5).

Dziadek walczył w **Armii Krajowej** i ten wnuk, czy tam syn, na ile (.) wnuk **zna historię polski doskonale i on wie, że wiele można zrobić dla dobra ojczyzny, jeśli się zaangażuje w taką sprawę, zna historię na tyle dobrze, więc wie, co jest dobre, a co złe dla Polski, orientuje się, tak, ale musi być to osoba wykształcona, ponieważ, żeby, musi podejmować jakieś decyzje, tak, związane z życiem obywatelskim, jeśli takiego się wykreuje, takie takie dziecko, potem na człowieka dorosłego, myślę, że on będzie właśnie działał na rzecz społeczeństwa obywatelskiego** (N3).

Z rodziny, z otoczenia, ze współzycia w grupie rówieśniczej, bardzo często, różne mamy społeczeństwo obywatelskie, więc dzieci wychowują się w bardzo różnych rodzinach, dziecko wnosi z domu konkretne postawy obywatelskie, czy to patriotyzmu, czy to na postawie takich norm, zasad etycznych postępowania, współzycia między innymi, propagowania pewnych idei, czy to właśnie pomocy innym, czy jakichś działań społecznych, widać podczas dyskusji, rozmowy, poprzez uczniów, jak daleko jest to zakorzenione w domu, jak mocno oni to z tego domu wynoszą, lub nie wynoszą tego wcale, tutaj automatycznie wychodzą różnice, tam gdzie oczywiście to jest, dziecko ma dużo do powiedzenia, wyraża własne zdanie na każdy temat, i pyta się często, czy on dobrze myśli, czy nie, jakie jest moje zdanie na ten temat, czy on umie rozmawiać, na jakikolwiek problem (...) tutaj od razu właśnie to widać, i te cechy właśnie takiego obywatela już się tam rodzą i tutaj dopiero się kształtują, bo oni dowiadują się więcej (...) czyli od razu widać, że z życia, tam, gdzie te problemy są omawiane, nie jako problemy, tylko po prostu jako sytuacje, które się zdarzyły, prawda, nie wiem, oglądają rodzice wiadomości, komentują, ale również dopuszczają do tych rozmów dzieci, tłumacząc im, na czym to polega, na miarę oczywiście ich wieku i rangi tych problemów i potrzeb (N6).

To też zależy od tego, **co jest w domu, no, jeżeli w domu się mówi, jeżeli (.) co na pewno jest, od dawna zaobserwowałam, dzieci mają takie poglądy polityczne, jakie mają poglądy polityczne ich rodzice, dokładnie, w związku z tym, jeżeli w domu są w ogóle poglądy polityczne, to dzieciaki przychodzą i wiedzą, jaka jest partia, jaki jest lider, i tak dalej, tak, natomiast jeżeli w domu nie ma żadnego zainteresowania tymi sprawami, a zamiast wiadomości ogląda się tysiąc pięćsetny odcinek serialu, to dzieciaki też nie będą zainteresowane (...)** no, nie trzeba się wysilać, żeby zainteresować ucznia, który ma ten, tak jak powiedziałam, **nawyk** bo (.) z rodzicami ogląda, tak, wiadomości, nie trzeba, to nie jest dla niego nic strasznego, jak mu się mówi, że ma obejrzeć jedne wiadomości dziennie, tak, i co się dzieje, i zaczyna się lekcja od takiej, od pytania, **cóż tam panie w polityce w ostatnim tygodniu, tak, no to dla niego to nie jest problem, bo on wie, bo on słucha i tak dalej, natomiast dla**

niektórych to jest problem bo nigdy tego nie robił i teraz trzeba jeszcze mamie przelączyć ten serial, który ogląda, żeby wysłuchać wiadomości (.) no, to dla niektórych będzie problem, i rewolucja w domu (.) (N1).

Wiedza o społeczeństwie zaczyna w ten sposób automatycznie pełnić funkcję selekcyjną. Na możliwość poradzenia sobie z przedmiotem, czy z wymaganiami nauczycieli, decydują umiejętności i *habitus*. Kompetencje komunikacyjne brane są pod uwagę jako podstawa do prowadzenia lekcji oraz warunek wstępu do brania w niej udziału. Zatem uczniowie nie tyle uczą się dyskusji, ile muszą dyskutować między sobą i z nauczycielem. Tego typu kompetencje uzyskiwane są jednak w domu, zależą od rodziców i, co ciekawe, zdaniem nauczycieli nie podlegają zmianie. Uczniowie, których rodzice nie posiadają odpowiedniego kapitału kulturowego, nie będą zatem nigdy dobrymi uczniami na WOSie, nie są bowiem w stanie spełnić tych wymagań, które na zajęciach są kluczowe. Zainteresowanie tym, co się dzieje na świecie czy w Polsce, ściśle zależy od warunków dostarczanych w domu. Na przykład czytanie prasy musi stać się czymś naturalnym, wspomagany przez rozmowy rodzinne na temat polityki. O obywatelskości decyduje zatem wychowanie, a raczej ukształtowany w domu *habitus* obywatela. Jeżeli dom nie spełnia tych warunków, dzieci wynoszą postawę niezainteresowania i braku aktywności. Rodziny ubogie i bezrobotni rodzice wypadają poza nawias społeczeństwa obywatelskiego i, co ważniejsze, generują zdaniem nauczycieli kolejnych nie-obywateli.

Ad. 4. Społeczna maszyna

Interesujące jest to, że mimo postaw nauczycieli, które – wydawałoby się – piętnują mechanizm reprodukcji obywatelskiej, ich wizja społeczeństwa jako całości z góry zakłada hierarchiczny porządek społeczny. Wraz z ideą społeczeństwa pojawia się metafora sprawnie funkcjonującej „maszyny”, w ramach której każdy z jej członów – „trybików”, dobrze wykonuje swoją funkcję. Jednostka postrzegana jest więc przez „funkcje” i „role”, jakie pełni w społeczeństwie. Pojawia się tu silnie obiektywistyczna wizja porządku społecznego, rozumianego w kategoriach mechanizmu transcendującego wymiar indywidualny. Ponieważ ilość ról i funkcji jest określona i ograniczona, zadanie jednostki sprowadza się więc do znalezienia swojego miejsca. Dzięki kryterium efektywności i równowagi dokonuje się legitymizacja nierówności społecznych wpisanych w samą konstrukcję struktury.

Jesteśmy małym trybikiem w dużej maszynie, tak, która pracuje na wspólne dobro, cały czas powtarzam, małym trybikiem, który swoją cegielkę gdzieś tam dokłada i jeżeli, tak jak już tu mówiłam, każdy zrobi swój odcinek dobrze, no to taki budynek, który się buduje od fundamentów po dach, każdy musi swoją cegieleczkę dołożyć i jeżeli ktoś tę cegieleczkę wykona źle, no to coś tam runie (N13).

Bycie członkiem społeczeństwa (.) na pewno posiadanie pewnej świadomości, jakie jest moje miejsce, co ja tutaj robię i w związku z tym, skoro mam jakąś rolę do

odegrania w tej grupie, w której się znajduję, w tej społeczności, to jakby **odgrywanie tej roli najlepiej jak potrafię** (N1).

(bycie częścią społeczeństwa) *no to jest taka **składanka**, jak, jak **puzzle** (.) myślę, że każdy obywatel w społeczeństwie ma pewną **rolę** do spełnienia i spełnia ją na różnorodny sposób, każdy na swój, w miarę swoich umiejętności, talentu i chęci i najlepiej jak właśnie to wszystko tak się świetnie uzupełnia (.) i ten **mechanizm** wtedy całkowicie swobodnie sobie funkcjonuje i działa, czyli no każdy z nas ma jakąś określoną rolę* (N6).

*Ja na lekcjach (.) dzieciom właśnie, ze świata przyrody takie przykłady, no żeby być tygrysem, to właśnie takim samotnikiem, to raz że nikt nie jest na tyle silny, a po drugie no, uwarunkowany tak biologicznie, żeby to było możliwe (.) raczej właśnie te **mróweczki**, te **pszczółeczki**, że można naprawdę coś zrobić, ale dopiero w grupie* (N5).

*Dla mnie być częścią społeczeństwa, pracować dla społeczeństwa, robić coś dla dobra wspólnego, być jednym z tych **elementów całego mechanizmu**, tak, jeżeli ja będę dobrze funkcjonującym **kółeczkiem w maszynie**, to inne kółeczka też będą dobrze funkcjonowały, tak, czyli, czyli ja jestem jednym z elementów tylko i wyłącznie tego społeczeństwa* (N8).

*Są **role**, które się pełni w grupach społecznych (.) każdy z nas pełni jakąś rolę, musi być ten **blazen**, musi być ten **lider**, musi być ta **sierotka**, jakiś przedsiębiorczy ktoś, **organizator**, każdy z nas ma jakąś rolę, tak, i i i w ten sposób funkcjonujemy, i to jest jak gdyby wpisane w nasz charakter, nie wiem, z genów, z domu wynosimy* (N8).

*Jesteśmy klasą, społecznością pewną, ty **jesteś bardzo ważny**, nawet jeżeli **tylko krzeselko przestawiasz na scenie**, bez ciebie w tym momencie spektakl się nie uda, tak więc tutaj przynależność do społeczeństwa, jesteś ważny jako ta **cegielka**, jako (.) ten **element**, jeżeli ty wypadniesz, to wszystko runie* (N2).

*Ja myślę, że powinny być zorganizowane takie **zajęcia doradztwa zawodowego**, to przede wszystkim już właśnie dla dzieci małych, znaczy małych, no tych gimnazjalistów, tak, bo bo już **powinni mieć świadomość, jakie są zawody**, co się z nimi wiąże, co można robić, ja naprawdę odnoszę się z wielkim szacunkiem do wszystkich osób, które pracują w **zawodach, nie wiem, może niepopularnych, typu kucharka, sprzątaczką, woźna czy ktokolwiek, czy konserwator*** (N8).

Dobrym obywatelem nie może więc być zdaniem nauczycieli ten, kto nie jest w stanie zgodzić się na zewnętrzny wobec niego proces identyfikacji. Co więcej, mamy tu do czynienia z mechanizmem „prywatyzacji odpowiedzialności” za całość struktury. Jeśli system może działać poprawnie, pod warunkiem, że każda z jego części dobrze wykonuje swoją funkcję, to ci, którzy dokonują „samoalienacji”, stają się tym samym odpowiedzialni za degenerowanie się całości.

Zakończenie

J. Rancière w swoich refleksjach na temat współczesnej demokracji rozróżnia dwa podstawowe dla społeczeństw zachodnich mechanizmy. Ten pierwszy związany jest z dominującą obecnie nieinkluzywną formą demokracji, w ramach której dokonuje się wykluczenie „ludu”, oraz postulowany przez niego model demokracji opartej na odmiennych mechanizmach percepcyjnych (2007). Pierwszy – policja, u której podstaw stoi strategia „niebrania w rachubę”, pomijania oraz „oddzielania całego społeczeństwa” od polityki:

można obliczyć społeczeństwo dodając do siebie jego części – tworzące je grupy i charakterystyczne kwalifikacje, jakie każda z nich posiada (2008, s. 133).

Drugim mechanizmem jest polityczność jako właściwy żywioł demokracji, rozumianej jako „władza tych, którzy się nie liczą”. Opiera się ona na

doliczaniu do sumy pewnej nadwyżki, udziału tych, którzy nie mają swojego udziału – udziału, który wytrąca społeczeństwo z jego części, miejsc, funkcji i kwalifikacji (tamże, s.133).

Można się jednak ponownie zastanawiać, czy te, ciekawe skądinąd, analizy mogą opisywać również mechanizmy oraz świadomość przejawiającą się w dominującym dyskursie w Polsce.

Kiedy przyjrzymy się lokalnemu dyskursowi publicznemu, w który doskonale wpisują się narracje badanych nauczycieli, możemy dojść do wniosku, że uruchamia się tutaj nieco odmienna logika, która może być opisana przez teorie Agambenowskie. Jak powiedziano wcześniej, nawet jeśli problematyka transformacji ustrojowej wydaje się zagadnieniem dawno już i dogłębnie przeanalizowanym, to sposób myślenia uruchomiany przez demokratycznych intelektualistów odbija się szerokim echem w dominujących sposobach myślenia również dzisiaj. Dwadzieścia lat po transformacji, nadal jedną z głównych dyskusji toczących się w przestrzeni publicznej jest nieustanne „bycie w drodze” do „ziemi obiecanej” demokracji liberalnej. Jak w epoce realnego socjalizmu eschatologiczna logika nieustannie poszukiwała wrogów systemu, stanowiących rzeczywistą przeszkodę realizacji szczęśliwego społeczeństwa, tak teraz, raz po raz „ci, którzy wiedzą lepiej”, systematycznie odnajdują odpowiedzialnych za choroby społeczeństwa.

G. Eyal i in. (2000) zwracają uwagę na funkcjonowanie na początku potransformacyjnej rzeczywistości trzech rodzajów rytuałów: ofiary, oczyszczenia i spowiedzi, służących do ochrony wizji społeczeństwa obywatelskiego przez całkowitym „odczarowaniem” (s. 102). Ofiara oznacza z jednej strony, w duchu „postkomunistycznego kapitalizmu”, wezwanie całego społeczeństwa do ponoszenia ofiary „ekonomicznej”. Z tego punktu widzenia cięcia budżetowe i utrzymywanie równowagi budżetowej mają służyć nie tyle celom ekonomicznym, ile ćwiczeniu ducha obywatelskiego (tamże, s. 103). Z drugiej strony, odnosząc się jeszcze do przeszłości komunistycznej, oznacza

dysydencką „samoofiara”, która stawiała wyzwanie cynicznemu pragmatyzmowi reżimu. Oczyszczanie oznacza konieczność usunięcia „zanieczyszczenia” przeszłością dusz i umysłów ludzi, poddanych długiemu okresowi „złej edukacji”. W tej perspektywie, obecne już w rytuale ofiary, cięcia budżetowe, minimalizowanie działania państwa opiekuńczego, masowe zwolnienia oraz redukcja zatrudnienia służyc mają oczyszczaniu ludzi z przyzwyczajenia do zależności (tamże, s. 105). Bezrobocie natomiast, jako efekt terapeutycznego doprowadzania do „normalności”, może być w tym kontekście postrzegane jako „czyściciel”, który zrywając relację zależności między jednostką i państwem, uczy polegania na sobie samym (tamże, s. 106). Spowiedź z kolei dotyczy konieczności wyznania win oraz występków popełnionych w przeszłości. Nikt nie jest bez winy, jak sugeruje Havelowska metafora „sprzedawcy warzyw”, dlatego każdy musi się wyspowiadać w imię nowego, autentycznego życia (tamże, s. 107).

Dwadzieścia lat po transformacji retoryka ofiar, które należy ponosić w imię dobrze funkcjonującej demokracji, społeczeństwa obywatelskiego i regulowanego „niewidzialną ręką” rynku, może jednak nie wystarczyć, a wręcz przeciwnie, kompromitować obecny system. Ponadto ci – a konkretnie mówiąc lud – oskarżani z jednej strony za brak aktywizmu, odpowiedzialności w poleganiu na sobie, paradoksalnie, z drugiej strony poddawani są druzgoczącej krytyce, po każdej próbie zaznaczenia swojej obecności w polskim życiu publicznym. Ofiara musi być uświęcona, oczyszczanie nie może trwać wiecznie, a spowiedź nie daje się już wpisywać w wyznawanie win dotyczących przeszłości. Natomiast nowa klasa średnia czy współczesne elity nie są też w stanie „nie brać w rachubę” ludu, który systematycznie sam próbuje „podejmować rachunek”. Jedną ze strategii symbolicznej ekskluzji, dającej się zastosować w warunkach niemożliwości odmowy obecności jest logika *homo sacer*, jednostki, człowieka, grupy, której nie można złożyć w ofierze, ale którą można zabić. Symboliczna śmierć ludu wydaje się więc spełnieniem fantazji – rozumianej proceduralnie demokracji liberalnej i społeczeństwa obywatelskiego.

Bibliografia

- AGAMBEN G., 2008, *Homo sacer. Suwerenna władza i nagie życie*, Prószyński i S-ka, Warszawa.
- ARENDT H., 2008, *Korzenie totalitaryzmu*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- BRANNAN T., 2003, *From “Antipolitics” to “Anti-Politics”: What Became of East European “Civil Society”?*, Development Studies Institute, No. 03-41.
- CZYŻEWSKI M., 2010, *Rytualny chaos – dwanaście lat później* (wstęp do wydania drugiego), [w:] M. Czyżewski, S. Kowalski, A. Piotrowski (red.), *Rytualny chaos. Studium dyskursu publicznego*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- CZYŻEWSKI M., KOWALSKI S., PIOTROWSKI A., 1997, *Rytualny chaos. Studium dyskursu publicznego*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- EYAL G., SZELÉNYI I., TOWNSLEY E., 2000, *Making Capitalism Without Capitalists. The New Ruling Elites in Eastern Europe*, Verso, London, New York.

- FOUCAULT M., 2008, *The Birth of Biopolitics. Lectures at the Collège de France 1978–1979*, Palgrave MacMillan, New York.
- FOUCAULT M., 2007, *Security, Territory, Population. Lectures at the Collège de France 1977–1978*, Palgrave MacMillan, New York.
- FREIRE P., 1998, *Education for Critical Consciousness*, Continuum, New York.
- LACLAU E., 2009, *Rozum populistyczny*, Wydawnictwo Naukowe DSWE, Wrocław.
- MOUFFE Ch., 2005, *Paradoks demokracji*, Wydawnictwo Naukowe DSWE, Wrocław.
- OAKESHOTT M., 1999, *Wieża Babel i inne eseje*, Wyd. Fundacja ALETHEIA, Warszawa.
- OST D., 2007, *Kłeska „Solidarności”. Gniew i polityka w postkomunistycznej Europie*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA, Warszawa.
- PETRAS J., 1999a, *A Marxist Critique of Post-Marxist*, dostępny na: <http://www.hartford-hwp.com/archives/26/154.html> (15.10.2009).
- PIETRZYK-REEVES D., 2004, *Idea społeczeństwa obywatelskiego. Współczesna debata i jej źródła*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- RANCIÈRE J., 1999, *Disagreement. Politics and Philosophy*, University of Minnesota Press, Minneapolis–London.
- RANCIÈRE J., 2007, *Dzielenie postrzegalnego. Estetyka i polityka*, tłum. M. Kropiwnicki, J. Sowa, Korporacja Ha!art, Kraków.
- RANCIÈRE J., 2008, *Nienawiść do demokracji*, Instytut Wydawniczy Książka i Prasa, Warszawa.
- RIEFF D., 1999, *The False Dawn of Civil Society*, „Nation”, nr 22, February.
- STANKIEWICZ Ł., 2008, *Social Marginalization and Access to Public Sphere in Poland – the Case of “mohair berets”*, referat wygłoszony na konferencji: The International „Social Work & Society” Academy – TiSSA, 2008, abstract dostępny na stronie: http://www.tissa.net/tissa2008/abstracts08/preconference08/PC_Stankiewicz.pdf, (10.06.2010).
- STAREGO K., 2010, *Emancypacja – niedokończony projekt edukacji*, [w:] M. Szczepka-Pustkowska, M. Lewartowska-Zychowicz, A. Kozyrkowska (red.), *Przestrzenie teraźniejszości i ich społeczno-edukacyjne sensory*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- STAREGO K., 2010, *„Społeczeństwo obywatelskie” w polskim dyskursie edukacyjnym i społecznym. „Bezklasowość” i „antypolityczność” jako podstawy dominującej racjonalności społeczeństwa obywatelskiego*, artykuł ukazał się w zbiorze pokonferencyjnym: *Pedagogika ogólna – dyskursy o statusie naukowym i dydaktycznym*.
- SZACKI J., 1994, *Liberalizm po komunizmie*, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Kraków.
- WĘC K., 2007, *Psychoanaliza w dyskursie edukacyjnym. Radykalność humanistyczna teorii i praktyki pedagogicznej. Konteksty nie tylko Lacanowskie*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- ŽIŽEK S., 2001, *Wzniosły obiekt ideologii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- ŽIŽEK S., 2008, *W obronie przegranych spraw*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa.
- ŽUKOWSKI T., 2009, *Ci, co wiedzą lepiej. Pułapki 20 lat dialogu społecznego*, [w:] *Stracone szanse? Bilans transformacji 1989–2009*, J. Majmurek, P. Szumlewicz (red.), Difin, Warszawa.

Democracy – power of the people or management of the masses. Teacher’s vision of the contemporary political and social life in Poland

The subject matter of this paper is how the democratic order is perceived and what are the legitimate sources of power in democracy in the opinion of secondary school teachers of civic education. The research, on which this paper is based, was a qualitative study of meanings attributed to the notion of “citizenship” by teachers and students of civic education.

The analysis of research material showed that the democratic politics is understood (on a normative level) as a professional management of objectively known citizens' needs, and what follows, that it should be "de-politicized" and professionalized. The figure that occupies the center of teachers' narrative is the "non-citizen" – a potential recipient of "citizen rehabilitation" but also the "other" that is needed for establishing a coherent vision of democracy. The reproductive element of the more general education for citizenship is also strongly emphasized.

Teachers' narratives are clearly situated within the mainstream of the debate concerning the shape of the democratic order in Poland after the economical and political transformation of 1989. Within this debate the participation of people in the public sphere is strongly condemned and the alternative vision of elite- or authority-based politics is promoted. As a consequence, teachers tend to stress the need for exclusion of the "unworthy", rather than inclusion of the wider strata of society into the public sphere.