

Ewa Bielska

Uniwersytet Śląski

## Kompetencje obywatelskie – wybrane perspektywy interpretacyjne

## Civil competencies – selected interpretations and perspectives

**ABSTRACT:** The key object of the analysis presented in this paper is a selection of theoretical perspectives related to the civil attitudes. The attention is focused on: the classical model of democratic attitudes presented by Maria Ossowska, the concept of civil disobedience described by Henry David Thoreau and Hannah Arendt, the philosophical perspective of Józef Tischner and some aspects of Paulo Freire's thought. The analysis also includes specific conditions of civil functioning in postmodern society.

**KEYWORDS:** Civil society, civil attitudes and competencies, emancipation, social pedagogy

**STRESZCZENIE:** Przedmiotem analizy są wybrane perspektywy teoretyczne charakteryzujące aspekty postaw obywatelskich. W artykule odniesiono się m.in. do klasycznego modelu wzoru demokracji Marii Ossowskiej, kategorii nieposłuszeństwa obywatelskiego Henry'ego Davida Thoreau oraz Hanny Arendt, do filozoficznej perspektywy Józefa Tischnera oraz do wybranych aspektów myśli Paulo Freire'a. Odniesiono się także do specyfiki funkcjonowania obywatela w przestrzeni społeczeństwa ponowoczesnego.

**SŁOWA KLUCZOWE:** Społeczeństwo obywatelskie, postawy i kompetencje obywatelskie, emancypacja, pedagogika społeczna.

Kategoria obywatelstwa stanowi jeden z częstych przedmiotów analizy podejmowanych zarówno w nowoczesnych jak i ponowoczesnych dyskursach nauk społecznych i humanistycznych. Ze względu na specyfikę przedmiotu za-

interesowań pedagogiki społecznej i eksponowanym już w kontekście klasycznym nawiązaniu do takich kategorii jak aktywność, siły indywidualne i społeczne zaangażowanie stanowi ono istotny aspekt również tejże dyscypliny.

Przedmiotem analiz prezentowanych w niniejszym artykule stanowiącym w zamierzeniu formę szkicu, wprowadzenia do pogłębionych refleksji nad zagadnieniem są kompetencje obywatelskie oraz zróżnicowane – zarówno klasyczne, jak również nowoczesne i ponowoczesne wybrane ich interpretacje. Starano się także wskazać wybrane perspektywy ich wykorzystania w dyskursie pedagogiki społecznej. Jako egzemplifikację poszczególnych modeli teoretycznych potraktowano kategorię nieposłuszeństwa obywatelskiego w ujęciu Henry'ego Davida Thoreau, Hanny Arendt, typologię postaw obywatelskich, określonych jako wzór osobowy demokracji przez Marię Ossowską, socjologiczne ujęcie wymogów demokracji w ujęciu Piotra Sztompki, filozoficzną perspektywę Józefa Tischnera oraz interpretację kompetencji emancypacyjnych przedstawioną przez przedstawiciela pedagogiki emancypacyjnej Paulo Freire'a. Nawiązano także do elementów koncepcji technik siebie Michela Foucault. W ostatniej części tekstu wskazano na specyfikę preferowanych modeli obywatelstwa w specyficznych kontekstach społecznych i ideologicznych.

### **Społeczeństwo obywatelskie – wybrane perspektywy interpretacyjne**

Społeczeństwo obywatelskie jest strukturą bazującą na kategoriach takich jak suwerenność zbiorowa i indywidualna, podmiotowość, samoświadomość zbiorowa. W perspektywie teorii ruchów społecznych, społeczeństwo obywatelskie uzyskuje ekspresję w spontanicznej, niezinstytucjonalizowanej aktywności tychże struktur (Skąpska 2005, s. 286). Jest podmiotem zarówno społecznym, jak politycznym, uzyskującym sprzyjające warunki dla własnego rozwoju w kontekście porządku demokratycznego. Tenże porządek, traktowany jako przestrzeń władzy ludu jest również charakteryzowany w zróżnicowany sposób. Jego interpretacja zależna jest m.in. od kontekstu kulturowego, specyfiki aktualnych faktów i procesów społecznych, uwarunkowań związanych z ustrojem politycznym (por. Melosik 1998, s. 25; Skąpska 2005, s. 286). W nowożytnej refleksji nad kategorią społeczeństwa obywatelskiego dominują odniesienia do trzech matryc filozoficznych: jedną z nich stanowi myśl Immanuela Kanta, Friedricha Hegla i Davida Hume'a, drugą model proponowany przez neomarksistów reprezentowanych m.in. przez Antonio Gramsciego, trzeci z kolei przedstawiony został przez przedstawiciela szkoły frankfurckiej Jürgena Habermasa. Kategorią kluczową pierwszego modelu jest umowa społeczna. Spo-

łączeństwo obywatelskie bazuje w takiej interpretacji na instynkcie społecznym jego uczestników, altruizmie, jak również potrzebie uzyskania akceptacji społecznej. Z kolei w ujęciu neomarksistowskim w zantagonizowanym społeczeństwie klasowym jednostka funkcjonuje jako byt wyizolowany i wyalienowany, przestrzeń etyczną stanowi w takiej sytuacji sfera prywatnego funkcjonowania człowieka, realizacja wytycznych etyki w przestrzeni publicznej byłaby możliwa jedynie po osłabieniu będących pochodną kapitalizmu egoistycznych tendencji jednostek. W trzecim modelu, wyeksponowane jest znaczenie komunikacji opartej na dialogu i debacie sprzyjających partycypacji społecznej (Radziewicz-Winnicki 2008, s. 373–374).

### **Kompetencje obywatelskie – typologie i egzemplifikacje**

W poszczególnych modelach charakteryzujących cechy społeczeństwa obywatelskiego przytaczany jest zazwyczaj specyficzny zestaw kompetencji w nim preferowanych, które są spójne z przyjętą przez ich autorów koncepcją roli społecznej obywatela. Pierre Rosanvallon wskazuje na cztery aspekty ról obywatelskich, którymi są: obywatel traktowany jako wyborca, podmiot kontrolujący (obywatel na straży), wetujący oraz wydający sądy (obywatel jako sędzia) (Rosanvallon 2011, s. 4). Są to modele postaw zakorzenione w trzyaspektowym rozumieniu demokracji, obejmującym demokrację ekspresji, implikacji i interwencji. Demokracja ekspresji jest związana z przestrzenią wyrażania wspólnych emocji, odczuć, formułowaniu sądów i wyrażaniu roszczeń, z kolei demokracja implikacji dotyczy identyfikacji środków umożliwiających łączenie się obywateli w grupy celem wspólnej realizacji zmian, demokracja interwencji zaś obejmuje formy działania kolektywnego na rzecz uzyskania założonego rezultatu. Nawiązać można w tym kontekście do fragmentu teorii antropologii społecznej Afreda Radcliffe-Browna, który podkreślał znaczenie rytuału, działań kolektywnych i symbolicznych jako środka służącego wzmacnianiu identyfikacji grupowej (Flis 2000).

Można przyjąć, że wskazane perspektywy określają preferencję wobec określonych kategorii kompetencji obejmujących zdolność dokonywania krytycznej analizy sytuacji, aktywność, kompetencje komunikacyjne. Poszczególne grupy kompetencji współlistnieją z postawami, takimi jak: tolerancja, szacunek wobec partnera interakcji, debaty, poszanowanie wolności i godności człowieka. Społeczeństwo obywatelskie jest traktowane w wymiarze etycznym jako przestrzeń, w której realizowane są zarówno prawa, jak również obowiązki jednostek i grup dysponujących podmiotowością i prawem do praktykowania wolności.

Istotną część dyskursu związanego z funkcjonowaniem społeczeństwa obywatelskiego zajmują kwestie, których przedmiotem jest odwaga cywilna. Z taką refleksją związana jest m.in. myśl dotycząca nieposłuszeństwa obywatelskiego oraz teorie oporu.

Będący przedstawicielem nurtu transcendentального Henry David Thoreau rozwijając ideę nieposłuszeństwa obywatelskiego stwierdził, że jednostka należąc do politycznej struktury państwa (będąc obywatelem) ma prawo do odmowy posłuszeństwa oraz wyrażenia sprzeciwu wtedy, gdy działania podmiotów sprawujących władzę mają charakter tyranii, są sprzeczne ze społecznie przypisanymi mu funkcjami bądź są nieudolne (Thoreau 2006, s. 15–23). Przeszło 100 lat po opublikowaniu pracy dotyczącej nieposłuszeństwa obywatelskiego przez Thoreau, analogiczną problematykę podjęła Hannah Arendt (Arendt 1999). Interpretuje ona nieposłuszeństwo obywatelskie jako oparte na działaniach o charakterze zbiorowym, podejmowane przez ludzi posiadających wspólne interesy. Wskazuje przy tym na kategorię nieposłuszeństwa pośredniego, wyrażającego się w naruszaniu praw, które same w sobie protestujący uważają za zasadne, ich intencją jest jednak wyrażenie w ten sposób sprzeciwu wobec interpretowanych jako niesprawiedliwe decyzji podmiotów sprawujących władzę. Hannah Arendt wyróżnia dwie kategorie motywów nieposłuszeństwa, jednym z nich jest dążenie do działania w zgodzie z uznanym systemem moralnym, sumieniem. Druga kategoria jest pochodną wspólnych opinii, interpretacji określonego wycinka rzeczywistości, podzielanych przez przedstawicieli danej grupy społecznej. Nurt bazujący na postawie Sokratesa oraz myśli Thoreau traktuje nieposłuszeństwo obywatelskie jako pochodną działania refleksyjnego, nonkonformistycznego oraz bazującego na identyfikacji moralnej działającego (Arendt 1999, s. 144–161).

W ujęciu Hanny Arendt nieposłuszeństwo obywatelskie pojawia się w sytuacji, gdy znaczna liczba obywateli uzyskuje przekonanie, że dotychczasowe procedury realizacji zmiany nie są efektywne, że komunikaty kierowane do władzy są przez nią ignorowane, bądź też działania podejmowane przez władzę są kontrowersyjne pod względem legalności oraz konstytucyjności. Celem nieposłuszeństwa obywatelskiego w ujęciu Arendt jest uzyskanie efektu w postaci wdrożenia pożądaných zmian, przywrócenie w danym porządku społecznym *status quo*, przywrócenie równowagi władzy w taki sposób, aby w jej sprawowaniu uwzględniane były prawa obywatelskie. Działania będące pochodną postawy nieposłuszeństwa obywatelskiego podejmowane są w sposób jawny, otwarty, posiadają charakter prospołeczny (są ukierunkowane na realizację interesów określonej grupy społecznej), mają charakter nieprzemocowy. Hannah Arendt podejmuje także problematykę ruchów o charakterze nie-

posłuszeństwa obywatelskiego, traktując je jako formę stowarzyszenia dobrowolnego, jako organizacje powoływane w celu zrealizowania celów krótkofalowych i rozwiązywane po ich osiągnięciu (Arendt 1999, s. 163–195).

Jedną z kluczowych dla rodzimej myśli humanistycznej i społecznej typologii postaw i kompetencji obywatelskich zaproponowała Maria Ossowska. Jest to typologia spopularyzowana w obrębie dyskursu pedagogiki społecznej przez Ewę Syrek (Syrek 1995). Maria Ossowska wskazuje na takie elementy wzoru osobowego demokracji, jak: aspiracje perfekcjonistyczne, otwartość intelektualną, dyscyplinę wewnętrzną, tolerancję, aktywność, odwagę cywilną, uczciwość intelektualną, krytycyzm, odpowiedzialność za słowo, uspołecznienie wyrażające się w zainteresowaniu kwestiami społecznymi, przewyciężaniu egocentryzmu, zdolności do bezinteresownego działania, ofiarności oraz w kompetencji współpracy. Kolejnymi atrybutami wzoru osobowego demokracji są kompetencja rywalizacji, wrażliwość estetyczna i poczucie humoru (Ossowska 1992).

W nowoczesnym, socjologicznym ujęciu Piotr Sztompka wskazuje na wymogi demokracji, wśród których wymienia komunikację i wymianę opinii, dysponowanie kompetencjami wyborczymi, takimi jak: określanie stanowisk politycznych, wyrażanie poparcia politycznego, tolerancję, której pochodną jest uznanie różnic tożsamościowych, stylów życia, preferencji. Następnym wymogiem jest zastępowanie konfliktu kompromisem i dążeniem do konsensusu jako środków podejmowania decyzji. Kolejnym wymogiem jest zachowywanie kultury debaty politycznej, zwłaszcza poszanowanie godności partnera dyskusji, unikanie odpowiedzi *ad hominem*. Demokracja w ujęciu Piotra Sztompki wymaga partycypacji, aktywności i zaangażowania w przestrzeni społecznej oraz wyedukowanych obywateli, dysponujących kompetencjami krytycznej analizy sytuacji (Sztompka 2007, s. 354–356).

Jedną z ambiwalencji ponowoczesnej demokracji związana jest z kategorią zaufania. Piotr Sztompka stwierdza, że znajduje się ono u podstaw funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego. Jest to jednak zaufanie dynamiczne, znajdujące się w nieustannym procesie stawania się. Postawa obywatela ufającego współlistnieje z postawą obywatela czujnego, kontrolującego, powiadamiającego (por. Rosanvallón 2011; Sztompka 2007). Można przyjąć, że kompetencja łączenia postaw zaufania z krytyczną oceną sytuacji społecznej, dyskursów oraz przedstawianych interpretacji zdarzeń jest szczególnie istotna w związku z powszechnością stosowania w przestrzeni publicznej strategii uwodzenia potencjalnego wyborcy, a metaforą praktyk politycznych staje się spektakl, performans (Żuk 2004, s. 54–58). Tak rozumiana kompetencja pozwala na dokonywanie rozróżnień między rzeczywistością upozorowaną a przewidywanymi, realnymi i prawdopodobnymi zdarzeniami.

Z kolei odnosząc się do głównych wartości porządku demokratycznego Józef Tischner wskazuje na rozumność, wolność oraz godność człowieka. Rozumność idei jest warunkiem konstruowania ładu społecznego, podziału funkcji zgodnie z potrzebami danej grupy, społeczności bądź społeczeństwa. Jednocześnie pochodną rozumności idei jest transparentność systemu, umożliwiająca rozumienie procesów w nim zachodzących. Jest to także określanie jako priorytet akcesu do takich dóbr, które są warunkiem zachowania, trwania, przeżycia wspólnoty. Z kolei wolność odnoszona jest do praw człowieka do twórczości, transgresji, swobody. Konsekwencją praktykowania wolności jest występowanie w przestrzeni społecznej zdarzeń spontanicznych, nieprzewidywalnych, dlatego wolność jest ambiwalentna: jest zarówno wartością pożądaną jak i niepokojącą. Człowiek praktykując własną wolność może działać zarówno na rzecz dobra własnego i społecznego, jak również przeciwko niemu. Józef Tischner wskazuje, że wychowaniu do praktykowania wolności musi towarzyszyć przygotowanie do odpowiedzialności. Ideą łączącą przeciwstawne w licznych przypadkach wartości rozumności i wolności jest idea godności ludzkiej. Określa ona „etyczną perspektywę rozwoju człowieka”, który jest traktowany jako posiadający własną podstawę w zmyśle moralnym, sumieniu (Tischner 2005, s. 59–62).

W ujęciu Stanisława Filipowicza demokracja wyraża się w kreowaniu przestrzeni emancypacji. Emancypacja jest przy tym rozumiana w trzech kontekstach: jako racjonalne samookreślenie, ekspresja i autokreacja. Jak stwierdza Filipowicz praktykowanie wolności sprzyja skonstruowaniu przestrzeni *civil society*, społeczeństwa obywatelskiego, u którego podstaw znajduje się skłonność jego uczestników do współpracy opartej na wzajemnym uznaniu i szacunku (Filipowicz 2007, s. 117–123). Na relację między demokracją i emancypacją zwraca uwagę w swoim klasycznym opracowaniu Theodore Adorno, który wskazuje na znaczenie edukacji w rozwijaniu związanych z nimi kompetencji. Jego zdaniem rozwijanie postaw emancypacyjnych jest realizowane poprzez edukowanie w zakresie umiejętności krytycznej analizy faktów, a w efekcie umiejętności oporowania wobec ideologii autorytarnych oraz związanych z nimi praktyk i dyskursów (Giroux 2014, s. 104). Do przytaczanych we wcześniejszych fragmentach niniejszego tekstu kategorii, takich jak aktywność i wolność (w tym uzyskiwana poprzez emancypację – wyzwolenie) nawiązuje przedstawiciel pedagogiki emancypacyjnej Paulo Freire. W jego ujęciu u podstaw wyzwolenia znajduje się nabycie roli świadomego podmiotu oraz rozwinięcie postaw autoafirmacji. Z kolei będąca warunkiem przeciwstawienia się opresji aktywność jest pochodną solidarności, dialogu i afirmacji życia (Freire 2000, s. 36). W ujęciu Marii Czerepaniak-Walczak kompetencje eman-

cypacyjne są sprawnością podmiotu umożliwiającą identyfikację i zrozumienie doznawanych przez jednostkę ograniczeń, przestrzeni związanych z ryzykiem dyskryminacji bądź marginalizacji, kompetencję ekspresji sprzeciwu wobec nich, określenie strategii ich pokonania oraz doskonalenie przez podmiot samego siebie i otoczenia (Czerepaniak-Walczak 2004, s. 130). Obywatelskie kompetencje związane z aspiracjami perspektywistycznymi, autoafirmacją i afirmacją życia można zestawić z opracowaną przez Michela Foucault koncepcją technik siebie i dbałości o siebie. Techniki siebie obejmują matryce myślowe oraz wzorce behawioralne, których celem jest konstruowanie własnej tożsamości tak, aby uzyskać stan szczęścia, poprawności moralnej, doskonałości (Foucault 2000, s. 249). Aspektami technik siebie są troska o siebie oraz poznanie siebie (Foucault 2000, s. 31).

W kontekście niniejszych analiz istotne okazuje się wspomnienie, iż interpretacje dotyczące preferowanych w porządku demokratycznym wartości mają znaczące zakorzenienie ideologiczne (por. Skąpska, 2005, s. 286). W perspektywie modelu liberalnego wartością naczelną jest wolność. Jest to ideologia indywidualistyczna, utylitarystyczna, przyjmująca racjonalistyczną koncepcję człowieka (por. Buchała, Ruta 1993, s. 53; Sobolewski, Sobolewska 1978, s. 10). Z kolei w modelu konserwatywnym naczelną wartość stanowi tradycja, wspólnota – jest to ideologia implikująca sceptycyzm wobec zmian. W modelu radykalnym zaś kategoriami naczelnymi są emancypacja, wyzwolenie. Radykalizm zakłada przy tym preferencję wobec krytycznej rewizji istniejącego stanu społeczeństwa nowoczesnego i zachodzących w nim procesów. Podejmowany przez przedstawicieli poszczególnych modeli ideologicznych dyskurs wpisuje się zatem w ambiwalencję indywidualizmu i wspólnotowości, a w efekcie autonomii i heteronomii. Etyka indywidualistyczna bazuje na założeniu, że jednostki są autonomiczne, zależne w swoich działaniach jedynie od własnych decyzji, wartości indywidualne są hierarchicznie ulokowane wyżej niż wartości społeczne, prawom jednostki przyznane jest pierwszeństwo nad wymogami społecznymi, społeczeństwo jest traktowane jako środek ochrony praw jednostek, moralność i prawo są traktowane jako służebne wobec jednostek, a w przypadku konfliktu między jednostką a społeczeństwem prawom jednostki przysługuje priorytet. Z kolei w przypadku etyki kolektywistycznej status naczelny przypisany jest strukturze społecznej, np. wspólnocie bądź stowarzyszeniu, jednostki traktowane jako zakorzenione w tychże strukturach i zależne od nich w swoich decyzjach, priorytet przypisany jest wartościom społecznym, np. trwałości struktur, ich stabilności, procedencja przypisana jest obowiązkom wobec społeczeństwa względem potrzeb indywidualnych, moralność i prawo są traktowane jako służące społeczeństwu, a w przypadku konfliktu

między strukturą społeczną a jednostką priorytet przypisany jest dobru struktury (Gasparski 1995, s. 49–50). W ukierunkowanym na rozwój postaw obywatelskich wychowaniu akcent będzie więc zogniskowany na różnych typach kompetencji, identyfikacji i skryptów poznawczych w zależności od przyjętej w danej instytucji ideologii.

### **Kontekst społeczny praktykowania obywatelstwa**

Istotne jest odniesienie preferowanych modeli obywatelstwa do specyfiki kontekstu społecznego, w których są one przyjmowane. W ujęciu Zygmunta Baumana nowoczesność i ponowoczesność określają preferencję wobec odmiennych wzorców osobowych. W nowoczesności jest to wytwórca, producent, jednostka sprawnie funkcjonująca w zrutynizowanej przestrzeni fabryki, z kolei ponowoczesność zawiera preferencję wobec roli konsumenta, podatnego na uwodzenie reklamą, który ukształtował poczucie imperatywu przetestowania i posiadania nowych produktów dostępnych na rynku. Jednostka nie konsumująca w adekwatnym do pojawiających się nowych propozycji rynkowych tempie powinna doznawać poczucia nieadekwatności, co jest „wspomagane” panoptykonicznymi mechanizmami kontroli. W skrajnej sytuacji jednostki niekonsumujące uzyskują status „zbędności” (Bauman 2005). Zbyszko Melosik wskazuje na ambiwalencję ponowoczesności, wynikającą z ulokowania jednostki z jednej strony w przestrzeni wolności konsumpcji, wyboru tożsamości i stylu życia, z drugiej strony w przestrzeni biurokracji określającej wymogi, aby uczestniczący w nich byli maksymalnie racjonalni, zdyscyplinowani, wyregulowani i przewidywalni w swoich działaniach (Melosik 2013, s. 10). Późna nowoczesność określa także funkcjonowanie jednostki w popkulturowej przestrzeni skarnawalizowanej, która nie jest już jedynie atrybutem aktywności ludycznych, ale twardych przestrzeni związanych z polityką. Obywatel realizujący rolę wyborcy jest potencjalnym odbiorcą dyskursów uwodzących. Istotne okazuje się więc rozwijanie przez uczestnika późnonowoczesnej przestrzeni obywatelskiej postaw krytycznego konsumenta, krytycznego wyborcy oraz krytycznego odbiorcy informacji.

Przytoczone w ramach powyżej prezentowanych egzemplifikacji kompetencje obywatelskie znacząco korespondują z elementami postaw aktywności, których stymulowanie jest jednym z celów założonych w kontekście pedagogiki społecznej. Zarówno w klasycznym, jak i współczesnym ujęciu jej paradygmat związany jest z wykorzystaniem potencjałów, dyspozycji, kapitałów, sił jednostek, grup społecznych i środowisk celem wdrażania pożądanych, prorozwojowych i zgodnych z potrzebami przedstawicieli danego środowiska zmian.



Kompetencje związane z aktywnością, uspołecznieniem, aspiracjami działania są więc w takim ujęciu kluczowe. Istotne jest w tym kontekście odniesienie do koncepcji empowerment, u której podstaw znajduje się koncepcja wyzwolenia, emancypacji, oporu wobec przestrzeni opresji. Koncepcja ta określa preferencję wobec rozwijania kompetencji pozwalających na radzenie sobie z doznawaniem konsekwencji opresji i dyskryminacji przez przedstawicieli grup o niekorzystnym ułożeniu stratyfikacyjnym, a przy tym zakłada wzmocnienie potencjałów i kapitałów środowiskowych (Kaźmierczak 2006, s. 113–116). Podsumowując, uznać można, że kompetencje obywatelskie składają się na specyficzny rodzaj habitusu oraz kapitał kulturowy jednostki. Pojęcia te, o rodowdzie socjologicznym, znalazły również uzasadnione zastosowanie w dyskursie pedagogiki społecznej. Na ów kapitał obywatelski składają się klasyczne aspekty postaw oraz kompetencje wskazywane np. przez Marię Ossowską, takie jak zdolność krytycznej analizy zdarzeń społecznych oraz dyskursów politycznych, a przy tym otwartość intelektualna, postawa aktywności określająca zainteresowanie kwestiami społecznymi, politycznymi, ekonomicznymi, kulturowymi, zaangażowanie i gotowość do bezinteresownego działania na rzecz grupy, wspólnoty, środowiska, a przy tym aspiracje perfekcjonistyczne, kompetencje komunikacji, uczestnictwa w debacie, świadomość jej reguł i umiejętność ich respektowania. Istotna w kontekście już coraz bardziej powszechnej wielokulturowości tolerancja wobec różnicy tożsamości, tradycji, stylów życia. Świadomość własnej wolności, aspiracje rozwijania własnej tożsamości, refleksyjnego projektowania biografii, a przy tym wskazywana przez Józefa Tischnera rozumność i poszanowanie godności ludzkiej. Są to także kompetencje i postawy istotne w kontekście społeczeństwa ponowoczesnej ostentacyjnej konsumpcji oraz społeczeństwa informacyjnego, takie jak postawa krytycznego konsumenta, świadomego mechanizmów działania reklamy, uwodzenia za jej pośrednictwem, nadawania jej potencjału fetyszystycznego i kreowania potrzeb i analogicznie jest to postawa i kompetencje krytycznego odbiorcy informacji świadomego społecznego ułożenia dyskursu oraz jego zakorzenienia ideologicznego. Zasadna wydaje się teza, że rozwijanie tego typu postaw i kompetencji jest w znacznym zakresie związane z przestrzenią działania pedagogiki społecznej, zwłaszcza z pracą społeczną, oświatową oraz profilaktyką społeczną.

## Bibliografia

- Arendt H. (1999), *O przemocy. Nieposłuszeństwo obywatelskie*, Aletheia, Warszawa.  
Bauman Z. (1998), *Ideologia* [w:] Kojder A., Kosęła K., Kwaśniewicz W. (i in.) (red.), *Encyklopedia socjologii*, t. 1, Oficyna Naukowa, Warszawa.

- Bauman Z. (2004), *Życie na przemiał*, Wydawnictwo Literackie, Warszawa.
- Buchała R., Ruta P. (1993), *Liberalizm*, Akademia Ekonomiczna im. Karola Adamickiego, Katowice.
- Ciczkowski W. (1999), *Teoria sił społecznych a inne koncepcje promujące podmiotowość*, [w:] Górnikowska-Zwolak E., Radziejewicz-Winnicki A., Czerkawski A. (red.), *Pedagogika społeczna w Polsce – między stagnacją a zaangażowaniem*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Czerepaniak-Walczak M. (2006), *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój tożsamości krytycznej człowieka*, GWP, Gdańsk.
- Filipowicz S. (2007), *Demokracja. O władzy iluzji w królestwie rozumu*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Flis M. (2000), *Antropologia społeczna Radcliffe'a-Browna: z wyborem pism*, Nomos, Kraków.
- Freire P. (2000), *Pedagogy of the Oppressed*, Continuum.s, New York–London.
- Gasparski W. (1995), *Między auto- i heteronomią*, [w:] Szyszkowska M. (red.), *Człowiek jako obywatel*, ISP PAN, Warszawa.
- Giroux H. (2014), *Youth in Revolt: the Battle Against Neoliberal Authoritarianism*, Critical Arts: South-North Cultural and Media Studies, Vol. 28, issue 1.
- Każmierczak T. (2006), *Praca socjalna. Między upośledzeniem społecznym a obywatelnością*, Śląsk, Katowice.
- Mannheim K. (1992), *Ideologia i utopia*, Wydawnictwo Test, Lublin.
- Melosik Z. (1998), *Wychowanie obywatelskie: nowoczesność, ponowoczesność*, Forum Oświatowe, nr 1(18).
- Melosik Z. (2013), *Kultura popularna i tożsamość młodzieży*, Kraków.
- Melosik Z., Szkudlarek T. (1998), *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Ossowska M. (1992), *Wzór demokracji*, Daimonion, Lublin.
- Radziejewicz-Winnicki A. (2008), *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Rosavallon P. (2011), *Kontrdemokracja. Polityka w dobie nieufności*, WN DSW, Wrocław.
- Skąpska G. (2005), *Społeczeństwo obywatelskie*, [w:] Kubiak H., Lissowski G., Morawski W., Szacki J. (red.), *Encyklopedia socjologii. Suplement*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Sobolewska B., Sobolewski M. (1978), *Mysł polityczna XIX i XX w. Liberalizm*, PWN, Warszawa.
- Syrek E. (1992), *Wzór demokracji jako wyzwanie dla pedagogów. Demokracja potrzebuje obywateli*, Chowanna, nr 2.
- Sztompka P. (2007), *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Znak, Kraków.
- Thoreau H.D. (2006), *Obywatelskie nieposłuszeństwo*, Dom Wydawniczy „Rebis”, Poznań 2006.
- Tischner J. (2005), *Etyka solidarności oraz homo sovieticus*, Znak, Kraków.
- Żuk P. (red.) (2004), *Demokracja symulacji, czyli mcdonaldyzacja w III RP*, [w:] *Demokracja spektaklu?*, Scholar, Warszawa.