Ewa Wysocka

Mit autorytetu - zagrożenia i znaczenie autorytetów w życiu społecznym i wychowaniu : z uwzględnieniem poglądów i doświadczeń Studentów pedagogiki

Studia z Teorii Wychowania : półrocznik Zespołu Teorii Wychowania Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN 2/1 (2), 90-125

2011

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.

MUZEUM HISTORII POLSKI

STUDIA Z BADAŃ

Ewa Wysocka
Uniwersytet Śląski

Mit autorytetu – zagrożenia i znaczenie autorytetów w życiu społecznym i wychowaniu (z uwzględnieniem poglądów i doświadczeń Studentów pedagogiki)

Jądrem edukacji w przypadku nauk jest wpoić studentom, że nie muszą uznawać autorytetów. Mają zadawać pytania, atakować i tworzyć nowe, słuszne idee. To niemal przeciwieństwo tego, co ma do zaoferowania rzeczywista edukacja, zorganizowana przede wszystkim w celu zaszczepienia ślepego posłuszeństwa autorytetom i wiary w interesy władzy.

Noam Chomsky

Wprowadzenie

Powszechnie dzisiaj podkreśla się potrzebę autorytetów, wywodząc tę konstatację z równie powszechnie wskazywanej w literaturze przedmiotu i prowadzonych badaniach w tym zakresie ich dewaluacji. Jednocześnie trudno jednak zaprzeczyć słuszności powyższym słowom Noama Chomsky'ego, kontrowersyjnego dla niektórych, ale niewątpliwie jednego z najbardziej wpływowych myślicieli współczesnych, cytowanych równie powszechnie, jak lansowane są powyższe tezy. Autor ów wskazał bowiem istniejący w systemie edukacji paradoks, polegający na tym, iż potencjalnie celem edukacji powinno być wyzwalanie jej podmiotów spod bezrefleksyjnie przyjmowanego przesłania autorytetu i kierowanie się własnymi przekonaniami, które mogą (lub w pewnym sensie muszą) nosić wówczas znamiona kontestacji, czy awangardy[1], zaś rzeczywiście dzięki edukacji dokonuje się proces wręcz przeciwny[2].

---

[1] T. Paleczny, *Bunt „nadnormalnych"*, Universitas, Kraków 1998. Może wnioskowanie jest tu nadto ryzykowne, ale awangarda jako swoisty typ kontestacji, ma charakter twórczo-innowacyjny, zaś przejawia się nie tylko w wytworach „materialnych", ale może mieć charakter i podłoże ideologiczne, wiąże się wówczas także z kontestowaniem przesłania uznanych, a przede wszystkim formalnych, autorytetów.
[2] N. Chomsky, *Zysk ponad ludzi: neoliberalizm a ład globalny* (tłum. M. Zuber), Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 2000.

O swoistej bezradności w zakresie uporządkowania myśli związanych z kategorią autorytetu wspomniał w swym niezwykle inspirującym opracowaniu Lech Witkowski[3], który także nie postrzega swego dzieła jako rozstrzygającego, ale traktuje je jako zbiór peregrynacji badawczych. Dlatego też nie podejmuję nawet próby zmierzenia się z tym tematem w sposób syntetyczny, bowiem w opracowaniu tego typu nie jest to możliwe, ale dokonuję próby przyjrzenia się wybranym mechanizmom wpływu autorytetu na podejmowane decyzje i wybory, a w efekcie na zachowanie człowieka, dokonując jednocześnie próby empirycznej egzemplifikacji wybranych aspektów funkcjonowania autorytetów w świadomości i doświadczeniach studentów pedagogiki.

O genezie i skutkach posłuszeństwa autorytetom, dowiadujemy się wiele z klasycznego już eksperymentu Stanley'a Milgrama[4], stanowiącego ważny wątek nauczania studentów psychologii w ramach m. in. psychologii społecznej, a także ważny temat podejmowany w literaturze i sztuce filmowej, która przybliżyła nam ten temat wcześniej, niż książka Stanley'a Miligrama. Książka ta w Polsce ukazała się niedawno (2008), zaś na Zachodzie wydana została w 1974 roku, szokując wówczas wszystkich[5]. Rzadko, lub zbyt rzadko, temat związany z posłuszeństwem wobec autorytetów podejmowany jest w ramach studiów pedagogicznych, choć wydaje się, że ma on dla edukacji spektakularne znaczenie. Wiąże się bowiem z myśleniem o tym, jakiego człowieka wychowywać: posłusznego i bezrefleksyjnie powielającego narzucane odgórnie wzory, z racji ich słuszności wynikającej, jak to

---

[3] L. Witkowski, *Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kulturze symbolicznej (przechadzki krytyczne w poszukiwaniu dyskursu dla teorii)*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009, s. 20. Autor, wskazując osobiste normatywne nastawienie, rozwija własną koncepcję autorytetu jako „strażnika braku", wspierającego troskę o rozpoznawanie deficytów potencjału, pułapek czy zagrożeń….[s. 22]. Autor pisze np.: „*Autorytet wymaga widzenia jego ambiwalencji, w dwoistej przestrzeni napięcia między dawaniem do myślenia i pozbawianiem myślenia, między wspieraniem i czynieniem niezdolnym do funkcjonowania bez wsparcia, między ułatwianiem jednego a utrudnianiem drugiego*" [s. 23]. Ostatecznie można powiedzieć, bez – niemożliwego tu – pogłębionego dyskursu, że w pedagogicznym ujęciu funkcja autorytetu jest dwoista, gdyż uniknięcie autorytaryzmu wymaga dostrzeżenia owej dwoistości i ambiwalencji autorytetu, które powodują, że jednostka rozwijająca się jest zdolna zarówno do „wspierającego korzystania z przesłań autorytetu", jak i jest zdolna do jego „przezwyciężania", dzięki czemu może się doskonalić (rozwijać) zgodnie z własnym potencjałem i indywidualnie zdefiniowanymi preferencjami.

[4] S. Milgram, *Posłuszeństwo wobec autorytetu* (tłum. Małgorzata Hołda), Wydawnictwo WAM. Kraków 2008.

[5] Badania pilotażowe przeprowadzono w 1960 roku, a eksperyment prowadzono wśród społeczności amerykańskiej, w mieście New Haven, a później w różnych uniwersytetach.

wskazywał Max Weber[6], jedynie z faktu, że „zawsze, lub pierwej tak było", lub „bo tak się robi" (autorytet tradycjonalistyczny). Motywacja i przesłanki, jakimi kierował się Milgram, przeprowadzając swój eksperyment były ważkie, ale wydaje się, że dzisiaj możemy bez ryzyka popełnienia „przekłamania" powiedzieć: współczesność dostarcza nam szeregu potwierdzeń równie, lub bardziej istotnych, tego, jak groźne może być owo posłuszeństwo wobec autorytetu. A tym samym – jak groźne jest kształtowanie przekonań o nieomylności jakichkolwiek autorytetów i kształtowanie „moralności bezrefleksyjnej", kierującej się „literą", a nie „duchem prawa"[7], czyli wykładnią bardziej literalną niż celowościową.

Jerome S. Bruner[8] w słowie wstępnym do książki Milgrama, napisał, że ostrzeżenie płynące z bezmyślnego posłuszeństwa dla ludzi i społeczeństwa „rozbrzmiewa dziś nawet głośniej niż wtedy", gdy książka się ukazała, podając przykłady współczesnego „wykonywania rozkazów" mających umocowanie w formalnym autorytecie, opartym na władzy, widocznych też w codziennym ludzkim życiu.

Wcześniej także Hannah Arendt[9] przedstawiła swoją tezę o „banalności zła" w książce Eichmann w Jerozolimie, wedle której „jej bohater" nie był potworem, a jedynie urzędnikiem wykonującym rozkazy autorytetu władzy (ale też i charyzmatycznego). Autorka zaprzeczyła zatem tezie, jakoby w mentalności Niemców i w nazizmie tkwiły „korzenie zła". „Zło"[10] zostało oddzielone od kultury i autorytarnej polityki, zaś wpisane w „naturę"[11]

---

[6] M. Weber utożsamiał autorytet z „panowaniem", stąd jego istotę stanowi posłuszeństwo *vs* sprawowanie władzy, ale ograniczone koniecznością powstania specyficznych motywów podporządkowania, którymi się kieruje jednostka poddająca się władzy autorytetu. Motywy te mogą być różne, począwszy od „tępego przyzwyczajenia", do czysto „celoworacjonalnych względów"; zob. M. Weber, *Gospodarka i społeczeństwo. Zarys socjologii rozumiejącej* (tłum. D. Lachowska), PWN, Warszawa 2002, s. 158. W kontekście proponowanej wizji posłuszeństwa władzy autorytetu można mówić o mechanizmie bezrefleksyjnego dziedziczenia, poprzez instrumentalizm, do refleksyjnego zracjonalizowania dokonującego się wpływu.

[7] J. Raz, *Autorytet prawa: eseje o prawie i moralności* (tłum. P. Maciejko), ABC, Warszawa 2000.

[8] J. S. Bruner, *Słowo wstępne,* w: S. Milgram*, Posłuszeństwo…,* j.w., s. 9.

[9] H. Arendt, *Eichmann w Jerozolimie: rzecz o banalności zła* (tłum. A. Szostkiewicz), Znak, Kraków 2010, por. *Kondycja ludzka* (tłum. A. Łagodzka), Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2010; *Korzenie totalitaryzmu* (tłum. D. Grinberg, M. Szawiel), Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

[10] Przez „zło" rozumiem tu krzywdzenie innych w imię bezrefleksyjnie przyjętych reguł posłuszeństwa, związanych z kierowaniem się „literą" prawa, a nie jego „duchem", co można w pewnym sensie kojarzyć z moralnością konwencjonalną.

[11] Nie oznacza to, że „człowiek jest z natury zły" (rodzi się zły – zob. przypis 15, 20), ale „może być i bywa zły" ze względu na „genetycznie" uprawomocnioną tendencję do naśladownictwa autorytetów, których przesłaniem się kieruje, bez refleksyjnego kwestionowania

człowieka – dodajmy „specyficznego człowieka" – gdy Miligram, udowodnił, że „zwyczajni Amerykanie" zachowują się podobnie w spreparowanej w eksperymencie rzeczywistości.
Czy można sądzić, że w realnej codzienności ludzie zachowywać będą się inaczej, tzn. „lepiej i bardziej moralnie"? Zapewne trudno byłoby tę tezę obronić. Osobista kontrola moralna (przekonania moralne), nawet jeśli została ukształtowana, łatwo daje się znosić, czyli jest mniej skuteczna, niż tego chcielibyśmy. Jak wskazuje Stanley Milgram: „Czynniki moralne można stosunkowo łatwo odsunąć na bok przez rozmyślną rekonstrukcję pola informacyjnego i społecznego"[12].

Założenia teoretyczne i wyjaśnienie pojęć: autorytet, posłuszeństwo, autorytaryzm

Nikt w naszych czasach nie uzna już posłuszeństwa wobec władzy na rzecz oczywistą. I wiemy teraz bardzo dobrze, że jeśli to uczyni, to narazi na niebezpieczeństwo siebie, a być może także swój naród[13].

W każdej kulturze istnieją czynniki powodujące i przygotowujące człowieka do wypełniania rozkazów, zaś eksperyment Milgrama uczy nas, że wiele naszych zachowań i poglądów leżących u ich podłoża, jest bezrefleksyjnych, wynikając z przyzwyczajenia, obyczaju i wyznaczających je stereotypów. Te zaś pochodzą od autorytetów, których przesłanie przyjmujemy bezrefleksyjnie.

W swoisty sposób dowodzi tego także analiza autorytetów w kontekście psychomanipulacji, gdzie autorytet traktowany jest jako rodzaj manipulacji opartej na wrodzonych automatyzmach. Wiąże się to z analizą ludzkiego działania mającego charakter bezmyślny, bo automatyczny, zaś wynikający ze wskazań autorytetu[14]. Przykładem biblijnym takiego działania jest posłuszeństwo Abrahama wobec Boga, nakazującego mu złożyć swego syna, Izaaka, w ofierze, bez podania jakichkolwiek argumentów uzasadniających takie działanie. Dramatyczne emocje, które mogły towarzyszyć Abrahamowi, wykonującemu nakaz Boga, z pewnością są silniejsze niż te, które towa-

---

ich nie zawsze uzasadnionego przesłania (lub niechęci do jego kwestionowania). Naturalność owa ma zatem swoje społeczno-kulturowe korzenie, choć wiązać może się też z lękiem przed … (np. „niewygodną wolnością"), lub lękiem o…. (np. brak spełnienia, ograniczenie dążeń), co ma podłoże psychologiczne, zaś niestety sprowadza się nierzadko do instrumentalizmu (posłuszeństwo jako instrument w realizacji własnych celów).

[12] S. Milgram, *Posłuszeństwo…,* j.w., s. 24.

[13] J. S. Bruner, *Słowo wstępne,* w: S. Milgram*, Posłuszeństwo…, j.w.*, s. 13.

[14] T. Witkowski, *Psychomanipulacje. Jak je rozpoznawać i jak sobie z nimi radzić*, Biblioteka Moderatora, Taszów 2006, s. 177-194.

rzyszyły osobom ulegającym nakazowi eksperymentatora w badaniach nad posłuszeństwem Stanley'a Milgrama. Ale nie to jest tutaj istotne. Sięgnę po własne doświadczenia, bo badań w tym zakresie nie znam, zastanawiając się nad interpretacją tego boskiego nakazu i ludzkich reakcji na ów nakaz niemożliwego do zakwestionowania Autorytetu. Z moich doświadczeń wynika, że wcale nie jest tak, iż większość interpretujących tę przypowieść ludzi, kontestuje ów nakaz, oburza się na niesprawiedliwość i okrucieństwo Boga wystawiającego na próbę uległość i posłuszeństwo (a także miłość do Boga) Abrahama, a także na okrucieństwo i bezmyślność Abrahama, który nie pyta, dlaczego i w imię czego ma poświęcić własnego syna. Oczywiście nie jest tu możliwe dokonanie całościowej i wieloaspektowej analizy zachowania Abrahama (bo decyzji – nakazów Boga wszak się nie kwestionuje), ale zastanawiający dla mnie zawsze był fakt, że podawane interpretacje i uzasadnienia zarówno nakazu, jak i konieczności podporządkowania się przesłaniu Boga (autorytetu), prawie zawsze były formalne i usprawiedliwiały tę sytuację w następujący sposób: Bóg wie, co robi i dlaczego, ma w tym swój cel, który dla człowieka jest niemożliwy do „ogarnięcia", a człowiek nie może interpretować i kontestować przesłań boskich. Innymi słowy, musi bezmyślnie się przystosować, być posłusznym, choć nie wie dlaczego i po co – zostaje pozbawiony autonomii.

Ślepe naśladownictwo autorytetu ma swe umocowanie w biologii i w świecie zwierząt, gdzie stado naśladuje zachowania osobników stojących najwyżej w hierarchii (przewodników stada), co ma charakter przystosowawczy. Przenosząc to do świata ludzi – co nie jest takie łatwe, bowiem świat ludzki jest trudniejszy i bardziej zróżnicowany – można jednak powiedzieć, iż działa w nim podobny mechanizm. Stawiając sobie bowiem określone cele rozwojowe i życiowe, naśladujemy osoby z wyższą pozycją, z większą wiedzą, którym udało się ważne dla nas cele osiągnąć, bowiem aspirujemy do bycia jak „one". Wówczas nasze działanie jest usprawiedliwiane przez nadanie posłuszeństwu rangi ważnej wartości pozytywnej (nieświadomie zapewne traktowanej jako instrumentalnie prowadzącej do osiągnięcia innych ważnych celów-wartości). Jednak, czy działanie to musi być pozbawione refleksji? Wszak wyrastamy ponad świat zwierzęcy w sferze poznawczej – w myśleniu i świadomości, że to czynimy (bo nie we wszystkich sferach[15]).

---

[15] Erich Fromm stawia tezę, że tylko w „wyższym rozwojowo" świecie ludzkim występuje agresja „specyficznie ludzka", zarówno instrumentalna, jak i autoteliczna, o charakterze destrukcyjnym dla gatunku, zaś w „niższym rozwojowo" świecie zwierząt występuje jedynie agresja obronna, pełniąca funkcje pozytywne dla jego (gatunku) zachowania. Por. E.

Tomasz Witkowski, w swoim studium o psychomanipulacjach napisał (z czym się w pełni zgadzam), że nie spotkał się z żadnym komentarzem religijnym (dodam, że nie tylko „napisanym", ale „wypowiedzianym"), w którym zachowanie Abrahama byłoby potępione, a co więcej – nie zdarza się nawet, by poddana została w wątpliwość wielkość jego czynu (bo czyn jego wielkim czyni właśnie posłuszeństwo wobec Boga, które staje się nadrzędną zasadą oceny ludzkiego zachowania). W kontekście uznawania dekalogu jako nadrzędnego w religii chrześcijańskiej systemu regulacji ludzkich zachowań (stricte religijnych i określających moralność codzienną, pozareligijną), budzi to zdziwienie, choćby w kontekście przykazania (normy) – „nie zabijaj" (relatywizowanej tu przez możliwość zabijania, jeśli nakaże tak niekwestionowany autorytet[16]). Oczywiście wiele można przytoczyć tu obustronnych argumentów wyjaśniających i „racjonalizujących" tego typu regulację (choć mam wrażenie, że zawsze będą one miały charakter „autorytatywny" czy „autorytarny"), ale jeśli przyjmiemy, że człowiek jest istotą myślącą, to opisywana sytuacja kwestionuje jego zdolność do refleksyjnego i samodzielnego myślenia, a co za tym idzie – autonomicznego działania. Autor ostatecznie konstatuje: „Posłuszeństwo wobec Boga, wobec władcy, narodu, ojczyzny, prawa (choćby było nie wiadomo jak głupie), autorytetu [innego rodzaju – E.W.] zdaje się wyłączać jeden z najbardziej podstawowych nakazów moralnych usankcjonowanych biologicznymi mechanizmami hamowania agresji wewnątrzgatunkowej"[17] (dodajmy, że mechanizm ten sprawdza się i jest utrzymany generalnie w świecie zwierząt[18]). W tym kontekście bardziej zrozumiałe stają się dla nas wyniki badań nad posłuszeństwem Stanley'a Milgrama.

Należy zadać pytanie, dlaczego pisząc (wybiórczo) o funkcjach i znaczeniu autorytetu w poglądach i doświadczeniach studentów pedagogiki, odwołuję się do tego powszechnie dziś znanego eksperymentu. Odpowiadając na nie, mogę jedynie ogólnie stwierdzić, że choć sytuacja eksperymentalna była fikcyjna, to jednak odnosi się ona pośrednio do roli nauczyciela i ucznia, wykładowcy i studenta, wychowawcy i wychowanka, opiekuna i podopiecznego, bowiem z jednej strony (co mniej istotne) badania dotyczyły „pamięci i uczenia się, a konkretniej, wpływu kar na uczenie się, koncen-

---

Fromm, *Anatomia ludzkiej destrukcyjności* (tłum. Jan Karłowski), Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2009.

[16] Czym innym jest – jak sądzę – relatywizowanie przykazania „nie zabijaj" koniecznością obrony w sytuacji realnego zagrożenia, czym innym jednak – jeśli relatywizowanie to wynika z niepopartego żadnym argumentem, lub niepoddanego refleksji roszczenia autorytetu.

[17] T. Witkowski, *Psychomanipulacje…, j.w.*, s. 183.

[18] Zob. E. Fromm, *Anatomia…, j.w.*

trując się na nauczycielu, którym każdy z nas wszak jest w różnych życiowych sytuacjach, zaś z drugiej po prostu odnosi się do każdej sytuacji zależności i podległości strukturalnej, w której oba podmioty relacji międzyludzkich (w tym relacji edukacyjnej) faktycznie się znajdują[19].

Wspomniany eksperyment[20] był wielokrotnie powtarzany na różnych uniwersytetach i dawał zawsze takie same (lub podobne) wyniki, a ogólna konstatacja, która zeń wynika, zdaniem Stanley'a Milgrama, wiąże się ze stwierdzeniem skrajnie nasilonej skłonności osób dorosłych do prawie całkowitego podporządkowywania się poleceniom władzy, co wymaga wyjaśnienia. Propozycji interpretacji jest tutaj wiele, ale najważniejszym mechanizmem przystosowawczym człowieka podległego autorytetom jest spostrzeganie samego siebie, jako nieodpowiadającego za własne czyny. Zwalnia się on bowiem z tej odpowiedzialności, przenosząc ją na „prawowitą władzę", której zalecenia wykonuje (mechanizm zniesienia poczucia odpowiedzialności[21]). Mechanizm ten zostaje połączony z – zastępującym poczu-

---

[19] Odnosi się to do sytuacji zarówno codziennych, jak i instytucjonalnych, które dodatkowo intensyfikują zachowania „posłuszne" wobec władzy (legalizm), bądź wyznaczników pełnionej roli. Znany jest też powszechnie eksperyment: „strażnicy i więźniowie"– stanfordzki eksperyment więzienny Philipa Zimbardo z 1971 roku (*Stanford Prison Experiment-SPE*), dotyczący psychologicznych efektów symulacji życia więziennego. Sądzę, że w warunkach naturalnych, w instytucjach totalnych, efekty te byłyby jeszcze bardziej widoczne. Na temat sposobu funkcjonowania instytucji totalnych i jednostki w ich obrębie: zob. E. Goffman, *Charakterystyka instytucji totalnych*, (w:) *Elementy teorii socjologicznych. Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej*, (wybór i tłum.) W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki, PWN, Warszawa 1975, s. 150-176; *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości* (tłum. A. Dzierżyńska, J. Tokarska-Bakir), GWP, Gdańsk 2005. Na podstawie wspomnianego eksperymentu reżyser niemiecki Oliver Hirschbiegel nakręcił w 2001 roku film „Eksperyment", a w roku 2010 nakręcono film „The Experiment", którego reżyserem jest Paul Scheuring.

[20] Eksperyment ten jest powszechnie znany, więc krótko przedstawię jego założenia i wyniki. Osoby badane miały za zadanie nauczenia innych par wyrazów, zaś środkiem „dydaktycznym" miały być wstrząsy elektryczne (o zakresie od 15 do 450 volt). Pomimo wyraźnych, słyszalnych i nasilających się reakcji wskazujących na cierpienie i doświadczanie bólu, a wreszcie „wiele mówiącej ciszy" – średnie natężenie „zaaplikowanych" wstrząsów wyniosło 360 volt, zaś 62,5% badanych zastosowało wstrząs o najwyższym napięciu – 450 volt, zagrażający życiu. Czy można powiedzieć w tym kontekście, że ludzie mają wrodzoną tendencję do czynienia zła innym? Milgram wyeliminował tę możliwość przez modyfikację swojego eksperymentu w ten sposób, że ludzie mieli swobodę (brak nacisków eksperymentatora – autorytetu) wyboru w zakresie stosowanych „kar" – w tej sytuacji jedynie 2,5% osób badanych zastosowało najsilniejszy wstrząs. Oznacza to, że agresja nie jest wrodzonym popędem (nie została automatycznie włączona przez dowolność działania), a więc to uległość wobec autorytetu (eksperymentatora) była (i jest w realnych sytuacjach) czynnikiem nakłaniającym do agresji wobec innych.

[21] Mechanizm rozproszenia odpowiedzialności ma szersze działanie, odnoszące się np. do braku udzielania pomocy osobom jej potrzebującym – „autorytet" stanowią wówczas „inni

cie osobistej odpowiedzialności – poczuciem obowiązku wobec oczekiwań autorytetu (mechanizm dobrze wykonanego zadania)[22].

Inny czynnik, który zdaniem Miligrama, jest odpowiedzialny za działanie absolutystycznie zgodne z zaleceniami autorytetu, bez uwzględnienia własnego „sumienia", czyli w sposób bezrefleksyjny, można nazwać „kontrantropomorfizmem". Polega to na tym, że systemy stworzone przez człowieka traktowane są tak, jakby istniały ponad lub poza jakimkolwiek ludzkim oddziaływaniem, czy kontrolą. Polecenie autorytetu staje się nakazem czegoś „ponad" ludzkim działaniem, stąd wykonująca polecenie jednostka nie widzi, że za owym nakazem stoi inna jednostka ludzka, podobna do niej mniej lub bardziej (ale omylna, niedoskonała), której polecenia można zanegować. Wzmacnia ten mechanizm poczucie działania w słusznej sprawie, dla dobra ogółu społeczeństwa lub nauki, a także mechanizm dewaluowania ofiary, stanowiący konsekwencję skierowanego przeciw niej działania (mechanizm usprawiedliwiania własnego działania cechami ofiary, czyli zasługiwania na określone działanie: jest tak głupia i uparta, że zasługuje na karę)[23].

Zastanówmy się w tym miejscu, czy czasem nie dzieje się tak w naszej szkole – uczeń, którego nauczyciel ocenia jako leniwego, pozbawionego motywacji, specjalnie nie chcącego się uczyć – z pewnością zasługuje na karę i napiętnowanie, bowiem usprawiedliwiają to jego cechy. Sankcje te natomiast mogą i zapewne włączają mechanizm samopspełniającego się proroctwa, który dodatkowo utwierdza nauczyciela w słuszności własnego postępowania – włączając w relacje nauczyciel – uczeń, mechanizm błędnego koła, który trudno przerwać.

Posłuszeństwo wobec autorytetu można łatwo funkcjonalnie i genetycznie powiązać z autorytaryzmem, którego znaczenie w tym miejscu zawężam do psychologicznego ujęcia, gdzie analizuje się ten fenomen jako zespół cech ukształtowanych i utrwalonych w toku socjalizacji, czyli oso-

---

– nie działający" (obojętni świadkowie), zob. E. Aronson, *Człowiek – istota społeczna* (tłum. J. Radzicki), PWN, Warszawa 1987; E.Aronson, T. D. Wilson, R. M. Akert, *Psychologia społeczna: serce i umysł* (tłum. A. Bezwińska et al.), Zysk i S-ka, Poznań 1997; B. Latané, J. M. Darley, *The unresponsive bystander: why doesn't he help?*, Appleton-Century Crofts, New York 1970.

22 S. Milgram, *Posłuszeństwo…, op. cit.*, s. 26.

23 Wszak potwierdzona została w wielu badaniach z obszaru psychologii społecznej tendencja do dehumanizowania ofiary, którą można przenieść na „osobę nieposłuszną", by ją „posłuszną uczynić" w imię abstrakcyjnego, ale uzasadnionego roszczeniem autorytetu „nadrzędnego" dobra; zob. np. T. Baran, *Dehumanizacja w stosunkach międzyludzkich. Czy „obcy" to też człowiek*?, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2007; E. Aronson, *j.w.*, E.Aronson, T. D. Wilson, R. M. Akert, j.w.

bowość autorytarną. Ogólnie rzecz ujmując, autorytaryzm wiąże się z silnym podkreślaniem stosunku dominacji – submisji jako naturalnych (więc niepodważalnych) w zhierarchizowanym świecie, co wynika z poczucia podlegania niekontrolowanym siłom, którym nie można się przeciwstawić (zewnątrzsterowność). Konsekwencją takiej postawy jest tendencja do posługiwania się w wyjaśnianiu świata stereotypami, a także nietolerancja wobec odstępstw od zasad i rygoryzm ich egzekwowania, co wiąże się z surowym karaniem osób je naruszających[24]. Theodor W. Adorno[25] (wraz z zespołem)[26] w swych analizach dotyczących autorytetu i autorytaryzmu wskazywał na różne ich źródła, wyodrębniając autorytet tradycyjny, instytucjonalny i rzeczowy, które wykazują silne związki z autorytaryzmem (i konserwatyzmem). Osobowość autorytarna opisywana jest przez zespół cech, wśród których do najważniejszych należą: ślepe i bezkrytyczne podporządkowanie się autorytetom i wyidealizowanym właściwościom własnej grupy identyfikacyjnej, nietolerancja wobec innych, sztywność myślenia powodująca wyraźną polaryzację poglądów (świat postrzegany jest jako „czarno-biały"), stereotypizowanie, punitywizm, dogmatyzm, konwencjonalizm, konserwatyzm obyczajowy, brak rozumienia własnych stanów emocjonalnych, identyfikacja z osobami sprawującymi władzę (autorytetami formalnymi)[27]. W kontekście wskazanych cech – najważniejszą cechą wpisującą się i wyznaczającą osobowość autorytarną staje się właśnie analizowane wcześniej posłuszeństwo wobec autorytetów. Autorytaryzm wzmacniany jest ponadto przez wiele czynników obecnych we współczesnych wzorach wychowania,

---

[24] J. Koralewicz, *Autorytaryzm, lęk, konformizm*, Wydanie II, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Collegium Civitas Press, Warszawa 2008; por. W. Misiak, *Autorytaryzm*, (w:) *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku,* t. 1, (red.) T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2003, s. 246-248; D. Lalak, *Osobowość autorytarna*, (w:) *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku,* t. 3, (red.) T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2004, s. 966-968.

[25] T. Wisengrund Adorno, *Osobowość autorytarna* (tłum. M. Pańków), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.

[26] T. Wisengrund Adorno, E. Frenkel-Brunswik, D. J. Lewinson, R. Nevitt Sanford, *The authoritarian personality*, Harper, New York 1960.

[27] Autorytaryzm w wychowaniu opisywany jest przez zespół następujących cech określających relację podmiotów edukacyjnych: despotyzm, dogmatyzm, doktrynerstwo, manipulacja, konformizm, urabianie, rygoryzm, poczucie bezpieczeństwa, podporządkowanie, indoktrynacja, jasność norm i reguł, stabilizacja, arbitralność, niedialogiczność, dyktatura, posłuszeństwo, zniewolenie; za: D. Waloszek, *Autorytaryzm w wychowaniu*, (w:) *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku,* t. 1, (red.) T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2003, s. 248-254.

właściwych dla naszego kręgu kulturowego, które opisuje Danuta Lalak, przywołując innych autorów[28].

Założenia metodologiczne badań własnych – autorytet czy autorytaryzm

Gdy pomyślisz o długiej i ponurej historii ludzkości, to odkryjesz, że więcej odrażających zbrodni popełniono w imię posłuszeństwa, niż w imię jakiegokolwiek buntu[29].

Naturalna dla człowieka skłonność ulegania autorytetom i ich przesłaniu jest wzmacniana przez dużą wrażliwość na drobne i nawet drugorzędne atrybuty symbolizujące autorytet, co powoduje, że łącznie stanowią one potężne środki (narzędzia) oddziaływania na innych ludzi. W tej próbie empirycznej egzemplifikacji interesuje mnie swoista perspektywa postrzegania autorytetów i ich znaczenia przez osoby dorosłe, ale jeszcze nie realizujące pełni ról właściwych dla tego etapu rozwoju (etap „prolongowanej adolescencji"[30] czy „wschodzącej dorosłości"[31]). Wybór studentów pedagogiki był celowy w kontekście zarówno ich specyficznych doświadczeń, jak i potencjalnie wykonywanego zawodu (ról zawodowych).

Wyniki badań wykorzystane w niniejszym opracowaniu są egzemplifikacją większego projektu badawczego, dotyczącego uznawanych autorytetów, doświadczeń z nimi związanych, zmienności autorytetów, wyznaczników autorytetu oraz autorytaryzmu jako cechy osobowości, realizowanego wśród studentów pedagogiki (N=106). Prowadzone badania miały charakter sondażowy, z wykorzystaniem techniki ankietowej, zaś w jednym z ich aspektów przeprowadzony został quasi-eksperyment, związany z oceną wytworów zależnie od przypisanego im autorstwa (niekwestionowany autorytet vs osoba zwykła), przeprowadzony wśród dwóch grup studentów (Uniwersytet Śląski)[32]. Autorytet nauczyciela-wychowawcy opisywany jest w

---

[28] D. Lalak, *Osobowość*..., j.w., s. 967-968; Urie Bronfenbrenner, *Dwa światy wychowania – USA i ZSRR* (tłum. J. Banasiak), Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1988; C. Tavris, C. Wade, *Psychologia: podejścia oraz koncepcje* (tłum. J. Gilewicz), Zysk i S-ka, Poznań 1999.

[29] C.P. Snow, *Either–or*, „Progressive" luty 1961, s. 24; za: S. Milgram, *Posłuszeństwo …, j.w.,* s. 19.

[30] E. Homburger Erikson, *Identity, youth and crisis*, W.W. Norton & Company Inc., New York 1968.

[31] J. Jensen Arnett, *Emerging adulthood. A theory of development from the late teens through the twenties*, „American Psychologist" 2000 nr 55, s. 469–480.

[32] Na obecnym etapie badania prowadzone są w następujących uczelniach: Uniwersytet Śląski, Uniwersytet Jagielloński, Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej, Gliwicka Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości, Akademia Krakowska im. Andrzeja Frycza Modrzew-

literaturze przedmiotu dosyć często, co nie oznacza, że wyczerpująco. Jednak zawsze sprowadza się ów fenomen do jego analizy jako zjawiska społecznego, cech osobowości, a także relacji interpersonalnej[33]. Nie analizuję tu autorytetu uczonego[34] jako kategorii odrębnej, przyjmując założenie, iż „obiektywna" ocena studentów nie obejmuje tej sfery, bowiem może w tym przypadku mieć raczej charakter mitu[35], ponadto odwołuję się do doświadczeń biograficznych, obejmujących całą karierę edukacyjną, a wcześniej socjalizacyjne doświadczenia rodzinne studentów.

Przedstawione w poniższych akapitach analizy obejmują wąski zakres problematyki podjętej w badaniach: w subiektywnej ocenie związany ze zjawiskiem posłuszeństwa wobec autorytetów – mniej lub bardziej bezpośrednio (akapit 2.1.), typ autorytetów uznawanych przez młodzież studencką i źródło legitymizacji autorytetów wynikające z formułowanych definicji (akapit 2.2.), funkcje autorytetów i ich znaczenie indywidualne i społeczne (akapit 2.3.) oraz występowanie autorytetów w doświadczeniach biograficznych studentów z uwzględnieniem jedynie autorytetu nauczycielskiego (akapit 2.4.).

Źródło autorytetów – mechanizm przypisania „odgórnego" (społeczne „dziedziczenie" autorytetu)

Przeprowadzony „quasi-eksperyment", związany z oceną fragmentów utworów, miał następujący przebieg: w jednej grupie do oceny dano dwa teksty jednego autora (Jan Paweł II), przypisując im różne autorstwo (prawdziwe – Jan Paweł II, autorytet, i fałszywe – jako fragment kazania hipotetycznego, nieznanego księdza: Próba 1)[36], zaś drugiej grupie dano do oceny dwa teksty różnych autorów o podobnej tematyce (Jana Pawła II i wymy-

---

skiego. W niniejszym opracowaniu wykorzystano wyniki badań prowadzonych na Uniwersytecie Śląskim (studia stacjonarne, pedagogika). Dobrana próba jest pod względem liczebności i zróżnicowania specjalności pedagogicznych reprezentatywna.

[33] I. Jazukiewicz, *Autorytet nauczyciela*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1999, s. 20-26; I. Jazukiewicz, *Autorytet nauczyciela,* w: Tadeusz Pilch (red.) *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, , Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2003, s. 254-260; Bożena Marcińczyk, *Autorytet osobowy: geneza i funkcje regulacyjne*, Uniwersytet Śląski, Katowice 1991, s. 29-39.

[34] J. Goćkowski, *Autorytety społeczeństwa uczonych*, Wydawnictwo Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 1979.

[35] J. Sieradzan (red.), *Mit autorytetu – autorytet mitu*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2009.

[36] Zdaję sobie sprawę o możliwej „nierównej" obiektywnej wartości obu tekstów Jana Pawła II, co mogło wpłynąć na ich rzeczywistą ocenę.

ślony fragment kazania nieznanego księdza), przypisując im zafałszowane autorstwo (zamiana autorstwa tekstów – tekst Jana Pawła II przypisano nieznanemu księdzu, tekst tego ostatniego przypisano Janowi Pawłowi II: Próba 2)[37]. Studenci dokonywali oceny wartości przesłania zeń płynącego (skala 1-4, mało wartościowe, średnio wartościowe, wartościowe, bardzo wartościowe – opis był bardziej rozbudowany, ale sprowadzał się do wskazanego stopniowania).

Pomimo tego, że sposób przeprowadzenia eksperymentu był wysoce sugerujący, a wartość tekstów w zasadzie nieróżnicowalna (subiektywnym zdaniem autorki[38]) ze względu na jakość ich przesłania i język – w obu próbach (co było zabiegiem celowym). Badani studenci powinni umieć oprzeć się owej sugestii (związanej z przypisywaniem skrajnie różnego autorstwa), będąc osobami mającymi zapewne świadomość dokonywanej manipulacji, jednak pomimo to uzyskane wyniki są bardzo „wymowne", choć nie rozłożyły się „skrajnie"[39]. Zobrazowano je poniżej (Tab. 1).

Tabela 1. Ocena wartości wytworów zależna od przypisanego im autorstwa (N1=24; N2=21)

Dokonywana ocena	wysoka wartość (3-4 pkt.)		**niska wartość (1-2 pkt.)**	
	n	p.	n	**p.**
(Próba 1a) Jan Paweł II (tekst JPII – autorstwo prawdziwe)	16	0,67	8	**0,33**
(Próba 1b) Nieznany ksiądz (tekst JPII – autorstwo przypisane księdzu)	10	0,42	14	**0,58**
(Próba 2a) Wymyślony tekst – autorstwo JPII	12	0,57	9	**0,43**
(Próba 2b) Prawdziwy tekst JPII – autorstwo przypisane księdzu	**7**	**0,33**	**14**	**0,67**

Zależność między wartością tekstu a przypisanym autorstwem (mierzona współczynnikiem zbieżności cech Pearsona, dla tablic dychotomicznych) w obu próbach nie jest wysoka, ale została potwierdzona (Próba 1,

[37] Jak wyżej – wartość obu tekstów mogła być obiektywnie różna.

[38] W dalszych badaniach dokonana zostanie ocena równowartościowości tekstów pod względem ich jakości merytorycznej.

[39] Dokonana manipulacja pod względem etycznym nie powinna budzić zastrzeżeń, bowiem trudno dopatrzyć się w niej znamion szkodliwości, choć badani nie byli poinformowani o prawdziwym celu badań i nie wyjaśniono im tego po badaniach, ze względu na ich wstępny charakter, a stąd możliwość zafałszowania wyników na dalszych etapach w przypadku podania informacji zwrotnej.

Rz=0,25; Próba 2, Rz=0,24)[40]. Tendencja do uzależniania ocen wartości tekstu zależnie od przypisanego im autorstwa jest wyraźnie widoczna, zawsze bowiem, gdy tekst – niezależnie od jego pochodzenia – przypisany został Papieżowi (autorytetowi), jego ocena jest wyższa (próba 1a, 2a), choć widać też, że w przypadku zgodności autorstwa i jego przypisania (próba 1a) jest najwyższa (co nieco znosi ów efekt, a wiązać może się z rzeczywistą wartością tekstu). Tekst Papieża przypisany nieznanemu księdzu wartościowany jest jednak najniżej, niezależnie od próby (próba 1b, 2b). Potwierdza jednak najbardziej założoną tezę o zależności wartościowania tekstu od jego autora, sytuacja (próba 2a), w której wymyślony tekst przypisany został Papieżowi (autorytetowi), bowiem jego ocena jest relatywnie wysoka (choć niższa niż przy zgodności obu zmiennych – próba 1a).

Można więc z dużym prawdopodobieństwem sądzić, iż studenci w ocenie tekstu brali pod uwagę głównie jego przypisane autorstwo, kierując się zasadą jego wartości wyznaczaną pochodzeniem od autorytetu, przy czym nie ma tu znaczenia, czy Jan Paweł II jest dla badanych studentów autorytetem rzeczywistym, czy uznawanym ze względu na społeczną kwalifikację. Pośrednio wskazuje to na swoistą formę posłuszeństwa wobec przesłania płynącego od niekwestionowanego autorytetu, bowiem wyższe wartościowanie jego przesłania niewątpliwie może przekładać się na jego moc regulacyjną w stosunku do formowania się przekonań i zachowań jednostki wartościującej.

Wynik ten nie stanowi „odkrycia", ale jest potwierdzeniem wniosków płynących z omawianych eksperymentów nad posłuszeństwem. Jego wartość jednak paradoksalnie wynika z „niedoskonałości" przeprowadzonego „quasi–eksperymentu", bowiem niezależnie od rzeczywistej wartości tekstu (która nie została zobiektywizowana), sugerującego charakteru instrukcji, co wynika z zestawienia osób, z których jedna jest niekwestionowanym autorytetem, a druga osobą nieznaną, wiedzy profesjonalnej studentów pedagogiki, która winna zminimalizować efekt wpływu autorytetu na wartościowanie jego wytworów (co zapewne miało miejsce[41]) – założona hipoteza o autorytarnym sposobie oceniania wytworów, czyli kierowania się w ich ocenie

---

[40] Na wielkość współczynnika zbieżności cech może mieć wpływ mała liczebność próby, ale przede wszystkim nie wyważone pod względem jakości teksty, które osoby badane wartościowały.

[41] Eksperyment ten zostanie powtórzony na większej próbie studentów pedagogiki, a także studentów psychologii i socjologii (o większej przedmiotowej wiedzy) oraz studentów innych kierunków i uczniów szkół średnich (o wiedzy jedynie potocznej), zaś wyniki całościowych badań nad autorytetem i autorytaryzmem młodego pokolenia, opublikowane będą w pracy zwartej (2012 rok).

głównie źródłem (pochodzeniem), a nie ich treścią, została potwierdzona. A choć stwierdzone zależności nie są silne, jednak wskazują dosyć jednoznacznie, że pomimo różnych czynników „znoszących" siłę owego związku (zmienne zakłócające), studenci nie byli w stanie się oprzeć przemożnej władzy autorytetu, wykazując relatywnie duży poziom posłuszeństwa wobec niego – nie tyle związanego z wartością przesłania, ale właśnie uznawaną wartością źródła, z którego pochodzi. Można ogólnie stwierdzić, że owo znaczenie posłuszeństwa może mieć głównie źródła społeczne, czyli wynika ze społecznego dziedziczenia przekonań o wartości przesłania autorytetu, gdyż refleksyjność badanych w ocenie wskazanych wytworów została w dużym stopniu wyłączona.

Typ autorytetów uznawanych przez młodzież studencką – charakter formułowanych definicji i źródło legitymizacji autorytetów

Można przyjąć założenie, że nauczyciel akademicki (i inny) może lub powinien być dla studenta zarówno autorytetem epistemicznym (intelektualnym), jak i deontycznym (moralnym)[42], zaś wykorzystując klasyfikację Ericha Fromma[43] – bardziej autorytetem „racjonalnym" niż „irracjonalnym". Odwołując się do klasycznej koncepcji Maxa Webera[44], który charakteryzuje autorytety z uwzględnieniem źródeł ich kształtowania się – w interpretacji formułowanych przez badanych definicji, wykorzystano trzy kategorie autorytetu: charyzmatyczny, stanowiący władzę sprawowaną nad ludźmi, wynikającą z wiary we właściwości określonej osoby (Wielki Człowiek, np. Jan Paweł II); tradycjonalistyczny, związany ze stanowieniem władzy odzwierciedlającej się w pietyzmie do tego, co zawsze trwało (rzeczywiście lub pozornie), bez związku z cechami osoby, która stanowi autorytet; racjonalno-prawny, wynikający z powinności społecznych, ucieleśnionych w pełnionych funkcjach społecznych i kompetencjach osoby, czy w racjonalnie ustanowionych normatywach i regułach. Klasyfikacja ta wpisuje się w inne, które odnoszą się do różnych mechanizmów wpływu, bowiem, ze względu na charakter źródeł można mówić o trzech typach mechanizmów oddziaływania autorytetów. Dwa z nich wskazywane są powszechnie w literaturze przedmiotu: zewnętrzny – bliższy autorytetowi tradycjonalistycznemu (bez-

---

[42] J. Bocheński; za: Wiesław W. Szczęsny, *Między dobrem a złem. Wprowadzenie do systemowej antropologii pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 1995, s. 80.
[43] E. Fromm, *Mieć czy być?* (tłum. Jan Karłowski), Dom Wydawniczy „Rebis", Poznań 2000, s. 86-87.
[44] M. Weber, *Racjonalność, władza, odczarowanie* (tłum. Marian Holona, Andrzej Kopacki), Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2004, s. 92-95.

refleksyjnie przejmowany) i wewnętrzny – bliższy autorytetowi racjonalistycznemu (refleksyjnie uznawany)[45]. Trzeci wydaje się możliwy do określenia z odniesieniem do społecznych mechanizmów kontroli zachowania, czy ogólniej socjalizacji, zaś można umownie nazwać go mechanizmem kontroli wewnętrznej sterowanej wpływem z zewnątrz (mechanizm oparty na emocjach – efekt „Wujka Karola"[46]). Uwzględniono także w interpretacji podział na autorytet integralny, stanowiący źródło do naśladowania we wszystkich sferach życia, oraz cząstkowy, ograniczony do określonych, wyspecjalizowanych dziedzin życia[47].

Wskazane kategorie autorytetów, w swych charakterystykach, mniej lub bardziej bezpośrednio odnoszą się do źródeł autorytetu. Ponadto nie da się wyraźnie oddzielić od siebie powyższych kategorii, bowiem w różnych klasyfikacjach odmiennie są one charakteryzowane, zatem musiałam, wykorzystując je w interpretowaniu wypowiedzi badanych, wyraźnie określić (rozdzielić) je definicyjnie. Przyjęłam więc założenie, że autorytet wewnętrzny, oparty jest głównie na mechanizmie racjonalnym (słuszność, internalizacja – autorytet uznawany), zaś odnosi się do autorytetów o charakterze racjonalno-prawnym. Autorytet charyzmatyczny wyznacza mechanizm emocjonalny (identyfikacja – autorytet odczuwany), ma jednak wówczas charakter kontroli pośredniej (wewnętrznej, ale sterowanej z zewnątrz). Natomiast autorytet zewnętrzny odnosi się głównie do tradycjonalistycznego, bezrefleksyjnie przyjmowanego w procesie dziedziczenia społecznego (autorytet uznawany, niekoniecznie odczuwany).

Odnosząc to do koncepcji Ericha Fromma[48] – pierwszy z nich ma charakter racjonalny, uzasadniony refleksyjnie i uargumentowany (słuszność, racja), dwa kolejne – irracjonalny, bowiem ani emocje ani tradycja nie wyznaczają racjonalności identyfikowania się z przesłaniem płynącym od uznawanego lub odczuwanego autorytetu. Uzyskane wyniki, uwzględniające zarówno typ autorytetu, jak i powiązany z nim mechanizm jego wpływu, zestawiono w poniższej tabeli i poglądowo na wykresie (Tab. 2; Rys. 1).

---

[45] A. Murzyn, *Filozofia edukacji u schyłku XX wieku. Wybrane kwestie*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2001, s. 59-60; por. Jack Dominian, *Autorytet: chrześcijańska interpretacja psychologicznej ewolucji pojęcia autorytetu-władzy*, (tłum. E. Różalska), Instytut Wydawniczy „Pax", Warszawa 1988.

[46] Elliot Aronson mówi o trzech mechanizmach następstw wpływu społecznego, czyli konformizmu: uleganie, identyfikacja i internalizacja (*Człowiek – istota społeczna…, j.w.*, s. 57-59).

[47] P. Rybicki, J. Goćkowski (red.) *Autorytet w nauce* (praca zbiorowa), Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1980, s. 14.

[48] E. Fromm, *Mieć czy być?...*, *j.w.*

Tabela 2. Typy autorytetów i ich źródło - mechanizm wpływu w opiniach studentów (N=106)[49]

Typ i źródło autorytetu	n	%	**Ranga**
Autorytet tradycjonalistyczny – zewnętrzny, dziedziczony społecznie, irracjonalny (bezrefleksyjny)	27	24,11	**3**
Autorytet charyzmatyczny – wewnętrzny sterowany z zewnątrz, emocjonalny, irracjonalny (bezrefleksyjny)	51	45,53	**1**
Autorytet racjonalno-prawny, wewnętrzny, „poznawczo" uzasadniony (refleksyjny)	34	30,36	**2**
Razem	**112**	**100,0**	**-**

Rozwój cywilizacyjny powoduje, zdaniem Maxa Webera[50], historyczne i logiczne następstwo dominacji poszczególnych typów autorytetu: od charyzmatycznego, przez tradycjonalistyczny, do racjonalno-prawnego, jednak w świecie ponowoczesnym mówi się o powrocie do autorytetu charyzmatycznego jako najbardziej znaczącego. Wśród badanej młodzieży studenckiej – jak widać – ów proces jest widoczny, albowiem autorytet kojarzony jest głównie z charyzmą, znacznie mniej znaczące jest racjonalno-prawne ujęcie autorytetu, zaś nie można mówić o całkowitej deprecjacji autorytetu opartego na tradycji.

Proces nasilania się znaczenia charyzmatycznego wpływu wyjaśnia np. Ruud Koopmans[51], wskazując, że autorytet charyzmatyczny jest kreowany przez sposób działania i rozwój komunikacji masowej, która reguluje jego kształtowanie się, wykorzystując trzy mechanizmy społeczne: dostrzegalność (*visibility*), czyli częstość i intensywność prezentacji, rezonans (resonance), czyli wielkość reakcji zwolenników i przeciwników na propagowany autorytet, co wiąże się ze sposobem jego prezentacji, oraz legitymizację (legitimacy) przywódcy (potencjalnego autorytetu), czyli dopasowanie do oczekiwań odbiorców (publiczności). Mechanizmy te pozwalają manipulować w sposób prawie dowolny preferencjami odbiorców – deprecjonując np. wartościowe, zaś wzmacniając bezwartościowe kategorie kreowanych autorytetów.

W przypadku młodzieży studenckiej, która należy do pokolenia transformacji, procesy te są naturalnie wpisane w sposób wartościowania świata i

[49] Liczba odpowiedzi jest większa niż liczebność próby, bowiem niektóre definicje autorytetu były złożone i nie dało się ich jednoznacznie zakwalifikować.
[50] M. Weber, *Racjonalność, władza, odczarowanie* …, j.w.
[51] R. Koopmans, *Movements and media: Selection processes and evolutionary dynamics in the public sphere*, „Theory and Society" 2004, nr 3-4.

pozyskiwania zeń znaczeń, które są atrakcyjne, bo znamiona atrakcyjności zostały im przypisane przez oddziaływanie kultury popularnej.

Autorytet tradycjonalistyczny, który wskazywany jest najrzadziej, ale nie można określić go jako incydentalny, może stanowić wynik poszukiwania przez młode pokolenie pewności w świecie, w którym jej nie ma, stanowiąc wsparcie w trudnym procesie podejmowania lub legitymizacji dokonanych wyborów i decyzji autokreacyjnych, zaś najłatwiej poszukiwać tego w świecie bezpośrednio dostępnym. Zresztą, jak twierdził Zygmunt Freud[52], istotą wpływu autorytetu są emocjonalne aspekty tworzącej się relacji dominacji-submisji między ludźmi, stąd istotą autorytetu jest siła związku emocjonalnego między partnerami relacji warunkująca identyfikację (utożsamienie się z autorytetem), a nie siła wpływu, jak to ma miejsce w przypadku autorytetów społecznych. Zdaniem Freuda istnieje zatem tylko jeden rodzaj autorytetu (autorytet rodzicielski) oparty na specyficznych więziach między rodzicami a dziećmi, przenoszony później na inne kategorie społeczne, zaś stanowi on egzemplifikację autorytetu opartego na tradycji. W wielu badaniach nad autorytetami uznawanymi przez młodzież – pomimo naturalnej dla tego okresu rozwojowego kontestacji przesłania dorosłego pokolenia – młodzież wskazuje jednak autorytet rodzicielski jako jeden z najważniejszych w jej życiu (często uzasadniając to bezrefleksyjnie: np. „matka …, bo jest matką")[53].

Autorytet tradycjonalistyczny zdeprecjonował się w momencie wielkich wydarzeń współczesności (II wojna światowa, wojna w Wietnamie), które wzbudziły nieufność do tradycyjnych wartości cywilizacji zachodniej, zaś zintensyfikowane były masowym ruchem hipisowskim i jego ideologią, kwestionującą wartość wszelkich autorytetów społecznych, które uniemożliwiają indywidualną kreację, uzyskanie statusu jednostki autonomicznej moralnie i intelektualnie, stąd tradycja jako narzędzie służące tworzeniu jednostek „posłusznych i poddanych" bezrefleksyjnie określonym ideologiom, musi zostać odrzucona[54].

Potwierdził to eksperyment nad posłuszeństwem Stanley'a Milgrama, wskazując, iż bezrefleksyjne posłuszeństwo tradycyjnym autorytetom, nie

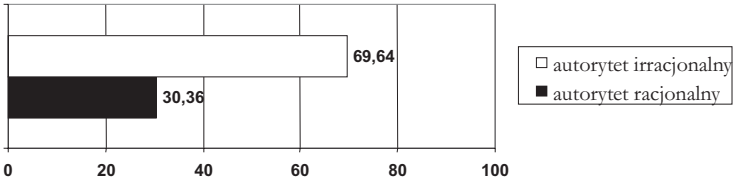
---

[52] Por. Z. Freud, *Pisma społeczne* (tłum. A. Ochocki, M. Poręba, R. Reszke), KR, Warszawa 1998.

[53] Por. E. Wysocka, *Doświadczanie życia w młodości – problemy, kryzysy i strategie ich rozwiązywania. Próba opisu strukturalno-funkcjonalnego modelu życia preferowanego przez młodzież z perspektywy pedagogiki społecznej,* Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2010, zob. też opisane w tej pozycji badania dotyczące uznawanych autorytetów.

[54] S. Kowalik, *Lustereczko, lustereczko powiedz przecie, czy potrzeba nam autorytetów na świecie?* „Kwartalnik Pedagogiczno-Terapeutyczny" 2006 nr 1-2.

Rys. 1 Typy autorytetów ze względu na charakter ich oddziaływania



wyłonionym na podstawie ich „pozytywnych" właściwości osobowych, stanowić może podstawę łamania podstawowych zasad etycznych jednostki im poddającej się, stąd i zagrożenie dla innych ludzi.

Istnienie autorytetów racjonalno-prawnych, które – zarówno w ujęciu Webera, jak i Fromma – powinny dominować we współczesnym świecie (co w niniejszych badaniach nie zostało potwierdzone), jest możliwe jedynie w warunkach demokratycznych, gdzie podstawowych wyborów dokonuje się na podstawie zaufania, szacunku i przypisywanych kompetencji określonym jednostkom, powierzając im „dobro wspólne". Wielu autorów, np. S. Kowalik[55], konstatuje, że sposób realizacji tzw. porządku demokratycznego nie sprzyja obecnie wyłanianiu się społecznych autorytetów racjonalno-prawnych, co może przekładać się na funkcjonowanie autorytetów indywidualnych.

Sięgając do przywołanej wcześniej koncepcji Ericha Fromma[56], widoczne jest w konstruowanych przez młodzież studencką definicjach autorytetu, kierowanie się przesłankami irracjonalnymi – z odwoływaniem się do tradycji lub charyzmy, w tym sensie, że w pierwszym przypadku nie zastanawiamy się nad uzasadnieniem czegoś, co społecznie usankcjonowane, zaś w drugim nasza zdolność do refleksyjnej oceny przesłania autorytetu zostaje w części zniesiona przez więzi emocjonalne – mechanizm identyfikacji[57] (Rys. 1).

Analizując autorytet ze względu na sferę jego oddziaływania (Tab. 3) widoczna jest swoista równowaga pomiędzy autorytetem intelektualnym i moralnym, zatem można stwierdzić, że wyznaczają go zarówno cechy intelektu, jak i działanie moralne, stąd wpływ autorytetu ma znaczenie zarówno

---

[55] Tamże, s. 20-21.

[56] E. Fromm, *Mieć czy być?...,* j.w., s. 86-87.

[57] Mechanizm identyfikacji wiąże się z przejmowaniem przesłania autorytetu tylko dlatego, że jest ono formułowane przez osobę dla nas znaczącą. Elliot Aronson upatruje w tym także przyczyn jego nietrwałości – „Wujek Karol" może bowiem zostać zastąpiony przez „Ciotkę Matyldę", która ma inne przekonania i poglądy, z którymi identyfikujemy się ze względu na odczuwaną z nią więź emocjonalną.

dla wyznaczania kierunku rozwoju (autokreacja), jak i postępowania zgodnego z dobrem społecznym (moralność). Jednak młodzież studencka jest tu wyraźnie podzielona – można więc sądzić, że różnie tym samym postrzega funkcje autorytetu we własnym życiu, sprowadzając je bądź do wsparcia w procesie autokreacji, bądź nadaje mu znaczenie stabilizujące ład społeczny („socjalizacja").

Tabela 3. Typy autorytetów ze względu na sferę oddziaływania (N=106)[58]

Typ autorytetu	n	%	Ranga
Intelektualny (epistemiczny)	63	48,09	**2**
Moralny (deontyczny)	66	50,38	**1**
Stratyfikacyjny (pozycja społeczna)	2	1,53	**3**
Razem	**131**	**100,0**	**-**

Wyniki te wskazują jednocześnie, że rzadko w poglądach młodzieży autorytet wyznacza całokształt jej życia (Tab. 4), gdyż znacznie rzadziej wskazywany przez nią autorytet ma charakter integralny, wyznaczając zarówno sferę moralności, jak i autokreacji (incydentalnie mając jedynie znaczenie stratyfikacyjne). W pewnym sensie wskazuje to na refleksyjność badanej młodzieży, bowiem wynika ze świadomości integralności i indywidualności każdej osoby, a więc i niemożności kreowania siebie „na wzór i podobieństwo" w każdej sferze (co ma miejsce np. w przypadku oddziaływania idoli, czy celebrytów, od których przejmuje wszystkie emblematy, zwykle głównie zewnętrzne, odzwierciedlające symbolizm ich statusu).

Tabela 4. Typy autorytetów ze względu na zakres ich oddziaływania (N=106)

Typ autorytetu	n	%	Ranga
Integralny (życie człowieka)	39	36,79	**2**
Cząstkowy (wybrane sfery życia)	67	63,21	**1**
Razem	**106**	**100,0**	**-**

W pytaniach zamkniętych kwestionariusza ankiety znalazły się odpowiedzi charakteryzujące podstawowe źródła (Tab. 5) i wyznaczniki autorytetów (Tab. 6), właściwe dla trzech przyjętych ich typów: charyzmatycznego, tradycjonalistycznego i racjonalno-prawnego. Mam świadomość ich przenikania się, ale potraktowałam oba pytania jako kontrolne.

[58] Liczba odpowiedzi jest większa niż liczebność próby, bowiem 25 osób określało różne sfery oddziaływania autorytetu.

Wskazując podstawowe źródła autorytetu (Tab. 5), młodzież studencka wyraźnie preferuje autorytet charyzmatyczny, oparty na odczuwanych więziach emocjonalnych[59], zaś wyraźnie deprecjonuje autorytet oparty na tradycji, a więc bezrefleksyjnie przyjmowany (co mniej widoczne było w formułowanych definicjach). Można jednak sądzić, że w definicjach widoczny jest obraz bardziej obiektywny, zaś w bezpośredniej ocenie jest on bardziej subiektywizowany i poznawczo kontrolowany.

Tabela 5. Podstawowe źródła autorytetu w poglądach studentów (N=106)[60]

Źródło autorytetu	n	%	Ranga
Więzi emocjonalne i cechy osobowości (autorytet charyzmatyczny)	74	61,67	**1**
Cechy umysłu, wiedza, profesjonalizm (autorytet racjonalno-prawny)	44	36,67	**2**
Pozycja społeczna, władza, tradycja (autorytet tradycjonalistyczny)	2	1,66	**3**
Razem	**120**	**100,0**	**-**

Wyraźna sprzeczność z formułowanymi definicjami autorytetu wystąpiła w przypadku oceny podstawowych wyznaczników bycia autorytetem (Tab. 6). Mam świadomość, iż dokonane kwalifikacje nie są rozłączne. Przyjęłam jednak założenie (i zgodnie z nim formułowałam pytania kwestionariuszowe), że moralność i sposób działania etycznego bardziej wpisuje się w autorytet tradycjonalistyczny, bowiem wiąże się z funkcją adaptacyjną, socjalizacyjno-wychowawczą (zasady współżycia wypracowane społecznie, przejmowane w procesie transmisji kulturowej), zaś wiedza i kompetencje silniej wyznaczają autorytet racjonalno-prawny, wiążąc się też bardziej z funkcją autokreacyjną[61]. W zasadzie kierowałam się tu założeniem o podstawowym czynniku legitymizującym przesłanie autorytetu: „poznawczym" (kim i jaki autorytet jest – „prezentuje się") lub działaniowym (w jaki sposób

[59] Dosyć często, o czym jeszcze później będę pisać, młodzież dokonując oceny znaczenia autorytetów nauczycielskich w ujęciu biograficznym, wskazuje na podstawową przyczynę ich braku w czasie studiów, jaką jest brak więzi emocjonalnych i możliwości zbliżenia się w relacjach z nauczycielem akademickim (osoba „obca emocjonalnie" zatem nie może stanowić dla tych badanych osoby znaczącej).

[60] Liczba odpowiedzi jest większa niż liczebność próby, bowiem część osób wskazywała różne źródła autorytetu.

[61] *Cechy osobowości* stanowią incydentalną odpowiedź dodaną przez osoby badane, wskazując, że charyzma jest z nimi kojarzona. Dla refleksyjnie odpowiadających osób zabrakło tej kategorii, bowiem nie jest ona wiązana z kompetencjami i wiedzą.

autorytet działa w swym życiu, czy jest wierny własnemu przesłaniu)[62]. Prosto rzecz ujmując, jest to wzór osobowy i wzór działania w ujęciu socjologicznym (ograniczone do pewnych sfer).

Tabela 6. Podstawowe wyznaczniki bycia autorytetem w poglądach studentów (N=106)[63]

Kategorie wyznaczników	n	%	Ranga
Cechy osobowości (autorytet charyzmatyczny)	3	2,68	**3**
Wiedza i kompetencje (autorytet racjonalno-prawny)	12	10,71	**2**
Moralność i sposób postępowania (autorytet tradycjonalistyczny)	97	86,61	**1**
Razem	**112**	**100,0**	**-**

Oczywiście, mam świadomość, że nadawane przez badanych znaczenie owym wyznacznikom subiektywnie może się różnić od przypisanego przeze mnie. Jednak uzyskany wynik jest zastanawiający, dając inspirację i nakaz poszukiwania bardziej pogłębionych eksploracji i wyjaśnień. Wniosek, jaki się tutaj nasuwa, sprowadza się do hipotetycznej i zawodnej tezy, że generalnie młodzież studencka kieruje się przesłaniem autorytetu usankcjonowanym społecznie i pełniącym funkcje przystosowawcze (moralność i postępowanie zgodne ze społecznie określonymi zasadami, niekoniecznie racjonalnymi, ale uznanymi), w mniejszym stopniu kierując się racjonalnym uzasadnieniem przesłania autorytetu. Generalnie zaś widoczna jest wyraźna niekonsekwencja w poglądach odnoszących się do istoty, źródeł i wyznaczników autorytetów. Możliwe jest zatem, iż wskazywana powszechnie w badaniach ambiwalencja wobec autorytetów (choć nie wobec ich potrzeby), wynika częściowo z braku pogłębionej refleksji w tym zakresie, mogącej skutkować nierzadko utożsamianiem oddziaływania autorytetu z autorytaryzmem.

Funkcje autorytetów – typologia indywidualnego i społecznego znaczenia

Klasyfikacja autorytetów w ujęciu Mieczysława Łobockiego[64] dokonana została wedle kryterium pełnionych funkcji, stąd autor wyróżnia: auto-

---

[62] Sławna jest anegdota dotycząca Maxa Schelera, którą przytacza Maria Ossowska (*Ethos rycerski i jego odmiany*, Wydawnictwo naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 13). Max Scheler zapytany, dlaczego sam nie realizuje wzorów, którym hołduje, miał odpowiedzieć: *Nikt nie oczekuje od drogowskazów, by same kroczyły drogą, którą wskazują.*

[63] Liczba odpowiedzi jest większa niż liczebność próby, bowiem część osób wskazywała różne wyznaczniki bycia autorytetem.

rytet wyzwalający, którego funkcję stanowi inspirujący i konstruktywny wpływ na zachowanie osób go uznających, przez posiadane walory osobowe i zasługi (funkcja kreacyjna – indywidualna), autorytet ujarzmiający, związany z realizacją wygórowanych ambicji i żądzy władzy, przez bezdyskusyjny przymus, wydawane nakazy i zakazy (funkcja adaptacyjna – socjalizacyjna), oraz autorytet wewnętrzny (dobrowolne poddanie się wpływowi) i zewnętrzny (przymus poddania się wpływowi).

Wydaje się, iż obie klasyfikacje nakładają się na siebie, albowiem autorytet wyzwalający jest jednocześnie wewnętrznym, opartym na dobrowolnym poddaniu się wpływowi, zaś autorytet ujarzmiający, zwykle jest zewnętrzny i wiąże się z przymusem. W określaniu funkcji autorytetu kierowałam się jedynie ogólną ideą wynikającą z powyższej klasyfikacji, sprowadzając obie skorelowane ze sobą typologie do funkcji adaptacyjno-przystosowawczej i kreacyjnej autorytetów społecznych i indywidualnych (Tab. 7).

Tabela 7. Funkcje autorytetów – osobiste i społeczne (N=106)

Funkcje autorytetów	**Społeczne**			**Osobiste**		
	n	%	Ranga	n	%	**Ranga**
Autorytet „wyzwalający" – kreacja	51	48,11	2	64	60,38	**1**
Autorytet „ujarzmiający" – adaptacja	55	51,89	1	42	39,62	**2**
Razem	**106**	**100,0**	**-**	**106**	**100,0**	**-**

Wskazane funkcje autorytetów różnią się w zależności od podmiotu, wobec którego są „służebne". W subiektywnej perspektywie znaczenie uznawanych autorytetów zdominowane jest przez funkcje kreacyjne (autorytet wyzwalający), co jest wynikiem oczywistym, zaś zdziwienie może budzić jedynie także znacząca tendencja do postrzegania jako zasadnego autorytetu ujarzmiającego, który najprościej rzecz ujmując ma „powściągać" ludzkie instynkty do nadmiernego i „szkodliwego" indywidualizmu. Jednak możliwe jest też, że poszukiwanie „fundamentalnych przykazań" jest odpowiedzią na nadmierny relatywizm ponowoczesnego świata i brak poczucia wsparcia w jasnych i obowiązujących „drogowskazach" (ucieczka od męki wyboru[65], ucieczka od wolności[66]). W odniesieniu do społecznych funkcji autorytetu, widoczna jest równowaga funkcji kreatywnych i adaptacyjnych, z

---

[64] M. Łobocki, *Autorytet w wychowaniu*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze" 1994 nr 9.

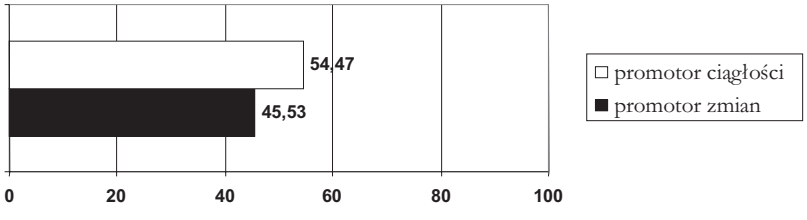
[65] Z. Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna, nowoczesność wieloznaczna* (tłum. Janina Bauman), PWN, Warszawa 1995; *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2000.

[66] E. Fromm, *Ucieczka od wolności* (tłum. O. i A. Ziemilscy), Czytelnik, Warszawa 1993.

pewną tendencją do dominacji tych drugich, co można próbować wyjaśniać negatywną koncepcją świata i ludzi, którzy potrzebują kontroli zewnętrznej, by możliwe było zachowanie ładu społecznego. Owa tendencja do negatywnej wizji świata, skorelowana silnie z syndromem makiawelizmu i tendencją do racjonalizowanej i uprawomocnianej „złem świata" manipulacji, widoczna jest w innych moich badaniach nad młodzieżą[67], zaś ogólnie opisuje ją syndrom makiawelizmu[68].

Poszczególne typy autorytetów różnicują także ich społeczne funkcje: autorytety charyzmatyczne ukierunkowują bieg historii (promotorzy zmian), zaś pozostałe dwa typy stabilizują istniejący ład społeczny (promotorzy ciągłości). Odnosząc się do wyników dotyczących typów autorytetu uznawanego przez młodzież studencką i przyjętego sposobu ich interpretacji (Tab. 2; Rys. 2), można wnioskować, że w świadomości studentów dominującą funkcją autorytetów (zapewne moralnych) jest funkcja stabilizacyjna, adaptacyjna, służąca zachowaniu ładu społecznego (funkcja społeczna) lub uzyskaniu poczucia wewnętrznej zgodności i poczucia spełniania oczekiwań społecznych (funkcja indywidualna), co potwierdza wcześniejsze analizy. Jednak w przekonaniach studentów funkcja kreacyjna autorytetów jest także znacząca, gdyż często określane są one jako promotor zmian (zapewne autorytet intelektualny).

Rys. 2 Społeczne i indywidualne funkcje autorytetu



[67] E. Wysocka, *Makiawelizm jako determinanta relacji z ludźmi – w perspektywie młodych ludzi. Analiza teoretyczna i empiryczna*, w: *Manipulacja. Pedagogiczno-społeczne aspekty. Część I. Interdyscyplinarne aspekty manipulacji*, (red.) Joanna Aksman, Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne, Oficyna AFM, Kraków 2010, s. 109-125.

[68] R. Christie, F. L. Geis, (red.), *Studies in Machiavellianism*, Academic Press, New York 1970; John W. McHoskey, *Machiavellianism and personality dysfunction,* „Personality and Individual Differences" 2001, nr 31(5), s. 791-798.

Autorytety nauczycielskie w doświadczeniach biograficznych studentów pedagogiki

Z perspektywy nauczyciela akademickiego interesujące wydają się także doświadczenia biograficzne studentów związane z „posiadaniem autorytetów" lokowanych w środowisku nauczycielskim. Zapytałam o to studentów stosując strategię pośrednią (wskazanie autorytetów znaczących na poszczególnych etapach rozwoju – dzieciństwo, adolescencja, studia – Tab. 8) i bezpośrednią (nauczyciel jako autorytet na wcześniejszych etapach edukacji i w czasie studiów – Tab. 9). Porównując wypowiedzi badanych (Tab. 8-9) widoczna jest wyraźna dysproporcja we wskazaniach autorytetów nauczycielskich jako znaczących. W analizie biograficznej dotyczącej ogółu autorytetów (Tab. 8) widoczne jest, iż spontanicznie bardzo rzadko (ok. 7 %) pojawia się nauczyciel akademicki jako osoba znacząca (autorytet), przy czym w 4 przypadkach są to osoby, które mają inny status (uczeni, wielcy praktycy). Oznacza to zapewne, że autorytet nauczyciela akademickiego nie jest postrzegany generalnie przez pryzmat znaczenia życiowego, czy autokreacyjnego, ale zawężany jest głównie do sfery „uczenia się" (autorytet intelektualny, ważny jedynie w perspektywie studiowania – lepszy lub gorszy „przekaźnik wiedzy). Trudno to komentować, ale zapewne lepsza byłaby jakość kształcenia, dokonana poprzez wzrost motywacji do samorozwoju, gdyby nauczyciele akademiccy stanowili dla młodzieży autorytety „życiowo ważne". Tak stać się jednak nie może, jeśli relacja między nauczycielem a studentem ma wymiar głównie dydaktyczny, co nierzadko pojawia się w komentarzach studentów. By stać się takim autorytetem – nauczyciel akademicki nie może być „anonimowy życiowo" i anonimowy jako człowiek, bowiem jak wynika pośrednio z wcześniejszych analiz, by stać się autorytetem, trzeba zostać jednocześnie „sprawdzonym", a wcześniej choćby „poznanym"[69].

---

[69] Wisława Szymborska napisała (nie pamiętam źródła, ale jest to powszechnie znana myśl, która stanowiła temat mojej pracy maturalnej), że: „*Tyle o sobie wiemy ile nas sprawdzono*", którą to konstatację można przenieść na znaczenie i wpływ tylko tych autorytetów, których przesłanie zostało sprawdzone i uwiarygodnione działaniem zgodnym z nim.

Tabela 8. Autorytet nauczyciela akademickiego w doświadczeniach biograficznych studentów – deklaracje „spontaniczne"(N=106)[70]

Kategorie odpowiedzi	n	%
Tak	12	**11,32**
Nie	94	**88,68**
Uczeni, wielcy praktycy, np. J. Korczak	(4)	**-**
Razem	**106**	**100,0**

Bezpośrednie pytanie o autorytet nauczyciela daje podstawę do nieco innego wnioskowania, choć także niezbyt optymistycznego (Tab. 9), bowiem widoczny jest wyraźny spadek znaczenia potencjalnego wpływu nauczyciela w toku przebiegu edukacji. Nie uwzględniałam tu analizy znaczenia autorytetu na poszczególnych etapach procesu edukacyjnego, ale – co wydaje się niestety oczywiste – widoczna jest wyraźna tendencja malejąca. Można to oczywiście tłumaczyć wzrostem świadomości i autonomii osób badanych w toku rozwoju, a więc i stopniowym naturalnym ograniczaniem znaczenia autorytetu. Jednak wydaje się, że proces ów powinien mieć inny wymiar – a mianowicie powinien odzwierciedlać tendencję do zmiany charakteru uznawanych i odczuwanych autorytetów, zgodnie z linią rozwojową zaproponowaną przez Maxa Webera, przeniesioną na autorytety indywidualne: od tradycjonalistycznych, przez charyzmatyczne do racjonalno-prawnych. Tak jednak nie do końca jest, bowiem widoczny jest generalnie proces spadku znaczenia autorytetów, zaś widoczna jest tendencja skupiania się na „charyzmacie" i „tradycyjnym fundamencie", choć nie daje się ta konstatacja wywieść bezpośrednio z prezentowanych (ilościowych) wyników.

Tabela 9. Autorytet nauczyciela w doświadczeniach biograficznych studentów – wypowiedzi „wymuszone" (N=106)

Autorytet nauczyciela	Tak		Nie		**Razem**	
	n	%	n	%	N	**%**
Na wcześniejszych etapach edukacji szkolnej	69	65,09	37	34,91	106	**100,0**
W toku studiów	**54**	**50,94**	**52**	**49,06**	**106**	**100,0**

Z analizy jakościowej wynika jednak (co będzie przedmiotem innych opracowań), że linia rozwojowa wskazana przez Webera nie sprawdza się,

[70] Spontanicznie studenci wymienili uczonych (np. Z. Bauman) lub wielkich praktyków (np. J. Korczak), ale nie traktuję ich jako nauczycieli akademickich, z którymi badani mają bezpośredni kontakt.

choć przecież badania dotyczyły osób dorosłych (wschodząca dorosłość[71]), zaś wyraźne jest „zatrzymanie się" na etapie autorytetu charyzmatycznego, co niewątpliwie wzmacnia kultura popularna i jej sposób kreowania autorytetów pozornych: idoli i celebrytów (wciąż innych i wybijających się pod względem wyrazistości ich cech dla podniesienia ich atrakcyjności), lub nawet „powrotu" do autorytetu tradycjonalistycznego jako swoistej „ostoi pewności" i „wsparcia" w podejmowaniu decyzji – rzadziej autokreacyjnych, częściej określających sposób adaptacji.

Czy można wskazane wyniki odnieść do mechanizmu posłuszeństwa? Bezpośrednio nie, szczególnie jeśli przyjmiemy, jako słuszną, tezę o zaniku autorytetów we współczesnym świecie. Jeśli zaś odniesiemy się do potrzeby autorytetów, ta niewątpliwie zaznacza się i może wiązać się niebezpiecznie z autorytaryzmem, za który uznaję każde bezrefleksyjne przyjmowanie przesłania autorytetu, niezależnie od tego, czy jest oparte na mechanizmie ulegania („fundamentalny tradycjonalizm"), czy identyfikacji (emocjonalny „charyzmatyzm").

Pierwszy może bowiem skutkować zablokowaniem rozwoju indywidualnych potencjałów, zaś drugi wiązać się może z zagrożeniem wykreowania autorytetów pozornych (celebrytów i idoli), promujących zmienność, rozchwianie i ciągłe poszukiwanie wybijających się wyrazistą atrakcyjnością wzorów – oba natomiast wyznaczają „nieautentyczność", brak autonomii i niezdolność do wierności własnym ideałom.

Warto też zastanowić się nad mechanizmem kreowania autorytetów, które – jak się wydaje – muszą być jednocześnie uznawane i odczuwane, a więc oparte na intelektualnym ich „przepracowaniu" (refleksyjność) i emocjonalnej identyfikacji (autentyzm więzi, relacje osobowe). To zaś w doświadczeniach studentów – jak wynika z tej migawkowej i powierzchownej analizy – jest raczej rzadkością, szczególnie na poziomie edukacji akademickiej.

Zamiast podsumowania – refleksja końcowa jako przesłanka interpretacji znaczenia autorytetów w życiu indywidualnym i społecznym

„Tyranie są podtrzymywane przez niewierzących we własne siły ludzi, którzy nie mają odwagi działać zgodnie ze swoimi przekonaniami"[72].

---

[71] Charakterystyczny dla wschodzącej dorosłości jest „niedokończony" proces autonomizacji i zawieszenie osiągania samodzielności – stąd procesy kreacyjne i znaczenie w nich autorytetów powinno być wciąż lub nawet bardziej widoczne. Jest to etap wzmożonego poszukiwania i życia na próbę w różnych sferach – zawodowej, osobistej i społecznej.
[72] S. Milgram, *Posłuszeństwo …,* j.w., s. 28.

W eksperymentach nad posłuszeństwem wzięło udział kilkuset uczestników, wśród których stwierdzono niepokojąco wysoki poziom posłuszeństwa wobec poleceń autorytetu. Ludzie, którzy w codziennym życiu są odpowiedzialni i przyzwoici, podejmowali bezwzględne działania wobec innych (ofiar) na skutek takich czynników jak: władza i bezkrytyczna akceptacja zdefiniowanej przez autorytet (eksperymentatora) sytuacji.

Teza o prostym instynkcie posłuszeństwa, wynikającym z utrwalonej w procesie ewolucji hierarchicznej struktury społeczeństwa i jego organizacji, jest w wyjaśnianiu tych zachowań wyjściowa, ale niewystarczająca i wymagająca uzupełnień, stanowiących jej „nadbudowę". Wedle tej tezy, człowiek funkcjonuje w obrębie społeczeństwa jako element systemu, a nie jako byt samodzielny, stąd naturalnie musi podlegać ograniczeniom, by cały system działał (zachował homeostazę), zatem muszą tworzyć się zasady działania nadrzędne w stosunku do preferencji i przekonań osobistych jednostki, płynące od usankcjonowanego autorytetu osobowego lub uznawanych jako zasadne reguł ponadosobowych, mających nadrzędne znaczenie dla regulacji zachowań. W ten sposób może dochodzić do sytuacji, w której jednostka nie kieruje się we własnych zachowaniach osobistymi standardami (przekonaniami), ale uznawanymi jako zasadne z punktu widzenia działania całego systemu (społeczeństwa). Wiąże się to z utratą autonomii działania, czyli przejścia we własnym działaniu z trybu autonomicznego w systemowy[73].

Można sądzić, że są jednostki, które się temu automatycznemu przełączaniu standardów własnego działania opierają, ale będą one jednak w zdecydowanej mniejszości (co eksperyment udokumentował), zaś decydują o tym warunki poprzedzające ukształtowanie się mechanizmu posłuszeństwa, które lokowane są w przebiegu osobistej biografii jednostki (oddziaływania instytucji wychowujących)[74], a także określa je zespół bezpośrednich warunków poprzedzających podporządkowanie się autorytetowi, wynikających z percepcji sytuacji, w której jednostka się znajduje (postrzeganie władzy jako legalnej – legalizm; włączenie siebie w system jej oddziaływania – zdefiniowanie siebie jako osoby podlegającej danej władzy; uznanie jej prawomocności do kontroli i orzekania o danej sprawie; np. władza wynika z zajmowanej pozycji w strukturze społecznej, jednostka umiejscawia się w tej strukturze w roli podrzędnej i uznaje kompetencje władzy w określonej sferze[75]).

---

[73] Tamże, s. 140-150.

[74] Tamże, s. 151-154.

[75] Tamże, s. 154-158.

Czynniki biograficzne, które kształtują podstawowe nastawienia jednostki do świata społecznego, stanowiące „podwaliny posłuszeństwa", są różne. Jednak znów najważniejszym z nich czynimy rodzinę[76], która stanowiąc element życia społecznego, socjalizuje i przygotowuje jednostkę do przyszłego życia w społeczeństwie. Pełni tym samym funkcję „gwaranta" stabilności całego systemu społecznego. Dokonuje się to przez ukształtowanie osobowości rozwijającej się jednostki, pozwalającej jej godzić własną indywidualność z potrzebami społecznymi (podporządkowanie istniejącym regułom życia społecznego, chroniącym interes wspólny).

Milgram[77] mówi o tym nieco inaczej, zaś wskazując jako istotne w tym procesie czynniki rodzinne, instytucjonalne, nagrody, czynniki sytuacyjne, itp., konstatuje, że przez pierwsze 20 lat młody człowiek funkcjonuje w systemie władzy jako element „absolutystycznie" podporządkowany. Kształtuje to jego nastawienia wobec władzy autorytetu w życiu dorosłym (postawa uległości) oraz określa podejmowanie i sposób realizowania także innych ról (zawodowych, rodzinnych), gdzie transmituje owe postawy na własne dzieci, czy ogólnie młode pokolenie. Dodam od siebie, że staje się wówczas jednostką wybiórczo dominującą w tym obszarze, ale submisyjną w innych obszarach życia, co obserwowane jest także przez dziecko. Autor wskazuje, że „jednostka posłuszna" dorasta w samym środku struktur władzy, bowiem od najmłodszych lat podlega kontroli rodzicielskiej, dzięki której wpaja się jej poczucie szacunku dla władzy dorosłych. Pośrednio owo znaczenie autorytetu rodzicielskiego potwierdzają rozliczne badania, w których dzieci – i młodzież także (choć doświadcza specyficznego kryzysu w wartościowaniu standardów płynących ze środowiska dorosłych skutkujące-

---

[76] Pamiętajmy, że Zygmunt Freud, którego uważamy za odkrywcę roli autorytetów indywidualnych w życiu jednostkowym i społecznym, ich istotą uczynił emocjonalne aspekty tworzącej się relacji dominacji-submisji między ludźmi, czyli siłę związku emocjonalnego między partnerami relacji. Warunkuje ona identyfikację, czyli utożsamienie się z autorytetem. Nie stanowi natomiast istoty autorytetu siła wpływu, która jest ważna w przypadku analizy autorytetów społecznych. Freud zakładał istnienie tylko jednego rodzaju autorytetu – rodzicielskiego, który jest wynikiem specyficznych więzi między rodzicami a dziećmi. Oczywiście autorytet ten może być później przenoszony na inne kategorie społeczne. Tłumaczy to tym, że rodzice stanowią dla rozwijającego się dziecka osoby znaczące ze względu na stałą obecność w jego życiu oraz początkowe zaspokajanie niezbywalnych jego potrzeb. Dlatego też stają się dla dziecka osobami godnymi zaufania, stanowiąc autorytet wewnętrzny, motywujący do doskonalenia siebie „na wzór i podobieństwo" (tworzenie „superego"). Zob. Zygmunt Freud, *Pisma społeczne* (tłum. Aleksander Ochocki, Marcin Poręba, Robert Reszke), Wydawnictwo KR, Warszawa 1998.

[77] S. Milgram, *Posłuszeństwo*…., j.w., s. 151-152, 153.

go buntem przeciw propozycjom zeń płynących) – powszechnie wskazują rodziców, jako znaczące w ich życiu i własnej autokreacji autorytety[78].

Nakazy i zakazy formułowane przez rodziców stanowią dla dziecka swoisty imperatyw moralny, który jednak „działa dwutorowo", co wzmacnia jego skuteczność i trwałość. Rodzic bowiem nakazując dziecku przestrzegać określonego nakazu moralnego, bezpośrednio i w sposób jawny przekazuje mu jego treść etyczną (nie należy robić czegoś, np. kłamać, oszukiwać, zabijać), zaś pośrednio i w sposób ukryty uczy je przestrzegać i podporządkowywać się nakazom władzy jako takim (masz mnie słuchać, bo ja wiem, a ty nie)[79]. Dlatego też powstawanie tzw. ideałów moralnych nierozerwalnie powiązane jest z wpajaniem jednostce postawy posłuszeństwa, przy czym, co istotne, ten imperatyw podporządkowania się (masz mnie słuchać) pozostaje jedynym trwałym elementem przekazu rodzicielskiego[80] (przekładając się i ujawniając wobec każdej innej, specyficznej treści moralnej, wskazywanej przez autorytet jakikolwiek, ale uznany społecznie), który generalizuje się na inne sfery życia (inne treści moralne, które też w toku rozwoju mogą ewoluować) i na całą przyszłość jednostki.

To jednak nie jest jedyny, choć przemożny, czynnik wzmagający posłuszeństwo wobec autorytetów, bowiem z owego silnie oddziałującego w tym zakresie środowiska rodzinnego, jednostka niemal automatycznie przenosi się do instytucjonalnego systemu władzy – jaki stanowi szkoła (wcześniej przedszkole), w której uczy się nie tylko „określonych treści, ale także tego, jak funkcjonować w ramach organizacji"[81]. Następuje więc jedynie zmiana najważniejszego podmiotu kontrolującego, bowiem działania dziecka w dużym stopniu kontrolowane są przez nauczycieli (choć autorytet rodziców w mniejszym lub większym zakresie zostaje utrzymany – przynajmniej do okresu adolescencji).

Dziecko uczy się jednak jeszcze więcej, gdyż obserwuje hierarchiczność władzy i systemu kontroli, czyli dostrzega, że nauczyciel nie jest także jednostką autonomiczną, podlega bowiem dyscyplinie i wymaganiom „władzy wyższej", czyli dyrektora[82], który z kolei podlega… (ale tego dziecko na razie nie może zaobserwować, jednak w toku dalszej socjalizacji, uświadamia sobie ową stopniowalność władzy i tym samym jej powszechność w życiu społecznym). Uczy się też, co możemy również zaobserwować w „ukrytym

---

[78] E. Wysocka, *Doświadczanie życia w młodości*…, j.w.
[79] S. Milgram, *Posłuszeństwo*…., j.w., s. 152.
[80] Tamże, s. 152.
[81] Tamże, s. 152.
[82] Tamże, s. 153.

programie"[83] szkoły, reguły, że szacunek jest jedyną właściwą i zadowalającą reakcją na władzę. Dodam od siebie, że uczy się dodatkowo instrumentalnej zasady, iż reakcja posłuszeństwa i skorelowanego z nią szacunku wobec władzy się opłaca, zaś kwestionowanie autorytetu niestety przynosi niekorzystne dla własnej osoby efekty.

Fundamentalnej zasady uległości uczy się jednostka (i utrwala ją) także funkcjonując w innych środowiskach: edukacji na poziomie wyższym, pracy zawodowej, instytucji wojska, instytucji służby zdrowia (zapewne to nasza indywidualna „przypadłość", wynikająca z patologii owej instytucji), gdzie kontestacja jest postrzegana jako niemożliwa, lub niekorzystna dla kontestującego.

Doświadczenia z władzą w toku życia jednostki konfrontowane są także z innym mechanizmem, a więc układem nagradzania, co już wcześniej sygnalizowałam. Mianowicie jest to prosty układ nagród vs kar skorelowany z posłuszeństwem vs kontestacją. Naturalnym bowiem jest, iż uległość wobec władzy jest zwykle nagradzana, zaś jej brak podlega różnym w formie, ale często nawet surowym sankcjom (karom). Najbardziej utrwalającą (przez Milgrama określoną jako najbardziej pomysłowa[84]) system wzajemnych zależności na zasadzie dominacji – submisji nagrodą, jest przesunięcie „wyżej" w hierarchii władzy, co widoczne jest w różnych strukturach wyraźnie hierarchicznych. Taką strukturą jest też struktura akademicka, zarówno w zakresie relacji nauczyciel akademicki – student, jak i w obszarze relacji pomiędzy nauczycielami akademickimi zajmującymi różne stanowiska i posiadającymi różne tytuły. Ów awans motywuje zaś instrumentalnie jednostkę do zachowania istniejącego status quo i tym samym ową strukturę władzy – podległości utrwala.

Forma nagradzania przez awans – jak wskazuje Milgram[85] – daje podwójne korzyści, które stanowią gwarancję zachowania status quo: dla jednostki nagrodzonej awans stanowi głęboką emocjonalną gratyfikację (dodam też, że stanowi formę racjonalizacji jej podległości autorytetom), zaś dla systemu – co jest jej szczególną cechą – stanowi sposób zapewnienia ciągłości hierarchicznej formy układu społecznego.

Co więcej, odnosząc się do konieczności likwidowania sprzeczności między „posłuszeństwem" a ludzką potrzebą autonomii i działania zgodnie z autonomicznymi przekonaniami, jednostka musi uznać owe hierarchiczne uporządkowanie struktury społecznej jako zasadne i zgodne z własnymi

---

[83] R. Meighan, *Socjologia edukacji,* tłum. E. Kiszkurno-Koziej, Z. Knutsen, P. Kwieciński, UMK, Toruń 1993.
[84] S. Milgram, *Posłuszeństwo*…., j.w., s. 153
[85] Tamże, s. 153.

przekonaniami. Ostatecznym zatem rezultatem doświadczeń związanych z funkcjonowaniem w układzie hierarchicznym, utrwalanym przez system nagradzania vs karania, jest internalizacja porządku społecznego, czyli uwewnętrznienie zespołu aksjomatów, na podstawie których przebiega i organizowane jest życie społeczne. Przy czym, naczelnym aksjomatem w tym zakresie jest ten zobowiązujący do posłuszeństwa wobec autorytetu: „rób to, co mówi przełożony".

Zasada uległości wobec władzy zajmuje – zdaniem Milgrama – naczelne miejsce w strukturze innych reguł określających życie społeczne[86], co determinowane jest charakterem doświadczeń socjalizacyjnych jednostki – w rodzinie, w szkole i w innych instytucjach życia społecznego[87].

Internalizację reguły podporządkowania władzy można uznać za jedną ze strategii radzenia sobie w klasycznej sytuacji konfliktowej o charakterze dążenie (awans wynikający z uległości) – unikanie (zależność, podporządkowanie kłócące się z ludzką potrzebą autonomii). Konflikt typu „dążenie – unikanie"[88] występuje w sytuacji jednoczesnej pozytywnej i negatywnej ewaluacji celu – cel jest równocześnie atrakcyjny i nieatrakcyjny, co powoduje stan ambiwalencji, bowiem jednostka musi albo zrezygnować z

---

[86] Tamże, s. 154.

[87] Powszechne jest np. w hierarchicznych strukturach uczelni przyjmowanie istniejących układów zależnościowych jako niekwestionowalnych i widoczna wyraźnie jest nieopłacalność ich kontestacji. Nagradzani i promowani rekrutują się z tych „uległych", znacznie trudniej „żyje" się tym, którzy kierują się własnymi przekonaniami i chcą określenia racjonalnych kryteriów awansu naukowego. Michał Jasieński, zapewne należący do tej drugiej kategorii, w swoim artykule: *Rozpędzić uczelniane stadka* (Rzeczpospolita, 27.11.2008), skonstatował: „*W świecie naszych udawanych karier akademickich, chronionych przed weryfikacją świata (dzięki Bogu za ten nasz język, niezrozumiały dla Anglosasów), usamodzielnienie, czyli zmiana akademickich kotów w stare wojsko, wymaga rytuału i kontroli. […] Wystarczy przejść się po krajowych uczelniach i instytutach badawczych, żeby zobaczyć te płochliwe stadka asystentów i adiunktów spijających mądrość z warg swoich mistrzów. […] Poparcie lub akceptacja szefa jest niezbędna, aby przebiegała jakakolwiek funkcja życiowa młodego badacza […] Czy musimy skazywać młodych ludzi na konieczność wyzwalania się, zamiast bycia sobie sterem, żeglarzem i okrętem, nim siwizna oprószy ich skronie?*" To tylko wyrwane z kontekstu (ale nieprzekłamane przez ten fakt) fragmenty wypowiedzi, może rozczarowanego osobiście w swej karierze (wszak pod względem jej jakości rzadko w Polsce spotykanej, *in plus*), reprezentanta – formalnie podległej, ale indywidualnie wyzwolonej – grupy młodszej (stanowiskiem i tytułem) kadry naukowej. Ale czyż można je zakwestionować w kontekście istniejących realiów? Struktura hierarchiczna władzy i zależności istnieje, a co więcej prolongowana jest w przyszłość przez tych, którzy za swą uległą postawę zostali nagrodzeni awansem, będąc z tego powodu motywowani do zachowania istniejącej struktury. Wyniki eksperymentu Stanley'a Milgrama dobrze tłumaczą ten mechanizm.

[88] K. Lewin, *Behavior and development as a function of the total situation*, (w:) *Manual of child psychology*, (red.) L. Carmichael, John Wiley and Sons, New York 1946, s. 791-844.

awansu (zachowując niezależność), albo zrezygnować z niezależności (uzyskując szansę awansu). By uniknąć negatywnych konsekwencji wynikających z obu niezadowalających ją sytuacji, musi przekształcić ją poznawczo w kierunku akceptacji określonej reguły, czyli uznania podporządkowania autorytetowi za słuszne, prawomocne, konieczne i dobre (nie tylko instrumentalnie dla siebie, ale autotelicznie dla celów wyższych, czyli zachowania ładu społecznego). Internalizuje i racjonalizuje jednocześnie ową normę, a tym samym zyskuje ona status obowiązywalności. Co więcej, owa obowiązywalność generalizowana jest na ogół, uzyskując status reguły „ponadjednostkowej" (systemowej), stąd możliwe – a nawet traktowane jest jako konieczne – pojawianie się tendencji do jej przekazywania „dalej" (obowiązującej innych i w sposób stały).

Mechanizm konformizmu vs buntu wobec autorytetów wynika też z koncepcji Roberta K. Mertona[89], w której opisuje on owe skrajne formy przystosowania, regulowane odmiennymi mechanizmami i pełniącymi odmienne funkcje w odniesieniu do jednostki i społeczeństwa. Konformizm stanowi mechanizm adaptacji występujący w funkcji zachowania ciągłości i trwałości ładu społecznego, stąd wiąże się z internalizacją powszechnie przyjętych i obowiązujących aktualnie standardów (np. reguły posłuszeństwa wobec autorytetów). Można powiedzieć, iż konflikty wewnętrzne redukuje się wówczas przez uzasadnienie własnego istnienia jako wpisanego w społeczne powinności i przeznaczenie, racjonalizowane społecznym „przypisaniem" (nagrodą jest awans). Bunt natomiast służy zmianie, indywidualizacji, a także w sensie społecznym wiąże się z próbą dokonania zmiany w istniejącej strukturze społeczno-kulturowej, w taki sposób, by możliwa była indywidualna kreacja, uzasadniająca własne znaczenie w świecie[90]. Jednostka niewątpliwie kieruje się wówczas własnymi przekonaniami, ponosząc jednak tego koszty, które sprowadzić można do zablokowania drogi awansu w istniejącej strukturze społecznej (nagrodą, choć dziś zawodną i mało cenną, jest wierność sobie). Warto jednak zastanowić się nad inną formą przystosowania, którą stanowi rytualizm, polegający ogólnie na redukcji indywidualnych aspiracji, wynikających z nacisku na bezrefleksyjne przystosowanie w celu ochrony „tego, co się ma" lub możliwości „zdobycia tego, co możliwe". Wydaje się, iż właśnie ten mechanizm adaptacji najsilniej skorelowany

---

[89] R. K. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna* (tłum. E. Morawska, J. Wertenstein-Żuławski), PWN, Warszawa 1982, s. 204.

[90] Z. Bokszański, *Tożsamości zbiorowe*, PWN, Warszawa 2006, s. 38; Ewa Wysocka, *Patologia społeczna i zjawiska patologiczne jako wynik procesów marginalizacji społecznej – główne teorie wyjaśniające*, (w:) *Problemy i zagrożenia społeczne we współczesnym świecie. Elementy patologii społecznej i kryminologii*, Anna Nowak, Ewa Wysocka, Śląsk, Katowice 2001, s. 31-50.

jest z posłuszeństwem wobec autorytetów, po pierwsze ze względu na dominującą tendencję do spełniania społecznych standardów, a po wtóre ze względu na bezrefleksyjność ich przejmowania.

Także koncepcja Manuela Castellsa[91] może stanowić ważną przesłankę interpretacyjną posłuszeństwa wobec autorytetów. Castells wskazuje bowiem różne sposoby radzenia sobie z naciskami społecznymi, stanowiące podstawę adaptacji: działania legitymizujące, polegające na popieraniu dominujących wzorów zachowań i uzasadnianiu prawomocności ich dominacji, działania związane z oporem, polegające na stosowaniu strategii przetrwania z propagowaniem i realizowaniem zasad, wzorów i zachowań odmiennych lub przeciwstawnych wobec aktualnie dominujących, oraz działania projektujące, wiążące się redefinicją zastanych zasad, wartości i wzorów oraz tworzeniem nowych, co ma na celu całościową transformację struktury społecznej i zasad jej funkcjonowania. Człowiek „posłuszny autorytetom" z pewnością wybiera tę pierwszą strategię, co wynika z przebiegu jego socjalizacji, a także może mieć charakter instrumentalny, co tłumaczy mechanizm nagród i kar, który w interpretacji mechanizmu internalizacji normy posłuszeństwa wykorzystał Milgram.

Stanley Milgram wskazuje, że struktury władzy są, bo muszą być obecne we wszystkich społeczeństwach – zarówno zaawansowanych cywilizacyjnie i kulturowo, jak i tych prymitywnych – jednak specyfika podległości władzy w tych pierwszych wiąże się dodatkowo z posłuszeństwem wobec bezosobowej władzy[92] (autorytetu), czyli podporządkowania się władzom bezosobowym – pochodzącym z abstrakcyjnej grupy (np. do której członkowstwa lub przynależności się aspiruje; lub której wskazania zostały uznane jako prawomocne), co symbolizują różne insygnia, mundur lub tytuł[93].

Zygmunt Bauman[94] także pośrednio wskazuje na źródła posłuszeństwa wobec autorytetów, opisując współczesne społeczeństwa jako charak-

---

[91] M. Castells, *The power of identity*, Blackwell Publishers, Oxford 1999, s. 8; za: Bokszański, 2006, s. 39.

[92] S. Milgram, *Posłuszeństwo*…., j.w., s. 153.

[93] W kontekście tytułów i podległości: nauczyciel akademicki – student, nasuwa mi się przykład z rodzimej uczelni, gdzie konflikt w tej relacji wywołany został kwestionowaniem (pytaniem o…) kryteriów oceniania, zaś jednostka szczególnie napiętnowana, bowiem mająca odwagę przekazywać wątpliwości grupy, na skutek eskalacji konfliktu postawiona została przed komisją dyscyplinarną. Abstrahując od racji i argumentów obu stron konfliktu, które z pewnością mogły być dla każdej z nich zasadne – wydaje się, że pierwotnym mechanizmem ewokującym i eskalującym ów problem, było właśnie owo „nieuprawnione" kwestionowanie autorytetu wynikającego z posiadanego tytułu uprawniającego do formułowania własnych kryteriów oceny, bez dopuszczania możliwości ich kwestionowania przez osoby owej legitymacji nie posiadających.

[94] Z. Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna* …, j.w.

teryzujące się „nadmiarem możliwości wyboru", gdyż nie można określić jednego obowiązującego kanonu w kulturze różnorodności norm, stylów życia i wartości, co powoduje brak trwałych społecznych ram, na podstawie których człowiek mógłby dokonywać samodzielnych wyborów. Wieloznaczność ponowoczesna łudzi zatem pozorem wolności, niewyczerpalnych możliwości, dających szansę zaspokojenia potrzeby niezależności, indywidualności[95], ale skutkiem tego staje się trudne dla człowieka poczucie niepewności i tęsknota za prostotą, motywujące go do ucieczki od wolności[96], co może wiązać się z poszukiwaniem autorytetów uprawomocniających ludzkie wybory i działanie. Obiektywnie zapewne występuje w świecie współczesnym dewaluacja autorytetów, ale nie można mówić o dewaluacji potrzeby ich posiadania, gdyż wielu ludzi, a głównie ludzi młodych, potrzebuje autorytetów, co widoczne jest szczególnie wówczas, gdy poczucie niepewności w zakresie dokonywanych wyborów, decydujących o życiu lub przyszłości, jest ogromne. „Posłuszeństwo" wobec autorytetów społecznych pomaga człowiekowi tę niepewność przezwyciężyć[97].

Nieliczni indywidualiści kontestują potrzebę autorytetów, jednak owa kontestacja świadczy jednocześnie o tym, że mają one na nich wpływ, choćby „opozycyjny", bądź „nieświadomie" kierują się tzw. autorytetami „anonimowymi". Zdaniem Ericha Fromma[98], obserwowana współcześnie zmiana w tym zakresie, nie polega bowiem na zaniku autorytetów, ale na zmianie ich charakteru – stają się one niewidzialne, anonimowe (bezosobowe), czyli utożsamiane są ze zdrowym rozsądkiem, nauką, opinią publiczną, czy też zdrowiem psychicznym. Zależnie od ich źródła (np. zdrowy rozsądek vs opinia publiczna) mają też różne znaczenie w życiu i działaniu jednostki i odmienny jest ich mechanizm działania (refleksyjność, racjonalność vs bezrefleksyjność, tradycjonalizm).

Efektem oddziaływania autorytetów jest – lub może być – utrata autonomii, związana z przedefiniowaniem znaczenia sytuacji i utratą odpowiedzialności za podejmowane działania, co chroni poczucie własnej wartości. Można przyjąć, że dochodzi w rezultacie do wykształcenia się w tej sposób osobowości autorytarnej, której cechą definicyjną jest właśnie silna skłonność do bezkrytycznego podporządkowywania się władzy.

---

[95] Por. E. Fromm, *Szkice z psychologii religii* (tłum. Jerzy Prokopiuk), Książka i Wiedza, Warszawa 1966.
[96] E. Fromm, *Ucieczka …,* j.w..
[97] A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja" i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności* (tłum. Alina Szulżycka), PWN, Warszawa 2001.
[98] E. Fromm, *Ucieczka…*, j.w.

Kwestie autorytetu i osobowości autorytarnej, wydają się z pozoru odległe, patrząc z perspektywy pedagogiki. Autorytet bowiem stanowić ma w swym pozytywnym wymiarze czynnik wspierający jednostkę w jej rozwoju, zaś osobowość autorytarna jest niepożądanym wynikiem owego rozwoju. Jednak zależność jest tu oczywista, bowiem osobowość autorytarna stanowi zarówno wynik oddziaływań autorytetów (formalnych, niekwestionowanych, dziedziczonych społecznie), jak i mechanizm podatności na ich oddziaływania. Skoro więc niemal wszyscy podlegamy mechanizmowi „posłuszeństwa wobec autorytetów", racjonalizując i internalizując zasadę uległości, przez co jest ona transmitowana w przyszłość, będąc traktowana jako naczelna zasada organizacji życia społecznego, w jaki sposób refleksyjnie stosować tę zasadę w wychowaniu, nie powodując jednocześnie negatywnych dla rozwoju jednostki rezultatów, które mogą konkretyzować się w ukształtowaniu osobowości autorytarnej? To pytanie pozostawiam bez odpowiedzi, postulując jedynie konieczność zarówno większego namysłu pedagogicznego, jak i konieczność rzetelnej diagnozy relacji wychowawczych, które w instytucjach edukacyjnych na wszystkich poziomach, wciąż hołdują zasadzie uległości (niezależnie od tego, czy jest to proces świadomy czy nieświadomy).

Jak wskazuje Stanley Milgram: „Dylemat wywołany konfliktem między sumieniem a władzą tkwi w samej naturze społeczeństwa i towarzyszyłby nam nawet wtedy, gdyby nazistowskie Niemcy nie istniały. Potraktowanie tego problemu, jakby był jedynie kwestią historii, jest złudnym dystansowaniem się od niego"[99]. Problem władzy, czy relacji międzyludzkich opartych na dominacji-submisji, istnieje w każdym porządku politycznym, bowiem istnieje problem władzy, która jest zawsze, a nie sposobu jej ukonstytuowania. Władza zaś uzurpuje sobie prawodawstwo i tworzy mechanizmy jego sankcjonowania, a ludzie owych sankcji obawiają się bardziej (niestety najczęściej ze względu na instrumentalizm własnego działania), niż własnego sumienia, z którym – jak uczy eksperyment Milgrama – można sobie jakoś poradzić.

---

[99] S. Milgram, *Posłuszeństwo*…, j.w., s. 192.

The myth of authority – threats to authority, and the role of authority in social activity and education (in the light of views and life experiences of pedagogy students)

This paper presents empirical exemplification and theoretical reflections on the role of authority in the life of a young generation. The author of this article studies such notions as authority, obedience to authority, and authoritarianism, making an attempt at establishing possible correlations between the concepts. She puts forward the fundamental theories concerning authoritarianism, and reveals its determinants. The author's objective is to examine the role and origins of authority, as well as identify types of authority respected by students, and analyze the sources of its legitimization and reveal the major determinants (personality traits, knowledge and competence, moral standards and behaviour) as well as functions of authority (both individual and social ones). The paper also aims at exploring the role of teacher authority in the light of life experiences among academic youth.