

Zofia Remiszewska

Refleksje o poszukiwaniu autorytetu w wychowaniu

Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika 12, 53-64

2016

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.

Zofia Remiszewska*

REFLEKSJE O POSZUKIWANIU AUTORYTETU W WYCHOWANIU

WSTĘP

Uwikłanie rzeczywistości w obszary globalizacji i chaosu postmodernizmu czyni nasze życie skomplikowanym, zwłaszcza wówczas gdy patrzymy na nie przez pryzmat deficytu autorytetów. W tym kontekście rodzą się pytania: Czy autorytet stracił na znaczeniu? Czym jest on w istocie?

Postmodernizm nie oferuje stabilnego wzorca postępowania. To hiperrzeczywistość uznająca wielość równowartościowych i równoważnych zjawisk – przeciwstawia się idei jedności, całości, obiektywizmu nauki i wartości, przywiązując dużą wagę do pluralizmu.

Dla ponowoczesnego człowieka istotną stała się konsumpcja. Można zaobserwować dominację wartości materialnych nad innymi, koncentrację na czerpaniu korzyści z życia, dążenie do tego, by poszukiwać nowości i dostarczać sobie coraz to nowych wrażeń. W takim życiu można nie zauważyć wartościowych autorytetów, które mogłyby stanowić dla młodego człowieka godne naśladowania wzory, a można wręcz wzorować się na fałszywych autorytetach, antywzorach.

Uważam, że w budowaniu autorytetu istotną rolę odgrywa proces wychowania młodego człowieka, tak by mógł on zrozumieć sam siebie, by mógł odczuć potrzebę aktywnego zaangażowania się w swój rozwój. W tym procesie istotną funkcję spełniają rodzina i szkoła – rodzice, nauczyciele, wychowawcy, którzy inspirują młodego człowieka w kierunku wyzwalania własnej aktywności, czemu sprzyja wzorowanie się na wartościowych autorytetach.

PO CO KOMU AUTORYTET?

Pojęcie autorytetu jest wieloznaczne i może być różnie interpretowane. Określenie „autorytet” pochodzi od łacińskiego *auctoritas*. Autorytet może być przypisany konkretnej osobie o specyficznych właściwościach, ale może go również stanowić grupa społeczna czy instytucja. Autorytet przeważnie wiąże się z uznaniem, jakim cieszy

* Uniwersytet Opolski.

się określona osoba w danym środowisku, z jej wiedzą, prestiżem przyjętych społecznie wartości – to osoba mająca cechy przywódcze, wysoką inteligencję emocjonalną lub charyzmę, wyjątkowe właściwości umysłu czy charakteru. Autorytet jest wyrazem szacunku, wysokiej oceny, szczególnego uznania przyznanego przez otoczenie społeczne jakiejś osobie lub grupie osób. Gdy ktoś jest dla nas autorytetem, to wyrażamy chęć naśladowania tej osoby, wzorowania się na jej zachowaniu, a także podążamy wytyczoną przez nią drogą. Autorytet wiąże się z czasem i miejscem w przestrzeni społecznej. Zmianom ulegają społeczne kryteria, na podstawie których kreowane i wyodrębniane są autorytety (Szymański, 2013, s. 104). Autorytet nie jest dany na zawsze, może na osi czasowej umacniać się lub tracić na sile czy też może zostać odrzucony.

Na przestrzeni dziejów pojęcie autorytetu ulegało przekształceniu. Na przykład w starożytnej Sparcie autorytetem obdarzano człowieka, który zasługiwał na sławę dzięki sprawności fizycznej, który na polu bitwy bohatercko stawiał czoła wrogowi. Natomiast w Atenach autorytetem mógł być człowiek mądry, dobry mówca, człowiek o szerokich horyzontach. W średniowieczu z kolei autorytetem był człowiek religijny i pobożny. Współcześnie można wysunąć tezę, że dziś trudniej o autorytety – ma to związek ze zmiennością i wielowymiarowością świata społecznego.

Autorytet wiąże się z umiejscowieniem osoby w świecie społecznym oraz funkcjonowaniem i wypełnianiem zadań roli. Jeżeli w danym społeczeństwie dominują wartości patriotyczne, religijne, wartości kultury regionalnej lub inne, podstawowym warunkiem akceptacji społecznej, a tym bardziej uznania człowieka za autorytet, jest bardzo silne zinternalizowanie tych wartości. Jest to zależność dwustronna. Jednostka, która jest lub ma szansę być autorytetem, musi być głęboko zakorzeniona w kulturze, którą reprezentuje. Również osoby akceptujące określony autorytet powinny być zadowolone w tej kulturze, rozumieć ją i uznawać za własną (Szymański, 2013, s. 105).

Najczęściej autorytet postrzegany jest jako czynnik stabilizujący więzi społeczne i ma wydźwięk pozytywny. Istnieje jednak niebezpieczeństwo, iż nadmierne zaufanie do autorytetów może pociągać za sobą skostnienie poglądów, a czasem nawet ich zwyrodnienie, natomiast brak autorytetów w danej społeczności grozi jej rozpadem lub anarchią.

W tym zmiennym świecie, w którym uwidacznia się kryzys autorytetów, rozchwianie funkcjonujących przez wieki systemów wartości, gdzie występuje „migotanie znaczeń” wywoływane przez ekspansywnie rozwijające się i wszechobecne media, świat mody i reklamy, gdzie internet w skali globalnej przekazuje ogrom informacji – zachodzi destabilizacja życia jednostek, grup społecznych, całych zbiorowości (Szymański, 2014, s. 82).

Przywykło się sądzić, że szerzące się liczne zagrożenia doprowadziły do upadku autorytetu. Owe zagrożenia dotyczą różnych sfer naszego życia: płaszczyzny kulturowej, relatywizacji wartości, zawirowań egzystencjalnych. Odbija się to zwłaszcza na rodzinie i szkole, które przecież powinny się opierać na autorytecie. Brak stabilnych

wzorów postępowania wywołuje chaos w procesie budowania własnej tożsamości. Konsumpcja coraz to nowych dóbr w pewnym stopniu zastępuje właściwy rozwój tożsamości. Według Zygmunta Baumana, chęć osobistej autonomii czy też samo-określania się, życia autentycznego czy indywidualnej doskonałości przeistacza się w potrzebę posiadania i konsumowania dóbr oferowanych przez rynek. Rynek zaś żywi się poczuciem braku szczęśliwości, które sam generuje. Jest źródłem wyzwania obawy, niepokoju i cierpienia związanego z osobistą niedoskonałością wywołującą określone sposoby zachowań konsumenckich (Bauman, 1998, s. 245–246). Duży zakres wolności współczesnego człowieka skłania do zastanowienia się nad tym, czy stanowi on dobrodziejstwo dla człowieka, czy też nie. Bauman podkreśla, że wolność nie zapewnia szczęścia – jest ona źródłem nie radości, lecz raczej wewnętrznej rozterki (Bauman, 2006, s. 31).

Życie – jak zauważa Anthony Giddens – niesie ze sobą wiele napięć i problemów na poziomie tożsamościowym. To, co jednostka przeżywa w sferze opozycyjnych kierunków oddziaływania otaczającej rzeczywistości, wyrażane jest w następujących wymiarach: unifikacja a fragmentaryzacja, bezsilność a kontrola, autorytet a niepewność, doświadczenie osobiste a doświadczenie urynkowane. W sytuacji braku ostatecznych autorytetów refleksyjny projekt tożsamości oscyluje między pewnością a niepewnością (Giddens, 2010, s. 274). Wielość autorytetów, nierzadko ze sobą sprzecznych, jest trudna do zaakceptowania. Wolność ich wyboru może być dla człowieka swoistym balastem.

Współczesny człowiek poszukuje całościowej koncepcji życia i wizji siebie samego. To poszukiwanie jednak jest daremne z powodu fragmentaryzacji kultury współczesnej, a wraz z nią tożsamości człowieka. W konsekwencji mówi się nawet o kryzysie tożsamości. Przyczynę owego kryzysu stanowi niekiedy nadmiar wolności. Człowiek powinien posiadać wyraźnie określone poczucie tożsamości, tak by mógł jasno określić, kim jest, kim ma być i jak ma postępować. Poszukuje on wobec tego określonego rytmu życia, stabilnych reguł gry życiowej. Jednak pozostawanie w nieustannie zmieniającej się rzeczywistości, „totalnej ambiwalencji”, powoduje nieustanną alienację człowieka, zwłaszcza przy braku autorytetów mogących stanowić dla niego podwaliny „fundamentów życiowych”.

Gdy dzieci oraz młodzież pozbawione są wpływu autorytetu rodzica i nauczyciela, obserwuje się wówczas oddziaływanie na nie grupy rówieśniczej i wpływ środków masowego przekazu, które lansują często pseudoautorytety. Postać idola jako autorytetu daje młodym możliwość budowania samego siebie, swojej tożsamości według wzoru, który uwielbiają. Kształtowana jest wówczas silna więź emocjonalna z idolem, naśladuje się jego styl życia (ubiór, zachowanie). Mass media, które nagłaśniają postać idola, powodują, że zapatrzone w niego młody człowiek zatracą swoją indywidualność. „Idol jako komercyjny produkt” (Dudzikowa, 2007, s. 227) zyskuje w ten sposób swoich fanów – można zarobić na idolu. Szerokie kampanie reklamowe w mass mediach dają iluzję autorytetu idola, któremu się bezgranicznie ufa. Wpatrzenie w idola i ufanie mu to „uczenie się od idola i poprzez idola” (Du-

dzikowa, 2007, s. 242), którego styl życia jest podporządkowany celom komercyjnym. Celebryci występują w roli „oświeconego” posiadacza wiedzy, którego działalność można określić jako pseudowychowywanie. Należy nauczyć młodzież, jak się wobec tego zjawiska dystansować, tak by nie przyjmować całego przekazu od idola bezkrytycznie. Jeżeli będziemy się dystansować wobec idealizowania idola, to taka postać może niejednokrotnie odegrać pozytywną rolę w kształtowaniu własnej tożsamości. Myślę jednak, że eksperymentowanie z własną tożsamością przy znacznym udziale idola może być zgubne. W ten proces powinien być zaangażowany rodzic, wychowawca, nauczyciel.

O WYCHOWANIU, MORALNOŚCI I AUTORYTECIE

Wychowanie, rozumiane jako wspomaganie rozwoju dzieci i młodzieży, zasługuje na szczególną uwagę. O skuteczności wychowania decyduje nie tyle wymyślna technologia bezpośrednich oddziaływań wychowawczych, ile dyskretne motywowanie wychowanków do osobistego zaangażowania, pracy nad sobą, samorealizacji. Takie rozumienie wychowania sprowadzane jest do samorozwoju, czyli świadomego dokonywania przez wychowanków pozytywnych zmian we własnych zachowaniach i postawach wobec innych. Zadaniem wychowawcy jest w szczególności organizowanie wartościowego życia wychowanków w warunkach współdziałania i współpracy z nimi poprzez dialog. Unika się dzięki temu narzucania dzieciom i młodzieży sposobów życia zgodnych z ustalonymi z góry wzorami postępowania. Zwraca się szczególną uwagę na ich poznawanie oraz pomaganie młodemu człowiekowi w zdobywaniu wiedzy o świecie i o sobie samym, w dostrzeganiu własnych możliwości rozwojowych. Wystrzegamy się przekazywania wiedzy gotowej i sugerowania arbitralnych rozstrzygnięć w procesie wychowania (Łobocki, 2010, s. 38–39). Arbitralne narzucanie wytycznych dotyczących autorytetu może spotkać się ze sprzeciwem młodego człowieka, przynosząc skutek odwrotny do zamierzonego.

Wychowanie jest procesem niezwykle złożonym. Na szczególną uwagę zasługuje wychowanie moralne, którego zadaniem jest podejmowanie takich działań, które stałyby się fundamentem kształtowania się kręgosłupa moralnego człowieka, by umiał odróżniać dobro od zła, by preferował takie wartości i normy, które byłyby zgodne m.in. z personalistyczną wizją człowieka (umożliwia ona zachowanie poczucia godności osobistej, wrażliwości na krzywdę ludzką). W wychowaniu moralnym zachodzi dwojaki oddziaływanie: przyswajanie narzuconej moralności niejako z zewnątrz oraz przede wszystkim przyswajanie moralności z wewnętrznego wyboru (Łobocki, 2009, s. 17) – ono to właśnie umożliwia postępowanie moralne w sposób bardziej refleksyjny, a więc świadomy i odpowiedzialny. W dobie wielości ofert lansowanych m.in. przez mass media, które uwodzą młodego człowieka wizją „udanego życia” – wychowanie moralne, zwłaszcza w znaczeniu normatywnym, staje się kluczowe dla

ukształtowania i rozwijania dyspozycji emocjonalno-wolicjonalnych, które decydują o stosunku jednostki do innych ludzi i samej siebie, co ukierunkowuje ją na życie wartościowe i bycie dobrym człowiekiem (Sowiński, 2013, s. 27–28). Skuteczność wychowania moralnego zależy jest od różnych jego uwarunkowań, na przykład pedagogicznych, na które składają się rozmaite metody oddziaływań wychowawczych (tradycyjne oraz nowsze metody wychowania moralnego).

Wśród tradycyjnych metod wychowawczych możemy wyróżnić metodę dawania przykładu postępowania moralnego – metodę modelowania, uczenia się przez naśladownictwo – jest to dosłowne niemal naśladowanie modelu. W tym rodzaju uczenia się mamy do czynienia ze zgeneralizowanymi efektami modelowania poprzez uogólnianie.

Dzięki uogólnianiu [...] postrzeganych przez dzieci i młodzież poprawnych moralnie zachowań i postaw dorosłych wykazują one coraz większą gotowość do postępowania moralnego bez względu na odmienną sytuację [...]. Są też skłonne do różnych sposobów reagowania, np. na krzywdę ludzką [...] (Łobocki, 2009, s. 22–23).

Wzory osobowe, które stanowią autorytet dla młodych ludzi, można czerpać z różnych źródeł, na przykład z dzieł literackich (autobiografii wielkich ludzi). Inną z kolei metodą tradycyjną, również zasługującą na uwagę, jest metoda zadaniowa (to konkretne zadania do wykonania, które kształtują poczucie odpowiedzialności moralnej, uczą działań na rzecz dobra wspólnego czy niesienia pomocy ludziom pokrzywdzonym). Doniosłą rolę w kształtowaniu sylwetki moralnej odgrywa dostarczanie młodym ludziom wiedzy dotyczącej moralności – metoda perswazji (traktowana jako bezpośrednie oddziaływanie na świadomość moralną, na zasadzie przekazywania wiedzy poprzez pogadanki, wykłady). Inną jeszcze metodą tradycyjną jest metoda kierowania procesem samowychowania (inspirowanie i zachęcanie do samowychowania pod względem moralnym, czyli kierowanie własnym rozwojem moralnym). Wśród wielości metod tradycyjnych ukierunkowanych na rozwój sylwetki moralnej młodego człowieka wyróżnia się także metodę wzmacniania pozytywnego (bezpośredniej gratyfikacji, zawierania kontraktu i sukcesywnej gratyfikacji). Najmniej skuteczna z tradycyjnych metod wychowania moralnego jest metoda przymusu, nazywana też metodą karania lub wzmacniania negatywnego (w reakcji na niestosowne postępowanie wychowanków stosuje się słowne ich napominanie lub potrącanie danej im do dyspozycji określonej liczby punktów czy też stosowanie chwilowej izolacji).

Z nowszych metod wychowania moralnego na szczególną uwagę zasługują: metoda samorządności wśród dzieci i młodzieży (umożliwia młodym ludziom współdecydowanie w różnych sprawach, pozwala im na bliskie kontakty interpersonalne ze sobą i dorosłymi), metoda klaryfikowania wartości (polega głównie na uświadamianiu sobie przez młodych własnych uczuć związanych z głoszonymi wartościami) oraz metoda rozumowania moralnego (prowadzenie dyskusji lub dialogu na temat różnych dylematów moralnych, co umożliwia głębszy namysł nad normami i wartościami moralnymi) (Łobocki, 2007, 2009).

Tradycyjna moralność traci na znaczeniu, jej oddziaływanie na życie jednostek i społeczeństw staje się mniej wyraziste. Wiąże się to ze zmianą zapatrywania na aspekt moralny jednostki i społeczeństwa. W wymiarze indywidualnym umacnia się autonomiczne „ja” i wzmacnia się poczucie odpowiedzialności za własne działanie – następuje zmierzch represyjnej moralności. Współczesność to okres fundamentalnych zmian, przewartościowania wartości i norm moralnych – mówi się wręcz, że nastąpił upadek tradycyjnych wartości moralnych kosztem wartości niemoralnych. Obserwuje się nieadekwatność przekazywanych modeli i wzorów życia zakorzenionych w tradycyjnym wychowaniu, kiedy to niejednokrotnie występuje konflikt pokoleń – starsze pokolenie trzyma się jeszcze tradycyjnych reguł, a młodzi budują swój wizerunek świata oparty na nowym łądzie aksjologicznym (Mariański, 2007, s. 53–54). Wielu młodych pragnie budować swój świat jako zindywidualizowany projekt „pięknego życia” – opierając go mniej na kategorycznych nakazach czy zakazach, a bardziej na preferencjach lub przyzwoleniach. Jak stwierdza Janusz Mariański:

Kształtuje się swoista moralność kompromisowa, pragmatyczna, utylitarna, płynna i niekonsekwentna, a nawet „moralność bez zasad” (wartości moralne przekształcają się w opcje) (Mariański, 2011, s. 9).

Zacierają się obecnie granice między dobrem a złem, a czasami nawet zanika chęć czynienia dobra.

WARTOŚCI JAKO ŹRÓDŁO POSZUKIWANIA AUTORYTETU

W poszukiwaniu autorytetu istotną rolę odgrywa świat wartości. Wzbogacają one nasze życie, stanowią drogowskaz dla egzystencji ludzkiej, wyrażają głębię humanistycznej wizji człowieka. Jan Paweł II w encyklice *Fides et ratio* zauważa, że człowiek, aby mógł stać się w pełni osobą dojrzałą, może to uczynić dzięki prawdziwym wartościom. Człowiek nie znajdzie jednak prawdziwych wartości, zamykając się w sobie – powinien się otworzyć i szukać ich w wymiarze transcendentnym wobec samego siebie (Jan Paweł II, 1988, s. 3). Człowiek dzięki zanurzeniu w świecie wartości i „Nadwartości” przeżywa swoje istnienie. Znajduje się wtedy w ściślejszej relacji do wartości, do nich się zwraca i do nich zmierza. „Nadwartość” to dla człowieka najwyższa Wartość Osobowa, odnosząca się do Boga (Popielski i Mamcarz, 2015, s. 47–48).

Wartości stanowią fundament społeczny. Kryzys nie dotyczy wartości, ale naszego ich przeżywania. Zatraciliśmy wrażliwość na takie wartości, które by stanowiły podwaliny kształtowania postawy dobrego człowieka (Denek, 2015, s. 157–178). We współczesnym świecie, w dobie relatywizmu moralnego wyższe wartości stanowią przeszkodę, która utrudnia realizowanie marzeń, zaspokajanie swoich potrzeb czy wyróżnianie się spośród innych.

BADANIA WŁASNE

W 2015 roku przeprowadziłam sondaż diagnostyczny. Badana była grupa osób w wieku od 20 do około 25 roku życia, studentów Uniwersytetu Opolskiego. W badaniu wzięły udział 93 osoby, w tym 79 kobiet i 14. mężczyzn. Byli to studenci kierunków pedagogicznych, politologii, informatyki, prawa na studiach dziennych i zaocznych; zostali wybrani losowo, bez żadnych kryteriów wstępnych.

Głównym celem badań było poszukiwanie odpowiedzi na pytania: Czy badani w dzieciństwie poszukiwali autorytetów? Czy rodzice i nauczyciele byli dla nich autorytetem? Odpowiedź na te pytania próbowałam uzyskać z badań, w których respondenci przedstawili obraz swoich rodziców i nauczycieli, ich działania wychowawcze – z perspektywy czasowej.

W badaniach zależało mi na pozyskaniu opinii o swoich rodzicach i nauczycielach od studentów dopiero co wkraczających w dorosłość, u których występują wyraźne wspomnienia z okresu dzieciństwa.

Badani pochodzą głównie z małych miejscowości (małe miasteczka – 42%, wieś – 39%). Większość badanych pochodzi z rodzin posiadających dwoje dzieci (53%), jedynaków jest 17%, a osób z rodzin wielodzietnych – 25%. Wykształcenie rodziców jest następujące: matki: zawodowe – 25%, średnie – 41%, wyższe – 27%; ojcowie: zawodowe – 43%, średnie – 31%, wyższe – 17%.

W badaniach zastosowałam sondaż diagnostyczny, wykorzystując ankietę *Dzieciństwo/edukacja/szkoła* autorstwa Ryszarda Łukaszewicza (analiza wycinkowa jedynie w zakresie dzieciństwa i szkoły). Wyniki opracowane na podstawie ankiet zostały przedstawione poniżej.

Tab. 1. Dzieciństwo – jak się je zapamiętało

Lp.	Pytanie	Tak (%)	Nie (%)	Nie wiem (%)
1	Czy przypominając sobie swoje różne zachowania, uważasz, że dominowały w nich takie, w wyniku których rodzice wykazywali zainteresowanie, zajmowali się Tobą, chwalili Cię?	82	9	8
2	Czy rodzice uważali, że w porównaniu z innymi byłeś/byłaś dzieckiem trudnym?	9	88	3
3	Czy przypominając sobie swoje zachowania, możesz powiedzieć, że były wśród nich takie, które wskazywały, iż chętnie przebywałeś/przebywałaś z rodzicami?	85	6	8
4	Czy oceniając swoje różne zachowania, możesz powiedzieć, iż zależało Ci w nich na pochwałach rodziców?	77	17	6

Lp.	Pytanie	Tak (%)	Nie (%)	Nie wiem (%)
5	Czy w stosowaniu dyscypliny wobec Ciebie przeważało występowanie niekonsekwencji?	20	68	13
6	Czy rodzice uważali, że kiedy dzieci dobrze się sprawują, to trzeba im udzielić pochwały?	82	18	–
7	Czy w różnych sytuacjach, jakie się zdarzały, szukałaś/szukałeś pomocy rodziców?	78	22	–

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 1 ukazuje retrospektywne – tj. z okresu dzieciństwa – relacje dotyczące więzi emocjonalnych pomiędzy badanymi a ich rodzicami. Przedstawiają oni swoisty obraz rodziców w kontekście ich działań wychowawczych z perspektywy czasowej.

82% badanych twierdziło, że rodzice zajmowali się nimi, chwalili ich, a tylko 9% uważało, że było inaczej. 88% rodziców nie dawało odczuć swoim dzieciom, że mają z nimi trudności wychowawcze. Badani chętnie przebywali z rodzicami (85%) i zależało im na pochwałach rodziców (77%). W stosowaniu dyscypliny rodzice byli raczej konsekwentni (68%), a za dobre sprawowanie udzielali swoim dzieciom pochwały (82%). W zdecydowanej większości w sytuacjach trudnych badani nie odczuwali oporu przed szukaniem pomocy u swoich rodziców (78%); tylko 22% badanych przyznało się, że takiej pomocy nie szukali.

Tab. 2. Środki dyscyplinujące

Lp.	Rodzaje	Najczęściej (%)	Mniej (%)	Najrzadziej (%)
1	Stawianie innych za przykład	32	29	39
2	Ośmieszanie, zawstydzanie	0	12	88
3	Gderanie, aż do wykonania polecenia	31	41	28
4	Pozbawienie przyjemności, przywilejów	31	24	45
5	Nieodzywanie się w ogóle	19	19	62
6	Mówienie, że to niewdzięczność	20	15	65
7	Przekonywanie, perswazja	28	40	32
8	Kary fizyczne (klapsy, lanie)	10	20	70

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2 ilustruje – w retrospekcji badanych studentów – rozkład środków dyscyplinujących, jakie wobec zachowań dzieci były preferowane przez rodziców. Naj-

większa częstotliwość wyborów koncentruje się głównie wokół czterech środków dyscyplinujących: stawianie innych za przykład (32%), gderanie (31%), pozbawienie przyjemności (31%) i perswazja (28%). Najczęściej rodzice badanych studentów stosowali: ośmieszanie i zawstydzanie (88%), kary fizyczne (70%), mówienie, że to niewdzięczność (65%), nieodzywanie się (63%).

Tab. 3. Szkoła – jak się ją zapamiętało

Lp.	Pytanie	Tak (%)	Nie (%)	Nie wiem (%)
1	Czy w zachowaniu i w nauce były sytuacje, w których szukałeś/szukałaś rady i pomocy nauczycieli?	33	61	6
2	Czy zależało Ci na uznaniu i pochwałach ze strony nauczycieli?	66	30	4
3	Czy zdarzało Ci się tak zachowywać (negatywnie i/lub pozytywnie; podkreślić), aby zwrócić na siebie uwagę nauczycieli?	36	61	3
4	Czy odczuwałeś/odczuwałaś opór przed szukaniem pomocy nauczycieli i ich rad?	19	74	7

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 3 ukazuje retrospektywne relacje pomiędzy badanymi a ich nauczycielami. Możemy zauważyć, że nauczyciele byli dla badanych „ważni” – 60% respondentów próbowało zwrócić na siebie ich uwagę, a 66% zależało na pochvale z ich strony. 74% badanych nie odczuwało oporu przed szukaniem pomocy u nauczycieli, chociaż tylko 33% z takiej pomocy korzystało.

WNIOSKI Z BADAŃ

W badaniach został przedstawiony obraz rodziców badanych studentów i ich nauczycieli w kontekście ich działań wychowawczych z perspektywy czasowej. Z badań wynika, że rodzice oraz nauczyciele nie zostali źle ocenieni przez badanych. Można wnioskować, że relacje między badanymi studentami a ich rodzicami i nauczycielami w okresie dzieciństwa były poprawne. Rodzice wykazywali zainteresowanie swoimi dziećmi, zajmowali się nimi i je chwalili. Badani w różnych sytuacjach nie wahali się prosić swoich rodziców i nauczycieli o pomoc, nie odczuwali oporu przed tym, aby z niej skorzystać. Rodzice nie dawali im odczuć, że mają z nimi trudności wychowawcze, a środki dyscyplinujące, jeżeli była taka potrzeba, stosowali konsekwentnie. Środki dyscyplinujące stosowane przez rodziców wobec badanych miały głównie charakter werbalny, z poszanowaniem ich godności, a kary fizyczne były wymierzane tylko sporadycznie, z wyjątkiem trzech rodzin, w których kary te były podstawowe.

wym środkiem dyscyplinującym. Można domniemywać, że rodzice, którzy pomagają swoim dzieciom w sytuacjach trudnych, konsekwentnie wychowują swoje dzieci czy też nie stosują wobec nich kar cielesnych, są dla nich autorytetem. Można też wnioskować, że badani studenci mogli uznawać za autorytet również swoich nauczycieli, ponieważ zależało im na pochwałach z ich strony. W różny sposób próbowali zwracać na siebie uwagę nauczycieli, by podkreślić ich ważność.

ZAKOŃCZENIE

Mozemy mówić o nasilającym się kryzysie autorytetów na wszystkich płaszczyznach naszego życia. Tymczasem istnieje pilna potrzeba uwzględniania autorytetu w wychowaniu moralnym. Świat wartości uniwersalnych i ponadczasowych stanowi trwały fundament budowania autorytetu w oczach młodego człowieka. Wierność wartościom uniwersalnym i ponadczasowym, dzięki którym życie ludzkie nabiera szczególnego uroku i właściwego sensu, powoduje, że młody człowiek buduje swój fundament życiowy. Natomiast upowszednienie się relatywizmu wartości stanowi obecnie źródło w odnajdywaniu swojej drogi życiowej.

Niedocenianie roli autorytetu w wychowaniu rodzi wiele napięć wewnętrznych. Dlatego wszelkie wychowanie bez odwoływania się do autorytetu jest niemożliwe. W poszukiwaniu wartościowych autorytetów dla młodego człowieka istotny wpływ mają rodzice i nauczyciele – oni sami powinni być takim autorytetem. Czynniki utrudniającymi budowanie autorytetu rodziców, wychowawców, nauczycieli są – zwłaszcza w dzieciństwie – wadliwe systemy nagradzania, nieprawidłowe środki dyscyplinujące, stwarzanie atmosfery lęku i uległości. Natomiast czynnikami stymulującymi budowanie autorytetu są: podmiotowe traktowanie młodych ludzi, stwarzanie atmosfery serdeczności i przyjaźni, nawiązywanie dialogu, praca nad sobą. Ważne również są cechy osobiste i wysokie kompetencje (Łobocki, 2009, s. 123–126). Priorytetem w budowaniu autorytetu staje się kierowanie procesem samowychowania pod względem moralnym. Najczęściej bywa ono wynikiem zarówno działań zewnętrznych (heteroedukacja), jak i uwarunkowań wewnętrznych, w tym zwłaszcza kierowania własnym rozwojem moralnym (autoedukacja).

BIBLIOGRAFIA

- Bauman, Z. (1998). *Pracodawcy i tłumacze*. Warszawa.
- Bauman, Z. (2006). *Płynna nowoczesność*. Kraków.
- Denek, K. (2015). *Edukacja jutra. Drogowskazy – aksjologia – osobowość*. Sosnowiec.
- Dudzikowa, M. (2007). *Uczyć się od idola. O istotnym źródle wiedzy potocznej uczniów*. W: M. Dudzikowa i M. Czerepaniak-Walczak (red.). *Wychowanie. Pojęcia*.

Procesy. Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie. T. 1. Gdańsk.

Giddens, A. (2010). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności.* Warszawa.

Jan Paweł II. (1988). *Files et ratio.* Tarnów.

Łobocki, M. (2007). *W trosce o wychowanie w szkole.* Kraków.

Łobocki, M. (2009). *Wychowanie moralne w zarysie.* Kraków.

Łobocki, M. (2010). *Teoria wychowania w zarysie.* Kraków.

Mariański, J. (2007). Między rajem a apokalipsą. O potrzebie wychowania ku wartościom uniwersalnym. W: M. Dudzikowa i M. Czerepaniak-Walczak (red.). *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie. T. 2.* Gdańsk.

Mariański, J. (2011). Wartości moralne w zmieniającym się społeczeństwie polskim. *Edukacja Humanistyczna, 1 (24).*

Popielski, K. i Mamcarz, P. (2015). *Trauma egzystencjalna a wartości.* Warszawa.

Sowiński, A.J. (2013). *Szkice do teorii wychowania kreatywnego.* Kraków.

Szymański, M.J. (2013). *Socjologia edukacji. Zarys problematyki.* Kraków.

Szymański, M.J. (2014). *Edukacyjne problemy współczesności.* Kraków–Warszawa.

REFLEKSJE O POSZUKIWANIU AUTORYTETU W WYCHOWANIU

Słowa kluczowe: autorytet, nauczyciel, rodzice, młodzież, wychowanie, wartości, moralność

Streszczenie: Artykuł jest refleksją o poszukiwaniu autorytetu w wychowaniu. Autorka szuka odpowiedzi na pytania: Czy autorytet stracił na znaczeniu? Czym jest on w istocie? W budowaniu autorytetu istotną rolę odgrywa proces wychowania, zwłaszcza wychowanie moralne. W tym procesie istotną funkcję spełniają rodzina i szkoła – rodzice, nauczyciele, wychowawcy, którzy inspirują młodego człowieka w kierunku wyzwalania własnej aktywności, czemu sprzyja wzorowanie się na wartościowych autorytetach. W tekście przytoczone są wyniki badań własnych, których celem było poszukiwanie odpowiedzi na pytania: Czy badani w dzieciństwie poszukiwali autorytetów? Czy rodzice i nauczyciele byli dla nich autorytetem?

REFLECTIONS ON THE SEARCH FOR AUTHORITY IN EDUCATION

Keywords: authority, teacher, parents, youth, education, values, morality

Abstract: The article is a reflection on the search for authority in education. In the article we look for the answers to the following questions: Does the authority lost its importance? What is it in fact? In the building of the authority – education process plays a significant role, especially moral education. Here an important role is played by the family and school – teachers, parents, educators – they do inspire young men to release their activity, where they could imitate the valuable authorities. In this article I have quoted the results of my research aimed at the search for answers to the question: Did the respondents in their childhood look for the authorities? Did they have the authorities in their parents and teachers?