LUBELSKI ROCZNIK PEDAGOGICZNY
T. XXXIII – 2014

Anna Karłyk-Ćwik

AUTORYTET W WYCHOWANIU I RESOCJALIZACJI W REFLEKSJI PRZYSZŁYCH PEDAGOGÓW

Abstrakt: Pojęcie autorytetu jest szczególnie ważne we współczesnym wielokulturowym świecie z powodu kryzysu wartości autorytetów a także pustki emocjonalnej i zamętu odczuwanych przez młodzież. „Globalni nastolatkowie" potrzebują silnych autorytetów dających poczucie bezpieczeństwa i przynależności, a także potrafiących nauczyć ich dokonywania wyborów i ponoszenia za nie odpowiedzialności. Autorytety są szczególnie potrzebne w wychowaniu i resocjalizacji, ponieważ skuteczność tych procesów zależy od autorytetu pedagoga. Zgodnie z tym w badaniach przedstawionych w niniejszym artykule autor próbował zidentyfikować i przeanalizować w kontekście edukacji refleksje przyszłych pedagogów na temat autorytetu. Analiza odpowiedzi badanych studentów ujawniła, w jaki sposób rozumieją oni sens i rolę autorytetu w procesie wychowania i resocjalizacji i jak postrzegają warunki budowania autorytetu i jego upadku.

Słowa kluczowe: autorytet w wychowaniu i resocjalizacji

WPROWADZENIE

Autorytet jako zjawisko niezwykle szerokie i kompleksowe można wyjaśnić z pozycji poszczególnych dziedzin nauki. Chociaż treściowo sens tego pojęcia został zdominowany przede wszystkim socjologicznymi i politologicznymi studiami nad relacjami między autorytetem a władzą, autorytetem a siłą oraz autorytetem a presją społeczną, to jednak problemy autorytetu stają się ponownie przedmiotem publicznej debaty (przede wszystkim w relacji do dyscypliny, wolności, odpowiedzialności i moralności) za sprawą innowacyjnego podejścia w teorii pedagogicznej i praktyce wychowawczej (Valisowa 2001, s. 193, 195). Pedagogika stawia bowiem wiele ważnych pytań dotyczących istoty i roli autorytetu oraz jego

związku z wychowaniem, m.in.: Jakie miejsce zajmuje w społeczeństwie autorytet i jaką jeszcze odgrywa w nim rolę w dobie kryzysu kultury, społeczeństw i demokracji? Co rozumiemy pod pojęciem autorytetu i jakie są jego cechy? Co stanowi o jego zaistnieniu i na czym bazuje? Czy ma jeszcze sens zajmowanie się autorytetem w dobie jego niewątpliwego kryzysu? Co nowego możemy jeszcze odkryć w tej sferze? W jakiej mierze ma jeszcze sens zajmowanie się autorytetem jako problemem pedagogicznym? (tamże, s. 192).

Bez względu na to, czy autorytet jest tematem bieżących dyskusji, dzieje ludzkości są świadectwem zarówno tryumfu, jak i upadku autorytetu. Nie tak dawna epoka jest tego najlepszym dowodem – dwie wojny światowe, Holocaust, ujawnione przestępstwa autorytarnych reżimów oraz imperialna wszechwładza pozostawiły ludzkość z utraconą wiarą w autorytet oraz pragnieniem jego odrzucenia, z drugiej zaś strony obecny okres postmodernistycznego chaosu, po początkowym zachłyśnięciu się pozorną wolnością wynikającą z zakwestionowania wszelkich autorytetów, upomina się wręcz o autorytet, ujawniając ogromną potrzebę jego przywrócenia. Dzieje się tak, ponieważ: „Wszystkie formy demokracji, po pierwsze, rozdzielają kompetencje i odpowiedzialność pomiędzy większą liczbą grup obywatelskich, po drugie, szanują zdefiniowany i kontrolowany przez prawo zakres działań prawa, władzy, rządu, po trzecie zaś, odrzucają anarchię. Praktyka – dotycząca nie tylko wychowania – coraz bardziej potwierdza, że szkoła, rodzina i społeczeństwo bez autorytetu i racjonalnego porządku nie spełniają zadań, tracą swoją wartość, pewność, znaczenie i podstawowe funkcje" (tamże, s. 196).

Szczególnie dotkliwe i niebezpieczne jest ograniczenie funkcji socjalizacyjnej i wychowawczej, spowodowane rozluźnieniem związku pomiędzy autorytetem i wychowaniem. Jak pisze A. Rynio, upominając się o przywrócenie wychowania z udziałem „mistrzów": „Wobec takiego stanu rzeczy nie dziwi fakt, że kraje starego kontynentu europejskiego na różne sposoby manifestują potrzebę wychowania, poprzez które tworzona jest osoba i społeczeństwo. I nie chodzi tu bynajmniej o problem opartego na zdobyciu kompetencji wyszkolenia czy przygotowania do wykonywania takiego czy innego zawodu. To się dokonuje na masową skalę, ale równocześnie dzieje się rzecz, jaka nie przytrafiła się nigdy przedtem albo zdarzała się bardzo sporadycznie. W kryzysie znalazła się zdolność pokolenia dorosłych do wychowania własnych dzieci. Przyczyn takiego stanu rzeczy jest wiele. W czasach panowania «nowych katedr», szkół i uniwersytetów, gazet i telewizji ogłoszono, że wolność jest brakiem więzi i historii, ogłoszono też, że można stać się dorosłym nie przynależąc do niczego i nikogo. Wystarczy w tym względzie iść jedynie za własnym gustem lub upodobaniem" (Rynio 2009, s. 226).

Wiele osób, którym nie jest obojętne dobro młodego pokolenia, zgadza się z powyższą pesymistyczną diagnozą i podziela pogląd, że na naszych oczach propaguje się odrzucenie autorytetów, zasad moralnych i norm obyczajowych. A przecież bez autorytetu nie da się skutecznie kimś kierować, przewodzić komuś ani wpływać na kogoś, a co za tym idzie – nie da się również wychowywać, a tym bardziej efektywnie resocjalizować.

Autorytet bowiem zawsze warunkuje wpływ wychowawczy. Oznacza to, że wychowawca, który nie ma autorytetu, nie realizuje zamierzonych zadań korekcyjnych i nie osiągnie wyznaczonych celów resocjalizacyjnych. Ma to szczególne znaczenie przy korzystaniu z metod opartych na wpływie osobistym i sytuacyjnym (Machel 1994, s. 118). Generalnie należy podkreślić, iż każda styczność osobista z wychowankiem, np. gdy się mu doradza, perswaduje, karze go, nagradza, naucza, dyscyplinuje, poddaje terapii, itp., ma szansę na skuteczność tylko wtedy, gdy pedagog resocjalizacyjny ma określony autorytet, co oznacza, że jest on dla podopiecznego osobą odniesienia, czyli osobą znaczącą wewnętrznie (Górski 1985, s. 139–143). Powoduje to, że wychowanek jest skłonny uwzględniać sugestie, opinie czy rady pedagoga w sterowaniu swoim zachowaniem.

Tak rozumiany autorytet nie powstaje nagle, a długotrwały i powolny proces jego budowania wymaga od wychowawcy zaangażowania, odwagi i determinacji. Praktyka resocjalizacyjna pokazuje jednak, że sukcesy wychowawcze stają się udziałem jedynie tych pedagogów, którzy podjęli trud stawania się i bycia autorytetem dla swoich podopiecznych. Zaś, jak twierdzi H. Machel (2008, s. 228), ewentualne zmiany w zachowaniu wychowanków, powstałe bez udziału autorytetu, mają zwykle charakter zmian pozornych, sytuacyjnych, opartych na wyrachowaniu i demonstrowanych dla osiągnięcia określonych gratyfikacji.

PRZEGLĄD WYBRANYCH ZAŁOŻEŃ TEORETYCZNYCH I BADAŃ DOTYCZĄCYCH AUTORYTETU

Mimo utożsamiania przez niektórych autorytetu z presją, dominacją, władzą czy podejściem autorytarnym, etymologia pojęcia autorytet ukazuje jego pozytywny sens. Pojęcie autorytet pochodzi bowiem od łacińskiego *auctoritas,* co oznacza m.in. wpływ wspierający, gwarancję, pewność, spolegliwość, wiarygodność; bliskoznaczne słowo *auctor* tłumaczy się przede wszystkim jako pomocnik, wzór, przykład, model; zaś rdzeń obu pojęć – *augo* – oznacza wspieranie w rozwoju, zwiększanie, pomnażanie, wzbogacanie i obdarzanie.

Do najczęściej stosowanych synonimów pojęcia autorytet zalicza się wpływ, dominację, kierowanie i kompetencje. Autorytet nie jest jednak w swej istocie

sprawowaniem władzy, ale jej uzasadnieniem, legitymizacją, świadectwem oraz potwierdzeniem jej prawomocności, usankcjonowaniem naturalnej postawy szacunku i uznania wobec osób, które mają znaczący wpływ.

Pojęcie autorytetu jest ujmowane zazwyczaj w trzech wymiarach:

- powszechnie uznawane poważanie, wpływ, szacunek, siła, podziw;
- ogólnie uznawany specjalista, wpływowy czynnik;
- autorytet w sensie urzędowym (państwo, nauka, symbole państwowe, prawo, policja) (Valisowa 2001, s. 194).

Ze względu na genezę rozróżniamy autorytet naturalny i nabyty. Przyjmując za kryterium aspekt społeczny, można wyróżnić autorytet osobisty, autorytet pozycji społecznej i autorytet roli. Biorąc zaś pod uwagę następstwa działań społecznych, możemy wyróżnić autorytet rzeczywisty i doraźny, natomiast ze względu na prestiż społeczny dzieli się autorytet na formalny i nieformalny. Według wkładu w rozwój dziejów wyróżnia się autorytet, np. rodzicielski, osób silniejszych, starszych, autorytet władców, religijny, urzędowy czy naukowy (tamże, s. 194).

Analizując pojęcie autorytetu w kontekście wychowania, nie można pominąć następujących jego rodzajów: autorytetu prawa (pozycji), charyzmatycznego (osobowego), zawodowego i moralnego. Autorytet pozycji często jest określany jako autorytet formalny czy statusu. Ten ostatni wynika z realizacji wszystkich zadań wchodzących w rolę społeczną, a więc oczekiwań wobec niej i wobec władzy oraz znaczenia i stopnia naszego usytuowania w hierarchii instytucji, zakładu czy grupy społecznej. Autorytet charyzmatyczny ma swoje źródło w osobowości. Jego moc jest uwarunkowana zasługami dla nas, wynika z ponoszonego wysiłku, prezentowanych wobec nas postaw, adekwatnej samoświadomości, umiejętności komunikacyjnych, uprzejmości i taktu. Zawodowy autorytet zdobywa się dzięki profesjonalnej wiedzy i umiejętnościom. Autorytet moralny zaś zdobywa się poprzez właściwy stosunek do siebie, do innych osób i do świata. Wyraża się on przede wszystkim w sile charakteru i humanizmu, który jest w człowieku. Dla większości ludzi moralny autorytet posiadają ci, którzy postępują uczciwie, ze zrozumieniem, odpowiedzialnie i skutecznie, a tracą go ci, którzy działają podstępem, oszukują i wykorzystują innych (tamże, s. 195).

Przyjęta przez pedagogikę resocjalizacyjną klasyczna teoria autorytetu wyróżnia natomiast jego dwie zasadnicze postacie: autorytet niższego rzędu i autorytet wyższego rzędu. Autorytet niższego rzędu powoduje podporządkowanie się wychowanka wychowawcy (przełożonemu), ale podporządkowanie to ma jedynie postać formalną i wynika z obawy przed ewentualnymi konsekwencjami w przypadku jego braku. Ten rodzaj autorytetu nie gwarantuje zmiany resocjalizacyjnej. Autorytet wyższego rzędu, powstały w wyniku spostrzeżenia u wychowawcy wielu pozytywnych cech, takich jak: życzliwość, sprawiedliwość, troska

o wychowanka, wyrozumiałość, zrównoważenie, umiejętność doradzania, cierpliwość, konsekwencja w postępowaniu, prawdomówność, powoduje zwykle trzy korzystne efekty: szacunek i zaakceptowanie, podporządkowanie się oraz odwzorowywanie, co uzasadnia nadzieję na osiągnięcie pożądanej zmiany, a tym samym na efektywną resocjalizację. Dodać warto, że autorytet wyższego rzędu dzieli się na krępujący i wyzwalający. Pierwszy powoduje pewnego rodzaju ostrożność wychowanka w stosunku do wychowawcy, którego mimo wszystko szanuje i darzy zaufaniem, by wyjawić mu swój problem z obawy przed kompromitacją, ze względu na wstyd, itp. Drugi natomiast nie powoduje tych zahamowań u wychowanka. Należy jednak bardzo uważać, by ten drugi typ autorytetu wyższego rzędu nie przekształcił się w spoufalanie, które bardzo utrudnia, a wręcz uniemożliwia skuteczne oddziaływanie korekcyjne. Autorytet wyzwalający nazywa się często nieformalnym. W tym przypadku podporządkowanie się wychowanka wychowawcy powstaje ze względu na postrzeganie wychowawcy jako osoby godnej uznania i zaufania. Zupełnie inny powód podporządkowania się podopiecznego wychowawcy występuje w przypadku autorytetu formalnego, skłaniającego do podporządkowania się ze względu na zajmowaną w hierarchii pozycję (Stoner, Wankel 1994, s. 259). Główną przyczyną posłuszeństwa jest tu więc obawa, że wychowawca wykorzysta swoją przewagę formalną w sytuacji braku respektu dla jego oczekiwań i poleceń (Machel 2008, s. 228).

Wspólnym mianownikiem dotychczasowych analiz pojęcia autorytetu, wyłaniającym się z jego terminologicznej niejednorodności i wieloaspektowości, a także typologicznej różnorodności, jest jego interpersonalny charakter. Autorytet w wychowaniu, również resocjalizującym, jawi się nam bowiem jako swoista relacja międzyludzka – wzajemny stosunek między jego nadawcą (tj. człowiekiem, który wywiera wpływ na otoczenie) a odbiorcą (tj. adresatem wpływu, który respektuje nadawcę autorytetu, uznaje i do pewnego stopnia przyjmuje). Rozumiejąc autorytet w ten sposób, należy uświadomić sobie dwa istotne aspekty:

- aspekt względności – jednostka zdobywa autorytet w określonym czasie, w swoistym otoczeniu społecznym, wobec określonych osób czy konkretnych grup (np. w swoim miejscu pracy, w rodzinie). Nie musi mieć tego samego poziomu autorytetu w różnych obszarach swoich działań czy różnych grupach społecznych, gdyż ma go jedynie w określonym czasie i w relacji do konkretnych członków grupy;
- aspekt asymetrii – nadawca autorytetu oddziałuje na pozostałe osoby w swoim otoczeniu w sposób istotny, wytwarzając relacje nadrzędności i podwładności oraz stosunki kierowania i naśladowania. Asymetria relacji może promieniować z formalnej pozycji nadawcy autorytetu, ale także z jego nieformalnej postawy czy np. z kombinacji obu tych czynników.

Odbiorca wpływu warunkuje istnienie autorytetu tym, że uznaje wpływ nadawcy autorytetu, szanuje go i przyjmuje (Valisowa 2001, s. 197–198).

Odgrywający najistotniejszą rolę w wychowaniu i resocjalizacji nadawca autorytetu osobowego, zwłaszcza w literaturze z dziedziny psychologii biznesu, utożsamiany jest często z efektywnym przywódcą, którego charakteryzują:

- zdolności – inteligencja, szybki refleks, zdolności werbalne, oryginalność, zdolność oceny;
- osiągnięcia – erudycja, wiedza, dokonania, np. sportowe;
- odpowiedzialność – „spolegliwość", inicjatywa, wytrwałość, agresywność, pewność siebie, pragnienie przewyższania innych;
- uczestnictwo – aktywność, towarzyskość, współpraca, umiejętność przystosowania się, humor;
- status – pozycja społeczna i ekonomiczna, popularność (Zimbardo, Ruch 1994, s. 566).

Oprócz wymienionych wyżej właściwości wychowawca pretendujący do roli autorytetu powinien posiadać również inne cechy sprzyjające ugruntowaniu jego autorytetu, m.in.:

- spójność – rozumianą jako zgodność własnego postepowania z głoszonymi ideami,
- sprawiedliwość – wyrażającą się w równorzędnym traktowaniu wszystkich wychowanków,
- surowość – rozumianą jako stawianie wysokich wymagań połączone z ocenianiem według obiektywnych kryteriów oceny, zgodnych z akceptowanymi, jednolitymi normami, a więc odpowiadających przyjętemu systemowi wartości (Przetacznik-Gierowska, Włodarski 1994, s. 304–305).

Zdaniem M. Przetacznik-Gierowskiej i Z. Włodarskiego (1994, s. 305) autorytet nauczyciela-wychowawcy umacniają nie tylko wysokie kwalifikacje moralne oraz wyrażające się w działaniu zainteresowanie dziećmi i rozumienie ich potrzeb, ale także życzliwość okazywana młodzieży, ogólne doświadczenie, mądrość życiowa i zrównoważenie emocjonalne. Utrzymaniu autorytetu sprzyja również pozycja społeczna oraz pogodne usposobienie połączone z poczuciem humoru. Nieobojętne są także czynniki zewnętrzne, jak schludny wygląd odpowiadający panującej modzie oraz dobra prezencja. Przytaczani autorzy dodają jeszcze, że „Rzeczywisty autorytet nauczyciela opiera się na pozytywnej jego ocenie jako reprezentanta dorosłego pokolenia – człowieka o głębokiej wiedzy i rozległych umiejętnościach, rozumiejącego młodzież, respektującego jej potrzeby, gotowego do życzliwej pomocy, ingerującego wówczas, gdy zachodzi potrzeba" (tamże, s. 305).

Powyższą charakterystykę autorytetu wychowawczego, opracowaną głównie w oparciu o analizę rzeczywistości szkolnej, uzupełniają i poszerzają wyniki badań

empirycznych prowadzonych w placówkach opiekuńczo-wychowawczych i resocjalizacyjnych. Wynika z nich między innymi, że dla wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych autorytet to przede wszystkim osoba godna naśladowania, mająca osiągnięcia i „coś sobą reprezentująca", obdarzona silną osobowością, dobra, inteligentna, uprzejma oraz budząca zaufanie. Według badanej młodzieży wychowawca posiadający autorytet powinien być przede wszystkim godny zaufania, troskliwy i opiekuńczy, pomysłowy i wesoły oraz wymagający i konsekwentny. Autorytet wychowawcy wzmacniają ponadto: duży zasób wiedzy, wysoka kultura osobista, wyrozumiałość i życzliwy stosunek do wychowanków oraz zdolność prowadzenia szczerych rozmów z podopiecznymi i organizowania czasu wolnego wychowankom w sposób pomysłowy i ciekawy. Czynnikami obniżającymi autorytet wychowawcy w oczach podopiecznych są natomiast: brak kultury, zbytnia surowość, nietolerancja, brak szacunku dla wychowanka, niesprawiedliwość oraz niesłowność i brak dyskrecji. Nieco inny obraz autorytetu wychowawczego wyłania się z odpowiedzi udzielonych przez badanych pedagogów. Otóż według nich osoba z autorytetem to ktoś, kto: posiada szacunek i uznanie w opinii wychowanka oraz wzbudza swoją postawą respekt, a także jest wzorem godnym naśladowania, w najmniejszym zaś stopniu znaczenie ma to, że osoba ta kocha i szanuje młodzież, jest ufna i tolerancyjna. Wśród cech osobowości, w oparciu o które badani pedagodzy budują swój autorytet, najczęściej wymieniano: wzajemne zaufanie i życzliwość, wyrozumiałość i tolerancję oraz karność i posłuszeństwo; najrzadziej zaś wymieniane były dobroć, szczerość i lojalność. Wśród czynników obniżających autorytet wychowawcy najczęściej pojawiały się natomiast: agresja, nietolerancja, arogancja, brak szacunku dla wychowanków oraz nieszczerość (Bobrowski 2005, s. 111–115).

Jak pokazują wyniki badań przeprowadzonych w placówkach resocjalizacyjnych, pedagodzy w swojej pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie często podkreślają swój formalny autorytet w stosunku do podopiecznych i kładą szczególny nacisk na naśladownictwo, oczekując od wychowanków wzorowania się na nich (Karłyk-Ćwik 2009, s. 238–254). Oznacza to, że w poczynaniach badanych wychowawców dominuje styl kształcący, w którym pedagog postrzega siebie jako szczególnie ważny czynnik interakcji oraz aspiruje do roli autorytetu (Węgliński 2000, s. 210). Niezależnie od dążeń samych wychowawców ich podopieczni postrzegają ich raczej w roli opiekuna niż autorytetu, podkreślając takie cechy pedagogów jak: gotowość niesienia pomocy, opanowanie, gotowość wysłuchania, szczerość czy docenianie, jednocześnie nisko oceniając u swoich wychowawców sprawiedliwość, gotowość udzielania wsparcia w trudnych sytuacjach, zdolność empatycznego rozumienia, liczenie się ze zdaniem młodzieży czy życzliwość, bez czego trudno o rzeczywisty autorytet wychowawczy (tamże, s. 225–226).

Aby więc budować i umacniać swój autorytet: „Wychowawca w pracy z nieletnimi musi być wiarygodny i przewidywalny dla podopiecznych, a stanie się takim wtedy, gdy za jego zachowaniami będą stać określone wartości etyczno-moralne, gdy swoją rolę będzie traktował w kategoriach ważnej służby społecznej. I dlatego nie bez przyczyny z pełnieniem roli wychowawcy łączą się: odwaga, niezłomność, dzielność. Praca z młodym człowiekiem, który jest niespokojny, niepokorny, zbuntowany, wojowniczo nastawiony do konieczności przestrzegania zasad i norm społecznych – wymaga hartu, charyzmy, zdecydowania i serca – gorącego serca" (tamże, s. 230).

PODSTAWOWE ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ WŁASNYCH

Chociaż pojęcie autorytetu nieustannie pozostaje w sferze zainteresowań zarówno badaczy reprezentujących różne dziedziny nauki, jak i praktyków, zwłaszcza tych zajmujących się szeroko rozumianym wychowaniem, to jednak złożoność pojęcia autorytetu, jego zakotwiczenie w przestrzeni wychowawczej oraz dotykający go kryzys uzasadniają potrzebę prowadzenia dalszych badań w tym obszarze. Potrzeba ta nabiera szczególnego znaczenia w odniesieniu do resocjalizacji, której efektywność w dużej mierze zależy od autorytetu personelu resocjalizacyjnego.

PROBLEMY BADAWCZE

Sformułowano następujące problemy badawcze:

1. W jaki sposób przyszli pedagodzy rozumieją pojęcie autorytetu? Jaka jest istota i znaczenie autorytetu w wychowaniu i resocjalizacji w opinii badanych studentów?
2. Co zdaniem badanych studentów pomaga w budowaniu i utrzymaniu autorytetu wychowawczego? Jakie czynniki – cechy, zachowania, umiejętności pedagogów warunkują ich autorytet?
3. Jakie cechy, właściwości, zachowania pedagogów nie sprzyjają budowaniu autorytetu, obniżają autorytet i/lub prowadzą do jego utraty?

METODA, TECHNIKA I NARZĘDZIE BADAŃ

Materiał empiryczny zebrano metodą sondażu diagnostycznego z zastosowaniem ankiety. Narzędzie badawcze stanowił kwestionariusz ankiety, składający się z 5 otwartych, pozostawiających respondentom dużo swobody w udzielaniu odpowiedzi, pytań dotyczących istoty i znaczenia pojęcia autorytetu oraz czynników

wzmacniających i obniżających autorytet wychowawczy. Wypowiedzi badanych osób poddano analizie jakościowej oraz – pomocniczo – ilościowej w celu zestawienia i lepszego zobrazowania najczęściej udzielanych odpowiedzi.

PRÓBA BADAWCZA

W prezentowanych badaniach podjęto próbę rekonstrukcji sposobu myślenia o autorytecie wychowawczym, prezentowanego przez studentów, którzy swoją przyszłość wiążą z nauczaniem i wychowaniem młodzieży. Interesujące wydaje się bowiem to, w jaki sposób rozumieją pojęcie autorytetu wychowawczego oraz od czego uzależniają jego wzrost lub upadek ludzie młodzi – należący z jednej strony do pokolenia „globalnych nastolatków" (najmłodsi badani mają zaledwie 20 lat), z drugiej zaś strony – pretendujący do roli wychowawców współczesnej młodzieży.

Grupę badawczą stanowiło 108 studentów wrocławskich uczelni, w tym: 71 studentów II i III roku pedagogiki specjalnej o specjalności resocjalizacja – czyli przyszłych wychowawców, 12 studentów III roku pedagogiki specjalnej o specjalności terapia zajęciowa – czyli przyszłych terapeutów oraz 25 studentów II roku filologii angielskiej o specjalności nauczycielskiej – czyli przyszłych nauczycieli. Wspólną cechą wszystkich 108 respondentów jest zatem to, iż w przyszłości pragną zostać pedagogami i poświęcić się szeroko rozumianej pracy wychowawczej, dlatego też, pomimo niejednorodności w zakresie kierunków studiów, w prezentowanych badaniach zostali potraktowani jako jedna grupa badawcza.

Osoby badane – 81 kobiet oraz 27 mężczyzn – mieściły się w przedziale wiekowym od 20 do 47 lat, gdzie średnia wieku wynosiła 28 lat.

PREZENTACJA I ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ

ISTOTA I ZNACZENIE AUTORYTETU WYCHOWAWCZEGO

Wielu autorów podkreśla ogromne znaczenie autorytetu jako czynnika wpływającego na efektywność procesu wychowania i resocjalizacji. Autorytet bowiem warunkuje wywieranie wpływu osoby/instytucji na innych ludzi. Autorytet nie zawsze jednak kojarzony jest pozytywnie ze względu na pewne nadużycia tego pojęcia w czasach funkcjonowania reżimów totalitarnych (autorytarnych). Utożsamianie autorytetu z siłą, presją, dominacją, władzą i ślepym posłuszeństwem może zniekształcać obraz i wypaczać sens autorytetu również w dzisiejszych czasach.

Aby dowiedzieć się, w jaki sposób współcześni młodzi ludzie, dla których pojęcie autorytetu jest szczególnie bliskie i ważne, gdyż przygotowują się oni do pracy

wychowawczej, rozumieją sens i znaczenie autorytetu, poproszono studentów – przyszłych pedagogów – o opisanie, czym jest dla nich autorytet wychowawczy oraz jaka jest jego rola i znaczenie w procesie wychowania i resocjalizacji.

Uzyskane od respondentów opisowe odpowiedzi pogrupowano w szersze kategorie i zestawiono w tabeli 1. Jak wynika z tego zestawienia, większość osób – ok. 76% – rozumie autorytet jako wzór do naśladowania oraz osobę dającą swym zachowaniem pozytywny przykład. Prawie 40% badanych (41 osób) uważa, że autorytet to osoba ceniona, poważana, podziwiana i szanowana. Dla 19 respondentów najważniejszą cechą autorytetu jest wzbudzanie zaufania i dawanie poczucia bezpieczeństwa, a także przestrzeganie określonych wartości i kodeksu etycznego. Mniejsze znaczenie dla badanych studentów miały: zdolności wychowawcze, pomocność oraz siła osobowości i charyzma.

Tabela 1. Sposób rozumienia pojęcia autorytet prezentowany przez badanych studentów

Lp.	Autorytet to:	Liczba wskazań
1	Wzór do naśladowania, przykład	82
2	Osoba ceniona, ważna, wzbudzająca szacunek, podziw, uznanie, respekt, posłuch	41
3	Osoba wzbudzająca zaufanie, dająca poczucie bezpieczeństwa	19
4	Osoba kierująca się w życiu określonymi zasadami i wartościami, posiadająca „kręgosłup moralny”	19
5	Zespół cech pomagających wychowywać i uczyć	10
6	Osoba potrafiąca pomagać, wspierająca, pomocna	8
7	Silna, charyzmatyczna, przyciągająca osobowość	6

Źródło: Opracowanie własne.

W każdej kategorii opisującej autorytet kryje się inne znaczenie tego pojęcia. Badani studenci próbowali oddać jego sens, używając między innymi następujących, bardzo wymownych określeń: „mędrzec”, „przewodnik”, „bohater” czy „mentor”. Analiza odpowiedzi przyszłych pedagogów pozwoliła na wyodrębnienie pewnych funkcji autorytetu, mających kluczowe znaczenie w wychowaniu i resocjalizacji. Otóż w procesach tych autorytet najczęściej postrzegany jest jako czynnik:

- Integrujący – bo poprzez identyfikację i naśladownictwo pomaga wzmacniać, kreować oraz integrować osobowość człowieka.
- Stabilizujący – ponieważ pomaga zaspokoić ważne potrzeby psychologiczne, przede wszystkim potrzebę bezpieczeństwa, oparcia, stałości – stabilności, przez co obniża napięcie i stabilizuje emocje.

- Regulujący i ukierunkowujący – bo dzięki silnemu osadzeniu w świecie norm i wartości stanowi punkt odniesienia, przez co reguluje i ukierunkowuje aktywność (behawioralną, poznawczą, emocjonalną) człowieka.
- Gratyfikujący – bo nagradza zapewniając uznanie i szacunek oraz wyższy status i pozycję społeczną.

Wyżej scharakteryzowane funkcje autorytetu, wyłaniające się z dokonanego przez badanych studentów opisu tego pojęcia, potwierdzają jego ogromne znaczenie dla optymalnego wychowania i skutecznej resocjalizacji.

CZYNNIKI WZMACNIAJĄCE AUTORYTET WYCHOWAWCZY

Autorytet, choć niezbędny w wychowaniu, zwłaszcza resocjalizującym, nie jest jednak dany wychowawcom. Posiadanie autorytetu czy też bycie autorytetem dla innych wymaga od pedagogów pewnego wysiłku i trudu włożonego w budowanie go, ale również pewnych cech i właściwości, które pomagają autorytet wypracować i utrzymać.

Zestawienie najczęściej podawanych przez badanych studentów czynników – cech, właściwości, umiejętności i działań pedagogów – warunkujących autorytet wychowawczy przedstawiono w tabeli 2.

Tabela 2. Czynniki budujące i podwyższające autorytet wychowawczy

Lp.	Autorytet wzmacnia:	Liczba wskazań
1	Wiedza i wykształcenie	44
2	Chęć i umiejętność pomagania i udzielania wsparcia	44
3	Konsekwencja	34
4	Zrozumienie	32
5	Szczerość	30
6	Zaangażowanie	30
7	Umiejętność komunikowania się, rozmawiania, budowania dialogu	29
8	Wyrozumiałość	28
9	Stanowczość	27
10	Kreatywność	25
11	Sprawiedliwość	25
12	Umiejętność nawiązywania kontaktu i tworzenia więzi emocjonalnej	24
13	Empatia	21
14	Otwartość	21
15	Autentyczność, spójność, naturalność	20

Lp.	Autorytet wzmacnia:	Liczba wskazań
16	Hobby, pasja, własne zainteresowania	19
17	Umiejętność rozwiązywania problemów i konfliktów	19
18	Umiejętność uważnego słuchania	19
19	Życzliwość, sympatia, ciepło, bycie miłym	18
20	Rzetelność, sumienność	18
21	Doświadczenie	18
22	Umiejętność współpracy	16
23	Przyjazne, pozytywne nastawienie	16
24	Obiektywizm	16
25	Spokój, opanowanie, zrównoważenie	15
26	Wierność zasadom i wartościom	14
27	Kompetencja, profesjonalizm	13
28	Mądrość, inteligencja	13
29	Siła charakteru, charyzma	13
30	Odpowiedzialność	12
31	Poczucie humoru	11
32	Poparcie i szacunek innych wychowanków	11
33	Pewność siebie	10
34	Prawdomówność	10
35	Indywidualizacja wychowanków	10
36	Szacunek dla innych	10
37	Słowność (dotrzymywanie słowa i obietnic)	9
38	Odwaga	9
39	Uczciwość	9
40	Asertywność	9

Źródło: Opracowanie własne.

Wyżej przedstawiony katalog cech i właściwości wychowawców, które pomagają im budować i utrzymywać autorytet w oczach podopiecznych, nie różni się znacząco od charakterystyk uzyskanych we wcześniejszych badaniach, przytaczanych w części teoretycznej niniejszego opracowania. Nadal głównym czynnikiem warunkującym autorytet w oczach innych jest gruntowna i szeroka wiedza oraz stale uzupełniane i podwyższane wykształcenie. Na równi z nim uplasowała się umiejętność i chęć niesienia pomocy i udzielania wsparcia. Te dwie główne właściwości (czynniki) można zaliczyć do nabytych (wyuczonych), zależą one bowiem w dużej mierze od motywacji i aktywności osoby pretendującej do roli autorytetu. Większość pozostałych czynników (z wyjątkiem kilku umiejętności) to

cechy osobowości oraz właściwości charakterologiczne, które nie podlegają lub podlegają w niewielkim zakresie procesowi uczenia. Idąc dalej tym tropem, można wysunąć przypuszczenie, że autorytet powstaje w wyniku połączenia własnej aktywności pedagoga, ukierunkowanej na zdobycie wiedzy oraz rozwój określonych umiejętności (pomagania, komunikowania się, słuchania, współpracy, rozwiązywania problemów i konfliktów), z pewnymi predyspozycjami osobowościowymi (konsekwencja, szczerość, wyrozumiałość, empatia, otwartość, życzliwość, kreatywność, itp.). Zatem stawanie się autorytetem, zakładające zarówno nabywanie wiedzy i umiejętności, jak też ujawnianie i wzmacnianie wrodzonych predyspozycji i cech, jest długotrwałym procesem wymagającym zarówno podjęcia aktywności i wysiłku, jak też posiadania określonego wewnętrznego potencjału.

Obszerny katalog cech i właściwości pedagogów, warunkujących posiadanie przez nich autorytetu w oczach wychowanków, zaprezentowany w tabeli 2, zawiera jedynie te najczęściej podawane przez respondentów. Oprócz nich w zebranym materiale badawczym znalazło się wiele innych czynników, które choć pojawiają się rzadko w świadomości przyszłych pedagogów, to jednak nie są bez znaczenia dla późniejszego budowania ich autorytetu. Do rzadko wskazywanych, ale istotnych cech, właściwości i zdolności wychowawcy, składających się na autorytet, należą m.in.: zainteresowanie wychowankami (8 wskazań), umiejętność motywowania wychowanków (8 wypowiedzi), zaufanie (7 wskazań), cierpliwość (6 wskazań), akceptacja (6 wskazań), wrażliwość (6 wskazań), lojalność (6 wskazań), roztropność, rozwaga, rozsądek (5 wskazań), samoświadomość, refleksyjność (5 wypowiedzi), umiejętność utrzymania optymalnej dyscypliny (5 wskazań), umiejętność wyznaczania granic (5 odpowiedzi), opiekuńczość (3 wskazania), odporność na stres (3 wskazania), skromność (3 wskazania), umiejętność przyznania się do błędu (3 wypowiedzi) czy umiejętność szybkiego podejmowania decyzji (2 wskazania).

Właściwości te pozwalają pedagogowi nawiązać opartą na zaufaniu, akceptacji i więzi emocjonalnej bliską relację z wychowankiem, dzięki czemu ma on szansę stać się dla wychowanka osobą ważną – znaczącą emocjonalnie (zainteresowanie wychowankiem, zaufanie, akceptacja, wrażliwość, cierpliwość, opiekuńczość, lojalność, skromność), pozwalają również wychowawcy skutecznie działać, zwłaszcza w sytuacjach trudnych i stresujących (szybkie podejmowanie decyzji, odporność na stres, dyscyplinowanie, wyznaczanie granic, motywowanie „opornych" podopiecznych); umożliwiają wreszcie autoanalizę i autokorektę własnej działalności wychowawczej (rozsądek, roztropność, samoświadomość, refleksyjność, zdolność dostrzeżenia błędu i przyznania się do niego). Dlatego też nie napawa optymizmem fakt, że przyszli wychowawcy, nauczyciele i terapeuci nie w pełni rozumieją ich rolę i/lub nie doceniają ich znaczenia w procesie wychowania – zwłaszcza resocjalizującego.

Z dalszej analizy wypowiedzi przyszłych pedagogów wyłania się jeszcze jedno interesujące spostrzeżenie. Otóż choć duże dysproporcje ilościowe pomiędzy poszczególnymi kategoriami przyszłych pedagogów oraz przyjęcie założenia, że stanowią oni jedną (choć nie do końca jednorodną) grupę badawczą, uniemożliwiły porównywanie udzielonych przez nich odpowiedzi, udało się jednak wyodrębnić odpowiedzi specyficzne dla przyszłych wychowawców i terapeutów oraz nauczycieli. Mianowicie tylko studenci pedagogiki specjalnej (resocjalizacji i terapii zajęciowej) podkreślali znaczenie następujących właściwości autorytetu wychowawczego: konsekwencja, uczciwość, dystans, dyskrecja, roztropność i rozwaga oraz mądrość i inteligencja. Dodatkowo w grupie studentów resocjalizacji pojawiły się kategorie właściwe tylko im, m.in.: stanowczość, prawdomówność, pewność siebie, spokój, opanowanie, zrównoważenie, poczucie humoru, posiadanie własnych zainteresowań, pasji, hobby, dotrzymywanie obietnic i danego słowa, odwaga, lojalność (rozumiana jako wstawianie się za swoimi wychowankami i ich obrona), odpowiedni wygląd, ubiór i słownictwo, szacunek i uznanie wśród innych wychowanków, umiejętność szybkiego podejmowania decyzji oraz odporność na stres. Przyszli nauczyciele natomiast jako jedyni uzależniali autorytet wychowawczy od profesjonalizmu i kompetencji pedagoga oraz jego umiejętności budowania z wychowankami partnerskich relacji i doceniania uczniów nawet przy braku oczekiwanych efektów ich pracy, a także od zdolności utrzymywania optymalnego poziomu dyscypliny poprzez umiejętne balansowanie pomiędzy „luzem" a surowością w kontaktach z młodzieżą. Te zaobserwowane różnice w postrzeganiu autorytetu wychowawczego przez przyszłych wychowawców, terapeutów i nauczycieli wynikają najprawdopodobniej ze specyfiki ich roli zawodowej i pracy (środowiska wychowawczego, typu wychowanków, celów i zadań wychowawczych, itp.), jednak kwestia ta wymaga dalszych, uwzględniających tę specyfikę, badań o charakterze porównawczym (prowadzonych na liczniejszych próbach badawczych).

CZYNNIKI OBNIŻAJĄCE AUTORYTET WYCHOWAWCZY

Autorytet niewątpliwie dużo łatwiej stracić niż zbudować, dlatego też warto mieć świadomość tego, jakie czynniki mogą go obniżyć i/lub doprowadzić do jego upadku. Katalog owych czynników, stworzony na podstawie wypowiedzi badanych studentów, przedstawiono w tabeli 3.

Ów katalog czynników obniżających autorytet wychowawczy uzupełnić można o pojawiające się tylko jeden raz, aczkolwiek interesujące wypowiedzi badanych studentów, np. brak kultury osobistej, nałogi, niewłaściwy ubiór (skąpy, niechlujny), brak decyzyjności, bezrefleksyjność, brak pasji i zainteresowań, brak spontaniczności czy brak poczucia humoru.

Tabela 3. Czynniki obniżające autorytet wychowawczy

Lp.	Autorytet obniża:	Liczba wskazań
1	Agresja, przymus, rygoryzm	34
2	Arogancja, wywyższanie się, egocentryzm, lekceważenie podopiecznych	23
3	Obojętność, duży dystans emocjonalny, niechęć do wychowanków i brak zainteresowania nimi	22
4	Zakłamanie, hipokryzja, nieszczerość, nieuczciwość	18
5	Brak stanowczości, pewności siebie, asertywności; uległość, bezradność, strach	17
6	Niesprawiedliwość, stronniczość	16
7	Niespójność, niewiarygodność, prezentowanie zachowań niezgodnych z głoszonymi zasadami i/lub zachowań nieetycznych	16
8	Brak konsekwencji	15
9	Brak wyznaczania jasnych granic, „spoufalanie się" z wychowankami	13
10	Niedotrzymywanie słowa i obietnic	13
11	Brak zaangażowania	10
12	Brak zrozumienia	8
13	Nerwowość, brak samokontroli	7
14	Niedbalstwo, brak rzetelności, niewywiązywanie się z obowiązków	7
15	Brak wyrozumiałości i cierpliwości	6
16	Brak kompetencji i wiedzy	4
17	Nieumiejętność nawiązania kontaktu	4
18	Brak odpowiedzialności	4

Źródło: Opracowanie własne.

Wyłoniony w przeprowadzonych badaniach zbiór czynników obniżających autorytet wychowawczy nie tylko potwierdza, ale też aktualizuje i rozszerza dotychczas istniejące w literaturze zestawienia. Z powyższej tabeli wynika mianowicie, że najbardziej niebezpieczna dla autorytetu wychowawcy jest jego agresja i rygoryzm oraz skłonność do wywierania presji i stosowania przymusu. Niestety, jak wynika z badań A. Karłyk-Ćwik (2009, s. 238–250; 2010, s. 8–12), „rygoryzm" i „agresja" to często popełniane, zarówno przez pedagogów resocjalizacyjnych, jak i przez nauczycieli, błędy wychowawcze, co może oznaczać, że osobom tym będzie szczególnie trudno budować autorytet wychowawczy. Wywieranie wpływu wychowawczego, oparte na agresji, rygoryzmie, przymusie i dominacji, nie tylko utrudnia czy wręcz uniemożliwia budowanie rzeczywistego autorytetu wychowawcy, ale może również skutkować zaburzeniem podmiotowości młodzieży, rozumianej ogólnie jako aktywność sprawcza. Uprzedmiotowienie wychowanka, obniżenie

jego realnego poczucia wartości poprzez uznanie go za gorszego, poniżanie, stawianie przed nim zbyt wygórowanych wymagań, którym nie może sprostać, czy wywoływanie w nim lęku przed zagrożeniami i karą, skutkuje spadkiem orientacji podmiotowej wychowanka, czyli zmniejszeniem jego aktywności, wiary w siebie, zahamowaniem rozwoju struktur poznawczych i wykonawczych oraz kompetencji nawiązywania i podtrzymywania interakcji społecznych. Jednak pod wpływem błędów wychowawczych o charakterze agresji i rygoryzmu może też wzrastać u wychowanka orientacja podmiotowa, której cechą charakterystyczną będzie opozycyjność wobec wychowawcy, przejawiająca się m. in. agresją i buntem wobec pedagoga, łamaniem zakazów, naruszaniem norm i zasad oraz izolacją emocjonalną od wychowawcy (Gurycka 1990, s. 86–89). Analiza powyższych konsekwencji błędów wychowawczych utwierdza w przekonaniu, że stosowanie przez pedagoga agresji i przymusu w relacjach wychowawczych słusznie dyskwalifikuje go w dążeniu do osiągnięcia pedagogicznego mistrzostwa zwieńczonego posiadaniem autorytetu wychowawczego.

Podobnie rzecz się ma, jeżeli chodzi o drugi z najczęściej podawanych przez respondentów czynników obniżających autorytet. Arogancja oraz wywyższanie się i egocentryzm połączone z niedocenianiem, a nawet lekceważeniem wychowanków z jednej strony niszczą autorytet wychowawcy, z drugiej zaś, paradoksalnie, są powszechne wśród pretendujących do roli autorytetu pedagogów, z góry niemal skazując ich na porażkę. Przytaczane wcześniej badania A. Węglińskiego (2000) i A. Karłyk-Ćwik (2009) ujawniły bowiem, że najczęściej popełnianym przez pedagogów resocjalizacyjnych błędem wychowawczym jest „eksponowanie siebie" oznaczające koncentrowanie uwagi dziecka na walorach, potrzebach i odczuciach wychowawcy, który potrzebuje dominować, skupiać na sobie uwagę otoczenia, imponować (Gurycka 1990, s. 80–82). Pedagog eksponujący własne „ja" i własne potrzeby w interakcjach z wychowankami z jednej strony spostrzega siebie jako szczególnie ważny czynnik tych interakcji, z drugiej zaś odbiera podopiecznego jako partnera zdecydowanie słabszego, wręcz „gorszego", wymagającego „uszlachetnienia" poprzez wpływ osobowy wychowawcy, na co nie ma przyzwolenia w paradygmacie wychowania humanistycznego (Węgliński 2000, s. 199). Wychowawca przejawiający błędne zachowania w zakresie „eksponowania siebie" ma również trudności z demonstrowaniem własnych zachowań zgodnych z wymaganiami stawianymi dziecku bez nacisku na naśladownictwo, z autentycznym byciem wzorem, ze skromnością w traktowaniu własnej osoby, a przede wszystkim z równoważnym traktowaniem interesów i potrzeb swoich i dziecka (Karłyk-Ćwik 2009, s. 243). Takiemu, skoncentrowanemu na sobie i wywyższającemu się, wychowawcy trudno jest więc przeżywać i okazywać podopiecznym szacunek, akceptację oraz zrozumienie, a co za tym idzie – stawać się dla nich osobą znaczącą i budować rzeczywisty autorytet.

Jedynym pocieszeniem może być tu fakt, że przyszli pedagodzy rozumieją, jak destruktywny wpływ na budowanie autorytetu wychowawczego mają niewłaściwe postawy wychowawcze, nacechowane agresją, arogancją czy obojętnością. Pozwala to żywić nadzieję, że młode pokolenie pedagogów będzie potrafiło minimalizować ryzyko popełniania tych poważnych, niestety częstych dziś, błędów wychowawczych, co pozwoli im skutecznie rywalizować z mediami, gwiazdami popkultury czy celebrytami o miano autorytetu w oczach współczesnej młodzieży.

PODSUMOWANIE I WNIOSKI

Nie ulega wątpliwości, że autorytet pedagoga jest jednym z kluczowych czynników warunkujących skuteczny wpływ wychowawczy. Jednak jego budowanie, podtrzymywanie i umacnianie to długotrwały i trudny proces, w którym pomocne mogą okazać się wnioski wynikające z zaprezentowanych i przeanalizowanych w niniejszym opracowaniu przemyśleń przyszłych pedagogów. Otóż jak wynika z wypowiedzi badanych studentów:

1. Autorytet postrzegany jest głównie jako szanowany i cieszący się uznaniem wzór do naśladowania i pozytywny przykład, od którego oczekuje się posiadania silnego kręgosłupa moralnego i przestrzegania wyznawanych zasad i wartości, dzięki czemu wzbudza zaufanie i daje poczucie bezpieczeństwa.
2. Największe znaczenie dla optymalnego wychowania i efektywnej resocjalizacji mają następujące funkcje autorytetu: integrująca, stabilizująca, regulująca i ukierunkowująca oraz gratyfikująca.
3. Główne czynniki warunkujące autorytet to gruntowna i szeroka wiedza oraz stale uzupełniane i podwyższane wykształcenie, a także umiejętność i chęć niesienia pomocy i udzielania wsparcia. Jednak istotną rolę w budowaniu autorytetu odgrywają także: konsekwencja w działaniu, zrozumienie, szczerość, zaangażowanie, życzliwość, kreatywność czy umiejętność otwartej i szczerej komunikacji i budowania dialogu.
4. Stawanie się autorytetem, zakładające zarówno nabywanie wiedzy i umiejętności, jak też ujawnianie i wzmacnianie wrodzonych predyspozycji i cech, jest długotrwałym procesem wymagającym od pedagoga zarówno podjęcia aktywności i wysiłku, jak też posiadania określonego wewnętrznego potencjału.
5. Warto przywrócić należną pozycję niedocenianym właściwościom autorytetu, które pozwalają pedagogowi nawiązać opartą na zaufaniu, akceptacji i więzi emocjonalnej bliską relację z wychowankiem, dzięki czemu

ma on szansę stać się dla wychowanka osobą ważną – znaczącą emocjonalnie (zainteresowanie wychowankiem, zaufanie, akceptacja, wrażliwość, cierpliwość, opiekuńczość, lojalność, skromność), pozwalają również wychowawcy skutecznie działać, zwłaszcza w sytuacjach trudnych i stresujących (szybkie podejmowanie decyzji, odporność na stres, dyscyplinowanie, wyznaczanie granic, motywowanie „opornych" podopiecznych), umożliwiają wreszcie autoanalizę i autokorektę własnej działalności wychowawczej (rozsądek, roztropność, samoświadomość, refleksyjność, zdolność dostrzeżenia błędu i przyznania się do niego).

6. Autorytet jest nieco odmiennie postrzegany przez różne kategorie przyszłych pedagogów, np. przyszli pedagodzy resocjalizacyjni opisując czynniki wzmacniające autorytet wychowawcy podkreślali znaczenie stanowczości, prawdomówności, pewności siebie, opanowania, zrównoważenia, poczucia humoru, posiadania własnych zainteresowań, dotrzymywania obietnic i danego słowa, odwagi, lojalności, szacunku i uznania wśród innych wychowanków, umiejętności szybkiego podejmowania decyzji oraz odporności na stres. Przyszli nauczyciele natomiast uzależniali autorytet wychowawczy od profesjonalizmu i kompetencji pedagoga oraz jego umiejętności budowania z wychowankami partnerskich relacji i doceniania uczniów nawet przy braku oczekiwanych efektów ich pracy, a także od zdolności utrzymywania optymalnego poziomu dyscypliny poprzez umiejętne balansowanie pomiędzy „luzem" a surowością w kontaktach z młodzieżą. Kwestia ta wymaga jednak dalszych badań uwzględniających specyfikę pracy i roli zawodowej tych osób.
7. Główne czynniki obniżające autorytet wychowawczy i/lub prowadzące do jego upadku, to: agresja i rygoryzm wychowawcy; arogancja pedagoga oraz wywyższanie się i egocentryzm połączone z niedocenianiem, a nawet lekceważeniem wychowanków, a także obojętność i chłód emocjonalny w jego relacjach z podopiecznymi.

Z analizy zebranego materiału badawczego wyłania się zatem obraz świadomych znaczenia autorytetu wychowawczego przyszłych pedagogów, którzy właściwie odczytują jego doniosłą rolę w wychowaniu i resocjalizacji, a także rozumieją, w jaki sposób mogą budować i chronić przed upadkiem własny autorytet w przyszłych relacjach z uczniami i wychowankami. Być może to właśnie ci i im podobni młodzi ludzie, wiążący swój zawodowy los z wychowaniem dzieci i młodzieży, będą chcieli i potrafili odpowiedzieć na apel o przywrócenie roli i znaczenia autorytetu i „mistrzostwa" w wychowaniu, po to aby ratować „[…] pokolenie młodych, którzy czują się sierotami, bez ojców i bez mistrzów. Pokolenie ludzi zmuszonych do chodzenia jak po ruchomych piaskach, zablokowanych wobec życia,

znudzonych, a czasem agresywnych, jakkolwiek pozostających pod zwierzchnictwem mód i władzy" (*Czas, by wychowywać*, „Ślady" 2006, R. XV, nr 3, s. 34). Wychowanie z udziałem „mistrzów" i autorytetów może bowiem stanowić antidotum na kryzys współczesnego społeczeństwa, kultury i człowieka.

LITERATURA

Bobrowski T. (2005). *Postrzeganie autorytetu wychowawcy przez starszych podopiecznych w placówkach opiekuńczo-wychowawczych na terenie miast Zagłębia i okolic*. „Nauczyciel i Szkoła", nr 3–4, s. 28–29.

Czas, by wychowywać. (2006). „Ślady", R. XV, nr 3.

Górski S. (1985). *Metodyka resocjalizacji*. Wyd. CRZZ, Warszawa.

Gurycka A. (1990). *Błąd w wychowaniu*. WSiP, Warszawa.

Karłyk-Ćwik A. (2009). *Kompetencje zawodowe pedagogów w pracy z nieletnimi agresorami*. W.E. Akapit, Toruń.

Karłyk-Ćwik A. (1994). *Quo vadis nauczycielu? Czyli o błędnych sposobach rozwiązywania problemów wychowawczych*. „Wychowanie na Co Dzień", nr 9 (204).

Machel H. (1994). *Wprowadzenie do pedagogiki penitencjarnej*, Wyd. UG, Gdańsk.

Machel H. (2008). *Rola i zadania kadry resocjalizacyjnej*. W: B. Urban, J.M. Stanik (red.). *Resocjalizacja*, t. 2. PWN. Pedagogium, Warszawa.

Przetacznik-Gierowska M., Włodarski Z. (1994). *Psychologia wychowawcza,* t. 1. PWN, Warszawa.

Rynio A. (2009). *Wychowanie z udziałem mistrzów jako antidotum na kryzys i wyuczoną bezradność*. W: B. Piątkowska (red.). *Czas na wychowanie. Głównie konteksty i uwarunkowania*. Wyd. PWSZ im. A. Silesiusa w Wałbrzychu, Wałbrzych.

Stoner J.A. F., Wankel C. (1994). *Kierowanie*. PWN, Warszawa.

Valisowa A. (2001). *Czy mamy do czynienia z upadkiem autorytetu w wychowaniu,* W: B. Śliwerski (red.). *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*. Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków.

Węgliński A. (2000). *Mikrosystemy wychowawcze w resocjalizacji nieletnich*. Wyd. UMCS, Lublin.

Zimbardo Ph. G., Ruch F.L. (1994). *Psychologia i życie*, PWN, Warszawa.

AUTHORITY IN UPBRINGING AND RESOCIALIZATION PROCESS IN FUTURE PEDAGOGUES' REFLECTION

Abstract: The concept of authority is especially important in contemporary multicultural world, because of crisis of values and authorities, and also emotional emptiness and confusion felt by young people. "Global teenagers" need strong authorities who can give them sense of safety and belonging, and also can teach them to make choices and bear responsibility for them. The authorities are especially needed in upbringing and resocialization, because the effectiveness of these processes depends on educators' authority. According to this, in presented in this article research, the author has tried to identify and analyse in context of education, future pedagogues' reflections about the authority. The analysis of tested students' answers has revealed how they understand a sense and role of the authority in upbringing and resocialization process and how they perceive conditions of authority's building and fall.

Key words: authority in upbringing and resocialization