

Małgorzata Przybysz-Zaremba*
Izabela Bienkowska**

Postrzeganie autorytetu we współczesnym wychowaniu w świetle badań jakościowych przeprowadzonych wśród studentów kierunku pedagogika

Perceptions of Authority in Contemporary Education in the Light of Qualitative Research Conducted among Students of Education

Abstract: The aim of this study is to present how students of pedagogy perceive and define authority in relation to their life experiences, and to determine the significance they attribute to authority in the context of their own educational and upbringing experiences. The research presented here sought answers to the following questions: What biographical experiences of pedagogy students influence their understanding of authority?; How do the respondents, drawing on their own life experiences, describe the characteristics and attitudes of people they regard as authorities?; How has authority functioned and does it function in their individual upbringing and educational experiences?; How do education students interpret the role of authority in working with socially maladjusted individuals in the light of their own experiences and observations?; What

* Małgorzata Przybysz-Zaremba (ORCID: 0000-0003-2542-5104) – dr hab. prof. PANS, Wydział Nauk o Zdrowiu i Nauk Społecznych, Państwowa Akademia Nauk Stosowanych im. Ignacego Mościckiego w Ciechanowie, kontakt: malgorzataprybysz-zaremba@gmail.com.

** Izabela Bienkowska (ORCID: 0000-0001-5885-6379) – dr hab. prof. UBB, Wydział Humanistyczno-Społeczny, Uniwersytet Bielsko-Bialski, kontakt: izabela.bienkowska@wp.pl.

meanings do the respondents attribute to the absence of authority, referring to their own experiences and observed educational situations?; How is the role of the family as a source of educational authority presented in the biographical narratives of education students? The study employed a qualitative research strategy based on the content analysis of the respondents' statements obtained through narrative interviews. This approach enabled the capture of the richness of meanings and ways of understanding the concept of authority among current (undergoing further training) and future educators, whilst remaining consistent with the assumptions of the adopted biographical research paradigm, which arose from the need for a deeper understanding of how the meanings attributed to authority by the respondents are constructed. The narratives of 72 respondents were analysed. Content analysis of the participants' statements reveals a complex and ambivalent approach among students to the issue of authority – on the one hand, its absence is noted; on the other, the need for credible and consistent role models is strongly emphasised.

Keywords: authority, education, youth, family, teacher.

Wstęp

Pojęcie autorytetu jest jednym z ważniejszych zagadnień w refleksji pedagogicznej, zwłaszcza w kontekście wychowania młodzieży w warunkach ponowoczesnych i zmieniających się relacji międzyludzkich w różnych obszarach naszego życia. W literaturze pedagogicznej, psychologicznej i socjologicznej autorytet rozumiany jest zarówno jako kategoria relacyjna¹, jak i jako konstrukt kulturowy, dynamicznie kształtowany przez normy społeczne, doświadczenia jednostkowe oraz zabiegi wychowawcze². Zmiana społeczna i dezintegracja tradycyjnych form wychowawczych, wzrastający wpływ popkultury powodują, że znaczenie autorytetu w wychowaniu ulega przekształceniu³, osłabieniu,

1 M. Dudzikowa, *Autorytet jest zawsze relacją*, „Psychologia w Szkole”, 3 (2008) s. 3–11.

2 I. Jazukiewicz, *Autorytet niejedno ma imię*, w: *Wzory i autorytety młodzieży*, red. M. Rewera, „Współczesne Problemy Wychowania”, 6 (2023) s. 11–46.

3 M. Bednarska, *O autorytecie w wychowaniu i nauczaniu*, Toruń 2009.

a nawet – jak twierdzi Hannah Arendt⁴ – zanikowi. Jednocześnie zauważa się wzrost problemów wychowawczych, w tym wzrost liczby młodzieży społecznie niedostosowanej, co prowokuje pytanie o to, czy brak autorytetów może mieć związek z kryzysem wychowawczym i wzrastającym relatywizmem moralnym. Szczególnie interesujące staje się spojrzenie młodych ludzi – uczestników systemu wychowawczego – na to, czym dla nich jest autorytet i jakie znaczenie przypisują jego obecności (lub brakowi) w życiu osobistym i społecznym.

Celem niniejszego opracowania jest przybliżenie zagadnień dotyczących autorytetu w świetle wybranych teorii oraz przedstawienie wyników badań w zakresie postrzegania autorytetu przez studentów kierunku pedagogika. W badaniach zwrócono uwagę na to, jak studenci definiują autorytet, jak oceniają jego rolę w procesie wychowania – ze szczególnym uwzględnieniem młodzieży z doświadczeniem niedostosowania społecznego. Badania przeprowadzono z zastosowaniem strategii jakościowej, przyjmując założenie, że głębokie rozumienie zjawisk społecznych staje się możliwe poprzez eksplorację subiektywnych narracji i znaczeń przypisywanych przez badanych.

Autorytet i jego znaczenie we współczesnym wychowaniu w świetle wybranych teorii

W celu wyjaśnienia, czy autorytet występuje w wychowaniu, konieczne jest dokonanie analizy i interpretacji tegoż pojęcia, odnosząc się do kluczowych teorii. Jedną z nich jest teoria autorytetu Maxa Webera⁵. Autor przedstawia autorytet jako pewną formę panowania, opierającego się na legitymizacji, czyli społecznie akceptowanym uzasadnieniu władzy. Weber nie odnosił autorytetu jedynie do osoby, ale rozpatrywał go w ramach struktur społecznych i procesów dominacji. Wskazał na trzy typy autorytetu: a) tradycyjny, który charakteryzuje się szacunkiem i uznaniem dla dawnych zwyczajów, obrzędów, rytuałów i norm społecznych, które nadają prawo do zarządzania określonym osobom. Podstawą posłuszeństwa jest przekonanie, że „zawsze tak było”. Władza była

4 H. Arendt, *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, tł. M. Godyń, W. Madej, wstęp P. Śpiewak, Warszawa 1994.

5 M. Weber, *Gospodarka i społeczeństwo zarys socjologii rozumiejącej*, Warszawa 2002.

najczęściej przekazywana przez dziedziczenie według ustalonego porządku (primogenitura) i miała charakter patrymonialny, funkcje zaś społeczne i polityczne były ściśle przypisane do pozycji w strukturze tradycyjnej, dlatego wszelkie decyzje podejmowane były arbitralnie, w ramach ustalonej tradycji, a nie na podstawie odpowiednich przepisów ustawodawczych⁶. Ten typ autorytetu we współczesnym wychowaniu przejawia się m.in. kultywowaniem tradycji rodzinnych przekazywanych młodemu pokoleniu (np. dziadkowie przekazują je wnukom); b) charyzmatyczny, który opiera się na przekonaniu o wyjątkowych cechach osoby sprawującej władzę w państwie (czyli charyzmie, silnej osobowości, heroizmie, silnym poczuciu tożsamości, nadzwyczajnych zdolnościach). Władza przysługiwała konkretnemu człowiekowi postrzeganemu jako osoba wyjątkowa, „wybrańcowi”. Autorytet trwał dopóki utrzymywała się wiara i charyzma przywódcy⁷. Ten typ autorytetu w wychowaniu młodzieży stanowić mogą współcześnie influencerzy, liderzy, artyści, których sposób bycia, ubioru, zachowania, prezentowania się, ich język (w tym inne cechy) są atrakcyjne dla młodego pokolenia; c) legalno-racjonalny (biurokratyczny), opierający się na przekonaniu o legalności formalnych, ustalonych przepisów i praw. Zarządzanie odbywa się względem określonych reguł i przepisów, które mają charakter pisemny, spójny, równościowy i dotyczą wszystkich w jednakowy sposób. Władza jest sprawowana na podstawie konstytucji oraz właściwych przepisów ustawodawczych i jest wykonywana przez odpowiednich urzędników posiadających ku temu kompetencje⁸. Występowanie tego typu autorytetu we współczesnym wychowaniu przejawia się w takich działaniach, jakie realizuje np. nauczyciel w procesie edukacyjno-wychowawczym uczniów. Nauczyciel jako tzw. urzędnik państwowy musi posiadać odpowiednie kompetencje merytoryczne, które są niezbędne do realizacji podstawy programowej i przestrzegania stosownych przepisów ustawodawczych, w tym przepisów wewnętrznych danej placówki szkolnej, pojmowanych jako zadania i funkcje, które realizuje. Ale oprócz tego nauczyciel powinien być empatyczny, troskliwy i wyrozumiały w stosunku do uczniów, powinien odnosić się do nich z szacunkiem, tworzyć

6 Tamże, s. 862.

7 Tamże, s. 863.

8 Tamże, s. 864.

atmosferę zaufania i bezpieczeństwa, motywować, inspirować oraz ich wspierać. Są to cechy niezbędne w budowaniu pozytywnych relacji z uczniami i ich rodzicami, a tym samym stawania się dla nich autorytetem.

Współczesna młodzież często odrzuca autorytet tradycyjny na rzecz charyzmatycznego, co czyni szczególnie w okresie dojrzewania, ponieważ jest on dla nich bardziej atrakcyjny. Postrzeganie autorytetu – zdaniem Lawrence’a Kohlberga⁹ – zmienia się wraz z rozwojem moralnym. Na niższych poziomach rozwoju (poziom przedkonwencjonalny, na którym znajduje się okres dzieciństwa) autorytet opiera się na unikaniu kary, zaś w okresie dorastania (poziom konwencjonalny) – kiedy pojawia się wśród młodych krytyczne podejście do wielu kwestii – młodzież kwestionuje autorytety, jeśli nie są one zgodne z ich wartościami i wzorami. Natomiast na wyższych poziomach rozwoju moralnego (poziom postkonwencjonalny) młodzi uznają autorytet tylko wówczas, gdy dostrzegają jego etyczne uzasadnienie i sprawiedliwość¹⁰. Autorytet młodzieży – jak wskazuje Kohlberg¹¹ – nie opiera się wyłącznie na pozycji, np. „jestem nauczycielem, czy rodzicem”, ale na autentyczności, spójności działań z wartościami, a także na zdolności do dialogu, rozmowy, argumentacji. Relacja młodzieży z dorosłymi oparta na dialogu sprzyja więc uznaniu autorytetu. Z kolei w teorii konfliktu pokoleń Karla Mannheim’a autorytet w wychowaniu młodego pokolenia jako wspólnoty wiąże się z doświadczaniem. Młodzież dlatego dystansuje się do autorytetów dorosłych, ponieważ ich światopogląd i wartości znacznie odbiegają, są odmienne, od aktualnych realiów społecznych i kulturowych. Młodzież kwestionuje dominujące wzorce wychowawcze, autorytety i instytucje starszego pokolenia, co niejednokrotnie prowadzi pomiędzy nimi do konfliktu.

W dobie rozwoju i zmian technologicznych, globalizacji i liberalizacji, podejście młodzieży do wielu spraw, w tym przede wszystkim do autorytetu, jest indywidualistyczne, krytyczne, a także autonomiczne. W procesie wychowania, któremu podlega młode pokolenie, i co akcentuje Mannheim, autorytet powinien opierać się na dialogu i zrozumieniu różnic pokoleniowych, a nie

9 L. Kohlberg, *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages*, t. 2 (wersja cyfrowa), San Francisco 2007.

10 Tamże, s. 542.

11 Tamże, s. 548

na sile, przymusie czy posłuszeństwie. Tradycyjny autorytet rodziców, nauczycieli, czy też instytucji, w wyniku współczesnych i nieustannych przemian społecznych ulega rozpadowi, czyli prowadzi do „konfliktu autorytetów”. Młodzież szuka nowych, bardziej atrakcyjnych, a przede wszystkim adekwatnych do jej doświadczeń, aspiracji lub wartości, autorytetów¹². Na poszukiwanie własnych autorytetów wskazuje również teoria tożsamości Erika Eriksona¹³. Zgodnie z nią okres dorastania stanowi etap kształtowania się tożsamości, spójnego poczucia siebie, swoich wartości, przekonań oraz podejmowania i realizowania ról społecznych. Jest to czas intensywnego poszukiwania autorytetów, które pozwalają młodemu człowiekowi identyfikować się z nimi oraz kształtować autonomiczną tożsamość. W tym też procesie często potrafi dochodzić do buntu młodzieży. Nie musi on nosić znamion agresji, ale może stanowić rozwój indywidualizacji i kształtowania tożsamości. John Bowlby i Mary Ainsworth w swojej teorii przywiązania podkreślają, że młodzież chętnie uznaje autorytet dorosłych, gdy jest z nimi w dobrych relacjach, tworzy emocjonalną więź opartą na zaufaniu, wsparciu i szacunku¹⁴. Z kolei w teorii uczenia społecznego Alberta Bandury¹⁵ kształtowanie autorytetu wiąże się z „modelem”, który jest przez młodzież obserwowany, a następnie naśladowany. Młodzież obserwuje zachowania, działania, wartości, funkcjonowanie, wygląd zewnętrzny i wszystkie inne cechy, które budzą jej podziw i szacunek. Wspomniane naśladowanie stanowi mechanizm, w którym młody człowiek skupia się na zachowaniu modelu (jako autorytetu), przechowuje zaobserwowane zachowania i następnie je reprodukuje. Stają się one swoistego rodzaju motywacją do podejmowania działań i zachowań podobnych do modelu, zwłaszcza gdy jest on doceniany i nagradzany przez innych. Takim modelem, mającym istotne znaczenie w wychowaniu młodzieży, są media, Internet, a szczególnie influencerzy, czy tiktokerzy. Młodzież

12 K. Mannheim, *Problem generacji*, „Socjalni Studia / Social Studies”, 4 (2007) nr 1–2, s. 11–44, DOI: 10.5817/SOC2007-1-2-11; M. Zielińska, *W poszukiwaniu „nowej” teorii młodzieży. Uwagi wstępne*, „Rocznik Lubuski”, 40 (2014) nr 2a, s. 30–32.

13 E. H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia*, tł. M. Żywicki, Poznań 2004.

14 J. Bowlby, *Przywiązanie*, tł. M. Polaszewska-Nicke, Warszawa 2007.

15 A. Bandura, *Teoria społecznego uczenia się*, tł. J. Kowalczevska, J. Radzicki, red. i przedmowa do polskiego wydania M. Kofta Warszawa 2007.

często uznaje autorytety, które posiadają kapitał kulturowy zbieżny z ich własnym, np. wspólny język, zainteresowania, wartości itp.¹⁶

Przedstawione powyżejdalej analizy, odnoszące się do wybranych teorii wyjaśniających postrzeganie autorytetu i jego znaczenie we współczesnym wychowaniu młodzieży, stanowiły podstawę przy projektowania badań, omawianych w niniejszym tekście.

Założenia badawcze

Głównym celem badania było zrekonstruowanie sposobów postrzegania i definiowania autorytetu przez studentów kierunku pedagogika w odniesieniu do ich doświadczeń biograficznych oraz ustalenie, jakie znaczenie przypisują oni autorytetowi w kontekście własnych doświadczeń wychowawczych i edukacyjnych. W ramach realizacji postawionego celu poszukiwano odpowiedzi na następujące pytania:

- Jakie doświadczenia biograficzne studentów pedagogiki wpływają na ich rozumienie autorytetu?
- Jak badani, odwołując się do własnych doświadczeń życiowych, opisują cechy i postawy osób uznawanych przez nich za autorytety?
- W jaki sposób autorytet funkcjonował i funkcjonuje w ich indywidualnych doświadczeniach wychowawczych i edukacyjnych?
- Jak studenci pedagogiki interpretują rolę autorytetu w pracy z osobami niedostosowanymi społecznie w świetle swoich doświadczeń oraz obserwacji?
- Jakie znaczenia nadają badani brakowi autorytetu, odnosząc się do własnych przeżyć i obserwowanych sytuacji wychowawczych?
- Jak w narracjach biograficznych studentów pedagogiki przedstawiana jest rola rodziny jako źródła autorytetu wychowawczego?

W pracach badawczych badaniu przyjęty został paradygmat badań biograficznych¹⁷, który wynikał z potrzeby pogłębionego zrozumienia sposobów

16 P. Bourdieu, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, tł. E. Neyman, wstęp i red. A. Kłoskowska, Warszawa 2006; tenże, *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądzona*, tł. P. Biłos, Warszawa 2005.

17 F. Schütze, *Biographieforschung und narratives Interview*, „Neue Praxis. Kritische Zeitschrift für Sozialarbeit und Sozialpädagogik”, 13 (1983) nr 3, s. 283–293.

konstruowania znaczeń przypisywanych autorytetowi wśród studentów kierunków pedagogicznych. Autorytet jako kategoria społeczno-wychowawcza nie ma charakteru wyłącznie obiektywnego ani uniwersalnego, lecz jest w dużej mierze wytworem indywidualnych doświadczeń, relacji interpersonalnych oraz kontekstów społecznych, w których funkcjonuje jednostka.

Podjęcie biograficzne umożliwia analizę autorytetu jako zjawiska osadzonego w czasie i przestrzeni życia jednostki, uwzględniając jego zmienność oraz procesualny charakter¹⁸. Dzięki temu możliwe staje się uchwycenie tego, w jaki sposób wcześniejsze doświadczenia rodzinne, szkolne i społeczne wpływają na aktualne sposoby rozumienia autorytetu oraz jego znaczenia w procesie wychowania. Umożliwia ono także odejście od uproszczonych, deklaracyjnych odpowiedzi na rzecz pogłębionej rekonstrukcji doświadczeń i znaczeń, co czyni go szczególnie adekwatnym w badaniach jakościowych o charakterze eksploracyjnym¹⁹. Wypowiedzi studentów nie są traktowane jako opinie, lecz jako interpretacje własnych przeżyć, które odzwierciedlają ich indywidualne trajektorie rozwojowe oraz społeczne uwarunkowania. Analiza tych narracji pozwala dotrzeć do ukrytych znaczeń, schematów interpretacyjnych oraz wartości, które kształtują ich podejście do autorytetu²⁰. Dodatkowo, podejście biograficzne pozwala na uwzględnienie kontekstu współczesnych przemian społecznych i kulturowych, wpływających na redefinicję roli autorytetu. Narracje badanych mogą ujawniać napięcia między tradycyjnymi a nowoczesnymi wzorcami wychowania i wskazywać na zmiany w postrzeganiu roli rodziny, nauczyciela czy innych osób znaczących²¹.

Badanie przeprowadzono wśród 72 studentów, którymi były wyłącznie kobiety. Zastosowany został dobór celowy. Kryterium celowości obejmowało:

18 Tamże.

19 Tenże, *Analiza biograficzna ugruntowana empirycznie w autobiograficznym wywiadzie narracyjnym. Jak analizować autobiograficzne wywiady narracyjne*, w: *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*, red. K. Kaźmierska, Kraków 2012, s. 141–278.

20 S. E. Chase, *Wywiad narracyjny. Wielość perspektyw, podejść, głosów*, w: *Metody badań jakościowych*, tł. K. Podemski, red. N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, Warszawa 2009, t. 2, s. 15–55.

21 Tamże.

badanych – studentów kierunku pedagogika dwóch państwowych uczelni wyższych osadzonych w centralnej i południowej części Polski. Był to Uniwersytet Bielsko-Bialski oraz Państwowa Akademia Nauk Stosowanych im. Ignacego Mościckiego w Ciechanowie. Wiek rozmówczyń oscylował między 20 a 36 rokiem życia. Wywiady narracyjne przeprowadzono od stycznia do maja 2025 r. Zawierały ogólny zarys pytań odpowiadających postawionym pytaniom problemowym, który nie stanowił tzw. sztywnych ram, ale dawał możliwość ich elastycznego przekraczania. Przed przystąpieniem do przeprowadzenia wywiadów, studentki zostały poinformowane o celu badania, zapewniono je o poufności, a także o możliwości wycofania się z wywiadu w dowolnym momencie. Zachowane zostały wszelkie standardy etyczne wywiadów, zapewniając komfort swobodnej wypowiedzi. Wywiady były prowadzone głównie na terenie uczelni, po wstępnym umówieniu się; był to głównie czas po zajęciach.

Analiza materiału empirycznego została przeprowadzona zgodnie z założeniami metody wywiadu narracyjnego. Obejmowała ona transkrypcję wywiadów, rekonstrukcję struktury narracji, analizę sekwencyjną oraz wyodrębnienie kategorii analitycznych. Szczególną uwagę zwrócono na sposób konstruowania opowieści przez badanych oraz na znaczenia, które nadawali oni własnym doświadczeniom biograficznym²².

Definicja i znaczenie autorytetu w kontekście procesu wychowania

Współczesne rozumienie autorytetu w kontekście wychowania jest wynikiem ewolucji społecznej, pedagogicznej i psychologicznej, w której centralną rolę odgrywa nie tylko wiedza, ale także postawa, wartości oraz zdolność do inspirowania i wspierania rozwoju wychowanków. W kontekście pedagogicznym autorytet jest rozumiany jako osoba lub idea, która cieszy się szacunkiem i zaufaniem, wywierając wpływ na innych poprzez swoje cechy charakteru, wiedzę i postawy moralne. Definicja ta znajduje odzwierciedlenie w odpowiedziach uzyskanych w toku przeprowadzonych wywiadów narracyjnych wśród badanych studentek pedagogiki, które wskazały na różnorodne aspekty auto-

22 F. Schütze, *Analiza biograficzna ugruntowana empirycznie w autobiograficznym wywiadzie narracyjnym*, s. 141–278.

rytetu, jak bycie wzorem do naśladowania, posiadanie wiedzy i kompetencji, wyznawanie wartości, sprawiedliwość, odpowiedzialność, empatia, zdolność do inspirowania i motywowania, a także bycie osobą godną zaufania i szacunku.

W analizie jakościowej odpowiedzi badanych można wyróżnić kilka kluczowych kategorii, które odzwierciedlają współczesne rozumienie autorytetu w procesie wychowania. Najliczniej powtarzający się wątek to kategoria: autorytet jako wzór do naśladowania. Aż 55 osób wskazało, że autorytet to wzór, osoba godna naśladowania, która daje przykład (dobry przykład) oraz jest inspiracją. Pojawiły się wypowiedzi typu:

[...] to bycie postrzeganym jako wzór do naśladowania, inspiracja do tego, w jaki sposób żyć i w jaki sposób podejmować decyzje [...] (K4);

Jest [...] inspiracją do zmiany swojego podejścia (K24);

Autorytet to osoba, którą się słucha, podziwia, naśladuje (K66).

Takie postrzeganie autorytetu znajdujemy w klasycznym ujęciu Maxa Webera²³, który pisał m.in. o charyzmatycznym autorytecie 30 wskazań dotyczyło podobnego odniesienia, tj. wpływu i oddziaływania autorytetu, który „motywuje”, „imponuje”, „wpływa na myślenie i działanie”, „jest mentorem”, np.:

Jest dla tej osoby inspiracją do zmiany swojego podejścia (K4);

[...] jest mentorem, który imponuje we wszystkim (K72).

Z kolei 44 osoby podkreślały związek autorytetu z wiedzą. Często przywoływanym stwierdzeniem było hasło: „dzielenia się wiedzą”, co ma swoje odniesienia do koncepcji autorytetu epistemicznego²⁴. „Może nim być dowolna jednostka lub instytucja, która jest traktowana jako biegła, znacząca, profesjonalna czy posiadająca status eksperta w danej dziedzinie, bądź sferze funkcjonowania”²⁵. Pojawiły się wypowiedzi, typu:

23 Tamże.

24 L. Watson, *The Right to Know. Epistemic Rights and Why We Need Them*, London 2021, cyt. za: A. Łopatkiewicz, *O prawach epistemicznych z punktu widzenia edukacji*, „Pedagogia Christiana”, 1/51 (2023) s. 101, DOI: 10.12775/PCh.2023.004.

25 A. Łopatkiewicz, *O prawach epistemicznych z punktu widzenia edukacji*, s. 101.

Autorytet kojarzy mi się z osobą, której wiedzę, cechy mogłabym sama rozwijać (K68); Otaczana szacunkiem i poważaniem, ze względu na wiedzę (K44); Kojarzy się z osobami mającymi dużą wiedzę (K13).

W wypowiedziach respondentów uczestniczących w wywiadach narracyjnych znalazły się również wskazania autorytetu moralnego i emocjonalnego, którym przypisuje się rolę dorosłych jako przewodników moralnych w procesie socjalizacji i wychowania. Badani wskazywali m.in. na takie sformułowania jak: uczciwość, prawdomówność, empatia, wartości, odpowiedzialność. Te cechy wymieniło 25 osób, wypowiadając się m.in., że:

[...] autorytet to osoba, która cechuje się powszechnym uznaniem, charyzmą oraz wysoką inteligencją [...] (K17);

Według mnie autorytet to osoba, która cieszy się dużym uznaniem oraz szacunkiem wśród innych osób, a jej wartości, postawa, czy opinie są podziwiane przez ludzi (K23).

Mniej wypowiedzi dotyczyło tożsamości i identyfikacji z autorytetem. W 14 wypowiedziach, zarejestrowanych podczas wywiadów narracyjnych, znalazły się sformułowania, typu:

[...] autorytet to osoba, z którą się identyfikuję (K8);

[...] chcę być taka jak ona (K70);

[...] podążamy za nią (K11);

[...] chcemy być jak ta osoba (K63);

[...] wzór do naśladowania (K6).

Takie wskazania znajdują się w teorii uczenia społecznego Bandury, która jest związana z modelowaniem zachowań i naśladowaniem. Albert Bandura²⁶ o roli procesów poznawczych pisał, że:

[...] dzięki którym człowiek decyduje o zachowaniu, także niejako ponad efektami uczenia się w środowisku oraz uwarunkowaniami społecznymi.

26 A. Bandura, *Teoria społecznego uczenia się*.

Motywacja proaktywna stanowiąca *clou* teorii społecznego uczenia, czyni z człowieka aktywny podmiot, który swym zachowaniem i osobowością może skutecznie oddziaływać na otoczenie²⁷.

Biograficzne uwarunkowania rozumienia autorytetu

Ważną kwestią podniesioną na tym etapie wypowiedzi uzyskanych w toku wywiadów narracyjnych o charakterze biograficznym stały się odniesienia do autorytetu w kontekście relacji i bliskości. Aż 70 osób spośród rozmówczyń wskazało na rodziców, dziadków, nauczycieli, osoby znane z życia codziennego jako na znaczące autorytety w ich życiu, np.:

Dla mnie autorytetem jest mój tata, ponieważ jest to osoba, na której zawsze mogę polegać... (K12).

Mniej było odniesień do znanych postaci, np.: ze świata filozofii, religii czy nauki (Jan Paweł II – 3 wskazania; Maria Skłodowska-Curie – jako przykład wybitnego naukowca – jedno wskazanie; Irena Sendlerowa – jako symbol empatii i odwagi – jedno wskazanie; Janusz Korczak – 2 wskazania).

W wypowiedziach rozmówczyń pojawił się także wątek zmieniającego się kontekstu rozumienia autorytetu. Niektóre osoby zwróciły poza tym uwagę na transformację pojęcia autorytetu:

Współcześnie zmienia się definicja słowa autorytet (K7);

Autorytetem może być każdy, nawet jeśli jego zachowanie nie wpisuje się w normy społeczne (K5).

Takie wypowiedzi możemy zestawić z postmodernistyczną perspektywą, o której pisze Zygmunt Bauman²⁸:

27 P. K. Oleś, *Teoria społeczno-poznawcza Alberta Bandury*, 2022, <https://psychologia.pwn.pl/artukul/teoria-spolesznopoznawcza-alberta-bandury-63ad61df54c75eod-boed482d>, dostęp: 15.05.2025.

28 Z. Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna. Nowoczesność wieloznaczna*, tł. J. Bauman, Warszawa 1995, s. 278–287, cyt. za: S. Drzał, *Postmodernizm – Kultura – Wolność religijna w ujęciu myśli Zygmunta Baumana*, Warszawa 2024, s. 64.

[...] w pojęciu kultury postmodernistycznej [...], rezygnuje się [...] z konieczności odwoływania się do wiedzy intelektualistów i autorytetów [...]. W nowym społeczeństwie każdy ma prawo do swojej własnej prawdy, którą może w dowolny sposób kreować, bez odniesienia do wspomnianych już autorytetów²⁹.

A zatem w wypowiedziach badanych można zauważyć silne przywiązanie do tradycyjnych cech autorytetu (wiedza, moralność), ale i także pojawiające się przesunięcia, tzn. większy nacisk na empatię, relacyjność, indywidualne doświadczenie. Wyróżnione kategorie dotyczyły autorytetu rozumianego jako:

- wzór do naśladowania i inspiracja:
wiele rozmówczyń wskazało, że autorytet to osoba, którą można podziwiać i naśladować. Przykładowe odpowiedzi to: „wzór do naśladowania”, „inspirowanie do działania”, „chcę być do niej podobny”. Wskazują one na postrzeganie autorytetu jako osoby, która poprzez swoje działania, postawy i wartości staje się wzorem dla innych;
- osobę posiadającą wiedzę i kompetencje:
niektóre z wypowiedzi badanych koncentrowały się na wiedzy, doświadczeniu i kompetencjach osoby uznawanej za autorytet. Odpowiedzi, np.: „dzieli się wiedzą”, „ma ogromną wiedzę, kompetencje, doświadczenie”, „kojarzy się z wiedzą”, wskazują na merytoryczną rolę autorytetu w procesie wychowawczym;
- osobę o wysokich walorach moralnych, jasnych wartościach i postawie moralnej:
badane studentki często wskazywały na znaczenie takich wartości jak: sprawiedliwość, uczciwość, prawdomówność, odpowiedzialność lub empatia w kontekście autorytetu, twierdząc, że: autorytet to „osoba sprawiedliwa, uczciwa, prawdomówna”, „ma wysoki stopień moralności, sprawiedliwości”, „ma dużo empatii”, a także podkreślały postrzeganie autorytetu jako osoby, która kieruje się wysokimi standardami etycznymi i moralnymi;
- osoby zdolne do inspirowania i motywowania:
wiele wypowiedzi badanych podkreślało rolę autorytetu jako osoby motywującej, inspirującej i wspierającej innych w ich rozwoju. Te wypowiedzi pokazują, że autorytet to osoba, która: „motywuje”, „inspirowanie do działania”,

29 Tamże.

to „przewodnik”, „mentor”. Wskazują one zatem na postrzeganie autorytetu jako osoby, która poprzez swoje działania i postawy wspiera innych w ich rozwoju osobistym i zawodowym;

- osobę godną zaufania i szacunku:
istotnym elementem definicji autorytetu jest postrzeganie go jako osoby, która cieszy się zaufaniem i szacunkiem innych. Wypowiedzi badanych: „autorytet to osoba lub idea, która cieszy się szacunkiem, zaufaniem”, „osoba, która cieszy się uznaniem, odpowiedzialnością” – podkreślają znaczenie relacji interpersonalnych i społecznych w kształtowaniu autorytetu.

Odnosząc się do przywołanych fragmentów wypowiedzi rozmówczyń, można na ich podstawie wnioskować, że definicja i znaczenie autorytetu w kontekście procesu wychowania są wieloaspektowe i złożone. Autorytet to nie tylko osoba posiadająca wiedzę i kompetencje, ale także osoba, która wyznaje wartości, kieruje się wysokimi standardami moralnymi, inspirowa i wspiera innych, a także cieszy się zaufaniem i szacunkiem. W kontekście procesu wychowawczego, autorytet pełni kluczową rolę w kształtowaniu postaw, wartości i zachowań wychowanków. Współczesne podejście do autorytetu w wychowaniu opiera się na dialogu, wzajemnym szacunku i zaufaniu, co znajduje odzwierciedlenie w wypowiedziach badanych studentów pedagogiki.

Autorytet w doświadczeniach wychowawczych i edukacyjnych

Autorytet stanowi jedną z fundamentalnych kategorii w procesie wychowania. Niemniej współczesne przemiany społeczne – w tym kryzys instytucji rodziny, rozwój społeczeństwa informacyjnego, a także demokratyzacja relacji społecznych – przyczyniły się do redefinicji autorytetu. Dotyczy to szczególnie przestrzeni wychowania, granic wychowania³⁰, gdzie relacje hierarchiczne coraz częściej zastępowane są przez relacje partnerskie, oparte na dialogu i współuczestnictwie. Pojawia się zatem pytanie: „Czy autorytet w takiej formie nadal istnieje, a jeśli tak, to w jakim zakresie funkcjonuje we współczesnym procesie wychowania?” Na to zapytanie większość badanych studentek (56 osób)

30 B. Śliwerski, *Wychowanie. Pojęcia – Znaczenia – Dylematy*, w: *Wychowanie. Pojęcia – Procesy – Konteksty*, red. M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak, Gdańsk 2007, s. 25–76.

odpowiedziała twierdząco, 14 osób zaprzeczyło, a 2 osoby wyraziły wątpliwość („trudno powiedzieć”). Analiza wypowiedzi na postawione pytanie pozwoliła na wyodrębnienie czterech głównych wątków interpretacyjnych: kontynuacji znaczenia autorytetu, jego redefinicji, kryzysu tradycyjnych autorytetów oraz rosnącej roli mediów społecznościowych jako nowych źródeł wpływu.

Pierwszy nurt wypowiedzi wskazuje, że autorytet wciąż pełni ważną rolę wychowawczą, lecz jego forma uległa przeobrażeniu, o czym już była mowa. Jak zauważyła jedna z badanych:

Autorytet występuje w wychowaniu, [...] jego rola ulega zmianie (K26).

Współczesny autorytet nie opiera się już na bezwzględnym posłuszeństwie, ale na relacji, szacunku i przykładzie osobistym:

Autorytet opiera się dziś [...] na budowaniu relacji, szacunku i zrozumieniu, co sprawia, że wciąż jest istotnym elementem wychowania” (K17).

Tego rodzaju podejście wpisuje się w nurt wspomnianej pedagogiki personalistycznej, zgodnie z którym wychowawca powinien być nie tylko nauczycielem, ale także towarzyszem i przewodnikiem³¹.

Drugą wyłaniającą się kategorią była diagnoza *kryzysu tradycyjnych form autorytetu, szczególnie w kontekście rodziny i szkoły*. Wskazywano tu na osłabienie pozycji rodziców i nauczycieli jako niekwestionowanych wzorców moralnych i społecznych:

Nie ma rodzica, z którego należy brać przykład, słuchać, doceniać i szanować. Dzieci nie szanują swoich rodziców, przez co nie szanują nauczycieli (K30).

Inna rozmówczyni zwróciła uwagę na historyczną zmianę podejścia:

Kiedyś autorytet rodziców czy też nauczycieli był niekwestionowany. Dziś w wychowaniu stawia się na dialog i zdrową relację (K17).

31 M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, seria: Pedagogika wobec współczesności, Warszawa 2008.

Choć dialog stanowi ważny element współczesnej pedagogiki, jego nieumiejętne wdrażanie – bez budowania granic i norm – może skutkować rozmyciem autorytetu.

Trzeci, szczególnie istotny wątek dotyczy *rosnącej roli mediów społeczno-ściowych jako nowego źródła autorytetu*. Liczne wypowiedzi studentek wskazują, że to właśnie influencerzy – osoby popularne w sieci – stają się wzorami do naśladowania dla młodzieży:

Dzisiejszy autorytet młodzi ludzie czerpią z Internetu, mass mediów, tzw. influencerów. To oni wywierają ogromny wpływ na to, co robią i jak się zachowują młodzi ludzie (K53);

Współcześnie rolę autorytetów przyjmują tzw. influencerzy, którzy często dają antyprzykład swoim życiem i wyborami (K50);

Autorytety są z social mediów” (K16).

Te zjawiska potwierdzają analizę socjalizacji wtórnej w warunkach społeczeństwa cyfrowego, gdzie media odgrywają rolę pośrednika w konstruowaniu tożsamości i wartości³².

Mimo dominującej diagnozy kryzysu część badanych wyrażała przekonanie o ciągłej potrzebie istnienia autorytetów, zwłaszcza w kontekście niepewności współczesnego świata. Badane studentki podkreślały:

Istnieje potrzeba obecności osób, które będą przewodnikami w procesie wychowania, pomagając młodzieży odnaleźć się w rzeczywistości (K26);

Dzieci potrzebują wzorców do naśladowania (K27).

W tym sensie autorytet pozostaje niezbędnym elementem konstrukcji tożsamości dziecka i młodego dorosłego – pod warunkiem, że zostanie zakorzeniony w autentyczności, odpowiedzialności i empatii.

Podsumowując, autorytet we współczesnym wychowaniu nie znika, lecz przechodzi proces transformacji. Od instytucjonalnych i formalnych źródeł wpływu, przesuwamy się ku relacyjnym, osobowym i cyfrowym. To wyzwanie dla współ-

32 Z. Bauman, *Kultura w płynnej nowoczesności*, Warszawa 2011.

czesnej pedagogiki, która powinna nie tylko reagować na zmiany społeczne, ale także aktywnie kształtować nowe modele budowania autorytetu, oparte na kompetencjach interpersonalnych, refleksyjności i etycznym przykładzie.

Postrzeganie roli autorytetu w wychowaniu osób niedostosowanych społecznie

Współczesna pedagogika, zwłaszcza w kontekście pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie, dostrzega autorytet jako jedno z kluczowych narzędzi wychowawczych. W narracjach badanych studentek pedagogiki autorytet jest postrzegany jako czynnik wspierający rozwój młodzieży z trudnościami adaptacyjnymi. Wypowiedzi badanych wskazują na złożoność roli, którą pełni autorytet w procesie wychowania. Obejmuje on zarówno funkcję wzoru osobowego, jak i przewodnika, wsparcia emocjonalnego oraz stabilizatora w momentach kryzysu.

Odwołując się do własnych doświadczeń i obserwacji, rozmówczynie podkreślają przede wszystkim znaczenie autorytetu jako źródła wsparcia emocjonalnego i moralnego, w szczególności dla młodzieży niedostosowanej społecznie.

[...] Autorytet ma ogromne znaczenie w wychowaniu młodzieży, a w szczególności młodzieży niedostosowanej społecznie. Odpowiednia, zaufana osoba, która potrafi dzielić się własnym doświadczeniem może stanowić doskonały wzór dla młodych ludzi (K3).

W biograficznych relacjach respondentów pojawia się obraz autorytetu, który nie tylko wskazuje kierunek działania, ale także oferuje stabilność emocjonalną, tak niezbędną w procesie wychowawczo-resocjalizującym. Jedna z badanych trafnie zauważa, że młodzież niedostosowana społecznie

posiadając swój autorytet, wie dokąd zmierza, co w momencie ostatecznego kryzysu może okazać się jej ratunkiem (K39).

Ważnym aspektem roli autorytetu, podkreślanym w narracjach badanych, jest przekaz wartości i norm społecznych, które stanowią fundament właściwego funkcjonowania jednostki w społeczeństwie. Jak wskazuje jedna z wypowiedzi:

Autorytet w wychowaniu młodzieży, zwłaszcza tej niedostosowanej społecznie, pełni kluczową rolę. Jest przewodnikiem, który wskazuje właściwe normy i wartości, a także uczy odpowiedzialności i konsekwencji działań (K7).

Wychowawcy i pedagodzy pełnią tu funkcję nie tylko dydaktyczną, ale przede wszystkim modelującą zachowania i postawy. Ciekawe spostrzeżenia w tym zakresie znajdują odzwierciedlenie w literaturze, np. w pracy Mariusza Dobijańskiego³³, który podkreśla rolę „mistrza”, „przywódcy”, „przewodnika” jako osoby autorytatywnej w kontekście pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie. W biograficznych relacjach respondentów wyraźnie widać znaczenie autorytetu w kontekście instytucjonalnym, zwłaszcza w placówkach resocjalizacyjnych, gdzie

wychowawcy często odgrywają rolę autorytetów, pomagając młodzieży odbudować zaufanie do dorosłych oraz znaleźć motywację do zmiany swojego zachowania (K7).

Ta rola ma charakter relacyjny i opiera się na empatii, szacunku oraz zrozumieniu – wartościach, które w doświadczeniu studentów są kluczowe w pracy z młodzieżą z problemami społecznymi³⁴.

Odwołując się do własnych doświadczeń, badani zwracają także uwagę na funkcję autorytetu jako stabilizatora normatywnego, który

pomaga wyznaczać jasne granice, kierować ich postępowaniem i dawać im poczucie bezpieczeństwa (K12).

Pojawia się tutaj aspekt psychologicznego bezpieczeństwa, który dla młodzieży pochodzącej z rodzin dysfunkcyjnych bywa często wartością deficytową. Jak podkreśla jedna z badanych, specjaliści i wychowawcy powinni

33 M. Dobijański, *Socjalizacja dzieci i młodzieży niedostosowanej społecznie metodami opartymi na wpływie osobistym wychowawcy*, „Student Niepełnosprawny. Szkice i Rozprawy”, 18 (2018) nr 11, s. 161–178.

34 A. Karłyk-Ćwik, *Autorytet w wychowaniu i resocjalizacji w refleksji przyszłych pedagogów*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, 33 (2014) s. 43–61.

wykazywać się dużym szacunkiem oraz zrozumieniem, dzięki czemu młodzież powinna zrozumieć popełnione błędy (K15).

W refleksjach studentek pojawia się także motyw „drogowskazu” – symbolicznej roli autorytetu jako przewodnika w życiu młodego człowieka. Takie wypowiedzi jak:

ważne aby w sytuacji kryzysu znalazł drogowskaz (K32)

albo:

młodzież rozwija się mając wsparcie oraz pewnego rodzaju drogowskazy do podejmowania decyzji (K39),

obrazują znaczenie obecności osoby, która poprzez własną postawę moralną, konsekwencję i troskę, prowadzi młodego człowieka ku stabilizacji społecznej i emocjonalnej.

Szczególny nacisk w narracjach studentek położono na autentyczność i wiarygodność autorytetu. Jak zauważa jedna z badanych:

młodzież niedostosowana społecznie ma większą tendencję do powielania negatywnych wzorców, dlatego potrzebuje kogoś autentycznego, kto nie będzie jej zmuszał, ale szanował i wspierał w działaniach (K69).

Autorytet musi być zatem realny, obecny i rozpoznawalny w codziennym doświadczeniu młodego człowieka – nie może być konstruktem abstrakcyjnym czy narzuconym z góry³⁵.

Reasumując, autorytet w wychowaniu młodzieży niedostosowanej społecznie pełni funkcję regulacyjną, wspierającą i motywującą. Prawidłowo ukształtowana relacja z autorytetem może stanowić punkt zwrotny w życiu młodego człowieka, prowadząc do odbudowy zaufania, internalizacji norm oraz nabycia kompetencji niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania społecznego.

35 M. Barabas, *Autorytety w życiu współczesnej młodzieży*, „Edukacja – Technika – Informatyka”, 10 (2009) nr 3, s. 15–20, DOI: 10.15584/eti.2019.3.1.

Konsekwencje braku autorytetu w doświadczeniach badanych

W wypowiedziach badanych studentek dostrzec można wyraźnie wyartykułowane stanowisko co do istotnej roli autorytetu w procesie wychowawczym oraz negatywnych konsekwencji wynikających z jego braku. W narracjach badanych pojawia się wyraźne przekonanie, że brak autorytetu nie tylko zaburza proces socjalizacji młodego człowieka, lecz prowadzi także do licznych problemów wychowawczych, emocjonalnych i społecznych. Badane jednoznacznie podkreślały, że brak autorytetu wśród młodzieży

nie sprzyja prawidłowemu procesowi wychowania (K70),

a jego skutki dotyczą przede wszystkim zaburzeń norm i wartości, problemów z dyscypliną oraz niską motywacją.

Odwołując się do własnych doświadczeń oraz obserwacji życia młodych ludzi, wiele badanych studentek dostrzega, że młodzież pozbawiona wyrazistych wzorców ma trudności z rozróżnianiem dobra od zła, brakuje jej chęci do nauki oraz zdolności do wyznaczania i osiągania celów. Poza tym

łatwo będzie wpadać w złe towarzystwo i ulegać grupie, co za tym idzie może częściej sięgać po różnego rodzaju używki (K69),

ulegając często presji rówieśniczej, młodzież sięga po substancje psychoaktywne i wykazuje poważne ryzyko zaburzeń adaptacyjnych.

Charakterystycznym wnioskiem, przewijającym się w narracjach badanych, jest postrzeganie braku autorytetu jako czynnika destabilizującego życie młodego człowieka.

Brak autorytetu może doprowadzić do chaosu wśród młodzieży (K12)

– stwierdza jeden z badanych, wskazując, że młodzi ludzie bez jasno określonych granic i zasad często gubią się w otaczającej rzeczywistości. Tę opinię rozwija kolejna osoba, podkreślając, że

wychowanie wymaga wyznaczania granic, przekazywania wartości oraz konsekwentnego kierowania rozwojem młodego człowieka (K7).

W wypowiedziach badanych studentek ujawnia się również przekonanie, że brak autorytetu ma swoje źródło często już w dzieciństwie. Badane wskazują, że

każde dziecko, następnie młody człowiek, potrzebuje autorytetu, wzoru, odniesienia (K42).

Jeżeli nie znajdzie go wśród rodziców, będzie szukać go gdzie indziej – wśród nauczycieli, liderów opinii, a coraz częściej – w Internecie. To poszukiwanie może być niebezpieczne, gdyż jak zauważa jedna z badanych, młody człowiek

jeśli nie znajdzie autorytetu w osobie dobrej, znajdzie w Internecie lub w osobie patologicznego kolegi (K29);

osoby, które nie mają dobrego autorytetu nie mają prawidłowego wzorca i punktu odniesienia [...], będą mimo wszystko nieświadomie szukały tego autorytetu w niewłaściwych miejscach – Internecie, grupie rówieśniczej o destrukcyjnym charakterze (K41).

Takie wnioski znajdują potwierdzenie również w literaturze, według której brak pozytywnych wzorców osobowych prowadzi do internalizacji wartości destrukcyjnych i rozwoju postaw nieprzystosowawczych³⁶. W tym kontekście, autorytet przestaje być jedynie narzędziem wychowawczym – staje się fundamentem procesu dojrzewania i socjalizacji. Jego brak skutkuje demoralizacją, utratą poczucia bezpieczeństwa i zagubieniem.

Młodzież, zwłaszcza ta niedostosowana społecznie, pozbawiona wzorców, może mieć trudności z odróżnieniem dobra od zła, co prowadzi do wzrostu zachowań destrukcyjnych, agresji czy nieprzestrzegania norm społecznych. Przykładem mogą być grupy rówieśnicze, w których brak pozytywnego autorytetu skutkuje rozwojem postaw aspołecznych i skłonności do łamania prawa (K7);

Młodzież, która jest pozbawiona jasno określonych zasad i norm, może mieć wiele trudności z odnalezieniem się w rzeczywistości (K15).

36 I. Obuchowska, *Drogi dorastania: psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*, Warszawa 1996.

Badania nad socjalizacją wskazują, że brak stabilnych punktów odniesienia w relacjach wychowawczych znacząco obniża poczucie bezpieczeństwa i wpływa na wzrost ryzykownych zachowań³⁷. Co istotne, w narracjach badanych pojawia się również rola autorytetu jako osoby autentycznej i obecnej w codzienności młodego człowieka:

Tylko wtedy osiągnie sukces, jak będzie autentyczny i indywidualnie podejdzie do zbuntowanego młodego człowieka (K31).

Dodatkowo, „łatwiej się uczyć przez naśladowanie niż słuchanie” (K20), co podkreśla znaczenie żywego przykładu w wychowaniu. Juul³⁸ argumentuje, że autentyczny i spójny dorosły stanowi najbardziej skuteczny punkt odniesienia w rozwoju tożsamości dziecka.

W biograficznych relacjach badanych wnioski są jednoznaczne: autorytet pełni w wychowaniu funkcję kluczową, a jego brak skutkuje nie tylko problemami wychowawczymi, lecz także pogłębionym kryzysem tożsamości młodzieży, wzrostem podatności na wpływy destrukcyjne oraz zaburzeniami relacji społecznych.

Brak jasnych granic i zasad, większa podatność na negatywne wpływy, problemy z odpowiedzialnością i samodyscypliną, zaburzone relacje społeczne, poczucie osamotnienia (K38)

– to tylko niektóre z konsekwencji, na jakie wskazywali badani studenci pedagogiki.

Rodzina jako źródło autorytetu w narracjach biograficznych

Współczesne rozumienie roli rodziny jako autorytetu wychowawczego ulega znaczącym przemianom, co znajduje wyrażne odzwierciedlenie w narracjach badanych studentów. Analiza jakościowa wypowiedzi 72 badanych, osadzona

37 D. Baumrind, *The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use*, „The Journal of Early Adolescence”, 11 (1991) nr 1, s. 58, DOI: 10.1177/027243169111110.

38 J. Juul, *Życie w rodzinie. Wartości w partnerstwie i rodzicielstwie*, tł. D. Syska, Warszawa 2013.

w ich doświadczeniach biograficznych, pozwala dostrzec zróżnicowane stanowiska wobec autorytatywnej roli rodziny – od uznania jej za fundament wychowania, po podkreślanie jej osłabienia w obliczu konkurencyjnych wpływów społeczno-kulturowych.

Zdecydowana większość badanych studentów przyznaje, że rodzina posiada potencjał do bycia autorytetem wychowawczym, pod warunkiem spełnienia określonych warunków. Jak wynika z biograficznych relacji badanych, autorytet rodzinny jest silnie powiązany z jakością codziennych doświadczeń relacyjnych.

[...] Każda rodzina stanowi autorytet dla młodzieży, ponieważ to ona odgrywa kluczową rolę w ich wychowaniu (wzorce zachowań, wsparcie emocjonalne, komunikacja i dialog, wzajemny szacunek) (K70).

Inni uczestnicy badania, odwołując się do własnych doświadczeń życia rodzinnego, wskazywali, że siła autorytetu rodzinnego zależy w dużej mierze od jakości tych relacji oraz od obecności rodzica w życiu dziecka:

wszystko zależy od relacji dziecko – rodzic, a dokładniej od więzi ich łączącej. Zależy od środowiska, w którym wzrasta dziecko, zaangażowania i dostępności rodzica (K42).

Jednym z istotnych problemów wskazanych przez badane jest stopniowe osłabianie autorytetu rodziny na rzecz innych źródeł wpływu, takich jak: media społecznościowe, rówieśnicy czy kultura masowa. W narracjach badanych pojawia się wyraźny wątek konkurencyjności tych środowisk wobec doświadczeń rodzinnych:

Rodzina nadal może stanowić autorytet dla młodzieży, choć jej wpływ ulega osłabieniu. Tradycyjnie to rodzice byli głównym źródłem wartości i wzorcem postępowania. Jednak w dobie mediów społecznościowych autorytet rodziny często konkuruje z innymi wpływami (K7).

W podobnym tonie wypowiada się inna studentka:

Uważam, iż we współczesnym świecie coraz mniej osób uważa własną rodzinę za swój autorytet. Może to wynikać z dużego wpływu mediów społecznościowych, które wypierają autorytet rodziców (K15).

Odwołując się do własnych doświadczeń badane studentki zgodnie podkreślają, że autorytet rodziny nie jest zjawiskiem automatycznym, lecz wymaga budowania i pielęgnowania na przestrzeni lat. Istotne są tu takie elementy, jak: czas poświęcany dziecku, umiejętność słuchania, wspólne rozmowy, a także jasne i konsekwentne granice. Jak zauważyła jedna z uczestniczek badania:

Rodzina stanowi autorytet dla dziecka, ale tylko wtedy, gdy spełnia kategorie: czyli poświęca czas dzieciom, jest ciepło rodzinne, zrozumienie, rozmowa, zaufanie, występują zasady, którymi dziecko powinno się kierować (K57).

W wypowiedziach badanych widoczny jest jednak problem deficytu czasu i zaangażowania ze strony dorosłych, co powoduje, że młodzi ludzie poszukują wzorców poza domem.

W dzisiejszym świecie ważną rolę odgrywa praca zawodowa. Z tego względu dzieci, których rodzice są bardzo zapracowani, szukają porad w Internecie” (K15).

Jak wskazuje literatura, tego typu zjawiska mogą prowadzić do erozji tradycyjnego modelu wychowania i pogłębiać dystans międzypokoleniowy³⁹.

Warto zwrócić uwagę na wypowiedzi studentów wskazujące, że nowoczesny model rodziny coraz częściej opiera się na relacjach partnerskich, co – w narracjach badanych i ich interpretacjach własnych doświadczeń rodzinnych – bywa postrzegane ambiwalentnie.

W dzisiejszych czasach rodzice wychowują dzieci na zasadach partnerskich, co prowadzi do zatracenia i podważania autorytetu (K69).

39 J. Wilk, *Pedagogika rodziny*, Lublin 2016.

Z jednej strony taka postawa może wzmacniać więź i wzajemne zrozumienie, z drugiej – zagrażać wyraźnej strukturze wychowawczej, która daje młodemu człowiekowi poczucie bezpieczeństwa i stabilności⁴⁰.

Badani podkreślali również rolę starszych członków rodziny, zwłaszcza dziadków, jako alternatywnych źródeł autorytetu. W wypowiedziach badanych pojawiają się odniesienia do doświadczeń międzypokoleniowych relacji:

W niektórych rodzinach silne autorytety budują osoby takie jak dziadkowie, którzy przekazują tradycyjne wartości i są często źródłem stabilności emocjonalnej (K7).

Tego rodzaju transmisja wartości stanowi przeciwwagę dla przemijających trendów i przyczynia się do zachowania ciągłości kulturowej.

Podsumowując, studenci pedagogiki – odwołując się do własnych doświadczeń biograficznych – oceniają współczesną rolę rodziny jako autorytetu wychowawczego w sposób dwojaki. Z jednej strony dostrzegają w niej nadal duży potencjał do kształtowania postaw młodzieży, z drugiej – wskazują na rosnące zagrożenia wynikające ze zmian stylu życia, rozwoju technologii oraz deficytów w zakresie komunikacji i obecności rodziców w codziennym doświadczeniu dziecka.

Wnioski i rekomendacje

Zebrane wyniki badań jakościowych przeprowadzonych wśród studentów pedagogiki, analizowane w perspektywie ich narracji biograficznych, wyraźnie wskazują, że współczesna rola autorytetu wychowawczego – zarówno w rodzinie, jak i w szerszym środowisku społecznym – znajduje się w fazie głębokiej transformacji. W wypowiedziach badanych – autorytet nie jest postrzegany jako kategoria anachroniczna, lecz jako zjawisko, które – choć podlega zmianom – pozostaje istotnym elementem doświadczeń wychowawczych i nie powinno zniknąć, lecz ulec przeformułowaniu, aby pozostać skuteczne i adekwatne do wyzwań współczesności.

40 D. Baumrind, *The Influence of Parenting Style*.

We współczesnym świecie, naznaczonym dynamicznymi zmianami technologicznymi, medialnymi i społecznymi, autorytet nie może już opierać się wyłącznie na hierarchii, pozycji czy bezrefleksyjnej dyscyplinie. Zamiast tego, studenci podkreślają, że powinien on przyjąć formę relacyjną, opartą na zaufaniu, autentyczności, spójności zachowań i otwartości na dialog. W tej perspektywie rola pedagoga, wychowawcy, czy rodzica nie polega jedynie na przekazywaniu norm, lecz na modelowaniu postaw poprzez przykład osobisty i refleksyjną obecność. Taki autorytet jest bardziej wewnętrzny, niż zewnętrzny – nienarzućany, lecz zasłużony; nieoparty na władzy, lecz na wartości. W wypowiedziach badanych wyraźnie wybrzmiewa przekonanie, że młodzież, mimo dystansowania się od tradycyjnych form autorytetu, nadal odczuwa potrzebę jego obecności – jednak w formie odpowiadającej ich indywidualnym doświadczeniom oraz aktualnym warunkom społeczno-kulturowym.

Odwołując się do własnych doświadczeń i przeżyć badani wskazują, że młodzi ludzie poszukują autentyczności, spójności i emocjonalnej dostępności. W związku z tym autorytet może być współcześnie budowany zarówno przez nauczyciela, wychowawcę, jak i inne osoby obecne w ich doświadczeniu biograficznym – w tym także przez osoby funkcjonujące w przestrzeni medialnej – o ile reprezentują one wartości, z którymi młodzież może się utożsamiać. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera przygotowanie pedagogów do pełnienia roli autorytetu nie poprzez formalny status, lecz poprzez sposób budowania relacji i obecność w doświadczeniu wychowanków.

Rekomendacje wynikające z badań

1. Kształcenie przyszłych pedagogów i nauczycieli powinno obejmować komponent pracy nad sobą, uwzględniający rozwój kompetencji relacyjnych, komunikacyjnych oraz emocjonalnych, co znajduje uzasadnienie w narracjach badanych, którzy wielokrotnie podkreślali znaczenie osobistych doświadczeń relacyjnych w kształtowaniu autorytetu.

2. Autorytet we współczesnej edukacji powinien mieć charakter dialogiczny – być oparty na słuchaniu, otwartości i gotowości do zmiany. W biograficznych relacjach respondentów jest wyraźnie widoczna potrzeba budowania relacji partnerskich, które jednak nie eliminują roli granic i norm.

3. Wychowawcy i nauczyciele powinni pełnić rolę osobistych wzorców i przewodników młodych ludzi, co – jak wynika z analizowanych narracji – jest możliwe jedynie poprzez autentyczną obecność, zrozumienie i zaangażowanie w relację z wychowankiem.

4. Rodziny oraz instytucje edukacyjne powinny współpracować, tworząc spójne środowisko wychowawcze. Odwołując się do doświadczeń badanych, można zauważyć, że brak spójności między tymi środowiskami prowadzi do osłabienia autorytetu dorosłych i poczucia dezorientacji młodych ludzi.

5. W dobie mediów cyfrowych konieczne jest rozwijanie kompetencji krytycznego myślenia. W narracjach studentów pojawia się wyraźny wątek poszukiwania autorytetów poza tradycyjnymi środowiskami wychowawczymi, co uzasadnia potrzebę kształtowania umiejętności selekcji wzorców.

Autorytet we współczesnym świecie nie znika – on *zmienia swoje oblicze*. Przestaje być instytucjonalny i niekwestionowany, a staje się *relacyjny, refleksyjny i odpowiedzialny*. Nie powinien być porzucany jako relikw przeszłości, ale powinien zostać *przedefiniowany*. Pedagodzy, którzy chcą skutecznie wpływać na młode pokolenie, muszą uczyć się być autorytetami, a nie tylko być nimi z urzędu. W tym sensie, autorytet nie jest punktem wyjścia, lecz efektem świadomego, odpowiedzialnego i empatycznego bycia z młodym człowiekiem. Kluczem do zachowania autorytetu (choć w zmienionej formie) jest autentyczność, konsekwencja, głębokie relacje oraz osobista odpowiedzialność za wpływ, który wywieramy na dzieci i młodzież.

Streszczenie: Celem opracowania jest przedstawienie sposobów postrzegania i definiowania autorytetu przez studentów kierunku pedagogika w odniesieniu do ich doświadczeń biograficznych oraz ustalenie, jakie znaczenie przypisują oni autorytetowi w kontekście własnych doświadczeń wychowawczych i edukacyjnych. W zaprezentowanych badaniach poszukiwano odpowiedzi na wymienione dalej pytania. Jakie doświadczenia biograficzne studentów pedagogiki wpływają na ich rozumienie autorytetu?; Jak badani, odwołując się do własnych doświadczeń życiowych, opisują cechy i postawy osób uznawanych przez nich za autorytety?; W jaki sposób autorytet funkcjonował i funkcjonuje w ich indywidualnych doświadczeniach wychowawczych i edukacyjnych?; Jak studenci pedagogiki interpretują rolę autorytetu w pracy z osobami niedostosowanymi społecznie w świetle swoich doświadczeń oraz obserwacji?; Jakie znaczenia nadają badani brakowi autorytetu, odnosząc się do własnych przeżyć i obserwowanych sytuacji wycho-

wawczych?; Jak w narracjach biograficznych studentów pedagogiki przedstawiana jest rola rodziny jako źródła autorytetu wychowawczego?. W badaniu zastosowano jakościową strategię badań opartą na analizie treści wypowiedzi badanych pozyskanych za pomocą metody wywiadu narracyjnego. Takie podejście umożliwiło uchwycenie bogactwa znaczeń i sposobów rozumienia pojęcia autorytetu wśród obecnych (uzupełniających wykształcenie) i przyszłych pedagogów, przy jednoczesnym zachowaniu zgodności z założeniami przyjętego paradygmatu badań biograficznych, który wynikał z potrzeby pogłębionego zrozumienia sposobów konstruowania znaczeń przypisywanych autorytetowi przez badanych. Analizie poddano narracje 72 badanych. Analiza treści wypowiedzi badanych ujawnia złożone i ambiwalentne podejście studentów do kwestii autorytetu – z jednej strony dostrzegany jest jego brak, z drugiej – potrzeba obecności wiarygodnych i stałych wzorców jest silnie akcentowana.

Słowa kluczowe: autorytet, wychowanie, młodzież, rodzina, nauczyciel.

Bibliografia

- Arendt H., *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, tł. M. Godyń, W. Madej, wstęp P. Śpiewak, Warszawa 1994.
- Bandura A., *Teoria społecznego uczenia się*, Warszawa 2007.
- Barabas M., *Autorytety w życiu współczesnej młodzieży*, „Edukacja – Technika – Informatyka”, 10 (2009) nr 3, s. 15–20, DOI: 10.15584/eti.2019.3.1.
- Bauman Z., *Wieloznaczność nowoczesna. Nowoczesność wieloznaczna*, tł. J. Bauman, Warszawa 1995.
- Bauman Z., *Kultura w płynnej nowoczesności*, Warszawa 2011.
- Baumrind D., *The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use*, „The Journal of Early Adolescence”, 11 (1994) nr 1, s. 56–95, DOI: 10.1177/027243169111110.
- Bednarska M., *O autorytecie w wychowaniu i nauczaniu*, Toruń 2009.
- Berger P. L., Luckmann T., *The Social Construction of Reality*, London 1991.
- Bourdieu P., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, tł. E. Neyman, wstęp i red. A. Kłoskowska, Warszawa 2006.
- Bourdieu P., *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądzienia*, tł. P. Biłos, Warszawa 2005.
- Bowlby J., *Przywiązanie*, tł. M. Polaszewska-Nicke, Warszawa 2007.
- Chase S. E., *Wywiad narracyjny. Wielość perspektyw, podejść, głosów*, w: *Metody badań jakościowych*, tł. K. Podemski, red. N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, Warszawa 2009, t. 2, s. 15–55.

- Dobijański M., *Socjalizacja dzieci i młodzieży niedostosowanej społecznie metodami opartymi na wpływie osobistym wychowawcy*, „Student Niepełnosprawny. Szkice i Rozprawy”, 18 (2018) nr 11, s. 161–178.
- Drzał S., *Postmodernizm – Kultura – Wolność religijna w ujęciu myśli Zygmunta Bauman*, Warszawa 2024.
- Dudzikowa M., *Autorytet jest zawsze relacją*, „Psychologia w Szkole”, 3 (2008) s. 3–11.
- Erikson E. H., *Tożsamość a cykl życia*, tł. M. Żywicki, Warszawa 2004.
- Jazukiewicz I., *Autorytet niejedno ma imię*, w: *Wzory i autorytety młodzieży*, red. M. Rewera, „Współczesne Problemy Wychowania”, 6 (2023) s. 11–46.
- Juul J., *Życie w rodzinie. Wartości w partnerstwie i rodzicielstwie*, tł. D. Syska, Warszawa 2013.
- Karłyk-Ćwik A., *Autorytet w wychowaniu i resocjalizacji w refleksji przyszłych pedagogów*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, 33 (2014) s. 43–61.
- Kohlberg L., *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages*, t. 2, San Francisco 2007.
- Łopatkiewicz A., *O prawach epistemicznych z punktu widzenia edukacji*, „Pedagogia Christiana”, 1/51 (2023) s. 85–109, DOI: 10.12775/PCh.2023.004.
- Mannheim K., *Problém generací*, „Sociální studia / Social Studies”, 4 (2007) nr 1–2, s. 11–44, DOI: 10.5817/SOC2007-1-2-11.
- Metody badań jakościowych*, tł. K. Podemski, red. N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, t. 2, Warszawa 2009.
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, seria: Pedagogika wobec współczesności, Warszawa 2008.
- Obuchowska I., *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*, Warszawa 1996.
- Oleś P. K., *Teoria społeczno-poznawcza Alberta Bandury*, 2022, <https://psychologia.pwn.pl/artukul/teoria-spolesznopoznawcza-alberta-bandury-63ad61df54c75eodboed482d>, dostęp: 15.05.2025.
- Schütze F., *Biographieforschung und narratives Interview*, „Neue Praxis. Kritische Zeitschrift für Sozialarbeit und Sozialpädagogik”, 13 (1983) s. 283–293.
- Schütze F., *Analiza biograficzna ugruntowana empirycznie w autobiograficznym wywiadzie narracyjnym. Jak analizować autobiograficzne wywiady narracyjne*, w: *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*, red. K. Kaźmierska, Kraków 2012, s. 141–278.
- Śliwowski B., *Wychowanie. Pojęcia – Znaczenia – Dylematy*, w: *Wychowanie. Pojęcia – Procesy – Konteksty*, red. M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak, Gdańsk 2007, s. 25–76.
- Watson L., *The Right to Know. Epistemic Rights and Why We Need Them*, London 2021.
- Weber M., *Gospodarka i społeczeństwo: zarys socjologii rozumiejącej*, tł. i wstęp D. Lachowska, Warszawa 2002.
- Wilk J., *Pedagogika rodziny*, Lublin 2016.