

AUTORITA VE VYBRANÝCH PEDAGOGICKÝCH KONTEXTECH

Alena Vališová

Filozofická fakulta UP v Pardubiciach
a
Filozofická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave

Anotace: Úkolem příspěvku je uvedení pojmu autorita do širších pedagogických kontextů, vymezení vztahů mezi autoritou a výchovou, naznačení souvislosti autority a kázně u dětí z hlediska ontogenetického vývoje, aplikace autority a kázně v oblasti výchovné praxe.

Klíčové slová: autorita, spolehlivost, odpovědnost, citové zázemí, kázeň

VYTRÁCÍ SE AUTORITA VE VÝCHOVĚ NEBO MĚNÍ SVÉ PODOBY?

Pojmy výchova a autorita, jejichž úzkou provázanost okusil snad každý z nás v průběhu vlastní školní docházky nebyly až donedávna v tomto spojení příliš diskutovány. V souvislosti s úsilím o vytvoření nového vzdělávacího klimatu a inovačních změn ve škole se však stávají problémy autority, kázně, svobody, manipulace i odpovědnosti opět předmětem pozornosti odborné i laické veřejnosti.

Tak, jako můžeme přisuzovat autoritu jednotlivým osobám či sociálním skupinám, můžeme ji také vztahovat k vědeckým oborům, filozofickým teoriím, ale i ke společenským institucím. Jak z tohoto průniku vychází soudobá škola? Jaké postavení a prestiž má ve společnosti? Promítá se do ní krize kultury, společnosti

a demokracie? A co naopak škola a učitelé nabízí společnost k posílení prestiže u široké veřejnosti? Co rozumíme pod pojmem autorita a jaké jsou její znaky? Na čem je autorita učitele založena? Je vůbec nutné zabývat se jí v době její nepochybné krize? Co nového můžeme v této oblasti odhalit? Nakolik je užitečné uvažovat o *autoritě jako o pedagogickém problému*?

- **Co je a co není autorita aneb obsahová nejasnost pojmů jako charakteristický rys moderní doby**

V souvislosti s objasňováním pojmu autorita je nezbytné uvědomit si *potřebu její vědecké interpretace*. Autoritu jako nesmírně širokou a komplexní oblast je možné interpretovat z pozic jednotlivých vědních disciplín (například školu jako instituci a její autoritu lze vnímat z hlediska funkcí pohledem sociologie, psychologie i pedagogiky). Vždy jsou posuzovány jen určité úhly pohledu a vybrané aspekty – pedagogická interpretace může být jiná než třeba interpretace politická – i když lze konstatovat, že filozoficko politické aspekty do pedagogického pohledu prostupují.

Nahlédneme-li do odborných publikací, záhy zjistíme, že v *pojetí autority zdaleka neexistuje shoda*. Jedná se o pojem velmi komplikovaný, jeho užívání je často volné a nepřesné, někdy až zkreslené. *Hovoří se* o osobní, pravé, opravdové, přirozené autoritě, ale i o autoritě mocenské, vládařské, úřední nebo direktivní. Dále se uvažuje o autoritativním chování, o autoritě nadřazených, dospělých, rodičů a starších, o autoritě učitele, o autoritativním a autoritářském stylu výchovy, o autoritářské osobnosti, o autoritativním modelu řízení, o antiautoritativní pedagogice. Obsahová nejasnost patří k charakteristickým rysům moderní doby, nese s sebou zastření nebo překrytí významné řady ostatních pojmů s autoritou velmi úzce souvisejících – svoboda, kázeň, manipulace, odpovědnost, vina, vliv, moc, hodnoty, normy, tradice.

Podíváme-li se na *etymologii pojmu autorita*, zjistíme, že latinské *auctoritas* znamená kromě jiného také podporu, záruku, jistotu, spolehlivost, hodnověrnost i mnohé další pozitivní významy. Příbuzné slovo *auctor* představuje kromě jiného napomahatele, podpůrce, vzor, příklad, předchůdce. Základ obou slov – *augó* – vyjadřuje slovesa podporovati ve vzrůstu, zvětšovati, rozmnožovati, zvelebovati, obohatiti, obdařiti. *Společenská realita a historický vývoj však mnohdy nedbají etymologie, posunují i mění obsahové významy* (pojetí autority mimo jiné ovlivnily sociologické a politologické studie o vztahu autority a moci, autority a vlády, autority a sociálního tlaku). Představa, že autorita se přičí svobodě a demokracii, vznikla *neoprávněným ztotožněním moci a autority, či redukcí moci pouze na násilí a potlačení*. K aspektům moci však patří nejen násilí a potlačení, ale i integrativní a řídicí funkce, převaha a vliv, vůdcovství a lojalita, konsensus a spolupráce, prestiž a autorita. Moc se svou řídicí a organizačskou funkcí je nezbytná i v moderní společnosti. Jde však, samozřejmě, o to, jak vyloučit formy násilného donucování a svévole, jak zabezpečit lidská práva, principy demokracie a humanismu.

Autorita bývá obvykle pojímána v *trojí rovině*: jako *všeobecně uznávaná vážnost, vliv, úcta, moc, obdiv*, dále jako *obecně uznávaný odborník, vlivný činitel*, v neposlední řadě i jako autorita ve *smyslu úřadu* (stát, věda, státní symboly, právo a zákon, policie). Mezi nejčastěji uváděná *synonyma pojmu autorita patří vliv, dominance, řízení a kompetence*.

Jak lze vyjádřit podstatu pojmu autorita? Velmi výstižně se jeví obsahové vymezení v definici Stanislavy Kučerové (1999, s.73) že „*autorita je svou podstatou antropologická konstanta, která spoluvytváří pravidla skupinového života, organizační řád skupiny, spolupodmiňuje její biologické přežití, rozvoj jedinců i předávání zkušeností z generace na generaci*“ – je tudíž jistým garantem pozitivních hodnotových struktur, významným předpokladem rozvoje lidských potencií a základem fungování společnosti v tom nejširším slova smyslu.

• Vybraná kritéria členění autority a její typologie

Jaké *typy autority* můžeme rozlišovat? V čem je *problém klasifikace autority*? Největší obtíže činí stanovit *platná kritéria členění*. V textu nám nejde o vyčerpávající pohled, navíc se *některá rozlišení překrývají a používají jako synonyma*.

Prvním kritériem by mohlo být *kritérium genetické* (možno rozlišovat *autoritu přirozenou a získanou*), dalším významným kritériem je *obecně hledisko sociální*. Dle sociálního statusu lze rozdělovat *autoritu na osobní* (představuje přirozený vliv pramenící z individuálních vlastností, schopností a dovedností jedince, z jeho osobního vkladu do sociální situace), *poziční* (znamená míru vlivu, kterou jednotlivec získává díky svému postavení v systému organizace, jde o oficiálně a úředně předaný stupeň vlivu) a *funkční* (představuje vlivnost danou plněním úkolů, kvalitou výkonu určité sociální role či funkce, je získaná plněním očekávání ostatních lidí, nadřízených, podřízených i kolegů).

Na základě *důsledků v chování sociálního okolí* můžeme vymezit *autoritu skutečnou* (spočívá v tom, že podřízení respektují stanovenou strategii, projevují vstřícnost k pokynům, aktivita skupin se vyznačuje trvalostí a soudržností i v krizových situacích) a *autoritu zdánlivou* (umožňuje, že ve skupině existují projevy nedůvěry podřízených, neochota ke spolupráci, přes existenci symbolů uznání nemá nositel autority v náročné situaci u spolupracovníků oporu) .

Dle *sociální prestiže* můžeme dělit *autoritu na formální* (je mírou vlivu plynoucí z postavení a jemu odpovídající činnosti v organizační hierarchii instituce či podniku, a to bez ohledu na konkrétního jedince a jeho osobnostní vlastnosti) a *neformální* (je založena na lidských a odborných charakteristikách jedince, majícího na ostatní přirozený vliv).

Podle *nositele v dějinném vývoji* lze rozlišovat například *autoritu rodičovskou, autoritu silnějších, starších, autoritu panovníků, náboženskou, úřední či vědeckou*. V neposlední řadě se můžeme setkat i s členěním *autority na autoritu statutární* (bývá často ztotožňována s formální či poziční autoritou, statutární vliv je v podstatě dán silou mocenské pozice, významem a stupněm našeho zařízení v hierarchii instituce, podniku či sociální skupiny, je získávána automaticky s přiděle-

ním funkce – například ředitele školy, náměstka ministra školství, vedoucího katedry či děkana fakulty, tento typ autority lze získat s převzetím sociální role se vším, co k ní patří), *charismatickou* (vyplývá z naší osobnosti, vřelosti, laskavosti, taktu i osobního kouzla, je podmíněna citlivým a opravdovým vztahem k lidem, přirozeným, uvolněným a kultivovaným vystupováním), *odbornou* (získáváme ji profesními znalostmi a dovednostmi, čím více je člověk profesionálem ve svém oboru, tím více jej ostatní respektují jako autoritu odbornou) a *morální* (získáváme ji především poctivým vztahem k sobě, druhým lidem a ke světu, je reprezentována především vlivem charakteru a silou humanity, která je v člověku).

Složitým problémem pro každého z nás je nacházet *míru vztahů mezi jednotlivými druhy autorit* při jejich použití v konkrétních situacích – v profesním i osobním životě. *Výzvou se stává důraz na propojenost a vyváženost mezi používáním statutární, odborné, morální i osobní (charismatické) autority i v podmínkách školy a rodiny.* Někdo pro nás znamená větší autoritu odbornou, jiného si více vážíme lidsky a morálně, dalšího respektujeme pouze z titulu jeho statutární autority a z toho vyplývající mocenské pozice. *Vhodná kombinace všech druhů autority, i když z hlediska použití situačně a časově podmíněná, bývá shrnována pod komplexním pojmem globální autorita.*

Vysvětlili jsme si stručně *čtyři složky autority, kterými může disponovat demokraticky založený člověk.* Dá se samozřejmě využívat i vlivu zvůle, násilí a demagogie tak, jak je známo z historie (například některé vůdčí osobnosti totalitních politických režimů či představitelé náboženského fundamentalismu). Negativních sil k prosazení svého vlivu použilo bohužel v dějinách společenského vývoje více jedinců – některým to dopomohlo k moci a penězům, ale ke štěstí a vnitřnímu klidu určitě ne. *Charisma* lze získat vřelým a opravdovým vztahem k lidem, *statutární autoritu* péčí o svěřenou oblast, *odbornou autoritu* profesními znalostmi a dovednostmi a *morální autoritu* respektováním etických hodnot a norem společnosti. *Skutečnou pozitivní autoritu si člověk buduje dlouho a systematicky – ovšem velmi rychle ji může ztratit.*

HLEDÁNÍ VZTAHŮ MEZI AUTORITOU A VÝCHOVOU

Předcházející obsahová charakteristika autority podporuje tezi, že vychovávat neznamená tvarovat člověka podle obecného a univerzálního modelu, zbavovat jedince možnosti být sám sebou, působit autoritářsky a omezovat jeho individuální možnosti. To ovšem není v rozporu s tím, že se dítě včleňuje do kultury, v níž žije, kde *svoboda a autorita nejsou vzájemně se vylučující protiklady.* Zdá se tedy, že *autorita se zdaleka ze světa neztratila. Je však vnímána v jiných kontextech a v mnohých proměnách.* Nezmizela ani autorita dospělých vůči dětem, pouze nabývá nových podob a forem. Zmíněné okolnosti ovšem nikterak neusnadňují hledání odpovědí na základní otázku – *jak autoritu dospělého vůči dítěti pojímat, o co ji opřít a jak ji používat.*

- **Do jaké míry má zasahovat škola do vývoje dítěte?**

Už staletí trvající *střetávání* se obou protikladných pojetí výchovy, totiž *autoritativní a antiautoritativní výchovy*, ukazuje, že *otázka vhodné formy výchovy je pokládána stále znovu* a že má i dnes v souvislosti s demokratickými snahami velký význam. Mnohé důsledky autoritativního a antiautoritativního chování zasahují i dnes do rodiny, sousedství, života spolků, státních institucí, politických stran a společenských organizací až ke vztahům na pracovišti.

Tyto úvahy odrážejí snahu odpovídat i na jednu ze základních otázek – do jaké míry má vlastně škola zasahovat do vývoje dítěte? Každá výchova je však do jisté míry autoritativní v tom, že napomáhá zařazovat nového člena do dospělé společnosti, učí ho respektovat pravidla, která jsou v zájmu jeho vlastního rozvoje i fungování sociální skupiny. Všechny formy demokracie za prvé rozdělují pravomoc a odpovědnost mezi větší počet občanů nebo občanských sdružení, za druhé respektují definovanou a kontrolovanou pravomoc zákona, vlády, řádu a za třetí odmítají anarchii. Praxe – a nejen výchovná – stále více potvrzuje nezbytnost akceptace autority jako garantu smysluplného režimu a řádu, který je předpokladem fungování rodiny, školy i společnosti jako takové.

- **Jaký je tedy vztah mezi výchovou a autoritou?**

Tento vztah může být *nahlížen a diskutován z hlediska tří úrovní, které se vzájemně propojují, jsou na sobě závislé a obsahově se k sobě přibližují*:

* *Makrosociální* – zahrnuje především vztah autority a výchovy ve společnosti, vyplývající ze vztahů norem a hodnot rodiny, školy a společnosti v tom nejširším kontextu.

* *Mikrosociální či interindividuální* – tematicky jde převážně o hodnoty, normy jednání, pravidla a zásady, které jsou určovány například rodinným životem nebo interakčním schématem ve škole, základním zájmem je odkrytí konkrétního situačního jednání, je rovinou každodenních aktivit mezi pedagogy a současnou mládeží.

* *Intraindividuální* – směřuje ke zkoumání toho, jakým způsobem se jednající subjekty (děti, dospívající) učí normám a hodnotovým orientacím od druhých, jakými prostředky jsou nejvíce ovlivňováni, jak je určován vývoj osobnosti, charakteru nebo individuálního jednání.

Jak lze tedy vyjádřit *vztah mezi autoritou a výchovou? Normy a hodnoty společnosti jsou zakotveny v autoritě a jejím prostřednictvím jsou i prosazovány. To, jak jsou prezentovány, je současně záležitostí procesu výchovy, související s výchovnými styly, rodičovskými postoji, způsoby řízení a s použitou mírou emočního vztahu mezi dospělými a dětmi.* Na základě této teze lze uvažovat, že výchova a autorita jsou stejného původu a že autorita nemůže být od výchovy oddělována: v obou případech jde o *zprostředkování hodnot a norem společnosti*. Autorita jako určitý garant pozitivních hodnot společnosti ovlivňuje významně i rozvoj lidských potencií.

Na základě této teze lze uvažovat, že *výchova a autorita jsou stejného původu a že autorita nemůže být od výchovy oddělována*: v obou případech jde o *zprostředkování hodnot a norem společnosti*. V pedagogických diskusích je pak třeba kromě jiného promýšlet možnosti rozvíjení autority z hlediska ontogenetického vývoje jedince a současně rozpracovávat výchovné funkce autority ve škole a v rodině vzhledem k formování osobnosti mladých lidí – z *hlediska pedagogického chápáno* spíše jako *vztah „vedení“ a „následování“*. Pokud budeme na děti a současnou mládež působit jako „skutečné autority“, získáme účinný nástroj k ovlivňování jejich přirozeného osobnostního rozvoje.

RESPEKTOVÁNÍ AUTORITY – PROBLÉM RODINY, ŠKOLY I SPOLEČNOSTI

O problematiku rozvoje osobnosti dítěte a mladého člověka se kromě rodičů vždy zajímali a zajímají především pedagogičtí pracovníci – učitelé, vychovatelé, mistři, vedoucí zájmových kroužků, trenéři, psychologové, prostě všichni ti, kteří jsou s mladými lidmi v každodenním kontaktu. *Autorita je zastoupena ve všech životních situacích*, určuje a ovlivňuje vztahy mezi lidmi v rodině, v partnerských vztazích, ve škole, na pracovišti, i v rámci volnočasových aktivit. *V podmínkách rodiny i školy jde neustále o hledání důsledného a srozumitelného řádu i o nalézání fungujících partnerských vztahů* – se vzájemným respektem pravomocí, odpovědností i povinností jak ze strany dospělého, tak i dítěte.

• **Autoritu člověk buď má nebo nemá, aneb autorita jako sociální problém**

Někdy se setkáváme s tvrzením – *autoritu člověk buď má, nebo nemá!* V tomto vyjádření bývá autorita *pojímána spíše jako vlastnost člověka, bez ohledu na její dynamiku a aspekt sociálního kontextu*. *Když však uvažujeme o autoritě jako o vzájemném vztahu mezi nositelem autority* (tj. člověkem, který působí na okolí svým vlivem) *a příjemcem autority* (tj. adresátem vlivu, který nositele autority respektuje, uznává a v určité míře přijímá), je nutno si uvědomit *dva základní aspekty*:

a) *Aspekt relativnosti* – jedinec získává autoritu v určitém časovém období, vůči svému sociálnímu okolí, vůči určitým lidem, konkrétním skupinám (například na svém pracovišti, v rodině, v zájmové skupině). Nemusí ovšem mít stejnou „míru autority“ v různých směrech svého působení, v různých sociálních skupinách, má ji například v určitém čase i ve vztahu ke konkrétním členům skupiny. Sociální podmíněnost autority zpochybňuje mínění o autoritě jako vlastnosti člověka, kterou je obdařen bez ohledu na své okolí (pravděpodobně však jsou osobnostní rysy, které autoritu pomáhají získávat a udržovat).

b) *Aspekt asymetričnosti* – nositel autority působí na ostatní lidi ve svém okolí rozhodujícím, převažujícím vlivem, vytváří vztah nadřazenosti a podřazenosti, vztah vedení a následování. Asymetričnost vztahu může pramenit z formální po-

zice nositele autority, ale také z jeho neformálního postavení, případně z kombinace obojího. Příjemce vlivu podmiňuje existenci autority tím, že vliv nositele autority uznává, respektuje a přijímá.

Pokud se přikláníme k *výkladu autority jako sociálního vztahu*, můžeme také pravděpodobně lépe objasňovat její spojitost s výchovou. Autorita tak může být interpretována jako „hra“ *sociálních rolí, kdy jednu část vztahu tvoří role „vedoucí“ a druhou role „následující“* (například rodič a dítě, učitel a žák). *Obě role se vzájemně dotvářejí, doladují, jsou komplementární, ovšem asymetrické (nelze se ztotožňovat).* V konečném důsledku je nezbytné *respektovat specifiku sociálních rolí a kompetenční pravomoce, z těchto rolí vyplývající.*

• Autorita z hlediska ontogenetického vývoje

Dynamičnost vztahů ve výchovně vzdělávacím procesu spočívá ve spoluúčasti všech přítomných aktérů. Orientace autority a výchovy na osobnostní vývoj dospívajících přítom stojí v popředí. *Vývoj osobnosti dítěte je však sociálně i kulturně podmíněn, autorita a výchova jsou v něm vždy znovu a nepřetržitě dokazovány.* Při těchto procesech *dochází zákonitě nejen k úspěchům a dosažení požadovaných výsledků, ale i k omylům, ztrátám, návratům, krizím a konfliktům.* Přesto však autorita působí, neboť přispívá k tomu, aby se zmíněné procesy řešily ve prospěch dítěte (dítě se v kvalitativním smyslu učí chápat sebe samo, hodnotit se i sebeovládat, a v neposlední řadě řešit běžné i obtížné životní situace).

Již v *raném životním období se dítě učí relaci autority.* Emocionální kvalita tohoto učebního procesu upevňuje hluboko v osobnosti dítěte *relaci řízený a řídící,* způsobuje, že se tato relace stává nezapomenutelnou.

Namáhavý výchovný proces, ve kterém dítě vznikající normy a respekt autorit spojuje s vlastními aktivitami a ověřováním prostřednictvím úspěchů či selhání, přispívá k tomu, aby se *učilo orientovat v nejrůznějších situacích a postupně na sebe přijímalo odpovědnost za vlastní budoucnost.* Často však současně dochází ke vzdoru, který může být interpretován jako protest, jímž děti vyjadřují svůj postoj k potřebám a zájmům dospělých. Zde je třeba mít na paměti, že děti právě v těchto „*ožehavých okamžicích ontogenetického vývoje naléhavě potřebují dospělé jako své partnery,* kteří by jim byli nablízku radou i pomocí.

I období *mladšího školního věku* je pro *vztah výchovy autority* zajímavé. V této době děti vidí svět velmi realisticky a svými činy a rodícími se hodnotami jej „*přezkušují*“. Sbírají a systematizují všechno možné. Do středu zájmů se dostávají vědecká fakta, auta, hudba i filmy. Záliby směřují ve velké míře do určitých oblastí kultury, vědy a techniky. Je zajímavé sledovat, že například chlapci často mají mnohem více odborných poznatků než jejich otcové.

V *období puberty* se mladí lidé potýkají se sociálně kulturními problémy a zároveň s praktickými etickými záležitostmi. Jde hlavně o vztahy mezi dívkami a chlapci, ženou a mužem, skupinami a jejich chováním (v oblasti politiky, na úradě, ve škole, na veřejném prostranství apod.). *Vztah autority se dostává do nové kvalitativní dimenze.* Vedle dosavadních vztahů autority vytvářejí mladí lidé

vlastní vztahy, které sami určují. Proto také často v roli autority nebyvají reálné osoby, ale „ideální“ bytosti nebo postavy z dějin, umění, literatury, politiky či médií. Tento *symbolický partner* hraje důležitou roli v identifikaci dospívajícího. Nároky na nového reálného a symbolického partnera získávají zvláštní kvalitu díky nezbytnému *idealismu a svobodné volbě*. Pomáhají řešit vztah k rodičům, k dospělé generaci a jejich vlivům.

Sociální a kulturní horizont dospívajících se rozšiřuje. V této fázi se rozvíjí také odpovědnost a povinnost k lidem, kteří trpí nebo jsou utlačováni. *Nové definice sociálních rolí a vlastní pokusy se stávají stavebními kameny vlastní odpovědnosti*. Důvěra ve vzory, ve „vlastníky“ sociálních rolí a pozic, se projevuje v diferenciaci, dynamice i kritickém hodnocení. Takový vývoj může být podporován *vzájemným porozuměním a sociálně integrující spoluprací rodičů i mladistvých*. Samozřejmě, že lépe obstojí ti z dospělých (učitele nevyjímaje), kterým byla v dětství a v období dospívání umožněna účast v rozmanitých aktivitách. Konkrétně to znamená, aby se zajímali o svět mladých, o jejich kulturu a zájmy, citové problémy a radosti. Určitě stojí za to alespoň jednou týdně si nasadit se svými dětmi sluchátka jejich walkmanů a discmanů. Podaří se nám možná o něco lépe pochopit svět, ve kterém žije naše dítě a současná mládež.

Opravdové autority *nemohou být hledány jen v prostředí školy, ale především mezi rodiči*, ale i *spoluobčany, politiky, v zákoně, právu, řádu a systému*. Jen tak bude mladými lidmi akceptována *víra a důvěra v autority*. *Škola jako instituce, vedení školy a tým pedagogů mohou sice rozvíjet u mládeže hodně pozitivního, avšak jedno nemohou zaručeně – nahrazovat rodinu a společnost*.

AUTORITA Z HLEDISKA POŽADAVKŮ VÝCHOVNÉ PRAXE

Položme si hned *několik obecnějších otázek*: Jaké je postavení dětí a mladých lidí v současném světě? Co od nich očekáváme? Jaké podmínky pro jejich rozvoj vytváříme a k jakým cílům je vedeme? Jaké hodnotové a morální vzory jim nabízíme? Víme, jaké pojetí svobody ve výchově je pro rozvoj osobnosti dítěte optimální? Jak se v současné době vyrovnávají rodiče a učitelé s pojetím kázně a vlastní autority? Jak je učitelovo vychovatelské a vzdělavatelské úsilí podporováno rodinou a školou? Vychováváme skutečně samostatné osobnosti, schopné řešit problémy a komunikovat, odolávat životním nejistotám a případným neúspěchům, zvládající aktivní přístup k překonávání překážek?

Objevují se i údaje, které *hovoří spíše o opaku*. Vzrůstají počty dětí i dospívajících, kteří jsou závislí na alkoholu a drogách. Zvyšuje se výskyt duševních poruch a počet sebevražd. Nepříznivý trend vykazuje i protispolečenské chování současné mládeže. Značná část dospívajících se cítí přetížená a současně omezovaná, bezmocná, izolovaná a osamělá. Postrádá emocionální blízkost, porozumění, vřelost a intimitu v mezilidských vztazích. Nedostává se jí zázemí, kde by čerpala sílu v období pochyb, krizí a nejistot spojených s přechodem k identitě dospělého, a bezpečí, ze kterého by se mohla odrazit vlastním směrem. *Mladí lidé*

chtějí být přijímání, chápání a oceňování, chtějí uplatnit vlastní myšlenky a názory, avšak své potřeby mnohdy neumějí sdělit přiměřeným způsobem a pro své nevhodné chování jsou často okolím odmítáni, což opět ovlivňuje riziko maladaptace. Do jaké míry se však podílí na těchto negativních sociálních jevech společnost a samotné rodinné prostředí dětí, nerespektování autorit a mnohdy jejich neexistence – či zklamání a jejich následné odmítání?

Stále více můžeme pozorovat, jak *myšlenka volnosti* ve výchově obnovuje a uvádí do pedagogické praxe některé *reformní pedagogické směry*. I v českém školství existuje výrazná snaha prosadit do vyučování odlišné alternativní přístupy, využívají se rozličné didaktické koncepce, ověřují se nové varianty výukových modelů. V *některých krajních pohledech je autorita spatřována jako něco, co již do výchovy nepatří*, protože podkopává přirozenou lidskou potřebu seberegulace a sebeurčení, vlastně ji vůbec nepřipouští.

Výchovná praxe však opakovaně ukazuje, že *škola i rodina bez autority a smysluplného režimu neplní účel, ztrácí svoji hodnotu, pevnost, jistotu i základní funkce*. Demokratická společnost vyžaduje kromě respektování svobody individua a jeho práv na sebeurčení i značnou míru odpovědnosti, sebeovládání, vnitřní kázně i nemalého volního úsilí při dosahování vytyčených cílů a překonávání náročnějších životních situací.

ZÁVĚR

Bez ohledu na to, zda je či není autorita tématem běžných diskusí, jsou *dosavadní dějiny lidstva svědectvím lesku a bídy autority, získávané a ztrácené*. I nedávné historické období je toho důkazem – dvě světové války, holocaust, odhalené zločiny autoritářských režimů a imperiální dobrodružství velmocí ponechávají lidstvo s otřesenou vírou v autority, v jednoduché recepty na ideální proměny společnosti, v zakotvené tradice i v morální kodexy. Období chaosu jako by volala po autoritě, zatímco období vlády silné ruky většinou vedou postupně k jejímu odmítání. Jestliže skepse, která z krize autority vyplynula, našla postupně svůj výraz v postmodernismu, logika dějin napovídá, že spějeme k další z křižovatek.

DOPORUČENÁ A POUŽITÁ LITERATURA

ARENDOVÁ, H.: *Krize kultury*. Praha : Mladá fronta, 1994.

BENDL, S.: *Školní kázeň metody a strategie*. Praha : ISV, 2001.

BLEDOWSKA, M.: *Autorita učitele – problém současné pedeutologie?* Lodž : UL, 2003, s. 20.

KUČEROVÁ, S.: *Problém vztahu autority, hodnot a ideálů pohledem současné mládeže*.

In: Vališová, A. a kol.: *Autorita ve výchově – vzestup, pád nebo pomalý návrat*. Praha : Karolinum, 1999, s. 69-85. Lodzki, 2003, s. 30.

-
- ROSIN, M.: *Autorita v pojetí humanistické psychologie*. Praha : FFUK, 2003, s. 10.
SLIWERSKI, B.: *Pozycja nauczyciela w szkole a jego autorytet*. Łódź : LU, 2003, s. 40.
VALIŠOVÁ, A.: *Jak získávat, udržet a neztrácet autoritu*. Praha : Grada Publishing, 2008.
VALIŠOVÁ, A. – KASÍKOVÁ, H. a kol.: *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada Publishing, 2010.
WEBER, M.: *Autorita, etika, společnost*. Praha : Mladá fronta, 1997.

SUMMARY

The task of the paper is putting the concept into the broader authority of pedagogical contexts, defining relations between authority and education, an indication of respect of authority and discipline in children in terms of ontogenetic development, the application of authority and discipline in the field of educational practice.