

Avtoriteta v vzgoji

1 Avtoriteta in njena tradicija

Avtoriteta je temeljni pojem, mimo katerega ne moremo, kadar opisujemo vidike človeškega življenja. Avtoriteta ali neavtoriteta (pri tistih, ki je nimajo) je del človekove osebnosti, vendar ne nujno že od rojstva. Avtoriteta je namreč v večji meri priučena kot prirojena. Za ljudi, ki jo imajo, pomeni določeno prednost pred ostalimi.

Avtoriteta je kot pojem prisotna že od samih začetkov evropske kulture; najdemo jo v klasični grški in svetopisemski mitologiji. Kroflič, ki se je v svojem delu *Avtoriteta v vzgoji* (1997) pri proučevanju izvorov avtoritete opiral na evropsko kulturno tradicijo, je izpostavil, da procesa človekovega osvobajanja ni moč ločevati od koncepta avtoritete. "Avtoriteta Boga je ustvarila urejeni kozmos, določila človekov način bivanja in položaj v njem, kar pomeni, da so bili procesi osvobajanja odvisni predvsem od strukture odnosov bog(ovi) – človek, in le delno in nezadostno utemeljeni na notranjih potencialih, kot so eros, daimon, zavest" (Lučič 1999: 253).

Pojem avtoriteta je latinskega izvora in izhaja iz dveh izrazov: *auctor*, ki pomeni množitelj, ustanovitelj, svetovalec, dostojanstvenik, učitelj, zastopnik, vzor, in *auctoritas*, ki pomeni oblast, veljavo, ugled vpliv (Bradač v Kroflič 1997: 13). Nadalje pa pojem *auctor* izvira iz pojma *augeo*, *auxi*, *auctum*, ki pomeni množiti, povečati, povišati, pospeševati rast. Stari Grki so poznali izrek za slepo vero v avtoriteto – *autos epha*, ki pomeni "dejal je on" in se nanaša na izrek pitagorejcev, ki jim je on, tj. Pitagora, predstavljal zakon, zadnjo besedo.

Opredelitve pomena pojma avtoriteta pri posameznih avtorjih si v precejšnji meri nasprotujejo, saj gre pri avtoriteti za večplasten pojem, ki lahko opredeljuje veljavo, vpliv ali pa označuje človeka na oblasti, veljaka, moč, vplivno osebo oziroma celotno oblast ali pa se nanaša na priznanega strokovnjaka, tj. znanstveno avtoriteto. Kot je razvidno, gre za tri vrste pojmovanj, ki so si pomensko precej oddaljena, vendar so za celostno razumevanje pojma prav vsa pomembna.

Prvo pojmovanje se nanaša na veljavo in ugled posameznika ali skupine posameznikov. Avtoriteta, zgrajena na ugledu, je najmočnejša, z vidika podrejenih pa najtrdnjša, saj temelji na subjektivnem odnosu podrejenih do avtoritete. Osnovo odnosa v tem primeru predstavljajo čustva. Dilema pri tej vrsti pojmovanja se nanaša na graditev in izgubo ugleda, saj gre istočasno za trdnost in krhkost avtoritete. Veljavo, ugled ter zaupanje si pri ljudeh pridobimo z dolgotrajnim prizadevanjem, napravimo pa lahko z eno samo nepremišljeno potezo.

Drugo pojmovanje, ki zajema oblast oziroma ljudi, ki so na oblasti, se nanaša predvsem na politično oblast in izvajanje avtoritete v okviru tovrstne oblasti. Oblast je lahko postavljena ali izvoljena. S pojmovanjem tovrstne avtoritete je običajno povezano izvajanje prisile in moči ter nedemokratski politični sistemi.

Tretje pojmovanje avtoritete kot priznanega strokovnjaka je med vsemi še najbolj prostovoljno in svobodno. Odvisno je namreč od posameznikove percepcije in naklonjenosti znanosti ali določeni stroki ter hkrati njegovega udejstvovanja ali poznavanja znan-

stvenega dela nasploh. Znanstvena avtoriteta v svoj pomenski krog vključuje spoštovanje, včasih tudi ponižnost.

Kroflič, ki se je z avtoriteto ukvarjal v povezavi z vzgojnimi koncepti, vsebino pojma avtoritete predstavi z izrazi "pomoč, napredovanje, osvobajanje s pomočjo podrejanja" (Kroflič 1997: 14). Pri oblikovanju definicije avtoritete pa se osredotoči na odnos. Pri tem gre za poseben, tj. neenakovreden odnos, ki je nujen pri avtoriteti in ki vlada med dvema poloma (Kroflič vedno govori o polu, saj v tem odnosu ni nujno le oseba) in na podlagi tega definira avtoriteto kot *neenakovreden odnos, v katerem nadrejeni pol določa vsebino odnosa in teži k temu, da bi podrejeni pol ta vsebinska določila internaliziral in jih bolj ali manj zavestno (svobodno) sprejel za svoja* (Kroflič 1997: 14) in na drugi strani kot *moč, ki nekemu dejavniku omogoča vpliv na druge predvsem brez uporabe očitne prisile*. Pri drugi definiciji gre za moč vplivanja; za vse tisto, kar posamezniku, ideji, instituciji omogoči, da vpliva na ostale.

Iz zgoraj predstavljenega je razvidno, da je na eni strani pri avtoriteti pol, ki ima moč, in na drugi pol, ki raste, ker je manj kompetenten na določenih področjih. "Nadrejenemu polu naj bi bila moč avtoriteteodeljena po božji milosti, pa naj se ta izraža v obliki Sokratovega notranjega demona ter majevtične (porodničarske) sposobnosti ali krščanskega poklica oziroma poslanstva" (Kroflič 1997:15). Rast pa pomeni, da podrejeni pol ni pasiven, ampak mora biti njegova vloga aktivna, saj lahko le tako bolj ali manj svobodno ponotranji vsebino odnosa nadrejenega pola.

Rada bi opozorila na še en pojem, ki je po izgledu sicer podoben pojmu avtoriteta, vendar pa se po vsebini od nje bistveno razlikuje. To je pojem avtoritarnost¹. Avtoritarna osebnost je namreč osebnost, ki se je pripravljena podrediti pravilom, ne da bi vzpostavila

distanco do teh pravil. Na problem te osebnosti so v 30-tih letih opozarjali avtorji frankfurtske šole. Ti so tudi ugotovili, da je nereflektiranost lastnega moralnega početja (značilna za to osebnost) posledica določenega tipa vzgoje. Najbolj nazoren prikaz avtoritarnosti v realnosti sta fašizem in nacizem (Hitler), s katerim se je pri svojih proučevanjih ukvarjal tudi Adorno in ostali avtorji frankfurtske šole, kot kritiki avtoritarnosti.

Tako za avtoriteto kot vzgojo, o kateri bom še govorila, je značilen neenakovreden odnos. Neenakovrednost je po Krofliču osnova pedagoškega procesa, saj je oseba, ki jo vzgajamo, manj kompetentna na določenih področjih, sicer bi bilo vzgajanje nepotrebno. Gre pa pri njej tudi za neločljivo povezanost, saj je "vzgojiteljeva avtoriteta tisto, kar vzgojo šele omogoča, čeprav jo, /.../ v prizadevanjih za vzgojo samostojne osebnosti tudi bistveno ovira" (Kroflič 1997: 16). Kroflič opozori tudi na mejo med svobodo in nujnostjo, če le-to namreč skrijemo ali odpravimo, bo svoboda postala dolžnost.

2 Vrste avtoritete

Avtorji (glej Kroflič 1997: 132), ki so se ukvarjali z oblikami avtoritete, so izpostavili naslednje štiri sklope:

- racionalna vs. iracionalni (po Frommu): Temelj prve je sposobnost in spoštovanje nadrejenega pola, druge pa izvor iz oblasti nad ljudmi. Gre za ponotranjeno silo zaščitenost z mnogimi sankcijami.
- javna vs. anonimni (po Frommu): Prva je vidna, zato manj nevarna, povezana je z nekim položajem. Druga pa je skrita, podrejeni pol se je ne zaveda, zato tudi upor ni mogoč.
- pozicijska vs. karizmatični (po Webbru): Osnova prve je položaj, iz tega se tudi izreka. Druga pa izvira iz karizme - specifične posameznikove sposobnosti, na podlagi katere vpliva določen posameznik.

- zunanja vs. notranji (po Freudu): Prva se izreka iz okolja podrejene osebe, druga pa iz posameznikovega nadjaza (ponotranjne zunanje avtoritete).
- Zgoraj naštete opredelitve se nanašajo na vrste avtoritete nasploh. Pri iskanju stičnih točk avtoritete s temeljnimi vzgojnimi koncepti najdemo odgovore na številna vprašanja v naslednji delitvi (glej Kroflič 1997):
- apostolski tip avtoritete se veže na kulturno-transmisijski model vzgoje. Izvira iz krščanstva in se nanaša na to, kako starozavezni Bog obvladuje avtoritativnost. Pri nosilcih te vrste avtoritete ne najdemo nobenih izjemnih lastnosti, saj je njihova moč vezana izključno na božje pooblastilo. Njihova kakovost pa se meri v čim bolj popolnem prenosu sporočila, kar pa



Andreja Muha: Matisse ali Picasso - Holbein, 2001, lesorez, 70 x 100 cm.

je možno z odrekom individualnosti in izničenju sebe. Ta tip avtoritete se je uspešno preselil v družinsko vzgojo in v šole, kjer je bil nosilec le-te učitelj, ki se je popolnoma odrekel lastnim pedagoškim nazorom in se podredil državi oziroma njeni ideologiji. Danes ta tip avtoritete v šoli ne deluje več zaradi odsotnosti povezanosti med tipoma družinske avtoritete in avtoritete učitelja.

- **prikrita avtoriteta** se po Rousseauju nanaša na skrito avtoriteto vzgojnega okolja, ki se veže na permissivni model vzgoje. Ta tip avtoritete poudarja, da je temeljna naloga vzgoje preko izobrazbe posamezniku vgraditi tiste sposobnosti, ki ga bodo naredile za samostojnega. Rousseau je namreč prepričan, da vsaka oblika permissivne vzgoje v obdobju adolescence zbudi odpor, zato poskuša najti metodo z istimi cilji, a drugačnimi prijemmi, kar naj bi bilo možno s t. i. naravno vzgojo, da se ne omeji otrokove samoaktivnosti. Pri tem zagovarja poenotenost vzgojnih dejavnikov, zaradi česar je potrebno vzgojo poenotiti z življenjskim okoljem otroka. Vzgojitelji naj bi vzgajali preko ovinka - življenjskega okolja, torej brez posredovanja, a vendar z nadzorom. Na to se navezuje eno najbolj znanih Rousseaujevih (v Kroflič 1997: 203) vodil: "Srce sprejema zakone samo od sebe; če ga hočemo okovati, mu s tem damo svobodo; če mu damo svobodo, ga s tem okujemo". Zanj je najboljša vzgoja tista, ki je le navidezno svobodna.
- **samoomejitvena avtoriteta** se veže na procesno-razvojni model vzgoje in predstavlja ideal postmoderne vzgoje. Izhaja iz predpostavke, da otrok potrebuje varnost, tako da si avtoriteto izbori sam. Oporne točke tega modela je Kroflič (1997: 24) našel pri Sokratu, novozaveznem krščanstvu, pri Kantu in v nekaterih novejših psiholoških

smereh. Po njegovem so pri osebni rasti otroka dolžni pomagati odrasli, saj se mora otrok iz brezpogojne varnosti postopoma umikati najprej izpod avtoritete matere, nato očeta, pozneje ožjega družinskega kroga med vrstnike na pot osamosvajanja. "Pri tem odrasli vzpostavi z otrokom odnose s pravili in mu omogoči razviti neko sposobnost razumevanja lastnega položaja v teh odnosih, pomaga mu skratka zgraditi osebno avtonomnost" (Kroflič 1997: 24). Gre za proces omejevanja, kjer lahko odrasla oseba pomaga otroku pri razvoju osebnostnih zmožnosti, na podlagi katerih bo lahko izstopil iz otroške prilagodljivosti in zaverovanosti vase na pot odgovorne samostojnosti.

3 Avtoriteta v vzgoji

Vzgoja ne more biti znanost, vzgoja mora biti umetnost. (R. Steiner)

Ljudje širom po svetu smo bili zadnjih trideset let deležni permissivne vzgoje, kar pa je v nadaljnjem razvoju posameznikov pustilo posledice. Razvoj in demokratizacija sta veliko pripomogla in dosegla, vendar smo šli na določenih področjih predaleč, in sicer v smislu domače in sistemske vzgoje. Že na prehodu iz 19. v 20. stoletje je Sigmund Freud ovrednotil travme, ki jih v otrocih puščajo stanja odrinjenosti in zapuščenosti. Vendar je z leti prišlo do nekritičnega tekmovanja, da bi razvili vzgojne metode, ki ne povzročajo travm. Pri tem smo žal pozabili, da je potrebno razviti sistemski model vzgoje. Poznati moramo namreč razliko med stisko (stanje, ko se otroku poruši notranje ravnotežje) in travmo. Namen permissivne vzgoje je dejansko vzgoja brez omejitev v idealnih pogojih, kar pa žal vodi k pomanjkanju notranje motivacije, povzroča zmedenost, ker se otrok ne znajde v danih situacijah.

Lash je na podlagi svojih raziskav ugotovil, da je izid permissivne vzgoje zaton avtoritete,

ki ga je mogoče zaslediti na vseh področjih družbenega življenja. Kultura patološkega narcisizma, ki je po njegovem mnenju danes značilna, je povezana s pojavom odsotnega očeta in nove nepismenosti; "nenehno upadanje ravni izobraženosti in znanj v celotnem šolskem sistemu. V boju proti avtoritarnim vzgojnim praksam so bili skupaj z disciplino in strogostjo odpravljeni tudi tisti elementi klasične in tradicionalne vzgoje, ki so začeli veljati za nepotrebne in neuporabne" (Bahovec 1992: 8). "Produkt" permissivne vzgoje so posamezniki, ki nimajo izgrajenega Idealnega jaza, zato niso zmožni prenesti kazni, saj jim le-ta povzroči zrušitev pozitivne samopodobe. Ti posamezniki so tudi brezmorálni (Godina 1998).

Zaradi permissivne vzgoje, ki se začne že doma, preden otrok začne hoditi v šolo, ni prav nič presenetljivo, če imajo učitelji danes pogosto težave z avtoriteto. Za to nekateri krivijo poročanje javnih medijev, ki "so s pogostim kritiziranjem šole, učiteljev, programov in podobnih zadev naredili ob kakšni koristi tudi dosti škode. Razvrednotili so dela in prizadevanja učiteljev" (Horvat 1999: 9). Pomemben dejavnik, ki je pripomogel k upadanju pomena avtoritete, je sprememba vzorcev družine, zaradi česar se vse bolj izgublja tradicionalne vzgojne naloge, ki jih je nekdaj imela družina. To pa povečuje pričakovanja s strani učiteljev. Starši se z otroki vse manj ukvarjajo, ker so pre zaposleni in hkrati tudi vse bolj popustljivi, ker vzgajajo brez vsake kazni. Učitelji pa ne morejo nadoknaditi vsega zamujenega, poleg tega pa se ukvarjajo še z vprašanjem, kako sploh doseči poslušnost in sodelovanje.

Včasih je bila za učence v šoli značilna brezpogojna poslušnost, strah pred učiteljem in ubogljivost. Danes pa je učitelj za pridobitev ugleda in vzpostavitev sodelovanja učencev prisiljen izbrati drugo pot, ker "danes učenci ne ubogajo iz strahu pred posledicami, ampak odgovorno sodelujejo z učiteljem, ki

mu jih uspe notranje motivirati" (Ivanetič 1999: 324). Danes je po Strmčniku (1999: 91) uspešna tista vzgoja, ki temelji na dejavnostih, saj povezuje glavo, roke in srce ter je naravna, nevsiljiva, za mlade celo neopazna in nenamerna. Vendar pa mora biti prisotna kakovost in pestrost vzgojnih situacij. Učitelj, ki vzgaja na ta način, bodo učenci posnemali, se skušali z njim identificirati. Tako bo rešeno tudi vprašanje sodelovanja. Rezultat takega načina vzgajanja bo tudi več osvojenega znanja in boljše ocene. Po Ivanetičevi (1999: 323-333) je enačenje avtoritete s strogostjo, zahtevami, kontrolo in disciplino, ki je še vedno močno zakoreninjeno, stvar preteklosti. Učiteljeva avtoriteta mora, če hoče biti kakovostna, izhajati iz njegove osebnosti, truda in znanja. Le tako avtoriteto učenci priznavajo in upoštevajo. Kadar je pa le-ta vsiljena in namenjena le kot sredstvo vzdrževanja discipline in reda, ne doseže svojega namena. Postati učinkovit nosilec avtoritete v vzgojnem procesu tretjega tisočletja je vse prej kot lahko. Vsak učitelj pa mora biti nujno nosilec avtoritete, ker vzgoje brez avtoritete ni, izobraževanje in vzgajanje pa naj bi bili enakovredni funkciji šole. Če poskusimo avtoriteto iz vzgoje izključiti, bomo dosegli obraten učinek - skrito avtoriteto, ki je pridobila dodatno moč in taka lahko postane tudi nevarno sredstvo manipulacije.

4 Sklep

Na podlagi dosedanjih analiz fenomena avtoritete v izvornih evropskih mitologijah in vzgojni teoriji so izpeljane naslednje ugotovitve (Kroflič 1997: 317):

- vsaka etika, pa tudi vzgoja, je zasnovana na avtoriteti;
- če želimo odpraviti avtoriteto v vzgoji, se ta običajno skrije, s skritostjo pa pridobi dodatno moč;
- tej zakonitosti se ne moremo izogniti niti ob predpostavki izrecne vzgojiteljeve vere

v izvorno dobro gojenca in želje, da z lastno avtoriteto ne omejuje otrokovega "naravnega" razvoja; otrok bo namreč zaradi notranje potrebe izsilil eno od oblik identifikacije z vzgojiteljevim likom, s tem pa tudi podreditev avtoriteti;

- vzgoja, ki ohranja brezpogojno avtoritarno podrejenost gojenca, povzroča nastanek relativno trajnih značajskih lastnosti, katerih temeljne značilnosti so konformizem, nagnjenje k tradicionalizmu, agresivnost do šibkejših in občudovanje močnejših, verska in ideološka nestrpnost ... Te lastnosti pa so diametralno nasprotne idejam postmoderne etike;
- avtoritete v vzgoji res ni mogoče odpraviti, lahko pa vplivamo na njeno strukturo in vsebino, saj smo v zgodovini vzgojne teorije prepoznali nekaj tipičnih oblik avtoritete, ki so hkrati vplivale na pomembne razlike v zasnovi vzgojnega procesa in vzgojnih učinkov.

Vzgoja brez avtoritete ni možna, ker je posedovanje avtoritete ključnega pomena za vsakega, ki vzgaja. Zavedati se je potrebno, da gre tako pri vzgoji kot pri avtoriteti za odnos neenakovrednosti, ki predpostavlja, da je nadrejeni pol tisti, ki ve, podrejeni pa tisti, ki je manj kompetenten. Nadrejeni pol vpliva na podrejenega z močjo, ki jo ima bodisi zaradi znanja bodisi zaradi položaja. Podrejeni pa se odziva odnosu nadrejenega; vsebine, ki mu jih ponuja nadrejeni, bolj ali manj svobodno ponotranji ali internalizira in tako raste, se razvija. "Avtoritete v vzgoji ne moremo ukiniti, lahko pa vplivamo na njeno po-

javno obliko in tako omogočimo ali zavremo otrokove osebnostne procese" (Kroflič 1997: 19). Če svojo moč, povezano z avtoriteto, prikritimo, s tem dosežemo dodatno povečanje moči pri otrokovem razvoju in povzročimo tudi vsakršno onemogočanje upora avtoriteti.

Viri:

- Bahovec, Eva 1992: Avtoriteta in vzgoja. V: *Vzgoja med gospodstvom in analizo: zbornik*. Ljubljana: Krt, 7-21.
- Godina, Vesna 1998: Zapiski iz predavanj pri predmetu Socialna in politična antropologija na Fakulteti za družbene vede Univerze v Ljubljani.
- Kroflič, Robi 1997: *Avtoriteta v vzgoji*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Kroflič, Robi: http://www.otrokdruzina.com/stare_%20stevilke/2004/januar/naslovna_tema_4.htm, 5. 7. 2006.
- Horvat, Andrej 1999: V šoli delajmo sproti. V: *Naša družina (mesečna priloga tednika Družina)*, letn. 19, št. 8/9, 9.
- Ivanetič, Nina 1999: Avtoriteta učitelja danes. V: *Pedagoška obzorja*, letn. 14, št. 5/6, 323-343.
- Lučič, Branko 1999: Avtoriteta v vzgoji: (razmišljanja o knjigi Robija Krofliča). V: *Sodobna pedagogika*, letn. 50, št. 5 (116), 253-256.
- Strmčnik, France 1999: Vzgoja mora ostati enakovredna funkcija šole (anahronistično obujanje prosvetljenjskega racionalizma). V: *Sodobna pedagogika*, letn. 50, št. 5 (116), 76-93.

1. Poudarek pomena pojma avtoritaren je "na nasilnem, samovoljnem, terjajočem brezpogojno pokorščino, poudarek pojma avtoritativen pa na veljavi, ugledu, pristojnosti, splošni priznanosti, odločilnosti v čem, čeprav še vedno v povezavi z oblastnostjo in zahtevo po pokorščini" (Verbinc v Kroflič 1997: 14).