

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

# **Autorita vedoucího v (skautském) oddílu ve srovnání s autoritou rodičovskou**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Autor: Tomáš Zajíc

Katedra: VOŠ Jabok, Katedra sociální pedagogiky

Vedoucí práce: Mgr. Marie Ortová

Studijní program: Bakalářský, 6141R030 Pastorační a sociální práce

Studijní obor: Pastorační a sociální práce

Rok odevzdání: 2008

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem „Autorita vedoucího v (skautském) oddílu ve srovnání s autoritou rodičovskou“ napsal samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů.

Souhlasím s tím, aby byla zpřístupněna veřejnosti pro účely výzkumu a soukromého studia.

V Praze dne 21.11.2008

Tomáš Zajíc

## **Anotace**

Tato bakalářská práce pojednává o problematice autority ve společnosti i u jednotlivce. Téma je soustředěno na autoritu rodičovskou a na autoritu vedoucího ve skautském oddíle s mírným rozšířením na vychovatele obecně. Cílem je najít podstatu obou autorit a přednést hypotézy o rozdílnosti přístupu a metodách, které jsou vhodnější pro roli rodiče než pro roli vedoucího či vychovatele a naopak.

Práce je složena ze dvou hlavních celků. Prvním je teoretická část, která se zabývá zejména psychologickým, sociologickým, pedagogickým a náboženským pohledem na pojem autority. Používá k tomu citace vybraných autorů (především E. Fromm, R. Palouš, H. Arendtová a další); k nim je připojena kritická reakce. Teoretická část je uzavřena osobním pohledem autora práce na pojetí autority a shrnutím současné pozice autority na základě publikace *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež* od A. Vališové a kol.

Praktická část je uvozena popisem a pokusem o vymezení základu autority rodičovské (zejména J. U. Rogge) a následně autority vedoucího skautského oddílu (V. Fanderlik). V úvodech k praktické části jsou předneseny hypotézy, jež jsou dále zkoumány na základě dotazníkového šetření a rozhovorů. Vyplněné dotazníky a odpovědi v rozhovorech slouží jako podklad pro přednesení výsledků jednotlivých hypotéz. Závěr je nesen především v duchu odpovědi na zadané téma, ale snaží se i obecně shrnout zajímavé poznatky k tématu autority, které se vynořily v průběhu utváření celé bakalářské práce.

*Klíčová slova:* autorita, rodiče, vedoucí, vychovatel, děti, vedení, oddíl, společnost, zkušenosti.

**Annotation: Comparison of parental authority and leader authority (scoutmaster) in a scout troop**

This thesis deals with authority problems and questions, both in society in general and from the point of view of the individual. It is focused on the authority of parents and of leaders (scoutmasters) of scout troops and also delves into pedagogy in general. The thesis tries to find the essence of both types of authority and develops hypotheses about the differences in approach between them. The hypotheses examine which methods fit better in the parental role and which are better for leadership authority.

The thesis contains two main parts. The first part is about the underlying theory and deals with various kinds of views on authority. There are psychological, sociological, pedagogical and religious views. For different approaches, quotations from selected authors are used (mainly E. Fromm, R. Palouš, H. Arendtová and others) and accompanied by the author's own critical notes. The theoretical part ends with a personal view of authority in general by the author and a summary of the recent position of authority in society that arose from the publication of *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež* (Relativization of authority and its impact on current youth) by A. Vališová and others.

The second part examines practical aspects and begins with a description of parental (J. U. Rogge) and scoutmaster (V. Fanderlik) authority and tries to define specific approaches and methods for each of them. In the introduction to the practical part hypotheses are introduced, which are tested through an opinion poll and interviews. Based on the completed questionnaires and the interviews, the correctness of each hypothesis is determined. The final part addresses the main theme and what differences, if any, exist as well as other observations related to authority in general, which arose during the writing of this thesis.

*Key words:* authority, parents, leader, pedagogue, children, leadership, troop (squad), society, experience

## **Motto:**

*Kdo stanovuje hranice dětem, musí respektovat, že i děti stanoví své hranice. Kdo si pro sebe reklamuje čas a prostor, musí je stejnou měrou přiznat i dítěti. Hranice nemají nic společného s trestem, hrozbou, pohrdáním nebo lámáním vůle. Kdo stanovuje hranice, může to činit jen na základě bezpodmínečné úcty k dítěti. K tomu však musí být jako vychovatel také osobností, ke které je možné mít úctu. Víc než kdy jindy potřebují děti lidské autority ztělesňující humanitu. Autority, podle nichž se děti mohou orientovat, se kterými se mohou vypořádávat.*

Jan-Uwe Rogge

Poděkování: Děkuji všem, kteří se účastnili dotazníkového šetření a rozhovorů, za jejich čas a ochotu. Zvláště pak děkuji lidem, s nimiž jsem konzultoval postup práce, hypotézy a strukturu dotazníku, zejména Jiřímu Zajícovi.

## Obsah

Úvod	1
1. Autorita jako pojem, aneb víme, o čem je řeč?	4
1.1 Situace v odborné literatuře	6
1.2 Psychologický pojem autority	7
1.3 Sociologický a politologický pojem autority	9
1.4 Pedagogický pohled na autoritu	13
1.5 Náboženský základ autority	15
2. Autorita jako vztah podstatný pro lidské rozhodování	18
3. Co se děje s autoritou?	23
4. Specifika autority rodičovské a vedoucího oddílu	26
4.1 Autorita rodiče	26
4.2 Autorita oddílového vedoucího	37
4.3 Společný průnik obou autorit	43
5. Co ukázal výzkum	44
5.1 Dotazníkový kvantitativní průzkum	44
5.1.1 Souhrn výsledků 1. typu otázek	45
5.1.2 Vyhodnocení otázek 3. typu	46
5.2 Rozhovory	49
5.2.1 Hypotézy z pohledu rodiče	49
5.2.1.1 Hlavní hypotézy	49
5.2.1.2 Rozšiřující hypotézy	52
5.2.2 Hypotézy z pohledu vedoucího oddílu	53
5.2.2.1 Hlavní hypotézy	53
5.2.2.2 Rozšiřující hypotézy	55
Závěr	57
Literatura	61
Přílohy	

## Úvod

K tomu, abych se zabýval problematikou autority, zejména v souvislosti s výchovou dětí, tedy autority rodičovské na jedné a autority vedoucího oddílu na druhé straně, mě vedlo několik důvodů. Tím bezprostředním je náš rok a půl starý syn Samuel, který si čím dál tím důrazněji vyžaduje nejen mou pozornost, ale i to, aby byl uznáván jako svébytná osůbka nadaná jak vlastními potřebami a představami, tak i vůlí dané potřeby podle vlastních představ naplňovat. Jeho první krůčky životem jsou vesměs roztomilé, ale hned od začátku je patrné, že si všímá téměř všech věcí, které se okolo něho dějí. A s velkým zájmem pozoruje především nás rodiče, jak řešíme zcela běžné, „rutinní“ situace – což je pro dospělého člověka, který se najednou ocitne pod neustálým dohledem, velká změna a zátěž. I když je člověk zvyklý být tu a tam v něčem pro druhé autoritou, stav, kdy je pro své dítě autoritou neustále a prakticky ve všem, zaskočí i dobře připraveného rodiče, natož pak přistupuje-li k problematice rodiny a výchovy naivně, povětšinou s minimálními znalostmi problematiky. Doby, kdy si rodič vystačil s takzvaným selským rozumem a přirozeným pocitem, že se výchova odehrává „tak nějak“ samospádem a není zapotřebí každodenního zpracování, rozborů a změn, je dávno pryč. Vzhledem k této nesmírné náročnosti se ani příliš nedivím, že mnoho z rodičů na svou zcela zásadní roli rezignuje a utěšuje se například tím, že oni přece také nějak vyrostli. Já se snažím tomu čelit systematickou reflexí své rodičovské role.

Druhým motivačním zdrojem je dosti dlouhé období, které předcházelo mé stále ještě čerstvé rodičovské zkušenosti, kdy jsem naopak – po vlastním skoro osmiletém životě v turistickém (posléze skautském) oddílu – řadu let všelijak vypomáhal při vedení mladších dětí, připravoval pro ně programy a lámal si hlavu nad tím, jak jim spojit tábory či různé výpravy se zážitky, které by je nejen bavily, ale i něčemu naučily, případně je vybavovaly k lepšímu zvládnutí jejich následného života. Přišel jsem tak do styku s nepřeberným množstvím charakterů dětí, ale i vedoucích či vychovatelů. A ač jsem o to nijak

neusiloval, často jsem se dostal do pozice svědka toho, jak pokusy o hledání či nalézání autority troskotají, a to především z naivity a neuváženého přístupu vedoucích, kteří se svou potenciální autoritou zacházeli špatně a někdy ji i během několika chvil nenávratně ztratili.

Postupné porovnávání role člověka zodpovědného za vedení dětí a následně pak role rodičovské mě přivedlo k tomu, abych se detailněji zaobíral otázkou, zda se tyto role v problematice autority liší. A v případě, že ano, jakým způsobem. Má čistě intuitivní hypotéza je, že se *neliší ani tolik v metodě, jako ve vnitřním přístupu k dítěti*, a ten pak následně ovlivňuje výběr metod pro vedení. To pak může být jak v případě rodiče, tak v případě vedoucího problematické: jestliže uznáme, že vedení lidí – a vedení dětí především – je velmi komplexní záležitost, pak upřednostňování některých metod na úkor jiných často vede k pokřivení výchovného procesu. Domnívám se totiž, že při výběru výchovných metod je namíste přizpůsobit se svěřenému dítěti, ale jen do té míry, abych si zachoval respekt k sobě samému a k sobě vlastní autoritě.

Kromě výše uvedených dvou osobních důvodů mne k úvahám o autoritě vede ještě jedna skutečnost obecnější povahy. Jde o určitou ambivalenci v přístupu dnešní společnosti k pojetí autority. Mám za to, že autorita je obecně vnímána jako něco, co je třeba odsunout z cesty vedoucí za vysněným cílem současné (postmoderní) společnosti, zároveň jsme však téměř neustále pod nátlakem autorit, které si dělají nároky na manipulaci s naším životem.

S vědomím této nejednoznačnosti proto přistupuji k pojednání o autoritě i z obecnějšího pohledu, který je pochopitelně s tématem práce spojen. Mou ambicí ovšem pochopitelně není podat v této práci detailní teoretické rozpracování problematiky autority ve výchově. Po teoretické stránce vycházím z pojetí, které u nás uvedl prof. PhDr. Radim Palouš (viz Literatura), a doplňuji je pohledy, které tvoří obsah mé reflexe v kapitole 1. Můj záměr je převážně praktický: na základě dobře vymezeného přístupu k výchovné autoritě (tomu se věnuji v následujících dvou kapitolách) a vlastní zkušenosti provést kvalitativně-kvantitativní šetření mezi vedoucími oddílů a rodiči, zjistit jejich současné



porozumění vlastnímu „výkonu“ jejich výchovatelské autority (včetně problémů, které v té souvislosti musejí řešit) a pokusit se o vyhodnocení výsledků.

## 1. Autorita jako pojem, aneb víme, o čem je řeč?

Na jedné straně se s problematikou autority v naší společnosti člověk neustále setkává v nepřehledném množství situací,<sup>1</sup> na druhé se zdá, jako by autorita byla ze všech stran ohrožována, zpochybňována a dokonce likvidována.<sup>2</sup> Ve jménu „svobody“, která je dnes pro většinu lidí společně se zdravím naprosto rozhodující hodnotou, se totiž v současné „moderní“ společnosti prosazuje výrazný trend, který na jedné straně koncentruje zodpovědnost za výchovu na rodiče a profesionální pedagogy (zejména učitele), na druhé straně jim ale odebírá čím dál více nástrojů, kterými by mohli této své zodpovědnosti – coby výchovné autority – dostát.<sup>3</sup> Ve sféře rodičovské zodpovědnosti to má za následek, že mnozí mladí lidé nakonec na svou rodičovskou roli vůbec rezignují, nebo ji aspoň zásadně omezí (tedy nemají děti vůbec nebo nanejvýš jedno). Ve sféře školy se to naopak projevuje rezignací na výchovnou funkci s poukazem na nemožnost se jí zabývat, když rodina a společnost tu nejde příkladem. Příмым důsledkem toho je postupné prosazování „nezodpovědných autorit“.

Co tím mám na mysli, vysvětlím z toho, co napsal Erich Fromm skoro před 40 lety a co představuje pro nás všechny zásadní výzvu, nechceme-li nakonec skončit jako lidé své svobody prakticky zbavení:

*„Zdá se, že už v životě člověka nehraje žádnou roli ani autorita vnější, ani vnitřní. Každý je úplně ‚svobodný‘, jen když nikdo jiný nezasahuje do jeho*

---

<sup>1</sup> Svědčí o tom mimo jiné i to, že když jsem si v tuto chvíli do vyhledávače na Seznam.cz zadal termín „autorita“, během dvou sekund mi bylo nabídnuto víc než čtvrt milionu odkazů.

<sup>2</sup> Příznačně to charakterizuje i fakt, že nejobsáhlejší česká publikace z posledních deseti let zabývající se problematikou autority, je sborník nazvaný *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*, vydaný jako první výstup stejnojmenného grantového úkolu GA ČR pod vedením Doc. PhDr. Aleny Vališové, CSc. z Katedry pedagogiky FF UK (k němuž se ještě později vrátím ve 3. kapitole).

<sup>3</sup> Mám na mysli zejména nesmyslné vyzdvihování práv dítěte a další podobné propagandy a zákony, které jsou jinak úctyhodné, ale bývají vyhnány do nesmírných absurdit, zbavují vychovatele, vedoucí a rodiče veškeré zodpovědnosti a staví je do role lépe či hůře fungujících otroků moderního světa, kterému vládne byznys. A byznys, to jsou dnes bohužel především děti a jejich přání a tužby.

*legitimních nároků. Docházíme však k tomu, že místo aby autorita zmizela, stala se neviditelnou. Místo otevřené autority vládne autorita ‚anonymní‘. Je zamaskována zdravým rozumem, vědou, duševním zdravím, normálností nebo veřejným míněním. Nepožaduje nic než to, co je samozřejmé. Zdá se, že neužívá žádného nátlaku, jen mírného přemlouvání. Je to táž atmosféra jemné sugesce, jež ve skutečnosti prostupuje celý náš společenský život. Anonymní autorita je účinnější než autorita otevřená, protože ji nikdo nepodezřívá, že bude následovat nějaký příkaz. U anonymní autority se jak příkaz, tak ten, kdo ho dal, stali neviditelnými. Jako bychom byli zachvázeni nějakým neviditelným nepřítelem. Není nikdo a nic, proti čemu by se dalo bojovat.“<sup>4</sup>*

E. Fromm používá slova „zdá se“ proto, že se to tak jeví společnosti, ve které žije. Sám pochopitelně dobře ví – a upozorňuje na to nejen v této pasáži – že pokud by někdo nabyl dojmu, že je od autority oproštěn, byl by naopak autoritě zcela podroben.

Fromm pak shrnuje soubor těchto maskujících<sup>5</sup> se autorit do pojmu *anonymní autorita* a charakterizuje je obrazem „neviditelného nepřítele“. Tato „neviditelnost“ je ovšem relativní – což ostatně Fromm dokazuje právě tím, že je demaskuje. Za určitých okolností je dobře „viditelný“ každý nepřítel, i když připouštím, že je na to zapotřebí určitá intelektuální úroveň i přiměřený životní postoj. To, že si jeho viditelnost nechceme připustit nebo že jeho prezentace v médiích zcela pochopitelně chybí,<sup>6</sup> je věc jiná. Boj s ním je vždy nasnadě, ale jeho převaha je tak ochromující, že mnoho z nás boj předem vzdá a radši prohlašuje, že „není nikdo a nic, proti čemu by se dalo bojovat“.

---

<sup>4</sup> Erich Fromm: *Strach ze svobody* (s. 92).

<sup>5</sup> Pro úplnost tu podotýkám, že ono „maskování“ nemusí být nutně na škodu. Pokud je totiž bráno v obecné rovině, maskovat se může jak věc špatná, která využívá maskování pro posílení své zákeřnosti, tak věc mimořádně prospěšná, která naopak využívá této schopnosti, aby měla možnost blahodárně působit (pro příklad uvedu některé léky, ale i některé pedagogické či umělecké postupy, díky nimž může být zprostředkováno i to, co by se jinak zprostředkovat nepodařilo). Problém je, že mezitím, co poctivost (která by měla být mimo jiné jednou z hlavních charakteristik dobré autority) vždy pečlivě zvažuje, kdy a jak maskování použít, pak lež a zvrhlost po této volbě sahá jako první a využívá ji zcela bezostyšně. Využití tedy rozporu (paradoxu) v člověku, kdy zároveň autoritu k životu nutně potřebuje, ale přesto hojně a důrazně odmítá, je pro „zdravý rozum“ a další uvedená klišé se zahnívajícím obsahem snadná záležitost.

<sup>6</sup> Bylo by totiž velmi obtížné popírat něco, z čeho jsou média živa.

Na problematiku autority lze pochopitelně nahlížet z mnoha úhlů. Do této kapitoly jsem proto shromáždil výsledky svého pátrání po tom, jak se s tematikou autority a pojmem jako takovým vypořádávají různí autoři. Nešlo mi samozřejmě o „encyklopedickou úplnost“, ale o postižení určujících rovin, které jsou tu ve hře – a to vždy s ohledem na téma této práce.

## 1.1 Situace v odborné literatuře

Tuto situaci docela přesně vystihuje následující konstatování:

*„Autorita je pojem velmi komplikovaný, v jeho pojetí neexistuje shoda, užívání je často nepřesné a volné, někdy až zkreslené.“<sup>7</sup>* Pro dokumentování této skutečnosti nabízí citovaná práce celou řadu dokladů, jimiž se pochopitelně zabývat nebudu – jen pro ilustraci uvedu několik nepochybně originálních, ale pro praxi neupotřebitelných příkladů:

*„Je to vážnost a na ní založená převaha a vliv určitých individuí, společenských útvarů, myšlenek apod. a jí odpovídající podřizování se této převaze a její uznání.“<sup>8</sup>*

*„Autorita je svou podstatou antropologická konstanta, která spoluvytváří pravidla skupinového života, organizační řád skupiny, spolupodmiňuje její biologické přežití, rozvoj jedinců i předání zkušenosti z generace na generaci.“<sup>9</sup>*

*„Autorita je hodnota, která se vyskytuje v každé kultuře každé společnosti v celé historii lidstva. Projevuje se ve společenském řádu, v zásadách výchovy, v morálních kodexech, ve filosoficko-psychologických*

---

<sup>7</sup> Alena Vališová a kol.: *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež* (s. 15).

<sup>8</sup> prof. Jan Uher v sociologicko-psychologické studii „Středoškolský student a jeho svět“ ze 30. let minulého století (citováno podle Alena Vališová a kol. *Autorita ve výchově vzestup, pád, nebo pomalý návrat*)

<sup>9</sup> S. Kučerová: *Problém vztahu autority, hodnot a ideálů pohledem současné mládeže* (citováno podle Alena Vališová a kol.: *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež* (s. 16)).

*úvahách, v společenském, hospodářském, vojenském, politickém i náboženském životě“.*<sup>10</sup>

Pro první přiblížení je tu docela přijatelné vymezení, které poskytuje wikipedie:

*„Slovo autorita pochází z latiny a odvozuje se od slovesa augere, posílit, podpořit, uplatnit. Označuje jednak*

- osobu, jejíž rozhodnutí ostatní členové skupiny obvykle následují, jednak*
- jejich vztah k tomu, od něhož taková rozhodnutí, rady a postoje očekávají.“*<sup>11</sup>

Přesto ani tato definice neposkytuje úplně postačující východisko pro můj další postup.

Dále tedy uvedu ty přístupy k definici autority, které pokládám z hledisek, podle nichž je strukturuji, za dostatečně výstižné i prakticky použitelné. Jelikož pak budou tvořit oporu pro to pojetí autority, s nímž budu ve svém výzkumu pracovat, průběžně upozorňuji na své dílčí výhrady či naopak rozvinutí uvedených pojetí.

## **1.2 Psychologický pojem autority**

Tady uvedu Frommovu charakteristiku autority. Dobře totiž vystihuje dvě její polohy (mezi nimiž je pochopitelně i řada přechodových variant), které jsou klíčem k porozumění tomu, proč někteří autoritu paušálně odsuzují, zatímco pro jiné je nezbytným předpokladem života společnosti (natož pak výchovy):

---

<sup>10</sup> Sylvester Sawicki, Viliam Končal, in Alena Vališová a kol.: *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež* (s. 105)

<sup>11</sup> online, cit. 11.6.2008, URL: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Autorita>

*„Autorita není žádná vlastnost, kterou nějaký člověk ‚má‘ ve smyslu majetku nebo tělesných vlastností. Autorita se týká vztahu mezi lidmi, v němž jeden člověk považuje někoho za jemu nadřazeného. Existuje však základní rozdíl mezi druhem nadřazenosti – podřazenosti, který je možno nazvat racionální autoritou, a takovým, který je možno popsat jako ‚omezující autoritu‘. Ukáži na příkladu, co mám na mysli. Vztah mezi učitelem a žákem a vztah mezi otrokářem a otrokem. Oba jsou založeny na nadřazenosti jednoho nad druhým. Zájmy učitele a žáka sledují též záměr. Učitel je spokojen, když se mu podaří podpořit žáka; nepodaří-li se mu to, je to neúspěch jak jeho, tak žákův. Na druhé straně otrokář chce otroka vykořistit, co nejvíc může; čím víc se mu to daří, tím je spokojenější. Otroek se přitom, jak jen může, snaží uhájít své nároky na minimum štěstí. Tím ale je v konfliktu se zájmy otrokáře: co je prospěchem jednoho, je škodou druhého. Nadřazenost má v obou případech odlišnou funkci: v prvním je to podmínka pro pomoc, ve druhém je to podmínka pro vykořisťování.*

*Rovněž dynamičnost autority je u obou těchto typů jiná: čím více se student učí, tím menší je mezera mezi ním a učitelem. Čím dál víc se učiteli podobá. Jinými slovy: autoritativní vztah směřuje ke svému zrušení. Když však nadřazenost slouží k vykořisťování, odstup se tím víc prohlubuje, čím déle trvá.*

*Pokud jde o autoritu, je psychologická situace v obou těchto případech odlišná. V prvním převažuje láska, obdiv nebo vděčnost. Autorita je současně příkladem, v němž by se žák s učitelem rád částečně nebo úplně ztotožnil. V druhém případě vznikne nevole nebo zášť vůči otrokáři...“<sup>12</sup>*

Fromm se tu pochopitelně omezuje na autoritu jako vztah mezi lidmi. Už z předchozího víme, že má pochopení i pro „anonymní autoritu“ neosobních

---

<sup>12</sup> Erich Fromm: *Strach ze svobody* (s. 90-91).

struktur (trhu, médií či jiných center moci). Rozšíření tohoto pojetí se budu podrobněji věnovat v kapitole 3.<sup>13</sup>

Ještě se zdržím u Frommovy charakteristiky autority jako vztahu, v němž je specifickým rysem nadřazenost a podřazenost. Je pravdou, že pro reálné fungování autority je tato výchozí nerovnost nutná: abychom byli schopni tu kterou autoritu správně vřadit do celku svého života, je převážně nutné, aby počáteční vztah k ní byl nevyrovnaný.<sup>14</sup> A když se na ni budeme dívat z vnějšku, jako na „objektivní vztahovou strukturu“, pak tomu nejspíš bude vždy, pokud ta která autorita bude existovat. Avšak neměli bychom přehlédnout, že vnitřní prožívání tohoto vztahu – a to z obou stran – už tak jasnou nerovnost vykazovat nemusí. Z mé zkušenosti může pro nás autoritou zůstat i ten, koho už za „nadřazeného“ nepokládáme.

Pokud pak jde o onu podobu autority, kterou Fromm charakterizoval jako vztah otroka a otrokáře, lze v tomto případě vůbec o nějaké formě autority hovořit už jen velmi problematicky: čím je vykořisťování větší, tím víc je téměř jisté, že autorita vzala za své a to, co narůstá, je jen její zhoubná napodobenina zvaná například tyranie.<sup>15</sup>

### 1.3 Sociologický a politologický pojem autority

Tady uvedu dvoje vymezení. To první je sociologické a pochází od Jiřího Šubrta:

*„Autorita ze sociologického pohledu není nějakou individuální vlastností (jako například barva vlasů, temperament nebo dosažené vzdělání). Autorita je*

---

<sup>13</sup> Jde totiž o to, že určitou autoritativní roli v genezi našeho lidského zrání hrají jak skutečnosti, které nás determinují biologicky, tak na druhé straně i různé „přesahné struktury“ například náboženského charakteru.

<sup>14</sup> To platí oboustranně; jak pro podřízení, tak pro nadřazenost.

<sup>15</sup> Jsem si samozřejmě vědom i podmíněnosti dané kulturně-civilizačním kontextem: ve společnosti, kde otrokářství bylo „normální“, mohl mít tento vztah skutečně charakter autority (viz otrok Onezimus, Fil 8-20).

*sociální vztah, který ovšem bývá – zejména v oblasti výchovy a vzdělávání – založen na určitých osobnostních předpokladech, bez kterých by sotva mohl vzniknout. Pokud přijmeme interpretaci, podle které je základem autority úcta a vliv, pak tento vztah musejí vytvářet minimálně dva jedinci: první, kterému je úcta prokazována a který může spolu s tím prosazovat svůj vliv, a druhý, který tuto úctu prokazuje a tento vliv na sebe nechává působit a podřizuje se mu.*<sup>16</sup>

V tomto pojetí je tedy autorita vztahem s určitou vnitřní specifickou strukturou, který je chápán jako sociální instituce – tedy jako ustálený vzorec na sebe vztažených jednání, která mají povahu role (toho, kdo autoritu poskytuje – a toho, kdo ji přijímá). V sociologickém pohledu představuje autorita též určitý „společenský kapitál, což je *struktura podporující důvěru mezi jednotlivými aktéry, neformální vztahy a tak vytvářející příznivé podmínky pro kooperativní jednání.*“<sup>17</sup>

Pro chápání autority, s níž budu nadále pracovat a které podám ve 3. kapitole, je zde pro mě podstatné opět zdůraznění vztahovosti autority (logicky i zde popsáno pouze na mezilidské úrovni). To, nač tady upozorním, je dvojznačná role oné dispozice vytvářet sociální kapitál. Jeho kvalita totiž závisí právě na oněch zmiňovaných osobních předpokladech, které mohou být jak blahodárné pro toho, kdo tu autoritu přijme, tak zcela zničující. Dějiny 20. století jsou plné příkladů, jak celé národy podlehly autoritám, které je – ale i často jejich sousedy – přivedly k naprosté katastrofě. V současnosti to ostatně můžeme pozorovat na tom, kdo se stává vzory našich dětí.<sup>18</sup>

Po sociologickém pojetí autority tu uvedu ještě jedno známé a pro mé chápání rovněž nosné pojetí, a to politologické – totiž to, které pochází od Hannah Arendtové:

---

<sup>16</sup> Jiří Šubrt: *Několik poznámek o problému autority z pozice sociologické teorie*, in Alena Vališová a kol.: *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež* (s. 65).

<sup>17</sup> *ibid.* (s. 68)

<sup>18</sup> viz například Vladimír Smékal: *Vnitřní svět jedenáctiletého dítěte*; in Vladimír Smékal, Lenka Lacinová a Lubomír Kukla: *Dítě na prahu dospívání* (s. 108 a109).



*„Autorita vždy vyžaduje poslušnost, a proto se obvykle omylem považuje za určitou formu moci či násilí. Autorita však použití násilí a vnějších donucovacích prostředků vylučuje. Síly se používá až tam, kde autorita nefunguje, kde selhala. Ani s přesvědčováním, které předpokládá rovnost partnerů, a používá argumentů, není autorita slučitelná. Jestliže se musí argumentovat, znamená to, že autorita je potlačena. Oproti přesvědčování, jež vyžaduje rovnost partnerů, je autoritativní řád vždy hierarchický. Máme-li vůbec určit, co je autorita, musíme ji vidět jako protiklad vůči donucování silou, i vůči přesvědčování pomocí argumentů. Autoritativní vztah mezi tím, kdo poroučí, a tím, kdo poslouchá, nespočívá ani ve společném rozumu, ani na síle poroučejícího; to, co ho vyvádí, je hierarchická struktura, jejíž oprávněnost oba uznávají a v jejímž rámci má každý z nich předem určené místo.... Autorita vyžaduje poslušnost, s níž si lidé uchovávají svobodu.“<sup>19</sup>*

Tady za zvlášť důležité pokládám zdůraznění toho, že autorita ve svém nejvlastnějším významu vždycky potřebuje svobodné přijetí, ať už jde o nabídku aktivní, nebo tu, která je pasivně k dispozici.

Z hlediska dynamiky vznikání (i případného zanikání) autority považují za vhodné podívat se poněkud podrobněji na roli násilí. Zatímco totiž funkční autorita násilí skutečně zahrnovat nemůže, ve fázi snahy autoritu prosadit, bývá pokus sáhnout k násilí docela častý (a to jak v rovině vrstevnických vztahů mezi dětmi, tak i vztahů mezi dětmi a dospělými).

Ten, kdo chce tímto způsobem prosadit svou aktivní nabídku autority druhým, by si měl především uvědomit, že je-li rozhodnutí podmíněno strachem, pak má minimálně dva neblahé důsledky:

- je zpravidla nestálé a ve chvíli, kdy strach pomine, je zpravidla nahrazeno jiným.

---

<sup>19</sup> Hannah Arendtová: *Krise kultury* (s. 6, 7 a 21).

- působí zhoubně a zvláště s narůstajícím časem se šance na přijetí jiné nebo podobné strachem nepodmíněné autority rapidně zmenšuje a stává se prakticky nemožným.

Pokud je tedy tento způsob prosazování nástupu autority uplatňován a tomu, kdo ho prosazuje, jde o nasměrování podřízeného k svobodnému přijímání autorit určité skupiny nebo kvality z vnitřního vyrovnaného přesvědčení, mělo by každé takové použití nátlaku být chápáno jen jako krajní možnost na co nejkratší dobu. Tento čas, kdy je autorita prosazena nátlakem, by pak měl co nejlépe využít (pokud je to možné) poukazováním a nasměrováním na autority podobné třídy, které je podřízený schopen a ochoten přijmout bez nátlaku. Na nich pak stavět dál a autoritu, která byla přijata pod pohrůžkou, úplně odstranit, popřípadě nahradit novým svobodným přijetím, tentokrát již strachem nepodmíněným.

V citátu se dvakrát vyskytuje, že autorita *vyžaduje poslušnost*. Neposlušnost vůči autoritě je přísně vzato nesmysl, protože autorita je autoritou právě proto, že se podle ní řídím, tedy že ji poslouchám. Přestanu-li jí naslouchat, zaniká. Poslušnost tedy autoritu konstituuje – ale autorita sama o sobě nic „nevyžaduje“. To mě vede k následující formulaci:

*Potřebujeme*<sup>20</sup> něčemu naslouchat, podle něčeho se řídit, a proto přijímáme autority a začleňujeme je do svého bytí. Svoboda tedy není ohrožena, ale naopak se stává skutečností a zažíváme ji ve výběru z množství různých autorit, které utvářejí náš život.

---

<sup>20</sup> Nebo spíše musíme něčemu naslouchat, protože bytí člověka a pravděpodobně všech živých bytostí, tak jak ho známe, je na naslouchání závislé a bez něj se bytost ocitne velmi rychle mimo bezpečný životní prostor.

## 1.4 Pedagogický pohled na autoritu

Pedagog a každý, kdo vychovává, má před sebou mimořádně těžký úkol, který bych obecně nazval nabídkou na vytvoření autority. Ta je totiž zvláště při výchově nebo obecně při jakémkoli vzdělávání nutností pro kvalitní vztah, ve kterém je vůbec možno pokusit se nějaké zkušenosti a vědomosti předat, případně získat vedené k určitým postojům nebo dokonce jednání.

Cestu k tomu po mém soudu vytyčuje pro naši situaci nejlépe „pedagogika komunikace“, jak ji popisuje Radim Palouš: *„Vychovatel nemá stát proti chovanci, učitel proti žáku, profesor proti studentovi jako zástupce předem stanovených autorit, totiž mocností, jakými jsou stát, církev, právo, hospodářství, politické strany, určitý světový názor. Tou jedinou přípustnou autoritou, která zbývá, je sám proces interakce co hlubinný zdroj nalézání pravdy ‚na cestě‘... Závaznost toho, co skýtá racionální komunikace, je substanciální pro skutečný subjekt jakožto pro ten, který je v racionální komunikaci utvářen. Takže normy jako by byly vytvářeny v procesu tvorby ‚já‘ a nikoli pouze pasivně přijímány...“*

*Pravá autorita vychovatele a vzdělavatele je v obrácenosti a v neustálém obracení k pravdě věci samé, v hlubší zkušenosti, v jeho už prožitém setkání se skutečnostmi, s nimiž se vychovávání neseťkali... To, oč jde, je v jistém smyslu skutečně společné vztahování k úběžníku společného usilování. Vychovatel či vzdělavatel nesděluje své statky, on poukazuje k tomu, co je novým úkolem pro vychovávaného a trvajícím úkolem pro vychovatele. Nikoli mechanickým přenosem informací, nýbrž trans-plantací se žák vzdělává, totiž tím, že sazenice (planta) se vloží do úrodné půdy a že se sama ujme, nebo – jinou metaforou – že jiskry, které vykřesává vychovatel, se v chovancovi vznítí v nový oheň.“<sup>21</sup>*

Přeložím-li Paloušův text do méně filosofické formy s důrazem na vlastní proces utváření autority, pak pro něj lze vymezit tyto kroky:

---

<sup>21</sup> Radim Palouš: *Totalismus a holismus*, (s. 104 a 107).

- (1) Ten, kdo vychovává, se prvořadě snaží vytvořit podmínky pro proces vzájemného předávání a přijímání autorit ať už společných (nejčastěji směr k vychovateli) nebo nových (převážně směr od vychovatele).
- (2) Takzvaným *získáním autority* ve skutečnosti získáme prostor v nitru druhé bytosti pro působení, které by mělo být pro ni výhodné a plodné, a za které neseme značnou odpovědnost.
- (3) Tento „prostor“ si z pozice poskytovatele autority nemůžeme nárokovat, což znamená ponechat druhé bytosti právo na všemožné modifikace našeho „vkladu“, nebo dokonce na pozdější přenechání autoritativního vlivu v této záležitosti něčemu nebo někomu zcela jinému<sup>22</sup>.
- (4) Je téměř nutností sledovat, zda působení autority je oboustranné, tedy zda také přijímající stranou jsou podněty nabízené v rámci autority alespoň vpuštěny do jejího vyhodnocovacího procesu.
- (5) Získání autority by tedy mělo (zvláště u vychovávajících osob) začít a být v první řadě hledáním společných autorit. V případě, že to není možné (i to se může ve výjimečných situacích stát), je dobré zvážit, zda jsem povinován k hledání dalších riskantních variant. Nejsem-li totiž nějak výhradně k tomuto vztahu zavázán (například jako rodič), je v takovém případě lepší vztah opustit nebo ani nezačínat.

Shrnutím předchozích kroků je pak tento závěr: Získání autority nemá být cílem vztahu, nýbrž by mělo být prostředkem k předávání zkušeností, informací, poznatků, postojů a dalších dispozic pro rozhodování a růst toho, kdo autoritu přijímá. Rozvinutí a určitému doplnění tohoto základního východiska se budu věnovat ještě v kapitole 3.

---

<sup>22</sup> Jde o nejnáročnější požadavek na nositele autority, vůči němuž – zejména v období puberty – mnozí vychovatelé selhávají. Jde totiž o postoj absolutního respektu vůči svobodě druhého, kterého je schopný v plnosti jen Bůh vůči stvořeným bytostem a který – pokud jej Bůh zaujímá i vůči hříšníkům – nejsme schopni ani ochotni v plné síle vůbec přijmout (a pohoršeně se ptáme: Jak se může na to Bůh dívat!?)

Vlastní pedagogický pohled na autoritu dobře doplňuje Radim Palouš v následující odpovědi na otázku, „co charakterizuje autoritu ve výchově“:

*„Pravá autorita ve výchově pramení ze vzájemné úcty k druhé straně, z respektu. Správný učitel si autoritu u žáků nevyvnučuje násilně, nýbrž ji udržuje svou odvahou znovu a znovu vstupovat do problému věci samé; v takové chvíli je vychovatelem díky nedeklarované věcnosti, díky nevyhlašované oddanosti pravdě, skutečnosti, která se právě odehrává za přítomnosti žáků. To neznamena, že učitel či vychovatel je rovným mezi rovnými, protože je tu asymetrie v odpovědnosti: učitel je odpovědný za výuku žáků, podobně vychovatel za vychovávané, ale nikoli žák za učitele či vychovávaný za vychovatele. Symetrie je pouze ve vzájemném respektu jednoho k druhému.“<sup>23</sup>*

Znovu se tedy podtrhuje pro správné zacházení s autoritou zvlášť důležitý aspekt, jak výše uvádí Radim Palouš, *vzájemného respektu*: autorita neruší lidskou důstojnost účastníků tohoto vztahu, ale naopak ji potřebuje.

## 1.5 Náboženský základ autority

Náš dosavadní pokus vymezit obsah skutečnosti, kterou nazýváme autoritou, by byl podstatně neúplný, kdybych pominul historicky dobře doložitelnou skutečnost, totiž náboženský původ autority.

V prostoru „Abrahámovských náboženství“ – židovství, křesťanství a islámu – to sotva překvapí. Bůh Bible (podobně i Koránu) je jedinou suverénní autoritou, od níž se odvíjí všechno, co jest – tedy i všechna ustanovení, řád lidských vztahů, fungování světa<sup>24</sup>. Stačí si ostatně uvědomit, že původní titul používaný pro Boha, je *c<sup>e</sup> váót* – zlatinštělé *Sebaóth* – které překládáme jako *Pán zástupů* – tedy suverénní vládce všech. Logicky je tak příkázání o úctě, kterou se

---

<sup>23</sup> Radim Palouš: *Autorita pramení z úcty*; rozhovor pro časopis Archa 1/2005.

<sup>24</sup> Podrobně se tím zabývá například sborník vydaný v CDK péčí trojice Petr Fiala, Jiří Hanuš a Jan Vybíral: *Autorita v abrahámských náboženstvích*.

mají děti vztahovat k rodičům, samozřejmou součástí hlavní „Smlouvy“ s Jahvem.<sup>25</sup>

Zajímavé ovšem je, že analogický proces lze vysledovat například v prostoru řecko-římské kultury: *„Náboženskou a politickou činnost bylo možno považovat takřka za identickou a Cicero mohl prohlásit. ‚Nikde jinde se lidská zdatnost nepřiblížila stezkám bohů jako tam, kde lidé zakládají nová a uchovávají již založená společenství.‘... Slovo i pojem autority se původně objevuje právě v této souvislosti. Slovo ‚auctoritas‘ je odvozeno od slovesa ‚augere‘ – ‚zvětšovat, rozmnožovat‘; to, co autorita (respektive ti, kdo ji mají) neustále zvětšuje a rozmnožuje, je právě fundace, založení. Autoritu měli starší, Senát či ‚patres‘, kteří ji získali přenosem, tradicí, odvozením svého původu od těch, kteří položili základ všemu, co povstalo... proto pociťovali Římané, že opravdovým vyvrcholením života je stáří, ne pouhá dospělost – ne však kvůli nashromážděné moudrosti, ale proto, že starý člověk žije ve větší blízkosti k předkům a minulosti.“<sup>26</sup>*

Do třetice tu uvedu příklad z úplně odlišné kulturně-civilizační oblasti, a to z Číny kolem 6. století před naším letopočtem. Tam ve známém díle filosofa Lao' c - *Tao te ting* – (*Kniha proměn*) mimo jiné čteme pěkný popis základu vší autority:

*„Je cosi, co působí tajuplně.*

*Před nebem a zemí bylo to.*

*Jak tiché, jak prázdné!*

*Stojí samo a nemění se.*

*Obíhá v kruhu a neselehává.*

*Třeba pokládat je za matku světa.*

*Neznám jeho jméno.*

---

<sup>25</sup> Cti svého otce i matku, abys byl dlouho živ na zemi, kterou ti dává Hospodin, tvůj Bůh (Ex 20,12).

<sup>26</sup> Hannah Arendtová: *Krize kultury* (s. 19-47).

*Mám-li je označit slovem, pravím: Cesta.  
Mám-li povědět, jakého je druhu, pravím: velká.  
Velká znamená ztrácející se,  
ztrácející se znamená odcházející daleko,  
odcházející daleko znamená vracející se.  
Proto právě tak jako Tao je velké  
a země je velká a nebe je velké,  
může i panovník být velký.  
Na světě jsou čtyři velcí,  
a pravý panovník je jedním z nich.  
Člověk má svým vzorem zemi,  
země má svým vzorem nebe,  
nebe má svým vzorem Tao.  
Tao má svým vzorem samo sebe.“<sup>27</sup>*

Pro zaměření mé práce je pak zvlášť důležitý aspekt, k němuž se prof. Radim Palouš vyjadřuje v závěru již citované kapitoly o autoritě:

*„Vychovatelé byli a jsou nedokonalí, neideální, výchova bude mít co do činění vždy s jistým podílem autority věkové, funkční, formální. A tu je na místě pokorná poslušnost a velkodušné přehlížení lidské nedostačivosti: naslouchání a poslouchání toho, co má chovance oslovit samo, i když prostřednictvím nedokonalého vychovatele, nejspíše pak prostřednictvím jeho dobrých stránek či šťastných jeho chvil. Nejde tu o poslušnost, jakožto podrobenost – vždyť máme na mysli autentickou účast. Jde o poslušnost výchově, k vzepětí k tomu, co je bez vyššího přispění nepřístupné.“<sup>28</sup>*

---

<sup>27</sup> Tao-te-ťing, kapitola 25 v překladu Jiřího Navrátila

<sup>28</sup> Radim Palouš: *Totalismus a holismus*, (s. 108)

## 2. Autorita jako vztah podstatný pro lidské rozhodování

V předchozí kapitole jsem nabídl hlavní pohledy na autoritu. Podstatné pro ně bylo, že na skutečnost autority nahlíží „z vnějšku“ – a to buď jako na vztahovou strukturu, nebo primárně skrze požadavky na osobnost toho, kdo autoritu poskytuje. Oba tyto přístupy jsou podstatné a také je tak ve svém pojetí respektuji. Přesto pokládám za potřebné připojit ještě jeden pohled – většinou zanedbávaný – v němž je východiskem zkušenost toho, kdo autoritu přijímá.<sup>29</sup>

V tomto mém pojetí je autorita výchozím prvkem lidského rozhodovacího procesu. Život každého z nás je totiž utkán z neustálých rozhodování. Většinu z nich vykonáváme „automaticky“, neuvědoměle, některá nás naopak tíží natolik, že o nich víme až moc dobře. Kdybychom měli věnovat každému svému rozhodnutí pozornost a volní energii, nebyli bychom schopni prakticky ničeho jiného. Toho jsme ovšem ušetřeni, takže se můžeme soustředit jen na některá zásadní rozhodování. Podkladem všech našich rozhodování jsou jednak impulsy, které pocházejí z naší zděděné a vrozené výbavy (pudy, instinkty, temperament apod.), jednak zvnitřnělé informace všeho druhu, které k nám přicházejí „z vnějšku“ a jsou uloženy v naší paměti (poznatky, myšlenková schémata, vzpomínky všeho druhu, různé zkušenosti apod.).

Tento soubor vnitřních i z vnějšku získaných „směrnic“ určujících naše rozhodování lze pokládat za reálně působící *autoritu* v životě člověka, neboť právě tu skutečně *poslouchá* (na rozdíl od všelijakých autorit deklarovaných). Je zřejmé, že tato (celková) autorita je vytvářena z mnoha *dílků* *autorit*, z nichž některé jsou vnitřním obrazem autorit v běžném slova smyslu. Vztahy mezi těmito dílčími autoritami mohou být přitom jak kladné, tak i neutrální nebo dokonce záporné. Vnitřní rozpornost těchto vnitřních dílků autorit bývá spíš pravidlem, zatímco jejich harmonie výjimkou.

---

<sup>29</sup> To, že jsem zvolil metodu popisu vnitřní zkušenosti, mi umožňuje nechat stranou otázky (samy o sobě jistě zajímavé, ale velmi komplikované) po ontologickém, psychologickém či biologickém vymezení struktury onoho „prostoru rozhodování“, k němuž se působení autority vztahuje.



Na začátku života – tedy krátce po narození člověka – je rozvržení souboru *vnitřních autorit* poměrně jasné: jde převážně o tři silné „bloky“ autorit, kterými jsou vrozené dispozice (pudy, instinkty apod.), prvotní zkušenosti (včetně těch z prenatálního období) a rodiče (či nejbližší osoba). Postupně se však rozsah těchto bloků mění a přibývají bloky další, tvořené jinými autoritami převážně z oblasti světa kolem nás, lidí, se kterými se setkáváme. Konečně mohou přibýt autority z oblasti transcendentálních zkušeností. Ty pak mohou být časem (zejména v dospělosti) zdrojem dominantní oblasti autority.

Jak je z toho, co jsem napsal, zřejmé, je tato vnitřní dimenze autority, kterou vnímám ve svém nitru, spoluurčována různými rovinami jejích vnějších zdrojů:

- fyzikální svět se svými zákonitostmi, které si člověk nevymyslel,
- svět přírody, charakteristický vládou života,
- svět lidí, zejména těch, kteří člověka obklopují,
- svět institucí (viditelných – například škola – i formálních – jako např. právo).

Zvláštním zdrojem autority je pak rovina přesažná, tedy transcendentní, která je nám „nekonečně blízko“ i „nekonečně daleko“.

Po tomto doplnění a jistém zobecnění pojetí autority tu ještě na závěr shrnu hlavní charakteristiky autority jako mezilidského vztahu, neboť s ohledem na zaměření práce je právě tato rovina rozhodující:

- Autoritou můžeme jednak rozumět kvalitu vztahu tak, jak je aktuálně prožíván, jednak za ní můžeme vidět soubor pravidel a schémat jednání – tedy určitou roli, která se při vstupu do konkrétního vztahu aktualizuje a slouží pro orientaci v něm.
- Autorita ve smyslu role nám ukazuje a mnohdy – automaticky – předurčuje naše jednání, ať už autoritu poskytujeme, anebo se s ní naopak setkáváme a oslovuje nás autorita někoho jiného.

- Lze rozlišovat situaci, kdy autoritu přijímáme v reálném vzájemném vztahu – dialogicky<sup>30</sup> – a kdy ji přijímáme tak, že vztah s poskytovatelem autority vlastně nevytváříme – tedy monologicky<sup>31</sup>. Dialogický přístup je zpravidla mnohem intenzivnější, neboť jsme přímými účastníky a vstupujeme do konfrontace s druhou stranou. Na druhé straně monologický přístup, jehož základem je „autoritativní vyzařování“<sup>32</sup>, které ostatní bytosti více či méně „pasivně“ přijímají, má často mnohem větší působnost co do počtu oslovených bytostí.
- Určitá pravidla a schémata jednání (která můžeme shrnout pod pojem autority) nám slouží k orientaci, abychom se neztratili ve víru „složitého“ světa. Proto je pro nás často právě něčí autorita tím, co se dá nazvat „opěrný bod“. Takovéto opěrné body využíváme nejen v konkrétních vztazích, ale jsou často nutným předpokladem k naší životní motivaci nevzdat cestu,<sup>33</sup> ke které jsme každý den vyzváni či pozváni.
- Pro každé období jsou dokonce některé opěrné body naprosto typické.<sup>34</sup> Jejich intenzita i trvání jsou proměnné, ale důležité je, aby je člověk, pokud k tomu má možnost, správně užíval, zkoumal a v pravý čas přehodnotil a nahradil. Na rozdíl od některých jiných opěrných bodů, které si naopak pečlivě uchovává, protože je shledal jako základní pilíře svého života. Avšak i tyto pilíře je nutné přenechat „dílň“ neustálého přehodnocování, zkvalitňování, vystavit je obrušování i konfrontacím s názory druhých lidí. To je důležité zejména proto, aby tyto opory, které nesou převážně naši naděje a život, měly vůbec šanci přestát a nezřítily se v nepřízni a těžkých obdobích příliš snadno.

<sup>30</sup> Typicky rodič – dítě, učitel – žák apod.

<sup>31</sup> Nejčastěji autorita zákonů, biologických pravidel atd.

<sup>32</sup> Média, významné osobnosti a další.

<sup>33</sup> Jakožto svůj život (osud).

<sup>34</sup> Děťátko, které pozoruje a zkoumá vše, co dělá maminka, zabydlování ve světě dospělých zprostředkované tátou nebo „ujíždění“ na nějakém idolu v období puberty apod.

- Aniž si to vždy uvědomujeme, nejen v našich vztazích, ale především v životě dochází velmi často ke střetu autorit. Je tedy velmi důležité, pokud si uvědomujeme, že někoho nebo něco přijímáme jako svou autoritu, abychom se pokusili – především – sami v sobě definovat sílu<sup>35</sup> a hranice<sup>36</sup> té každé konkrétní autority. Díky tomu pak je – i když ne vždy – poměrně snadné střet autorit rozsoudit a rozhodnout se, která je z hlediska našeho života podstatnější, nebo shledat, že mohou – konec konců – za určitých okolností působit vedle sebe, ale například v jiné oblasti.
- Stejně jako vztah je zpravidla záležitostí dvou stran, tak i autorita by měla být ze své podstaty oboustranná (duální).<sup>37</sup> To znamená, že je-li či chce být někdo někomu autoritou, pak i on sám musí nacházet autoritu u subjektů, na které působí, třebaže ve zcela nesouměrném poměru síly i hranic.<sup>38</sup>
- Závěrem vyzdvihnu vztah autority a svobody. Autorita sice může tahat za opačný konec provazu než svobodná vůle, ale to je převážně známka našeho velmi špatného výběru nebo aplikace autority.<sup>39</sup> Ačkoli tato fáze může nastat, pak by měla být krátkodobá a měl by ji nahradit naopak soulad, kde různé druhy autorit dávají základ našemu svobodnému rozhodování. Jde o to, že autorita by – podle mého – měla poskytovat, zvláště pak v raném období života, oporu zrající svobodě a je pro ni mimořádně důležité, aby z jedné strany svobodu

---

<sup>35</sup> Tím je myšleno, jak hluboko, vysoko apod. daná konkrétní autorita zasahuje v našem specifickém žebříčku hodnot. Často však bohužel následně zjišťujeme, že jsme dali v nějaké situaci přednost autoritě, která pro nás při důkladnějším zamyšlení nemá prakticky žádný význam, před autoritou s významem pro náš život zcela zásadním.

<sup>36</sup> Hranice se týkají oblastí světa, ať už vnějšího nebo vnitřního. Je poměrně zjevné, že fotbalista, u kterého obdivuji kouzla s míčem, nebude mít vliv na výběr celoživotního partnera ... nebo ano? Je však jasné, že mnoho oblastí se prolíná, spojuje, spoluutváří další oblast apod. Tam je pak mnohdy velmi obtížné rozhodnout, kam až je slyšet hlas té které autority.

<sup>37</sup> Myšleno zejména při dialogickém typu přijímání a poskytování autority.

<sup>38</sup> Bohužel je tomu tak jen zřídka a často jsme svědky situace, kdy zjišťujeme, že autority, které přijímáme, nás neberou jako autoritu ani v těch nejzákladnějších otázkách, jako je právo na život apod.

<sup>39</sup> Toto neplatí pro případy, kdy jsme k jednomu či druhému nuceni proti našemu přesvědčení.

respektovala (tedy ze strany toho, kdo autoritu nabízí), a z druhé strany musí být přijímána jako skutečná pomoc a opora pro konkrétní případ – a někdy i život.

### 3. Co se děje s autoritou?

O tom, že se s autoritou jako sociální institucí „něco děje“, není pochyb ani ve veřejnosti (kde se ovšem debaty díky úrovni médií odehrávají většinou diskusí kolem uměle vytvářených alternativ, které ale „dobře v titulku vypadají“ – například „Zakázat facky, nebo je připustit?“), ani v odborném zkoumání. To si pouze klade otázku: „*Vytrácí se autorita ve výchově, nebo mění své podoby?*“<sup>40</sup> Přitom je pro tuto odbornou debatu (vedenou u nás), dosti příznačné, že autoři se sice snaží prokázat platnost druhé alternativy (jde „pouze“ o proměnu autority), ale jejich vlastní práce nese často poselství podporující opak. Pěkným příkladem je tato pasáž z příspěvku Ivy Štětovské:

*„Autorita formální – institucionální – zůstává zpravidla degradovaná a hlasitě neuznávaná. Autorita neformální (konkrétní lidé, blízké vztahy) je žádaná. Roste poptávka po charismatické autoritě, dokonce bychom mohli vysledovat pokusy o umělé vytváření autorit (svět celebrit například). Paradoxně jsou příležitostně oceňovány autority velmi autoritářské – viz některá do krajnosti polarizovaná hnutí či sekty. Relativizují se autority tradičně dané profesí, věkem, rodinnou konstelací atd.*

*Ve sféře školské, ale nejen v ní se, se objevuje zřejmě i jako reakce na předchozí situaci nový důraz – důraz na práva. V oblasti, která vyjadřuje vztah k autoritě poměrem práv a povinností, platí, že dovoleno je vše, co není výslovně zakázáno. ‚Moje práva‘ jsou samozřejmou povinností – těch druhých. Důraz je kladen na sebeprosazení bez ochoty přijímat za ně odpovědnost a snášet důsledky.*“<sup>41</sup>

Systémový pohled do problematiky se pokouší vnést svými pracemi (nejen v rámci diskuse vedené na půdě grantového projektu *Relativizace*

---

<sup>40</sup> Alena Vališová; in Alena Vališová a kol.: *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež* (s. 12-20).

<sup>41</sup> Iva Štětovská: *Moje práva, tvoje povinnosti (relativizace autority nejen ve škole)*; in Alena Vališová a kol.: *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež* (s. 245-246).

autority a její dopady na skutečnost) Petr Sak. Z jeho práce *Faktory vedoucí k erozi autority v současné české společnosti*<sup>42</sup> zde uveřejním aspoň hlavní závěry:

*Faktory ovlivňující význam autority ve společnosti*

- *Rozpor mezi proklamovanými a reálnými hodnotami a sociálními normami*
- *Kdo se má stát autoritou? Subjekt, který je mediálně prezentován jako úspěšný, avšak o němž je všeobecně známo, že jeho hodnotový systém a normy chování jsou za hranicí společenské akceptace, či subjekt naplňující svým jednáním požadavky, ale balancující na hranici sociální sítě? Nakonec jako autorita není přijat ani jeden z nich.*
- *Míra diskrepance mezi sociálními podmínkami socializace jednotlivých generací*
- *Transformace rodiny - od tradiční rodiny k partnerské, destrukce dominantní role otce a muže a formování nové role ženy*
- *Změna společenského systému - zpochybnění hodnot, vzorců a norem předchozího systému*
- *Ideologická a politická diskreditace školy a učitele*
- *Kulturní generační propast*
- *Multikulturalita*
- *Virtuální a mediální realita*
- *Postmodernita*

*„Digitalizace životního stylu a životního pole a virtuální sociabilita budou vytlačovat institut autority. Multikulturalita a masová kultura povedou k formování autority na bázi jednoduchých mediálních znaků. Subjekty budou pomocí médií transformovány do pozice autority na základě jednoduchých*

---

<sup>42</sup> in Alena Vališová a kol.: *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež* (s. 226-232).

znaků. Mediální manipulace se zmocní institutu autority jako svého nástroje a bude autority produkovat prostřednictvím programů typu ‚Česko hledá SuperStar‘.

Takto vypadá vize dalšího vývoje, pokud extrapolujeme současný stav a tendence. Z historie však víme, že budoucnost nikdy není pouhým prodloužením přítomnosti. Objevují se nové jevy, dlouhodobější působení určité konfigurace sociálních jevů přináší nečekanou syntézu, nové generace reagují na realitu oproti předchozím generacím odlišně atd. Nastíněná vize je tedy jen jakýmsi načrtnutým východiskem, které bude s permanentně vstupující budoucností měněno, doplňováno, negováno a konkretizováno.

Také vývoj autority může probíhat ve společnosti různým směrem. Z historie víme, že primitivní období s adorací majetku a ‚silných jedinců‘, kteří se dokáží zmocnit majetku, se vyčerpá a je vystřídáno obdobím se silnou spirituální potřebou. V souladu s touto zákonitostí lze očekávat období s preferencí jiných hodnot. Adorace svalů a jedinců, kteří se nejlépe dokáží oprostít od mravnosti, může být vystřídána hodnotami vnitřní harmonie a harmonie jedince s lidstvem a s přírodou. A právě jedinci, kteří v minulosti či v přítomnosti jdou touto cestou, se mohou stát autoritami budoucnosti.“

## 4. Specifika autority rodičovské a vedoucího oddílu

V úvodu jsem uvedl hypotézu, že rodič je s dítětem víc a často pevněji provázán vnitřními vztahy než ostatní osoby, jež vstupují do výchovného procesu. Tyto vnitřní vazby – pravdivé, ale často i ty domnělé – pak zásadně ovlivňují výchovu a utváření rodičovské autority. Nyní přidám další dvě hypotézy o rozdílnosti role rodiče a vedoucího, které se objevily v průběhu psaní práce, zejména na základě literatury a drobných diskusí s přáteli na toto téma.

První z nich je skutečnost, že *rodič* je podstatným základem pro mnoho drobných situací a chvil, ze kterých se život skládá, takže *je autoritou pro velkou řadu menších věcí. Vedoucí nebo vychovatel je oproti tomu spíše „hrdinou okamžiku“*. Ne že by rodič byl z velkých zážitků a věcí vyřazen, ale ty drobné všední jsou mnohdy pro jeho autoritu podstatnější.

Druhá hypotéza se zaměřuje na styl uplatňování autority. *Rodiče, a v naší kultuře zejména maminky, by měli děti učit základům vnitřního života, jako je bezpečí, přijetí, empatie, láska a další*. Jejich uplatňování autority by tedy mělo klást na tyto prvky zvláštní důraz – na rozdíl od dravého a vesměs *soutěživého světa institucí, kde se naopak učí disciplíně, přesnosti, zodpovědnosti, výkonu – k čemuž je disponuje autorita vedoucího*.

### 4.1 Autorita rodiče

Pro popis a porozumění tomu, o čem jde v souvislosti s rodičovskou autoritou, použiji z velké části publikaci *Děti potřebují hranice* s přihlédnutím k jejímu pokračování *Rodiče určují hranice* od Jana-Uwe Roggeho,<sup>43</sup> které patří

---

<sup>43</sup> *Děti potřebují hranice* (Kinder brauchen Grenzen, 1993), Jan-Uwe Rogge, 2. vyd., Praha, Portál, 2000.



i u nás k nejvíce ceněným publikacím pro rodiče a jejich zvládnání autority. Jak je zřejmé z mého předchozího uvažování i doloženého odborného přístupu, je otázka autority podstatně s problematikou stanovování hranic spojená. Zvláště pak dnes, kdy – jak se zdá – jsme převážně z evropského nezdravě „úzkohraničního“ pojetí výchovy předchozích staletí udělali podle mého názoru nešťastný veleskok a v podstatě ve všech oblastech života přijímáme bezbřehost tzv. volné výchovy přicházející ze Západu.

*„Děti často cítí, jak jsou rodiče nejistí, když mají vystupovat jako vzor a příklad, jako autorita, přesvědčující svými zkušenostmi, znalostmi a věděním. Rovnocenný vztah k dětem, pokud jde o úctu k jejich osobnosti, o jejich autonomii a sebeúctu, rozhodně neznamená rovnost nebo dokonce rovnostářství, pokud jde o zkušenosti a vědění.“<sup>44</sup>*

Jan-Uwe Rogge (SRN) pracuje jako poradce v oblasti komunikace a rodinného poradenství. Přes dvacet let vede oblíbené kurzy pro rodiče a vychovatele. Ve svých knihách se velmi prakticky (ale s dobrým teoretickým zázemím) zabývá hlavními rysy rodičovské autority z pohledu utváření hranic. A to jak pro děti, tak pro rodiče.<sup>45</sup>

Z vlastního pozorování mám za to, že utváření hranic rodičů je stejně důležité jako utváření hranic pro děti. Pokud děti vidí, že v prostoru, který si jejich dospělí rodiče<sup>46</sup> vymezili pro svůj život, skutečně nejen „dá žít“, ale posiluje se v něm radost, klid a naděje, pak se mu v zásadě děti nebrání a je velká šance, že se v nich probudí touha vytvořit vlastní hranice. Což je mnohem zásadnější a nadějnější pro jejich start do života, než když dítěti hranice

---

<sup>43</sup> *Rodiče určují hranice* (Eltern setzen Grenzen, 1995), Jan-Uwe Rogge, 1. vyd., Praha, Portál, 2005.

<sup>44</sup> *Rodiče určují hranice*, s. 56.

<sup>45</sup> Rodičovským hranicím ostatně Jan-Uwe Rogge věnoval svou třetí knihu o hranicích – *Rodiče potřebují hranice*, která dosud u nás nebyla přeložena.

<sup>46</sup> Mám na mysli spíše přibližování k dospělosti; jakožto poctivé hledání své cesty životem, nikoli ostentativní mávání občanským průkazem.

vystavuje (vždy) rodič.<sup>47</sup> Možná by někdo namítl, že děti budou utvářet „schválně“ – zvláště při dospívání – opačné hranice, než jaké vidí u rodičů. To je sice pravda, ale má to i svou jasně pozitivní stránku: je skvělé, když dítě prokazuje kreativitu, i když ne vždy (z dospělého pohledu) šťastným způsobem. Utváření nových věcí, poznávání své síly nebo omezení a práce se vzdorem,<sup>48</sup> to by měly být – podle mého – úkony každého dne dítěte. A navíc, ač se to možná na první pohled nezdá, vymezený prostor, který má přinášet opravdovou radost a vyrovnanost, není zas tak velký.<sup>49</sup> Takže předpokládáme-li, že člověk je radostí a štěstím přitahován, pak se po čase i divoké rozestavení hranic začne pravděpodobně podobat prostoru rodičů.<sup>50</sup> Zvláště pokud je děti milují, mají v nich oporu a vidí životní cestu hodnou následování.

Pokusím se nyní shrnout a drobně okomentovat v několika bodech ústřední myšlenky k rodičovské autoritě, které Jan-Uwe Rogge předkládá ve výše uvedených knize.<sup>51</sup>

Rogge uvádí, že při své poradenské a vzdělávací činnosti se mnohokrát setkal s otázkami, které se neustále opakovaly. K tématu vymezování hranic v jednání se nejčastěji objevovaly otázky: *Smím stanovovat hranice? Jak určit své vlastní hranice? Je možné vychovávat partnersky, a být přitom pro dítě autoritou?* Mnoho lidí a zvláště rodičů má při tom pojem „hranice“ spojený s trestem, káráním, napomínáním, zákazem, moralizováním apod. Na druhé straně ale stojí velká touha po všeobecně platných normách, hodnotách a z toho plynoucích vhodných receptech. Vždyť bez správného vymezení a orientace

---

<sup>47</sup> Je samozřejmé, že dětské utváření hranic nelze přeceňovat a určitá rodičovská korekce je zcela na místě. Avšak ne zřídka je tento rozvoj dětem upírán a nebo je jim naopak předhozena zodpovědnost dospělého, která je balvanem, ježž neunesle leckterý adept dospělosti, natož dítě.

<sup>48</sup> Přirozeně nejen tyto.

<sup>49</sup> Je to podobné jako s ramennými váhami, kde se pro zachování rovnováhy dá přidávat pouze na každé rameno stejná váha.

<sup>50</sup> Narůstající únava z ne vždy – nebo jen krátkodobě – vydařených pokusů o něco nového. Dále pak z převážně bolestivých nárazů v „nikým neprobádaných“ končinách lidské mysli, chování a potřeb nebo světa vůbec. Toto je další faktor, který výrazně napomáhá k rozhodnutí nakonec převzít mnoho – doufejme převážně hodnotného – z života našich rodičů, včetně definování hranic pro jejich jednání.

<sup>51</sup> *Děti potřebují hranice a Rodiče stanovují hranice*; konkrétní odkazy v poznámkách se týkají první z nich.

v prostoru jednání narůstá nejistota, klesá sebedůvěra, vytrácí se kladné sebehodnocení atd.

*„Potíže ve výchově, jak je můžeme pozorovat všude – nejen ve vztahu k stanovování hranic – mají bezpochyby svůj původ v relativizování hodnot a norem v každodenních výchovných otázkách, v rozporu mezi vlastním praktikovaným a chtěným výchovným stylem a v nejednotných názorech odborníků, jak by měla výchova dětí vypadat. Přemoudřelá literatura výchovu neusnadňuje, ale často spíše plodí bezradnost a bezmoc, pocit, že načteným radám nikdy nemohu dostat, a mnohdy podporuje trend zbavit se výchovné zodpovědnosti a přenášet ji na lékařské, terapeutické nebo pedagogické odborníky, kteří by na všechny otázky měli mít více či méně správnou odpověď.“<sup>52</sup>*

Rogge ale sází na možnou výchovnou kompetenci rodičů. Snaží se dávat důraz na jejich „výchovnou svéprávnost“. Své rady pro konkrétní případ začíná stavět na všedních zkušenostech těch, kterým má být nápomocen, především k navrácení odpovědnosti a posílení pedagogického sebevědomí. Tento přístup ústí do poselství, že jen opravdová vychovatelská osobnost může stanovovat hranice, které netrýzní, ale jsou často klíčem k úspěchu nejen toho, kdo vychovává, ale aktuálně i časem především vychovávaným dětem.

Myslím, že tento pohled je velmi hodnotný, zvláště pro toho, kdo to myslí s výchovou a vedením dětí opravdu upřímně. Současně ale musím upozornit, že nevede k úspěchu bez schopnosti vlastní tvořivé účasti vychovatele (rodiče). Citlivý přístup, který naslouchá a nevnučeně navrhuje možnosti, které především dávají šanci udržet naději, že situace není ještě ztracená, je bohužel – podle mé zkušenosti – velmi ojedinělý a málokdo se tímto přístupem – zejména v praxi – vůbec zaobírá.<sup>53</sup> Tento přístup nyní shrnu

---

<sup>52</sup> Rogge, *Děti potřebují hranice*, str. 21.

<sup>53</sup> Natož, aby ho (s úspěchem) používal.

v následujících šesti bodech,<sup>54</sup> přičemž současně upozorním na některé problémy, které jsou spojené s jejich uváděním do skutečného života:

- (1) „Mí rodiče“ je spojení, které chtě nechtě zpravidla zaznívá v našich myslích a nezřídka i v uších. Zvláště v začátcích rodičovství, kdy je člověk častěji konfrontován se svými předky, má možnost poprat se o svou osobitou cestu rodičovstvím. Podle mého je důležité uvědomit si dva principy. První bych mohl nazvat „rebelský“, kde si uvědomujeme nutnost vystoupit ze stínu rodičů s příměsí vzdorovitosti, která hlásá: „Vše, co dělali a jak se mnou jednali mí rodiče, bylo špatně.“ A druhý, jež bych mohl nazvat například „známka dospělosti“. Ten nás poměrně moudře upozorňuje, že jednak mnohé přejmeme, ať chceme či nechceme, a navíc že ne málo z toho, co dnes pokládáme za špatné a například jako tradici odmítáme, je ve skutečnosti „šikovné“ a hodnotné. Pouze jsme k tomu ještě nedospěli nebo nejsme v situaci, které je pro to vhodná.

*„Vypořádání s tradicí nesmí končit zjednodušeným, že ‚dřív bylo všechno lepší‘, ani radikálně odmítnout: ‚Všechno chci dělat jinak, mé děti se budou mít lépe.‘ Výchova se pak stává stresem, který zachvátí právě ty rodiče, kteří se ho chtěli sebevědomě zbavit. Děti se stávají objektem a projekcí, musejí využívat to, co jejich rodičům bylo odepřeno. Jindy zase můra vlastního dětství tlačí tak silně, že má nezřídka za následek nejistotu v jednání.“<sup>55</sup>*

- (2) Člověk by měl pamatovat, že výchova a utváření vztahů, zvláště pak v rodině, nejsou zpravidla činnosti, kde jsou stanovena jasná pravidla, jejichž porušení znamená prakticky nutně vážný karambol.<sup>56</sup> Zodpovědný rodič má často pocit, že dítě je křehký předmět, se kterým musí zacházet

---

<sup>54</sup> Následující body jsou výtahem toho, co mě mimo jiné zaujalo z výše zmiňované knihy (*Děti potřebují hranice*, Jan-Uwe Rogge). Není-li uvedeno jinak, jsou všechny následující citace z díla *Děti potřebují hranice*.

<sup>55</sup> Rogge, str. 21

<sup>56</sup> Například jízda autem, zacházení s výbušninami či obsluha reaktoru.

velmi opatrně a soustředěně. To však – i z mé zkušenosti – vede často k zoufalé snaze nedělat chyby. Myslím, že k tomu mají tendenci především pečlivé ženy. Často pak taková žena se snaží působit jako „supermatka“<sup>57</sup> – vše stíhající, nechybující, dobře připravena na cokoliv, v dobré náladě.

*„Matky dnes nechtějí dělat žádné chyby. Vidím to na své snaše. Jen dělat všechno perfektně, dítě že by mohlo utrpět nějakou škodu.“*<sup>58</sup>

*„Už nemohu snést ty vysoce výkonné rodiče (...), nechci být žádná supermatka, a přesto se ze mě stává. Ten tlak je nesnesitelný. Musíte někdy přijít, když si matky vyzvedávají děti ze školky. Jedna před druhou se předhání.“*<sup>59</sup>

Nepřipadá mi samozřejmě moudré dělat chyby z nedostatku motivace nebo využívat tvrzení „vždyť chyby dělá každý“ k lajdáctví a obecnému nezájmu hledat prospěšné cesty a řešení. Naproti tomu uvážlivá reflexe a pokora k vlastní přirozené nedostačivosti se mi jeví jako výborný start pro zrání celé rodiny. Rogge k tomu poznamenává:

*„Nutkání vyhýbat se porázkám, všechno dělat správně, jen ne žádnou chybu, ochlazuje vztahy. Výchova však znamená třenice, konflikt a harmonii, blízkost a rozmíšky. Kde je tření, tam je vřelost, kde žádné není, tam je chlad. (...) Výchova nefunguje jako jeden proti druhému, jako ‚já vím všechno nejlépe‘ a ‚já mám vždycky pravdu‘. Výchova je společná cesta, která se utváří teprve při chůzi, běhu, bloumání a pochodu.“*<sup>60</sup>

---

<sup>57</sup> Tohoto označení používá český překlad knihy.

<sup>58</sup> Rogge, str. 17

<sup>59</sup> Rogge, str. 16; výňatek z Roggeho rozhovorů, které otvírají problematiku stanovování hranic.

<sup>60</sup> Rogge, str. 9. Nad tímto odstavcem Rogge upozorňuje, že se však nesmí nikdy připustit, aby se za problémy, které přirozeně přicházejí, schovávalo týrání, nedostatečná citová blízkost, sexuální zneužívání a další.

(3) Děti vnímají téměř vše jako hru; špatnou nebo dobrou. Pokud si rodič zachová značnou část toho přístupu ze svého dětství, pak je výborně vybaven na rozkódování mnohého z dětského jednání. Tento přístup je z velké části dětskou obranou proti „zlu“<sup>61</sup>, které děti neustále obklopuje. Navíc děti neznají svoje hranice, ani hranice rodičů, takže často zacházejí daleko za hranice hry, jak je obecně chápána, a v tom je důležité děti chytře usměrňovat, aby si postupně vytvořily představu, co hra je a co není, popřípadě zjišťovaly pravidla hry zvané život.

*„No,“ vysvětluje devítiletý Damián, když chci něco dostat, je to docela jednoduché. Řeknu jen, že to všichni ostatní mají také. Třeba televizní hry. To jsem pak ještě řekl, že si se mnou nikdo nehraje, že jsem tak sám.“*<sup>62</sup>

*„Ano, to je nudné.“*<sup>63</sup> *Sára přemýšlí. „Mělo by to být nějak napínavější, kdybych si pořád nevymýšlela takové věci, při kterých vyletí, bylo by to u nás teprve k ukousání. K smrti nudné!“*<sup>64</sup>

*„Děti si zahrávají s hranicemi, aby se s rozkoší vydávaly nebezpečí, překonávaly strach. Fascinace z překonávání hranic se například projevuje ve významu, který děti přikládají hrdinům a hrdinkám v médiích.“*<sup>65</sup>

(4) Vnější (pedagogické, psychologické, náboženské) autority by nám měly sloužit k hlubšímu pochopení a zkvalitnění našeho vlastního přístupu. Zároveň by nám měly dát „políček“ v případě, že naše jednání nebo představy o výchově jsou zjevně zničující, často i pro nás jako rodiče, ale především pro vychovávané děti. Nikdy ale nemůže rodič přesunout svou vychovatelskou odpovědnost na „odborníky“. Nejen proto, že se jí v mravním ohledu stejně nemůže zbavit, ale takový alibismus v praxi

---

<sup>61</sup> V tomto případě to mohou být i věci prospěšné, hodnotné atd., ale podstatné je, jak to dítě v konkrétní situaci vnímá.

<sup>62</sup> Rozhovory s dětmi na téma „Vím, jak vyžrát na rodiče!“, Rogge, str. 27

<sup>63</sup> Má na mysli soužití s rodiči.

<sup>64</sup> Rozhovory s dětmi na téma „Vím, jak vyžrát na rodiče!“, Rogge, str. 28

<sup>65</sup> Rogge, str. 32

k dobré výchově nevede: dítě očekává svou oporu od rodičů a musí ji z nich cítit.

*„O výchově se mnoho čte a autoři si v otázkách výchovy často odporují. Lidé chtějí dělat všechno správně, proto naslouchají odborníkům – a jsou znejistěni, či dokonce ztrácejí odvahu. Důsledkem je výchova ‚hlavou‘, vztah k dětem, který příliš buduje na racionalitě a řeči, kde se nedbá na cit a spontánnost (...).“<sup>66</sup>*

(5) Rogge se v knize neustále vrací ke třem základním termínům, které mají podle něj zřejmě charakterizovat správný základ ve výchově, ale i v komunikaci obecně. Jsou to: *pravidla* – jejich *jasnost* – a *důslednost* v dodržování domluveného. I mně se tento „trojstěžník“ jeví jako pevný základ a dobré východisko pro další jednání. Z toho, co kolem sebe pozoruji dnes a denně, usuzuji, že pokud by si každý člověk před většinou<sup>67</sup> svých kontaktů s ostatními lidmi, a to nejen ve výchově, tyto tři body zopakoval a uvědomil, pak by se nám žilo lépe a radostněji. Avšak je pravda, že samotná znalost těchto principů mnoho neřeší. Je zapotřebí nechat zrát jejich formu a vyjádření v každodenních situacích a z toho pak vycházet. Nechat je „opracovávat“ zkušenostmi zejména se svými hranicemi a s možnostmi dětí určitého věku. Zlaté pravidlo „dělení třemi“<sup>68</sup> se v této problematice také neztratí. A průběžná reflexe by měla být samozřejmostí, jinak se velmi pravděpodobně z této troj-hodnoty stanou nepotřebné zaklínací formulky, které budou plodit spíše chaos než pevný základ.

---

<sup>66</sup> Rogge, str. 8

<sup>67</sup> Nevylučuji impulsivní jednání, spontánní reakce apod.

<sup>68</sup> Jde o to, že často máme nejen v této problematice přehnané představy. Například se nám zdá, že dítě určitého věku již musí(!) ovládat nějakou dovednost, ale jsou to jen naše představy. Je tedy vhodné brát to v úvahu. Navíc i přesto, že jsme si toho vědomi, nebát se slevit ze svých požadavků, neboť jsou často tak jako tak přehnané.

*„Pravidla a hranice jsou mnohdy formulovány nejasně a nejednoznačně. Děti chtějí vědět, co v určitých situacích smějí a co ne. Nebo pravidla a hranice zůstávají nevysloveny, skryty. Aby je odhalily, děti situace testují. Pokračují tak dlouho, dokud jim v tom nezabráníme. (...)“*

*„Nerozhodně artikulované stanovení hranic – např. ‚Chceme být v klidu‘ – děti neslyší, stejně jako časté opakování: ‚Už jsem ti to říkal tisíckrát!‘ Ke stanovení hranic patří rozhodnost v postoji těla i v intonaci hlasu. Děti potřebují pocít, že vytýčení hranic je míněno vážně. (...)“*

*„Pravidla se dají (...) dodržet jen tehdy, jsou-li promyšleny logické důsledky a přirozené následky při jejich porušení.“<sup>69</sup>*

Důslednost je pak asi nejproblematictější část dobrého záměru. Člověk si není jist, jak daleko až může zajít. A je pravda, že i přes poměrně velkou zkušenost je někdy téměř nemožné rozpoznat, zda může člověk stále trvat na svém, anebo již musí ustoupit, aby nedošlo k závažnějším věcem. Avšak podle mého by člověk rozhodně neměl s důsledností vzdávat předem. Jistě, člověk nesmí být slepý. Často jsou lítostivé pohnutky zcela neopodstatněné a buď omlouvají naši pohodlnost, nebo pramení z jiných nešvarů, jako jsou malé zkušenosti, obavy, předsudky, neznalosti věci apod. To vše by však mělo být pro rodiče výzvou<sup>70</sup> podstupovat „souboje“ s dětmi<sup>71</sup> a získat zkušenosti<sup>72</sup> ve výchově a tím i ve vztazích, jistotu v jednání i další hodnoty svého vnitřního života.

---

<sup>69</sup> Rogge, str. 70-71. Je důležité brát v úvahu manipulační pole mezi porušením a ustavičným porušováním, které je mnohem zásadnější než jednorázové překročení či porušení hranic, jež často plyne z roztěkanosti dětí a je přirozené. Je tedy zapotřebí správně vyhodnocovat situaci a co nejméně paušalizovat. I když i tento striktní přístup může člověk někdy s úspěchem zařadit (z mé zkušenosti spíše u starších dětí), měl by být k němu velmi opatrný.

<sup>70</sup> Samozřejmě ne vždy je čas a energie.

<sup>71</sup> Často bohužel i se svým okolím, které „lacině“ zvedá káravý prst a hojně plká o přílišné tvrdosti, neuváženosti, krutosti apod.

<sup>72</sup> Obávám se, že tyto zkušenosti se nedají načíst ani nastudovat; člověk musí zažívat dnes a denně v mnoha podobách tyto situace, aby byl schopen z nastřádaných chyb zformovat lepší a zkušenější přístup nejen k dětem, ale i k ostatním lidem.



*„Bojí-li se člověk jednat důsledně, vychovává na ‚příliš volné šňůře‘, trpí toleranci, která nedbá na vlastní fyzickou a psychickou realitu. Zde může povzbudit k zavedení přirozených a logických důsledků v pedagogickém procesu. (...)*

*Jsou-li důsledky nutné a jeví-li se jako přirozené a logické důsledky ujednaných dohod, je přiměřené mluvit o sobě způsobem ‚Jsem pevný‘, ‚Jsem důsledný‘ atd.“<sup>73</sup>*

Je pravda, že jsou situace, kdy vše – nejen – ze zde uvedeného selhává, nedaří se nalézat řešení. Člověk se dostává na fyzické i psychické hranice, nic se nedaří, veškeré dobře míněné rady jsou jako padající list, který se chvěje štěstím po dobu svého krátkého letu, ale pak nastane realita všedního dne a vše upadne v zapomnění. Postupem času se dobře míněné rady změny v pichlavé bodáky, které nás jen srážejí víc a víc k zemi.

Člověk nemusí dojít ani tak daleko, jak je výše popsáno, aby se denně střetával s nezdary, špatnou náladou, nemocí a svými omezeními, které naleptávají naši duši i tělo, okrádají nás o energii a obecně berou radost ze života. Na tuto odvrácenou oblast našeho života – potažmo výchovy, která je podle mého mnohem specifičtější pro rodiče než vychovatele obecně,<sup>74</sup> není mnoho<sup>75</sup> uspokojivých rad nebo nějaký známý lék. Přesto je však možno

---

<sup>73</sup> Rogge, str. 105. Rogge se tak snaží přinést pozitivní pohled zvláště těm lidem, kteří se obávají dostát ujednaným dohodám, protože se pak hodnotí jako příliš tvrdí, sprostí, příkří apod. Nebo se obávají, že je děti nebudou mít rády. Také může pomoci si uvědomit, že pokud své postoje reflektuji, snažím se vzdělávat a vidím hrozby přílišné tvrdosti, týrání atd., pak s největší pravděpodobností jsem všech těchto hrozeb dalek (ano, jsou výjimky patologického jednání, ale to s jistotou není ten případ, a když člověk propadne podezření, kterému nemůže odolat, není nic snazšího než se poradit s odborníkem). Často totiž skutečné hrozby číhají v oblastech jednání, kterých se nebojíme a neuvědomujeme si jejich problematiku.

<sup>74</sup> Ono totiž není tak úplně možné coby rodič říci: „Dám si na pár dní - týdnů pauzu“, „Je to s ním (s ní) příšerné, ale naštěstí to nemám doma – není to můj syn, dcera“, „Už mě celá ta věc (oblast, zaměření) unavuje! Půjdu dělat něco zcela jiného.“

<sup>75</sup> Nejsou teoreticky žádné, ale životní praxe a zvláště pak ta křesťanská nás učí, že věci jsou v pohybu i bez našeho vědomí a jednání – a to je v mnoha případech naše záchrana a naděje.

úspěšně využít odkazu tradice spíše než „zázraků“ moderní vědy<sup>76</sup> k nalezení alespoň částečných<sup>77</sup> východisek. Je to především síla společenství – podpora širší rodiny, přátel, známých, dále pak ukotvení svého života v přesazné rovině a v neposlední řadě hledání vnitřní síly a rovnováhy.

Obecně jde o naplňování významu pojmu „člověk“. Ačkoli Rogge specificky nepojednává o jednom překvapivě působícím termínu našeho světa, neustále se ho dotýká a spíše mimochodem upozorňuje, že nejen tehdy, když se vše hroučí, ale neustále je *lidskost*, její přijetí a setrvání v ní tou životadárnou silou nejen výchovy, ale našeho celého života. A konkrétně z mé zkušenosti<sup>78</sup> mohu ujistit váhavé, že jsem vždy mile překvapen, jaké vstřícné pochopení – ač bych to nečekal<sup>79</sup> – mají právě děti pro lidská omezení, zvláště pokud jim to je vysvětleno bez přetvářky s přiznáním vlastní nedokonalosti.

*„Rodičům vystaveným stresujícímu nutkání ‚všechno dělat správně‘ říkám, že mají právo na deset chyb denně.“<sup>80</sup>*

*„,Odvaha být nedokonalý‘ znamená použít svou osobní energii na akceptování své nedokonalosti a chápat své chyby jako šanci.“<sup>81</sup>*

*„Kdo je otevřený a průhledný, ukazuje své vlastní hranice, ukazuje svým životem, co má na mysli. Průhlednost a otevřenost zahrnuje přejímání zodpovědnosti, uvažování o důsledcích vlastního jednání, i o tom stát si za svým jednáním.“<sup>82</sup>*

---

<sup>76</sup> Tím nijak neztracuji vědecké poznání. Jde spíše o to nespolehat se jen na tyto „zázraky“ a pokud je to možné, využít kombinace tradice a vědy k optimálnímu (někdy až zázračnému) výsledku.

<sup>77</sup> Buďme optimisté – někdy úplných.

<sup>78</sup> Když je člověk nemocný, velmi smutný, přepracovaný apod., zkrátka když by si měl nebo musí přestat hrát na neotřesitelného komiksového hrdinu a říct: „Je mi to líto, ale teď opravdu nemohu...“

<sup>79</sup> Kdo jiný by ale měl mít pro slabost a omezení větší pochopení než právě děti? Ony zažívají svá omezení, nemoci a jiná příkoří každý den. Ano, jsou tu batolata nebo děti, které nešťastná výchova natolik změnila, že již tyto podněty necítí, ale obecně myslím, že by se dospělý člověk neměl stydět – pokud je to na místě – ukázat svou slabost právě před dětmi. Také proto, aby jim pomohl ve vlastním střízlivém dospívání.

<sup>80</sup> Rogge, str. 9

<sup>81</sup> Rogge, str. 106

<sup>82</sup> Rogge, str. 129

Toto pátrání po charakteristických rysech rodičovské autority pro přehlednost uzavřu heslovitým souhrnem toho, co se podle mého víc váže na autoritu rodiče než na vedoucího a zároveň to částečně rozvíjí uvedené hypotézy:

- 1) Jako rodiče jsme podstatně ovlivněni svou vlastní zkušeností dítěte a té rodičovské autority, která byla na nás našimi rodiči uplatňována. A to i tehdy, když se od ní chceme distancovat. Je třeba vůči ní získat reflektující nadhled.
- 2) Výchova není souboj o dokonalost a „nedělání chyb“. Je společnou cestou všech, kteří jsou jejími účastníky (ať jako rodiče, tak jako děti – případně další lidé) a kteří se v jejím procesu sami učí svou roli i své hranice.
- 3) Stanovování hranic je pro děti „objevitelskou hrou“, kterou zkoumají prostor své svobody. Od rodičů očekávají porozumění, ale současně i pevnost.
- 4) Rodiče nemohou „složit“ svou vychovatelskou zodpovědnost na odborníky. Nejen, že ani mezi odborníky není dnes na mnohém shoda, ale hlavně výchova se děje v první řadě samotnou interakcí mezi dítětem a vychovatelem – v tomto případě tedy rodičem, nikoliv „odborníkem“.

## **4.2 Autorita oddílového vedoucího**

V porovnání s ideálem rodiče, který má vnitřní pohnutky, prožívá s dítětem všední situace a je místem bezpečí, by podle mých hypotéz měla být váha autority oddílového vedoucího naopak především v těchto oblastech:

- Předávání hodnot, které nabízí instituce, ve které pracuje. Tyto hodnoty a vesměs dobré cíle instituce je však zapotřebí mnohdy drobně upravovat pro konkrétní situace. Tato pohotovost je cennou vlastností a skutečnost minimálních nebo žádných vnitřních vazeb je v tomto ohledu pomocí.
- Inspirace a dovedení k hranicím: úkolem vedoucího je podněcovat ty, které vede, k nevšedním věcem a dovednostem, jež posouvají jejich hranice možností a dávají jim zažívat sílu, ale zároveň i limity vlastních schopností.
- Zprostředkování reality světa: zejména pomocí her, povídek, rozhovorů a dalších metod – pokud možno – srozumitelně představovat a v přiměřených hranicích reprezentovat pravidla dospělého života. A také seznamovat s dravostí, nebezpečím, zklamáním, radostí atp. Je sice tu a tam záchrannou sítí, ale vesměs je již jakousi podanou rukou z bezpečí, ne bezpečím samotným.

Jako pomocníka v přiblížení charakteristiky autority vedoucího jsem si vybral klasického a uznávaného autora – bývalého starostu československých skautů Velen Fanderlika. Ten ve svých *Listech Jurovi*<sup>83</sup> věnuje problematice autority vůdce v oddílu velmi hutným způsobem jednu kapitolu, z níž tu uvedu aspoň hlavní rysy a některé průběžně okomentuji.

Fanderlik uvádí čtyři „podklady autority“:

- (1) *Hoši Tě mají rádi.*
- (2) *Dobyl sis důvěry mládeže – a tím máš zpolovic vyhráno.*
- (3) *Máš v oddíle hochy a sám jsi dospělý muž. Buď co nejvíce chlapcem, ale buď při tom stále pevný, rozhodný a rozvážný muž.*
- (4) *Jsou vůdcové, kteří se domnívají, že pouhý odznak stačí k získání autority. I na tom něco je – ale je to jen malý doplněk...*

---

<sup>83</sup> Velen Fanderlik: *Listy Jurovi* (s. 40-43)

A poté shrnuje: „*Odznak, věk, důvěra i láska hochů je Ti dána. Ale vlastní autoritu si musíš vypěstovat sám.*“

Při tom uvádí následujících devět rad:

(1) „*Získej si především převahu a vyžaduj také, aby byla respektována. Můžeš být s hochy jako jeden z nich, neboj se kamarádkého nebo familiárního tónu, dbej však, abys při každé zábavě zůstal ,nahore‘.*“

Získání převahy, kamarádský tón a zůstat nahore. Myslím, že tyto tři věci jsou něco jako vše vysvětlující motto. Dalo by se možná říct, že nepotřebujete víc než právě toto.<sup>84</sup> Avšak každý, kdo alespoň částečně měl možnost reflektovat svou praktickou zkušenost, ví, že je možná snazší přinést „modré z nebe“. Navíc jsem často u svých kolegů pozoroval zásadní nepřipravenost nejen toto naplňovat, ale vůbec chápat vedení a výchovu jako úkol, který vyžaduje nevšední výkon a nasazení. Často byl problém již se získáním převahy, kamarádský tón byl nasazován spíše ze zoufalství než z respektu a zůstat nahore se měnilo v boj o neklesnutí na úplné dno. Bohužel taková je realita. Dospělí, kteří se ze všeho nejvíc musejí zaobírat sami sebou, mají plnou hlavu jiných starostí, snaží se zorientovat ve své funkci nebo povšechně v moderní době, naprosto nestačí na bystré a pohotové děti, které nejsou zpravidla ničím zatížené a svět se jim otevírá jako na dlani. Takové děti dnes a denně vídám a je to radost; avšak mimořádně náročná radost, která se bez správného vedení mění v drtivou sílu, kterou těžko něco zastaví. Navíc dětským problémem je, že děti vidí věci tak, jak by měly být, ne tak, jak jsou.

(2) „*Vyžaduj od hochů jistý minimální projev úcty projevující se navenek – jistě alespoň slušný hovor, při němž si hoši nemohou ,dovolit všechno‘.*“

Jedna ze základních a mimořádně důležitých lidských vlastností je neustálé hledání vlastních hranic a pokud je to možné, pak i jejich následné překračování, bourání a hledání nových. Toto však o dětech platí mnohonásobně více a navíc jim nezabere mnoho času ono hledání hranic, protože jsou většinou

---

<sup>84</sup> Připomíná mi to něco jako pokřik družiny. Mohl by to být totiž dost dobře pokřik obecné družiny těch, kteří vedou a vychovávají.

zjevně limitovány, takže jim téměř všechen čas zbývá na zkoušení jejich pevnosti, odolnosti, případně na překračování a bourání. Tím hlavním „kolbištěm“ je skutečně rozhovor a důsledné a včasné usměrnění rozhovoru, pokud trpí důstojnost kohokoliv, ostatní tvory a přírodu nevyjímaje. Důstojnost je podle mého názoru a mé zkušenosti zcela zásadní prvek pro udržení vlastní autority i hodnoty toho (těch „autorit“), co skrze ni děti přijímají.

(3) *„Co žádáš od svých hochů, to dělej také sám.“*

Není nutné, aby vedoucí nebo vychovatel konal neustále s dětmi vše, oč je žádá, ale o tom, kdo nabízí „svou autoritu“, by měli zvláště ti, kterým je to určeno, být přesvědčeni, že kdyby bylo zapotřebí, tak to, co od druhých žádá, také sám v životě uskutečňuje nebo je schopen uskutečnit. Navíc by měl být vychovatel pozorný a v případě, že vycítí pochybnosti, by měl zamezit jejich rozvoji a při nejbližší vhodné příležitosti své schopnosti prokázat. Avšak na druhou stranu – a na to je třeba dát si dobrý pozor – se nenechat vydírat a „podávat důkazy“ jen tehdy, je-li požadavek na ně oprávněný.

(4) *„Skautský zákon a předpisy skautského a oddílového života, hlavně pak ty, které jsi stanovil sám, platí také – a především – pro Tebe.“*

Toto je mimořádně důležité. Je v podstatě povinností každého zodpovědného vedoucího zasadit se o smysluplné zákony a nařízení, která může bez problému naplňovat, stát za nimi i v nepřehledných situacích a navíc jsou úměrná skupině, kterou má na starost. Toto je však bohužel velká vzácnost a byl jsem svědkem mnoha situací, kdy v zásadě dobré zákony byly zesměšňovány, protože jiné, kterým byla dána stejná váha, byly nesmyslné, nekonstruktivní, nepřiměřené nebo byly natolik složité, že umožňovaly mnoho různých výkladů a přispívaly k celkové dezorientaci.<sup>85</sup> Je často mnohem funkčnější mít dva nebo tři zákony či pravidla, která jasně vystihují ducha skupiny organizace nebo

---

<sup>85</sup> Jako příklad se dají uvést zákony, které se typicky týkají míst, symbolů atp., ke kterým by člověk měl dodržovat určitou úctu (Nesmíš vstoupit do táborového kruhu!; Skautský šátek musí být vždy upraven!; atd.). Avšak podle mého je lépe pokusit se vysvětlit princip úcty a doufat, že se alespoň v některém případě podaří předat zkušenost, proč je užitečné mít některé věci ve vážnosti.

oddílu, než mnoho striktních nařízeních, která navíc mohou jít proti sobě a navzájem se vylučovat.

(5) *„Dej pozor, aby ses nikdy neblamoval.“*

Jakékoli namlouvání si, odmítnutí nebo rezignace na snahu vidět situaci tak, jak skutečně stojí, je pro člověka, který to obecně myslí se svým životem vážně, zcela nepřijatelné.

(6) *„Dávej dobře pozor, abys dal každému na starost tolik, kolik unese.“*

Ze zkušenosti mohu potvrdit, že je lépe třikrát ubrat ze svých představ než riskovat a třeba jen mírně „přestřelit“.

(7) *„Bedlivě sleduj náladu, která je mezi hochy – a vhodně na ni reaguj.“*

Pozornost a neustálé vyhodnocování situace tak, aby navíc bylo přirozené a ne křečovitě, patří k nejnáročnějším dovednostem vedoucích a vychovatelů a je to velká deviza, pokud to někdo dokáže. Je dobré si v souvislosti s tím uvědomit, že děti jsou často o krok napřed a jejich vnímání a emoce jsou citlivější, často až přecitlivělé, takže je často lépe udělat nějaké třeba drobné rozhodnutí dříve, než se obávat předčasného zásahu. Často nám pak jejich reakce napoví, zda je naše domněnka nesprávná, oprávněná nebo dokonce byl-li nejvyšší čas zasáhnout.

(8) *„Co nedovedeš sám, dej si předem vyložit, porad' se s odborníkem nebo s ním pracuj stále ruku v ruce.“*

Ačkoli toto bylo možné i v dřívějších dobách, v současné době jsou možnosti v tomto ohledu naštěstí mnohem pestřejší.<sup>86</sup> Takže přesvědčení, že vše dovedu sám, a nebo obava z toho, že tím, že nejsem schopen něco vyřešit, ztratím na hodnotě, a podobné úvahy vedou nešťastným směrem, bohužel z mých zkušeností často praktikovaným. Nikdy není na škodu vyhledat

---

<sup>86</sup> Někdy bohužel až přepestré, ale to by mělo být spíše výzvou se v tomto orientovat než výmluvou.

odbornou pomoc ať už z informativního nebo jiného pádného důvodu, a to nejen formou studia knih, ale i v rozhovorech.

(9) „*Nejhorším nepřítelem autority je nezdar.*“

Nezdar je jistě věc nepříjemná, zvláště jde-li o nějakou osobní důležitou věc. Podle mých zkušeností není pro děti ani tak důležité, že se něco nepovede,<sup>87</sup> ale jaký – a to děti sledují velmi bedlivě – zaujme postoj ke konkrétnímu nezdaru jejich autorita (např. vedoucí) a jak se s ním vyrovná.

„... *Snad řekneš, Juro, že je to diplomacie ...?*“

*Inu ovšem – je – ale vede k cíli. A jenom podle výsledku lze hodnotit práci, hlavně pak výchovnou.*“

Vůdcovská autorita si tedy ve vztahu vedoucí – dítě (ve srovnání s rodičovskou) stojí o poznání jistěji, je však obvykle úžeji vymezena. Jsou tu pravidla instituce a její dlouhá historie, která dává přiměřenou záruku některým výchovným postupům a metodám. Věřím, že i v praktické části se potvrdí větší jistota vedoucích než rodičů při vedení a výchově dětí, která je čerpána ze síly instituce.

Současně se ukázaly další prvky charakteristické pro autoritu vedoucího, které teď znovu uvedu v krátkém souhrnu:

- 1) Instituce, pravidla, odznak, věk a další – to je scénář, který je v základu a je oporou. Mám-li přirovnat tuto situaci ke hře v šachy, pak na rozdíl od rodičů, kde se teprve jednotlivé figurky staví nesystematicky na herní plán, je pozice vedoucích předem daná a působí spíš jako rozehraná partie v jejich prospěch.
- 2) Pokud mám být jako vedoucí brán vážně, abych mohl působit na jednání druhých, je nutné působit jako osoba, která má co nabídnout. S tím je spojené získání převahy zvláště v síle osobnosti.

---

<sup>87</sup> Je zcela přirozené, že se věci nedaří i přes dobrou přípravu. Toto však děti převážně dobře chápou a někdy po bouřlivém projevu nevole následuje rychlé vyprchání smutku a našťvanosti. Zvláště pokud mají dotyčného (jinak) v oblibě.



Tato převaha by však měla být od začátku daná a ten, kdo je veden, se s ní v průběhu vztahu a vedení seznamuje.

- 3) Při absenci znalosti vnitřních vazeb mezi dětmi a s minimální znalostí – do hloubky – osobnosti dítěte je snadné přehnat své požadavky a kromě přetěžování svěřených dětí se tím dostat úplně mimo oblast jejich zájmu.
- 4) Nepodceňovat! – zvláště pak ne zbytečně. Příprava schůzek, táborů, osobní připravenost – to je jen stručný výčet toho, kde na nás čekají případné nezdary a pády. Je dobré mít na paměti, že na rozdíl od rodičů má vedoucí často velmi omezený čas pro případnou nápravu věcí, které se nepovedly.

### 4.3 Společný průnik obou autorit

Při představování autority rodičovské a autority vedoucího jsem se zaměřoval na jejich rozdílnost. Je však jasné, že mají mnoho společného. Následně tedy krátce uvedu alespoň ve dvou bodech to, co by mohlo být perspektivním základem obou pojednávaných autorit.

- Principy dobré výchovy jsou *pravidla* – jejich *jasnost* – a *důslednost* v dodržování domluveného. Pravidla se dají dodržet jen tehdy, jsou-li promyšleny logické důsledky a přirozené následky při jejich porušení. Bojí-li se člověk jednat důsledně, pak jeho tolerance nedbá na fyzickou a psychickou realitu, která důsledná je.
- Bez *pokory* (= pravdivého pohledu na sebe jako na lidskou bytost) se nedá úspěšně vychovávat. „Odvaha být nedokonalý“ znamená použít svou osobní energii na akceptování své nedokonalosti a chápat své chyby jako šanci.

## 5. Co ukázal výzkum

Hypotézy, které vplynuly z předchozího teoretického rozboru a směrodatných odborných zdrojů, jsem se pokusil otestovat malým kvantitativním i kvalitativním výzkumem. Při onom kvantitativním šetření jsem se opíral o dotazník (kompletní text je v Příloze 1), který jsem předložil 18 rodičům a 17 současným vedoucím skautských oddílů (podrobnější soubor dotázaných viz Příloha 2). Následně jsem ve třech rozhovorech s lidmi, kteří jsou jak rodiči, tak mají bohatou zkušenost s vedením dětí a dospívajících, předložil rýsující se závěry k jejich oponentuře, která je pak shrnuta v rozhovorech.

### 5.1 Dotazníkový kvantitativní průzkum

Z hlediska obsahu jsem jednotlivé otázky rozdělil na těchto pět skupin:

1. Jak chápu autoritu?
2. Já a autorita – kde se s ní ve svém životě skutečně setkávám?
3. Moje zkušenosti s autoritou.
4. Řešení konkrétních situací.
5. Zkušenost s autoritou transcendentní.

V rámci každé skupiny jsem pak položil tři otázky následujících *typů*:

1. Poněkud provokativně formulované otázky, na něž měli respondenti možnost odpovídat jen ANO/NE. Smyslem takového postavení otázek první skupiny bylo přimět odpovídající k zaujetí jednoznačného stanoviska, podle něhož jsem mohl provést jejich první jednoduché rozčlenění.
2. Otázky, které naopak poskytovaly respondentům možnost vyjádřit bez jakéhokoliv omezení svůj názor. Sliboval jsem si

odtud získat jednak zisk informací, které se v mém předchozím teoretickém postupu nevyskytovaly nebo jsem jim nevěnoval dostatečnou pozornost, jednak inspiraci pro následné rozhovory.<sup>88</sup>

3. Výběrové otázky ze širší nabídky, jejichž odpovědi by mi umožnily aspoň jakousi (relativně) reprezentativní kvantifikaci.

### **5.1.1 Souhrn výsledků 1. typu otázek** (tj. otázek, na něž se dalo odpovědět pouze ANO či NE).

**Otázka č. 1a:** V otázce, zda je (vnější) autorita ohrožením svobody člověka, odpovídali rodiče i vedoucí podobně – značná převaha NE; s mírnou převahou kladných odpovědí u vedoucích. Je to možná tím, že autoritu vnímají více vyhraněně než rodič v běžném životě.

**2a:** Otázka, zda člověk uznává nějakou (vnější) autoritu, která má právo zásadně promlouvat do jeho života, byla bohužel v originální verzi dotazníku – jak ukázaly odpovědi – komplikovaně formulovaná. Občas bylo vidět, že respondent zřejmě odpovídal jinak, než jak se chtěl vyjádřit, ale v zásadě se zdá, že rodiče i vedoucí odpovídali stejně – značná převaha ANO.<sup>89</sup>

**3a:** U dotazu na to, zda dnes chybějí skutečné autority, se odpovědi lišily zásadněji. Zatímco vedoucí, kteří se setkávají s autoritou instituce a s autoritou její tradice, jsou z velké většiny přesvědčeni, že dnes skutečné autority nechybí. U rodičů naopak mírně převažuje názor, že dnes skutečné autority chybí – je zde tedy patrná větší jistota vedoucích, tak jak předkládá první doplňující hypotéza u vedoucích.

**4a:** Odpovědi na otázku, zda by posílilo autoritu vedoucích a učitelů znovuzavedení fyzických trestů v institucích, byly obdobné v obou skupinách.

---

<sup>88</sup> Detailní rozpracování 2. typu otázek tato práce neobsahuje, neboť byly použity pouze jako podklad pro interpretaci hypotéz a vedení rozhovorů.

<sup>89</sup> V dotazníku byla otázka položena v záporu, což bylo matoucí. Pro výsledek jsem tedy pro srozumitelnost místo NE dosadil ANO.

Za zmínku snad stojí jen to, že víc než čtvrtina dotázaných je pro znovuzavedení fyzických trestů v institucích.

**5a:** Druhá z otázek, která byla zodpovídána zásadně jinak u rodičů než u vedoucích, byla, zda je zbytečné zabývat se transcendentními zdroji autority. Téměř polovina rodičů odpověděla, že je zbytečné se transcendentním zdrojem zabývat. Naproti tomu vedoucí až na výjimku odpovídali, že to zbytečné není. To by mohlo posílit hypotézu, že vedoucí mají sice méně času prosadit svou autoritu než rodiče, ale o to více se zabývají přípravou a přemýšlí o tom, proč mají vlastně možnost svou autoritu uplatňovat. Oproti rodičům, kteří berou svou autoritu jako fakt.

**5.1.2 Vyhodnocení otázek 3. typu** (u nichž byly k dispozici varianty a dotazovaný měl vybrat variantu nebo více variant, které nejvíce odpovídaly jeho přesvědčení)

**Otázka č. 1c:** Na otázku, jak často vedoucí nebo rodič používá autoritativní řešení, odpovídaly obě skupiny rovnocenně. Výjimkou byl jeden rodič, který odpověděl „skoro nikdy, protože se při tom cítím velmi špatně“. Oproti tomu u vedoucích jeden odpověděl „často, protože jsou dnes děti velmi neukázněné“. Ostatní jak na straně rodičů tak vedoucích přistupují k autoritativnímu řešení „občas nebo výjimečně“.

**2c:** V otázce, jaké zkušenosti mají rodiče a vedoucí s autoritou u dětí, v institucích a církvích, se lišily dvě položky. Jednak položka „já a státní instituce“, kde téměř polovina rodičů má zkušenosti špatné, na rozdíl od vedoucích, kde má vysloveně špatné zkušenosti jen jeden. Dále se pak toto zdůrazňuje v položce „já a církevní instituce“. Tam má špatné zkušenosti polovina rodičů a u vedoucích je to zhruba třetina. Tento výsledek mírně podporuje všechny tři základní hypotézy, protože to, jakou mám s něčím

zkušenost, také do jisté míry posiluje vědomí, jak k dané věci přistupují. Je možné usoudit, že vedoucí spíše chápou autoritu institucí a její problematiku, a navíc je vede k pohotovosti, rozvaze a dalším schopnostem, které jsou pak inspirací ostatním. Dále pak je tento mnohdy „souboj“ cenným poznáním v realitě dravého a neútného světa.

**3c:** Pocity rodičů a vedoucích v situacích, kdy vystupují jako autorita, se také lišily. Třetina rodičů odpověděla, že má často pochybnosti, zda jednali správně, nebo jsou v té situaci nejistí a raději by v ní nebyli. U vedoucích takto odpověděli pouze dva dotázaní. Ostatní vedoucí se situací, kdy mají vystupovat jako autorita, nemají vesměs problém. Tento výsledek podle mého podporuje hypotézu vnitřní návaznosti rodičů na dítě, který jim situace, kdy mají uplatňovat svou autoritu, komplikuje.

**4c:** Hlavní odlišnosti v tom, jak rodiče a na druhé straně vedoucí získávají svou autoritu, byly následující:

- *Spolehlivost* – všichni rodiče považovali spolehlivost za zcela nezbytnou na rozdíl od vedoucích, kteří ji považují za velmi důležitou. Rodiče jsou si tedy zřejmě vědomi víc než vedoucí, že právě oni jsou v těžkých situacích, ale i v běžném životě poslední záchranný bod, který by měl být pevný a spolehlivý, což by mohlo být podkladem k doplňující hypotéze, kde rodič stojí v úplném základu a nikdo jiný z něj jeho zodpovědnost – ve většině případů – nesejme.
- *Přísnost a důslednost* – rodiče obecně těmito dvěma vlastnostem přikládali větší váhu než vedoucí – zejména pak důslednosti. Tento výsledek může svědčit o správnosti hypotézy, že je rodič s dítětem větší část času než vedoucí a musí prosazovat autoritu i v běžných věcech, které jsou sice zdánlivě nepodstatné, ale celkově tvoří základ života dítěte. Když se pak přihlédne i k mírně většímu důrazu vedoucích na vlastnost humoru, pak to zdůrazňuje úlohu vedoucího jako „hrdiny okamžiku“.
- *Spravedlivost* – téměř všichni vedoucí dali největší důraz na spravedlivost. Oproti tomu rodiče si tak jistí nebyli a spravedlnost hodnotili

převážně jako velmi důležitou. Tento výsledek byl pro mě asi nejzajímavější. Na jedné straně sice mírně zapadá do hypotézy, že rodič na rozdíl od vedoucího poměrně dobře zná vnitřní svět dítěte a povětšinou ví, že v mnoha případech není možné spravedlnosti dostat – zvláště pak v případech sourozenců. Na druhé straně se však jeví záporně pro hlavní hypotézu o vedoucích, kteří by měli suplovat autority a dění okolního světa, který je podle mého značně nespravedlivý.

Tento výsledek u vedoucích je nejspíš způsoben jejich výběrem, který byl orientován na skautské vedoucí. Skauting má od počátku totiž jako jedno z hlavních poslání *bojovat s nespravedlností světa*. Skauting se snaží změnit svět k lepšímu výchovou a angažovaností ve prospěch ostatních. Vedoucí ve skautingu mají tedy ty, kteří jsou jim svěřeni, učit spravedlnosti, aby se naděje na spravedlivější svět předávala a rozšiřovala. A – samozřejmě – aby sami skauti byli také jejím uskutečňovatelem.

Je tedy možné, že ačkoli sami mnohdy cítí, že v praxi je někdy vlastně nemožné spravedlnosti dostat, je pro ně přesto mimořádně vysokou hodnotou. Což pravděpodobně vede k problematickým situacím, na které je vhodné se dobře připravit.

**5c:** Původ a zdroj své autority vidí rodiče také poněkud jinde než vedoucí. Rodiče vidí rovnocenně dva nejhlavnější zdroje autority ve zkušenostech s vlastními rodiči a v celkové životní orientaci. Kdežto vedoucí mají v základu principy organizace, v níž působí, a příklad někoho, kdo byl nebo je pro ně autoritou. Toto vhodně doplňuje rozšíření hypotézy, že jsme přece jen trochu více ovlivněni svými vlastními rodiči, vystupujeme-li v roli rodičů, než když vystupujeme jako vedoucí či vychovatelé.

## 5.2 Rozhovory

V rozhovorech jsem se zaměřil přímo na hypotézy, které jsem v 5. kapitole shrnul do tří základních a čtyř rozšiřujících hypotéz, a to jak z pohledu rodiče, tak z pohledu vedoucího.

Rozhovory byly poměrně náročnou, ale zato určitě nejzajímavější částí této práce a je velká škoda, že je zde mohu prezentovat pouze do té míry, abych se přiměřeně držel rozsahu, který je pro to vymezen, a tématu, které v této práci zpracovávám. Nyní tedy postupně – nejprve z pohledu rodiče – zhodnotím hypotézy na základě odpovědí ze tří nejzásadnějších rozhovorů a zaměřím se zejména na ty, které byly výrazně potvrzeny, nebo se naopak jevily jako problematické.<sup>90</sup>

### 5.2.1 Hypotézy z pohledu rodiče

U každého z následujících bodů se pokusím stručně vystihnout, o čem hypotéza pojednává.<sup>91</sup>

#### 5.2.1.1 Hlavní hypotézy

1. *Rodič zná pravděpodobně své dítě lépe než ve vedoucí a tyto převážně vnitřní vazby se projevují v utváření autority.*

V této hypotéze byla převážná shoda. Zároveň ale byla vyzdvihována problematičnost, která často vychází z přesvědčení rodiče, že on „přece zná své dítě nejlépe“, a na druhé straně vedoucí, který si myslí něco o „maminčiných mazlíčcích“. Myslím, že vhodný přístup naznačují následující dvě citace.

---

<sup>90</sup> Citace v rozhovorech jsou mírně upravené především z důvodu srozumitelnosti. Ze stejného důvodu a také pro ujasnění situace, jak je odpověď míněna, jsem přistoupil k doplnění v závorkách.

<sup>91</sup> Je možné srovnat s 4. kapitolou, popřípadě 1. hypotézu z pohledu rodiče s úvodem.

- (z pohledu rodiče) „Já se snažím brát názory veškerého okolí, protože to nejlépe dokresluje povahu dítěte.“
- (z pohledu vedoucího) „Já si myslím, že rozdíl je tam markantní. Jako vedoucí jsem ani náhodou nemohl vědět všechny souvislosti a vždycky jsem byl velmi vděčný, když mi nějaký rodič o svém dítěti něco (zásadnějšího) řekl. Rozhodně jsem to nebral na lehkou váhu a neříkal jsem si, že rodiče jsou úplně mimo mísu.“

Je ovšem také možné, že se do této hypotézy promítá časový odstup a určité nahlédnutí a získání většího pochopení pro jednání dětí a principy jejich dospívání.

- (dítě by odmítalo provést nějakou – na první pohled jednoduchou – věc a skutečnému důvodu by nerozumělo nebo by ho nechtělo říct) „... stačilo by mi asi říct, že se bojím. Pro mě by to byl dostatečný důvod, abych ho k tomu nenutil, a to jak u svého dítěte, tak u dítěte v oddíle. Překonávat strach, to asi ano, ale ... přece jen je tu časový odstup: před těmi dvaceti, pětadvaceti lety bych byl jako vedoucí drsoň a řekl bych ‚Nezajímá mě to, běž a hotovo!‘, ale dneska už bych jednal v obou případech dětí stejně.“

2. Rodič by se měl soustředit na to, aby byl dobrou autoritou v drobných všedních věcech. Naopak vedoucí by měl autoritu osvědčit v situacích výjimečných.

Dotazovaní viděli problematičnost drobných všedních věcí spíše v tom, že jako rodiče jsou v podstatě pod těmito drobnými „ataky“ neustále. Naopak vedoucí je jejich tlaku vystaven jen přechodně a zpravidla na krátkou dobu, což mu v těchto věcech usnadňuje udržení autority, protože to je mnohem méně náročné na vytrvalost atp. Dále vyplynulo, že děti jsou přece jen o něco méně zklamány, pokud rodič není schopen být dítěti autoritou ve velkých věcech – zvláště pak výkonnostně, na rozdíl od vedoucího, u nějž děti tuto autoritu často hledají. Jako nejdůležitější fakt se však ukázalo, že autorita jak rodiče, tak



vedoucího se zakládá především na běžných a vesměs drobných věcech, a že i rodič by se měl snažit a připravit se – přiměřeně – správně rozhodovat i ve vážných situacích.

- *„Ukazuje se, že jsou speciální situace, kdy se děti automaticky upínají na rodiče: ‚Mami, tati, teď to prosím vás vyřešte‘, a tato situace je stejná jak v rodině, tak v oddíle.“*

3. *Rodič by měl při uplatňování autority a výběru metod mnohem více dbát na to, aby nedocházelo k narušování základních potřeb dítěte především v citové oblasti.*

Ukázalo se, že tato otázka je poměrně náročná na pochopení, nejspíš proto, že vyžaduje delší zamyšlení a vyjasňování, jak je vlastně autorita uplatňována. Přestože se objevil názor, že je intenzita přijetí dítěte v jeho podstatě a citovým prožíváním obdobná u rodiče i u vedoucího, pokud je člověk postaven před srovnatelný problém – zejména stále se opakující – pak v roli vedoucího člověk nejspíš přistoupí na razantní řešení. Na rozdíl od rodiče, který si je vědom, že setrvání po boku dítěte je mnohdy cennější než splnění požadovaného úkolu, popřípadě představy, že se něco zlepší.

- *„(v oddíle) ... jestliže dítě něco porušuje stabilně, pak je cesta k odchodu, kdežto cesta odchodu z domova ... já si nedovedu představit, že bych svému dítěti řekl: No podívej se, protože si tohleto, támhleto, tak musíš jít z rodiny pryč.“*

### 5.2.1.2 Rozšiřující hypotézy

1. *V pozici rodiče se více zaobíráme otázkou, jak by asi jednali v dané situaci moji rodiče.*

Odpovědi tuto hypotézu nepotvrdily, a to asi nejzásadněji ze všech hypotéz. Někdo sice odpověděl, že ano, ale jiný, že naopak se touto otázkou zabýval více jako vedoucí nebo se jí nezaobíral vůbec.

2. *Jako rodič musí člověk pravděpodobně nutně více rezignovat na dokonalost řešení a nacházet společnou cestu i za cenu pravděpodobných chyb.*

Ačkoli v odpovědích zaznívalo, že souboj o dokonalost souvisí s věkem, který přináší obecné vystřízlivění v této problematice, všichni byli této rozšiřující hypotéze nakloněni.

- *„(Těžko srovnat), ale pokud se mi něco nepovedlo v oddíle (ať už kvůli dětem nebo kvůli mně samému), byl jsem z toho víc zklamaný, než když taková situace nastane doma, a je fakt, že v oddíle bych byl důslednější, aby se stejná situace neopakovala.“*

3. *Rodič má přece jen víc pochopení pro „hry“ dětí i ve vážnějších situacích než vedoucí.*

Rodič má nejspíš o něco málo víc pochopení pro překračování hranic, ale je to spíš z důvodu nadměrného výdeje energie na každodenní prosazování věcí, které považuje za důležité. Na druhé straně se objevil i názor, že je tomu naopak, a že je to vedoucí, který má víc pochopení pro hru, a navíc řeší většinou méně závažné věci, u kterých je posouvání hranic snáze proveditelné, než rodič.

4. *Úloha rodiče je na rozdíl od pozice vedoucího často těžkou celoživotní zkouškou a je nepředstavitelné, že by ji člověk opustil – natož bez mimořádně závažných důvodů.*

Zde byly odpovědi zcela jednoznačně souhlasné a bylo znát, že už při vyslovení této otázky nastala určitá stručnost a posmutnění, které nejspíš vychází z uvědomění si obtížnosti a těžkosti dostat tomuto úkolu.

## **5.2.2 Hypotézy z pohledu vedoucího oddílu.**

### **5.2.2.1 Hlavní hypotézy**

1. *Vedoucí by měl být pohotový k účinnému předávání dobrých hodnot. Nacházet způsoby, jak správně předat mnohdy strohé a výhružně znějící požadavky na křesťanský nebo obecně hodnotný život.*

Nejdůležitější na předávání dobrých hodnot je prožívání a příklad vlastního života, a to jak u vedoucího, tak u rodiče. Takové byly v základu odpovědi, ale přesto se ukázalo, že vedoucí je častěji vystaven přímému kontaktu předávání hodnotového systému, zvláště pak v podobě hesel a zákonů instituce.

- *„Jde o určitou integritu (zákonů a jednání člověka). Je určitě velký rozdíl, když děti naučím odříkávat nějaký zákon, a sám dělám něco jiného, nebo jestli vidí, že se s tím ztotožňuji, a vím, proč se s tím ztotožňuji.“*

2. *Úkolem vedoucího je podněcovat ty, které vede, k ne-všedním věcem a dovednostem.*

Názory byly souhlasné a dotazovaní doplňovali, že v oddíle i v ostatních podobných institucích je toto jedním z hlavních cílů. A vedoucí by měl s tímto vědomím do role nastupovat. Oddíl má také k tomuto působení a vytváření autorit tohoto druhu často mnohem vhodnější podmínky.

- *„Například se děti z oddílu seberou a na kolech za víkend ujedou třeba dvě stě kilometrů, což většinou v rodině ze zcela přirozených důvodů nejde, protože jsou tam třeba menší děti atp.“*
- *„Samozřejmě, že by také rodič měl být pro děti inspirací, ale spíš svým celkovým životem (a i když není, tak to z něj nedělá špatného rodiče, kdežto u vedoucího by to bylo na škodu).“*
- *„Já si myslím, že v roli rodiče je dobré se trochu brzdit, protože být za každou cenu inspirace pro děti je asi nezdravé, kdežto v pozici vedoucího je to na místě.“*

3. Oddíl může sloužit jako příprava na vykročení do samostatného života, kde je nepřiměřené hned při prvních problémech dožadovat se záchrany v podobě rodičů nebo někoho, na koho jsme se jako děti obraceli v případech nesnází. Vedoucí je určitou oporou, ale nezabývá problému. Spíš se snaží předložit návod na řešení, které však musí realizovat dospívající již sám.

Realitu světa by podle výpovědí měl zprostředkovávat jak vedoucí, tak rodič, ale fakt, že rodič obecně má větší tendenci své dítě chránit – někdy až nezdravě – zazněl ve všech odpovědích. Rozdíl se tedy nezdá být výrazný, ale v některých situacích je v jednání autority znát. Navíc mnohé z činností, které dítě v oddíle vykonává, je do života automaticky připravují.

- *„Nemyslím si, že by rodič nezprostředkoval realitu světa.“*
- *„Myslím si, že je ideální, když vedle rodiče je ještě nějaký jiný přítel. Já vidím vedoucího jako šanci, že dítěti zprostředkuje svět zase jinak než rodič.“*

### 5.2.2.2 Rozšiřující hypotézy

1. *Instituce (oddíl) má mnohem přesněji definovaná pravidla než rodinný život (zvláště jeho počátky), což je oporou autoritě vedoucího.*

Úvahy nad touto rozšiřující hypotézou nebyly úplně jednoznačné, ale ve většině se na její stranu přikláněly. O poznání složitější situaci v rodině zdůraznil názor, že v rodině se nejen vytváří vše znovu, na rozdíl od instituce, kde jsou povětšinou zaběhlá pravidla a člověk má často možnost opřít se o zkušenější vedoucí, ale navíc partner, který spoluutváří autoritu rodičů, může zastávat opačné nebo jiné názory a pohledy na situace a vedení vůbec; což se v oddíle předpokládat nedá.

- *(v oddíle) „... taky se to může úplně všechno vymknout z rukou a je to naprosto jiný. Můžeš mít program sebelepší, do detailu připravený, ale najednou přijde jiná situace a musíš umět reagovat správně“ (stejně jako v rodině)*
- *(v oddíle) „... je takový vztah, že vlastně vklouzáváš do něčeho, co už drží ty, kteří tam přišli před tebou, a má to nějaký směr, do kterého je jednodušší se zapojit a pak na sobě třeba začít pracovat. Kdežto pokud zakládáš novou rodinu, je tam v podstatě všechno nanovo.“*

2. *Jsem osobnost, která je hodná následování. S tímto přesvědčením by měl člověk vstupovat do funkce vedoucího.*

Tato rozšiřující hypotéza byla z pohledu vedoucího jasně nejzásadnější a spolu s 2. hlavní hypotézou tvoří nadějnou kostru autority vedoucího. Dobrý rodič nemusí být silnou osobností, ale vedoucí by si měl být vědom toho, že má schopnost ukazovat ostatním směr a popřípadě i v něčem vynikat. Navíc, mít na starost deset nebo třicet dětí je na vůdčí schopnosti náročnější než běžný počet dětí v rodině.

3. *Při zadávání požadavků je nutné být více pozorný na reakce dětí, protože se slabou znalostí pozadí a hlubšího charakteru dítěte mohu lehce přecenit jeho schopnosti a způsobit mu zranění.*

Přednět domněnku tohoto rizika se ukázalo jako oprávněné a dost možná s tím měl každý z vedoucích nějakou vlastní zkušenost. V roli rodiče se to stát může také, nicméně úloha vedoucího je v tomto problematičtější. Velký důraz byl kladen na to, aby rodič a na druhé straně vedoucí navázali vhodný dialog, kde by byl prostor pro vstřícné vyjasnění, čeho je konkrétní dítě schopno. Určitě je chybou, když rodič zatají nebo se bojí sdělit vedoucímu nějaké zjevně problematické události v historii dítěte. A na druhé straně by vedoucí měl tato sdělení brát vážně.

- *„Vedoucí si kolikrát myslí, že má kluka prokouknutého, ale to nemusí být vůbec pravda, což je značný problém.“*

4. *Zodpovědná příprava na vykonávání role vedoucího je samozřejmostí.*

Zkušenosti z praxe nepotvrdily toto tvrzení úplně, ale bylo znát, že to není ideální stav a že by vedoucí skutečně neměl tuto hypotézu brát na lehkou váhu a spoléhat se na náhodu jen v nezbytně nutném množství. Rodič samozřejmě není vyčleněn, ale na základě rozhovorů je situace u rodičů přece jen méně vyhraněná.

- *„Vedoucí je za to víc zodpovědný – rodič samozřejmě také, ale vedoucí z důvodu, že to dělá jako profesionálně. Rodiče může přece jen nějaká nenadálá situace zaskočit. (Vedoucí by se však měl zodpovědně připravit i na tyto nenadálé situace.)“*

## Závěr

Co tedy práce přinesla? Co ukázala nebo co jen naznačila?

Práce na teoretické části spojená se studiem odborné literatury poskytla praktické části potřebný základ. Dotazník a zvláště pak závěrečné rozhovory byly i přes časovou náročnost velmi přitažlivé a inspirující pro další práci. Za zvláště přínosné považuji zamýšlení se nad problémem autority a nad autoritou obecně. V průběhu práce se ukázalo, že problém autority obecně je skutečně celospolečenský a že má významný dopad na jednání jak jednotlivce, tak celé společnosti.

Téma rozdílu autority rodiče a oddílového vedoucího, na které se má práce zaměřila, se – podle mého – ukázalo jako velmi přínosné především pro uvědomění si mimořádné důležitosti dvojího přístupu autority ve výchovném procesu dospívání člověka. Jak bylo uvedeno v jednom z rozhovorů výše, vedoucí je jako další přítel vedle rodičů, chápaný jako osoba, které není lhostejný vývoj konkrétního člověka a který i stejné věci často podá jinak. Tím vzniká dítěti prostor pro tříbení vlastní osobnosti a rozhodovacího procesu vůbec. Vzniká (mírně) unikátní hodnotový systém, ve kterém dospívající třídí zkušenosti a věci, na kterých opravdu v životě záleží, a které jsou naopak nepodstatné.

Cílem mé práce bylo zjistit, zda by měl být rozdíl (a pokud ano, jaký) v typu autority, kterou by měl zastupovat rodič a jakou naopak vedoucí především ve výchově dětí a dospívajících. Práce ukázala, že je vhodné, aby v nich rozdíl byl, a praxe ukázala, že zde skutečně je a navíc je zřejmě důležitý pro správný vývoj a rozvoj dítěte a jeho osobnosti. Autorita rodiče je především vlídná, přijímající, stálá a pevná, kdežto v autoritě vedoucího potažmo vychovatele převládá síla osobnosti, inspirace, vyšší nároky a zacílení na převážně kratší dobu.

Dále tento fakt naznačuje to, co bylo v práci také nepřímo uvedeno: vhodná výchova a vedení dítěte je v dnešní společnosti týmový úkol a je

v podstatě nad síly úzkého rodinného kruhu, natož jednotlivce. Ačkoli toto zjištění není nejspíš žádná velká novinka, je možná užitečné toto zjištění přidat na seznam problematických věcí, které přináší stále větší separace rodin ve společnosti. Tento ústup od tradiční široké rodiny, která dnes působí jako výjimka nejspíš i na venkově, natož ve velkých městech, nám více ukládá potřebu vyhledávat vhodné a schopné výchovné organizace a v neposlední řadě konkrétní vůdčí individuality v nich. Pokud totiž rodina měla široké spektrum příbuzných a skutečných přátel, pak se tam pravděpodobně našel někdo další, kdo měl velký vliv na dospívající a byl pro ně autoritou jinak než rodiče.

Kombinace zodpovědného a vhodného způsobu spolupráce rodičů s vedoucími nebo případně jinými vychovateli se zdá být účinným spektrem autority, která má zřejmě šanci oslovit i dnešní převážně velmi náročnou osobu dítěte a dospívajícího člověka. Avšak tato spolupráce se zdá být v praxi velmi náročná a často troskotá na neprofesionalitě<sup>92</sup> a neochotě hledat společnou cestu z jedné i z druhé strany.

Na začátku, a zvláště pak v průběhu praktické části, jsem uvedl hypotézy o rozdílnosti role rodiče a oddílového vedoucího v autoritě a v přístupu k výchovnému procesu. Nakonec se z nich jako nejzásadnější ukázaly čtyři (potažmo pět) hypotézy, které tvoří určitý základ zásadního rozdílu. Z pohledu vedoucího je to hypotéza o vůdčí osobnosti, která se doplňuje s inspirací a poznáváním schopností těla i ducha. Na rodičovské straně je to hypotéza o vnitřním spojení rodiče s dítětem, která je podpírána hypotézou o nebezpečí přetěžování (u vedoucích) a následně pak hypotézou o předávání vnitřních hodnot. K této trojici, která spolu úzce souvisí, se pak přidává zcela nejzásadnější hypotéza o rodiči, který je pro dítě jistotou a zpravidla poslední rozhodovací instancí v tom, co je a bude.

---

<sup>92</sup> Tj. na neinformovanosti a nedostatečné připravenosti zastávat roli. Ačkoli by se mohlo zdát přehnané uvažovat o tom, že by rodič měl být ve svém rodičovství profesionálem, myslím si, že v dnešní době mimořádně náročné na výchovu a soužití s dětmi bychom si možná pomalu měli zvykat na termín „rodič profesionál“.



Ačkoli ostatní hypotézy často dokreslují drobnosti v pojetí té či oné role, jejich platnost se potvrdila jen částečně nebo vůbec. Spíš se v nich odráží zásadní fakt předešlého odstavce, který by měl vést vedoucí a vychovatele k zamyšlení nad tím, že jsou mnohdy pro děti a dospívající zcela zásadní autoritou. A nejen to. Jejich úloha je především doplňovat a všemožně vypomáhat rodičům, které role poslední záchrany povětšinou vysiluje natolik, že plno věcí, jež jsou zvláště v dospívání tolik důležité, musí zkrátka vypustit.

Toto je tedy stručný souhrn mého hledání rozdílů mezi autoritou rodičovskou a autoritou vedoucího oddílu. Jakkoli jsem se snažil tento souhrn podat „přesvědčivě“, je jasné, že je to drobný náznak toho, jak si věc skutečně stojí. Jak dotazníky, tak především rozhovory jsem uskutečnil na velmi malém – nemám-li napsat zanedbatelném – množství dotázaných a navíc jejich okruh, co se týče intelektu i sociálního statusu, byl obdobný. Navíc jsem byl v jednom rozhovoru upozorněn na skutečnost, že bych měl do svého výzkumu zahrnout také především děti, které zažívají autoritu svých rodičů doma a zároveň autoritu vedoucích v oddíle. Mají tak možnost přímo porovnávat, co kde ztrácejí a kde nalézají, co jim kde chybí a kde naopak něco přebývá. Bohužel, na to v této práci nebylo místo a obávám se, že bych potřeboval ještě více času a další spolupracovníky do výzkumného týmu. Přesto se však ukázaly některé zajímavosti, které by možná stály za rozsáhlejší výzkum (zahrnout do výzkumu děti, zaměřit se na nějakou obdobnou státní instituci, detailněji se zabírat rozdílem pohledů křesťanů a lidí bez vyznání atp.) nebo jsou – podle mého – alespoň dobrými tématy k zamyšlení jak pro rodiče, tak pro vedoucí a vychovatele.

Práce totiž také ukázala, že otázka autority je mimořádně důležitá pro obecnou existenci člověka a vývoj společnosti. S tím se však naprosto neshoduje čas, který je tomuto tématu věnován ve společnosti, rodině, oddíle nebo v nás samých. Jediným místem, kde se člověk s autoritou setkává častěji, je církevní půda. Ale tam je – což bohužel potvrzuje i má zkušenost s římskokatolickým i evangelickým prostředím – používána převážně velmi nešťastně, nemám-li

napsat přímo zničujícím způsobem. Nejspíš nás zachraňuje setrvačnost tradice a určitá automatizace přebírání vzorů. Přesto se mi zdá výběr autorit – zvláště pak těch takzvaně *anonymních* (ve smyslu, jak o tom hovoří Erich From) – ve společnosti a především u dětí a dospívajících nepřiměřený nebo ostřeji podáno alarmující.

## Literatura

- Arendtová, H., *Krise kultury*, Praha: Mladá fronta – edice Váhy 1994
- Bible, Písmo svaté starého a Nového zákona: český ekumenický překlad*, 6. vyd.,  
Praha: Biblická společnost 1992
- Fanderlík V., *Listy Jurovi*, Silůvky (u Brna): Blok – Tj Sokol Silůvky 1991
- Fiala P., Hanuš J., Vybíral, J., *Autorita v abrahamských náboženstvích*,  
Brno: CDK 2005
- Fromm, E., *Strach ze svobody*, Praha: Naše vojsko 1993
- Lao'c, *Tao te t'ing*, [online], cit. 17.6.2008, URL:  
[http://home.pages.at/onkellotus/TTK/Czech\\_Navratil\\_TTK.html#Kap25](http://home.pages.at/onkellotus/TTK/Czech_Navratil_TTK.html#Kap25)
- Liška, O., *Autorita učitele a úloha rodičů*, [online], cit. 20.10.2008,  
URL: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/autorita-ucitele-a-uloha-rodicu>
- Matějček, Z., *Po dobrém, nebo po zlém? O výchovných odměnách a trestech*,  
Praha: Portál 1994
- Palouš, R., *Autorita pramení z úcty*; rozhovor pro časopis ČRD M Archa 1/2005,  
str. 3-4
- Palouš, R., *Totalismus a holismus*, Praha: Karolinum 1996
- Prekopová, J., *Malý tyran*, Praha: Portál 2007
- Rogge, J.-U., *Děti potřebují hranice*, Praha: Portál 2000
- Rogge, J.-U., *Rodiče určují hranice*, Praha: Portál 2005
- Smékal V., Lacinová, L. a Kukla, A., *Dítě na prahu dospívání*, Brno: Barrister  
a Principal 2003
- Taněv, P., *Kudy chodí autorita*, in: *Reflex* 16/2008, str. 24-25
- Vališová, A. a kol., *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*,  
Praha: ISV s.r.o. 2005

## Dotazník

### Pár slov úvodem

Dotazník, se kterým se na Vás obracím, je součástí mé bakalářské práce na VOŠ Jabok. Téma práce je *Autorita vedoucího oddílu s autoritou rodičovskou*. Toto téma jsem si vybral mimo jiné jak kvůli své dlouholeté zkušenosti právě s oddíly skautského typu, tak i své celkem čerstvé zkušenosti otcovské.

V každé z pěti skupin otázek je první poněkud provokativní, a proto jsou na ni jen dvě možnosti odpovědi: Ano, či Ne. Kvůli zpracování výsledků Vás prosím, abyste jednu z těchto dvou odpovědí zvolili, i když ani jedna z krajních variant nevystihne přesně Váš postoj či názor. Možnost vyjádřit se přesně naopak nabízí druhá otázka. Tam nejste nijak v délce omezeni (pokud nebudete dotazník zpracovávat na počítači a nebude Vám stačit vymezené místo, odpověď dopište na volný papír či na druhou stranu).

Pokud budete vyplňovat dotazník „na papíře“, pak odpověď zakroužkujte; pokud ho budete vyplňovat elektronicky, pak vybrané odpovědi vyznačte červeným písmem.

Vrátit vyplněný dotazník (nejlépe elektronicky na adresu [zaj@volny.cz](mailto:zaj@volny.cz)) bych potřeboval do 20. června.

### Otázky

#### 1. skupina *Co je to autorita?*

- a. Je autorita něco, co pociťujete jako ohrožení své svobody?
  - i. Ano
  - ii. Ne
  
- b. Co se Vám jako první vybaví, když se řekne „autorita“, případně co si představujete jako „řešení situace z pozice autority“? (délka odpovědi není omezená)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....
  
- c. Ve své rodičovské úloze používáte takzvané autoritativní řešení situace (vyberte nejvíce vyhovující odpověď):
  - i. Nikdy, protože s takovými metodami nesouhlasím
  - ii. Skoro nikdy, protože se při tom cítím velmi špatně

- iii. Výjimečně – jen když nemám jinou volbu.
- iv. Občas – protože pak to dobře funguje
- v. Převážně – a mám s tím dobré zkušenosti
- vi. Často, protože dnes jsou děti velmi neukázněné
- vii. Velmi často – mám-li zodpovědnost, musí být vše přesně tak, jak si přeji

2. skupina **Já a autorita – kde se ve svém životě setkávám s autoritou?**

- a. Sám/a ve svém životě neuznávám žádnou autoritu, která má nárok podstatně mluvit do mého života:
  - i. Ano
  - ii. Ne

- b. Zkuste popsat oblasti nebo situace, kde a kdy se s autoritou ve svém životě setkáváte a myslíte, že tam autorita má smysl (např. rodiče a děti, vedoucí a děti v oddílu, stát a zodpovědný občan atd.)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- c. Kde jste měli (máte) ve svém životě (v následujících situacích) s autoritou zkušenosti dobré (D) a kde naopak špatné (Š), případně obojí (O) nebo se Vás to netýká (N) – zakroužkujte příslušné písmeno:

i. Já a moji rodiče	D Š O
ii. Já a moje vlastní děti	D Š O N
iii. Já a moje děti v oddílu	D Š O N
iv. Já a učitelé na základní škole	D Š O
v. Já a učitelé na vyšších školách	D Š O N
vi. Já a státní instituce	D Š O
vii. Já a ostatní instituce, jichž jsem (byl/a) členem – např. oddíl	D Š O N
viii. Já a církevní instituce	D Š O N

3. skupina **Moje zkušenosti s autoritou**

- a. Jsem přesvědčen/a, že dnes skutečné autority chybějí.
  - i. Ano
  - ii. Ne

- b. Co je podle Vás zvlášť důležité při výchově dětí a na správně fungující autoritě vůči nim?

.....

.....

.....  
.....  
.....  
.....

- c. Když musím jednat jako autorita v pozici rodiče, pak nejčastěji
- i. s tím nemám žádný problém
  - ii. jsem nejistý a raději bych v té situaci nebyl/a
  - iii. zpočátku se cítím trapně, ale nakonec to zvládnou
  - iv. mě děti příliš jako autoritu neberou
  - v. mívám pak často pochybnosti, jestli jsem jednal/a správně
  - vi. nic z předchozího, ale (uved' konkrétně)

.....  
.....  
.....

4. skupina **Řešení konkrétních situací**

- a. Zlepšilo by znovuzavedení fyzických trestů do škol autoritu učitelů?
- i. Ano
  - ii. Ne
- b. Zkuste navrhnout cesty k tomu, jak by se mohly výchovné autority v současné společnosti stávat účinnějšími, a případně uveďte, kde vidíte hlavní problémy v jejich uskutečnění:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- c. Kterými výchovnými nástroji úspěšně posilujete svou autoritu jako rodič – zakroužkujte příslušný stupeň, když 1 znamená, že je to nepodstatné, a 5 nezbytné:

i. spolehlivost	1	2	3	4	5
ii. zdravý životní styl	1	2	3	4	5
iii. přísnost	1	2	3	4	5
iv. důslednost	1	2	3	4	5
v. fyzická kondice	1	2	3	4	5
vi. znalosti	1	2	3	4	5
vii. dobrá orientace ve světě	1	2	3	4	5
viii. spravedlivost	1	2	3	4	5
ix. humor	1	2	3	4	5
x. pokora vůči vyšší autoritě	1	2	3	4	5
xi. odvaha řešit konflikty	1	2	3	4	5

xii.	uznávání pevného žebříčku hodnot	1	2	3	4	5
xiii.	věrnost tradicím	1	2	3	4	5
xiv.	odolnost vůči fyzické zátěži	1	2	3	4	5
xv.	odolnost vůči psychické zátěži	1	2	3	4	5
xvi.	úspěšnost v práci	1	2	3	4	5
xvii.	diplomatičnost	1	2	3	4	5
xviii.	empatie	1	2	3	4	5
xix.	jiný (dosud neuvedený)	1	2	3	4	5
xx.	jiný (dosud neuvedený)	1	2	3	4	5
xxi.	jiný (dosud neuvedený)	1	2	3	4	5

5. skupina **Zkušenost s autoritou transcendentní (mě přesahující)**

- a. Pro mou autoritu rodiče je zbytečné se tím zabývat
- Ano
  - Ne
- b. Tím, kde má moje autorita (rodičovská) zdroj a základ, jsem se zabýval/a a došel/a jsem zatím k touto závěru, případně jsem se tím dosud nezabýval/a, protože.... (vyberte si jednu z těchto dvou alternativ a tu popište):
- .....
- .....
- .....
- .....
- c. Pokud Vás něco přivedlo k tomu, abyste se zabývali otázkami o původu či zdroji Vaší autority (jako rodiče), vyberte z následující nabídky (i několik možností), co to bylo:
- zkušenost s tím, jak svou autoritu uplatňovali moji rodiče
  - zkušenosti ze školy
  - zkušenosti s tím, jak je dnes uplatňována autorita státu
  - principy organizace, v níž vykonávám vedení dětí
  - závažné potíže při mém výchovném působení
  - řešení mých vlastních životních (existenciálních) problémů
  - zjištění mé vlastní omylnosti a nedostatečnosti
  - můj zájem o zásadní otázky lidského života
  - odborné pedagogické vzdělání
  - příklad někoho, kdo pro mě tou autoritou byl (je)
  - má celková životní orientace
  - něco dosud neuvedeného
- .....
- .....
- .....

## **Soubor lidí pro dotazník**

### **Rodiče:**

Žena, 50 – 60 let 3 děti, Praha  
Žena, 50 – 60 let 3 děti, Praha  
Žena, 50 – 60 let 2 děti, Praha  
Žena, 40 – 50 let 3 děti, Praha  
Žena, 40 – 50 let 3 děti, Severní Čechy  
Žena, 40 – 50 let 4 děti, Bratislava  
Žena, 30 – 40 let 1 dítě, Střední Čechy  
Žena, 20 – 30 let 1 dítě, Praha  
Žena, 20 – 30 let 1 dítě, Praha  
Žena, 20 – 30 let 1 dítě, Praha  
Muž, 50 – 60 let, 3 děti, Praha  
Muž, 50 – 60 let, 3 děti, Praha  
Muž, 50 – 60 let, 4 děti, Praha  
Muž, 30 – 40 let, 1 dítě, Praha  
Muž, 40 – 50 let, 1 dítě, Střední Čechy  
Muž, 20 – 30 let, 1 dítě, Praha  
Muž, 30 – 40 let, 1 dítě, Praha  
Muž, 30 – 40 let, 1 dítě, Praha

### **Vedoucí:**

Muž, 20 – 30 let, 0 dětí, Praha  
Muž, 20 – 30 let, 0 dětí, Praha  
Muž, 20 – 30 let, 0 dětí, Praha  
Muž, 20 – 30 let, 0 dětí, Praha  
Muž, 30 – 40 let, 1 dítě, Praha  
Žena, 20 – 30 let, 0 dětí, Praha  
Muž, 23 let, 0 dětí, Praha  
Muž, 24 let, 0 dětí, Tábor  
Žena, 23 let, 0 dětí, Úvaly  
Muž, 25 let, 0 dětí, Hranice na Moravě  
Žena, 20 let, 0 dětí, Česká Třebová  
Žena, 23 let, 0 dětí, Brno  
Muž, 21 let, 0 dětí, Doksy  
Žena, 20 let, 0 dětí, Louny  
Žena, 20 let, 0 dětí, Liptál  
Žena, 21 let, 0 dětí, Planá nad Lužnicí  
Muž, 21 let, 0 dětí, Hradec Králové