

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗ Δ. ΞΟΧΕΛΛΗ

ΑΥΘΕΝΤΙΑ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ

Η ΣΗΜΕΡΙΝΗ ΚΡΙΣΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΑΥΘΕΝΤΙΑΣ
ΚΑΙ Η ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ

[ΛΕΥΚΗ ΣΕΛΙΔΑ]

Ένα από τα πιο καίρια προβλήματα της σύγχρονης Παιδαγωγικής είναι η κρίση που διέρχεται, εδώ και μια δεκαετία περίπου, η αυθεντία των παιδαγωγών (γονέων και εκπαιδευτικών) στην οικογένεια και στα ιδρύματα αγωγής και διδασκαλίας. Από το 1960 και μετά ασκήθηκε έντονη κριτική στην παραδοσιακή δομή του λεγόμενου «παιδαγωγικού ζεύγους», δηλαδή της σχέσης δασκάλου και μαθητή ή γενικότερα «παιδαγωγού» και «τροφίμου».¹ Βασικός στόχος-της ήταν και είναι το κύρος των παιδαγωγών απέναντι στα παιδιά, η αυθεντία-τους, που —ώς τώρα αυτονόητη και αναμφισβήτητη— θεωρήθηκε ως χαρακτηριστικό γνώρισμα ανελεύθερης και καταπιεστικής αγωγής. Ξέσπασε έτσι μια κρίση της αυθεντίας,² που είχε πολλές πτυχές και πήρε μεγάλη έκταση στην Ευρώπη και τις Η.Π.Α. (ως «αντιαυταρχική αγωγή»), καλύπτοντας όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης από την προσχολική ως την ανώτατη.

Η παρακάτω επιχειρηματολογία αναφέρεται στη θεματική αυτή, φιλοδοξώντας να δώσει τουλάχιστον το πλαίσιο μιας απάντησης σε δυο επίμαχα ερωτήματα: τί σημαίνει σήμερα αυθεντία στη διαδικασία αγωγής και μάθησης και πώς πρέπει να αντιμετωπιστεί η σύγχρονη κρίση της παιδαγωγικής αυθεντίας. Στην πραγμάτευση του θέματος ακολουθώ την εξής πορεία. Εξετάζω πρώτα πολύ σύντομα τις πιο βασικές, κατά τη γνώμη-μου, κατευθύνσεις από τις οποίες προήλθε η αμφισβήτηση της παραδοσιακής αυθεντίας των παιδαγωγών: το παιδαγωγικό σύστημα του NEILL (αγωγή στο Σάμμερχιλ) και την παιδαγωγική θεωρία και πράξη που υποστηρίχτηκε και εφαρμόστηκε στους κόλπους του φοιτητικού κινήματος. Επιχειρώ στη συνέ-

1. Πρόκειται για την παραδοσιακή παιδαγωγική ορολογία (πβ. P. XOCHELLIS, *Pädagogische Grundbegriffe*, 4. Aufl., München 1973. ΤΟΥ ΙΔΙΟΥ, *Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής Έπιστήμης*, Θεσσαλονίκη 1978).

2. Φάσεις κρίσης σημειώθηκαν πολλές φορές στο παρελθόν, κυρίως στην ελληνική αρχαιότητα, στην περίοδο της Αναγέννησης και του Διαφωτισμού στην Ευρώπη και στις αρχές του 20. αιώνα, για να αναφέρω τρία γνωστά παραδείγματα από την Ιστορία.

χεια μια απάντηση, από δική-μου σκοπιά, στα ερωτήματα που έθεσα στην αρχή. Και στα δυο στάδια της πραγμάτευσης του θέματος η θεωρητική προσέγγιση συνάπτεται με την πρακτική δεοντολογία και εφαρμογή, γιατί νομίζω ότι το «είναι» και το «δέον γενέσθαι» είναι συνυφασμένα στο χώρο της Παιδαγωγικής γενικά και ειδικότερα σε τέτοιου είδους θέματα όπως τα παραπάνω. Στόχο της εδώ πραγμάτευσης αποτελεί κυρίως η δεοντολογία και εφαρμογή· σε ό,τι αφορά τις ιδεολογικές και γενικότερα θεωρητικές προϋποθέσεις των δυο αυτών παιδαγωγικών συστημάτων υπάρχει βιβλιογραφία σε ευρύ φάσμα.³ Επίμαχες, αν και έχουν λίγο συζητηθεί, είναι και οι εφαρμογές-τους μέσα στα πλαίσια της σημερινής κοινωνικοπολιτιστικής πραγματικότητας.

I.

1. Η αγωγή στο Σάμμερχιλ αποτελεί στη θεωρητική-της θεμελίωση συνύφανση της φυσιολατρικής Παιδαγωγικής του ROUSSEAU με βασικές θέσεις από την ψυχαναλυτική Σχολή του FREUD. Θέλει να δώσει στο παιδί τη μεγαλύτερη δυνατή ελευθερία, να καταργήσει την εξουσία των ενηλίκων πάνω-του και να κάνει την εμπιστοσύνη και την αγάπη βάση των διαπροσωπικών σχέσεων στη διαδικασία αγωγής και μάθησης.⁴ Στο Σάμμερχιλ η παρακολούθηση των μαθημάτων δεν είναι υποχρεωτική για τα παιδιά και δεν υπάρχουν ούτε δεσμευτικό πρόγραμμα ούτε βαθμοί και εξετάσεις. Στον τομέα της ηθικής και θρησκευτικής αγωγής των παιδιών δεν ισχύουν καθορισμένα πρότυπα συμπεριφοράς και απαγορεύσεις.

Γενικός στόχος της αγωγής είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, όχι μόνο η διανοητική, σε άμεση επαφή με τη φύση και τη ζωή. Ο NEILL θέλει να κάνει τα παιδιά ευτυχισμένα, δηλαδή ανθρώπους «ατων οποίων την κλίμακα αξιών την πρώτη θέση να κατέχει η καλοσύνη». Το σχολείο, τονίζει, πρέπει «να είναι κατάλληλο για τα παιδιά και όχι τα παιδιά κατάλληλα για το σχολείο».⁵

Οι επιφυλάξεις που μπορούν να διατυπωθούν αφορούν το ερώτημα αν

3. Βλ. κυρίως C. CLASSEN, *Bibliographie zur antiautoritären Erziehung*, Heidelberg 1971.

4. Πβ. A. S. NEILL, *Θεωρία και πράξη της αντιανταρχεικής εκπαίδευσης* (μετ. Κ. Λάμπρου), έκδ. γ', Αθήνα 1975. Βλ. επίσης R. SKIDELSKY, *English Progressive Schools*, Baltimore/Maryland 1969.

5. A. S. NEILL, ό.π., σ. 11.

το σύστημα είναι ρεαλιστικό έξω από το συγκεκριμένο σχολείο και σε γενική κλίμακα εφαρμογής-του. Ο NEILL, αντιμετωπίζοντας τη σύγχρονη τεχνολογική και καταναλωτική κοινωνία από τη σκοπιά του κριτή, χαρακτηρίζει το σημερινό άνθρωπο ως «μαζάνθρωπο» και την κοινωνική, ηθική και θρησκευτική συμπεριφορά-του ως «ψεύτικη».⁶ Με τη διαδικασία αγωγής και μάθησης, που υποστηρίζει θεωρητικά και εφαρμόζει πρακτικά στο σχολείο-του, θέλει να δώσει τη χαμένη ευτυχία-του στον άνθρωπο, να τον κάνει ψυχολογικά ευτυχισμένο, αδιαφορώντας για την ένταξη και προσαρμογή-του στο κοινωνικό σύνολο. Ρεαλιστική όμως αγωγή σημαίνει πρώτα προσαρμογή στις συνθήκες που επικρατούν στο κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον και συγχρόνως δημιουργία δυνατοτήτων, με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της ανθρωπίνης ευαισθησίας, για βελτίωση των συνθηκών αυτών. Σκοπός της αγωγής είναι δηλαδή να δημιουργήσει, μέσα από την προσαρμογή στις συνθήκες που επικρατούν δυνατότητες για πρόοδο και αλλαγή με ανθρωπιστικά κριτήρια. Η παιδαγωγική διαδικασία έχει συνεπώς ένα διπλό στόχο: προσαρμογή και προοδευτική αλλαγή. Και στα δυο αυτά σημεία αστοχεί το παιδαγωγικό σύστημα του NEILL. Επιδιώκει την ατομική (ψυχολογική) ευτυχία του ανθρώπου και δεν ενδιαφέρεται ούτε για την ένταξή-του στο κοινωνικό σύνολο ούτε για τη βελτίωση του κοινωνικοπολιτιστικού πλαισίου που περιβάλλει το σχολείο. Το σχολείο-του είναι πρωτότυπο και δημιουργικό μέσα στην εξωπραγματική νησίδα όπου λειτουργεί.

2. Έντονη επίσης κριτική στα παραδοσιακά πρότυπα παιδαγωγικής αυθεντίας και στις μεθόδους αγωγής και διδασκαλίας που εφαρμόζονται σήμερα ασκήθηκε από το φοιτητικό κίνημα.⁷ Η παιδαγωγική θεωρία και πράξη που διαμορφώθηκε στους κόλπους-του έχει ως αφετηρία-της τη

6. 'Ο.π., σ. 20.

7. Όταν μιλώ εδώ για φοιτητικό κίνημα, εννοώ το φοιτητικό κίνημα στη Δ. Γερμανία κατά το χρονικό διάστημα 1967-1973, που παρακολούθησα από κοντά ως πανεπιστημιακός δάσκαλος εκεί. Ως προς τις ιδεολογικές-του προϋποθέσεις και τους γενικούς στόχους-του δε διαφέρει, νομίζω, βασικά από τα αντίστοιχα φοιτητικά κινήματα, που σημειώθηκαν πιο μπροστά (π.χ. στις Η.Π.Α.), συγχρόνως (π.χ. στη Γαλλία) ή μεταγενέστερα (όπως π.χ. σήμερα στη χώρα-μας). Στους κόλπους του Γερμανικού φοιτητικού κινήματος αναπτύχτηκε όμως πιο συστηματικά μια ορισμένη παιδαγωγική θεωρία και πράξη στην οποία αναφέρομαι εδώ. Πβ. κυρίως W. BREZINKA, *Pädagogik der Neuen Linke*, Stuttgart 1972 (με την πιο βασική σχετική βιβλιογραφία). E. RAUCH/W. ANZINGER, *Wörterbuch kritische Erziehung*, Stuttgart 1972. P. XOCHELLIS, *Theorieansätze in der Pädagogik der Gegenwart*, «Denkmodelle für die Pädagogik», München 1975.

στενή σχέση ανάμεσα στο Μαρξισμό και στο Φροϋδισμό, δίνοντάς-τους μια ορισμένης απόχρωσης ερμηνεία.⁸ Η κριτική του σημερινού κοινωνικού συστήματος που επικρατεί στις αστικές, καπιταλιστικές κοινωνίες αποτελεί εδώ την αφετηρία της παιδαγωγικής θεωρίας και εφαρμογής. Η κριτική αυτή ξεκινά ωστόσο από διαφορετικές ιδεολογικές προϋποθέσεις απ' ό,τι ο NEILL και σκοπεύει άμεσα στην κοινωνική αλλαγή μέσα από τη διαδικασία αγωγής και μάθησης. Αντιστρέφεται η σχέση που επικρατεί ανάμεσα στις κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες και στην αλλαγή του παιδαγωγικού συστήματος στον ορθόδοξο Μαρξισμό και υποστηρίζεται ότι, επειδή δεν υπάρχει σήμερα υποκείμενο ή φορέας επανάστασης, η αλλαγή του κοινωνικού συστήματος δεν αποτελεί προϋπόθεση αλλά στόχο και αποτέλεσμα της παιδαγωγικής πράξης.

Για την καπιταλιστική κοινωνία και τις παραδοσιακές παιδαγωγικές κοινότητες (κυρίως την οικογένεια ως «πρακτορείο της άρχουσας τάξης») είναι χαρακτηριστική —σύμφωνα με την παραπάνω κατεύθυνση— μια αυταρχική και καταπιεστική αγωγή, που καταπνίγει την ελευθερία και τον αυθορμητισμό του παιδιού, παραλύει δηλαδή το εγώ-του, για να δημιουργήσει υποτακτικούς πολίτες.⁹ Σε αντίθεση με την παιδαγωγική αυτή θεωρία και πράξη του κατεστημένου —συνεχίζει η παραπάνω επιχειρηματολογία— είναι απαραίτητη μια διαδικασία αγωγής και μάθησης που σκοπεύει στη μετατροπή της αστικής κοινωνίας σε σοσιαλιστική. Αγωγή και μάθηση πρέπει να έχουν ως στόχο-τους να προετοιμάσουν δηλαδή την κοινωνική αλλαγή στην κατεύθυνση αυτή, αρχίζοντας από την προσχολική ήδη βαθμίδα του εκπαιδευτικού συστήματος.¹⁰

Δε θα κρίνω εδώ την ορθότητα των θεωρητικών και ιδεολογικών προϋποθέσεων ούτε το υλοποιήσιμο της κοινωνικής αλλαγής που οραματίζεται και επιδιώκει το παραπάνω παιδαγωγικό σύστημα. Σχετικά με τις συγκεκριμένες παιδαγωγικές εφαρμογές-του πρέπει κυρίως να σημειωθεί ότι η αντι-

8. Η συνόφανση αυτή φαίνεται καθαρά στον πνευματικό πατέρα του φοιτητικού κινήματος, το φιλόσοφο και κοινωνιολόγο της Σχολής της Φραγκφούρτης, H. MARCUSE. Πβ. κυρίως τις μελέτες-του: *Ο μονοδιάστατος άνθρωπος* (μετ. Μ. Λυκούδη), Αθήνα χ.ε., *Έρως και πολιτισμός* (μετ. Ι. Αρζόγλου), Αθήνα 1970. *Versuch über die Befreiung*, Frankfurt 1969.

9. Βλ. M. HORKHEIMER, *Autorität und Familie*, <Kritische Theorie>, Bd. I, Frankfurt 1968, σ. 277-360. D. HAENSCH, *Repressive Familienpolitik*, Reinbeck 1969.

10. Πβ. H. KRINGS, *Neues Lernen*, München 1972. P. XOCHELLIS, ό.π., σ. 22 κ.ε. (με σχετική βιβλιογραφία).

αυταρχική αγωγή που αναπτύχτηκε στα πλαίσια του φοιτητικού κινήματος ήταν βασικά λαθεμένη και συγχρόνως επικίνδυνη. Λαθεμένη είναι, νομίζω, μια παιδαγωγική πράξη που θέλει να αγνοήσει ή να εξουδετερώσει α π ό λ υ τ α κατευθύνσεις και επιδράσεις που δέχεται η νέα γενιά από την πλευρά των ενηλίκων, παραγνωρίζοντας ότι η αγωγή ποτέ δεν αρχίζει από το μηδέν αλλά έχει πάντα ορισμένες προϋποθέσεις και στηρίζεται στην ιστορική παράδοση και τις εμπειρίες της παλιάς γενιάς. Είναι όμως συγχρόνως και επικίνδυνη μια παιδαγωγική εφαρμογή που, στην προσπάθειά-της να πραγματώσει το αξίωμα της απόλυτα ελεύθερης αγωγής, ενθαρρύνει και παροτρύνει π.χ. παιδιά της προσχολικής ηλικίας να εκδηλώσουν έμπρακτα μια για την ηλικία-τους ψυχολογικά αδύνατη και επιβλαβή σεξουαλική συμπεριφορά.¹¹ Η αντιαυταρχική αγωγή του φοιτητικού κινήματος απέτυχε, υπερτονίζοντας την ελευθερία του παιδιού και απορρίπτοντας συγχρόνως απόλυτα την παιδαγωγική αυθεντία.

II.

Και τα δυο παραπάνω συστήματα αντιαυταρχικής αγωγής έχουν κοινό στόχο-τους μια διαδικασία αγωγής και μάθησης απαλλαγμένη από την καταπιεστική επιρροή των ενηλίκων, που να επιτρέπει την ελεύθερη εκδήλωση και πραγμάτωση των συναισθημάτων, αναγκών και επιδιώξεων των παιδιών, στα πλαίσια μιας κοινωνίας η οποία θα στηρίζεται στις αρχές του ανθρωπισμού, της ελευθερίας και της δικαιοσύνης. Σε ό,τι αφορά την πολύ γενική αυτή τοποθέτηση, δε νομίζω ότι μπορούν να υπάρχουν διχογνωμίες. Επίμαχες είναι όμως οι προϋποθέσεις και οι στόχοι-τους, καθώς και οι εφαρμογές-τους, που συζητήθηκαν κυρίως εδώ.

Παρόλες όμως τις επιφυλάξεις που διατυπώθηκαν πιο πάνω, δεν είναι δυνατό να παραγνωριστεί το γεγονός ότι οι δυο αυτές κατευθύνσεις αντιαυταρχικής αγωγής έδωσαν σημαντική ώθηση στον επιστημονικό διάλογο γύρω από τους σημερινούς στόχους και τις μεθόδους αγωγής και διδασκαλίας στα παραδοσιακά ιδρύματα εκπαίδευσης. Προωθήθηκε ειδικότερα κατά τρόπο γόνιμο η συζήτηση σχετικά με τα ερωτήματα που διατυπώθηκαν στην αρχή. Μέσα από τη συζήτηση αυτή —και τις εμπειρίες της δεκαετίας του 1960—

11. Βλ. κυρίως G. BOTT (Hrsg.), *Erziehung zum Ungehorsam*, Frankfurt 1970. «Kommune» 2, <«Kursbuch»>, 17/1969. H. - J. GAMM, *Kritische Schule*, München 1970, σ. 78.

η απάντηση στα δυο αυτά ερωτήματα, από σημερινή σκοπιά, μπορεί τώρα να σκιαγραφηθεί σύντομα ως εξής.¹²

1. Ο κοινωνιολογικός όρος «αυθεντία»¹³ περιγράφει τις σχέσεις ανάμεσα στα μέλη ενός κοινωνικού συνόλου και σημαίνει ότι σε μια διαπροσωπική σχέση ή κοινωνική ομάδα ένα μέλος-της αποκτά ηγετικό και πρότυπο ρόλο για τα υπόλοιπα. Από παιδαγωγική άποψη, με τον όρο αυτό χαρακτηρίζεται ο πρότυπος και ηγετικός ρόλος του παιδαγωγού απέναντι στο παιδί. Στην αρχή της παιδαγωγικής διαδικασίας, στη σχέση μητέρας και παιδιού, παίζει το ρόλο αυτό η μητέρα. Ο ηγετικός και πρότυπος ρόλος-της αποτελεί για το παιδί κάτι το δεδομένο και αυτονόητο.¹⁴ Η αυθεντία της μητέρας είναι όμως, για τις πατριαρχικές κοινωνίες, έμμεση σε σχέση με το κύρος του πατέρα· στο πατρικό βίωμα θεμελιώνεται ψυχολογικά η έννοια της αυθεντίας. Ο ρόλος του πατέρα είναι δηλαδή καθοριστικός για τη διαμόρφωση του αρχέτυπου «αυθεντία» στο παιδί, που ζει τον πατέρα ως ρυθμιστή της οικογενειακής ζωής· η υπακοή στις υποδείξεις, εντολές και διαταγές-του είναι αυτονόητη και κάθε ανυπακοή συνεπάγεται κυρώσεις. Η αυθεντία της μητέρας δε στηρίζεται επίσης στη συνειδητή αποτίμηση και αναγνώριση του ηγετικού και πρότυπου ρόλου-της από την πλευρά του παιδιού, γιατί τούτο δεν είναι ψυχολογικά δυνατό στην πρώτη παιδική ηλικία. Αποτελεί ωστόσο απαραίτητη φάση στη διαμόρφωση της γνήσιας αυθεντίας,¹⁵ που περιέχει το στοιχείο της εκούσιας αναγνώρισης.

Στη σχολική ηλικία το παιδί αντιμετωπίζει την αυθεντία του δασκάλου, η οποία δεν είναι πια τόσο ολική όσο αυτή της μητέρας και του πατέρα, στηρίζεται όμως σε πιο αντικειμενικά δεδομένα: στην ειδημοσύνη και στους μεθοδευμένους χειρισμούς του εκπαιδευτικού που μετρούν πιο πολύ στην κρίση του παιδιού. Η αυθεντία του δασκάλου φαίνεται να είναι επίσης και τυπικά, θα έλεγα, κατοχυρωμένη στην επαγγελματική ιδιότητά-του ως εκπαιδευτικού,

12. Ο συγγραφέας ετοιμάζει μια διεξοδική μελέτη για το θέμα αυτό.

13. Βλ. E. GEISLER (Hrsg.), *Autorität und Erziehung*, 3. Aufl., Bad Heilbrunn 1970, σ. 70 κ.ε. R. PETERS, *Authority, Responsibility and Education*, London 1968. Π. ΞΩΧΕΛΛΗ, ό.π., σ. 28 κ.ε.

14. Πβ. W. FLITNER, *Allgemeine Pädagogik*, 13. Aufl., Stuttgart 1970, σ. 77.

15. Πβ. TH. W. ADORNO, *Erziehung zur Mündigkeit*, 2. Aufl., Frankfurt 1971, σ. 139/140: Για να γίνει ο άνθρωπος ηθικά αυτόνομος πρέπει να περάσει από μια φάση ετερόνομης ηθικής. Αυτό σημαίνει ότι η πορεία προς την ηθική αυτονομία δεν ταυτίζεται με την αντίδραση σε κάθε είδους αυθεντία.

κάτι που αγγίζει τα όρια ανάμεσα στην *ex officio* και στην πραγματική αυθεντία.¹⁶

Η λίγο-πολύ αναμφισβήτητη αυθεντία των γονέων και δασκάλων στην παιδική ηλικία μπαίνει κατά τη διάρκεια της εφηβείας σε μια φάση κρίσης, για τα δικά-μας τουλάχιστον κοινωνικοπολιτιστικά δεδομένα.¹⁷ Τα ως το τέλος της παιδικής ηλικίας αυτονόητα πρότυπα αυθεντίας αμφισβητούνται στην εφηβική ηλικία και υποβάλλονται σε κριτικό έλεγχο, που οδηγεί σε συγκρούσεις ανάμεσα στην παλιά και νέα γενιά.

Η αναφορά στην ψυχολογική γένεση της κρίσης της αυθεντίας δεν αρκεί όμως για να την αποτιμήσουμε σωστά. Πίσω από τις αντιθέσεις της νέας με την παλιά γενιά υπάρχει η αξιολογική κρίση, η αμφισβήτηση του πίνακα αξιών της παλιάς γενιάς.¹⁸ Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την αξιολόγηση της σύγχρονης κρίσης της παιδαγωγικής αυθεντίας. Αμφισβητείται έντονα σήμερα κάθε είδους παραδοσιακή αυθεντία που δεν ανταποκρίνεται στις πεποιθήσεις, αξιώσεις και αναζητήσεις, γενικότερα στον πίνακα αξιών της νέας γενιάς.

Το περίεργο είναι όμως ότι παράλληλα η εποχή-μας χαρακτηρίζεται από την απουσία του πατέρα¹⁹ στο λειτουργικό φάσμα της αγωγής και από σχετική άμβλυνση των αντιθέσεων ανάμεσα στους γονείς και στα παιδιά, όπως μας είναι γνωστές από το παρελθόν. Η αντίδραση δηλαδή στο πατρικό στοιχείο, που αποτελεί για το δικό-μας κοινωνικοπολιτιστικό πλαίσιο την ψυχολογική βάση της αυθεντίας, δεν είναι πια τόσο αισθητή, και όμως η κρίση της αυθεντίας είναι τόσο έντονη όσο ίσως λίγες φορές ως τώρα στην ιστορία. Αυτό

16. Κάθε προσπάθεια του εκπαιδευτικού να κατοχυρώσει το κύρος-του στην επαγγελματική-του μόνο ιδιότητα, στο ότι δηλαδή μπορεί να ασκεί εξουσία πάνω στα παιδιά, υπονομεύει την πραγματική αυθεντία-του και οδηγεί την παιδαγωγική-του δραστηριότητα σε αποτυχία.

17. Αυτό που ονομάζουμε «εφηβεία» είναι βασικά ένα κοινωνικοπολιτιστικό φαινόμενο και στη σημερινή-του μορφή και έκταση χαρακτηριστικό μόνο για τις σύγχρονες πολιτισμένες κοινωνίες. Στο παρελθόν (και σήμερα ακόμη στους λεγόμενους «πρωτόγονους λαούς») η εφηβεία δεν εμφανίζονταν με την ένταση αυτή ή ήταν προνόμιο για λίγους. Η εφηβεία έγινε καθολικό φαινόμενο με τη διαφοροποίηση της κοινωνικοπολιτιστικής και οικονομικής δομής στις βιομηχανικές κοινωνίες. Πβ. F. NEIDHARTD κ.ά., *Jugend im Spektrum der Wissenschaften*, München 1970.

18. Πβ. H. ARENDT, *Die Krise in der Erziehung*, in: K. REBEL (Hrsg.), <Zwang - Autorität - Freiheit>, Weinheim 1967. R. SCHWARZ (Hrsg.), *Menschliche Existenz und moderne Welt*, Berlin 1967.

19. Βλ. A. MITSCHERLICH, *Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft*, München 1963 (ο συγγραφέας εννοεί τη σύγχρονη βιομηχανική κοινωνία).

συμβαίνει γιατί η εφηβεία, λόγω επιμήκυνσης του χρονικού διαστήματος ανάμεσα στην παιδική ηλικία και στην ανάληψη οικογενειακών και επαγγελματικών ευθυνών, στις σύγχρονες πολιτισμένες κοινωνίες έγινε καθολικό φαινόμενο και περίοδος με μεγάλη διάρκεια, που επιτρέπει και ευνοεί προβληματισμούς γύρω από τον ισχύοντα πίνακα αξιών σε ευρύτερη κλίμακα απ' ό,τι στο παρελθόν. Η σημερινή κρίση της παιδαγωγικής αυθεντίας είναι για το λόγο αυτό πιο πλατιά και πιο έντονη απ' ό,τι σε προηγούμενες ιστορικές περιόδους.

2. Η παιδαγωγική αντιμετώπιση της σημερινής κρίσης της αυθεντίας πρέπει, κατά τη γνώμη μου, να σκοπεύει στους παρακάτω κυρίως στόχους.

α) Να γίνει συνείδηση ότι η σχέση παιδαγωγού και παιδιού δεν είναι σχέση εξουσίας. Η παιδαγωγική διαδικασία είναι, στη γνήσια έκφρασή-της, ένα πλέγμα από διαπροσωπικές σχέσεις με βασικό γνώρισμά-τους την αμοιβαιότητα. Στη διαδικασία αυτή η αυθεντία του παιδαγωγού δεν αποτελεί έμφυτο χάρισμα ή παράγωγο της επαγγελματικής-του ιδιότητας· προκύπτει μέσα από το παιδαγωγικό γίγνεσθαι και υπόκειται στην κρίση και στην ελεύθερη συγκατάθεση του παιδιού και του εφήβου. Η αυθεντία του παιδαγωγού και η ελευθερία του παιδιού συνδέονται διαλεκτικά μεταξύ-τους. Από την ψυχολογική εξέλιξη του ανθρώπου προκύπτει ότι δεν υπάρχει αγωγή χωρίς αυθεντία (πρόκειται εδώ για μια παρανόηση από την πλευρά του φοιτητικού κινήματος). Από την άλλη μεριά, οι παιδαγωγικές δραστηριότητες του παιδαγωγού πρέπει να σέβονται την ελευθερία δράσεως και πρωτοβουλίας του παιδιού, αλλιώς καταλήγουν σε καταπίεση και συνεπώς σε εκφυλισμό της αγωγής. Ελευθερία δε σημαίνει ωστόσο ασυδοσία από την πλευρά του παιδιού (εδώ παρεξηγήθηκε ο NEILL από τους οπαδούς-του, αν και ο ίδιος στο σημείο αυτό είναι σαφής και κατηγορηματικός).

β) Βασικός στόχος πρέπει να είναι σήμερα η αποσαφήνιση των σκοπών αγωγής, των ιδανικών της παιδείας, γιατί η κρίση της αυθεντίας έχει αξιολογική βάση. Αυτό δεν μπορεί όμως να γίνει ούτε με δογματισμό ούτε με απλή αντικατάσταση των προτύπων που ισχύουν με άλλα οποιασδήποτε ιδεολογικής προέλευσης και από-

χρωσης.²⁰ Αποσαφήνιση σημαίνει να ξεκαθαρίσουμε, με ορθολογικά κριτήρια και χωρίς προκαταλήψεις, τον ιδεολογικό προσανατολισμό της αγωγής στη σημερινή κοσμοθεωρητικά πλουραλιστική ιστορική περίοδο.

γ) Είναι επίσης σήμερα απαραίτητη η επανεξέταση και επανεκτίμηση των παραδοσιακών μεθόδων αγωγής και διδασκαλίας. Στον τομέα αυτό διεξάγεται ήδη μια πλατιά έρευνα.²¹ τα πορίσματά-της μπορούν να συνοψιστούν στο εξής συμπέρασμα και συγχρόνως στην ακόλουθη υπόδειξη για την παιδαγωγική πράξη: οι μέθοδοι αγωγής και διδασκαλίας που εφαρμόζονται σήμερα στην οικογένεια και στο σχολείο είναι αυταρχικές και δασκαλοκεντρικές, και αυτό που επιβάλλεται είναι η αναπροσαρμογή-τους με στόχο τη διαπαιδαγώγηση αυθύπαρκτων πολιτών, που είναι σε θέση να ζήσουν και να δημιουργήσουν με αυτοτέλεια και υπευθυνότητα μέσα σ' ένα δημοκρατικό κοινωνικό σύνολο.

δ) Για την παιδαγωγική πράξη είναι ανάγκη να δώσουμε στη νέα γενιά να καταλάβει ποια είναι η δική-μας κοσμοθεωρητική τοποθέτηση και κυρίως πόσο συνεπείς είμαστε στις αξιώσεις και στις πράξεις-μας απέναντι σ' αυτή. Στο σημείο αυτό το παιδί και κυρίως ο έφηβος δεν ανέχονται υπεκφυγές. Αν θέλουμε να έχουμε κύρος ως παιδαγωγοί και να κερδίσουμε την εμπιστοσύνη των νέων —απαραίτητη προϋπόθεση για το έργο-μας— πρέπει να αποδείξουμε ότι υπάρχει συνέπεια ανάμεσα στο πιστεύω-μας από τη μια μεριά και στις αξιώσεις και τις πράξεις-μας από την άλλη. Πρέπει επίσης ως εκπαιδευτικοί να προσανατολίζουμε κάθε παιδαγωγική επίδρασή-μας πάνω στο παιδί στον τελικό στόχο της αγωγής: να δημιουργήσουμε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες, απού βγαίνοντας από το σχολείο να μπορούν

20. Για το φοιτητικό κίνημα ήταν χαρακτηριστική η εξής αντιφατική εικόνα: από τη μια μεριά απόρριψη και καταπολέμηση κάθε παραδοσιακής αυθεντίας και από την άλλη αυτονόητη και απροβλημάτιστη αποδοχή νέων προτύπων αυθεντίας.

21. Πβ. κυρίως R. U. A. - M. TAUSCH, *Erziehungspsychologie*, 5. Aufl., Göttingen 1970 (με όλη τη σχετική βιβλιογραφία).

νὰ σταθοῦν στὴ ζωὴ τους αὐθύπαρχτα»,²² καὶ ὄχι ἀβουλα καὶ υποκριτικά ὄντα χωρὶς πρωτοβουλία, αυτοπεποίθηση καὶ κριτικὴ σκέψη.

Σπουδαστήριο Φιλοσοφίας
καὶ Παιδαγωγικῆς

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ Δ. ΞΩΧΕΛΛΗΣ

22. Βλ. Α. ΔΕΛΜΟΥΖΟΥ, *Οι πρώτες προσπάθειες στο Μαράσλειο*, τόμ. Α', Αθήνα 1929, σ. 36. Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΥ, *Φιλοσοφία καὶ παιδεία*, Αθήνα 1958, σ. 80 κ.ε.