

ΠΕΜΠΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Η ΗΘΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ Η ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑΣ ΤΟΥ

Η αναγνώριση των δικαιωμάτων του παιδιού και της άσκησής τους από το ίδιο το παιδί θέτει ένα τεράστιο θεωρητικό και πρακτικό πρόβλημα: πώς είναι δυνατόν να αναγνωρίζονται τα δικαιώματα του παιδιού, στον πυρήνα των οποίων βρίσκεται η ελευθερία και η ισότητα του παιδιού με τους ενήλικες, και ταυτόχρονα να αναγνωρίζεται η αδυναμία του παιδιού να τα ασκήσει πλήρως και κατά τρόπο ίσο με τους ενήλικες;

Είναι προφανές ότι η άσκηση των δικαιωμάτων του παιδιού από το ίδιο το παιδί δεν είναι καθόλου αυτονόητη και αυτό είναι το μεγαλύτερο παράδοξο που εισήγαγε στην εποχή μας η θεματική των δικαιωμάτων του παιδιού. Το παράδοξο αυτό προκύπτει πρωτίστως από την αναγνώριση της ελευθερίας του παιδιού ως ανθρώπινου δικαιώματος, καθώς και της συναφούς ηθικής ισότητάς του με τους ενήλικες, με τον κόσμο των οποίων δεν μπορεί όμως να ταυτιστεί, και επομένως δεν μπορεί να είναι πραγματικά ίσο, εφόσον η ηθικο-πνευματική του ανωριμότητα αίρει τη δυνατότητα για την υλοποίηση τόσο της μιας όσο και της άλλης. Η λύση αυτού του παραδόξου –εφόσον δεχτούμε ότι είναι δυνατή κάποια λύση- αποτελεί στην ουσία ένα από τα κεντρικά ζητήματα της ηθικο-πολιτικής θεωρίας με προεκτάσεις κυρίως στον χώρο της εκπαίδευσης, ειδικά της παιδαγωγικής, αλλά και σε άλλες συναφείς επιστήμες, όπως της εξελικτικής ή ηθικής ψυχολογίας.

Στις σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες, στις οποίες μπορεί να γίνει ουσιαστικά λόγος –τουλάχιστον δυνάμει- για πλήρη απόλαυση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και για άσκηση της ελευθερίας, το παιδί βρέθηκε στο επίκεντρο μιας διαδικασίας χειραφέτησης από τις διάφορες εξουσίες (οικογένεια, σχολείο) που το ήθελαν αντικείμενο πειθάρχησης, καταναγκασμού και καταπίεσης. Η έλευση της νεωτερικότητας και της δημοκρατικής επανάστασης, η οποία έφερε στο προσκήνιο τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις ελευθερίες ως θεμελιώδη στοιχεία της ιδιότητας του

πολίτη, αλλά και κάθε ανθρώπινης οντότητας, όπως είναι το παιδί, συνδέθηκε με την ιδέα της θεμελιακής ισότητας των πολιτών και κατ' επέκταση με την οικουμενικότητα μιας ηθικής θεμελιωμένης στα ίσα δικαιώματα και τις ίσες ελευθερίες για όλους τους ανθρώπους. Ταυτόχρονα, η έλευση αυτή ανέτρεψε τις παραδοσιακές ιεραρχικές μορφές αυθεντίας (πατέρας, δάσκαλος, ιερέας, βασιλιάς), οι οποίες απώλεσαν τη νομιμοποιητική τους ισχύ και οδήγησαν στην ανάγκη για νέες μορφές αυθεντίας που να είναι συμβατές με τις δημοκρατικές αξίες της ισότητας και της ελευθερίας. Οι νέες αυτές μορφές αυθεντίας όφειλαν να είναι θεμελιωμένες όχι στον εξαναγκασμό, αλλά στην ελεύθερη συναίνεση, δηλαδή στην πειθώ, στο επιχείρημα, στον σεβασμό –της διαφοράς- του άλλου, στην ηθική ισότητα και, εν τέλει, στον αλληλοσεβασμό και την ηθική αυτονομία.

Έτσι, μια –δημοκρατική- κοινωνία θεμελιωμένη στην ελευθερία δεν μπορεί να κάνει αποδεκτή την καταναγκαστική πειθάρχηση σε ηθικούς κανόνες που έχουν ως βάση τους την ελευθερία του ανθρώπινου προσώπου, και συνεπώς δεν μπορεί να κάνει αποδεκτή την παραδοσιακή αυθεντία, η οποία παραπέμπει σε ηθικούς κώδικες ανελευθερίας, ιεράρχησης και ετερονομίας. Για να πραγματοποιηθεί, το αίτημα της ελευθερίας πρέπει λοιπόν να είναι συμβατό με μια ελεύθερη πειθάρχηση στους ηθικούς κανόνες της ελευθερίας, δηλαδή με μια ηθική αγωγή που να στηρίζεται στην ελευθερία και συγχρόνως να οδηγεί στην ελευθερία. Πράγμα που καταρχάς προϋποθέτει την καλλιέργεια στις νέες γενιές της ηθικής αυτονομίας, δηλαδή της δυνατότητας να απεξαρτηθούν από τις διάφορες εξουσίες και να αρθρώσουν ελεύθερα τον δικό τους λόγο για το ηθικά ορθό, δηλαδή για αυτό που έχει επωφελείς συνέπειες για το κάθε άτομο ξεχωριστά και συγχρόνως για το σύνολο της κοινωνίας. Προϋποθέτει επίσης ότι η αυτονομία αυτή θα οδηγήσει πράγματι σε μια ηθική της ελευθερίας με ίσο σεβασμό στις ελευθερίες των άλλων, δηλαδή σε ηθικές επιλογές που θα καθιστούν δυνατό τον σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων στο πλαίσιο μιας ελεύθερης και δημοκρατικής κοινωνίας των ίσων πολιτών.

Ωστόσο, ένα τέτοιο πρόγραμμα, το οποίο βρίσκεται στην καρδιά της νεωτερικότητας και της σύγχρονης φιλελεύθερης δημοκρατίας, είναι μάλλον αδύνατο να υλοποιηθεί πλήρως: η εξαφάνιση της παραδοσιακής αυθεντίας, όπως και των μορφών εξουσίας με τις οποίες είναι συνυφασμένη, είναι μια ιδεώδης κατάσταση μάλλον παρά μια εφικτή πραγματικότητα. Η παραδοσιακή αυθεντία, παρόλο που δεν μπορεί να αποκατασταθεί, δεν μπορεί να εξαφανιστεί πλήρως και θα παραμείνει, σε συνδυασμό με άλλες, πιο «ήπιες» μορφές αυθεντίας, ένα από τα συστατικά στοιχεία

ακόμα και των πλέον δημοκρατικών σχέσεων. Όπως έδειξε ο Alain Renaut¹³², η χειραφέτηση του παιδιού, και κατ' επέκταση του πολίτη, με την έννοια της πλήρους απελευθέρωσής του από την παραδοσιακή αυθεντία και τις αντίστοιχες εξουσίες, αποδεικνύεται ένα πολυσύνθετο και πολύπλοκο ζήτημα, και ίσως εν μέρει ανεπιθύμητο ή ακόμα και αδύνατο, αν αξιολογηθούν ορθά και αντικειμενικά τα προβλήματα που δημιούργησε η υποχώρησή τους τόσο στην οικογένεια και το σχολείο όσο και στο επίπεδο των κοινωνικών δεσμών. Ωστόσο, το στοίχημα μιας δημοκρατικής εκπαίδευσης και μιας αντίστοιχης ηθικής αγωγής παραμένει, έστω ως επιθυμητός στόχος και ως αναγκαίος προσανατολισμός, εφόσον μια επιστροφή στο παρελθόν δεν είναι ούτε επιθυμητή ούτε δυνατή, για μια απελευθέρωση του παιδιού ως προϋπόθεση μιας δημοκρατικής κοινωνίας με λιγότερο καταναγκασμό και περισσότερες ελευθερίες.

Η ηθική ελευθερία του παιδιού στη δημοκρατική κοινωνία

Ο μετασχηματισμός της παραδοσιακής κοινωνίας σε σύγχρονη δημοκρατική κοινωνία σηματοδότησε την απόρριψη των παραδοσιακών αξιών που είχαν δομηθεί γύρω από την έννοια της ιεραρχίας και την έλευση της ισότητας και της ελευθερίας, οι οποίες αποτελούν αξίες αναγνωρισμένες επίσημα από τη δημοκρατική πολιτεία και αποτελούν βασικό συστατικό στοιχείο της κουλτούρας των δημοκρατικών κοινωνιών. Ο μετασχηματισμός αυτός έλαβε χώρα μέσα από μακροχρόνιες, σταδιακές και πολύπλοκες διαδικασίες οι οποίες δεν έχουν ολοκληρωθεί και πιθανότατα δεν θα ολοκληρωθούν ποτέ. Από τη σκοπιά αυτή, μπορεί να υποστηριχθεί πως πρόκειται για έναν σχετικά ατελή μετασχηματισμό, χαρακτηριστικό γνώρισμα του οποίου είναι ο μικτός και αβέβαιος χαρακτήρας των αξιών που εγκαθιδρύθηκαν στη νέα δημοκρατική κοινωνία: παρά την απόρριψη των παραδοσιακών αντιλήψεων, ειδικά στον χώρο της οικογένειας, υφίσταται πάντα μια λίγο πολύ σημαντική απόσταση ανάμεσα στις πρακτικές που υιοθετούνται στον χώρο της οικογένειας και στις αξίες που δηλώνονται επίσημα από τον δημόσιο πολιτικό και νομικό λόγο. Έτσι, από ένα σημαντικό ποσοστό των γονέων, ή και των δασκάλων, είναι αποδεκτή η χρήση μιας ορισμένης βίας (σωματικές τιμωρίες) επί των παιδιών «για να συνετιστούν» ή «για να

¹³² Renaut A., *Το τέλος της αυθεντίας*, Αθήνα, όπ. π.

βάλουν μυαλό», πράγμα που έρχεται σε καταφανή αντίθεση με τις σύγχρονες δημοκρατικές αξίες, στο επίκεντρο των οποίων βρίσκονται τα ανθρώπινα δικαιώματα, συμπεριλαμβανομένων των ανθρώπινων δικαιωμάτων του παιδιού.

Πράγματι, η αντίληψη αυτή έρχεται σε αντίθεση όχι μόνο με τη δημοκρατική αρχή της ισότητας, αλλά και με την ελευθερία και, κυρίως, με τη σύγχρονη ανθρωπιστική αρχή του σεβασμού του ανθρώπινου προσώπου χωρίς καμιά διάκριση, επομένως και για το παιδί. Εντούτοις, η χρήση μιας ορισμένης βίας με τη μορφή της τιμωρίας ή του καταναγκασμού των ενηλίκων επί του παιδιού «για το καλό του» νομιμοποιείται ενίοτε ακόμα και από τους υποστηρικτές της ελευθερίας του παιδιού, εξαιτίας της ηθικο-πνευματικής ανωριμότητάς του, η οποία δεν του επιτρέπει να λάβει τις ορθές αποφάσεις για το καλώς νοούμενο συμφέρον του, δηλαδή για τα δικαιώματα και την ελευθερία του, αλλά ούτε και για το καλώς νοούμενο συμφέρον των άλλων. Ιδωμένη από αυτή τη σκοπιά, η απόσταση ανάμεσα στον κόσμο των ενηλίκων και στον κόσμο του παιδιού φαίνεται μάλλον αγεφύρωτη: το παιδί δεν μπορεί να είναι ίσο με τους ενήλικες διότι, εξαιτίας του γεγονότος ότι διαφέρει από αυτούς, δεν μπορεί να είναι τόσο ελεύθερο όσο εκείνοι. Έτσι, δικαιολογείται, «χάριν του παιδιού», μια αναστολή της εισόδου του παιδιού στην «κοινωνία των ίσων» και, ταυτόχρονα, η χρήση ενός ορισμένου καταναγκασμού για τη διασφάλιση των συμφερόντων -και των δικαιωμάτων- του.

Από την άλλη μεριά, η αδυναμία του παιδιού να ασκήσει πλήρως την ελευθερία του σε συνθήκες πλήρους ισότητας δεν μπορεί ουδόλως να αποτελέσει αιτία για πλήρη υποκατάσταση της βούλησης του παιδιού από τη βούληση των ενηλίκων, και ακόμα λιγότερο να αποτελέσει αιτία για την επιβολή της με τη χρήση φυσικής ή ψυχολογικής βίας. Πώς θα επιτευχθεί τότε η ένταξη του παιδιού στην κοινότητα των «ίσων», ειδικά σε μια κοινωνία η οποία ορίζεται από τον δημοκρατικό χαρακτήρα της και, συνεπώς, από τον σεβασμό των δικαιωμάτων του παιδιού; *Πώς μπορούν να είναι σεβαστά τα δικαιώματα του παιδιού χωρίς τον περιορισμό, αν όχι την παραβίαση του βασικότερου από αυτά, δηλαδή της ελευθερίας; Πώς είναι δυνατόν να αναγνωρίζεται η ελευθερία στο παιδί και ταυτόχρονα να θεωρείται ότι η ελευθερία αυτή τίθεται υπό καθεστώς περιορισμού μέχρι την ενηλικίωση του παιδιού;*

Το πρόβλημα αυτό είναι, όπως επισημάναμε στην αρχή αυτού του κεφαλαίου, ένα από τα παράδοξα της θεματικής των δικαιωμάτων του παιδιού και αποτελεί ένα από τα κεντρικά ζητήματα της ηθικής αγωγής στις δημοκρατικές κοινωνίες. Η δημοκρατική ηθική αγωγή αποβλέπει ακριβώς στο να διαμορφώσει τους όρους για

τον ηθικά αυτόνομο πολίτη, δηλαδή τον πολίτη που θα ασκεί την ελευθερία του έλλογα και κατά τρόπο ηθικά ορθό, δηλαδή σε ένα πλαίσιο αλληλοσεβασμού των δικαιωμάτων και των ελευθεριών όλων των μελών της δημοκρατικής κοινότητας. Έτσι ιδωμένη, η ηθική αγωγή είναι θεμελιώδης όψη της ιδιότητας του πολίτη, και επομένως αυτό που οφείλει πρωτίστως να κάνει η εκπαίδευση στις δημοκρατικές κοινωνίες είναι να αναπτύξει τις ηθικές ικανότητες των παιδιών ώστε να πετύχει τη μέγιστη δυνατή καλλιέργεια αυτών των ικανοτήτων¹³³. Υπ' αυτή την έννοια, η δημοκρατική εκπαίδευση οφείλει να καταστήσει τις νέες γενιές ικανές να ασκούν την ηθική αυτονομία τους σύμφωνα με τη δημοκρατική ηθική, δηλαδή σε συνθήκες ισότητας και ελευθερίας.

Η ηθική αυτονομία, δηλαδή η δυνατότητα ελεύθερων ηθικών επιλογών, αποτελεί το βασικό πλαίσιο εκμάθησης της ελευθερίας γύρω από το οποίο μπορεί να οικοδομηθεί μια ηθική αγωγή που να κατατείνει και να καταλήγει στην επίτευξη του στόχου της ηθικής ελευθερίας, δηλαδή της ικανότητας του παιδιού να επιλέγει το ηθικά ορθό. Το ηθικά ορθό δεν είναι, όπως μας έδειξε ο Καντ, μια επιλογή απόλυτης ελευθερίας, αλλά μια επιλογή που εναρμονίζεται με τους ηθικούς κανόνες που περιέχονται στον καθολικό ηθικό νόμο, ο οποίος λαμβάνει υπόψη τα δικαιώματα και την ελευθερία των άλλων. Συνεπώς, το ηθικά ορθό μπορεί να ταυτιστεί με την ελευθερία τότε και μόνο τότε, όταν περιορίζεται από τον σεβασμό των δικαιωμάτων και της ελευθερίας των άλλων, όταν δηλαδή δεν αποσκοπεί καθ' οιονδήποτε τρόπο στο να βλάψει τους άλλους αλλά, αντίθετα, αποσκοπεί στο να σεβαστεί την ελευθερία τους.

Σύμφωνα με τον Καντ, η έννοια της ελευθερίας θεμελιώνεται στο γεγονός ότι απορρέει από το δίκαιο, το οποίο είναι ταυτόσημο με τα ανθρώπινα δικαιώματα¹³⁴. Συνεπώς, η ελευθερία ασκείται στο πλαίσιο που θέτουν οι νόμοι και υφίσταται μόνο σε σχέση με αυτούς, γι' αυτό και δεν είναι απεριόριστη: «Το κοινωνικό συμβόλαιο θεμελιώνει την ελευθερία, την ισότητα και την ανεξαρτησία των πολιτών (...) στο πλαίσιο αναγκαστικών δημόσιων νόμων οι οποίοι (...) εγγυώνται τη μη παραβίαση του χώρου του καθένα από τους άλλους, και περιορίζει την ελευθερία μόνο στο

¹³³ Parry G., "Making Democrats: education and democracy", στο Parry G. & Moran M. *Democracy and Democratization*, London & N. York, Routledge 1994, σ. 47-68 σ. 65.

¹³⁴ Μπουρζουά Μπ., *Φιλοσοφία και δικαιώματα του ανθρώπου*, Αθήνα, Βιβλιοπωλείον της Εστίας, 2000, σ. 46

βαθμό που απαιτείται η εναρμόνισή της με αυτή των άλλων»¹³⁵. Έτσι, η ελευθερία στον Kant, αφενός είναι εξ ορισμού *περιορισμένη από την ελευθερία των άλλων* και, αφετέρου, προκύπτει από το δίκαιο μιας συνταγματικά οργανωμένης κοινωνίας όπου ο νόμος καθορίζει τους όρους συμβίωσης των ελεύθερων πολιτών. Αυτό σημαίνει ότι ο Kant θεωρεί την ίδρυση του κράτους ως ισοδύναμη με την επιταγή του ηθικού νόμου, μέσω της οποίας είναι δυνατή η αμοιβαία αναγνώριση των δικαιωμάτων και των ελευθεριών όλων των ανθρώπων. Είναι προφανές με βάση τα παραπάνω ότι η ηθική αυτονομία είναι στον Kant συνώνυμη με την ηθική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η οποία, με τη σειρά της, είναι συστατική της ιδιότητας του πολίτη και της δημοκρατικής κοινωνίας. Ηθική αυτονομία, οικουμενικές ηθικές αξίες (δικαιώματα), φιλελεύθερη δημοκρατία και ιδιότητα του πολίτη είναι λοιπόν για τον Kant έννοιες στενά συνυφασμένες.

Από τη σκοπιά αυτή, η ελευθερία ως ηθική αυτονομία, δηλαδή ως ικανότητα άσκησης και ως ικανότητα σεβασμού των δικαιωμάτων και της ελευθερίας όλων των ανθρώπων χωρίς εξαίρεση στο πλαίσιο του νόμου, άρα ως ατομική ευθύνη, πρέπει να αποτελεί τον βασικό σκοπό της δημοκρατικής ηθικής αγωγής. Η ικανότητα του παιδιού να προσεγγίσει και να ασκήσει τα δικαιώματα και την ελευθερία του στο πλαίσιο της ηθικής αυτονομίας υπό την παραπάνω έννοια, είναι ένα από τα μεγάλα προβλήματα της ηθικής αγωγής: πώς το παιδί θα μάθει να ασκεί την ηθική του ελευθερία; Μπορεί κατά τη διαδικασία εκμάθησης της ελευθερίας ο καταναγκασμός και η άσκηση της παραδοσιακής αυθεντίας να εκλείψουν εντελώς; Μπορεί το παιδί να κατακτήσει την ηθική του αυτονομία με μέσα που έρχονται σε αντίθεση με αυτή, όπως ο καταναγκασμός και οι διάφορες μορφές πειθάρχησης, όπως οι σωματικές ή άλλες τιμωρίες;

Στο πρόβλημα αυτό, επιχειρήθηκε να δοθούν ορισμένες απαντήσεις, κυρίως από φιλοσόφους όπως ο Kant και ο Rawls, αλλά και από παιδαγωγούς ή κοινωνιολόγους, όπως ο Piaget και ο Durkheim, ή από θεωρητικούς της εξελικτικής ηθικής ψυχολογίας, όπως ο Kohlberg, οι οποίοι επιχείρησαν να διατυπώσουν θεωρίες σχετικά με την ηθική ανάπτυξη του παιδιού, απώτατος σκοπός της οποίας είναι η απόκτηση της ηθικής αυτονομίας του, δηλαδή της ηθικής ελευθερίας του και της συναφούς ατομικής ευθύνης. Για ορισμένες από τις παραπάνω θεωρίες, η εκμάθηση της ελευθερίας μέσα από την ολοκλήρωση της ηθικής ανάπτυξης του παιδιού μπορεί

¹³⁵ Kant I., *Για την αιώνια ειρήνη*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 1992, σ. 73-74.

να πραγματοποιηθεί μέσα από μια διαδικασία πειθάρχησης σε ηθικούς κανόνες η οποία, ξεκινώντας από μορφές πειθάρχησης και καταναγκασμού, μπορεί να καταλήξει στην ολοκλήρωση της ηθικής προσωπικότητας του παιδιού, δηλαδή στην κατάκτηση της ελευθερίας του.

Συνεπώς, στο πλαίσιο της διαδικασίας της ηθικής ανάπτυξης του παιδιού και μέχρι την απόκτηση της πλήρους αυτονομίας του, υπεισέρχεται το ζήτημα της άσκησης της αυθεντίας εκ μέρους των ενηλίκων, κυρίως των γονέων και των εκπαιδευτικών, και του τρόπου με τον οποίο πρέπει να ασκείται η εν λόγω αυθεντία ώστε να μην υπονομεύεται η ικανότητα του παιδιού για την απόκτηση της πλήρους ηθικής αυτονομίας του, η οποία και σηματοδοτεί την ένταξή του στη δημοκρατική κοινωνία των «ίσων».

Ελευθερία και πειθαρχία: προς μια δημοκρατική ηθική αγωγή

Η εκπαίδευση ήταν παραδοσιακά συνδεδεμένη με την πειθαρχία, η συνήθης σημασία της οποίας είναι η υποταγή σε κανόνες, δηλαδή σε κανόνες που ορίζουν τις ηθικές επιλογές των ανθρώπων. Η δεύτερη σημασία της λέξης είναι πείθομαι –να υπακούω- στις αρχές και σε κανόνες. Από την άποψη αυτή, και στο βαθμό που εκπαιδew σημαίνει «πείθω», η λέξη είναι πιο κοντά στην έννοια της εκπαίδευσης. Οι δυο αυτές σημασίες της λέξης απαντώνται και σε πολλές ευρωπαϊκές λατινογενείς γλώσσες (στα λατινικά η λέξη «discere» σημαίνει «μαθαίνω», εξού και στα γαλλικά και τα αγγλικά η λέξη disciple σημαίνει «μαθητής»).

Στις παραδοσιακές προνεωτερικές κοινωνίες, η λέξη «πειθαρχία» παρέπεμπε στη χρήση βίαιων μέσων σφροονισμού και τιμωρίας και αποτελούσε βασικό μέσο της ηθικής αγωγής, δηλαδή μέσο υποταγής στους συλλογικούς ηθικούς κανόνες των εν λόγω κοινωνιών οι οποίοι είχαν κατά βάση θρησκευτική προέλευση και περιεχόμενο. Αντίθετα, στις σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες της νεωτερικότητας, η πειθαρχία συνδέεται με την ηθική αγωγή και την εκμάθηση κανόνων ελευθερίας, δηλαδή με την απόκτηση της ηθικής αυτονομίας στον πυρήνα των οποίων βρίσκονται, όπως δείξαμε προηγουμένως, τα ανθρώπινα δικαιώματα και οι ελευθερίες. Από την άλλη μεριά, η ηθική αυτονομία, ως κορύφωση και ολοκλήρωση της ηθικής ανάπτυξης του παιδιού και ως ένταξη στη δημοκρατική κοινωνία των «ίσων» μέσα από την πράξη της αγωγής, δεν μπορεί, μέχρι το στάδιο της

ολοκλήρωσής της, παρά να εξαρτάται από την απόλυτη υπεροχή του ενήλικα, η οποία θεμελιώνεται αντίστοιχα στην ηθική και την πνευματική υπεροχή του και στην ηθικο-πνευματική ανωριμότητα του παιδιού, και, συνεπώς, στην πειθαρχία ως πράξη σωφρονισμού και υπακοής με τη χρήση μέσων καταναγκασμού.

Η ηθική ανωριμότητα του παιδιού υπήρξε ο βασικότερος λόγος που οδήγησε στην ανάγκη προστασίας της παιδικής ηλικίας και στη χρήση πειθαρχικών μέσων, δηλαδή στη χρήση της αυθεντίας –και της εξουσίας- των γονέων και των δασκάλων. Συγχρόνως, η ηθική ανωριμότητα του παιδιού είναι εξ ορισμού μια κατάσταση που μπορεί να υποχωρήσει σταδιακά, όσο το παιδί μεγαλώνει και αναπτύσσει τις διανοητικές και ηθικές ικανότητές του μέσα από την ηθική αγωγή. Ένας από τους κλασικούς εκπροσώπους της θεωρίας της ηθικής αγωγής, ο J. S. Mill, θεωρούσε τα παιδιά ανέκανα να αναπτύξουν από μόνα τους διανοητικές και ηθικές κρίσεις και, συνεπώς, ανέκανα να ασκήσουν την ελευθερία τους, την οποία ακριβώς πρέπει να μάθουν μέσω της αγωγής¹³⁶. Πράγμα που σημαίνει ότι η υπακοή των παιδιών στους ενήλικες (γονείς και δασκάλους) δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά πρέπει να υπηρετεί την ίδια την ελευθερία μέσα από μια διαδικασία κατά την οποία όσο το παιδί μαθαίνει να ασκεί την ελευθερία του τόσο μειώνεται η ανάγκη για υπακοή και τόσο αυξάνονται οι δυνατότητές του να αποκτήσει την αυτονομία του.

Ωστόσο, η ιδέα αυτή είχε ήδη ουσιαστικά εκφραστεί από τον J. Locke στο έργο του *Δεύτερη Πραγματεία περί Κυβερνήσεως*¹³⁷ (§ 55):

«Τα παιδιά δεν γεννιούνται σε κατάσταση ισότητας, αν και προορίζονται να την πετύχουν. Οι γονείς τους διαθέτουν ένα είδος αρχής και δικαιοδοσίας επάνω τους όταν πρωτοέλθουν στον κόσμο και για κάποιο διάστημα στη συνέχεια, αλλά αυτά είναι προσωρινά. Οι δεσμοί αυτής της υποταγής είναι σαν τις φασκιές με τις οποίες τυλίγονται και κρατιούνται τα παιδιά στην αδυναμία της βρεφικής τους ηλικίας. Η πρόοδος της ηλικίας και ο Λόγος, όπως μεγαλώνουν τα παιδιά, χαλαρώνουν τις φασκιές μέχρις ότου πέσουν εντελώς και αφήσουν τον άνθρωπο ελεύθερο και κύριο του εαυτού του».

Ο Locke υπήρξε ουσιαστικά ο πρώτος που διατύπωσε την ιδέα της νεωτερικής αντίληψης του παιδιού, σύμφωνα με την οποία το παιδί, ως ανθρώπινη οντότητα, διαθέτει τα ίδια –ανθρώπινα- δικαιώματα και ελευθερίες με τους ενήλικες, αλλά δεν

¹³⁶ Levine A. *Liberal Democracy*, N. York, Columbia University Press, 1981, σ. 125.

¹³⁷ Locke John, *Δεύτερη Πραγματεία περί Κυβερνήσεως*, όπ. π.

μπορεί να τα ασκήσει εν πλήρη ελευθερία πριν αποκτήσει τη δυνατότητα χρήσης του Λόγου, δηλαδή πριν φτάσει στη διανοητική ωριμότητα. Η πρόσβαση στον Λόγο, η οποία γίνεται πλήρως εφικτή με την ενηλικίωση, σηματοδοτεί το τέλος της κηδεμονίας και την πρόσβαση στην ισότητα των παιδιών με τους γονείς τους (§60-63). Μέχρι τότε, οι γονείς ασκούν μια ορισμένη δικαιοδοσία επί των παιδιών, την οποία πρέπει να κατανοήσουμε ως άσκηση αυθεντίας, η οποία όμως δεν πρέπει να κατατείνει στη χρήση οποιασδήποτε μορφής βίας ή καταναγκασμού.

Ο Hegel διατύπωσε το πρόβλημα με ανάλογους όρους:

«Τα παιδιά είναι καθαυτά ελεύθερα όντα...ως εκ τούτου δεν ανήκουν ούτε σε άλλους ούτε στους γονείς τους, ως εάν ήταν πράγματα. Στο πλαίσιο της οικογένειας, η αγωγή οφείλει να τους καλλιεργεί το συναίσθημα της αγάπης, της εμπιστοσύνης και της υπακοής και ταυτόχρονα να τους προσφέρει τη δυνατότητα προς την ανεξαρτησία και την ελεύθερη προσωπικότητα ώστε να εξέλθουν από τη φυσική ενότητα της οικογένειας»¹³⁸.

Ο Hegel κάνει λόγο για υπακοή του παιδιού στους γονείς χωρίς να τη συνδέει σαφώς με μορφές καταναγκασμού. Πάντως συνδέει την υπακοή με την απόκτηση των δεξιοτήτων εκείνων που θα καταστήσουν το παιδί ικανό μέλος μιας ελεύθερης κοινωνίας. Ακόμα περισσότερο, και με όρους ανάλογους με εκείνους που χρησιμοποίησε ο Locke, ο Hegel, υπογραμμίζει τη σημασία της μεθόδου που πρέπει να χρησιμοποιούν οι γονείς (και κατ' επέκταση οι δάσκαλοι), η οποία πρέπει να στηρίζεται στην εμπιστοσύνη και στην αγάπη των γονέων, πράγμα το οποίο, όπως θα δούμε, υποστηρίχθηκε ιδιαίτερα από τον John Rawls. Όσο πιο ισχυρή θα είναι αυτή η σχέση εμπιστοσύνης, τόσο πιο εύκολα το παιδί θα μπορεί να υπακούσει στους γονείς ελεύθερα και χωρίς να χρειαστούν μέσα πειθάρχησης και καταναγκασμού. Είναι προφανές ότι ο Hegel, αν και δεν απορρίπτει ρητά τη χρήση βίαιων μέσων πειθάρχησης, προκρίνει μάλλον μια σχέση στηριγμένη στα συναισθήματα ως πλαίσιο προώθησης των σκοπών της ηθικής αγωγής.

Ο Rousseau ήταν εξίσου αντίθετος με τα μέτρα καταναγκασμού εκ μέρους του εκπαιδευτή του παιδιού, αν και θεωρούσε απαραίτητη μια ορισμένη παρέμβαση

¹³⁸ Hegel G.W.F, *Le droit, la morale et la politique*, Paris, PUF, 1977, σ. 118.

εκ μέρους του ενήλικα για τη ρύθμιση της συμπεριφοράς του παιδιού, χωρίς την οποία το παιδί δεν θα μπορέσει να αποκτήσει την ικανότητα του αυτεξούσιου και του ελέγχου των επιθυμιών του, συνεπώς δεν θα είναι σε θέση να ασκήσει την ελευθερία του:

«Γνωρίζετε ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος, λέει ο Rousseau, για να κάνετε το παιδί σας δυστυχισμένο; Να το συνηθίζετε να τα αποκτά όλα. Διότι, καθώς οι επιθυμίες του θα μεγαλώνουν αδιάκοπα χάρη στη ευκολία με την οποία ικανοποιούνται, αργά ή γρήγορα θα υποχρεωθείτε, ανεξάρτητα από τη θέλησή σας, στην άρνηση. Και αυτή η απρόσμενη άρνηση θα του προκαλέσει πολύ περισσότερη ταραχή απ' ό,τι η ίδια η στέρηση του πράγματος που επιθυμεί... Ευτυχισμένο αυτό το παιδί; Είναι ένας τύραννος. Είναι ο πιο ποταπός σκλάβος και ταυτόχρονα ο πιο δυστυχισμένος άνθρωπος...»¹³⁹

Κατά τον Rousseau, λοιπόν, η αδυναμία του παιδιού να ελέγξει τις επιθυμίες του υπονομεύει στην ουσία την κοινωνικοποίησή του και την είσοδό του στην κοινωνία των «ίσων». Απαιτείται συνεπώς μια παρέμβαση του εκπαιδευτή ώστε το παιδί να κατανοήσει εγκαίρως την αναγκαιότητα του περιορισμού της ελευθερίας του και την μετατροπή της, μέσα από την κοινωνικοποίηση, σε ηθική αυτονομία, την οποία ο Rousseau εννοεί ως ελευθερία της βούλησης και ως οικειοθελή και ανεξάρτητη υπακοή, δηλαδή ως υπακοή στον εαυτό του και σύμφωνα με τη βούλησή του¹⁴⁰. Ανεξάρτητα από το γεγονός ότι, με τον τρόπο που το έθεσε ο Rousseau, το πρόβλημα της ηθικής αυτονομίας δεν φαίνεται να λύνεται εύκολα –όπως εξάλλου αναγνώρισε και ο ίδιος¹⁴¹-, το σημαντικότερο ερώτημα που τίθεται εδώ είναι αν η υπακοή του παιδιού στον εαυτό του, δηλαδή η αυτονομία ως ελευθερία της βούλησης, αρκεί για να μπορέσει το παιδί να πράξει το ηθικά ορθό, -ερώτημα στο οποίο, όπως είδαμε και θα δούμε αναλυτικότερα στη συνέχεια, επιχείρησε να απαντήσει ο Kant μέσα από την ιδέα του ηθικού νόμου.

Διότι, το βασικό ερώτημα παραμένει αναπάντητο, όχι μόνο από τον Rousseau, αλλά και από τους προηγούμενους στοχαστές στους οποίους αναφερθήκαμε: σε ποιο βαθμό και υπό ποιες προϋποθέσεις η πειθαρχία στο πλαίσιο της ηθικής αγωγής μπορεί να συνδυαστεί με την ελευθερία, την ίδια στιγμή που ο σκοπός της είναι η

¹³⁹ Rousseau J. J., *Αιμίλιος*, I-III, Αθήνα, Πλέθρον 2001, σ. 105-106.

¹⁴⁰ Soëttard M., “Jean-Jacques Rousseau”, στο Jean Houssaye (επιμ.) *Δεκαπέντε παιδαγωγοί*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2000, σ. 23-41, σ. 32-35.

¹⁴¹ Στο ίδιο, σ. 34.

ελευθερία, νοούμενη ως ηθική ελευθερία; Ο Kant υπήρξε ο κατεξοχήν στοχαστής που έθεσε το ερώτημα αυτό και επιχείρησε να δώσει απάντηση.

Από τον καταναγκασμό / πειθαρχία στην ελευθερία: οι θέσεις του I. Kant

Ο Kant υποστήριξε ότι ένα από τα πιο θεμελιώδη προβλήματα της εκπαίδευσης είναι το εξής: «πώς μπορεί να συνενωθεί η υποταγή διαμέσου ενός νόμιμου καταναγκασμού με την ικανότητα του καθενός να κάνει χρήση της ελευθερίας του; [...] Πώς μπορώ να καλλιεργήσω την ελευθερία όταν υπόκειμαι σε καταναγκασμό; Διότι ο καταναγκασμός είναι αναγκαίος. Αλλά πώς μπορώ να καλλιεργήσω την ελευθερία με καταναγκασμό;»¹⁴²

Η απάντηση που δίνει ο Kant είναι ότι «πρέπει να συνηθίσω τον μαθητή να αποδέχεται έναν καταναγκασμό που επιβαρύνει την ελευθερία του και, ταυτόχρονα, οφείλω να τον οδηγήσω στο να κάνει καλή χρήση της ελευθερίας του». Οι κανόνες αγωγής που πρέπει να ακολουθήσουμε για να επιτύχουμε τον στόχο μας, λέει ο Kant, είναι οι εξής: 1ον, στην πρώτη φάση της παιδικής ηλικίας να αφήσουμε το παιδί ελεύθερο σε όλες τις δραστηριότητές του (με εξαίρεση εκείνες που είναι επικίνδυνες για τον εαυτό του και για τους άλλους), 2^{ον}, οφείλουμε να του δείξουμε ότι δεν θα μπορέσει να κάνει αυτό που επιθυμεί αν δεν αφήσει και τους άλλους να πράξουν το ίδιο, και 3^{ον}, να «του δείξουμε ότι ασκούμε επάνω του έναν καταναγκασμό ο οποίος θα τον οδηγήσει στο να χρησιμοποιήσει την ίδια την ελευθερία του, να τον καλλιεργήσουμε ώστε μια μέρα να μπορέσει να γίνει ελεύθερος»¹⁴³ Είναι προφανές ότι για τον Kant ο καταναγκασμός, και μάλιστα ο καταναγκασμός μέσω της αγωγής αποτελεί προϋπόθεση της ελευθερίας, η οποία, ας σημειωθεί, κατακτάται σταδιακά μέσα από την ανάπτυξη του παιδιού. Η αγωγή έχει για τον Kant σκοπό στο να οδηγήσει το παιδί στην ανακάλυψη της ελευθερίας του και συνάμα στη συνειδητοποίηση των περιορισμών που συνεπάγεται ο σεβασμός της ελευθερίας των άλλων. Για να κατανοηθεί η θέση αυτή του Kant πρέπει να ανατρέξουμε στον ορισμό της ελευθερίας που δίνει ο φιλόσοφος και στον οποίο αναφερθήκαμε παραπάνω, την οποία συνδέει με την έννοια της ηθικής αυτονομίας.

¹⁴² Kant I., *Réflexions sur l'éducation*, όπ. π., σ. 87.

¹⁴³ στο ίδιο, σ. 88.

Κατ' αρχάς, πρέπει να πούμε ότι η *ελευθερία* στον Kant σημαίνει πρωτίστως *ελευθερία της βούλησης*. Η ελευθερία της βούλησης είναι πραγματικά ελεύθερη όταν πηγάζει από τον ίδιο της τον εαυτό, δηλαδή όταν δεν έχει ένα περιεχόμενο που προέρχεται από τον εμπειρικό κόσμο, αλλά τίθεται από την ίδια. Αν η βούλησή μας καθοριζόταν από την –εμπειρικά διαπιστωμένη– επιθυμία μας να κάνουμε εκείνο ή το άλλο πράγμα, τότε θα υποτασσόταν σε αυτή την επιθυμία, η οποία θα μπορούσε να περιέχει το κακό, και συνεπώς δεν θα ήταν πραγματικά ελεύθερη εφόσον θα ακύρωνε το ηθικά ορθό.

Στην *Κριτική του πρακτικού λόγου* (§ 7), ο Kant διατύπωσε την περίφημη θέση του για το πρότυπο της πραγματικά ελεύθερης βούλησης που είναι ο ηθικός νόμος, ο οποίος προστάζει: «να ενεργείς έτσι ώστε ο κανόνας της βούλησής σου να ισχύει ταυτόχρονα πάντα ως αρχή της καθολικής νομοθεσίας». Αυτό σημαίνει ότι η βούλησή μας μπορεί (δυνητικά) να θέσει στον εαυτό της έναν γενικό (καθολικό) κανόνα σχετικά με το τι είναι ηθικά ορθό, τον οποίο ακολουθεί ανεξάρτητα από τις εμπειρικές περιστάσεις στις οποίες καλείται να εκφραστεί. Το να μπορεί λοιπόν η βούλησή μας να ακολουθεί αυτόν τον κανόνα και να επιλέγει ελεύθερα το ηθικά ορθό, είναι το κριτήριο της ελευθερίας μας. Η αυθεντική ελευθερία συνίσταται αποκλειστικά στο να ενεργούμε ορθά, τηρώντας τον ηθικό νόμο¹⁴⁴. Όμως, αν η ελευθερία της βούλησης θεμελιώνεται στον ηθικό νόμο, αυτό δεν σημαίνει ότι αποκλείεται να γίνει μια κακή χρήση της, έτσι που αυτή να έρχεται σε αντίθεση με τον ηθικό νόμο. Με άλλα λόγια, η ελευθερία της βούλησης δεν ταυτίζεται με την ηθική ελευθερία, η οποία, κατά τον Kant, είναι η «αληθινή ελευθερία». Διότι, ακόμα και όταν η βούλησή μας επιλέγει ελεύθερα (με βάση την αβίαστη και μετά από ελεύθερο συλλογισμό κρίση μας), αλλά επιλέγει το κακό, τότε δεν είναι «αληθινά ελεύθερη». Όταν ο Kant μιλάει για «αληθινή ελευθερία της βούλησης» δεν εννοεί την ελευθερία της βούλησης με την οποία ο άνθρωπος επιλέγει να μη σεβαστεί τον ηθικό νόμο, παρόλο που η επιλογή αυτή στηρίζεται στην ελεύθερη κρίση του: η κρίση αυτή παραμένει μια κρίση που δεν είναι ελεύθερη, διότι η αυθεντική ελευθερία συνίσταται αποκλειστικά στο να ενεργούμε ορθά, τηρώντας τον ηθικό νόμο¹⁴⁵. Με άλλα λόγια, ο Kant κάνει διάκριση ανάμεσα στην ελεύθερη και στην αγαθή βούληση, θεωρώντας τη

¹⁴⁴ Βινσεντί Λ., *Αγωγή και ελευθερία, Kant και Φίχτε*, Αθήνα, Πατάκης, 1999, σ. 32.

¹⁴⁵ Στο ίδιο, σ. 28-32

δεύτερη ως την πραγματικά ελεύθερη, γιατί ακριβώς είναι αυτή που συνδέεται με την τήρηση του ηθικού νόμου.

Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο ο Kant, αν και εκθειάζει την ελευθερία της βούλησης, δέχεται ταυτόχρονα τον καταναγκασμό. Δέχεται δηλαδή ότι ο ηθικός νόμος, εφόσον το παιδί δεν τον αντιλαμβάνεται ακόμα εξαιτίας της ανωριμότητάς του, πρέπει να επιλέγεται από τους ενήλικες και να επιβάλλεται στο παιδί. Και όσο το παιδί γίνεται ικανό, μέσω της αγωγής, να αντιληφθεί την πραγματικά ελεύθερη ηθική πράξη, τόσο πιο κοντά βρίσκεται στην αληθινή ελευθερία.

Το μεγάλο στοίχημα για την αγωγή είναι ακριβώς το να πετύχει να οδηγήσει το παιδί στην ηθική ελευθερία που είναι η αληθινή ελευθερία, ακόμα και αν αυτό χρειαστεί να γίνει μέσω του καταναγκασμού, δηλαδή μέσα από την πειθαρχία. Έτσι, στον Kant η πειθαρχία αποτελεί ουσιώδες στοιχείο της αγωγής, όταν αυτή έχει φυσικά ως στόχο της τη διαμόρφωση ελεύθερων ανθρώπων. Όταν δηλαδή ο καταναγκασμός αποσκοπεί αποκλειστικά στην καλλιέργεια της αγαθής βούλησης και, αντίστοιχα, στη μείωση των δυνατοτήτων της ελεύθερης βούλησης (του αυτεξουσίου) να στραφεί σε μη ηθικά έργα. Η αγαθή βούληση είναι αυτή που προσομοιάζει περισσότερο στην ανθρώπινη ελευθερία, η οποία είναι ο ουσιώδης σκοπός της πειθαρχίας εφόσον η τελευταία οδηγεί τον άνθρωπο στην ελεύθερη επιλογή των σκοπών που θέτει ο ίδιος στον εαυτό του (ηθική αυτονομία).

Η καλλιέργεια της αγαθής βούλησης μέσω του καταναγκασμού και της πειθαρχίας προϋποθέτει την επιβολή ορισμένων ποινών στο παιδί. Ωστόσο, οι ποινές δεν είναι αποδεκτές παρά μόνο εφόσον εκληφθούν από το παιδί σαν ευκαιρίες για να διορθώσει τη συμπεριφορά του. Οι ποινές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ηθική αγωγή του παιδιού δεν πρέπει να είναι τόσο σωματικές (ο Kant δυσπιστεί γι' αυτές), όσο ηθικές, δηλαδή να είναι ποινές που να προκαλούν στο παιδί ένα αίσθημα ντροπής ώστε να αφυπνίσουν μέσα του, εκτός από την τύψη, τη συνείδηση της αξιοπρέπειάς του¹⁴⁶. Μέσα από τη συνείδηση αυτή, διανοίγεται ο δρόμος προς την ηθική πράξη και, συνεπώς, προς την αγαθή ελευθερία, η οποία είναι η αληθινή ελευθερία. Συνεπώς, οτιδήποτε περιέχει τον καταναγκασμό, την πειθαρχία και την τιμωρία υπάγεται στον σκοπό της ηθικής αγωγής και ως εκ τούτου όχι μόνο νομιμοποιείται αλλά και δεν αντιφάσκει με την ελευθερία. Επειδή όμως ο απώτερος σκοπός της ηθικής παραμένει η άσκηση της ελευθερίας από το ίδιο το παιδί, η αγωγή

¹⁴⁶ Στο ίδιο, σ. 38.

πρέπει να δίνει προοδευτικά τη δυνατότητα στο παιδί να την ασκεί από μόνο του, γεγονός που θυμίζει έντονα τις αντίστοιχες θέσεις που ανέπτυξε ο Rousseau στον *Αιμίλιο*. Ο Kant δεν νομιμοποιεί λοιπόν τον καταναγκασμό καθαυτό, αλλά τον θεωρεί ένα αναγκαίο μέσο προς την ελευθερία. Ο καλύτερος καταναγκασμός είναι αυτός που επιβάλλει στον εαυτό της η ίδια η συνείδηση, δηλαδή η ηθική συνείδηση. Γι' αυτό και, στο βαθμό που είναι εφικτό, πρέπει να προτρέπεται ο μαθητής να ασκεί ο ίδιος την ελευθερία του, και μάλιστα όσο γίνεται πιο νωρίς: ο μαθητής πρέπει να μάθει να ασκεί την ελευθερία του μέσα από τη χρήση του λόγου από νωρίς, διότι διαφορετικά θα διατηρήσει σε όλη τη ζωή του τα χαρακτηριστικά του άγριου ανθρώπου και δεν θα μπορέσει να τα αλλάξει ώστε να αποκτήσει την ηθική συνείδηση του πολιτισμένου ανθρώπου¹⁴⁷.

Καταλήγοντας, μπορούμε να πούμε ότι η πειθαρχία και ο καταναγκασμός στον Kant αποσκοπούν στην απόκτηση της ηθικής αυτονομίας, δηλαδή της καλώς νοούμενης ελευθερίας, η οποία θα αποβεί ωφέλιμη και για το παιδί αλλά και για την ίδια την κοινωνία. Η πειθάρχηση στους ηθικούς κανόνες θα καταστήσει το παιδί ελεύθερο, δηλαδή ηθικά αυτόνομο, πράγμα που καταρχάς θα του επιτρέψει να απολαύσει τα δικαιώματα και τις ελευθερίες του, τόσο το ίδιο όσο και κατά τρόπο αμοιβαίο με τους συμπολίτες του. Κατά δεύτερο λόγο, και ως συνέπεια της ελευθερίας οριζόμενης από την ελευθερία των άλλων, η πειθαρχία υποτάσσει το παιδί σε μια –κοινωνική– αναγκαιότητα η οποία το προετοιμάζει για την εκπλήρωση των νόμων (fulfillment of laws) στους οποίους θα οφείλει να υπακούσει αργότερα ως πολίτης¹⁴⁸.

Έτσι, στην καντιανή ηθική θεωρία, η πειθαρχία δικαιολογείται στον βαθμό που αποσκοπεί στο να ωφελήσει τόσο το ίδιο το παιδί ως πολίτη όσο και την –δημοκρατική– κοινωνία στην οποία θα ενταχθεί όταν ενηλικιωθεί. Δικαιολογείται ταυτόχρονα εξαιτίας της ηθικής και πνευματικής ανωριμότητας του παιδιού, πράγμα που κάνει τον Kant να λάβει υπόψη του την ιδιαιτερότητα της ηλικίας του παιδιού και να αναγνωρίσει ότι η ηθική ανάπτυξή του και η αντίστοιχη απόκτηση της ικανότητας για άσκηση της ελευθερίας του θα είναι σταδιακή, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, η οποία αφήνει ασαφές το ζήτημα της σχέσης της ηλικίας με την άσκηση της ελευθερίας. Στην ιδέα αυτή της

¹⁴⁷ Kant I., *Réflexions...*, όπ. π. σ. 71-72.

¹⁴⁸ Ozman H. and Craver S. (eds), *Philosophical Foundations of Education*, Up Saddle River, N.Y., Prentice Hall, 1999, σ. 45-46, αναφ. από τη Susan Turner, όπ. π., σ. 230.

σταδιακής ηθικής ανάπτυξης του παιδιού θα στηριχθεί αργότερα ο Piaget, από τον οποίο θα εμπνευστεί τόσο ο Rawls όσο και ο Kohlberg για να διατυπώσουν θεωρίες σχετικές με την ηθική ανάπτυξη του παιδιού που θα είναι προσανατολισμένη στην ελευθερία.

Από τον Piaget στον Rawls και τον Kohlberg

Το κοινό χαρακτηριστικό γνώρισμα και των παραπάνω τριών ηθικών θεωριών είναι ότι η ηθική ανάπτυξη ξεκινάει από εγωκεντρικές ηθικές στάσεις και καταλήγει σε αφηρημένες και οικουμενικές αντιλήψεις για το ηθικά ορθό και δίκαιο. Ανεξάρτητα από το εάν το εκφράζουν ρητά ή όχι, οι αντιλήψεις αυτές παραπέμπουν σε μια οικουμενική ιδέα περί δικαιοσύνης η οποία ουσιαστικά ισοδυναμεί με μια ηθική σεβασμού των δικαιωμάτων και των ελευθεριών.

Ο Piaget υπήρξε υποστηρικτής της ελευθερίας και του σεβασμού του παιδιού από τους ενήλικες, της άμεσης δημοκρατίας στο σχολείο, της ηθικής ισότητας του παιδιού με τον ενήλικα και, κυρίως της ηθικής αυτονομίας του παιδιού ως αντίθετης στην «εξωτερική» ηθική ή στο καθήκον που επιβάλλεται ετερόνομα από μια αυθεντία. Συνέδεσε επίσης την ηθική αγωγή με την αγωγή του πολίτη, θεωρώντας ότι η πλήρης πραγμάτωση της ανθρώπινης φύσης του ανθρώπου (humanité) εξαρτάται από την πρόσβασή του στις οικουμενικές αξίες, πράγμα που είναι δυνατό μέσα από την απελευθέρωση από τον κονφορμισμό των κοινωνικών προκαταλήψεων που μόνο η δημοκρατική κοινωνία και η δημοκρατική εκπαίδευση μπορούν να καταστήσουν δυνατή. Η συμβολή του Piaget στην εκπαίδευση είναι αδιαχώριστη από το πολιτικό και ηθικό πρόγραμμα της νέας Εκπαίδευσης (Éducation nouvelle), η οποία προβάλλει την ιδέα ενός σχολείου που θα έχει στο επίκεντρό του το παιδί και τη διαμόρφωσή του σε πολίτη, το οποίο θα είναι ελεύθερο από την κοινωνία και συγχρόνως στην υπηρεσία της κοινωνίας.

Ο Piaget υποστηρίζει ότι ο απώτατος σκοπός της εκπαίδευσης είναι η διαμόρφωση της «ηθικής της αυτονομίας» ή της «ηθικής της συνείδησης», η οποία θα είναι το αποτέλεσμα της βαθμιαίας αλλαγής της εγωκεντρικής συνείδησης του παιδιού σε καθαυτό ηθική συνείδηση. Η ηθική συνείδηση, λέει ο Piaget, μπορεί να αποκτηθεί μέσα από τον «σεβασμό για τα πρόσωπα»: «Αρκεί το παιδί να σέβεται

τους γονείς ή τους δασκάλους του ώστε οι εντολές που του δίνουν να γίνουν αποδεκτές από το παιδί και να είναι ως εκ τούτου δεσμευτικές γι' αυτό»¹⁴⁹.

Ο Piaget διακρίνει δύο είδη σεβασμού: ο πρώτος είναι ο μονομερής σεβασμός, ο οποίος ενέχει μια ανισότητα ανάμεσα σε αυτόν που σέβεται και σε αυτόν που είναι σεβαστός. Πρόκειται για τον σεβασμό του μικρού απέναντι στον μεγάλο, του παιδιού προς τον ενήλικα και ο οποίος περιέχει έναν αναπόφευκτο καταναγκασμό στη βάση του οποίου διαμορφώνεται μια κοινωνική «σχέση καταναγκασμού» και μια ηθική υπακοής (ετερονομία). Ο δεύτερος τύπος σεβασμού είναι ο αμοιβαίος σεβασμός, ο οποίος στηρίζεται στην ισότητα και θεμελιώνει μια κοινωνική «σχέση συνεργασίας» και μια ηθική στην οποία κυριαρχεί η ιδέα του ορθού (αυτονομία). Στους δύο αυτούς τύπους σεβασμού αντιστοιχούν δύο είδη συνείδησης που αναπτύσσει το παιδί έναντι του κανόνα (εν προκειμένω, του κανόνα του παιχνιδιού), εκ των οποίων ο ένας απορρέει από τον καταναγκασμό και ο άλλος από τη συνεργασία μεταξύ ίσων. Τα παιδιά μέχρι την ηλικία των 7-8 ετών, επειδή είναι περιχαρακωμένα στο «εγώ» τους (εγωκεντρισμός), δεν μπορούν να κατανοήσουν τον κανόνα, ο οποίος είναι αντιληπτός ως ιερός (προερχόμενος από τους «μεγάλους» ή τον Θεό) και αμετάβλητος, και τελικά τους επιβάλλεται από τους ενήλικες. Από την ηλικία των 7-8 ετών μέχρι την ηλικία των 10-11 ετών το παιδί αρχίζει να επιδιώκει τη συναίνεση στους κοινούς κανόνες, τους οποίους θεωρεί οριστικούς (fixes) και ιερούς (sacrées), ενώ μετά από την ηλικία αυτή και μέσα από τη συμμετοχή του στην κανοναρχημένη ζωή (ομάδες), αρχίζει να τους αντιλαμβάνεται όλο και περισσότερο ως αποτέλεσμα της συμμετοχής τους, άρα τους αποδέχεται συνειδητά. Πρόκειται, λέει ο Piaget, για τα σημάδια του περάσματος από την ηθική ετερονομία στην ηθική αυτονομία¹⁵⁰.

Ο Piaget υποστηρίζει δηλαδή ότι στα παιδιά μικρής ηλικίας πρέπει να παρέχεται μια ορισμένη βοήθεια ή και να ασκείται ένας ορισμένος καταναγκασμός ώστε από τον μονομερή σεβασμό και την ετερονομία να φτάσει σταδιακά στον αμοιβαίο σεβασμό και τη συνεργασία. Το ερώτημα όμως που τίθεται εδώ είναι αν ο μονομερής σεβασμός του παιδιού προς τους ενήλικες, ο οποίος είναι εξ ορισμού άνισος και στηρίζεται στον καταναγκασμό, μπορεί να αποτελέσει τη βάση της ηθικής διαπαιδαγώγησης η οποία πρέπει να τείνει στον αμοιβαίο σεβασμό, δηλαδή στην

¹⁴⁹ Piaget J., “Les procédés de l'éducation morale”, σ. 12, στο Piaget J., *L'éducation morale*, Paris, Edition C. Xypas, Anthropos, 1977, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <http://pst.chez-alice.fr/svtiufm/educmora.htm>.

¹⁵⁰ Piaget J., “La règle morale chez l'enfant”, στο Piaget J., *L'éducation morale*, όπ. π. σ. 6

ηθική ισότητα μεταξύ παιδιού και ενήλικα. Στο ερώτημα αυτό η απάντηση των παιδαγωγών δεν είναι ομόφωνη και το ερώτημα παραμένει ουσιαστικά αναπάντητο, όπως επισημαίνει κατ' αρχάς ο ίδιος ο Piaget, για τον οποίο η αλήθεια βρίσκεται κάπου στη μέση: κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων στις σχέσεις παιδιών-ενηλίκων υπεισέρχεται αναγκαστικά ένα είδος αυταρχικότητας, λέει ο Piaget, και στο σημείο αυτό φαίνεται να αποδέχεται, τουλάχιστον ως ένα βαθμό, τις θέσεις του Kant¹⁵¹.

Το πέρασμα από τον μονομερή στον αμοιβαίο σεβασμό θα γίνει σταδιακά, και όσο θα πηγαίνουμε από τον πρώτο προς τον δεύτερο τόσο λιγότερο θα βαρύνει η αυθεντία του ενήλικα. Μετά την ηλικία των 7-8 ετών, η ανάγκη για ισότητα γίνεται όλο και πιο ισχυρή, και η ένταξη σε ομάδες συνεργασίας γίνεται παράγοντας ισότητας με τους ενήλικες. Πράγμα που δεν σημαίνει ότι ο ενήλικας πρέπει σε κάθε περίπτωση να ασκεί την αυθεντία του, αλλά μόνο όπου αυτό είναι αναγκαίο και εφόσον δεν έχει άλλη επιλογή.

Οι τιμωρίες που μπορούν να επιβληθούν διακρίνονται στις τιμωρίες «κάθαρσης» (expiatoires) που, εξαιτίας του σεβασμού του παιδιού προς τον ενήλικα, προκαλούν ενοχές και οδύνη στο παιδί, η οποία είναι η αναγκαία συνέπεια της ανυπακοής, και στις τιμωρίες που προκύπτουν από την παραβίαση των κανόνων συνεργασίας και του αμοιβαίου σεβασμού (sanctions par reciprocité). Η παραβίαση αυτή επισύρει την ποινή της ρήξης της κοινωνικής σχέσης μεταξύ της ομάδας και του ατόμου, με αποτέλεσμα το παιδί να συνειδητοποιήσει τις αρνητικές συνέπειες της πράξης του και να επιλέξει να επαναφερθεί στην τάξη του κανόνα. Στην πρώτη περίπτωση, το παιδί είναι σχετικά μικρής ηλικίας και η σχέση του με τον ενήλικα εγγράφεται κυρίως στη λογική του μονομερούς σεβασμού, ενώ στη δεύτερη το παιδί έχει αρχίσει να εισέρχεται στη λογική του αμοιβαίου σεβασμού και της συνεργασίας.

Αυτό σημαίνει ότι συνυπάρχουν δύο ηθικές στο παιδί, οι οποίες, ανάλογα αν χαρακτηρίζονται από την ηθική της ετερονομίας ή την ηθική της αυτονομίας, οδηγούν σε διαφορετικές συμπεριφορές και σε διαφορετικές τιμωρίες, οι οποίες επ' ουδενί δεν πρέπει να είναι σωματικές αλλά, όπως και στον Kant, να εστιάζουν κυρίως στη συνείδηση του παιδιού¹⁵². Επίσης, είναι προφανές ότι οι δύο αυτές ηθικές δεν αφορούν όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από την ηλικία τους, αλλά η δεύτερη τείνει να

¹⁵¹ Piaget J. *Περί Παιδαγωγικής*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000, σ. 50.

¹⁵² Piaget J., "Les procédés de l'éducation morale", όπ. π., σ. 14.

υποκαταστήσει την πρώτη όσο το παιδί μεγαλώνει: «Ο αμοιβαίος σεβασμός, λέει ο Piaget, είναι μια μορφή οριακής ισορροπίας προς την οποία πρέπει να τείνει ο μονομερής σεβασμός, και γονείς και δάσκαλοι, από τη στιγμή που αυτό είναι δυνατό, οφείλουν να κάνουν τα πάντα για να γίνουν ίσοι συνεργάτες του παιδιού»¹⁵³.

Ο Piaget όμως προχωράει ακόμα περισσότερο, και, αφού επισημάνει ότι το πρόβλημα των τιμωριών είναι δύσκολο να λυθεί, υποστηρίζει ότι η πειθαρχία –καθώς και η ευθύνη του παιδιού- μπορούν να αναπτυχθούν χωρίς τιμωρίες: «οι σχέσεις συνεργασίας, λέει ο Piaget, και συνεπώς οι σχέσεις όπου εκλείπει ο καταναγκασμός, αρκούν για να προκαλέσουν στο παιδί τον σεβασμό στον κανόνα, όπως η απλή επίπληξη (*blâme*) ή ο ηθικός αποκλεισμός επαναφέρουν το παιδί στην κοινή ηθική»¹⁵⁴.

Η συμβολή της θεωρίας του Piaget στην ηθική αγωγή είναι το γεγονός ότι αποδίδει μεγάλη σημασία στην προσωπική δράση του μαθητή στη διαδικασία διαμόρφωσης της ηθικής κρίσης του. Πράγμα που οδηγεί σε μια επαναστατική αντίληψη της ηθικής αγωγής του παιδιού, η οποία ήταν παραδοσιακά βασισμένη στην παθητική αποδοχή των υφιστάμενων κοινωνικών κανόνων, μέσα από την άσκηση της αυθεντίας του ενήλικα¹⁵⁵. Από αυτή τη σκοπιά, και στον βαθμό που η ανάπτυξη της αυτόνομης και ανεξάρτητης ηθικής κρίσης αποτελεί στοιχείο της προσωπικότητας του δημοκρατικού πολίτη, η ηθική θεωρία του Piaget είναι συνυφασμένη με τη δημοκρατική ηθική αγωγή. Αλλά, επιπλέον, είναι συνυφασμένη με την τελευταία και για έναν επιπλέον λόγο.

Το ηθικό πρόγραμμα του Piaget, όπως αναφέραμε στην αρχή, είναι αναπόσπαστα συνδεδεμένο με τη δημοκρατική ηθική των δικαιωμάτων και των ελευθεριών, στο βαθμό που η διαμόρφωση ελεύθερων συνειδήσεων στα παιδιά, που είναι ο σκοπός της ηθικής αυτονομίας, είναι προϋπόθεση για το σεβασμό των δικαιωμάτων και των ελευθεριών των άλλων. Αυτό που θα κάνει δυνατή μια τέτοια δημοκρατική ηθική είναι πρωτίστως μια κοινωνική ζωή εντός του σχολείου, την οποία θα διαχειρίζονται οι ίδιοι οι μαθητές σύμφωνα με τη λογική του *self-government*, ώστε να αναπτύξουν προσωπικότητες ικανές για αυτοέλεγχο και για αμοιβαίο σεβασμό. Η «σχολική πόλις», λέει ο Piaget, θα είναι το πρότυπο της

¹⁵³ Στο ίδιο, σ. 17.

¹⁵⁴ Στο ίδιο, σ. 24.

¹⁵⁵ Pagoni-Andréani Maria, *Le développement socio-moral*, Paris, Presses Universitaires de Septentrion, 1999, σ. 28.

«ενήλικης πόλεως»¹⁵⁶, πράγμα που υπενθυμίζει το ανάλογο πείραμα του Korczak στο οποίο έχουμε αναφερθεί στο δεύτερο κεφάλαιο.

*

Η θεωρία της ηθικής ανάπτυξης του Piaget, η οποία ουσιαστικά περιλαμβάνει δύο στάδια, επηρέασε αργότερα τον John Rawls και τον Lawrence Kohlberg. Ο Rawls διατύπωσε μια θεωρία της ηθικής ανάπτυξης του παιδιού αποτελούμενη από τρία στάδια, τα οποία, ξεκινώντας από το χαμηλότερο και πηγαίνοντας στο υψηλότερο, σημαδεύουν την αυξανόμενη διανοητική και συναισθηματική ικανότητα του παιδιού να αποκτά ηθικά κίνητρα για να μπορεί να φέρεται δίκαια σε μια ελεύθερη και δημοκρατική κοινωνία στηριγμένη στην αμοιβαιότητα και τη συνεργασία¹⁵⁷.

Στο πρώτο στάδιο, το παιδί μαθαίνει το ηθικά ορθό ακολουθώντας κανόνες, τους οποίους οι γονείς και άλλες αρχές (π.χ. ο δάσκαλος) του εμφυσούν. Στην περίπτωση αυτή το παιδί μαθαίνει την «ηθική της αυθεντίας» (“Morality of Authority”), η οποία αποτελεί ένα αναστολέα των άναρχων επιθυμιών του. Η ανάπτυξη σχέσεων αγάπης και εμπιστοσύνης με τους γονείς (ή και τους δασκάλους), οι οποίοι είναι κάτοχοι της αυθεντίας, κάνει το παιδί να δέχεται ασμένως τις εντολές τους, ενώ η παραβίασή τους προκαλεί αισθήματα ενοχής απέναντί τους που το αποτρέπουν από την επανάληψη της παραβίασης. Για να είναι πιο αποτελεσματική η ηθική της αυθεντίας πρέπει το παιδί να καταλαβαίνει, όσο αυτό γίνεται λαμβανομένης υπόψη της ηλικίας του, τη βασιμότητα των εντολών των γονέων, οι οποίοι πρέπει να αποτελούν πρότυπα για το παιδί. Πρέπει με άλλα λόγια να πράττουν οι ίδιοι αυτά που απαιτούν από το παιδί και να του εμπνέουν την ανάγκη να συμμορφώνεται χωρίς να υπάρχει η ανάγκη για απειλές ή για τιμωρία. Η ηθική της αυθεντίας είναι προσωρινή και επιβάλλεται λόγω της περιορισμένης ικανότητας του παιδιού να κατανοήσει την αναγκαιότητα των ηθικών κανόνων για την κοινωνική ζωή.

Αξίζει να υπογραμμίσουμε ότι στο στάδιο αυτό ο Rawls δίνει ιδιαίτερη έμφαση στον ρόλο των συναισθημάτων (αγάπη) που αναπτύσσει το παιδί στις σχέσεις

¹⁵⁶ Piaget J., “Les procédés de l’éducation morale”, όπ. π., σ. 24.

¹⁵⁷ Rawls J. *A Theory of Justice*, Cambridge, Mass., Harvard University Press 1971, σ. 462-474, ελλην. μετάφρ. *Θεωρία της Δικαιοσύνης*, Αθήνα, Πόλις 2001, σ. 528-546.

του με τους γονείς (αλλά και τους δασκάλους) για την επίτευξη των στόχων της ηθικής αγωγής. Πρόκειται για τον ψυχολογικό νόμο σύμφωνα με τον οποίο το παιδί αγαπά –και σέβεται– τους γονείς του μόνο αν πρώτοι αυτοί του δείξουν αγάπη, -νόμο τον οποίο, όπως αναφέρει ο ίδιος ο Rawls¹⁵⁸, διατύπωσε ο Rousseau στον *Αιμίλιο*. Θεωρεί μάλιστα ότι «καμία διαδικασία ηθικής αγωγής δεν μπορεί να λάβει χώρα αν απουσιάζουν η στοργή, ο παραδειγματισμός και η καθοδήγηση και, πάνω απ'όλα, αν οι σχέσεις δεν περιέχουν αγάπη αλλά, αντίθετα, βασίζονται σε απειλές τιμωρίας και ενέργειες αντεκδίκησης»¹⁵⁹.

Στο δεύτερο στάδιο της ηθικής ανάπτυξής του το παιδί μαθαίνει τους κανόνες που τίθενται στο πλαίσιο των ομάδων (από τις πιο μικρές μέχρι την πιο μεγάλη που είναι ολόκληρη η κοινωνία), δηλαδή την «ηθική του συνεταιρίζεσθαι» (“Morality of Association”). Με άλλα λόγια, στο στάδιο αυτό το παιδί αναπτύσσει την ηθική της συνεργασίας, η οποία σηματοδοτεί την αποδοχή των ηθικών κανόνων που είναι απαραίτητοι για την ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας στους διάφορους κοινωνικούς ρόλους που αποκτά το παιδί (φίλοι, συμμαθητές, αδέρφια, κ.λπ.). Συνεπώς, η ηθική του συνεταιρίζεσθαι αποτελείται από τα ηθικά καθήκοντα (δικαιώματα και υποχρεώσεις) που αντιστοιχούν στα ηθικά πρότυπα (ηθικά ιδεώδη) που οφείλει να έχει το κάθε άτομο ανάλογα με τη θέση του σε μια ομάδα (π.χ. τα ηθικά καθήκοντα που αντιστοιχούν στο ηθικό πρότυπο του φίλου, του συμμαθητή, του αδελφού, κ.λπ.). Έτσι, τα ηθικά καθήκοντα που αντιστοιχούν στα ηθικά πρότυπα διαφέρουν ανάλογα με τη θέση που κατέχει στην ομάδα το πρόσωπο-πρότυπο (φορέας του ιδεώδους: καλός μαθητής, καλός γιος, καλός φίλος, κ.ο.κ.).

Επίσης, στο πλαίσιο της ομάδας αναπτύσσονται δεσμοί φιλίας, συντροφικότητας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης που υποβοηθούν την προσχώρηση στους κανόνες της ομάδας, επειδή η εκπλήρωση των υποχρεώσεων όλων ανεξάρτητα θεωρείται ότι προάγει το γενικό συμφέρον της ομάδας. Αυτή η εκπλήρωση των υποχρεώσεων γίνεται πρωτίστως από τα μέλη της ομάδας που ενσαρκώνουν τα ηθικά ιδεώδη της ομάδας, τα οποία θεωρούνται έκφραση της αγαθής βούλησης, της ανθρώπινης αριστείας και της ευζωίας της ομάδας, και γι' αυτόν τον λόγο θεωρούνται άξια προς μίμηση.

¹⁵⁸ Rawls J. *Θεωρία της δικαιοσύνης*, όπ. π., σ. 529, σημ. 9.

¹⁵⁹ Στο ίδιο, σ. 532.

Το τρίτο στάδιο της ηθικής ανάπτυξης του παιδιού είναι αυτό της «ηθικής των αρχών» (“Morality of Principle”), η οποία χαρακτηρίζεται από μια προσήλωση σε ηθικές αρχές ως τέτοιες, επειδή το παιδί ως ηθική οντότητα αναγνωρίζει την αξία τους για την προώθηση μιας δίκαιης κοινωνίας. Ενώ στα δύο προηγούμενα στάδια τα ισχυρά συναισθήματα και οι δεσμοί φιλίας είναι σημαντικά κίνητρα για τον σεβασμό των ηθικών κανόνων, στην περίπτωση της ηθικής των αρχών το παιδί έχει ενηλικιωθεί ηθικά με αποτέλεσμα να μπορεί να ακολουθεί και να σέβεται τους ηθικούς κανόνες σε σταθερή βάση επειδή εκτιμά καθαυτό το ιδεώδες της ανθρώπινης συνεργασίας και συνύπαρξης.

Με βάση την ηθική των αρχών αποκτούμε τη διάθεση και την επιθυμία να εκπληρώνουμε το καθήκον της προαγωγής δίκαιων διαρρυθμίσεων στην κοινωνική μας ζωή εν γένει, χωρίς να έχουμε την ανάγκη της επιδοκμασίας των άλλων (γονέων, οικείων προσώπων). Έτσι, τα ηθικά συναισθήματα και η δίκαιη συμπεριφορά μας δεν εξαρτώνται από τυχαίες περιστάσεις ή μικροσυμφέροντα, αλλά τα ακολουθούμε επειδή έχουμε διαμορφώσει μια θετική γνώμη για το ηθικά ορθό που είναι στηριγμένη στη λογική αξιολόγησή τους. Αυτή η αντίληψη του Rawls για την ηθική των αρχών μοιάζει με την έννοια της αγαθής βούλησης του Kant που εξετάσαμε παραπάνω.

*

Ο Kohlberg διατύπωσε μια πιο επεξεργασμένη θεωρία της ανάπτυξης της ηθικής συνείδησης του παιδιού σε τρία επίπεδα, καθένα από τα οποία περιλαμβάνει δύο στάδια¹⁶⁰. Σύμφωνα με τον Kohlberg, η ηθική ανάπτυξη του παιδιού κατατείνει σε μια όλο και πιο γενικευμένη και πιο αφηρημένη ιδέα της δικαιοσύνης: όσο ανώτερο είναι το στάδιο, τόσο η έννοια των ηθικών κανόνων είναι πιο αυτόνομη και εσωτερικευμένη, τόσο αυξάνεται το ενδιαφέρον για το καλό ή την ευημερία των άλλων και τόσο πιο κοντά είμαστε στην έννοια της δικαιοσύνης¹⁶¹. Με άλλα λόγια, το παιδί ξεκινά από κανόνες εγωκεντρικά αντιληπτούς, όπως οι κανόνες που επιτρέπουν την ικανοποίηση των προσωπικών συμφερόντων, για να καταλήξει σε κανόνες

¹⁶⁰ Kohlberg L., *Essays on Moral Development*, vol. I, *The Psychology of Moral Development*, San Francisco, Harper and Row, 1984.

¹⁶¹ Πουρκός Μ. Α., *Η ανάπτυξη της ηθικής αυτονομίας*, Αθήνα, Studio Laser Press, 1990, σ. 19.

οικουμενικής ισχύος που ικανοποιούν μια αντίληψη του συλλογικού συμφέροντος ή του κοινού καλού, όπως είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Το πρώτο από αυτά τα επίπεδα, το *προ-συμβατικό*, περιλαμβάνει το *στάδιο της υπακοής και της τιμωρίας* (1) και το *στάδιο της ατομικιστικής-χρησιμοθηρικής ηθικής* (2). Το επίπεδο αυτό ονομάζεται προ-συμβατικό, διότι το παιδί δεν αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως μέλος της κοινωνίας και την ηθική ως κάτι που το αφορά, αλλά ως κάτι το εξωτερικό στον εαυτό του. Το παιδί δεν μπορεί να ταυτιστεί με τις αξίες της οικογένειας ή της κοινότητας στην οποία ανήκει¹⁶².

Στο πρώτο από τα στάδια αυτά, το οποίο μοιάζει με το πρώτο στάδιο του Piaget, το παιδί αντιλαμβάνεται τους κανόνες ως τιθέμενους από ισχυρές αυθεντίες στις οποίες οφείλει να υπακούσει. Το παιδί υπακούει δηλαδή εξαιτίας του φόβου για το ενδεχόμενο να τιμωρηθεί από τις ανώτερες εξουσίες ή αυθεντίες. Η τιμωρία εδώ θεωρείται απλώς ως ένδειξη ότι η ανυπακοή δεν είναι σωστή, αλλά συνιστά ένα «λάθος».

Στο δεύτερο, στάδιο το παιδί αναγνωρίζει ότι δεν υπάρχει μία μόνη άποψη του ηθικά ορθού, και θεωρεί ότι μπορεί να επιλέξει μεταξύ πολλών επιλογών αυτό που το συμφέρει περισσότερο. Η τιμωρία είναι εδώ αντιληπτή σαν ένα «ρίσκο» που μπορεί να πάρει κανείς και το οποίο θέλει φυσικά να αποφύγει.

Το δεύτερο επίπεδο, αυτό της *συμβατικής ηθικής*, περιλαμβάνει το *στάδιο των καλών διαπροσωπικών σχέσεων* (3) και το *στάδιο της διατήρησης της κοινωνικής τάξης* (4). Στο επίπεδο αυτό, το παιδί ταυτίζεται με τους κανόνες των άλλων, και ιδιαίτερα όσων έχουν κάποιο κύρος και αντιμετωπίζονται με σεβασμό από τους άλλους. Εδώ το παιδί ανταποκρίνεται με πραγματική αφοσίωση στις προσδοκίες της κοινωνικής ομάδας στην οποία ανήκει (οικογένεια, φίλοι, ομάδες παιχνιδιού, κοινωνία).

Στο πρώτο από αυτά τα δύο στάδια, το παιδί πιστεύει ότι οι άνθρωποι πρέπει να ζουν σύμφωνα με τις προσδοκίες του άμεσου κοινωνικού περιβάλλοντος, δηλαδή της οικογένειας ή της κοινότητας στην οποία ανήκουν, και να φέρονται με «σωστό» τρόπο. Σωστή είναι η συμπεριφορά όταν στηρίζεται σε καλά κίνητρα και σε

¹⁶² Crain W. C., *Theories of Development*, N. York, Prentice-Hall, 1985, σ. 121.

διαπροσωπικά αισθήματα, όπως η αγάπη, η εμπιστοσύνη και το ενδιαφέρον για τους άλλους¹⁶³.

Στο δεύτερο στάδιο, το παιδί αποδέχεται τους κανόνες της κοινωνίας ή του κοινωνικού συστήματος στο οποίο είναι ενταγμένο, δηλαδή τους κανόνες των «άλλων» στη θεσμική τους έκφραση (κοινωνική ή νομική τάξη). Το παιδί αρχίζει εδώ να αισθάνεται ότι η κοινωνία το αφορά ως «όλον». Το στάδιο αυτό αποτελεί ένα είδος προοιμίου ή εισαγωγής στο επόμενο επίπεδο, δηλαδή στο μετα-συμβατικό επίπεδο, το οποίο θεμελιώνεται στην ιδέα της καθολικότητας των ηθικών κανόνων.

Στο τρίτο επίπεδο, ονομαζόμενο *μετα-συμβατικό*, το άτομο κατανοεί τους κανόνες του κοινωνικού συστήματος, αλλά τους αποδέχεται όχι με βάση το κύρος που ενδεχομένως να έχουν ή με βάση το κοινωνικό συμβόλαιο ή τις συμβάσεις, αλλά με βάση καθολικές ηθικές αρχές.

Το μετα-συμβατικό επίπεδο περιλαμβάνει *το στάδιο του κοινωνικού συμβολαίου και των ατομικών δικαιωμάτων* (5), και *το στάδιο των οικουμενικών αρχών* (6).

Στο στάδιο του κοινωνικού συμβολαίου και των ατομικών δικαιωμάτων, το άτομο αρχίζει να θέτει ερωτήματα του τύπου: «τι είναι αυτό που κάνει την καλή κοινωνία;», αρχίζει δηλαδή να θέτει θεωρητικά ερωτήματα για τις αξίες και τα δικαιώματα που θα πρέπει να είναι σεβαστά στην κοινωνία. Η καλή κοινωνία στο στάδιο αυτό είναι αντιληπτή ως αποτέλεσμα ενός κοινωνικού συμβολαίου στο οποίο οι άνθρωποι προσχωρούν ελεύθερα και να εργαστούν προς όφελος όλων. Αναγνωρίζουν την ύπαρξη διαφόρων κοινωνικών ομάδων με διαφορετικές αξίες, αλλά πιστεύουν πρώτον, ότι κάθε λογικός άνθρωπος επιθυμεί την προστασία ορισμένων βασικών δικαιωμάτων, όπως η ελευθερία και η ζωή, και, δεύτερον, ότι θα πρέπει να υπάρχει κάποια δημοκρατική διαδικασία για την αλλαγή των άδικων νόμων και για τη βελτίωση της κοινωνίας¹⁶⁴. Πράγμα που δείχνει ότι το άτομο εδώ δεν επιθυμεί να παραβιάσει τον νόμο, αλλά θέλει να τον αλλάξει μέσα από συναινετικές – δημοκρατικές διαδικασίες, οι οποίες όμως δεν εγγυώνται πάντα ότι οι αποφάσεις θα είναι δίκαιες.

¹⁶³ Στο ίδιο, σ. 122.

¹⁶⁴ Στο ίδιο, σ. 122.

Στο τελευταίο στάδιο, αυτό των οικουμενικών αρχών, ο Kohlberg θεωρεί ότι το άτομο θα τείνει να προσεγγίσει τις αρχές δικαιοσύνης που το δημοκρατικό σύστημα δεν μπορεί να υιοθετήσει εξαιτίας της πιθανότητας η πλειοψηφία να θεσπίσει άδικους νόμους. Στο στάδιο αυτό επιλέγονται οικουμενικές αρχές και αξίες, όπως τα ανθρώπινα δικαιώματα και οι ελευθερίες, με σκοπό να ικανοποιούνται τα δίκαια αιτήματα κάθε ανθρώπου χωρίς διάκριση. Αυτό που έχει προτεραιότητα εδώ είναι οι αποφάσεις να θεμελιώνονται στις πανανθρώπινες αξίες της δικαιοσύνης, με βάση τις οποίες όλοι άνθρωποι πρέπει να αντιμετωπίζονται ίσα¹⁶⁵.

Η ηθική θεωρία του Kohlberg, εμπνεόμενη τόσο από την ηθική θεωρία του Piaget όσο και από την ηθική φιλοσοφία του Kant και του Rawls, επιχειρεί, μέσα από την ηθική ανάπτυξη από το εγωκεντρικό στάδιο στο στάδιο των αρχών, να αναδείξει την αξία της δικαιοσύνης σε μια κοινωνία ανθρώπινη, ελεύθερη και δημοκρατική. Η δικαιοσύνη είναι για τον Kohlberg, όσο και για τους προηγούμενους θεωρητικούς της ηθικής αυτονομίας τους οποίους παρουσιάσαμε, το ανώτατο στάδιο της ηθικής ανάπτυξης του ανθρώπου και συγχρόνως μια οικουμενική αξία προορισμένη για όλους τους ανθρώπους ανεξαιρέτως. Οι αρχές της δικαιοσύνης, τις οποίες ο άνθρωπος προσεγγίζει στο ανώτατο στάδιο της ηθικής του ανάπτυξης, οδηγούν, όπως πιστεύει ο Kohlberg, τους ανθρώπους να λαμβάνουν αποφάσεις θεμελιωμένες στον αμοιβαίο και ίσο σεβασμό, και να διατυπώνουν απόψεις για τις αξίες, τα δικαιώματα και τις αρχές μέσω των οποίων αξιολογούν τις υφιστάμενες κοινωνικές ρυθμίσεις. Ιδιαίτερα η μετάβαση από το συμβατικό στο μετα-συμβατικό στάδιο, η οποία ορίζεται ως μετάβαση από τη βασισμένη στο προσωπικό ενδιαφέρον συνεργασία στη ρυθμισμένη από κανόνες διάδραση, δείχνει ότι η παθητική αναγνώριση των υφιστάμενων ηθικών κανόνων δίνει τη θέση της στην αναγνώριση εκείνων των κανόνων που αξιολογούνται ως άξιοι να τύχουν αναγνώρισης. Η αυτονόμηση αυτή από τις υφιστάμενες μορφές ζωής (παραδόσεις) καθιστά δυνατή την υιοθέτηση μιας ηθικής των αρχών, δηλαδή πραγματοποιείται μια ρήξη με τις παραδεδομένες ηθικές αντιλήψεις και τους εθιμικούς κανόνες της κοινωνίας στην οποία ζει το παιδί.

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι η θεωρία του Kohlberg εμπνέεται σαφώς από τις δυτικές φιλελεύθερες δημοκρατικές κοινωνίες, στις οποίες είναι καθιερωμένη η δυνατότητα για μια αναστοχαστική και ανατρεπτική προσέγγιση της κοινωνικής

¹⁶⁵ Στο ίδιο, σ. 123.

πραγματικότητας. Επιπλέον, παρά το γεγονός ότι ο Kohlberg προσπάθησε να εφαρμόσει το μοντέλο του σε πολλές μη δυτικές δημοκρατικές κοινωνίες, στην πραγματικότητα η ηθική θεωρία που ανέπτυξε στηρίζεται στη δυτική φιλοσοφική παράδοση, και σε κάθε περίπτωση περισσότερο απ'ό,τι σε κάθε άλλη παράδοση¹⁶⁶. Αυτό αποδεικνύεται τόσο από το γεγονός ότι είναι εμφανείς οι επιρροές που δέχτηκε τόσο από τον Piaget, αλλά και τον Kant και τον Rawls όσο και από το γεγονός ότι η αντίληψή του για τη δικαιοσύνη (στο 6^ο στάδιο) αναφέρεται σαφώς στη δυτική παράδοση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Υπ' αυτή την έννοια, η ηθική θεωρία του Kohlberg θα μπορούσε να τύχει περισσότερο μιας αποτελεσματικής εφαρμογής σε εκπαιδευτικά συστήματα δυτικών δημοκρατικών κοινωνιών παρά σε αντίστοιχα συστήματα μη δημοκρατικών κοινωνιών.

Πράγματι, η θεωρία της ηθικής ανάπτυξης του Kohlberg, αλλά και οι ηθικές θεωρίες του Kant, του Piaget και του Rawls, παρά τα προβλήματα που παρουσιάζουν και για τα οποία έχουν δεχτεί κριτικές, περιέχουν σημαντικά εργαλεία για την εφαρμογή τους στο πεδίο της εκπαιδευτικής πράξης, ιδιαίτερα της δημοκρατικής εκπαιδευτικής πράξης. Στον βαθμό που προάγουν τη σταδιακή αυτονομία της ηθικής κρίσης του παιδιού, οι θεωρίες αυτές της ηθικής ανάπτυξης δίνουν καταρχάς μια ορισμένη απάντηση στο κεντρικό ερώτημα που θέσαμε στο κεφάλαιο αυτό, δηλαδή πώς είναι δυνατή, στο πλαίσιο της ηθικής αγωγής, η εκμάθηση της ελευθερίας του παιδιού μέσω καταναγκασμού, την στιγμή που ο σκοπός της είναι η ίδια η ελευθερία; Η σταδιακή ανάπτυξη της ηθικής κρίσης του παιδιού μέσα από τη χρήση κατά το δυνατόν ήπιων μέσων πειθάρχησης και καταναγκασμού, στα οποία περιλαμβάνεται η χρήση των συναισθημάτων και η διέγερση της ηθικής συνείδησης μέσω των ενοχών, συνιστά, κατά τη γνώμη μου, μια αρκούντως ικανοποιητική απάντηση στο παραπάνω ερώτημα. Σε συνδυασμό με μια λελογισμένη προστασία την οποία θα παρέχουν οι ενήλικες στο παιδί, η οποία όμως δεν θα συνιστά παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων του, η σταδιακή πρόσβαση στην ικανότητα της ελευθερίας μέσα από την απόκτηση της ηθικής αυτονομίας του θα επιτρέψει στο παιδί να «περάσει» σταδιακά και χωρίς μείζονες βλάβες στη δημοκρατική κοινωνία των «ίσων».

Η έμφαση που δίνουν οι παραπάνω θεωρίες στην ηθική ανάπτυξη του παιδιού, σε συνδυασμό με την αναγνώριση δημοκρατικών αξιών, όπως η έννοια της δικαιοσύνης, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η ισότητα και η ελευθερία, καθιστούν

¹⁶⁶ Στο ίδιο 132-133.

δυνατή την ιδέα της ηθικής αυτονομίας του αυριανού πολίτη, δηλαδή τη δυνατότητα για την ανάπτυξη του ανεξάρτητου κριτικού πνεύματος και της ατομικής ευθύνης σε μια δημοκρατική κοινωνία αλληλοσεβασμού, αμοιβαιότητας και συνεργασίας μεταξύ ίσων και ελεύθερων πολιτών. Οι αξίες της δικαιοσύνης, της ισότητας και της ελευθερίας που προάγουν οι ηθικές θεωρίες που εξετάσαμε βρίσκονται στην καρδιά της σύγχρονης δημοκρατικής κοινωνίας και της ιδιότητας του πολίτη. Η μετάδοση αυτών των αξιών μέσα από την ηθική αγωγή μπορεί να διανοίξει τον δρόμο στα παιδιά προς την ισότητα και την ηθική ελευθερία, δηλαδή προς την ίση απόλαυση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της ελευθερίας.

Στους αντίποδες των παραπάνω θεωριών ηθικής αγωγής κινήθηκε η θεωρία του Durkheim, η οποία, παρά το γεγονός ότι χρησιμοποίησε σχετική ορολογία και έθεσε παρόμοιους στόχους, στην πραγματικότητα δεν διατύπωσε ένα πρόγραμμα ελευθερίας με την ισχυρή σημασία του όρου, δηλαδή ελευθερίας του ατόμου από κάθε μορφή εξάρτησης και πειθαναγκασμού.

Η ηθική αγωγή στον Émile Durkheim

Ο Émile Durkheim διατύπωσε μια θεωρία της ηθικής αγωγής από την οποία εμπνεύστηκε, χωρίς όμως να την υιοθετήσει, ο Piaget, διότι την ερμήνευσε ως μια θεωρία κονφορμιστική και απολογητική της υφιστάμενης κοινωνικής πραγματικότητας, την ηθική της οποίας καλείται το άτομο να αποδεχθεί και να εσωτερικεύσει, ώστε να την υπακούσει. Υπ' αυτή την έννοια, η ηθική αγωγή που προτάσσει ο Durkheim δεν οδηγεί σε μια πραγματική ηθική αυτονομία του παιδιού, αλλά σε μια υπακοή και σε μια πειθαρχία η οποία, κατά τον Durkheim, αποβλέπει μεν στην ελευθερία και την αυτονομία, αλλά τελικά δεν είναι τίποτε άλλο από την υποτιθέμενη βούληση της κοινότητας στην οποία ανήκει το παιδί και στην οποία οφείλει να υπακούσει.

Ο Durkheim διατηρεί το εξηγητικό σχήμα του Kant σε ό,τι αφορά τη σχέση της ηθικής με την ελευθερία καθώς και την ιδέα της πειθαρχίας ως μέσου της αγωγής προς την ελευθερία, αλλά απορρίπτει την καντιανή ιδέα ότι ο ηθικός νόμος έχει προέλευση τη συνείδηση και ότι η ηθικότητα ενυπάρχει στην ανθρώπινη φύση¹⁶⁷. Ο

¹⁶⁷ Durkheim Émile, *Éducation Morale*, Paris, PUF, 1963, σ. 19.

Durkheim υποστηρίζει ότι οι ηθικοί κανόνες υφίστανται στην ίδια την κοινωνία, αποτελούν την ηθική πραγματικότητα της κοινωνίας¹⁶⁸ και, συνεπώς, δεν προέρχονται από την ατομική συνείδηση όπως υποστήριξε ο Kant. Ο Durkheim πιστεύει ότι οι –κοινωνικοί- ηθικοί κανόνες ασκούν, όπως ο ηθικός νόμος στον Kant, έναν καταναγκασμό στις ατομικές συνειδήσεις. Ο καταναγκασμός αυτός είναι αποδεκτός από τα άτομα εξαιτίας του γεγονότος ότι οι ηθικοί κανόνες περιέχουν και ασκούν μια εξουσία στην ατομική συνείδηση, η οποία εξουσία αναγνωρίζεται από όλους ως υπέρτερη των ατομικών συνειδήσεων: στην αναγνώριση αυτής της εξουσίας των ηθικών κανόνων ως υπέρτερων από τα επιμέρους άτομα στηρίζεται η συναίνεση και η υπακοή όλων σε αυτούς τους κανόνες.

Επειδή ακριβώς οι ηθικοί κανόνες καταναγκάζουν το άτομο στην υπακοή, έστω και αν αυτό γίνεται με τη συναίνεσή του, δημιουργείται η αίσθηση ότι το άτομο δεν έχει την ελευθερία της επιλογής. Η πειθάρχηση στους ηθικούς κανόνες θεωρείται από πολλούς, επισημαίνει ο Durkheim, ως μια παραβίαση της φυσικής ιδιοσυστασίας του ανθρώπου, με το επιχείρημα ότι εμποδίζουν την ελεύθερη ανάπτυξή του, υποσκάπτουν την ελεύθερη βούληση και ακυρώνουν τις ανάγκες, τις επιθυμίες και κάθε μορφή ελεύθερης έκφρασης¹⁶⁹. Ωστόσο, η αδυναμία κάποιος να αναγνωρίσει την εξουσία των ηθικών κανόνων ή να διαφοροποιηθεί από αυτούς όταν τους αναγνωρίσει, αποτελεί για τον Durkheim την άρνηση κάθε αληθινής ηθικότητας, δηλαδή την άρνηση κάθε ελευθερίας. Ταυτόχρονα, η μη υπακοή στους ηθικούς κανόνες αποτελεί άρνηση της πειθαρχίας, η οποία είναι συστατική της ίδιας της ηθικότητας και της ελευθερίας.

Η απάντηση του Durkheim στο ζήτημα αυτό είναι ότι η πειθάρχηση στους ηθικούς κανόνες αποτρέπει τα άτομα από τις υπερβολές σε ό,τι αφορά στην άσκηση της ελευθερίας, οι οποίες υπερβολές στην πραγματικότητα πλήττουν την τελευταία. Χωρίς να ειπωθεί στο σημείο αυτό ρητά από τον Durkheim, η ηθική πειθαρχία, δηλαδή η πειθάρχηση στους ηθικούς κανόνες είναι θεμέλιο της ελευθερίας, ή, σύμφωνα με τη συνηθέστερη ορολογία του Durkheim, της αυτονομίας.

Επιπλέον, όπως και στον Kant, η πειθαρχία είναι συστατικό στοιχείο της ίδιας της αγωγής, είναι «ένας παράγοντας *sui generis* της εκπαίδευσης», διότι «μέσω αυτής και μόνο μέσω αυτής μπορούμε να μάθουμε στο παιδί να μετριάξει και να ελέγχει τις

¹⁶⁸ Στο ίδιο, σ. 23.

¹⁶⁹ Στο ίδιο, σ. 36.

επιθυμίες του»¹⁷⁰. Η πειθαρχία αποτελεί επιπλέον ένα μέσο για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα και της προσωπικότητας εν γένει, ένα μέσο για να πειθαρχήσουμε τους εαυτούς μας στις επιταγές του ηθικού κανόνα¹⁷¹. Σε τελική ανάλυση, η πειθαρχία αποτελεί ένα μέσο για να μάθουμε την ελευθερία και να οδηγηθούμε σε αυτή: «ο ηθικός κανόνας, επειδή ακριβώς μας μαθαίνει να είμαστε μετριοπαθείς και να ελέγχουμε τους εαυτούς μας, είναι εργαλείο απελευθέρωσης και ελευθερίας»¹⁷².

Η πειθαρχηση στον ηθικό κανόνα είναι συνώνυμη με την ελευθερία (ή την αυτονομία) και από μια άλλη σκοπιά. Εφόσον η ηθικότητα συνίσταται στο να πραγματώνουμε σκοπούς απρόσωπους, γενικούς και ανεξάρτητους από το άτομο και τα ιδιαίτερα συμφέροντά του, τότε συναντά τον ορθό λόγο (Raison). Ο ορθός λόγος είναι μια ιδιότητα όλων των ανθρώπων η οποία, όπως και η ηθικότητα, τείνει προς το γενικό και το απρόσωπο, για παράδειγμα προς μια γενική ιδέα της δικαιοσύνης, και όχι προς το ιδιαίτερο και το εξατομικευμένο. Συνεπώς, στον βαθμό που τα κίνητρα της δράσης μας ανάγονται στον ορθό λόγο και, ως εκ τούτου, έχουν έναν γενικό χαρακτήρα, τότε δρούμε σύμφωνα με την ηθική και, συγχρόνως, αυτόνομα. Έτσι, όταν δρούμε ορθολογικά δρούμε ταυτόχρονα και ηθικά, διότι μέσω του ορθού λόγου ανακαλύπτουμε τη φύση των πραγμάτων (και αντίστοιχα τη φύση της κοινωνικής ηθικής τάξης), η οποία φύση είναι ταυτόχρονα η μόνη δυνατή και άξια (επειδή είναι εκ προοιμίου καλή) να την υποστηρίξουμε και, συνεπώς, η μόνη που θα μπορούσε να είναι αποδεκτή χωρίς καταναγκασμό, δηλαδή ελεύθερα¹⁷³. Και αυτό είναι δυνατό υπό μια προϋπόθεση: ότι θα γνωρίσουμε την ηθική της κοινωνίας μέσα από την επιστήμη, η οποία, επειδή μας επιτρέπει να έχουμε πρόσβαση στην αληθινή γνώση, είναι η πραγματική πηγή της αυτονομίας μας¹⁷⁴. Διότι έτσι και μόνον έτσι, δηλαδή μέσω του ορθού λόγου και της επιστήμης, θα κατανοήσουμε ότι ο κόσμος αυτός μας θέτει περιορισμούς, οι οποίοι, μέσα από την ελεύθερη συναίνεσή μας, δεν θα είναι πλέον έκφραση υποτέλειας και ευτελισμού για μας, αλλά η βασιλική οδός προς την ελευθερία.

Στον βαθμό λοιπόν που η ατομική ηθική συνείδηση είναι διαχωρίσιμη από την ηθική κοινότητα (κοινωνία) στην οποία ανήκει το άτομο, ο ατομικός εαυτός και η

¹⁷⁰ Στο ίδιο, σ. 38.

¹⁷¹ Στο ίδιο, σ. 40.

¹⁷² Στο ίδιο, σ. 42.

¹⁷³ Στο ίδιο, σ. 96 κ.ε.

¹⁷⁴ Στο ίδιο, σ. 97-98.

ατομική ηθική συνείδηση παραμένουν εξ ορισμού περιορισμένα. Η αυτονομία της βούλησης την οποία προκρίνει ο Durkheim ισοδυναμεί με τη γνώση της συλλογικής ηθικής και τη συνείδηση της αναγκαιότητάς της, μέσω της οποίας η ηθική αυτή παύει να είναι εξωτερική στο άτομο εφόσον αυτό εδώ την αποδέχεται ελεύθερα. Όμως, παρά το γεγονός ότι ο Durkheim προκρίνει την αυτονομία ως ελευθερία της βούλησης θεμελιωμένη στον επιστημονικό / ορθό λόγο, καθίσταται αδύνατη η κατασκευή οικουμενικών κριτηρίων της ελευθερίας, εφόσον αυτά θα έρχονταν σε αντίφαση με τη συλλογική ηθική που αντιπροσωπεύει ο περιορισμένος ηθικός ορίζοντας της κοινωνίας στην οποία ανήκει το άτομο. Η ανάπτυξη της ηθικής αυτονομίας στον Durkheim θεμελιώνεται έτσι σε έναν καταναγκασμό που προέρχεται από την κοινωνία και, υπ' αυτή την έννοια, ενέχει περισσότερο την υπακοή παρά την πλήρη ηθική ελευθερία, γεγονός που αντιφάσκει με τη δημοκρατική ιδέα της ελεύθερης και υπεύθυνης ατομικής ηθικής συνείδησης η οποία καταφάσκει ελεύθερα σε μια δημοκρατική κοινωνία δικαιοσύνης, συνεργασίας και αμοιβαιότητας και δεν συναινεί σε αυτή με οποιονδήποτε καταναγκασμό. Πράγματι, αν η συλλογική ηθική, άρα και το συμφέρον της συλλογικότητας που απορρέει από αυτή, έχει την προτεραιότητα έναντι των ατομικών συμφερόντων, τότε ο σεβασμός της ατομικής βούλησης και των αντίστοιχων ατομικών δικαιωμάτων καθίσταται μάλλον αδύνατος. Συνεπώς, το καλό της κοινωνίας, από την οποία προέρχεται η ηθική, έχει την απόλυτη προτεραιότητα έναντι του ατομικού καλού, το οποίο μπορεί, τουλάχιστον δυνάμει, να θυσιαστεί.

Οι παιδαγωγικές και πολιτικές προεκτάσεις της θέσης του Durkheim είναι προφανείς: οδηγούν περισσότερο σε ένα ηθικό ιδεώδες του πολίτη που υπακούει μάλλον παρά αποφασίζει ελεύθερα και με ευθύνη, εφόσον στην ουσία το υποκείμενο καλείται να υποταχθεί στη συλλογική ηθική, πράγμα για το οποίο ο Durkheim δέχτηκε την οξεία κριτική του Piaget¹⁷⁵. Ταυτόχρονα, ο πολίτης, όπως είναι αντιληπτός από τον Durkheim, δεν μπορεί να διαφωνήσει εντελώς ελεύθερα πάνω στα ηθικά ζητήματα που αφορούν τη δημοκρατική κοινότητα, εφόσον, όπως δείξαμε, η ελευθερία είναι περιορισμένη από τη συλλογική ηθική. Με βάση την παραπάνω ανάλυση, θεωρούμε ότι η ηθική αγωγή στον Durkheim δεν μπορεί να προωθήσει μια προσωπικότητα του πολίτη θεμελιωμένη στην ηθική ελευθερία ή την ηθική

¹⁷⁵ Ο Piaget θεωρεί τον Durkheim εκπρόσωπο του παραδοσιακού σχολείου και της εξουσίας του δασκάλου, και συνεπώς της ετερόνομης ηθικής. Βλ. J. Piaget *Les deux morales de l'enfant et les types de relations sociales*, Paris, PUF, 1973, σ. 261-330.

αυτονομία, με την καντιανή έννοια του όρου, δηλαδή ως ελευθερία αφενός θεμελιωμένη στην ελευθερία της βούλησης, και, αφετέρου, προσανατολισμένη στην ιδέα της δικαιοσύνης και του σεβασμού των δικαιωμάτων των άλλων.

Ως συμπέρασμα των όσων αναλύσαμε στο κεφάλαιο αυτό, μπορούμε να πούμε ότι το πρόβλημα τόσο του σεβασμού των δικαιωμάτων και της ελευθερίας του παιδιού όσο και η εκμάθηση της ελευθερίας του είναι συνυφασμένα με μια ηθική αγωγή η οποία θα κατατείνει στη διαμόρφωση ενός ηθικά αυτόνομου πολίτη, ο οποίος θα υιοθετεί βαθμιαία και μέσα από την ηθικο-πνευματική ανάπτυξή του την ιδέα της αμοιβαιότητας και του αλληλοσεβασμού των δικαιωμάτων και της ελευθερίας σε μια δημοκρατική κοινωνία ίσων και ελεύθερων πολιτών. Ο στόχος αυτός δεν είναι δυνατόν να επιτευχθεί χωρίς μια ελάχιστη χρήση μέσω καταναγκασμού και πειθάρχησης στους ηθικούς κανόνες και χωρίς μια ορισμένη χρήση του κύρους της αυθεντίας που εκπροσωπούν οι ενήλικες. Εναπόκειται στον κάθε ενήλικα, γονέα ή δάσκαλο, να επινοήσει τον τρόπο και τα μέσα που κάθε φορά είναι απαραίτητα και κατάλληλα στην κάθε περίπτωση παιδιού ώστε να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Όπως έδειξε ο Alain Renaut, είναι αδύνατο να επιλυθούν πλήρως οι αντιφάσεις που απορρέουν από το αίτημα για εκμάθηση της ελευθερίας σε συνθήκες ελευθερίας και από την αναγκαιότητα για τη χρήση μιας ορισμένης εξουσίας εκ μέρους της αυθεντίας που εκπροσωπούν οι ενήλικες. Η πλήρης εξαφάνιση της αυθεντίας, όπως και η αποκατάστασή της, είναι χωρίς νόημα – και το ίδιο, λέει ο Renaut, ισχύει και για την εξουσία: «Λιγότερη αυθεντία, περισσότερο κριτικό πνεύμα. Μικρότερη συγκατάθεση, μεγαλύτερη απόσταση. Λιγότερη εκούσια, επιθυμητή, ακόμα και αρεστή υποταγή, μεγαλύτερη αυτονομία έναντι αυτών που κατέχουν τη μία ή την άλλη εξουσία. Πώς να μην ταυτίζεται (...) η διάλυση της αυθεντίας με μια αύξηση της ελευθερίας των ατόμων και της κοινωνίας;»¹⁷⁶. Πράγμα που δεν σημαίνει ότι το πρόβλημα της αυθεντίας, ειδικά στον χώρο της εκπαίδευσης, έχει λυθεί, αλλά, αντίθετα, διατηρεί την αινιγματικότητά της στον βαθμό που η συμβατότητά της με τις αξιώσεις της νεωτερικότητας για ελευθερία καθίσταται όλο και πιο προβληματική¹⁷⁷.

¹⁷⁶ Renaut A., *Το τέλος της αυθεντίας*, όπ. π. σ. 284-285.

¹⁷⁷ Στο ίδιο, σ. 43.

Έτσι, η άσκηση της ελευθερίας από το παιδί και η απόλαυση των δικαιωμάτων του μετατρέπεται σε ένα στοίχημα για τις δημοκρατικές κοινωνίες, για τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Όσο η παραδοσιακή αυθεντία και η εξουσία που τη συνοδεύει υποχωρεί, άλλο τόσο οι φορείς της δημοκρατικής ηθικής αγωγής οφείλουν να επινοούν τρόπους, δηλαδή στρατηγικές μάθησης που θα ευνοούν την κατά το δυνατόν διεύρυνση των δυνατοτήτων άσκησης της ελευθερίας από το παιδί. Μέσα από τη διαλεκτική της προστασίας και της απελευθέρωσης του παιδιού θα αναδυθούν ενδεχομένως οι πραγματικές δυνατότητες για μια μεγαλύτερη ελευθερία, και πάντως για μια ελευθερία περιορισμένη τόσο από τις δυνατότητες του παιδιού ως ανθρώπινης οντότητας υπό ολοκλήρωση όσο και από τις δυνατότητες της ίδιας της δημοκρατικής κοινωνίας να υλοποιήσει το πρόγραμμά της, που είναι τελικά το ίδιο το πρόγραμμα της νεωτερικότητας. Αν αυτή εδώ αποτίναξε όλες τις παραδοσιακές αυθεντίες σε όλα τα πεδία της κοινωνικής ζωής, ειδικά στην εκπαίδευση οποιαδήποτε προσπάθεια εκμάθησης, συμπεριλαμβανομένης της ελευθερίας, δεν έχει πολλές ελπίδες να πετύχει χωρίς μια ορισμένη πειθαρχία, η οποία είναι συνώνυμη της ίδιας της εκπαίδευσης ως διαδικασία μάθησης και εσωτερίκευσης κανόνων και περιορισμών¹⁷⁸.

¹⁷⁸ Στο ίδιο, σ. 251.