



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ

Η αξία της παιδείας κατά τον Πλούταρχο: Μία συγκριτική
προσέγγιση των παιδαγωγικών έργων των *Ηθικών* υπό το
πρίσμα της σύγχρονης παιδαγωγικής

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

Του

Χασαπογιάννη Ιωάννη - Ευάγγελου

Καλαμάτα, 2024

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Επιβλέπων: Ορέστης Καραβάς, Αναπληρωτής Καθηγητής του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Συνεπιβλέποντες: Ελένη Βολονάκη, Μόνιμη Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Μαρία Ξέστερνου, Μόνιμη Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

ΕΠΤΑΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Ορέστης Καραβάς, Αναπληρωτής Καθηγητής του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου (Επιβλέπων)

Ελένη Βολονάκη, Μόνιμη Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Μαρία Ξέστερνου, Μόνιμη Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Βασίλειος Λιοτσάκης, Επίκουρος Καθηγητής του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Μαρία Ζωή Φουντοπούλου, Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του ΕΚΠΑ

Αριστούλα Γεωργιάδου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών

Αικατερίνη Οικονομοπούλου, Μόνιμη Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών

Στον συνάνθρωπό μου

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	8
----------------	---

Κεφάλαιο 1^ο

1.1 Αποσαφήνιση των όρων Παιδεία - Εκπαίδευση - Αγωγή - Μόρφωση	11
1.2 Οι θεωρίες της πρόσληψης στη λογοτεχνική ανάγνωση και η αξιοποίησή τους στην ερμηνεία των <i>Ἠθικῶν</i> του Πλουτάρχου	16
1.3 Η παιδεία την εποχή του Πλουτάρχου.....	20
1.4 Ο Πλούταρχος ως δάσκαλος της Ηθικής	22

Κεφάλαιο 2^ο

Τα <i>Ἠθικά</i> του Πλουτάρχου	32
2.1 Το περιεχόμενο του <i>Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν</i>	35
2.2 Το περιεχόμενο του <i>Περὶ τοῦ ἀκούειν</i>	43

Κεφάλαιο 3^ο

Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν

3.1 Η φύση της ποίησης	54
3.2 Ο σωστός τρόπος ανάγνωσης των λογοτεχνικών κειμένων	63
3.3 Η σχέση της ποίησης με τη φιλοσοφία	74
3.4 Η λειτουργία του μύθου στην ποίηση	78
3.5 Η ηθική διάσταση της διδασκαλίας	84
3.6 Συμπεράσματα	91

Κεφάλαιο 4^ο

Περί τοῦ ἀκούειν

4.1 Ο καλός ακροατής	96
4.2 Η ωφέλεια της μάθησης	112
4.3 Οι υποχρεώσεις του μαθητή	125
4.4 Ο έπαινος	137
4.5 Η μίμηση και το πρότυπο του δασκάλου	144
4.6 Ο χαρακτήρας των νέων	151
4.7 Νοητικές διεργασίες - Πώς μαθαίνουμε;	163
4.7.1 Η διαδικασία της σύγκρισης	164
4.7.2 Η μνήμη	167
4.7.3 Η προσοχή	168
4.8 Το μάθημα της φιλοσοφίας	169
4.9 Ο ελεύθερος άνθρωπος	179
4.10 Συμπεράσματα	183

Κεφάλαιο 5^ο

Διδακτικές Προεκτάσεις - Εφαρμογές στην τάξη	198
5.1 Δραστηριότητες για την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης	199
5.2 Τεχνικές καλής ακρόασης	210
5.3 Πρακτική εφαρμογή της φιλοσοφίας στο σύγχρονο σχολείο - Εκπαιδευτικές δραστηριότητες	217
Γενικά Συμπεράσματα	224
Βιβλιογραφία	227

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας τη διδακτορική μου διατριβή θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους όσους με ενέπνευσαν και με βοήθησαν να φέρω εις πέρας το έργο της συγγραφής της. Αρχικά θα ήθελα να αναφερθώ στον άνθρωπο που πίστεψε σε μένα και ανέλαβε την επίβλεψη της διδακτορικής μου διατριβής: τον Αναπληρωτή Καθηγητή του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου κύριο Ορέστη Καραβά, ο οποίος, σαν μεγάλος αδερφός, με πήρε από το χέρι και με μεγάλη υπομονή και επιμέλεια με έκανε να πιστέψω στις δυνάμεις μου. Του οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ από καρδιάς, γιατί καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής δεν έπαψε να με ενθαρρύνει και να με καθοδηγεί. Ήταν πάντοτε παρών, πρόθυμος να μου προσφέρει τη βοήθειά του, όποτε τη χρειαζόμουν, και με τις πολύτιμες παρεμβάσεις του μου άνοιγε νέους δρόμους για να ξεπερνά με επιτυχία τα εμπόδια που ορθώνονταν μπροστά μου. Αν δεν ήταν αυτός, δεν θα μπορούσα να ολοκληρώσω με επιτυχία τη διατριβή μου. Κ. Καραβά σας είμαι ευγνώμων που σταθήκατε δίπλα μου αρωγός σε αυτό το υπέροχο ταξίδι γνώσης και προσωπικής ανάπτυξης.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου και ειδικότερα το Τμήμα Φιλολογίας Καλαμάτας που με έκανε δεκτό ως υποψήφιο διδάκτορα. Ευχαριστώ επίσης τις μόνιμες Επίκουρες Καθηγήτριες κυρίες Ελένη Βολονάκη και Μαρία Ξέστερνου για την τιμή που μου έκαναν να είναι μέλη της Τριμελούς Συμβουλευτικής Επιτροπής αλλά και για τις πολύτιμες συμβουλές τους και την εμπιστοσύνη που έδειξαν στο πρόσωπό μου καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνάς μου. Πολλές ευχαριστίες θα ήθελα να δώσω και στα υπόλοιπα μέλη της επταμελούς επιτροπής, τις κυρίες Μαρία Ζωή Φουντοπούλου, Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του ΕΚΠΑ, Αριστούλα Γεωργιάδου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών, Αικατερίνη Οικονομοπούλου, Μόνιμη Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών και τον κύριο Βασίλειο Λιοτσάκη, Μόνιμο Επίκουρο Καθηγητή του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου που δέχτηκαν πρόθυμα να συμμετέχουν στη διαδικασία υποστήριξης της εργασίας μου και να αφιερώσουν τον χρόνο τους. Επιπλέον οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην κα Σταυρούλα Κούρκουλου, η οποία με διευκόλυνε σημαντικά στο αρχικό στάδιο της έρευνάς μου με τις θετικές της συστάσεις.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τη σύζυγό μου Μαρία, τον γιο μου Δημήτρη και την οικογένειά μου για τη στήριξή τους και για την κατανόηση που έδειξαν όλα αυτά τα χρόνια. Παράλληλα εκφράζω την ευγνωμοσύνη μου και στους φίλους μου για την ηθική τους συμπαράσταση.

Εισαγωγή

Η παρούσα μελέτη έχει ως αντικείμενό της την εξέταση των σημαντικότερων παιδαγωγικών αντιλήψεων του Πλουτάρχου, όπως αυτές μας παρουσιάζονται στις πραγματείες¹ του *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* και *Περὶ τοῦ ἀκούειν*. Μέσα από τις συγκλίσεις και τις αποκλίσεις των παιδαγωγικών αντιλήψεων του Πλουτάρχου με αυτών της σύγχρονης παιδαγωγικής ο δάσκαλος του δημοτικού μπορεί να εμπλουτίσει τις παιδαγωγικές του γνώσεις και να εφαρμόσει νέες στρατηγικές και μεθόδους στη διδασκαλία του. Ο Πλούταρχος εκτός από ξεχωριστός συγγραφέας είναι και ένας κλασικός παιδαγωγός, καθώς οι ιδέες του περί αγωγής είναι παγκόσμιες, επίκαιρες και με μόνιμη παρουσία στα πορίσματα και τις αρχές όλων των κλάδων της παιδαγωγικής επιστήμης. Ο νεαρός ακροατής των μύθων και αργότερα των φιλοσοφικών διαλέξεων ακολουθώντας τις υποδείξεις του φιλοσόφου θα μπορέσει στο μέλλον να αυξήσει τη συμμετοχή του στο μάθημα, να χαρεί τη μαθησιακή διαδικασία, να ενισχύσει την αυτοπεποίθησή του, να αποκτήσει την πολυπόθητη εσωτερική γαλήνη και ηρεμία αναπτύσσοντας ταυτόχρονα τη διανοητική του ικανότητα και το ήθος του. Η παιδεία για τον Πλούταρχο είναι το μοναδικό μέσο που διαθέτει ο άνθρωπος για να υπερβεί τις φυσικές του αδυναμίες και να επιτύχει την τελειώσή του. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει τη διαχρονική αξία των παιδαγωγικών αντιλήψεων του Πλουτάρχου, να εντοπίσει τα κοινά σημεία των ιδεών του με τις σύγχρονες επιστημονικές θεωρίες, να τα τεκμηριώσει με τη χρήση σύγχρονης βιβλιογραφίας και να τα παρουσιάσει με σαφήνεια ώστε να γίνουν κατανοητά από τον σημερινό αναγνώστη. Ως εκ τούτου η ερμηνευτική μας αυτή απόπειρα αποσκοπεί επιπλέον να καλύψει το συγγραφικό κενό που υπάρχει στην Ελλάδα αναφορικά με την παιδαγωγική/εκπαιδευτική προσέγγιση των δύο αυτών πραγματειών. Σε καμία περίπτωση δεν αφήνουμε να εννοηθεί ότι οι συγκεκριμένες απόψεις του Πλουτάρχου έπαιξαν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της σύγχρονης παιδαγωγικής· αντιθέτως με τις τοποθετήσεις μας επιδιώκουμε να φωτίσουμε την οπτική του συγγραφέα και να τονίσουμε τη σχέση της με το τώρα.

Η διατριβή χωρίζεται σε πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο, που είναι και το εισαγωγικό, επιχειρούμε να αποσαφηνίσουμε εννοιολογικά τους όρους παιδεία,

¹Τα δύο έργα του Πλουτάρχου που πραγματευόμαστε στην παρούσα διδακτορική διατριβή θα αναφέρονται ως πραγματείες και έχουν επιστολική μορφή.

εκπαίδευση, αγωγή και μόρφωση, να διακρίνουμε τις ομοιότητες και τις διαφορές που έχουν μεταξύ τους και να εξετάσουμε αναλυτικά τους σκοπούς τους. Οι όροι αυτοί βρίσκονται στο επίκεντρο της έρευνάς μας και, όπως θα αναφέρουμε και στη συνέχεια, συγκλίνουν ως προς το νόημά τους. Ακολούθως, στο επόμενο υποκεφάλαιο, γίνεται αναφορά στον τρόπο με τον οποίο εργαστήκαμε και ειδικότερα στη θεωρία της «Πρόσληψης». Οι δύο επιλεγμένες πραγματείες, το *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* και το *Περὶ τοῦ ἀκούειν*, τοποθετούνται σε ένα νέο πλαίσιο και αποκτούν ένα καινούργιο νόημα, αυτό που τους δίνει ο ίδιος ο αναγνώστης με τις γνώσεις και τις εμπειρίες του, οι οποίες είναι προσανατολισμένες στο πνεύμα και στα ήθη του καιρού και του τόπου του. Με την αναγνωστική ανταπόκριση τα κείμενα του Πλουτάρχου γίνονται σύγχρονα και αποκτούν μία αναμφισβήτητη επιστημονικότητα. Στη συνέχεια εξετάζεται το εκπαιδευτικό πλαίσιο που επικρατούσε στον ελλαδικό χώρο την εποχή κατά την οποία έζησε ο Πλούταρχος και επιδιώκεται να αξιολογηθεί η ένταξη των παιδαγωγικών του έργων στο πολιτισμικό/εκπαιδευτικό κάρδο της αυτοκρατορικής εποχής. Ο Πλούταρχος υπήρξε άξιος συνεχιστής του αρχαίου ελληνικού πνεύματος και ένας από τους σημαντικότερους εκπροσώπους της δεύτερης σοφιστικής. Το έργο του παίρνει τις πραγματικές του διαστάσεις κατανοώντας το εκπαιδευτικό γίνεσθαι της εποχής όπου ανήκει. Ολοκληρώνοντας το κεφάλαιο αυτό διατυπώνουμε την άποψη ότι ο Πλούταρχος υπήρξε ένας από τους μεγαλύτερους δασκάλους της Ηθικής στην αρχαιότητα. Μέσα από μία σύντομη ανασκόπηση του συγγραφικού του έργου αποδελτιώνουμε τις ιδέες εκείνες που μας επιτρέπουν να υποστηρίξουμε την παραπάνω θέση και επιχειρηματολογούμε υπέρ του ηθικού χαρακτήρα της συγγραφής του. Ο Χαιρωνέας τόσο στους *Βίους* όσο και στα *Ἠθικά* ισχυρίζεται ότι ο άνθρωπος μπορεί να μάθει πώς να συμπεριφέρεται σωστά σε οποιαδήποτε ηλικία και σε οποιοδήποτε κοινωνικό περιβάλλον, φτάνει να έχει κοντά του τον κατάλληλο άνθρωπο για να του διδάξει την αρετή.

Στο επόμενο κεφάλαιο, το δεύτερο, γίνεται μία συνοπτική παρουσίαση του συγγραφικού έργου του Πλουτάρχου, παρατίθεται ο κατάλογος των *Ἠθικῶν* σύμφωνα με το *Corpus Planudeum* και αποδίδεται το νόημα των δύο επιστολών που θα πραγματευτούμε, του *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* και του *Περὶ τοῦ ἀκούειν*, για την καλύτερη πληροφόρηση των αναγνωστών και την ολόπλευρη κατανόηση του πνεύματος και της σκέψης του συγγραφέα. Στο τρίτο κεφάλαιο προχωράμε στην ανάλυση των βασικών παιδαγωγικών και διδακτικών αντιλήψεων του Πλουτάρχου,

όπως αυτές μας παρουσιάζονται στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν*, και επιχειρούμε τη διασύνδεσή τους με τις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρήσεις. Τον ίδιο τρόπο εργασίας ακολουθήσαμε και για τη συγγραφή του τετάρτου κεφαλαίου, μόνο που αυτή τη φορά εστιάσαμε την προσοχή μας σε όσα αναφέρει ο Χαιρωνέας για την παιδεία στην έτερη πραγματεία του, στο *Περὶ τοῦ ἀκούειν*². Ο Πλούταρχος έχοντας ως αφετηρία τη μόρφωση και την αγωγή των νέων διατυπώνει και στις δύο πραγματείες απόψεις οι οποίες συγκλίνουν σε πολλά σημεία μεταξύ τους. Εμείς τις καταγράψαμε, τις ταξινομήσαμε και τις πλαισιώσαμε με δικές μας ιδέες αξιοποιώντας τον πλούτο που μας προσφέρει η επιστημονική γνώση της εποχής μας.

Τέλος το πέμπτο κεφάλαιο της διατριβής, το οποίο είναι και το τελευταίο, περιλαμβάνει προτάσεις για το πώς μπορούν να διδαχθούν οι βασικές παιδαγωγικές όψεις της πλουτάρχειας διανόησης στο σύγχρονο σχολείο. Κεντρικός πυλώνας του εκπαιδευτικού προγράμματος που μας προβάλλει ο Πλούταρχος στις δύο επιστολές του είναι η διδασκαλία του μαθήματος της φιλοσοφίας με την ταυτόχρονη καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και της ενεργητικής ακρόασης των μαθητών. Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται αναλυτικά τρία σχέδια διδασκαλίας τα οποία μπορούν να εφαρμοστούν από τον δάσκαλο της τάξης για την επίτευξη των αντίστοιχων θεματικών στόχων, ενώ παράλληλα προσδιορίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού και περιγράφονται οι μέθοδοι και τα μέσα που χρειάζονται για την επιτυχή ολοκλήρωση των δράσεων.

Η παρούσα διδακτορική διατριβή είναι αφιερωμένη στη μάθηση και απευθύνεται κυρίως στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και τους φοιτητές των παιδαγωγικών σχολών που ενδιαφέρονται για την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών και των μαθητριών τους και την ηθική ανάπτυξη του χαρακτήρα τους μέσα από τα πρότυπα της αρχαίας ελληνικής γραμματείας, έτσι όπως παρουσιάζονται στο έργο του Πλουτάρχου. Επίσης απευθύνεται σε μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας που θέλουν να συνδέσουν ή να εφαρμόσουν το μάθημα της φιλοσοφίας στο σύγχρονο σχολείο και να αναδείξουν τις ωφέλειες που μπορεί να αποκομίσει ο/η μαθητής/μαθήτρια από αυτή. Οι σκέψεις του Πλουτάρχου, πολύτιμες και διαχρονικές, μπορούν να καταστήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες σκεπτόμενους πολίτες με ανεπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη και δημοκρατική

²Για την τέχνη της ακρόασης και τις παιδαγωγικές απόψεις του Πλουτάρχου στη συγκεκριμένη πραγματεία βλ. και Nannini, S. (2021). *L'arte di ascoltare*. Santarcangelo di Romagna

συνείδηση και να τους/τις προετοιμάσουν κατάλληλα για τον πραγματικό κόσμο. Τέλος απευθύνεται και σε ένα ευρύτερο αναγνωστικό κοινό που ενδιαφέρεται για τα κλασικά γράμματα και θαυμάζει το αρχαίο ελληνικό πνεύμα, καθώς η παρούσα διδακτορική διατριβή έχει στο επίκεντρο της έρευνάς της δύο πραγματείες της αυτοκρατορικής εποχής πλούσιες φιλοσοφικού και παιδαγωγικού περιεχομένου.

Η μέθοδος έρευνας που ακολουθήθηκε στη διατριβή συνίσταται από τη λεπτομερή ερμηνεία των δύο πραγματειών του Πλουτάρχου. Επίσης έγινε μια προσπάθεια σύνθεσης της πλουτάρχειας σκέψης με τις παιδαγωγικές θεωρίες του 20ού αιώνα, ενώ ταυτόχρονα επιχειρήθηκε η κριτική αξιολόγηση των βασικών θέσεων του αρχαίου συγγραφέα και διερευνήθηκε ο τρόπος αξιοποίησής τους στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Ως εκ τούτου οι παιδαγωγικές απόψεις του Πλουτάρχου αποδελτιώθηκαν και ταξινομήθηκαν σε ενότητες. Έτσι δημιουργήθηκε η βασική δομή της εργασίας, οριοθετήθηκε το πεδίο της έρευνάς μας και χωρίστηκαν τα πρώτα κεφάλαια της εργασίας μας. Στη συνέχεια ακολούθησε συζήτηση, το περιεχόμενο της οποίας περιστράφηκε στις κεντρικές εκπαιδευτικές ιδέες του αρχαίου φιλοσόφου και στη σχέση τους με τις σύγχρονες παιδαγωγικές απόψεις. Η σύγκριση και η ανάλυση αποτελούν τα δύο κύρια εργαλεία που χρησιμοποιήσαμε για να εξετάσουμε τα ευρύτερα παιδαγωγικά ζητήματα με τα οποία ασχολείται ο Πλούταρχος.

Κεφάλαιο 1^ο

1.1 Αποσαφήνιση των όρων: Παιδεία, Εκπαίδευση, Αγωγή και Μόρφωση

Όπως ήδη έχουμε αναφέρει, στην εργασία μας επικεντρωνόμαστε στις παιδαγωγικές αντιλήψεις του Πλουτάρχου, όπως αυτές μας παρουσιάζονται στις πραγματείες του *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* και *Περὶ τοῦ ἀκούειν*, οι οποίες έχουν θέμα την αγωγή και την εκπαίδευση των νέων. Επειδή σε πολλά σημεία της διατριβής γίνεται αναφορά στις έννοιες «παιδεία», «εκπαίδευση», «αγωγή» και «μόρφωση» θεωρούμε πως είναι όχι μόνο σκόπιμο αλλά και απολύτως αναγκαίο να διευκρινίσουμε τη σημασία τους προτού προχωρήσουμε στην παρουσίαση, την ανάλυση, τον σχολιασμό και τη διασύνδεση του περιεχομένου των δύο αυτών έργων με τις απόψεις της σύγχρονης παιδαγωγικής. Όπως θα δούμε και στη συνέχεια το περιεχόμενό των όρων αυτών αλληλοκαλύπτεται με αποτέλεσμα να χρησιμοποιούνται λανθασμένα στον λόγο ως έννοιες ταυτόσημες ή συνώνυμες.

Σύμφωνα με τη σύγχρονη βιβλιογραφία η έννοια της παιδείας δεν περιλαμβάνει μόνο τη μεταφορά γνώσεων στο άτομο, αλλά αφορά τη συναισθηματική, ψυχική και πνευματική του καλλιέργεια και την ανάπτυξη των έμφυτων και επίκτητων δεξιοτήτων του. Η παιδεία πρώτιστα είναι μια κοινωνική λειτουργία, η οποία έχει ως στόχο να παρέχει στον άνθρωπο τόσο γνώσεις όσο και αξίες. Μέσω αυτής το άτομο μπορεί να ολοκληρωθεί σε κοινωνικό, πνευματικό και ηθικό επίπεδο, προωθώντας συνακόλουθα την ανάπτυξη και την πρόοδο των κοινωνιών³. Κατά τον Βασίλη Φίλια (και υπό το φως της κοινωνιολογικής επιστήμης και προσέγγισης), η παιδεία σημαίνει τη μεταφορά των στοιχείων ενός πολιτισμού προκειμένου να διατηρηθεί και να συνεχιστεί ένα πολιτιστικό σύστημα, έτσι όπως αυτό διαμορφώθηκε από τις παρελθούσες γενιές, οι οποίες με τη σειρά τους το μεταβίβασαν στις σημερινές⁴. Από αυτή την άποψη η παιδεία συνδέεται με τις αξίες, τα ιδανικά και τις αντιλήψεις μιας κοινωνίας, οι οποίες μεταβιβάζονται από γενιά σε γενιά μέσα από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, την Τέχνη, την παράδοση αλλά και πρωτίστως από τους θεσμούς της κοινωνίας, που δεν είναι άλλοι από την οικογένεια και το σχολείο, δηλαδή την εκπαίδευση. Επομένως θα λέγαμε ότι στο σημείο αυτό η παιδεία συνδέεται άμεσα με την έννοια της εκπαίδευσης και της αγωγής. Το τελευταίο αυτό συμπέρασμα αναδεικνύεται μέσα από το Άρθρο 16 του Ελληνικού Συντάγματος που ορίζει ότι «*Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες ... Όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας, σε όλες τις βαθμίδες της, στα κρατικά εκπαιδευτήρια*»⁵. Η παιδεία λοιπόν είναι ένα κοινωνικό αγαθό το οποίο η πολιτεία έχει καθήκον και υποχρέωση να παρέχει σε όλες και σε όλους μέσα από την ποιοτική και δημόσια εκπαίδευση⁶.

Από την άλλη ο όρος σκόπιμη εκπαίδευση παραπέμπει σε ένα βασικό χαρακτηριστικό της εκπαίδευσης: το ότι είναι μια θεσμοθετημένη μορφή παιδείας. Πρόκειται δηλαδή για μια οργανωμένη από την πολιτεία συστηματική παροχή μάθησης

³Κωνσταντίνου, Χ. (2015). *Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή*. Αθήνα. σ. 27 - 28

⁴Φίλιας, Β. (2000). *Κοινωνιολογία του Πολιτισμού: Βασικές Οροθετήσεις και Κατευθύνσεις*. Τόμ. 1^{ος}. Αθήνα. σ. 25

⁵<https://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/article-16/>

⁶Αντωνίου, Χ. (1997). *Σοφιστές και Παιδεία*. Θεσσαλονίκη. σ. 15

και αγωγής, η οποία προσφέρεται στους πολίτες είτε μέσω δημόσιων θεσμών και ιδρυμάτων είτε μέσω ιδιωτικών εκπαιδευτικών φορέων. Στόχος της εκπαίδευσης είναι να παρέχει σε ένα προκαθορισμένο χρόνο (βαθμίδες εκπαίδευσης) την ιεραρχημένη βάση των ικανοτήτων και αναγκών των μαθητών γνώση. Στη χώρα μας, όπως και σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα, υπάρχουν υποχρεωτικές και μη υποχρεωτικές βαθμίδες εκπαίδευσης με τις πρώτες να αποτελούν το στάδιο μιας κατάλληλα παρεχόμενης προετοιμασίας, είτε για να αποκατασταθεί επαγγελματικά ένα νέο άτομο είτε για να συνεχίσει τις σπουδές του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η φοίτηση στην οποία επίσης θα το βοηθήσει στην επαγγελματική του αποκατάσταση και θα επεκτείνει την καλλιέργειά του⁷. Επιπλέον η εκπαίδευση επιτρέπει στους νέους να ασχολούνται με τον εσωτερικό και τον εξωτερικό τους κόσμο ως καλλιέργεια του νου και της καρδιάς, ώστε εκτός από τη γνώση, τις δεξιότητες και την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης, να αποκτούν ευαισθησίες για τα κοινωνικά και τα περιβαλλοντικά προβλήματα, ευγένεια, δημοκρατική στάση και σεβασμό στους άλλους και στα δικαιώματά τους. Με την έννοια αυτή η εκπαίδευση εκπληρώνει τον στόχο της κοινωνικοποίησης και τον βασικότερο στόχο της παιδείας που δεν είναι άλλος από την ηθικοπνευματική ολοκλήρωση του ατόμου και τη δημιουργία υπεύθυνων, ικανών και δημοκρατικών πολιτών που θα οδηγήσουν τον εαυτό τους και την κοινωνία σε πρόοδο και ευημερία⁸.

Συνεχίζοντας την εννοιολογική μας διερεύνηση το ενδιαφέρον μας μεταφέρεται γύρω από τη λέξη αγωγή. Η λέξη προέρχεται από το αρχαιοελληνικό ρήμα «*ἄγω*» που σημαίνει οδηγώ και αφορά στις εσκεμμένες ενέργειες προς τα νεαρά και υπό ανάπτυξη άτομα, προκειμένου αυτά να εξελιχθούν ψυχοσωματικά και σε επίπεδο κοινωνικό, ηθικό, πνευματικό και αισθητικό, ώστε να διαμορφώσουν την προσωπικότητά τους με βάση τις επικρατούσες δοξασίες και τους κανόνες συμπεριφοράς μιας κοινωνικής ομάδας⁹. Με λίγα λόγια κάθε επίδραση που ασκεί το περιβάλλον προς αυτό τον σκοπό από όταν γεννιέται ένα παιδί ονομάζεται αγωγή¹⁰. Σύμφωνα με τον Χρήστο Γκόβαρη η αγωγή είναι μια σειρά από προγραμματισμένες ενέργειες που αποσκοπούν στη βελτίωση του πλέγματος του ψυχικού δυναμικού των νεότερων ατόμων μιας

⁷Κωνσταντίνου, Χ. (2015). *Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή*. Αθήνα. σ. 31

⁸Ξωχέλης, Π. (1983). *Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης*. Θεσσαλονίκη. σ. 68

⁹Καζεπίδης, Τ. (1991). *Η φιλοσοφία της παιδείας*. Θεσσαλονίκη. σ. 129

¹⁰Αμπλιανίτης, Π. (1958). *Λεξικόν Αγωγής του Παιδιού*. Αθήνα. σ. 12

κοινωνίας. Οι ενέργειες αυτές αποσκοπούν στο να διατηρηθούν τα στοιχεία που αξιολογούνται ως θετικά και να απομακρυνθούν τα στοιχεία που οδηγούν τα άτομα να αναπτύξουν αρνητικές τάσεις. Πρόκειται επομένως για άσκηση επιρροής στο ψυχικό δυναμικό του ατόμου, δηλαδή στις στάσεις, τις πεποιθήσεις, τα συναισθήματα, τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντά του¹¹. Η αγωγή, όπως και η διαπαιδαγώγηση, δεν περιορίζεται μόνο στους βασικούς θεσμούς της πολιτείας, όπως είναι η οικογένεια και το σχολείο, αλλά απλώνεται σε όλους τους κοινωνικούς χώρους και παίρνει καθολική διάσταση¹².

Παρότι το φαινόμενο της αγωγής αναφέρεται σε όλους τους ανθρώπους και συναντάται σε όλους τους πολιτισμούς και σε όλες τις χρονικές περιόδους, το περιεχόμενό της μπορεί να αλλάζει ανά εποχή, με συνέπεια να υπάρχει μια διαφοροποίηση στους σκοπούς στους οποίους αποβλέπει. Ωστόσο, η θεμελιώδης της λειτουργία φαίνεται πως συνάδει με έναν βασικό κανόνα τον οποίο είχε ορίσει ο Πλάτων στους *Νόμους* (Νόμοι 643 b - 644 b)¹³: την καθοδήγηση των παιδιών προς τις ορθές αρχές συμπεριφοράς. Πρόκειται δηλαδή για μια παιδευτική ενέργεια εκ μέρους των ενηλίκων, που έχει ως σκοπό την προσέγκυση και καθοδήγηση του παιδιού, ώστε αυτό να αναπτύξει όλες τις γνωσιακές δυνατότητές του, τις εν δυνάμει ικανότητές του που με την αγωγή θα γίνουν εν ενεργεία. Επιπλέον η αγωγή έχει κοινωνικοποιητικό ρόλο, καθώς ο ενήλικας καθοδηγεί το παιδί στο να διαμορφώσει συμπεριφορές και νοοτροπίες, οι οποίες συμφωνούν με τους αποδεκτούς κανόνες που ενστερνίζεται η κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκει. Κατά τον Durkheim¹⁴ πρόκειται για δράση των ενηλίκων που αποσκοπεί στο να προκαλέσει στο ανώριμο, νέο κοινωνικό μέλος ένα αριθμό από ηθικοπνευματικές και φυσικές καταστάσεις, οι οποίες απαιτούνται από το κοινωνικό περιβάλλον και την πολιτική κοινωνία. Επομένως η αγωγή επιζητεί να διαμορφώσει στο παιδί ένα τρόπο ζωής και συμπεριφοράς που να είναι αποδεκτός από το κοινωνικό κατεστημένο και να έχει διαμορφωθεί βάσει των δοξασιών και των

¹¹Γκόβαρης, Χ. (2010). *Εισαγωγή στις επιστήμες της αγωγής*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. σ. 51 - 53

¹²Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (2010). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα. σ. 68

¹³«λέγοντος τοίνυν ἐμοῦ τί ποτε χρῆ φάναι παιδεῖαν ... καὶ εἴ ποτε ἐξέρχεται, δυνατὸν δ' ἐστὶν ἐπανορθοῦσθαι, τοῦτ' αἰὲν δραστέον διὰ βίου παντὶ κατὰ δύναμιν»

¹⁴Emile D. Durkheim (1858 - 1917). Γάλλος φιλόσοφος και κοινωνιολόγος. Θεωρείται μία από τις σημαντικότερες φυσιογνωμίες που συνέβαλαν στην εξέλιξη της επιστήμης της κοινωνιολογίας.

κοινωνικών συμπεριφορών που επικρατούν¹⁵. Η παιδεία, από την άλλη, στοχεύει στην ελεύθερη διαμόρφωση του παιδαγωγούμενου νέου. Η παιδεία στέκει ως ομπρέλα πάνω από τους όρους εκπαίδευση, μόρφωση, αγωγή και αποτελεί τον τελικό στόχο. Οι υπόλοιπες έννοιες απλά συμβάλλουν στο τελικό αποτέλεσμα¹⁶. Επιπρόσθετα στη σημερινή εποχή η αγωγή στοχεύει στην προσαρμογή του νέου ατόμου στα δεδομένα της εποχής του, στην απόκτηση εμπειριών, γνώσεων, συνηθειών και δεξιοτήτων με τις οποίες θα μπορέσει να αντιμετωπίσει τη ζωή και να ικανοποιήσει τις ανάγκες του και στη δημιουργία μιας υπεύθυνης και δημοκρατικής προσωπικότητας¹⁷.

Τέλος, ο όρος μόρφωση όπως και ο όρος παιδεία, διακρίνεται για την ευρύτητά του και το γνωστικό του βάθος και αφορά την καλλιέργεια του πνεύματος του ατόμου ή καλύτερα τη μορφοποίησή του, μέσω της οποίας το ίδιο εξυψώνεται. Παράλληλα έχει να κάνει και με την ηθική καλλιέργεια του ατόμου μέσω της παρεχόμενης σε αυτό εκπαίδευσης. Επομένως, με τον όρο «μορφώνω» νοείται η βελτίωση του ατόμου τόσο σε πνευματικό όσο και σε ηθικό επίπεδο. Η βελτίωση σε αυτά τα δύο επίπεδα αποτελεί και βασικό στόχο της παρεχόμενης εκπαίδευσης¹⁸. Βέβαια η έννοια της μόρφωσης διαφοροποιείται σε κάποια σημεία ανάλογα με την ιστορική περίοδο και τα ιδεώδη που τη χαρακτηρίζουν. Στα χρόνια της κλασικής εποχής μορφωτικό ιδεώδες ήταν να καλλιεργηθεί το άτομο μέσω της ισόρροπης ανάπτυξης όλων των δυνατοτήτων του. Σήμερα η έννοια του μορφωμένου ατόμου ταυτίζεται με τις ανώτερες επιδιώξεις που πρέπει να έχει ο σύγχρονος άνθρωπος, ο οποίος στο μέλλον θα μπορεί να αντεπεξέλθει στα πολυποίκιλα αιτήματα της εποχής και να συμμετάσχει ενεργά στην ικανοποίησή τους. Μέσα από τη μόρφωση ο άνθρωπος συλλαμβάνει τον λόγο της ύπαρξής του και της ύπαρξης του κόσμου, εκπολιτίζεται και εξανθρωπίζεται¹⁹.

¹⁵Λαγός, Δ. (2008). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα. σ. 9 - 16

¹⁶Κωνσταντίνου, Χ. (2015). *Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή*. Αθήνα. σ. 26

¹⁷Αμπλιανίτης, Π. (1958). *Λεξικόν Αγωγής του Παιδιού*. Αθήνα. σ. 13

¹⁸Λαγός, Δ. (2008). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα. σ. 17 - 18

¹⁹Μετοχιανάκης, Ηλίας Γ. (2000²). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Τόμ. 1^{ος}*. Ηράκλειο. σ. 169 - 175

1.2 Οι θεωρίες της πρόσληψης στη λογοτεχνική ανάγνωση και η αξιοποίησή τους στην ερμηνεία των *Ἠθικῶν* του Πλουτάρχου

Πολλοί σύγχρονοι θεωρητικοί της λογοτεχνίας εξαίρουν τον σημαντικό ρόλο των λογοτεχνικών έργων στη διαμόρφωση του εσωτερικού μας κόσμου και στην κατανόηση του κόσμου που μας περιβάλλει. Ο Τοντόροφ για παράδειγμα αναφέρει ότι η λογοτεχνική παραγωγή μας βοηθάει να καταλάβουμε καλύτερα τον εξωτερικό μας κόσμο με αποτέλεσμα και εμείς οι ίδιοι, όταν διαβάζουμε ένα λογοτεχνικό κείμενο, να αλλάζουμε ως άνθρωποι για να μπορούμε να προσαρμοζόμαστε ευκολότερα σε αυτόν και να ζούμε όσο το δυνατόν καλύτερα²⁰. Για τον ίδιο τον φιλόσοφο σκοπός της διδασκαλίας της λογοτεχνίας «είναι να συμπεριλάβουμε τα [λογοτεχνικά] έργα στον μεγάλο διάλογο μεταξύ των ανθρώπων, που έχει αρχίσει από κτίσεως κόσμου και στον οποίο συμμετέχει ο καθένας μας, όσο μικρός και αν είναι»²¹. Κάπως έτσι από τα τέλη του 20^{ου} αιώνα η προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων άρχισε να αλλάζει με το βάρος πλέον να πέφτει στο ξεκλείδωμα του κειμένου, την πρόσληψη και την ερμηνεία του χωρίς φορμαλιστικές προσεγγίσεις και εστιάσεις στη λογοτεχνικότητά του²². Προκρίνοντας αυτόν τον σκοπό, η Σχολή της Κωνσταντίας στα τέλη της δεκαετίας του 1960 και στις αρχές της δεκαετίας του 1970 έθεσε σε προτεραιότητα τη στροφή στην ανάγνωση και την πρόσληψη των λογοτεχνικών κειμένων αντί των παραδοσιακών μεθόδων που εστίαζαν στην παραγωγή ή στην προσεκτική εξέταση των ίδιων των κειμένων, αναπτύσσοντας τη θεωρία της «Πρόσληψης»²³.

Οι πιο σημαντικοί μελετητές οι οποίοι ασχολήθηκαν με το ζήτημα της «Πρόσληψης» ήταν η Louise Rosenblatt, ο Hans Robert Jauss, ο Wolfgang Iser και ο Hans - Geor Gadamer. Η Rosenblatt θεωρείται πρόδρομος του νέου ρεύματος στην ερμηνεία της λογοτεχνίας καθώς ήταν η πρώτη που μίλησε στο έργο της για τη «συναλλαγή», τη «συνεύρεση» και για τον ενεργητικό ρόλο που διαδραματίζει ο

²⁰Todorov, T. (2013). *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο*. Μτφρ. Βαγενά, Χ. Εισαγωγή: Βαγενάς, Ν. Αθήνα. σ. 88 - 89

²¹Ο. π. σ. 108

²²Τζιόβας, Δ. (2005). *Από το λυρισμό στο μοντερνισμό. Πρόσληψη, ρητορική και ιστορία στη νεοελληνική ποίηση*. Αθήνα. σ. 9

²³Holub, R. C. (2004). *Θεωρία της πρόσληψης: μια κριτική εισαγωγή*. Μτφρ. Τσακοπούλου, Κ. Αθήνα. σ. 14 -16

αναγνώστης στη διαδικασία νοηματοδότησης ενός κειμένου²⁴. Οι θέσεις της, αν και δεν έγιναν αποδεκτές από την τότε επιστημονική κοινότητα, αποτέλεσαν τη βάση για τη μετέπειτα ανάπτυξη της θεωρίας της «Πρόσληψης» από τους εκπροσώπους της σχολής της Κωνσταντίας. Πολύ αργότερα ο Jauss, όντας μέλος της νεοσύστατης ερευνητικής ομάδας της εν λόγω σχολής για τη «Διδασκαλία της Λογοτεχνίας», διατύπωσε την άποψη ότι η αξία και ο ιστορικός χαρακτήρας ενός έργου δεν μπορεί να αποσαφηνιστεί μόνο κειμενοκεντρικά ή μέσα από την έρευνα για το πώς δημιουργήθηκε, αλλά από τον τρόπο που το ίδιο το κείμενο αλληλεπιδρά με τον αναγνώστη. Σε αυτό το πλαίσιο δεν ενδιαφέρει τι σημαίνουν τα κείμενα, αλλά πώς ο αναγνώστης ανταποκρίνεται σε αυτά. Ο διάλογος που συντελείται μεταξύ του δημιουργού - λογοτέχνη και του ατόμου που προσλαμβάνει ένα λογοτεχνικό έργο είναι στην πραγματικότητα αυτός που δίνει έναν νέο «ορίζοντα προσδοκιών»²⁵ τόσο στον ίδιο τον αναγνώστη όσο και στο κείμενο. Οι εμπειρίες, το πολιτισμικό κεφάλαιο, η ιδεολογία των αναγνωστών αλλά και οι εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες που επικρατούν είναι αυτά που διαμορφώνουν τις ερμηνείες των κειμένων. Κατά παρόμοιο τρόπο ο Iser, ο έτερος εκφραστής της σχολής, στο έργο του επικεντρώθηκε στην «αναγνωστική ανταπόκριση» και στις συνθήκες κάτω από τις οποίες ένα λογοτεχνικό έργο αποκτά νόημα για το κοινό. Ο ίδιος θέτει ως βασική παράμετρο της ερμηνείας ενός κειμένου την «ανοιχτότητά» του και τα κενά απροσδιοριστίας του, τα οποία στην πραγματικότητα προκαλούν τον αναγνώστη να τα καλύψει με τον δικό του ξεχωριστό τρόπο²⁶. Έτσι η ανάγνωση μετατρέπεται σε μία δυναμική διαδικασία κατά τη διάρκεια της οποίας το υποκείμενο που διαβάζει ένα βιβλίο αυτόματα συμμετέχει στη λογοτεχνική παραγωγή και από παθητικός αναγνώστης γίνεται συγγραφέας²⁷. Τέλος ο Gadamer, πολύ νωρίτερα από τους εκπροσώπους της σχολής της Κωνσταντίας, διατύπωσε την άποψη πως τα λογοτεχνικά κείμενα στερούνται ενός άμεσου και

²⁴Πολίτης, Δ. (1996). «Ο ρόλος του αναγνώστη και η “Συναλλακτική” θεωρία της L.M. Rosenblatt». Στο *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας*, 1. σ. 21

²⁵Ο όρος, αν και δεν αποσαφηνίζεται πλήρως από τον Jauss, αφορά ένα σύστημα αναφορών ή ένα νοητικό σύνολο το οποίο φέρνει κάθε άτομο σε ένα κείμενο λογοτεχνίας σε δεδομένο χρόνο. Βλ. Κουνούπης, Κ. (2007). «Η Διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου στο σχολείο σύμφωνα με τη θεωρία της πρόσληψης και ανταπόκρισης». Στο *Σίρις: Περιοδική έκδοση του Συνδέσμου Φιλολόγων Ν. Σερρών*, 7. σ. 207

²⁶Κάλφας, Α. (1993). *Ο Μαθητής ως Αναγνώστης*. Θεσσαλονίκη. σ. 13

²⁷Hardwick, L. (2012). *Πρόσληψη. Ερευνητικές Προσεγγίσεις*. Μτφρ. Καραμάνου, Ι. Αθήνα. σ. 24

αντικειμενικού νοήματος. Η ερμηνεία που αποδίδουμε σε ένα αρχαίο κείμενο, μας λέει, είναι αποτέλεσμα του αντικτύπου της μεταγενέστερης πρόσληψής του. Με άλλα λόγια η χρονική, η τοπική και η πολιτισμική απόσταση που χωρίζει ένα αρχαίο έργο από τη σύγχρονη εκδοχή του μας παρέχει τη δυνατότητα να διευρύνουμε τους ορίζοντες του κρίνοντάς το σε ένα κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο διαφορετικό από αυτό της συγγραφής του²⁸.

Ο όρος «πρόσληψη» λοιπόν συνδέθηκε με τον κριτικό στοχασμό και με τη νέα αντίληψη που έβλεπε ένα έργο λογοτεχνίας σαν μια παρτιτούρα. Η παρτιτούρα αυτή μπορούσε να επιδεχτεί διάφορες εκτελέσεις, ανάλογα με το εκάστοτε άτομο και την εκτέλεση που αυτό επιλέγει. Όσο ένα κείμενο αποκαλύπτεται στον αναγνώστη τόσο πυροδοτούνται τα συναισθήματά του, ενεργοποιείται η συνείδησή του και επανέρχονται στη μνήμη του τα βιώματα και οι αποθηκευμένες του γνώσεις²⁹. Μια τέτοια δημιουργική δραστηριότητα στην πραγματικότητα απελευθερώνει αυτόν που διαβάζει, αφού του δίνει τη δυνατότητα να κατανοεί και να ερμηνεύει όπως αυτός θέλει τα αναγνώσματά του³⁰. Σύμφωνα με τις σύγχρονες θεωρίες η πρόσληψη αποτελεί ένα μεθοδολογικό εργαλείο γραμματολογικής προσέγγισης που προέκυψε από τη σύνθεση των ιδεών της Μορφολογικής Ψυχολογίας, της Ερμηνευτικής και της Διακειμενικότητας σχηματίζοντας έτσι ένα νέο «παράδειγμα»³¹. Το νέο αυτό «παράδειγμα» συνδέει τον ορίζοντα των προσδοκιών του αναγνώστη και τον ορίζοντα των εμπειριών του με την επικοινωνιακή δομή του κειμένου³². Ο αναγνώστης πλέον αξιοποιώντας τη δυνατότητα που του δίνει ο διάλογος με το κείμενο αναδεικνύει τα σημεία εκείνα τα οποία τον ενδιαφέρουν και τα αναπαράγει - εμπλουτίζει με γνώμονα το προσωπικό νοητικό του ρεπερτόριο, τους στόχους και τα ενδιαφέροντά του.

²⁸Ο. π. σ. 25

²⁹Jauss, H. R. (1995). *Η θεωρία της πρόσληψης, τρία μελετήματα*. Μτφρ. Πεχλιβάνος, Μ. Αθήνα: Εστία. σ. 53 - 58

³⁰Holub, R. C. (2004). *Θεωρία της πρόσληψης: μια κριτική εισαγωγή*. Μτφρ. Τσακοπούλου, Κ. Αθήνα. σ. 265 - 267

³¹Eagleton, T. (1989). *Εισαγωγή στη Θεωρία της Λογοτεχνίας*. Μτφρ. Μαυρωνάς, Μ. Αθήνα. σ. 130 - 131

³²Σπανός, Γ. Ι. (2010). *Διδακτική Μεθοδολογία. Η Διδασκαλία του Πεζού Λογοτεχνήματος. Τόμ. 2^{ος}*. Αθήνα: Αυτοέκδοση. σ. 94

Τα τελευταία χρόνια το σύνολο της προβληματικής και τα ερωτήματα που τίθενται για την πρόσληψη των κλασικών έργων από τον σύγχρονο αναγνώστη έχουν εστιαστεί κυρίως στην πρόσληψη των δραματικών λογοτεχνικών έργων της αρχαιότητας. Για τον σύγχρονο θεατή εύλογα αναρωτιόμαστε ποιες σκέψεις και συναισθήματα μπορεί να προκαλέσει οποιοδήποτε αρχαίο δραματικό έργο, ιδίως όταν έχει έντονο το στοιχείο της μυθολογικής αφήγησης και πώς αυτός μπορεί να αισθανθεί την «κάθαρση»; Το σημερινό κοινό που έχει διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά, διαφορετικές αισθητικοκαλλιτεχνικές εμπειρίες και ψυχονοητικές υποδοχές, σίγουρα δεν μπορεί να βιώσει τα μηνύματα ενός κλασικού δραματικού έργου με τον ίδιο τρόπο που το έκανε το αθηναϊκό κοινό της κλασικής αρχαιοελληνικής περιόδου. Τη λύση στο πρόβλημα αυτό έρχεται να δώσει η θεωρία της «Πρόσληψης» που πρεσβεύει ότι δεν υπάρχει μόνο μια εκδοχή στην ερμηνεία ενός έργου και ότι το κείμενο πρέπει να αντιμετωπίζεται πολυδιάστατα, διαχρονικά και με τρόπους που το εντάσσουν στην επικαιρότητα³³. Από την πλευρά μας προσεγγίσαμε τα δύο παιδαγωγικά έργα του Πλουτάρχου κειμενοκεντρικά ασπαζόμενοι τις αρχές της «Πρόσληψης» και στη συνέχεια αναπτύξαμε, βελτιώσαμε, εμπλουτίσαμε, ακόμη και αναθεωρήσαμε πολλές από τις βασικές παραδοχές του συγγραφέα αξιοποιώντας τη σύγχρονη παιδαγωγική θεωρία και πράξη. Στόχος της εργασίας μας δεν ήταν η απλή διήγηση ή περίληψη των δύο επιλεγμένων επιστολών, καθώς σε μια τέτοια περίπτωση θα απουσίαζε η «συναλλαγή» τους με τον αναγνώστη. Αντιθέτως επικοινωνήσαμε και ανταλλάξαμε απόψεις με το αρχαίο λογοτεχνικό κείμενο διαμορφώνοντας νέες προσδοκίες από αυτό. Με τον τρόπο αυτόν δημιουργήσαμε μία νέα, σύγχρονη, επιστημονική διατριβή συμβάλλοντας στη διάδοση της γνώσης και στον σχετικό επιστημονικό διάλογο. Συμπερασματικά θα λέγαμε πως η παρούσα ερμηνευτική σύγκλιση λαμβάνει υπόψιν της τόσο την κειμενική δομή των πρωτότυπων έργων του Πλουτάρχου όσο και την προσωπική εμπειρία και επιστημονική κατάρτιση του αναγνώστη (του συγγραφέα της διατριβής), δηλαδή τον «ορίζοντα των προσδοκιών του». Έτσι ο αρχαίος φιλόσοφος ξαναζωντανεύει και γίνεται επίκαιρος για τις παιδαγωγικές του απόψεις.

³³Grammatas, T. (2016). «The reception of Ancient Greek tragedy in late Modernity: from the citizen-viewer of the city-state to the consumer-viewer of the global cosmopolis». Στο *Studia Philologica Valentina* 18 (15). σ. 139 - 142. Hardwick, L. (2012). *Πρόσληψη. Ερευνητικές Προσεγγίσεις*. Μτφρ. Καραμάνου, Ι. Αθήνα. σ. 80 - 82

1.3 Η εκπαίδευση την εποχή του Πλούταρχου

Κύρια έκφραση της πνευματικής αναγέννησης της περιόδου κατά την οποία έζησε ο Πλούταρχος ήταν η δεύτερη σοφιστική. Την εποχή αυτή πολλοί και σπουδαίοι άνδρες αφιέρωσαν τη ζωή τους στη συγγραφή και τον σχολιασμό της αρχαίας ελληνικής σοφίας, όπως ο Διονύσιος ο Αλικαρνασσεάς, ο Λουκιανός, ο Δίωνας ο Χρυσόστομος και ο Γαληνός. Στα έργα τους περιλαμβάνεται το ύφος, το ήθος και η έκφραση μιας εποχής που είχε ως κύριο μέλημά της την επανασύνδεση με το ένδοξο παρελθόν. Οι περισσότεροι από αυτούς πίστευαν στον ιστορικό και οικουμενικό ρόλο της Ρώμης συνδέοντας την ελληνική ιστορία με τη ρωμαϊκή εξουσία, ενώ θεωρούσαν ότι ο Θεός έστειλε τους Ρωμαίους να κυριαρχήσουν στην Ελλάδα για να σταματήσουν τις εμφύλιες διαμάχες και να επαναφέρουν την πολιτική και την οικονομική σταθερότητα στην περιοχή. Την τελευταία αυτή άποψη ενστερνιζόταν και ο Πλούταρχος, ο οποίος είχε συνδέσει στο μυαλό του τη ρωμαϊκή παντοδυναμία ως προϊόν της θείας πρόνοιας³⁴. Η αναβίωση του παρελθόντος διαφύλαξε και έσωσε την ελληνική γλώσσα, κράτησε ενεργό το ιδανικό της ελληνικής παιδείας, βοήθησε στη συντήρηση και την εξάπλωση του ελληνικού πολιτισμού και διατήρησε την ελληνική ταυτότητα των κατοίκων της ρωμαιοκρατούμενης Ελλάδας. Η δεύτερη σοφιστική δεν ήταν απλά μια περίοδος νοσταλγίας και μίμησης του παρελθόντος. Ήταν η περίοδος όπου τα γράμματα και οι τέχνες επαναστάτησαν και νίκησαν τα όπλα των κατακτητών. Ήταν η περίοδος όπου αναγεννήθηκε το ελληνικό έθνος μέσα από τις στάχτες του ένδοξου αρχαίου ελληνικού πολιτισμού. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο της αναγέννησης της ελληνικής φιλοσοφίας και γραμματείας εντάσσεται και ο Πλούταρχος.

Η παιδεία³⁵ την εποχή του Πλούταρχου ήταν συνδεδεμένη με την κοινωνική θέση των πολιτών και αφορούσε αποκλειστικά τους νέους που ανήκαν σε ανώτερα κοινωνικά στρώματα³⁶. Όπως και η πλειοψηφία των σοφιστών της εποχής έτσι και οι

³⁴Swain, S. (1996). *Hellenism and Empire: Language, Classicism, and Power in the Greek World AD 50-250*. Oxford. σ. 151

³⁵Το εκπαιδευτικό σύστημα της εποχής περιελάμβανε τρεις βαθμίδες και είχε ελληνικό χαρακτήρα. Στην πρώτη βαθμίδα τα αγόρια μάθαιναν ανάγνωση και γραφή λατινικών και ελληνικών, στη δεύτερη βαθμίδα διδάσκονταν γραμματική και κείμενα αρχαίων συγγραφέων και στην τρίτη και τελευταία βαθμίδα παρακολουθούσαν μαθήματα ρητορικής τέχνης. Βλ. Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 21

³⁶Zadorojnyi, A. (2002). «Safe Drugs For the good boys: Platonism and Pedagogy in Plutarch's *De Audiendis Poetis*». Στο Stadter, P.A. & Van der Stockt, L. (Επιμ.) *Sage and Emperor. Plutarch, Greek*

γόνιοι της αριστοκρατικής τάξης, εκμεταλλεζόμενοι την οικονομική τους ευχέρεια, παρακολουθούσαν σπουδές φιλοσοφίας και ρητορικής για να προβάλλουν την πνευματική και ηθική τους υπεροχή. Η ελληνική αγωγή ήταν η «πνευματική περιουσία» που έπρεπε να κατέχει ο πεπαιδευμένος άνδρας της εποχής, ενώ στη συνείδηση του τότε γνωστού κόσμου οι Έλληνες ήταν οι δημιουργοί ενός μεγάλου πολιτισμού και ως «Έλληνας» χαρακτηριζόταν κάθε μορφωμένος άνδρας ανεξάρτητα από τον τόπο καταγωγής του³⁷. Βέβαια η στροφή αυτή προς την εγκύκλιο παιδεία δεν αποτελούσε έκφραση της αγάπης των Ελλήνων για τα γράμματα ούτε ήταν απόρροια της πλούσιας πνευματικής τους ζωής. Εξυπηρετούσε περισσότερο κοινωνικούς και πολιτικούς σκοπούς, όπως η στελέχωση του κρατικού μηχανισμού με μορφωμένους υπαλλήλους και η δημιουργία νέων πολιτικών ανδρών που θα μπορούσαν να εκπροσωπήσουν με επιτυχία την πόλη τους στη Ρώμη³⁸.

Σε πολλές πόλεις ιδρύθηκαν ρητορικές σχολές στις οποίες δίδασκαν καθηγητές που αμείβονταν από το κράτος, επαναλειτούργησαν πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα της αρχαιότητας, δόθηκε ιδιαίτερη μέριμνα για την εγκύκλια και την ανώτερη παιδεία και αποκαταστάθηκε η φήμη της φιλοσοφίας με τη δημιουργία στην Αθήνα τεσσάρων εδρών για τις αντίστοιχες φιλοσοφικές σχολές: Ακαδημία, Περίπατος, Στοά, Επικούρειοι. Η πνευματική αυτή αναγέννηση όμως δεν περιορίστηκε εντός των τειχών των μεγάλων αστικών κέντρων της αυτοκρατορίας, αντιθέτως μάλιστα εξαπλώθηκε σε ολόκληρη την ελληνική Ανατολή. Δεν ήταν λίγοι οι νέοι «βαρβαρικής καταγωγής» που επέλεξαν να εγκαταλείψουν τις εστίες τους για να φοιτήσουν στις φημισμένες ρητορικές και φιλοσοφικές σχολές των Ελλήνων. Από τον Δνείπερο ως τον Νείλο και από τη Βαβυλώνα ως την Καρχηδόνα όλοι ήθελαν να λάβουν την ελληνική μόρφωση και παιδεία. Δεν είναι τυχαίο λοιπόν το γεγονός ότι από τις περιοχές αυτές κατάγονταν οι πιο γνωστοί ρήτορες και εκπρόσωποι της δεύτερης σοφιστικής. Οι σχολές αυτές λειτουργούσαν κατά το πρότυπο της ελληνικής παιδείας και αγωγής αναβιώνοντας το εκπαιδευτικό ιδανικό των αρχαίων Ελλήνων. Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών τους συνδύαζε την πρακτική άσκηση με τη θεωρία με τους σπουδαστές κατά το πρώτο

Intellectuals, and Roman Power in the Time of Trajan (98-117 A.D.). Leuven: Leuven University Press. σ. 297, 301

³⁷Whitmarsh, T. (2001). *Greek Literature and the Roman Empire. The Politics of Imitation*. Oxford. σ. 97

³⁸Μαντάς, Κ. (2010). *Θέματα κοινωνικής ιστορίας στην αρχαιότητα*. Ρόδος. σ. 64 - 69

στάδιο της μαθητείας τους, που ήταν και το σπουδαιότερο, να ασκούνται στη γραμματική μέσα από θέματα ασκήσεων που αντλούνταν από το παρελθόν. Στη συνέχεια η εκπαίδευσή τους περιελάμβανε την εκμάθηση ρητορικών σχημάτων και την αποστήθιση ολόκληρων ρητορικών λόγων της κλασικής περιόδου. Στο τελευταίο έτος των σπουδών τους εφάρμοζαν στην πράξη όσα είχαν μάθει προχωρώντας σε ρητορικές επιδείξεις ιστορικού ή φανταστικού περιεχομένου. Ένας ρητορικός λόγος ήταν πετυχημένος εφόσον ικανοποιούσε τις προτιμήσεις του ακροατηρίου και έπειθε το κοινό³⁹.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο ο Πλούταρχος έγραψε τις δύο του αυτές πραγματείες έχοντας στο μυαλό του δύο κυρίως πράγματα: να διατηρηθεί η ισορροπία του κοινωνικού συνόλου της πόλης στην οποία ζούσε και να εξασφαλιστεί όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αυτονομία από την εξουσία της Ρώμης. Ο ίδιος εκφραζόταν γραπτώς σε απλή γλώσσα για να γίνεται κατανοητός από τους συμπολίτες του, ενώ δεν παρέλειπε να διδάσκει στους αριστοκράτες νέους, οι οποίοι μετέπειτα θα καταλάμβαναν ανώτερες θέσεις τοπικής ή αυτοκρατορικής διοίκησης, πώς να κρατούν στενούς δεσμούς με τη ρωμαϊκή εξουσία⁴⁰. Γι' αυτόν θεμελιώδης αρχή ύπαρξης ενός κοινωνικού οργανισμού, όπως ήταν η πόλη της Χαιρώνειας όπου ζούσε, ήταν η σχέση υπακοής μεταξύ κυβερνώμενου και ηγεμόνα, δηλαδή της πόλης του και της Ρώμης⁴¹.

1.4 Ο Πλούταρχος ως Δάσκαλος της Ηθικής⁴²

Ο Πλούταρχος συνέγραψε όλα τα έργα του δίνοντας προτεραιότητα στην ορθή αγωγή και τη διάπλαση του ανθρώπινου χαρακτήρα. Στην πραγματικότητα ήταν ένας ηθικός παιδαγωγός που ήθελε να φανεί χρήσιμος στους συμπολίτες του διδάσκοντάς τους πώς να κατακτήσουν την αρετή. Στους *Βίους* προσπαθεί να σκιαγραφήσει την προσωπικότητα των ηρώων του μέσα από τις λεπτομέρειες των πράξεών τους για να

³⁹Η ρητορική είχε τρεις στόχους: docere (να διδάξει), movere (να παρακινήσει), delectare (να ψυχαγωγήσει). Βλ. Lausberg, H. (1998): *Handbook of Literary Rhetoric. A Foundation of Literary Study*. Leiden/Boston. σ. 113 - 117

⁴⁰Roskam, G. & Van der Stockt, L. (2011). «Aspects of Plutarchan Ethics. Efficiency and Effectiveness of Plutarch's Broadcasting Ethics». Στο Roskam, G. & Van der Stockt, L. (Επιμ.) *Virtues of the People*. Leuven. σ. 8 - 12

⁴¹Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 202

⁴²Παραλλαγή του κεφαλαίου αυτού έχει δημοσιευθεί ως βιβλιοκρισία στο περιοδικό *Πλάτων*, 61, 2016 - 2017. σ. 215 - 222

βελτιωθεί ηθικά ο ίδιος, όπως έλεγε, και οι αναγνώστες του⁴³ και στα *Ἠθικά* πραγματεύεται ζητήματα με έντονο φιλοσοφικό περιεχόμενο έχοντας κατά νου τον ίδιο ακριβώς σκοπό⁴⁴. Το έργο του διαχρονικό και πάντα επίκαιρο μεταφράστηκε σε πολλές γλώσσες και άσκησε μεγάλη επιρροή στη μετέπειτα ευρωπαϊκή διανόηση και όχι μόνο. Υπήρξε αγαπημένος συγγραφέας του Γκαίτε, του Έρασμου, του Ρουσσώ, του Ραμπελαί, του Σαίξπηρ, κ.ά., ενώ τα αναγνώσματά του ήταν ιδιαίτερος προσφιλή σε αρκετούς βασιλιάδες, πολιτικούς, στρατιωτικούς και μεγάλες προσωπικότητες της σύγχρονης ιστορίας⁴⁵. Επηρεασμένος από τον φιλοσοφικό στοχασμό του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη ο Χαιρώνειος φιλόσοφος διδάσκει πώς θα έπρεπε η ανθρώπινη ζωή να είναι, πώς αξίζει να ζει κανείς. Γι' αυτόν η παιδεία έχει την έννοια της μακρόχρονης ηθικής μαθητείας, αποτελώντας τον μοναδικό δρόμο για την κατάκτηση μιας ενάρετης και μακάριας ζωής⁴⁶. Ο ίδιος διδάσκει την Ηθική μέσω παραδειγμάτων που αντλεί από την ελληνική ιστορία, τα οποία και προσαρμόζει σύμφωνα με την προσωπική του οπτική ματιά⁴⁷. Έτσι, για να παρουσιάσει την παιδαγωγική του θεωρία και να τονίσει τις ηθικές πτυχές της εκπαίδευσης, παραθέτει τη σχέση του Σωκράτη με τον μαθητή του Αλκιβιάδη, όπως αυτή φαίνεται στο *Συμπόσιο* του Πλάτωνα. Σε όλα του τα έργα προβάλλει την ανωτερότητα της εκπαίδευσης απέναντι στη φύση, την αγάπη που γεννιέται ανάμεσα στα εμπλεκόμενα πρόσωπα της μαθησιακής διαδικασίας, την εικόνα του νέου που διδάσκεται από τα λάθη του, τον θαυμασμό του μαθητή προς τον δάσκαλο κ.ά.⁴⁸ Η μόρφωση προσεγγίζεται ως προϊόν της μάθησης που οδηγεί στην αρετή. Το εκπαιδευτικό σύστημα του Πλουτάρχου στοχεύει στην ανάδειξη της αναγκαιότητας

⁴³Ο ίδιος στο *Βίος Αλεξάνδρου* I 2 αναφέρει: «οὔτε γὰρ ἱστορίας γράφομεν, ἀλλὰ βίους, οὔτε ταῖς ἐπιφανεστάταις πράξεσι πάντως ἔνεστι δῆλωσις ἀρετῆς ἢ κακίας» & *Βίος Αλεξάνδρου* I 3 «ὥσπερ οὖν οἱ ζωγράφοι τὰς ὁμοιότητας ἀπὸ τοῦ προσώπου καὶ τῶν περὶ τὴν ὄψιν εἰδῶν οἷς ἐμφαίνεται τὸ ἦθος ἀναλαμβάνουσιν, ἐλάχιστα τῶν λοιπῶν μερῶν φροντίζοντες, οὕτως ἡμῖν δοτέον εἰς τὰ τῆς ψυχῆς σημεῖα μᾶλλον ἐνδύεσθαι»

⁴⁴Χριστόπουλος, Μ. (2002). *Η Δεύτερη Σοφιστική. Η πνευματική παραγωγή των αυτοκρατορικών χρόνων*. Αθήνα. σ. 33

⁴⁵Βερτσέτης, Α. (1986²). *Πλουτάρχου Περί Παίδων Αγωγής*. Αθήνα. σ. 14

⁴⁶Swain, S. (1996). *Hellenism and Empire: Language, Classicism, and Power in the Greek World AD 50-250*. Oxford. σ. 140

⁴⁷Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 88

⁴⁸Duff, T. E. (2009). «Plato's Symposium and Plutarch's Alcibiades». Στο Ribeiro Ferreira, J., Leão, D. & Tröster, M. (Επιμ.). Στο *Symposion and philanthropia in Plutarch*. Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos da Universidade de Coimbra (Humanitas Supplement), Coimbra. σ. 47 - 48

της ηθικής ελευθερίας του ατόμου επιδιώκοντας κάθε φορά να βρει τρόπους για το πώς η ελευθερία αυτή μπορεί να επιτευχθεί και να διατηρηθεί από την παιδική ηλικία μέχρι και την ενηλικίωσή του⁴⁹.

Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στη διαμόρφωση του χαρακτήρα. Κατά τη γνώμη του Πλουτάρχου ο χαρακτήρας αλλάζει λόγω της «μεταβολής» και της «εξέλιξης», γι' αυτό και η ηθική αγωγή λογίζεται ως κάτι που αναπτύσσεται μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο. Ως σημείο εκκίνησης της ηθικής διδασκαλίας λαμβάνεται η παιδική ηλικία μέσω των προτροπών ή των περιγραφικών σχημάτων ηθικολογίας που προσλαμβάνουν τα παιδιά από τους ενήλικες. Σημαντικό ρόλο επίσης παίζει η ποιότητα των σχέσεων του γονέα με το τέκνο, η ανάγνωση φιλοσοφικών κειμένων από τους νέους και η ενεργή συμμετοχή του πολίτη στις δημόσιες υποθέσεις. Ο άνθρωπος μαθαίνει από παντού, από κάθε τομέα της κοινωνικής του ζωής, γι' αυτό άλλωστε η εκπαίδευση λειτουργεί ως μια επαναλαμβανόμενη διαδικασία μάθησης και αυτοεξέλιξης στον κύκλο της ζωής. Κεντρική ιδέα των παιδαγωγικών του έργων είναι η πεποίθηση ότι το περιβάλλον και η σκληρή δουλειά μπορούν να διορθώσουν τις ατέλειες της φύσης. Ο όρος «επανόρθωση», αποκλειστικό δημιούργημα της σκέψης του, έχει το νόημα της ηθικής βελτίωσης (*Περὶ τοῦ ἀκούειν* 38d, *Περὶ τοῦ ἀκούειν* 46e, *Αἰμιλίου Παύλου* 1.1 - 3)⁵⁰. Ο άνθρωπος είναι προικισμένος από τη φύση του να αλλάζει η αδιαφορία όμως και η παθητικότητά του μπορούν να τον οδηγήσουν στην ηθική πτώση. Από την άλλη ο όρος «μόρφωση» ορίζει κυρίως την ηθική εξάσκηση και όχι την πρόσληψη της γνώσης. Η παιδεία εδώ, ως εξωτερική δύναμη, κρατά τα πάθη υπό έλεγχο στοχεύοντας στη διάπλαση του χαρακτήρα μέσω της καλλιέργειας της αρετής (*Περὶ τοῦ ἀκούειν* 37e)⁵¹. Ο Πλούταρχος συμφωνεί με την άποψη του Αριστοτέλη περί δυϊσμού της ψυχής, υποστηρίζοντας ότι το λογικό μέρος πρέπει να κυβερνά το άλογο (πάθη, ανάγκες, επιθυμίες) χωρίς όμως να το καταστρέφει (*Περὶ τῆς ἠθικῆς ἀρετῆς* 442c-443 d)⁵².

Στο επίκεντρο του εκπαιδευτικού του προγράμματος βρίσκονται η οικογένεια, οι δάσκαλοι και η κοινωνία. Μέσα από τους *Παράλληλους Βίους* εκδηλώνεται το ενδιαφέρον του συγγραφέα για τον τρόπο με τον οποίο μεταβάλλεται ο χαρακτήρας

⁴⁹Duff, T. E. (2008). «Models of education in Plutarch». *The Journal of Hellenic Studies*, 128, 1 - 3

⁵⁰«καταρτή τὴν φύσιν», «οὐκ ἐγκαρτεροῦντες τοῖς ἐλέγχοις οὐδὲ τὰς ἐπανορθώσεις δεχόμενοι γεννικῶς», «ἐπανόρθωσιν ἠθῶν»

⁵¹«ἤξει γὰρ οὐ διὰ μακροῦ πολὺ φῶς ἐπιφέρουσα τῇ μαθήσει καὶ δεινοὺς ἔρωτας ἐνδιδούσα πρὸς τὴν ἀρετὴν»

⁵²«δήπου καὶ νεῦρα καὶ ὀστᾶ ... παιδαγωγηθῆ τὸ πάθος»

του ανθρώπου και για το πώς επηρεάζει η μόρφωση την ηθική του καθενός. Αν και ο Πλούταρχος θεωρεί ότι η φύση του ανθρώπου δεν αλλάζει, εντούτοις ισχυρίζεται ότι η «μεταβολή» - η αλλαγή χαρακτήρα - μπορεί να γίνει με δύο τρόπους: είτε με τον γρήγορο και επιπόλαιο είτε σταδιακά, με την εμπλοκή της λογικής και της άσκησης. Στην πρώτη περίπτωση η μεταβολή δεν ελαττώνει την κακία και έχει αρνητική κατάληξη για τον άνθρωπο, ενώ στη δεύτερη η αλλαγή είναι συνώνυμη με την ηθική πρόοδο. Άλλοι παράγοντες που μπορούν να καθορίσουν τον χαρακτήρα ενός προσώπου είναι το περιβάλλον, η τύχη και η εξουσία. Στους *Βίους* η «μεταβολή» γίνεται αυτόματα, υπό πίεση, πηγάζει από το άλογο μέρος της ψυχής και ρέπει προς το κακό, ενώ στα *Ἠθικά* γίνεται υπό την επίδραση της παιδείας και έχει ως αποτέλεσμα να διορθώνονται τα ψυχικά σφάλματα και να βελτιώνεται το ήθος. Η πρόοδος πιστεύει ο Πλούταρχος δεν μόνο έρχεται με τη γνώση, όπως μας λέει ο Αριστοτέλης, αλλά με συγκεκριμένες πρακτικές, όπως ο έπαινος και η επίπληξη. Για τον Πλούταρχο η παιδεία επαναπροσδιορίζει και αναδημιουργεί την ανθρώπινη φύση, καθώς έχει τη δυνατότητα να αναμορφώνει τις εξωτερικές επιρροές που διαπλάθουν τον χαρακτήρα⁵³.

Στα *Ἠθικά*, όποτε του δίνεται ευκαιρία, αναφέρεται στους δεσμούς της παιδικής ηλικίας με την ενηλικίωση, δίνοντας συμβουλές στους μεγάλους για το πώς πρέπει να συμπεριφέρονται στα παιδιά τους. Μάλιστα προχωράει τον συλλογισμό του λέγοντας ότι, όπως τα παιδιά μαθαίνουν από τους γονείς τους, έτσι και οι γονείς μαθαίνουν από την αγαθή συμπεριφορά των παιδιών τους. Επιπλέον στέκεται στα κοινά σημεία του χαρακτήρα γονέων και τέκνων θέλοντας να δείξει την ομοιότητα της φύσης τους. Τα κοινά αυτά χαρακτηριστικά εξηγούν την εφαρμογή της ηθικής εκπαίδευσης σε όλες τις ηλικίες. Αν και ο Πλούταρχος είναι υπερασπιστής της πυρηνικής οικογένειας, θεωρεί πως ο δεσμός που αναπτύσσεται μεταξύ παιδιών και μητέρας είναι ισχυρότερος από αυτόν που αναπτύσσουν τα παιδιά με τον πατέρα τους. Η ιδανική μητέρα της εποχής διακρίνεται για την τρυφερότητα, την υπομονή, τον δυναμισμό και την ψυχραιμία της στις δύσκολες καταστάσεις⁵⁴. Από την άλλη μεριά ο πατέρας με τις παραινέσεις και τις διδαχές του είναι υπεύθυνος για τη φιλοσοφική μόρφωση και την αγωγή των παιδιών του. Μόνο όταν απουσιάζει η πατρική φιγούρα οι μητέρες παρουσιάζονται να παίρνουν μέρος στην εκπαίδευση των τέκνων τους. Τόσο στα *Ἠθικά* όσο και στους *Βίους* ο ρόλος

⁵³Xenophon, S. (2016). *Ethical Education in Plutarch: Moralising Agents and Context*. Berlin-Boston. σ. 36 - 37

⁵⁴Ο. π. σ. 53 - 70

του πατέρα είναι συνδεδεμένος με αυτόν του δασκάλου της ηθικής· είναι αυτός που οδηγεί τα παιδιά στην ενηλικίωση και φροντίζει για τη μετέπειτα σταδιοδρομία τους. Οι πράξεις του αποτελούν παράδειγμα προς μίμηση για τα μέλη της οικογένειάς του, ενώ η φήμη και το όνομά του μπορούν να επηρεάσουν τη μελλοντική εξέλιξη των παιδιών του. Ο πατέρας παρουσιάζεται ως ο μόνος που μπορεί να εμψυχήσει την ανδρεία στον έφηβο νέο, καθώς υπάρχει μια ιδιαίτερη σχέση μεταξύ της πατρότητας και της δύναμης. Ο ίδιος δεν βλέπει τον γιο του ως συνέχεια του εαυτού του, ούτε σαν διάδοχό του που πρέπει να διαχειριστεί τη δύναμη αυτή, αντιθέτως αφήνει τα παιδιά του ελεύθερα να ανοίξουν τα φτερά τους ακολουθώντας τη δική τους ξεχωριστή πορεία στο ταξίδι που λέγεται ζωή. Άλλωστε, κατά τον Πλούταρχο, η πραγματική ευτυχία εξαρτάται από τον πραγματικό χαρακτήρα του καθενός και από τη διάθεσή του να αλλάξει, παρά από την οικογενειακή του καταγωγή⁵⁵.

Στη σχολική τάξη το ηθικό πρόγραμμα του Πλουτάρχου γίνεται γνωστό μέσα από τις πραγματείες *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* και *Περὶ τοῦ ἀκούειν*, οι οποίες ως συγγενή έργα με πολλά κοινά σημεία, θα λέγαμε ότι αποτελούν τμήματα ενός ενιαίου παιδαγωγικού έργου. Ο Πλούταρχος Στο *Περὶ τοῦ ἀκούειν* ο φιλόσοφος υποστηρίζει πως η ακοή είναι η πιο σημαντική αίσθηση του ανθρώπου και ως εκ τούτου προέχει να χρησιμοποιείται ορθά στη μαθησιακή διαδικασία (*Περὶ τοῦ ἀκούειν* 38a)⁵⁶. Στην πραγματεία του αυτή συμβουλεύει τους νέους να ακούνε τον συνομιλητή τους ωστόσο αυτός εκφράσει ολοκληρωμένο το νόημα της πρότασής του χωρίς να τον διακόπτουν. Ο καλός ακροατής οφείλει να αφουγκράζεται προσεκτικά όλους τους ομιλητές, να κρίνει και μετά να διατυπώνει τη δική του άποψη για ένα ζήτημα (*Περὶ τοῦ ἀκούειν* 42f)⁵⁷. Η στάση αυτή, ως έκφραση σωφροσύνης, καταστέλλει τα καταστροφικά πάθη των νέων καθιστώντας τους ικανούς να αντιλαμβάνονται τα γεγονότα με ορθό τρόπο. Βασικό μέλημα του Πλουτάρχου είναι να ωθήσει τους

⁵⁵Ο. π. σ. 71 - 78

⁵⁶«οὐκ ἂν ἀηδῶς δ' οἶμαί σε προακοῦσαι περὶ τῆς ἀκουστικῆς αἰσθήσεως, ἣν ὁ Θεόφραστος παθητικωτάτην εἶναι φησι πασῶν. Οὔτε γὰρ ὀρατὸν οὐδὲν οὔτε γευστὸν οὔθ' ἀπτὸν ἐκστάσεις ἐπιφέρει καὶ ταραχὰς καὶ πτοίας τηλικαύτας ἡλίκα καταλαμβάνουσι τὴν ψυχὴν κτύπων τινῶν καὶ πατάγων καὶ ἤχων τῆ ἀκοῇ προσπεσόντων. Ἔστι δὲ λογικώτερα μᾶλλον ἢ παθητικώτερα. Τῇ μὲν γὰρ κακία πολλὰ χωρία καὶ μέρη τοῦ σώματος παρέχει δι' αὐτῶν ἐνδύσαν ἄψασθαι τῆς ψυχῆς, τῇ δ' ἀρετῇ μία λαβὴ τὰ ὅτα τῶν νέων ἐστίν»

⁵⁷«ὅταν δὲ τοὺς ἀκούοντας ὁ λέγων ἐρωτᾷν καὶ προβάλλειν κελύση, χρήσιμόν τι δεῖ καὶ ἀναγκαῖον ἀεὶ προβάλλοντα φαίνεσθαι»

αναγνώστες του να κάνουν την αυτοκριτική τους, ώστε να είναι σε θέση να διορθώνουν τα λάθη τους. Στο τέλος βέβαια παραδέχεται ότι η «επανόρθωση», δηλαδή η ηθική διόρθωση μέσω της παιδείας, προϋποθέτει άπλετο χρόνο, συνεχή προσπάθεια και αδιάκοπη άσκηση του νου, γι' αυτό και είναι εύκολο για τον νέο μαθητή να κουραστεί και να αφήσει την προσπάθεια για πρόοδο στη μέση (*Περὶ τοῦ ἀκούειν* 47c)⁵⁸. Σημαντικό ρόλο στη διαδικασία της αγωγής διαδραματίζει και ο δάσκαλος με την ικανότητά του να διακρίνει τις δυνατότητες και τις αδυναμίες των μαθητών του. Το έργο του είναι δύσκολο, γιατί εκτός από την επιμέλεια της φύσης τους έχει να διαχειριστεί και το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζούνε. Κάθε φορά που ο μαθητής κουράζεται από το βαρύ ηθικό φορτίο της μάθησης οφείλει να είναι δίπλα του για να τον ενθαρρύνει με τον λόγο του. Ο δάσκαλος είναι ο γιατρός και ο θεραπευτής των ψυχών των μαθητών του, ο καθοδηγητής τους, αυτός που θα τους μάθει τι πάει να πει ζωή (*Περὶ τοῦ ἀκούειν* 43f)⁵⁹. Παρόμοια λειτουργία με αυτή του παιδαγωγού έχει και ο άντρας μέσα στον γάμο. Ο Πλούταρχος παρομοιάζει τον γάμο με σχολείο ηθικής για τις γυναίκες και τον σύζυγο με παιδαγωγό που σφυρηλατεί τον χαρακτήρα τους (*Γαμικὰ Παραγγέλματα* 145c)⁶⁰.

Στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* η ποίηση εξετάζεται ως προπαρασκευαστικό στάδιο της φιλοσοφίας, καθώς οι ποιητές εμφανίζονται να έχουν τον ίδιο ρόλο με τους δασκάλους της ηθικής των νέων. Αν ένα παιδί εξοικειωθεί με την ποίηση από μικρή ηλικία, τότε μπορεί με ευκολία να οικειοποιηθεί τη φιλοσοφία (*Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* 15f-16a)⁶¹. Στο σημείο αυτό φαίνεται ξεκάθαρα η προτίμηση του Πλουτάρχου προς τη φιλοσοφία, την οποία και θεωρεί ως τη μοναδική τέχνη που μας προετοιμάζει κατάλληλα για την πραγματική ζωή. Η γνώση που προερχόταν από την ποίηση ήταν το κύριο προϊόν της εκπαίδευσης πολύ πριν από την εποχή του Πλουτάρχου. Τα ποιήματα του Ομήρου, του Ευριπίδη και του Μενάνδρου υπήρξαν μερικά από τα δημοφιλέστερα εκπαιδευτικά εγχειρίδια της κλασικής εποχής, ενώ η ποίηση ως λογοτεχνικό είδος αποτελούσε επί αιώνες φορέα ηθικής και μέσο

⁵⁸ «ἴσως μὲν οὖν ἔχει τι καὶ τὰ πράγματα τοῖς ἀπείροις καὶ νέοις ἐν ἀρχῇ δυσκατανόητον»

⁵⁹ «ἐπεικῶς γάρ, ὡσπερ τῶν τραγωδῶν ἐν τοῖς θεάτροις, καὶ τῶν φιλοσόφων ἐν ταῖς σχολαῖς οἶονται δεῖν ἀκούειν, ἐν δὲ τοῖς ἔξω πράγμασιν οὐδὲν αὐτοῦς ἑαυτῶν διαφέρειν ἡγούνηται, πρὸς μὲν τοὺς σοφιστὰς εἰκότως τοῦτο πεπονθότες (ἀναστάντες γὰρ ἀπὸ τοῦ θρόνου καὶ ἀποθέμενοι τὰ βιβλία καὶ τὰς εἰσαγωγὰς ἐν τοῖς ἀληθινοῖς τοῦ βίου μέρεσι μικροὶ καὶ ὑπὸ χεῖρα φαίνονται τοῖς πολλοῖς)»

⁶⁰ «καθηγητῆς καὶ φιλόσοφος καὶ διδάσκαλος τῶν καλλίστων καὶ θειοτάτων»

⁶¹ «ἀλλὰ προφιλοσοφητέον τοῖς ποιήμασιν ἐθιζομένους ἐν τῷ τέρποντι τὸ χρήσιμον ζητεῖν καὶ ἀγαπᾶν»

μετάδοσης του πολιτισμικού κεφαλαίου της ελίτ. Ο Πλούταρχος πίστευε ότι διαβάζοντας ποίηση οι νέοι θα μπορούσαν να αναπτύξουν τις ανώτερες λειτουργίες του εγκεφάλου τους, υιοθετώντας με ευχάριστο τρόπο στάσεις και συμπεριφορές που θα τους ωφελούσαν στο μέλλον. Στο τέλος παραδέχεται ότι ο έμμετρος λόγος μπορεί να περιέχει και αρνητικά σημεία, για τον λόγο αυτό προειδοποιεί τους αναγνώστες του να είναι σε ετοιμότητα να αντιμετωπίσουν και να απομονώσουν οτιδήποτε αυτοί κρίνουν ως ακατάλληλο και βλαβερό⁶².

Εκτός από θέματα ηθικής και συμπεριφοράς ο Πλούταρχος καταπιάστηκε στα έργα του και με την πολιτική τέχνη. Η ενεργή συμμετοχή στα κοινά ήταν γι' αυτόν αναγκαία, ενώ ο ίδιος δεν παρέλειπε, όποτε του δινόταν η ευκαιρία, να ασχολείται με τα δημόσια πράγματα της πόλης του και να διατηρεί δεσμούς με τους ισχυρούς άντρες της εποχής του. Ο ίδιος συνδέει την πολιτική με την εκπαίδευση, θεωρώντας την τελευταία απαραίτητο εφόδιο για μια υπέροχη πολιτική ζωή στο μέλλον. Χαρακτηριστικά λέει ότι η σωστή παιδεία μας ωθεί στην πολιτική συμμετοχή, δηλαδή στον ιδανικό τρόπο ζωής. Η τελευταία του αυτή διαπίστωση φαίνεται ξεκάθαρα μέσα από την επιστολή που απέστειλε στον Μενέμαχο⁶³ από τις Σάρδεις, η οποία φέρει τον τίτλο *Πολιτικά Παραγγέλματα*, όπου με παραδείγματα και όχι με θεωρητικό τρόπο τονίζει την αξία του πολιτικού βίου. Σύμφωνα με τον Πλούταρχο το άτομο οφείλει να σκέφτεται την πολιτική δράση από επιλογή και όχι από ανάγκη ή προσωπικό συμφέρον. Σε καμιά περίπτωση το αλόγιστο πάθος ή η έλλειψη ασχολίας δεν πρέπει να αποτελούν κριτήριο για την κατάληψη μιας δημόσιας θέσης. Κάτι τέτοιο θα οδηγούσε τον επίδοξο πολιτικό σε αποτυχία λόγω έλλειψης επαγγελματικής εμπειρίας και ψυχικής ισορροπίας. Η συγκρότηση ενός ισχυρού και υγιούς χαρακτήρα που θα πρωτοστατήσει στην πολιτική σκηνή του τόπου του οφείλεται κυρίως στη μόρφωση που έλαβε στα πρώτα στάδια της ζωής του. Μια παιδεία που χαλιναγωγεί τα πάθη και αφήνει μακριά τη μισαλλοδοξία και την ακόρεστη πλεονεξία αποτελεί τον βασικότερο παράγοντα δημιουργίας ενός συνεπούς και σταθερού χαρακτήρα⁶⁴. Ο Πλούταρχος, ακολουθώντας το πνεύμα της εποχής που συνδέει την κατάλληλη αγωγή με την

⁶²Xenophonotos, S. (2010). «The complementarity of Plutarch's Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν and Περί τοῦ ἀκούειν: Two educational 'sessions' (re)visited». Στο *Rosetta* 8.5. σ. 170 - 175

⁶³Νεαρός αριστοκράτης που ήθελε να ασχοληθεί με την πολιτική.

⁶⁴Swain, S. (1996). *Hellenism and Empire: Language, Classicism, and Power in the Greek World AD 50-250*. Oxford. σ. 162 - 174

αριστεία και την κατάκτηση της νίκης, προετοιμάζει τον αριστοκράτη νέο για τον ανταγωνιστικό κόσμο της ελίτ. Η φιλοτιμία με κατάλληλους χειρισμούς μπορεί να αποτελέσει κίνητρο για τους μαθητές ή τους πολιτικούς που επιθυμούν να διαπρέψουν. Το θεμελιώδες ηθικό ιδανικό «αἰὲν ἀριστεύειν» των αρχαίων Ελλήνων εξακολουθούσε να αποτελεί επιθυμητή κοινωνική συμπεριφορά στα χρόνια της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας⁶⁵.

Επιπλέον οι στρατιωτικές επιχειρήσεις, η ηγεσία και η εξουσία προσεγγίζονται ως ένας ακόμη τύπος ηθικής διδασκαλίας, όπου οι ήρωες μπορούν με την προσωπικότητα και τη συμπεριφορά τους να διδάξουν την αρετή. Ο εξαιρετικός ηθικός χαρακτήρας ενός στρατιωτικού ηγέτη εμπνέει το στράτευμά του οδηγώντας το σε στρατιωτικές επιτυχίες, οι οποίες αποδίδονται αποκλειστικά στην ηθική ποιότητά του⁶⁶. Μόνο ένας σοφός και συνετός πνευματικός πατέρας μπορεί να διαχειριστεί τις μεγάλες υποθέσεις με επιτυχία. Η μοναδικότητα του χαρακτήρα του είναι αυτή που τον τοποθετεί στην κορυφή της ιεραρχίας καθιστώντας τον αρχηγό και προστάτη των υπηκόων του⁶⁷. Ο ηγέτης γνωρίζει και σέβεται την προσωπικότητα του λαού του, δεν τη μιμείται αλλά προσπαθεί με κάθε τρόπο να τη θέσει υπό τον έλεγχό του (*Πολιτικά παραγγέλματα*, 800a)⁶⁸. Άλλωστε πολλές φορές ο ίδιος ο λαός, λόγω της ηθικής του αδυναμίας, έχει ανάγκη από έναν ηθικό άνθρωπο να τον κυβερνήσει με επιτυχία παραδίδοντάς του οικειοθελώς την εξουσία. Με έντεχνο τρόπο μέσα από τα γραπτά του εισάγει την ευτυχία και τη δυστυχία στις ζωές των ηρώων του περιμένοντας από τους αναγνώστες να διδαχθούν από αυτές. Μολονότι εξιδανικεύει τους χαρακτήρες των προσώπων του, σε καμία περίπτωση δεν τους θεωρεί τέλειους και υποδειγματικούς. Είναι και αυτοί άνθρωποι με τις αδυναμίες τους⁶⁹. Ο Πλούταρχος μας καλεί να

⁶⁵Stadter, P. A. (2011). «Competition and its Costs: φιλονικία in Plutarch's Society and Heroes». Στο Roskam, G. & Van Der Stockt, L. (Επιμ.). *Virtues for the people - Aspects of Plutarchan Ethics*. Leuven: Leuven University Press. σ. 238

⁶⁶Xenofontos, S. (2012b). «Περὶ ἀγαθοῦ στρατηγοῦ: Plutarch's Fabius Maximus and the Ethics of Generalship». Στο *Hermes* 140.2. σ. 160 - 183

⁶⁷Aalders G.J.D. H.W. (1982). *Plutarch's Political Thought*. Verhandelingen der Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen, Afd. Letterkunde, N.R, Deel 116. Μτφρ. Manekofsky, A.M. Amsterdam, Oxford, New York. σ. 46

⁶⁸«ἐπίστασθαι δὲ καὶ χρῆσθαι πρὸς ἕκαστον, οἷς ἀλώσιμός ἐστιν»

⁶⁹Ο Πλούταρχος στο δεύτερο κεφάλαιο του Βίου του Κίμωνα μας λέει ότι πρέπει να αντιμετωπίζουμε με κατανόηση και περισκεψη τις ανθρώπινες ατέλειες και αδυναμίες. *Κίμων - Λούκουλλος* 2.3 - 5 «ὥσπερ γὰρ τοὺς τὰ καλὰ... εἰς ἀρετὴν ἦθος γεγονὸς ἀποδίδωσιν»

αποδεχτούμε ότι η ζωή είναι άδικη και ότι οι ηθικοί και ευγενείς άνθρωποι μπορεί να μην ευημερήσουν. Μας διδάσκει ότι ο ήρωας δεν χαρακτηρίζεται από τον τρόπο με τον οποίο φεύγει από τη ζωή, αλλά από τον τρόπο με τον οποίο πέρασε τη ζωή του. Επομένως είναι σημαντικό η επιτυχία του καθενός να διέπεται από τις αρχές της ηθικής. Προσπαθεί μέσω της ηθικής να νομιμοποιήσει την πολιτική κατάσταση της εποχής του δίνοντας μια απάντηση στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι συμπολίτες του. Μέριμνά του είναι να ενώσει τους δύο πολιτισμούς, τον ελληνικό και τον ρωμαϊκό, αναμειγνύοντας την ελληνική παιδεία και την ηθική σε κάθε μορφή εξουσίας, είτε πολιτική είτε στρατιωτική⁷⁰.

Οι παιδαγωγικές αναζητήσεις του Πλουτάρχου όμως δεν σταματούν εδώ. Ο Χαιρωνέας εξετάζει την παιδαγωγική φύση του συμποσίου προβάλλοντας τον ηθικοπλαστικό ρόλο του διοργανωτή της συνεστίασης. Μέσα από τα *Συμποσιακά* ο φιλόσοφος θέτει ερωτήματα και προσπαθεί να δώσει απαντήσεις μέσα από τους ήρωές του. Σκοπός του δεν είναι να εντυπωσιάσει ούτε να ανταγωνιστεί για να αποκτήσει δύναμη, αλλά να διδάξει το ακροατήριο ηθικά και διανοητικά. Άλλωστε ο τρόπος συμπεριφοράς και ομιλίας σε κοινωνικές συγκεντρώσεις δίνει την πραγματική δύναμη στον αγορητή· τη δύναμη να επηρεάζει τη γνώμη και τη συμπεριφορά των άλλων. Στη συγκεκριμένη του πραγματεία του απευθύνεται σε ένα έξυπνο κοινό φανερώνοντάς του πώς να διαχειρίζεται τις καταστάσεις της ζωής μέσα από το δίπτυχο ενατένιση-περισυλλογή⁷¹. Ο Πλούταρχος, όπως και ο Πλάτωνας, χρησιμοποιεί συχνά τη μνήμη στα κείμενά του ως εργαλείο μάθησης. Υπάρχει διασύνδεση ανάμεσα στη μνήμη και τη γνώση. Ο αναγνώστης μπορεί να ανακαλέσει με τη βοήθεια της μνήμης ένα περιστατικό της ζωής του παρόμοιο με αυτό που διαβάζει κατανοώντας καλύτερα τη νέα γνώση. Κάπως έτσι εμπλέκεται το φανταστικό στοιχείο στη διαδικασία απόκτησης της γνώσης⁷². Τέλος ευδιάκριτες είναι και οι φιλοσοφικές μέθοδοι που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας για τη μετάδοση της ηθικής, όπως η επιλογή της σωστής απόφασης διά της εις άτοπον απαγωγής, η ανταλλαγή απόψεων ως ενίσχυση της λογικής και εξασφάλιση της αρμονίας κ.ά. Σε κάθε περίπτωση πάντως τα *Συμποσιακά* αποτελούν

⁷⁰Duff, T. (1999). *Plutarch's Lives, Exploring Virtue and Vice*. Oxford. σ. 309

⁷¹Xenophontos, S. (2016). *Ethical Education in Plutarch: Moralising Agents and Context*. Berlin-Boston. σ. 186 - 190

⁷²Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 54

ένα χρήσιμο διδακτικό εγχειρίδιο στα χέρια των αναγνωστών του προσφέροντας πρότυπα συμπεριφοράς για να τα μελετήσουν και να τα μιμηθούν⁷³.

Συμπερασματικά: Ο Πλούταρχος σε όλα του τα έργα προβάλλει τους φορείς που ασκούν αγωγή να μεταφέρουν ξεχωριστές ηθικές νόρμες σε ποικίλα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Τα βασικά πρόσωπα που διδάσκουν ηθική είναι οι γονείς στο σπίτι, οι πολιτικοί στον δημόσιο βίο και οι επαγγελματίες δάσκαλοι στην τάξη. Επίσης στην ομάδα ηθικών παιδαγωγών περιλαμβάνονται οι σύζυγοι που διαπαιδαγωγούν τις γυναίκες τους, οι στρατιωτικοί και οι πολιτικοί ηγέτες και οι σοφοί άντρες των συμποσίων. Τα ηθικά μαθήματα που λαμβάνουν οι μαθητές από πολύ μικρή ηλικία διωλίζονται μέσα από την πρακτική ηθική του Πλουτάρχου δημιουργώντας στάσεις και συμπεριφορές που μπορούν να υιοθετηθούν σε όλες τις περιστάσεις της ενήλικης ζωής τους. Οι έννοιες της «μεταβολής» και της «επανόρθωσης» υπογραμμίζουν τη μεταμορφωτική δύναμη του περιβάλλοντος με την εκπαίδευση να παρουσιάζεται ως η μοναδική μέθοδος για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα⁷⁴. Στα *Ἠθικά* μας συμβουλεύει τι πρέπει να κάνουμε με τα φυσικά μας χαρακτηριστικά, ενώ στους *Βίους* μας εξηγεί με παραδείγματα από την Ιστορία πώς τα χαρακτηριστικά αυτά συμβάλλουν στην τελική σύνθεση του χαρακτήρα μας. Σε πολλά σημεία υπάρχουν στιγμιότυπα από τα πρώτα στάδια της ζωής, εικόνες που μας προσφέρουν μια νέα οπτική του εσωτερικού κόσμου των παιδιών και της παιδικής συμπεριφοράς. Συνδέει την παιδική ηλικία με την ωριμότητα εξάγοντας την ικανότητα του ανθρώπου να μαθαίνει σε οποιαδήποτε φάση της ζωής του κι αν βρίσκεται. Το εκπαιδευτικό του πρόγραμμα, παγκόσμια αναγνωρισμένο και διαχρονικό, αποσκοπεί στην ηθική αυτοδυναμία του ατόμου μέσα από τη φιλοσοφική εξάσκηση και τον στοχασμό. Η διερεύνηση του εαυτού, η αυτοβελτίωση και η αρετή παύουν να προσεγγίζονται ως κάτι το ουτοπικό και θεωρητικό, αφού μπορούν εύκολα να αποτελέσουν μέρος της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Οι συμβουλές του δεν αφορούν αποκλειστικά την ηθική εκπαίδευση των παιδιών και των εφήβων της αριστοκρατικής τάξης· ενδιαφέρεται επίσης και για την μετέπειτα πορεία τους στη δημόσια ζωή. Στα έργα του δημιουργεί χαρακτήρες που συμβουλεύουν τους ήρωές του και τους διδάσκουν ηθική, όταν η ζωή τους βρίσκεται

⁷³Xenophon, S. (2016). *Ethical Education in Plutarch: Moralising Agents and Context*. Berlin-Boston. σ. 173 - 178

⁷⁴Pelling, C. B. R. (1995). «The Moralism of Plutarch's *Lives*». Στο Innes, D., Hine, H. & Pelling, C. (Επιμ.). *Ethics and Rhetoric. Classical Essays of Donald Russell*. Oxford. Σ. 205 - 220

σε προχωρημένο στάδιο και η συμπεριφορά τους μπορεί πλέον να κριθεί από τις πράξεις τους. Επηρεασμένος από τα κλασικά γράμματα και τις ιδέες των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων ασπάζεται την άποψη ότι ο άνθρωπος είναι πραγματικά μορφωμένος μόνον όταν έχει επιτύχει τη σωστή διαμόρφωση του χαρακτήρα του.

Κεφάλαιο 2^ο

2. Τα *Ἠθικά* του Πλουτάρχου

Ο Πλούταρχος υπήρξε ένας πολυγραφότατος συγγραφέας ο οποίος δεν ασχολήθηκε μόνο με ένα είδος του γραπτού λόγου. Το σωζόμενο συγγραφικό του έργο επιμερίζεται στο ιστορικό - βιογραφικό μέρος και στα επονομαζόμενα *Ἠθικά* συγγράμματα, τα οποία περιλαμβάνουν 83 πραγματείες με θεολογικό, παιδαγωγικό και ηθικο-φιλοσοφικό περιεχόμενο, διαλόγους και ρητορικά δοκίμια. Τα έργα του αυτά με την ποικιλία του περιεχομένου τους και την ευρύτητα των στόχων τους αποτελούν δείγμα της πολυμάθειας του φιλοσόφου και της διάθεσής του να προσφέρει όσο το δυνατόν περισσότερες συμβουλές στους συνανθρώπους του και επομένως να επηρεάσει προς το καλύτερο τις ζωές τους⁷⁵. Ειδικότερα, όσον αφορά τις παιδαγωγικές του αντιλήψεις, αυτές γίνονται αντιληπτές στα τρία του συγγράμματα με διδακτικό χαρακτήρα: το *Περὶ Παίδων Ἀγωγῆς*, το *Περὶ τοῦ ἀκούειν* και το *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* αλλά και στις πραγματείες του *Περὶ Ἀλεξάνδρου τύχης ἢ ἀρετῆς*, *Γυναικῶν ἀρεταί*, *Λακωνικὰ ἀποφθέγματα*, *Ῥωμαϊκὰ αἴτια*, *Ἑλληνικὰ αἴτια*, οι οποίες είναι μεστές παιδαγωγικού περιεχομένου⁷⁶. Τέλος στους *Βίους* διακρίνονται ξεκάθαρα οι φιλοσοφικοί, πολιτικοί και ηθικοί του προβληματισμοί μαζί με την τάση του για ηθική διαπαιδαγώγηση⁷⁷.

Ο κατάλογος των *Ἠθικῶν* σύμφωνα με το Corpus Planudeum είναι ο εξής:

1. *Περὶ παίδων ἀγωγῆς*
2. *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν*

⁷⁵Roskam, G. & Van der Stockt, L. (2011). «Aspects of Plutarchan Ethics. Efficiency and Effectiveness of Plutarch's Broadcasting Ethics». Στο Roskam, G. & Van der Stockt, L. (Επιμ.) *Virtues of the People*. Leuven: Leuven University Press. σ. 8

⁷⁶Ρήγας, Α. (1984). *Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα. σ. 101

⁷⁷Roskam, G. & Van der Stockt, L. (2011). «Aspects of Plutarchan Ethics. Efficiency and Effectiveness of Plutarch's Broadcasting Ethics». Στο Roskam, G. & Van der Stockt, L. (Επιμ.) *Virtues of the People*. Leuven: Leuven University Press. σ. 11 & Νικολαΐδης, Α. (1982 - 1983). «Ο σκοπός των Βίων του Πλουτάρχου και οι διάφορες συναφείς θεωρίες». Στο *Αρχαιογνωσία* 3. σ. 95

3. *Περὶ τοῦ ἀκούειν*
4. *Πῶς ἂν τις διακρίνοιε τὸν κόλακα τοῦ φίλου*
5. *Πῶς ἂν τις αἰσθοίτο ἑαυτοῦ προκόπτοντος ἐπ' ἀρετῇ*
6. *Πῶς ἂν τις ὑπ' ἐχθρῶν ὠφελοῖτο*
7. *Περὶ πολυφιλίας*
8. *Περὶ τύχης*
9. *Περὶ ἀρετῆς καὶ κακίας*
10. *Παραμυθητικὸς πρὸς Ἀπολλώνιον*
11. *Ὑγιεινὰ παραγγέλματα*
12. *Γαμικὰ παραγγέλματα*
13. *Ἑπτὰ σοφῶν συμπόσιον*
14. *Περὶ δεισιδαιμονίας*
15. *Βασιλέων καὶ στρατηγῶν ἀποφθέγματα*
16. *Ἀποφθέγματα Λακωνικά*
17. *Τὰ παλαιὰ τῶν Λακεδαιμονίων ἐπιτηδεύματα*
18. *Λακαινῶν ἀποφθέγματα*
19. *Γυναικῶν ἀρεταί*
20. *Αἴτια Ῥωμαϊκά*
21. *Αἴτια Ἑλληνικά*
22. *Συναγωγή ἱστοριῶν παραλλήλων Ἑλληνικῶν καὶ Ῥωμαϊκῶν*
23. *Περὶ τῆς Ῥωμαίων τύχης*
24. *Περὶ τῆς Ἀλεξάνδρου τύχης ἢ ἀρετῆς*
25. *Πότερον Ἀθηναῖοι κατὰ πόλεμον ἢ κατὰ σοφίαν ἐνδοξότεροι*
26. *Περὶ Ἰσίδος καὶ Ὀσίριδος*
27. *Περὶ τοῦ εἶ τοῦ ἐν Δελφοῖς*
28. *Περὶ τοῦ μὴ χρᾶν ἔμμετρα νῦν τὴν Πυθίαν*
29. *Περὶ τῶν ἐκλελοιπότεων χρηστηρίων*
30. *Εἰ διδακτὸν ἡ ἀρετή*
31. *Περὶ ἠθικῆς ἀρετῆς*
32. *Περὶ ἀοργησίας*
33. *Περὶ εὐθυμίας*
34. *Περὶ φιλαδελφίας*
35. *Περὶ τῆς εἰς τὰ ἔγγονα φιλοστοργίας*
36. *Εἰ ἀντάρκης ἡ κακία πρὸς κακοδαιμονίαν*

37. *Περὶ τοῦ πότερον τὰ ψυχῆς ἢ τὰ σώματος πάθη χείρονα*
38. *Περὶ ἀδολεσχίας*
39. *Περὶ πολυπραγμοσύνης*
40. *Περὶ φιλοπλουτίας*
41. *Περὶ δυσωπίας*
42. *Περὶ φθόνου καὶ μίσους*
43. *Περὶ τοῦ ἑαυτὸν ἐπαινεῖν ἀνεπιφθόνως*
44. *Περὶ τῶν ὑπὸ τοῦ θεοῦ βραδέως τιμωρουμένων*
45. *Περὶ εἰμαρμένης*
46. *Περὶ τοῦ Σωκράτους δαιμονίου*
47. *Περὶ φυγῆς*
48. *Παραμυθητικὸς πρὸς τὴν γυναῖκα*
49. *Συμποσιακά*
50. *Ἐρωτικός*
51. *Ἐρωτικαὶ διηγήσεις*
52. *Περὶ τοῦ ὅτι μάλιστα τοῖς ἡγεμόσι δεῖ τὸν φιλόσοφον διαλέγεσθαι*
53. *Πρὸς ἡγεμόνα ἀπαίδευτον*
54. *Εἰ πρεσβυτέρῳ πολιτευτέον*
55. *Πολιτικὰ παραγγέλματα*
56. *Περὶ μοναρχίας καὶ δημοκρατίας καὶ ὀλιγαρχίας*
57. *Περὶ τοῦ μὴ δεῖν δανείζεσθαι*
58. *Βίοι τῶν δέκα ῥητόρων*
59. *Συγκρίσεως Ἀριστοφάνους καὶ Μενάνδρου ἐπιτομή*
60. *Περὶ τῆς Ἡροδότου κακοηθείας*
61. *Περὶ τῶν ἀρεσκόντων φιλοσόφοις φυσικῶν δογμάτων*
62. *Αἴτια φυσικά*
63. *Περὶ τοῦ ἐμφαινομένου προσώπου τῷ κύκλῳ τῆς σελήνης*
64. *Περὶ τοῦ πρώτως ψυχροῦ*
65. *Περὶ τοῦ πότερον ὕδωρ ἢ πῦρ χρησιμώτερον*
66. *Πότερα τῶν ζώων φρονιμώτερα τὰ χερσαῖα ἢ τὰ ἔνδρα*
67. *Περὶ τοῦ τὰ ἄλογα λόγῳ χρῆσθαι*
68. *Περὶ σαρκοφαγίας*
69. *Πλατωνικὰ ζητήματα*
70. *Περὶ τῆς ἐν Τιμαίῳ ψυχογονίας*

71. *Ἐπιτομή τοῦ περὶ τῆς ἐν τῷ Τιμαίῳ ψυχογονίας*
72. *Περὶ Στωϊκῶν ἐναντιωμάτων*
73. *Ὅτι παραδοξότερα οἱ Στωϊκοὶ τῶν ποιητῶν λέγουσιν*
74. *Περὶ τῶν κοινῶν ἐννοιῶν πρὸς τοὺς Στωϊκοὺς*
75. *Ὅτι οὐδὲ ἡδέως ζῆν ἔστιν κατ' Ἐπίκουρον*
76. *Πρὸς Κολώτην*
77. *Εἰ καλῶς εἴρηται τὸ λάθε βιώσας*
78. *Περὶ μουσικῆς*

Στην παρούσα εργασία επιλέξαμε να επικεντρωθούμε στις δύο από τις τρεις πραγματείες που έχουν αμιγῶς παιδαγωγικό - διδακτικό περιεχόμενο, το *Περὶ τοῦ ἀκούειν* και το *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν*. Αν και ο τρόπος διαπαιδαγώγησης των νέων έχει αλλάξει με την πάροδο του χρόνου, στα κεφάλαια που ακολουθούν θα δούμε πως η ανθρώπινη φύση, οι ανάγκες του ανθρώπου και οι βασικές παιδαγωγικές αρχές παραμένουν ίδιες. Και οι δύο πραγματείες του Πλουτάρχου που θα διαπραγματευτούμε περιέχουν απλές και συνάμα αναμφισβήτητες αλήθειες για την αγωγή, την παιδεία, την εκπαίδευση και τον τρόπο που αυτές συντελούν στη διανοητική ανάπτυξη των νέων και στην καλλιέργεια της αρετής.

2.1 Το περιεχόμενο του *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν*

Ο Πλούταρχος ξεκινά την πραγματεία του υποστηρίζοντας ότι οι νέοι νιώθουν περισσότερη ευχαρίστηση ακούγοντας λόγους που το περιεχόμενό τους έχει ανάλαφρο χαρακτήρα, γι' αυτό και επιλέγουν να διαβάζουν λογοτεχνικά κείμενα εμπλουτισμένα με στοιχεία από τη μυθολογία. Κατά τη γνώμη του η τελευταία τους αυτή συνήθεια μπορεί να τους ζημιώσει ηθικά, καθώς πίσω από κάθε λέξη ή φράση θα ελλοχεύει πάντοτε ο κίνδυνος της παραπλάνησης από τη γοητεία του φανταστικού που κυριαρχεί στο μεγαλύτερο μέρος της λογοτεχνίας. Ο ίδιος, παρόλο που πιστεύει πως η ίδια η φύση της νεότητας ευθύνεται για τη δημιουργία λανθασμένων προτύπων και αντιλήψεων, δεν αφήνει σε καμία περίπτωση να εννοηθεί ότι πρέπει να κρατήσουμε τους νέους μακριά από την ποίηση· αντιθέτως θεωρεί χρέος μας να τους μάθουμε να αναζητούν το ωφέλιμο και το χρήσιμο σε οτιδήποτε διαβάζουν (*ἐπεὶ τοίνυν οὐτ' ἴσως δυνατόν ἔστιν οὐτ' ὠφέλιμον ποιημάτων ἀπειργεῖν τὸν τηλικούτον ἡλικὸς οὐμός τε τὸ νῦν Σώκλαρός ἐστι καὶ ὁ σὸς Κλέανδρος, εὖ μάλα παραφυλάττωμεν αὐτούς, ὡς ἐν ταῖς ἀναγνώσεσι μᾶλλον ἢ ταῖς ὁδοῖς παιδαγωγίας δεομένους*, 15a). Η μελωδία των στίχων, η

μουσικότητα αυτή που χαϊδεύει τα αυτιά των μικρών ακροατών, αν δεν πλαισιωθεί από την κατάλληλη παιδαγωγική μέθοδο, μπορεί να προκαλέσει ανήκεστη βλάβη ακόμα και ταραχή στην ψυχή τους. Πρότασή του είναι να μετριάσουμε το μυθολογικό και το δραματικό της μέρος, όπως μετριάσουμε το κρασί με το νερό, χωρίς ωστόσο να απαλείψουμε κάθε τι φανταστικό από αυτή (15d-f)⁷⁸. Ο μύθος μπορεί να γίνει πιο ελκυστικός από το ύφος, τον ρυθμό και την αρμονία του λόγου, καθώς όταν αναμειγνύεται το ψέμα με το αληθοφανές της ποίησης επιτυγχάνεται πιο εύκολα η τέρψη του αναγνώστη. Εξάλλου οι ποιητές χρησιμοποιούν με ιδιαίτερη επιδεξιότητα τη μυθική αφήγηση γνωρίζοντας καλά ότι πολλά από αυτά που αποτυπώνουν στους παπύρους δεν είναι αληθινά και επομένως δεν μπορούν να μας βλάψουν. Το γεγονός αυτό οφείλουν να το αντιλαμβάνονται όσοι ακούνε τις φαύλες εκφράσεις των ποιητών, ώστε να αποφεύγουν τις συναισθηματικές εξάρσεις και υπερβολές⁷⁹. Στην ποίηση δεν μας ενδιαφέρει η πραγματικότητα, αφού είναι δύσκολο, αν όχι αδύνατο, να κατανοηθεί, γι' αυτό και πρέπει να την αντιμετωπίζουμε ως τέχνη μιμητική, ανάλογη της ζωγραφικής, που αποδίδει σωστά το πρωτότυπο είτε αυτό είναι όμορφο είτε άσχημο, καλό ή κακό (*ἔτι δὲ μᾶλλον ἐπιστήσομεν αὐτὸν ἅμα τῷ προσάγειν τοῖς ποιήμασιν ὑπογράφοντες τὴν ποιητικὴν ὅτι μιμητικὴ τέχνη καὶ δύναμις ἐστὶν ἀντίστροφος τῇ ζωγραφίᾳ*, 17f).

Ο Χαιρωνέας είναι υποστηρικτής των ευεργετικών ιδιοτήτων της ποίησης, ωστόσο η αναζήτηση της αλήθειας σίγουρα δεν περνάει μέσα από το μονοπάτι των στίχων της. Ο ίδιος αφήνει να εννοηθεί πως οι νέοι καλό είναι να δίνουν λιγότερη σημασία στα λόγια των ποιητών, αφού τα πάθη και τα αρνητικά πρότυπα που προβάλλονται μέσα σε αυτά δεν δημιουργήθηκαν για να αποτελέσουν διδαχές για τους

⁷⁸ «ἢ μᾶλλον ὀρθῶ τινι λογισμῶ παριστάντες καὶ καταδέοντες, τὴν κρίσιν, ὅπως μὴ παραφέρηται τῷ τέρποντι πρὸς τὸ βλάπτον, ἀπευθύνωμεν καὶ παραφυλάττωμεν; Οὐδὲ γὰρ οὐδὲ Δρύαντος υἱὸς κρατερὸς Λυκόοργος ὑγιαίνοντα νοῦν εἶχεν, ὅτι πολλῶν μεθυσκομένων καὶ παροινούντων τὰς ἀμπέλους περιῶν ἐξέκοπτεν ἀντὶ τοῦ τὰς κρήνας ἐγγυτέρω προσαγαγεῖν καὶ «μαινόμενον» θεόν, ὡς φησὶν ὁ Πλάτων, «ἑτέρῳ θεῷ νήφοντι κολαζόμενον» σωφρονίζειν. Ἀφαιρεῖ γὰρ ἡ κρᾶσις τοῦ οἴνου τὸ βλάπτον, οὐ συναναίρουσα τὸ χρήσιμον. Μηδ' ἡμεῖς οὖν τὴν ποιητικὴν ἡμερίδα τῶν Μουσῶν ἐκκόπτομεν μηδ' ἀφανίζομεν, ἀλλ' ὅπου μὲν ὑφ' ἡδονῆς ἀκράτου πρὸς δόξαν αὐθάδως θρασυόμενον ἐξυβρίζει καὶ ὕλομανεῖ τὸ μυθῶδες αὐτῆς καὶ θεατρικόν, ἐπιλαμβανόμενοι κολούομεν καὶ πιέζομεν»

⁷⁹ Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 85

αναγνώστες τους (20b,c)⁸⁰. Εξάλλου δεν είναι τυχαίο πως ο ίδιος ο Όμηρος συμβουλεύει να μη δίνουμε προσοχή στα παράδοξα και στα αφύσικα γεγονότα που παρουσιάζει στις διηγήσεις του. Παρ' όλα αυτά αποδέχεται την τακτική των ποιητών να χρησιμοποιούν τη μυθοπλασία ως μέσο προβολής των μηνυμάτων που θέλουν να περάσουν στους νέους, σε αντίθεση με τους φιλοσόφους που χρησιμοποιούν παραδείγματα από την καθημερινή ζωή για να διδάξουν και να διαπαιδαγωγήσουν τους αναγνώστες τους. Μέσα από τις παραινέσεις του μας συστήνει να κατευθύνουμε την κρίση των παιδιών προς το καλύτερο και το πιο ωφέλιμο αντικαθιστώντας όσα άτοπα και απρεπή συναντάμε στην ποίηση με στίχους από ποιήματα των ίδιων ή άλλων ποιητών (21d,22b)⁸¹. Μόνο όταν οι νέοι αρχίσουν να ελέγχουν τη γνώση που τους χαρίζει η ποίηση θα οδηγηθούν προς το καλύτερο και θα αρχίσουν να δυσπιστούν προς το χειρότερο. Βασική πεποίθησή του είναι ότι μέσα στο κακό υπάρχει το καλό και ότι μπορούμε να ερμηνεύσουμε με γνώμονα το καλό τα κακώς κείμενα. Μεγάλη σημασία δίνει επίσης και στην ακριβή κατανόηση του τρόπου χρήσης των γλωσσικών ιδιοματισμών από τους λογοτέχνες. Οι λέξεις τύχη, μοίρα, Θεός παίρνουν διαφορετική σημασία ανάλογα με την περίπτωση και τα πράγματα στα οποία αναφέρονται (22d)⁸². Για παράδειγμα με το όνομα Ζευς οι ποιητές άλλοτε αναφέρονται στον Θεό και άλλοτε στην τύχη ή το πεπρωμένο, καθώς δεν πιστεύουν ότι οι Θεοί φέρνουν τα δεινά στους ανθρώπους, αλλά ότι οι ίδιοι οι άνθρωποι προκαλούν την τύχη τους με τις πράξεις τους, με αποτέλεσμα οι συνετοί να ευτυχούν, ενώ οι ανόητοι να δυστυχούν. Ο ίδιος πιστεύει στην αναγκαιότητα των πραγμάτων, τη «μοίρα», την οποία και διαχωρίζει από την τύχη, ενώ ταυτόχρονα μας συμβουλεύει να είμαστε πολύ επιφυλακτικοί με τα δώρα της τελευταίας, γιατί μπορεί να διαφθαρούμε από αυτά. Άποψή του είναι πως ούτε η λογική

⁸⁰ «ἡ γὰρ τῶν φαύλων διάθεσις ἔργων καὶ μίμησις ἂν προσαποδῶ τὴν συμβαίνουσαν αἰσχύνην καὶ βλάβην τοῖς ἐργασαμένοις, ὠφέλησεν οὐκ ἔβλαψε τὸν ἀκροώμενον. Οἱ γοῦν φιλόσοφοι παραδείγμασι χρῶνται, νοουθετοῦντες καὶ παιδεύοντες ἐξ ὑποκειμένων· οἱ δὲ ποιηταὶ ταῦτα ποιοῦσι πλάττοντες αὐτοὶ πράγματα καὶ μυθολογοῦντες»

⁸¹ «ἂν δ' αὐτοὶ μὴ διδῶσι τῶν ἀτόπως εἰρημένων λύσεις, οὐ χειρόν ἐστιν ἐτέρων ἐνδόξων ἀποφάσεις ἀντιτάττοντας ὥσπερ ἐπὶ ζυγοῦ ῥέπειν πρὸς τὸ βέλτιον», «δεῖ δὲ μηδὲ τὰς ἐκ τῶν παρακειμένων ἢ συμφραζομένων παραλιπεῖν ἀφορμὰς πρὸς τὴν ἐπανόρθωσιν»

⁸² «τουτὶ δ' ἀναγκαῖον καὶ χρήσιμον, εἰ μέλλομεν ἐκ τῶν ποιημάτων ὠφελήθησθαι καὶ μὴ βλαβήσεσθαι, τὸ γιγνώσκειν πῶς τοῖς τῶν θεῶν ὀνόμασιν οἱ ποιηταὶ χρῶνται καὶ πάλιν τοῖς τῶν κακῶν καὶ ἀγαθῶν, καὶ τί τὴν Τύχην τί τὴν Μοῖραν νοοῦντες ὀνομάζουσι, καὶ πότερον ταῦτα τῶν ἀπλῶς ἢ τῶν πολλαχῶς λεγομένων ἐστὶ παρ' αὐτοῖς, ὥσπερ ἄλλα πολλά»

μπορεί να κατανοήσει την τύχη ούτε ο μορφωμένος άνθρωπος είναι σε θέση να υποτάξει τα παιχνίδια της (24a)⁸³.

Στο επόμενο στάδιο η κουβέντα περιστρέφεται γύρω από τη φύση της ποίησης και τα γνωρίσματά της. Η λογοτεχνική δημιουργία, ως τέχνη μιμητική (*ὅτι μιμητικὴν ἢ ποιήσιν ὑπόθεσιν*, 25b), ομορφαίνει και στολίζει τη ζωή μας χωρίς να χάνει τη σχέση της με την πραγματικότητα. Στο σημείο αυτό έγκειται και η επιτυχία της: υμνεί το καλό και το κακό, το άσχημο και το όμορφο όπως αυτά υπάρχουν πραγματικά στη ζωή (18a)⁸⁴. Στόχος της δεν είναι η παραπλάνηση, αλλά η αναπαράσταση του εξωτερικού κόσμου, αφού μέσα από αυτή οι νέοι μαθαίνουν ότι στη φύση το καλό και το κακό συνυπάρχουν χωρίς να μπορεί κανείς να τα ξεχωρίσει. Θα ήταν μεγάλο σφάλμα, υποστηρίζει ο Πλούταρχος, να διδάσκουμε ότι στη ζωή υπάρχουν μόνο οι καλοί και οι ενάρετοι, οι πετυχημένοι και οι άριστοι χαρακτήρες. Αν γινόταν κάτι τέτοιο, η ίδια η ζωή θα έχανε το ενδιαφέρον της. Οι νέοι δεν πρέπει να θαυμάζουν τους ήρωες των λογοτεχνικών έργων που διαβάζουν ούτε να προσπαθούν να δικαιολογήσουν τις άσχημες πράξεις τους, γιατί η ποίηση δεν είναι τίποτε άλλο παρά μίμηση χαρακτήρων και τρόπου ζωής. Η κρίση τους πρέπει να είναι ελεύθερη και το μυαλό τους καθαρό, για να είναι σε θέση να ξεχωρίζουν τα χρήσιμα από τα περιττά (26b)⁸⁵. Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και η δημιουργία ενός πνευματικά ελεύθερου ατόμου βρίσκονται στο επίκεντρο της συγγραφικής του στοχοθεσίας. Χαρακτηριστικά αναφέρει ότι δεν πρέπει να υιοθετούμε και να αποδεχόμαστε αβίαστα τα πάντα, αλλά με απόλυτη σιγουριά και υψηλή αυτοπεποίθηση να διατυπώνουμε την άποψή μας και να επιλέγουμε το σωστό και το πρόπονο έχοντας ως μοναδικό μας σύμβουλο τη λογική. Η οργή άλλωστε, όπως και ο θυμός, μόνο αρνητικά αποτελέσματα μπορεί να προκαλέσει σε όποιον δεν μπορεί

⁸³ «οὐπω γὰρ αὐτὸ τοῦνομα τῆς τύχης λέγοντες, εἰδότες δὲ τὴν τῆς ἀτάκτως καὶ ἀορίστως περιφερομένης αἰτίας δύναμιν ἰσχυρὰν καὶ ἀφύλακτον οὖσαν ἀνθρωπίνῳ λογισμῷ τοῖς τῶν θεῶν ὀνόμασιν ἐξέφραζον, ὥσπερ ἡμεῖς καὶ πράγματα καὶ ἦθη καὶ νῆ Δία καὶ λόγους καὶ ἄνδρας εἰώθαμεν δαιμονίους καὶ θεῖους προσαγορεύειν»

⁸⁴ «ἢ δὲ μίμησις, ἂν τε περὶ φαῦλον ἂν τε περὶ χρηστὸν ἐφίκεται τῆς ὁμοιότητος»

⁸⁵ «δεῖ δὲ μὴ δειλῶς μηδ' ὥσπερ ὑπὸ δεισιδαιμονίας ἐν ἱερῷ φρίττειν ἅπαντα καὶ προσκυνεῖν, ἀλλὰ θαρραλέως ἐθιζόμενον ἐπιφωνεῖν μηδὲν ἦττον τοῦ «ὀρθῶς» καὶ «πρεπόντως» τὸ «οὐκ ὀρθῶς» καὶ «οὐ προσηκόντως»

να ελέγξει την ένταση και τη συχνότητά της. Τα πάθη μας πρέπει να δαμάζονται και να υποτάσσονται στο πνεύμα (19c)⁸⁶.

Στη συνέχεια ο φιλόσοφος απευθύνεται στο σύνολο των ενηλίκων που ασχολούνται με την αγωγή των νέων συμβουλευοντάς τους το εξής: «όπου η γνώμη του ποιητή είναι ασαφής, πρέπει εμείς να αποδίδουμε το σωστό νόημα» (*ὅπου δ' ἀσαφῆ τὰ τῆς γνώμης, διοριστέον οὕτω πως ἐφιστάντας τὸν νέον*, 27a)⁸⁷. Με αυτή του τη φράση μεταφέρει την ευθύνη της αγωγής στους μεγαλύτερους και πιο έμπειρους ανθρώπους, σε αυτούς που έχουν αναλάβει το δύσκολο έργο της ανατροφής των νέων, ενώ παράλληλα δίνει τη δυνατότητα στον αναγνώστη να ερμηνεύσει τους στίχους των ποιημάτων με γνώμονα την προσωπική του ωφέλεια, αναγνωρίζοντας τον κίνδυνο που παραμονεύει από μία λάθος ερμηνεία. Ειδικότερα, αν και αποδέχεται την ύπαρξη σοφίας μέσα στους τραγικούς, μας καλεί να είμαστε πιο προσεκτικοί με τις τραγωδίες που χρησιμοποιούν περίτεχνα τον λόγο, παρουσιάζοντας πράξεις δόλιες και πονηρές ως χρήσιμες και επιθυμητές. Ο νέος πρέπει αφενός να αποστρέφεται τα επιβλαβή νοήματα που μπορεί να συναντήσει στην ποίηση και αφετέρου να αποφεύγει την αναπαραγωγή σημείων με αμφισβητούμενο ηθικό περιεχόμενο, προβάλλοντας αντίσταση στα λόγια που σαν άνεμος μας παρασέρνουν σε κακοήθεις σκέψεις και πράξεις περιττές. Επιπλέον ο καλός αναγνώστης έχει την υποχρέωση να αναζητά το «γιατί» και το «πώς» των πραγμάτων που διαβάσει χωρίς να δέχεται εκ των προτέρων διαταγές και παραγγέλματα (28a-b)⁸⁸. Η ιδέα ότι πολλά ωφέλιμα πράγματα μπορεί να κρύβονται πίσω από τους μύθους ή τις ποιητικές εκφράσεις δεν είναι καινούργια στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν*. Η πεποίθηση όμως πως μέσα από την ποίηση ο νέος εκτός από την προσωπικότητά του μπορεί να συγκροτήσει και την εθνική του ταυτότητα παρουσιάζεται για πρώτη φορά στο συγκεκριμένο του έργο. Για τον Πλούταρχο η έλλειψη αλαζονείας, η μετριοπάθεια, η σύνεση, η προνοητικότητα αποτελούν στοιχεία που παραπέμπουν σε Έλληνα, ενώ η θρασύτητα, η δειλία και η χυδαιότητα ταιριάζουν περισσότερο στους βαρβάρους (29f)⁸⁹. Ο Έλληνας δεν επιδιώκει ποτέ τη φυγή από το πεδίο της μάχης, αντιθέτως προτιμά να πεθάνει μαχόμενος παρά να φύγει νικημένος. Όταν ο νεαρός αναγνώστης βλέπει μια ηρωική

⁸⁶ «καλὸν γὰρ εἰκὸς οὐδὲν εἶναι μετ' ὀργῆς καὶ ἀσθηρῶς λεγόμενον»

⁸⁷ «ὅπου δ' ἀσαφῆ τὰ τῆς γνώμης, διοριστέον οὕτω πως ἐφιστάντας τὸν νέον»

⁸⁸ «ἐπὶ πᾶσι τοίνυν καὶ τὸ τὴν αἰτίαν ἐκάστου τῶν λεγομένων ἐπιζητεῖν χρήσιμόν ἐστιν»

⁸⁹ «ἐλληνικὸν οὖν καὶ ἀστεῖον ἢ πρόνοια, βαρβαρικὸν δὲ καὶ φαῦλον ἢ θρασύτης»

μορφή να καταρρέει σωματικά, χωρίς να δείχνει κανένα ενδιαφέρον για τη ζωή της, αλλά μονάχα για την τιμή και την υπόληψή της, εμπνέεται από αυτή και με πάθος επιδίδεται στο κυνήγι της αρετής. Υπάρχουν, μας λέει, αναρίθμητοι στίχοι που μπορούν να ανυψώσουν το πνευματικό, μορφωτικό και ηθικό μας επίπεδο, στίχοι στους οποίους οφείλουμε να στεκόμαστε, ακόμη και αν ασχολούμαστε με την ποίηση προς ικανοποίηση των ψυχικών μας αναγκών και όχι για λόγους παιδείας.

Σε ολόκληρη την πραγματεία του ο Πλούταρχος εξαίρει την ηθική τελειότητα υποστηρίζοντας ότι αυτή οδηγεί τους ανθρώπους σε πράξεις λογικές και κατ' επέκταση δίκαιες και καλές. «Η αρετή είναι μια θεία δύναμη που βρίσκεται ανάμεσά μας», μας λέει. Στην πραγματικότητα ο ορθός λόγος είναι εκείνος που γεννά την αρμονία, τη δύναμη, τη δόξα και την ευτυχία του βίου μας (24e)⁹⁰. Το θεϊκό αυτό χάρισμα (32a)⁹¹ δεν αγοράζεται με τα πλούτη ούτε μας χαρίζεται τυχαία. Ο νέος πρέπει να ελέγχει διαρκώς τη φρόνηση και τα πάθη του για να κατασκευάσει τα αγαθά του ενάρτετου και ευδαίμονα βίου. Παρόλο που σε πολλά σημεία του έμμετρου λόγου ο υλικός κόσμος συνδέεται άμεσα με την ανθρώπινη ευχαρίστηση και παρουσιάζεται ως ευλογία, ο Πλούταρχος διαχωρίζει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται την ευτυχία οι ποιητές από το πώς την αντιλαμβάνονται οι φιλόσοφοι. Λέξεις όπως πλούτος, αφθονία, κροίσος, άρχοντας, περιουσία κ.ά. αποκτούν διαφορετική σημασία στην πένα των ποιητών, γι' αυτό και οι νέοι πρέπει να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται τη μεταφορική τους σημασία. Ο ίδιος δίνει ιδιαίτερη σημασία στην ερμηνεία του λεξιλογίου που χρησιμοποιείται στα λογοτεχνικά κείμενα, γνωρίζοντας ότι απ' αυτήν εξαρτάται η μεταμορφωτική δύναμη των έργων τους. Σε πολλά σημεία της πραγματείας του οι παραινέσεις του και οι διδακτικές του προτάσεις έχουν να κάνουν με τον τρόπο ανάγνωσης και ανάλυσης των ποιημάτων. Χαρακτηριστικά λέει ότι δεν είναι δόκιμο να παίζουμε με τη μεταφορική σημασία των λέξεων ούτε να εστιάζουμε την προσοχή μας σε σημεία όπου δεν υπάρχει κάτι χρήσιμο. Αντιθέτως πρέπει να μας ενδιαφέρει το κυνήγι της αρετής, που κατά τη γνώμη του είναι πράγμα που μαθαίνεται

⁹⁰ «εὐθὺς οἰέσθω λέγεσθαι ταῦτα περὶ τῆς ἀρίστης καὶ θειοτάτης ἔξεως ἐν ἡμῖν, ἣν ὀρθότητα λόγου καὶ ἀκρότητα λογικῆς φύσεως καὶ διάθεσιν ὁμολογουμένην ψυχῆς νοοῦμεν»

⁹¹ «θειότατον γὰρ ἀποφαίνει τὴν φρόνησιν καὶ βασιλικώτατον»

και επομένως μπορεί να διδαχθεί (31f)⁹². Η θέση αυτή του φιλοσόφου μάς παραπέμπει άμεσα στον πλατωνικό διάλογο *Πρωταγόρα*, όπου ο Σωκράτης και ο ρήτορας ανταλλάσσουν απόψεις σχετικά με τη μετάδοση της αρετής ως γνώσης⁹³. Στην αντίπερα όχθη ο Πλούταρχος θεωρεί τη δειλία και τη βάρβαρη συμπεριφορά ως αποτέλεσμα της αμάθειας και της αδιαφορίας, γι' αυτό μας παρακινεί να δίνουμε μεγάλη σημασία στη διαδικασία της μάθησης και στον ίδιο τον δάσκαλο που αναλαμβάνει την εκπαίδευση των παιδιών μας (*ἀλλὰ μανθάνειν τὰ καλὰ καὶ προσέχειν τοῖς διδάσκουσιν, ὡς καὶ τὴν σκαιότητα καὶ τὴν δειλίαν ἀμαθίαν καὶ ἄγνοιαν οὕσαν*, 31f). Η φρόνηση, η εγκράτεια, η μετριοφροσύνη, η τιμιότητα, η γενναιότητα, όπως και όλες οι αρετές, προκύπτουν από τον λόγο και τη διδασκαλία (32f)⁹⁴. Βεβαίως υπάρχει περίπτωση να γνωρίζει κάποιος το καλό, αλλά να παρασύρεται από το κακό εξαιτίας του αδύναμου χαρακτήρα και της μαλθακής του ζωής. Στη συγκεκριμένη περίπτωση το σφάλμα ανήκει στον ίδιο προσωπικά και όχι στην ποίηση ή σε αυτόν που έχει αναλάβει την διαπαιδαγώγησή του.

Επιπλέον σε ένα άλλο σημείο ο Πλούταρχος αναφέρει πως η θεά Αθηνά εκτιμά περισσότερο τον συνετό και τον δίκαιο άνδρα παρά τον πλούσιο και τον θαρραλέο (30f)⁹⁵. Η επίκληση στη θεά αποδεικνύει τη θεϊκή καταγωγή της αρετής, ενώ παράλληλα χρησιμεύει ως παράδειγμα για να πεισθούν οι νέοι να αδιαφορήσουν για τα εφήμερα και να νοιαστούν για τα αιώνια και τα παντοτινά. Όσα εξαρτώνται από την τύχη και το σώμα, μας λέει, δεν είναι άξια επαίνου ή κατηγορίας, γι' αυτό και, όταν επιδοκιμάζουμε ή αποδοκιμάζουμε κάποιον, δεν πρέπει να χρησιμοποιούμε εκφράσεις που έχουν σχέση με τα σωματικά γνωρίσματα, αλλά με τη συμπεριφορά (35c)⁹⁶. Αξία έχει η διάκριση που προέρχεται από τα σπουδαία πράγματα και όχι από τα ασήμαντα, όπως είναι η ομορφιά, οι τίτλοι και η δόξα, τα οποία, όπως βλέπουμε, κατακτούν ακόμα

⁹²«τὴν τε γὰρ ἀνδρείαν ἀποφαίνων μάθημα καὶ τὸ προσφιλῶς ἅμα καὶ κεχαρισμένως ἀνθρώποις ὀμιλεῖν ἀπ' ἐπιστήμης καὶ κατὰ λόγον γίνεσθαι νομίζων προτρέπει μὴ ἀμελεῖν ἑαυτῶν, ἀλλὰ μανθάνειν τὰ καλὰ καὶ προσέχειν τοῖς διδάσκουσιν»

⁹³*Πρωταγόρας* 361 b, «σπεύδεις, ἐπιχειρῶν ἀποδείξει ὡς πάντα χρήματά ἐστιν ἐπιστήμη, καὶ ἡ δικαιοσύνη καὶ σωφροσύνη καὶ ἡ ἀνδρεία, ᾧ τρόπῳ μάλιστ' ἂν διδακτὸν φανεῖται ἡ ἀρετή»

⁹⁴«πάντων οὖν ἀναγομένων εἰς τὴν φρόνησιν ἀποδείκνυται πᾶν εἶδος ἀρετῆς ἐπιγιγνόμενον ἐκ λόγου καὶ διδασκαλίας»

⁹⁵«τοιοῦτον ἐπιλογισμὸν δίδωσι, μῆτε πλουσίῳ τινὶ μῆτε καλῷ τὸ σῶμα μῆτ' ἰσχυρῷ τὴν θεὸν χαίρουσαν ἀλλὰ φρονίμῳ καὶ δικαίῳ ποιήσας»

⁹⁶«οὔτε ψεκτὸν ἡγούμενος τὸ μὴ αἰσχρὸν οὔτ' αἰσχρὸν τὸ μὴ δι' ἡμᾶς ἀλλ' ἀπὸ τύχης γιγνόμενον»

και οι χειρότεροι. Η διαμόρφωση ενός ολοκληρωμένου χαρακτήρα περνά μέσα από τον δύσκολο δρόμο της ηθικής ανωτερότητας, τον δρόμο που επιλέγουν να διαβούν οι λίγοι και οι καλοί. Έτσι εξηγείται και η αναφορά στην οργή και στον ορθό τρόπο διαχείρισής της. Ο Πλούταρχος επηρεασμένος ξεκάθαρα από την ηθική του Αριστοτέλη πιστεύει ότι ο νέος πρέπει να μάθει να ελέγχει τα πάθη και τα συναισθήματά του. Η έλλειψη μέτρου συνδέεται άμεσα με τις αλόγιστες επιθυμίες μας, τη δημιουργία ενός αδύναμου χαρακτήρα και την ηθική μας πτώση. Μόνο η παιδεία είναι σε θέση να τιθασεύσει τα άγρια και ζωώδη ένστικτά μας δημιουργώντας ένα υγιές πλαίσιο κανόνων συμπεριφοράς. Ως παραδείγματα εγκράτειας και σωφροσύνης προβάλλει από το άλμπουμ των ομηρικών επών εικόνες ηρώων, όπως αυτές του Αχιλλέα και του Οδυσσέα, να συμβουλεύουν τους συντρόφους τους να παραμένουν ήρεμοι μακριά από κάθε αιτία οργής και θυμού (31a-b)⁹⁷.

Αν και αναγνωρίζει την αξία της ορθολογικής σκέψης ως μέσου κατάκτησης της αρετής, ο Πλούταρχος παραδέχεται ότι από μόνη της δεν μπορεί να μας οδηγήσει σε αυτή. Καθοριστική σημασία για τον ακροατή έχουν το ήθος και ο χαρακτήρας του υποκειμένου που κατευθύνει τον λόγο για να πείσει, δηλαδή του δασκάλου ή του εισηγητή μιας διάλεξης και η μέθοδος που χρησιμοποιεί ο ίδιος για να διδάξει (33f)⁹⁸. Στον πυρήνα της σκέψης του Πλούταρχου κυριαρχεί η άποψη ότι πρέπει να επικροτούμε ό,τι χαριτωμένο και ωφέλιμο βρίσκουμε στην ποίηση θεμελιώνοντάς το ηθικά με ιδέες προερχόμενες από τη φιλοσοφία. Η χρήση πληθώρας στίχων και αποσπασμάτων από γνωστά ποιήματα της εποχής μόνο τυχαία δεν μπορεί να είναι. Σε ολόκληρο τον φιλοσοφικό του λόγο ο συγγραφέας χρησιμοποιεί στίχους από την ποίηση αφενός για να μετριάσει το σοβαρό περιεχόμενο των απόψεών του και

⁹⁷ «ἐπεὶ δὲ μεγάλου δοκοῦντος εἶναι καὶ ὄντος τοῦ κρατεῖν ὀργῆς μεῖζόν ἐστιν ἢ φυλακὴ καὶ ἡ πρόνοια τοῦ μὴ περιπεσεῖν ὀργῇ μὴδ' ἀλῶναι, καὶ ταῦτα δεῖ τοῖς ἀναγιγνώσκουσιν ὑποδεικνύειν μὴ παρέργως, ὅτι τὸν Πρίαμον ὁ Ἀχιλλεὺς οὐκ ἀνασχετικὸς ὢν οὐδὲ πρῶτος ἡσυχίαν ἄγειν κελεύει καὶ μὴ παροξύνειν αὐτόν, οὕτως Μηκέτι νῦν μ' ἐρέθιζε, γέρον (νοέω δὲ καὶ αὐτὸς Ἔκτορά τοι λῦσαι, Διόθεν δέ μοι ἄγγελος ἦλθε) μὴ σε, γέρον, οὐδ' αὐτὸν ἐνὶ κλισίῃσιν ἑάσω, καὶ ἰκέτην περ ἑόντα, Διὸς δ' ἀλίτωμαι ἐφετμάς, καὶ τὸν Ἔκτορα λούσας καὶ περιστείλας αὐτὸς ἐπὶ τὴν ἀπήνην τίθησι, πρὶν ἠκισμένον ὑπὸ τοῦ πατρὸς ὀφθῆναι, Μὴ ὁ μὲν ἀχνυμένη κραδίη χόλον οὐκ ἐρύσαιτο, παῖδα ἰδὼν, Ἀχιλλῆι δ' ὀρινθείη φίλον ἦτορ καὶ ἐκατακτείνειε, Διὸς δ' ἀλίτῃται ἐφετμάς. Τὸ γὰρ ἐπισφαλῶς πρὸς ὀργὴν ἔχοντα καὶ φύσει τραχὺν ὄντα καὶ θυμοειδῆ μὴ λανθάνειν ἑαυτὸν ἀλλ' ἐξευλαβεῖσθαι καὶ φυλάττεσθαι τὰς αἰτίας καὶ προκαταλαμβάνειν τῷ λογισμῷ πόρρωθεν ὅπως οὐδ' ἄκων τῷ πάθει περιπεσεῖται, θαυμαστῆς ἐστὶ πρόνοια»

⁹⁸ «τρόπος ἔσθ' ὁ πείθων τοῦ λέγοντος, οὐ λόγος»

αφετέρου για να περάσει με ευχάριστο και αλληγορικό τρόπο τα μηνύματά του. Η φιλοσοφία από μόνη της μπορεί να προκαλέσει στους νέους έκπληξη, ταραχή, ακόμη και δέος με τις ρηξικέλευθες και προχωρημένες της ιδέες, οι οποίες πολλές φορές μπορεί να είναι εκ διαμέτρου αντίθετες από τις παραδοσιακές διδαχές των γονέων και των παιδαγωγών. Εξάλλου οι νέοι είναι συνηθισμένοι στο σκοτάδι της αληθοφάνειας των μύθων και επομένως είναι πολύ πιθανό να τυφλωθούν, όταν κοιτάζουν κατάματα το φως της γνώσης. Το μόνο που χρειάζονται είναι ένα ενδιάμεσο φως, την ποίηση, για να μπορέσουν με ευκολία να αντικρύσουν το φως του φιλοσοφικού λόγου στη μετέπειτα ζωή τους (36e)⁹⁹.

Εν κατακλείδι ο Πλούταρχος πιστεύει ότι οι μαθητές χρειάζονται σωστή καθοδήγηση όσον αφορά τα αναγνώσματά τους, ώστε να οδηγηθούν από την ποίηση στη φιλοσοφία με αγάπη. Πεποίθησή του είναι ότι με τις κατάλληλες προτάσεις και συμβουλές μπορούν όχι απλά να αποφύγουν τους κινδύνους που η ποίηση προβάλλει, αλλά να αποκτήσουν ηθικό όφελος από αυτή και να τη χρησιμοποιήσουν ως μία απαραίτητη προπαρασκευή για τη σπουδή της φιλοσοφίας στο μέλλον (37b)¹⁰⁰. Η ποίηση προκαλώντας ψυχική και πνευματική ευχαρίστηση διδάσκει στον αναγνώστη σωστή συμπεριφορά, αρχές και αξίες, όσα δηλαδή χρειάζεται για να πετύχει τόσο στην προσωπική όσο και στην κοινωνική του ζωή. Αποδεχόμενοι και εμείς, λοιπόν, τη διαχρονική παιδαγωγική δύναμη της ποίησης εκφράζουμε την άποψη ότι μια ποιητική συλλογή μπορεί να αποτελέσει ένα πολύτιμο εγχειρίδιο ηθικής αγωγής των νέων στο σχολείο.

2.2 Το περιεχόμενο του *Περὶ τοῦ ἀκούειν*

Στην παρούσα πραγματεία του ο Πλούταρχος απευθύνεται σε κάποιον νέο που ακούει στο όνομα Νίκανδρος με σκοπό να του δώσει συμβουλές σχετικά με τον τρόπο παρακολούθησης του διδακτικού λόγου. Ο Νίκανδρος, όπως και κάθε νέος που

⁹⁹ «οἷς ἀντίφωνα τὰ τῶν φιλοσόφων ἀκούοντας αὐτοὺς τὸ πρῶτον ἔκπληξις ἴσχει καὶ ταραχὴ καὶ θάμβος, οὐ προσιεμένους οὐδ' ὑπομένοντας, ἂν μὴ καθάπερ ἐκ σκότους πολλοὺ μέλλοντες ἥλιον ὄραν ἐθισθῶσιν οἷον ἐν νόθῳ φωτὶ κεκραμένης μύθοις ἀληθείας αὐγὴν ἔχοντι μαλακὴν ἀλύπως διαβλέπειν τὰ τοιαῦτα καὶ μὴ φεύγειν»

¹⁰⁰ «διὸ καὶ τούτων ἔνεκα καὶ τῶν προειρημένων ἀπάντων ἀγαθῆς δεῖ τῶ νέῳ κυβερνήσεως περὶ τὴν ἀνάγνωσιν, ἵνα μὴ προδιαβληθεὶς ἀλλὰ μᾶλλον προπαιδευθεὶς εὐμενῆς καὶ φίλος καὶ οἰκεῖος ὑπὸ ποιητικῆς ἐπὶ φιλοσοφίαν προπέμπηται»

ενηλικιώνεται, οφείλει να συνεχίσει τις σπουδές του ακούγοντας λόγους και νουθεσίες από καταξιωμένους δασκάλους της εποχής. Η πνευματική καλλιέργεια, η διάπλαση του χαρακτήρα και η ηθική μας συγκρότηση σύμφωνα με τον Πλούταρχο δεν σταματούν με το που συμπληρώνουμε το δέκατο όγδοο έτος της ηλικίας μας. Αντιθέτως περνούν σε ένα υψηλότερο επίπεδο, στο επίπεδο του φιλοσοφικού στοχασμού, μέσω της σωστής ακρόασης των φιλοσοφικών διαλέξεων. Ο Χαιρώνειος φιλόσοφος, μιλώντας πλέον ως παιδαγωγός, ενδιαφέρεται άμεσα για την ηθική ωφέλεια που θα αποκομίσουν οι νέοι μέσω της σωστής αγωγής τονίζοντας τη συνάφεια της γνώσης με την αρετή. Έχοντας κατά νου το «οὐδείς ἐκὼν κακός»¹⁰¹ του Σωκράτη ανάγει τη σωστή συμπεριφορά ως πρωταρχικής σημασίας ζητούμενο της μόρφωσης και επακόλουθο της φιλοσοφικής παιδείας.

Με τη χρήση του όρου «διδασκτικός λόγος» (37c)¹⁰² ο Πλούταρχος αποδέχεται πλήρως την ικανότητα του έναρθρου λόγου να διαμορφώνει χαρακτήρες και να ασκεί αγωγή ως μέσο επικοινωνίας μεταξύ δασκάλου και μαθητή. Στην εισαγωγή του έργου του επικεντρώνεται στη σημασία των ορίων και της τήρησης των κανόνων κατά την παιδαγωγική διαδικασία. Οι νέοι, εξαιτίας της απειρίας και του αυθορμητισμού που τους διακρίνουν, θεωρούν ότι αποκτούν περισσότερη ελευθερία όταν ικανοποιούν τις αλόγιστες επιθυμίες τους παρασυρόμενοι από τα πάθη τους. Πιστεύουν ότι με αυτόν τον τρόπο ενηλικιώνονται και ότι αποκτούν αρρενωπή εμφάνιση, όμως στην πραγματικότητα γίνονται αυθάδεις και ανάγωγοι εξαιτίας της ψευδαίσθησης που τους διακατέχει όταν αποβάλουν την ντροπή και τον φόβο από μέσα τους (37d)¹⁰³. Η ενηλικίωση σε καμία περίπτωση δεν συνδέεται με το τέλος του ελέγχου της συμπεριφοράς. Το έργο του καθοδηγητή το αναλαμβάνει πλέον ο Λόγος που θα συντροφεύει τον νέο για μια ολόκληρη ζωή. Ο Πλούταρχος επηρεασμένος από τον Αριστοτέλη ορίζει τη λογική ως κινητήρια δύναμη της ανθρώπινης πράξης, τη μόνη που μπορεί να οδηγήσει τον άνθρωπο στην ελευθερία (*ἀντὶ μισθωτοῦ τινος ἢ ἀργυρωνήτου θεῖον ἡγεμόνα τοῦ βίου λαμβάνουσι τὸν λόγον, ᾧ τοὺς ἐπομένους ἄξιόν*

¹⁰¹ Πρωταγόρας 358 d, «ἐπί γε τὰ κακὰ οὐδείς ἐκὼν ἔρχεται οὐδὲ ἐπὶ ἃ οἶται κακὰ εἶναι, οὐδ' ἔστι τοῦτο, ὡς ἔοικεν, ἐν ἀνθρώπου φύσει, ἐπὶ ἃ οἶται κακὰ εἶναι ἐθέλειν ἰέναι ἀντὶ τῶν ἀγαθῶν»

¹⁰² «ὅπως εἰδήσῃς τοῦ πείθοντος ὀρθῶς ἀκούειν»

¹⁰³ «οὕτως ἔνιοι τῶν νέων ἅμα τῷ τὸ παιδικὸν ἰμάτιον ἀποθέσθαι συναποθέμενοι τὸ αἰδεῖσθαι καὶ φοβεῖσθαι καὶ λύσαντες τὴν κατασηματίζουσαν αὐτοὺς περιβολὴν εὐθὺς ἐμπίπλονται τῆς ἀναγωγίας»

ἔστι μόνους ἐλευθέρους νομίζειν, 37e)¹⁰⁴. Για τον φιλόσοφο ελεύθερος είναι αυτός που συνδέει τις επιθυμίες του με το καθήκον και μαθαίνει να θέλει αυτό που πρέπει. Αντιθέτως η αμετροέπεια, η ανευθυνότητα και η έλλειψη παιδείας οδηγούν το μυαλό και τη βούλησή μας σε αδιέξοδα μονοπάτια μακριά από την ηθική πρόοδο και την ευημερία. Μόνο ο νέος που έχει έρθει σε επαφή με τη φιλοσοφία από μικρός μέσω της ποίησης μπορεί να καταλάβει ποιο είναι το σωστό και ποιο το λάθος (37f)¹⁰⁵.

Για τον Πλούταρχο οι φιλοσοφικές διαλέξεις και τα συμπόσια παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον ως εναλλακτικοί φορείς εκπαίδευσης και αγωγής, γι' αυτό και αφιερώνει μεγάλο μέρος της επιστολής του σε θέματα που εμπíπτουν στον σχεδιασμό, την οργάνωση και τη διεξαγωγή τέτοιων εκδηλώσεων. Κατά τη γνώμη του το μεγαλύτερο λάθος που κάνουν οι περισσότεροι νέοι είναι ότι δεν προετοιμάζονται όταν πρόκειται να παρευρεθούν σε μια φιλοσοφική διάλεξη, θεωρώντας εύκολη υπόθεση την κατανόηση του φιλοσοφικού λόγου και απολύτως βέβαιη την ωφέλεια που θα λάβουν από αυτόν. Κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης δεν αρκεί να ακούμε απλά τον συνομιλητή μας, αλλά πρέπει και να δεχόμαστε με προθυμία τις απόψεις του ακόμη κι αν διαφωνούμε με αυτές. Χαρακτηριστικά λέει ότι πρώτα δεχόμαστε τους λόγους και ύστερα τους εκστομίζουμε (38e)¹⁰⁶. Πραγματικό όφελος από τις συζητήσεις σύμφωνα με τον φιλόσοφο αποκομίζει μόνον αυτός που αφουγκράζεται όλα όσα λέγονται στο τραπέζι, επιλέγει τα ωφέλιμα, και ύστερα μιλά γι' αυτά με επιτυχία. Στην πράξη βέβαια δεν γίνεται κάτι τέτοιο, αφού τις περισσότερες φορές οι νέοι επιλέγουν να ακούν με προσοχή κάποιον που διηγείται πράγματα ευχάριστα γι' αυτούς αδιαφορώντας για τις συμβουλές των δασκάλων τους. Ο λόγος, που μοιάζει με το χαλινάρι που χρησιμοποιούν οι ιππείς για να καθοδηγούν τα άλογα, πονάει όταν μαστιγώνει τ' αυτιά μας με πράγματα που δεν μας αρέσει να ακούμε, όμως μας επαναφέρει στον σωστό δρόμο κάθε φορά που παρεκκλίνουμε από τους κανόνες της ηθικής (τούς μὲν οὖν

¹⁰⁴«ἀντὶ μισθωτοῦ τινος ἢ ἀργυρωνήτου θεῖον ἡγεμόνα τοῦ βίου λαμβάνουσι τὸν λόγον, ᾧ τοὺς ἐπομένους ἄξιόν ἔστι μόνους ἐλευθέρους νομίζειν»

¹⁰⁵«οἰκεῖον ἦκειν εἰς φιλοσοφίαν, ἢ μόνη τὸν ἀνδρεῖον καὶ τέλειον ὡς ἀληθῶς ἐκ λόγου τοῖς νέοις περιτίθησι κόσμον»

¹⁰⁶«ἐπεὶ καὶ τούτῳ κακῶς τοὺς πλείστους χρωμένους ὀρῶμεν, οἳ λέγειν ἀσκοῦσι πρὶν ἀκούειν ἐπιθῆναι· καὶ λόγων μὲν οἶονται μάθησιν εἶναι καὶ μελέτην, ἀκροάσει δὲ καὶ τοὺς ὅπως οὖν χρωμένους ὠφελεῖσθαι. Καίτοι τοῖς μὲν σφαιρίζουσιν ἅμα τοῦ βαλεῖν καὶ τοῦ λαβεῖν τὴν σφαιρᾶν ἢ μάθησις· ἐν δὲ τῇ τοῦ λόγου χρεῖα τὸ δέξασθαι καλῶς τοῦ προέσθαι πρότερόν ἐστιν, ὥσπερ τοῦ τεκεῖν τὸ συλλαβεῖν καὶ κατασχεῖν τι τῶν γονίμων»

ἵππους οἱ καλῶς τρέφοντες εὐστόμους τῷ χαλινῷ, τοὺς δὲ παῖδας εὐηκόους τῷ λόγῳ παρέχουσι, πολλὰ μὲν ἀκούειν μὴ πολλὰ δὲ λέγειν διδασκομένους, 39a-b).

Ο Πλούταρχος εκτιμά ότι οι δάσκαλοι πρέπει να χειρίζονται τη γλώσσα με τέτοιο τρόπο, ώστε να προετοιμάζουν τους νέους να ακούνε πολλά και να λένε λίγα. Η απουσία ομιλίας, η σιωπή για τον Χαιρωνέα είναι δείγμα σύνεσης και μετριοφροσύνης. Άλλωστε, όπως μας αναφέρει, η φύση είναι αυτή που μας έδωσε δύο αυτιά και μία γλώσσα για να ακούμε περισσότερο και να μιλάμε όσο το δυνατόν λιγότερο. Ένας καλός ακροατής ποτέ δεν θα διέκοπτε τον συνομιλητή του για να εκφράσει τις αντίθετες απόψεις του. Η σιωπή, η ψυχραιμία και η νηφαλιότητα αποτελούν τις απαραίτητες προϋποθέσεις που θα μπορούσαν να οδηγήσουν τη συζήτηση σε έναν γόνιμο και εποικοδομητικό διάλογο (39b-c)¹⁰⁷. Όποιος έχει μάθει με σύνεση και σεβασμό να παίρνει μέρος σε μια συζήτηση, είναι σίγουρο ότι θα επωφεληθεί από αυτή κρατώντας για τον εαυτό του ό,τι ωφέλιμο ειπωθεί. Βέβαια είναι δύσκολο, ειδικά οι νέοι, να μπορέσουν να συγκρατήσουν τον εγωισμό τους και να πειστούν να ακούσουν κάποιον που τους υποδεικνύει ποιο είναι το σωστό και ποιο το λάθος. Θεωρούν ότι πάντα έχουν δίκιο και ότι αυτοί τα ξέρουν όλα. Είναι στον χαρακτήρα τους, μας λέει, να μην δέχονται συμβουλές και να αμφισβητούν οτιδήποτε δεν τους συμφέρει (39d)¹⁰⁸. Η ωφέλεια που θα αποκομίσουμε από τη διδασκαλία επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό και από την προδιάθεσή μας απέναντι στο πρόσωπο που θα μας δώσει τις συμβουλές. Όταν κάποιος έρχεται να ακούσει μία διάλεξη αρνητικά προκατειλημμένος σίγουρα δεν θα μπορέσει να εκτιμήσει σωστά αυτά που θα ακούσει και ως εκ τούτου δεν θα λάβει κανένα όφελος. Ο φθόνος που τρέφουμε απέναντι σε ένα πρόσωπο επηρεάζει και τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τα λόγια του. Τα αρνητικά μας συναισθήματα δεν μπορούν να αποτελέσουν σύμβουλο και οδηγό μας. Ο λόγος - η λογική - είναι το φως που θα μας καθοδηγήσει στον σωστό δρόμο, φτάνει να έχουμε τη διάθεση να τον ακολουθήσουμε. Η ζήλια, σε αντίθεση με τον φθόνο, γεννιέται από την έλλειψη

¹⁰⁷ «καὶ τὴν φύσιν ἡμῶν ἐκάστῳ λέγουσι δύο μὲν ὄτα δοῦναι, μίαν δὲ γλῶτταν, ὡς ἐλάττονα λέγειν ἢ ἀκούειν ὀφείλοντι. Πανταχοῦ μὲν οὖν τῷ νέῳ κόσμος ἀσφαλῆς ἐστίν ἢ σιωπῆ, μάλιστα δ' ὅταν ἀκούων ἐτέρου μὴ συνταράττηται μηδ' ἐξυλακτῆ πρὸς ἕκαστον, ἀλλὰ κἂν ὁ λόγος ἢ μὴ λίαν ἀρεστός, ἀνέχεται καὶ περιμένη παύσασθαι τὸν διαλεγόμενον, καὶ παυσάμενον μὴ εὐθέως ἐπιβάλλῃ τὴν ἀντίρρησην, ἀλλ' ὡς Αἰσχίνης φησί, διαλείπῃ χρόνον, εἴτε προσθεῖναι τι βούλοιο τοῖς λελεγμένοις ὁ εἰρηκῶς, εἴτε μεταθέσθαι καὶ ἀφελεῖν»

¹⁰⁸ «ὅθεν οὐ κακῶς ἔνιοι λέγουσιν ὅτι δεῖ τῶν νέων μᾶλλον ἐκπνευματοῦν τὸ οἶμα καὶ τὸν τῦφον ἢ τῶν ἀσκῶν τὸν ἀέρα τοὺς ἐγγεῖται τι βουλομένους χρήσιμον· εἰ δὲ μή, γέμοντες ὄγκου καὶ φουσημάτος οὐ προσδέχονται»

παιδείας και από την κακία που κυριεύει την ψυχή μας εξαιτίας της αδυναμίας μας να ελέγξουμε τα συναισθήματά μας. Στην πραγματικότητα, όποιος κυριεύεται από τα πάθη και τις προσωπικές του φιλοδοξίες στενοχωριέται και αναστατώνεται όταν κάποιος αποσπά θετικές κριτικές για τις προφορικές τοποθετήσεις του. Συγκεκριμένα δεν προσέχει τίποτα απ' όσα λέγονται, ενώ κατά βάθος επιθυμεί διακαώς ένα στραβοπάτημα της τύχης που θα επηρεάσει αρνητικά τη διάθεση των ακροατών. Καθ' όλη τη διάρκεια της ομιλίας δημιουργεί στο μυαλό του μια ανταγωνιστική σχέση με αυτόν που διατυπώνει δημόσια τις απόψεις του, ασκεί αρνητική κριτική, διαστρεβλώνει τα νοήματα των λόγων του, τον κοροϊδεύει και γενικότερα προσπαθεί να υπονομεύσει και να υποβαθμίσει τη φιλοσοφική διάλεξη. Τέτοιες συμπεριφορές σίγουρα είναι ανεπίτρεπτες και επιζήμιες για κάποιον που ενδιαφέρεται πραγματικά, όχι μόνο να παρακολουθήσει, αλλά και να ωφεληθεί από τέτοιου είδους εκδηλώσεις (39e-f)¹⁰⁹.

Στη συνέχεια ο συγγραφέας αναφέρεται στην ακοή, τη σημαντικότερη κατ' αυτόν ανθρώπινη αίσθηση, διατυπώνοντας την άποψη πως όσα ακούμε μας επηρεάζουν περισσότερο απ' όσα μπορούμε να δούμε, να μυρίσουμε ή να αγγίξουμε. Η φιλοσοφία μεταφέρεται μέσω της ακοής στον άνθρωπο, όπως άλλωστε η διδασκαλία και η αγωγή, γι' αυτό και η αίσθηση αυτή είναι συνδεδεμένη άμεσα με την αρετή (*οὔτε γὰρ ὁρατὸν οὐδὲν οὔτε γευστὸν οὔθ' ἄπτὸν ἐκστάσεις ἐπιφέρει καὶ ταραχὰς καὶ πτοίας τηλικαύτας ἤλικαι καταλαμβάνουσι τὴν ψυχὴν κτύπων τινῶν καὶ πατάγων καὶ ἤχων τῆ ἀκοῆ προσπεσόντων. Ἔστι δὲ λογικωτέρα μᾶλλον ἢ παθητικωτέρα. Τῇ μὲν γὰρ κακία πολλὰ χωρία καὶ μέρη τοῦ σώματος παρέχει δι' αὐτῶν ἐνδύσαν ἄψασθαι τῆς ψυχῆς, τῇ δ' ἀρετῇ μία λαβὴ τὰ ὅτα τῶν νέων ἐστίν, ἃν ἢ καθαρὰ καὶ ἄθρυπτα κολακεία καὶ λόγοις ἄθικτα φαύλοις ἀπ' ἀρχῆς φυλάττηται, 38a*). Ο μαθητής που με προθυμία και υπομονή θα ακούσει τις διδασκαλίες του δασκάλου του θα μπορέσει να δαμάσει το θηρίο που κρύβει μέσα του, ενώ αυτός που θα κλείσει τ' αυτιά του θα παραμείνει ακαλλιέργητος και αμόρφωτος εφ' όρου ζωής. Σε πλεονεκτική θέση είναι και αυτός που έχει χάσει ολοκληρωτικά την ακοή του και δεν δύναται να παρασυρθεί από τους ήχους καμίας

¹⁰⁹ «τὸν μὲν οὖν ἐφ' ἑτέροις φθόνον ἄλλαι τινὲς ἀπαίδευτοι καὶ κακαὶ διαθέσεις ἐμποιοῦσιν, ὁ δὲ πρὸς τοὺς λέγοντας ἐκ φιλοδοξίας ἀκαίρου καὶ φιλοτιμίας ἀδίκου γεννώμενος οὐδὲ προσέχειν ἐὰν τοῖς λεγομένοις τὸν οὕτω διακεῖμενον, ἀλλὰ θορυβεῖ καὶ περισπᾷ τὴν διάνοιαν, ἅμα μὲν τὴν ἑαυτῆς ἕξιν ἐπισκοποῦσαν εἰ λείπεται τῆς τοῦ λέγοντος, ἅμα δὲ τοὺς ἄλλους ἐπιβλέπουσαν εἰ ἄγανται καὶ θαυμάζουσιν, ἐκπληττομένην τε ὑπὸ τῶν ἐπαίνων καὶ ἀγριαίνουσιν πρὸς τοὺς παρόντας ἂν ἀποδέχωνται τὸν λέγοντα»

σειρήνας. Ο καλός ακροατής επευφημεί τον συνομιλητή του, επαινεί την προσπάθειά του, είναι επιεικής στις κρίσεις του, τον βοηθά να αναπτύξει με επιτυχία τις θέσεις του, αναγνωρίζει τον κόπο που κατέβαλε για να προετοιμάσει κατάλληλα την ομιλία του και πράττει ανάλογα για το κοινό συμφέρον. Ο Πλούταρχος δικαιολογεί ακόμη και τα λάθη που μπορεί να κάνει ο δάσκαλος στην παράδοση, αρκεί ο μαθητής να είναι έτοιμος να μάθει από αυτά (40b-c)¹¹⁰. Επίσης μας συμβουλεύει, όταν αποχωρούμε από τα συμπόσια και τις διαλέξεις, να μην συγκρίνουμε τον εαυτό μας με κανένα άλλο πρόσωπο, αλλά να κάνουμε την αυτοκριτική μας ώστε να γνωρίσουμε με αυτόν τον τρόπο καλύτερα τον εαυτό μας. Είναι σημαντικό στο τέλος μιας συζήτησης να ελέγχουμε την ορθότητα των λόγων μας, τις αντιδράσεις των συνομιλητών μας, τα σφάλματα ή τις τυχόν παραλείψεις μας ώστε σε επόμενο χρόνο, αν χρειαστεί, να αναπτύξουμε το θέμα μας σε νέα βάση. Αποτέλεσμα αυτής της πρακτικής είναι να μειώνονται ο υπερτροφικός εγωισμός μας και η μεγάλη ιδέα που έχουμε για τον εαυτό μας (40d-e)¹¹¹. Επιπλέον ο υπερβολικός θαυμασμός, οι επευφημίες και οι αυθόρμητες εκδηλώσεις λατρείας μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά όσους τα εκφράζουν, γι' αυτόν τον λόγο πρέπει να δίνουμε περισσότερη σημασία στην ουσία των ομιλιών και όχι στο ύφος, στη δομή και στον τρόπο παρουσίασής τους. Σημασία δεν έχει το πρόσωπο που θα εκφωνήσει τον λόγο, αλλά οι συμβουλές που περιέχονται μέσα σε αυτόν (41b)¹¹². Πολλές φορές η χρήση εντυπωσιακών εκφράσεων, τα περίτεχνα σχήματα λόγου και το ακαδημαϊκό λεξιλόγιο τυφλώνουν με τη λάμψη τους το ακροατήριο καλύπτοντας τις ατέλειες των νοημάτων. Οι νέοι οφείλουν να αποφεύγουν τις φραστικές υπερβολές και τους κούφιους λόγους που ξεστομίζονται στα συμπόσια και να επιζητούν την ουσία των συζητήσεων. Τα μόνα που πρέπει να τους ενδιαφέρουν είναι η κατάκτηση της

¹¹⁰«ἐπαινοῦντα μὲν ἐν οἷς ἐπιτυχάνει τὴν δύναμιν, ἀγαπῶντα δὲ τὴν προθυμίαν αὐτὴν τοῦ φέροντος εἰς μέσον ἃ γινώσκει καὶ πείθοντος ἑτέρους δι' ὧν αὐτὸς πέπεισται. Τοῖς μὲν οὖν κατορθουμένοις ἐπιλογιστέον ὡς οὐκ ἀπὸ τύχης οὐδ' αὐτομάτως ἀλλ' ἐπιμελεία καὶ πόνῳ καὶ μαθήσει κατορθοῦνται, καὶ μιμητέον γε ταῦτα θαυμάζοντάς γε δὴ καὶ ζηλοῦντας· τοῖς δ' ἁμαρτανομένοις ἐφιστάναι χρὴ τὴν διάνοιαν, ὑφ' ὧν αἰτιῶν καὶ ὅθεν ἢ παρατροπὴ γέγονεν. Ὡς γὰρ ὁ Ξενοφῶν φησι τοὺς οἰκονομικοὺς καὶ ἀπὸ τῶν φίλων ὀνίνασθαι καὶ ἀπὸ τῶν ἐχθρῶν, οὕτω τοὺς ἐρηγορότας καὶ προσέχοντας οὐ μόνον κατορθοῦντες ἀλλὰ καὶ διαμαρτάνοντες ὠφελοῦσιν οἱ λέγοντες»

¹¹¹«ὡς γὰρ ἐν τοῖς ὄμμασι τῶν πλησίον ἐλλάμποντα τὰ ἑαυτῶν ὀρῶμεν, οὕτως ἐπὶ τῶν λόγων δεῖ τοὺς ἑαυτῶν ἐνεικονίζεσθαι τοῖς ἑτέρων, ἵνα μὴτ' ἄγαν θρασεῶς καταφρονῶμεν ἄλλων, αὐτοῖς τε προσέχωμεν ἐν τῷ λέγειν ἐπιμελέστερον»

¹¹²«τοὺς δ' ἐν φιλοσοφίᾳ λόγους ἀφαιροῦντα χρὴ τὴν τοῦ λέγοντος δόξαν αὐτοῦς ἐφ' ἑαυτῶν ἐξετάζειν»

αρετής και η ανακούφιση της ψυχής τους. Οι λόγοι είναι ωφέλιμοι μόνο αν μας καθαρίζουν από τα πράγματα που μας βαραίνουν (42a-b)¹¹³.

Στη συνέχεια εξετάζεται κατά πόσο μπορεί να μας ωφελήσει η ακρόαση μίας διάλεξης της οποίας το περιεχόμενο μπορεί να μην μας είναι και τόσο ευχάριστο. Ο Πλούταρχος επηρεασμένος από τους κυνικούς φιλοσόφους θεωρεί ότι η ηδονή δεν έρχεται ως αυτοσκοπός, αλλά ως αποτέλεσμα της επίδρασης των ορθών λόγων στην ψυχή και το μυαλό μας. Ο νέος πρώτα πρέπει να ενδιαφέρεται για το περιεχόμενο των λόγων που ακούει και έπειτα για το περίβλημά τους, όπως ακριβώς όταν πίνει το ποτό του: πρώτα απολαμβάνει το περιεχόμενο του ποτηριού που τον κερνάνε και έπειτα επεξεργάζεται το υλικό κατασκευής του, το σχέδιο και το χρώμα του (*ὕστερον δέ που, καθάπερ οί πίνοντες, ὅταν παύσωνται διψῶντες, τότε τὰ τορεύματα τῶν ἐκπομάτων ὑποθεωροῦσι καὶ στρέφουσιν, οὕτως ἐμπλησθέντι δογμάτων καὶ ἀναπνεύσαντι δοτέον τὴν λέξιν εἴ τι κομψὸν ἔχει καὶ περιττὸν ἐπισκοπεῖ*, 42c-d). Ωστόσο αναφέρει ότι οι ομιλητές δεν πρέπει να παραμελοῦν τον καλλωπισμό των κειμένων τους άσχετα με τις προτεραιότητες που θέτουν σε κάθε περίπτωση, αφού μια ομιλία με ευχάριστο ύφος σίγουρα πείθει πιο εύκολα το κοινό που την παρακολουθεί. Επιπλέον, σύμφωνα με τα λεγόμενά του, ο ακροατής μιας διάλεξης έχει την υποχρέωση να ακούει με προσοχή τα όσα λέγονται και στο τέλος με σύνεση να θέτει κάποιο χρήσιμο και ουσιαστικό ερώτημα, όπως ακριβώς κάνει ο καλεσμένος που πηγαίνει σε δείπνο και τρώει ό,τι του προσφέρεται (42f)¹¹⁴. Η ψυχή του πρέπει να είναι απαλλαγμένη από την οίηση και την αλαζονεία, τους έρωτες και τις ανοησίες, τη ματαιοδοξία και την υπερβολή (43b)¹¹⁵. Επίσης είναι σημαντικό οι ερωτήσεις που θέτει ο ακροατής να είναι ανάλογες των γνώσεων και των ικανοτήτων του ομιλητή, ώστε οι απαντήσεις που θα λάβει να εναρμονίζονται με την πραγματικότητα και να είναι σωστές. Σε κάθε άλλη περίπτωση αυτός θα είναι ο χαμένος της υπόθεσης, διότι θα στερηθεί γνώσεις και πληροφορίες που θα του είναι χρήσιμες στο μέλλον. Ακόμη και η ποσότητα των ερωτήσεων μπορεί να βλάψει τη συζήτηση, καθώς οι υπερβολικά πολλές ερωτήσεις φανερόνουν έναν άνθρωπο που του αρέσει να επιδεικνύεται. Μολονότι ο Πλούταρχος θεωρεί σωστό ακροατή αυτόν που δεν λέει πολλά, σε ένα σημείο υπερασπίζεται όσους από

¹¹³ «εἴ τι τῶν παθῶν γέγονε μαλακότερον, εἴ τι τῶν ἀνιαρῶν κουφότερον, εἰ θάρσος εἰ φρόνημα βέβαιον»

¹¹⁴ «δεῖ γάρ τὸν ἐπὶ δείπνον ἦκοντα τοῖς παρακειμένοις χρῆσθαι καὶ μηδὲν αἰτεῖν ἄλλο μηδ' ἐξελέγχειν»

¹¹⁵ «ἀλλὰ πῶς οἰήματος καὶ αλαζονείας ἐρώτων τε καὶ φλυαρίας ἀπολυθεὶς εἰς βίον ἄτυφον καὶ ὑγιαίνοντα καταστήσεις σαυτόν»

υπερβολικό πάθος αγωνιούν να μάθουν όσα περισσότερα μπορούν μέσα από μια συζήτηση. Σε μερικές περιπτώσεις μάλιστα εγκρίνει την κατ' ιδίαν προσέγγιση των ομιλητών και την υποβολή ερωτήσεων για πιο προσωπικά θέματα. Αυτό που πρέπει να καταλάβουν καλά όσοι παρακολουθούν φιλοσοφικές συζητήσεις είναι ότι οι ομιλητές δεν μπορεί να είναι συνέχεια αρεστοί και ότι δεν πρέπει να δυσανασχετούν όταν ακούγονται αρνητικές κρίσεις προς το πρόσωπό τους. Οι δάσκαλοι δεν μοιάζουν με τους συγγραφείς που επινοούν συνεχώς τεχνάσματα για να ψυχαγωγήσουν τους αναγνώστες των ιστοριών τους. Αφήνουν στην άκρη τις σημειώσεις τους και μιλούν για τα ζητήματα της ζωής που σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να είναι πάντα ευχάριστα. Ωφέλεια από τους λόγους μπορούν να αποκομίσουν μόνον όσοι έχουν μάθει να είναι υπομονετικοί και να ακούν με ιδιαίτερη προσοχή τον δάσκαλό τους. Καλός ακροατής είναι ο ελεύθερος ακροατής, λέει ο Πλούταρχος, αυτός που προσεγγίζει τη διάλεξη με μετριοπάθεια και φρονιμάδα απαλλαγμένος από τις υπερβολές των παθών του (44a)¹¹⁶. Απεναντίας αυτοί που στέκονται με υπεροψία μπροστά στον συνομιλητή τους, ανέκφραστοι, γεμάτοι άρνηση, έτοιμοι να του προσάψουν λάθη εκμεταλλευόμενοι κάποια αμέλεια ή απροσεξία του, εκτός του ότι δυσκολεύουν το έργο του, προκαλούν άθελά τους βλάβη στον ίδιο τους τον εαυτό και τους συνδαιτυμόνες τους. Το ίδιο αποτέλεσμα θα προκύψει αν κάποιος από υπερβολικό ζήλο επικροτεί χωρίς κρίση διαρκώς όλα όσα ακούει (44c-d)¹¹⁷.

Κατόπιν γίνεται αναφορά σε κάποιους κανόνες μη λεκτικής συμπεριφοράς που πρέπει να υιοθετεί ο νέος κάθε φορά που συμμετέχει σε μία διάλεξη. Η όρθια στάση του σώματος, η οπτική επαφή με τον συνομιλητή, οι εκφράσεις του προσώπου που φανερώνουν την ενεργό προσοχή μας, το συγκαταβατικό νεύμα και η αποφυγή δημιουργίας ψιθύρων και ενοχλητικών ήχων αποτελούν στρατηγικές καλής ακρόασης που μπορούν να ενθαρρύνουν την έκφραση και την επικοινωνία, δημιουργώντας το

¹¹⁶«μάλιστα δ' ό πρὸς ἕκαστον ἰδίᾳ περαινόμενος λόγος ἔχει τινὰ καρπὸν ὠφέλιμον τοῖς ὑπομένειν καὶ προσέχειν ἐθισθεῖσι. Δεῖται δὲ καὶ τὸ περὶ τοὺς ἐπαίνους καθῆκον εὐλαβείας τινὸς καὶ μετριότητος διὰ τὸ μῆτε τὴν ἔλλειψιν αὐτοῦ μῆτε τὴν ὑπερβολὴν ἐλευθέριον εἶναι»

¹¹⁷«ὁ δ' ἐναντίος αὖ πάλιν τούτων, μηδὲν ἐπικρίνων ἀλλὰ κατὰ ῥῆμα καὶ συλλαβὴν ἐφιστάμενος καὶ κεκραγώς, ἐλαφρός τις ὢν καὶ ὀρνεώδης, πολλάκις μὲν οὐδ' αὐτοῖς ἀρέσκει τοῖς ἀγωνιζομένοις, αἰεὶ δὲ λυπεῖ τοὺς ἀκροαμένους, ἀνασοβῶν καὶ συνεξανιστὰς παρὰ γνώμην, οἷον ἐλκομένους βία δι' αἰδῶ καὶ συνεπηχοῦντας. Οὐδὲν δ' ὠφεληθεὶς διὰ τὸ ταραχώδη καὶ πολυπτόητον αὐτῷ περὶ τοὺς ἐπαίνους γεγονέναι τὴν ἀκρόασιν ἀπέργεται τῶν τριῶν ἐν φερόμενος· εἴρων γὰρ ἢ κόλαξ ἢ περὶ λόγους ἀπειρόκαλος ἔδοξεν εἶναι»

κατάλληλο περιβάλλον για την επιτυχή έκβαση μιας διδασκαλίας (45b-c)¹¹⁸. Σύμφωνα με τον Πλούταρχο, σημαντικό ρόλο σε μια ομιλία δεν παίζει μόνον ο ομιλητής αλλά και ο ακροατής που επωμίζεται το έργο της προετοιμασίας των σκέψεών του συμμετέχοντας στη διάλεξη ως συνεργάτης και όχι ως κριτής. Μεταξύ πομπού και δέκτη υπάρχει ένας αρμονικός συντονισμός, μια αμφίδρομη σχέση που ακολουθεί άγραφους κανόνες καλής θέλησης με στόχο την ομαλή διεξαγωγή της συζήτησης (45e)¹¹⁹. Ιδιαίτερη σημασία στη ροή και την έκβαση μιας δημόσιας ομιλίας παίζει και η επιλογή των κατάλληλων λέξεων με τις οποίες αποδίδουμε τους επαίνους. Εκφράσεις υπερβολής που περιέχουν όρους όπως θεόπνευστος, θεϊκός, μοναδικός, μόνο θόρυβος και εντυπώσεις μπορούν να δημιουργήσουν, με αποτέλεσμα να υποβαθμίζεται η πραγματική αξία τόσο του ομιλητή όσο και της ομιλίας του (45f)¹²⁰. Οι ακραίες εκδηλώσεις επιδοκίμασίας αποδίδουν στους σώφρονες λόγους ανήθικους επαίνους. Είναι σαν να στεφανώνεις έναν αθλητή με κλαδί τριανταφυλλιάς και όχι ελιάς. Επίσης τον ίδιο αρνητικό αντίκτυπο έχουν οι συνεχείς διακοπές μιας δημόσιας ομιλίας, ο υπερβολικός θόρυβος και η οχλαγωγία, διότι φανερώνουν έλλειψη σεβασμού προς το πρόσωπο που βρίσκεται στο βήμα. Τέτοιες καταστάσεις ταιριάζουν περισσότερο σε μουσικοχορευτικές παραστάσεις παρά σε φιλοσοφικές συζητήσεις και διαλέξεις (46a-c)¹²¹.

Οι ακροατές των διαλέξεων, μας λέει ο Πλούταρχος, πρέπει να καταλάβουν ότι οι συμβουλές και οι υποδείξεις των δασκάλων τους αποτελούν πολύτιμα εφόδια για τη μετέπειτα ζωή τους. Οι νέοι που ακούνε τους λόγους με απάθεια και αδιαφορία στην πραγματικότητα είναι σαν να μην ενδιαφέρονται για το καλό τους. Μόνο οι θρασείες

¹¹⁸ «ένίοις γὰρ ἐξαρκεῖ, κὰν μὴ διὰ φωνῆς ἐπιμαρτυρῶμεν, ὄμματος πραότητα καὶ γαλήνην προσώπου καὶ διάθεσιν εὐμένῃ καὶ ἄλυπον ἐμπαρασχεῖν. Ἐκεῖνα μὲν γὰρ ἤδη καὶ πρὸς τοὺς ὅλως ἀποτυγχάνοντας ὡσπερ ἐγκύκλια καὶ κοινὰ πάσης ἀκροάσεώς ἐστι, καθέδρα τέ τις ἄθρυπτος καὶ ἀκλινῆς ἐν ὀρθῷ σχήματι καὶ πρόσβλεμῖς αὐτῷ τῷ λέγοντι καὶ τάξις ἐνεργοῦ προσοχῆς, καὶ προσώπου κατάστασις καθαρὰ καὶ ἀνέμφαντος οὐχ ὕβρεως οὐδὲ δυσκολίας μόνον ἀλλὰ καὶ φροντίδων ἄλλων καὶ ἀσχολιῶν»

¹¹⁹ «κοινωνὸς γὰρ ἐστὶ τοῦ λόγου καὶ συνεργὸς τοῦ λέγοντος»

¹²⁰ «οἱ δὲ τὰς ξένας φωνὰς τοῖς ἀκροατηρίοις νῦν ἐπεισάγοντες οὗτοι, καὶ «θεΐως» καὶ «θεοφορήτως» καὶ «ἀπροσίτως» ἐπιλέγοντες, ὡς οὐκέτι τοῦ «καλῶς» καὶ τοῦ «σοφῶς» καὶ τοῦ «ἀληθῶς» ἐξαρκούντος, οἷς οἱ περὶ Πλάτωνα καὶ Σωκράτη καὶ Ὑπερίδην ἐχρῶντο σημείοις τῶν ἐπαίνων, ὑπερασχημονοῦσι καὶ διαβάλλουσι τοὺς λέγοντας ὡς ὑπερηφάνων τινῶν καὶ περιττῶν δεομένους ἐπαίνων»

¹²¹ «ὡσπερ ἀθλητῆ κρῖνων ἢ ρόδων στέφανον, οὐ δάφνης οὐδὲ κοτίνου περιτιθέντες», «πορεῖν τοὺς ἔξωθεν ὑπὸ τῶν ἔνδον βοώντων καὶ ἀλααζόντων πότερον αὐλοῦντος ἢ καθαρίζοντος ἢ ὀρχουμένου τινὸς ὁ ἔπαινός ἐστι»

και οι ελεεινοί θα αντιμετώπιζαν με γέλιο και ειρωνεία κάποιον που θα ενδιαφερόταν για τη βελτίωση του χαρακτήρα τους. Μια τέτοια στάση δεν αποτελεί απόδειξη ανδρείας, αλλά αναίδειας. Ο ελεγκτικός λόγος είναι σαν το φάρμακο, πικρός αλλά αποτελεσματικός για όποιον ακολουθεί τις διδαχές του. Όποιος όμως έχει συνηθίσει να μην υπακούει στους κανόνες και να μην δέχεται κανέναν έλεγχο, δύσκολα θα μπορέσει να σπάσει τα δεσμά της σκληροτράχηλης και ανελεύθερης ψυχής του (46d)¹²². Υπάρχουν όμως και αυτοί που, αν και γνωρίζουν ότι μέσα από τον σεβασμό και την εγκράτεια μπορούν να σώσουν την ψυχή τους, αποφεύγουν τη φιλοσοφία και τον έλεγχο υποκύπτοντας στη μαλθακότητά τους (46e)¹²³. Εξαιτίας της τεμπελιάς και της αδιαφορίας τους επιλέγουν συνειδητά να ακούν μόνο όσα τους χαϊδεύουν τ' αυτιά προτιμώντας την εφήμερη τέρψη και ευχαρίστηση σε βάρος της ωφέλειας και της ηθικής τους αποκατάστασης. Στην πραγματικότητα τα τραύματα της ψυχής τους παραμένουν ανοιχτά, ακόμη κι αν στενοχωρήθηκαν ή πόνεσαν από αυτά που άκουσαν. Ο έλεγχος, η θεραπεία της ψυχής, η επανόρθωση, η αυτογνωσία είναι διαδικασίες δύσκολες και χρονοβόρες, όπως ακριβώς και η μάθηση. Ο συγγραφέας βρίσκει πολλά κοινά στοιχεία μεταξύ της προσπάθειας που κάνει ο νέος για να βελτιώσει τον χαρακτήρα του και των κόπων που καταβάλλει ο μαθητής στο σχολείο για να μάθει γράμματα (47b)¹²⁴. Και στις δύο περιπτώσεις η αβεβαιότητα, η αγωνία, ο πόνος και ο κόπος είναι ίδια. Κάτω από αυτό το πρίσμα η παιδεία συνδέεται άμεσα με την καλλιέργεια της ψυχής και την αναζήτηση της αρετής ως στάσης ζωής.

Συμπερασματικά ο Πλούταρχος δίνει ιδιαίτερη σημασία στον ρόλο που διαδραματίζει η φιλοσοφική παιδεία στη διαμόρφωση ενός ολοκληρωμένου χαρακτήρα, αν και αναγνωρίζει τις δυσκολίες που κρύβει η κατανόηση του περιεχομένου της από την πλειοψηφία των ανθρώπων. Σύμφωνα με τις απόψεις του οι περισσότεροι νέοι δυστυχώς δεν εκμεταλλεύονται όπως θα έπρεπε την παρουσία τους

¹²² «ἐπαφῆς δὲ καὶ νοθεσίας πρὸς ἐπανόρθωσιν ἤθους ὥσπερ φαρμάκῳ δάκνοντι λόγῳ χρωμένης ἐλέγχοντι μὴ συνεσταλμένον ἀκούειν μηδ' ἰδρωτὸς καὶ ἰλίγγου μεστόν, αἰσχύνῃ φλεγόμενον τὴν ψυχὴν, ἀλλ' ἄτρεπτον καὶ σεσηρότα καὶ κατειρωνευόμενον, ἀνελευθέρου τινὸς δεινῶς καὶ ἀπαθοῦς πρὸς τὸ αἰδεῖσθαι νέου διὰ συνήθειαν ἀμαρτημάτων καὶ συνέχειαν, ὥσπερ ἐν σκληρᾷ σαρκὶ καὶ τυλώδει τῇ ψυχῇ μῶλωπα μὴ λαμβάνοντος»

¹²³ «δραπετεύοντες ἐκ φιλοσοφίας, καλὴν ἀρχὴν πρὸς τὸ σωθῆναι τὸ αἰδεῖσθαι παρὰ τῆς φύσεως ἔχοντες, ἀπολλύουσι διὰ τρυφὴν καὶ μαλακίαν»

¹²⁴ «ἔτι τοίνυν ὥσπερ ἐν γράμμασι καὶ περὶ λύραν καὶ παλαιίστραν αἱ πρῶται μαθήσεις πολὺν ἔχουσι θόρυβον καὶ πόνον καὶ ἀσάφειαν»

σε χώρους συζητήσεων, αφού δεν είναι λίγες οι φορές που διστάζουν να υποβάλουν σε έλεγχο τους λόγους που ακούνε εξαιτίας της αδυναμίας του χαρακτήρα τους ή της υπερβολικής τους συστολής. Άλλοι πάλι θέλοντας να φανούν ανώτεροι ή ξεχωριστοί, προτού ακούσουν ολοκληρωμένο τον λόγο, έχουν ήδη εκφράσει τη γνώμη τους προσποιούμενοι ότι έχουν κατανοήσει το περιεχόμενό του (47d)¹²⁵. Η αλαζονεία, η μαλθακότητα και η κουτοπονηριά εμποδίζουν τους νέους να αντιληφθούν τους χρήσιμους λόγους μετατρέποντας τις φιλοσοφικές ακροάσεις σε χάσιμο χρόνου. Αντίθετα όσοι αποδέχονται την ημιμάθειά τους, αστειεύονται με αυτή ή υπομένουν τις κοροϊδίες των άλλων, έχουν περισσότερες πιθανότητες να λάβουν κάτι χρήσιμο από αυτά που ακούν γιατί προσπαθούν με κάθε τρόπο να βελτιωθούν. Υπάρχουν βέβαια και αυτοί που δεν έχουν καμία διάθεση να συνεργαστούν και να μιλήσουν παίρνοντας τα πάντα έτοιμα και επεξεργασμένα από τους άλλους. Αυτοί κινδυνεύουν να χαρακτηριστούν κουραστικοί, όπως και όσοι εναγωνίως προσπαθούν να φανούν προσεκτικοί και ικανοί ζητώντας συνεχώς εξηγήσεις σε θέματα απλά και κατανοητά. Οι συνεχείς και άσκοπες ερωτήσεις διακόπτουν τη ροή της συζήτησης, καθυστερούν τη μάθηση, προκαλούν έντονο εκνευρισμό στους ομιλητές και σύγχυση στο ακροατήριο (48 a)¹²⁶. Σε κάθε περίπτωση ο νέος που συνεχώς επιζητά να βρει τις δικές του απαντήσεις μέσα από τις διαλέξεις πρέπει να χρησιμοποιεί κατάλληλα τη μνήμη και το μυαλό του ώστε να αξιοποιεί στο έπακρο τα λόγια και τις εμπειρίες των άλλων. Μέσα από τους λόγους αναγεννιέται, επαναπροσδιορίζει τη ζωή του και θέτει νέους στόχους για το μέλλον. Ο καλός ακροατής, ακόμη κι αν βρει το νόημα της ζωής στα λόγια που ακούει, θα ψάξει ο ίδιος να βρει τον τρόπο για να διασχίσει τους προσωπικούς του ορίζοντες. Άλλωστε όπως μας εκμυστηρεύεται στο τέλος της επιστολής του ο Πλούταρχος, ο σωστός τρόπος ακρόασης είναι η αρχή για έναν σωστό τρόπο ζωής: ἀρχὴν τοῦ καλῶς βιῶναι τὸ καλῶς ἀκοῦσαι.

¹²⁵ «οἱ μὲν γὰρ αἰσχύνῃ τινὶ καὶ φειδοῖ τοῦ λέγοντος ὀκνοῦντες ἀνερέσθαι καὶ βεβαιώσασθαι τὸν λόγον», «καὶ τέλος αὐθις ὑπ' ἀνάγκης ἐλαυνομένους σὺν αἰσχύνῃ μείζονι τοῖς εἰποῦσιν ἐνοχλεῖν ἀναπυθνομένους καὶ μεταθέοντας, τοῖς δὲ φιλοτίμοις καὶ θρασέσιν αἰεὶ περιστέλλειν καὶ ἀποκρύπτειν συνοικοῦσαν τὴν ἀμαθίαν»

¹²⁶ «ἕτεροι δὲ προσοχῆς καὶ δριμύτητος ἐν οὐ δέοντι θηρώμενοι δόξαν ἀποκναίουσι λαλιᾷ καὶ περιεργίᾳ τοὺς λέγοντας, αἰεὶ τι προσδιαποροῦντες τῶν οὐκ ἀναγκαίων καὶ ζητοῦντες ἀποδείξεις τῶν οὐ δεομένων»

Κεφάλαιο 3^ο

Πώς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν

3.1 Η φύση της Ποίησης

Η ποίηση και γενικότερα η λογοτεχνία αποτελούσε τον πυλώνα της εκπαίδευσης και της αγωγής των νέων της αρχαιότητας. Ο Όμηρος με τα δύο έργα του, την *Οδύσσεια* και την *Ιλιάδα*, δεσπόζει στο εκπαιδευτικό σύστημα της κλασικής Ελλάδας, αποδεικνύοντας περίτρανα πως η ποίηση αξιοποιούνταν στην εκπαίδευση ως το καταλληλότερο μέσο διαπαιδαγώγησης και σωφρονισμού¹²⁷. Τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία ξεκινούσαν να μελετούν τον Όμηρο και συνέχιζαν να τρέφονται από αυτόν σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους, μέχρι τα βαθιά γεράματά τους. Ένας άνδρας για να έχει μια αξιοπρεπή παρουσία στα συμπόσια και για να θεωρείται καλλιεργημένος έπρεπε να έχει διδαχθεί και στη συνέχεια αποστηθίσει μία συλλογή λυρικών ποιημάτων ή αποσπάσματα από τα ομηρικά έπη τα οποία χαρακτηρίζονταν για την ανεξάντλητη ηθικοπλαστική τους αξία¹²⁸. Η παράδοση αυτή κράτησε για αρκετούς αιώνες και δεν διακόπηκε παρ' όλες τις κοσμοϊστορικές αλλαγές που επήλθαν στον ελλαδικό χώρο με την επικράτηση των Ρωμαίων σε ολόκληρη τη Μεσόγειο Θάλασσα. Η κληρονομιά του μεγάλου ελληνικού παρελθόντος συνέχιζε να δηλώνει το παρών σε κάθε τομέα της ανθρώπινης σκέψης και δράσης, ενώ ταυτόχρονα οριοθετούσε τον προσανατολισμό της βασικής εκπαίδευσης που λάμβαναν οι νέοι της εποχής του Πλουτάρχου. Πρωταρχικός στόχος της αγωγής εκείνη την περίοδο εξακολουθούσε να είναι η πνευματική καλλιέργεια, η προσωπική μόρφωση, η διαμόρφωση του χαρακτήρα και η εσωτερική ζωή του ανθρώπου. Ο αριστοκράτης νέος της ελληνιστικής και της αυτοκρατορικής περιόδου απολάμβανε την ελληνική παιδεία, θαύμαζε τον αθάνατο ελληνικό πολιτισμό και βίωνε με την ανάγνωση και ακρόαση¹²⁹ των λογοτεχνικών κειμένων λίγη από την αίγλη του.

Ο Πλούταρχος αφιερώνει την παρούσα πραγματεία του στην ποίηση εστιάζοντας το ενδιαφέρον του στο πώς οι νέοι μπορούν να τη διαβάζουν, ώστε να είναι

¹²⁷Hunter, R. & Russel, D. (2011). *Plutarch: How to study Poetry (De audiendis poetis)*. Cambridge. σ. 11

¹²⁸Marrou, H., I. (2009). *Ιστορία της Εκπαίδευσης στην Αρχαιότητα*. Μτφρ. Σερέτη, Β. Αθήνα. σ. 111

¹²⁹Στην αρχαιότητα η δημόσια ακρόαση ήταν ο μόνος τρόπος λήψης της ποίησης και της φιλοσοφίας. Το ρήμα *ἀκούειν*, πέρα από την έννοια του *ακούω*, χρησιμοποιούνταν επίσης με την έννοια του *διαβάζω* ή του *μελετώ*.

κατάλληλα προετοιμασμένοι για τη μετέπειτα μελέτη της φιλοσοφίας¹³⁰. Το εκπαιδευτικό του πρόγραμμα δεν αναφέρεται σε μία φανταστική κατάσταση αλλά στην πραγματική ζωή των νέων της εποχής του¹³¹. Μέσα από τις συμβουλές του παρουσιάζει τους κινδύνους που κρύβονται στα διδακτικά κείμενα για το μυαλό και τη συμπεριφορά των νέων, προτείνει τρόπους για την αποφυγή τους, ενώ τονίζει τις ευεργετικές τους ιδιότητες εφόσον οι νέοι διδαχθούν κάποιες αλήθειες γι' αυτά. Κύριο μέλημά του είναι η ηθική ανάπτυξη των μικρών αναγνωστών της αριστοκρατικής τάξης και η μεταμόρφωσή τους σε χρήσιμους άνδρες με ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη φιλοσοφία. Έχοντας επίγνωση των απόψεων του Πλάτωνα που απορρίπτει ως επί το πλείστον την παιδευτική αξία της ποίησης¹³² και του Αριστοτέλη που την αποδέχεται ως μιμητική τέχνη¹³³, ο Χαιρωνέας προσεγγίζει το θέμα με έναν διαφορετικό τρόπο αποδεικνύοντας πως τα λογοτεχνικά αναγνώσματα δεν προκαλούν μόνο απόλαυση στους μικρούς μαθητές αλλά και κέρδος. Στην πραγματικότητα προσπαθεί να συμφιλιώσει και να συνθέσει τις αντίρροπες ιδέες των δύο αυτών μεγάλων φιλοσόφων (πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα) εγκαθιδρύοντας μαζί τους μια διαλεκτική συνεργασία. Ο ίδιος δεν θέλει να αποβάλει την ποίηση από το εκπαιδευτικό του πρόγραμμα· αντιθέτως την εντάσσει σε αυτό, καθώς πιστεύει ότι οι νέοι παράλληλα με την τέρψη που θα λάβουν από τις ιστορίες των ομηρικών ηρώων μπορούν να μάθουν πώς να διακρίνουν το καλό

¹³⁰Pervo, R. (2016). «Can Homer Be read with Profit? A delightful Response». Στο Froelich, M., Kochenash, M., Phillips, T. E. & Park, I. (Επιμ.). *Christian Origins and the New Testament in the Greco-Roman Context. Essays in Honor of Dennis R. MacDonald*. Claremont: Claremont Press. σ. 85

¹³¹Konstan, D. (2004). «The Birth of the Reader: Plutarch as a Literary Critic». *Scholia: Studies in Classical Antiquity* 13. σ. 5

¹³²Ο Πλάτωνας στην *Πολιτεία* αποκλείει ηθικά την ποίηση γιατί οι ποιητές αναπαράγουν επικίνδυνα ψέματα τα οποία έχουν τη δύναμη να διεγείρουν τον κακό μας εαυτό με αποτέλεσμα να επηρεάζεται αρνητικά η ψυχολογία μας. Επίσης θεωρούσε ότι τα αποτελέσματά της έβλαπταν τους ανθρώπους καθώς οι ποιητές δεν μιμούνταν την αλήθεια αλλά τη μίμηση της αλήθειας. Βλ και Pervo, R. (2016). «Can Homer Be read with Profit? A delightful Response». Στο Froelich, M., Kochenash, M., Phillips, T. E. & Park, I. (Επιμ.). *Christian Origins and the New Testament in the Greco-Roman Context. Essays in Honor of Dennis R. MacDonald*. Claremont: Claremont Press. σ. 83

¹³³Ο Αριστοτέλης στο έργο του *Περί ποιητικής* αναπτύσσει την άποψη ότι η ποίηση είναι μία αναπαράσταση του κόσμου που μας περιβάλλει.

από το κακό και να αναζητούν με επιτυχία καθετί χρήσιμο και ωφέλιμο γι' αυτούς¹³⁴. Αν και οι γνώσεις του σε θέματα αγωγής περιορίζονταν σε ό,τι είχε αποκομίσει ο ίδιος από την εμπειρία του ως γονέας και δάσκαλος, εντούτοις οι παιδαγωγικές του ιδέες που ξεδιπλώνονται με ενάργεια στην επιστολή του κρίνονται εξαιρετικές καθώς βασίζονται στην ακριβή γνώση της πραγματικότητας και είναι σύμφωνες με τις ανάγκες των νέων της εποχής του.

Κεντρική ιδέα της πραγματείας του είναι ότι η ποίηση αποτελεί το καταλληλότερο διδακτικό μέσο που μπορεί να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων για να διδάξουν στους μαθητές τους με απολαυστικό τρόπο βασικές αρετές, όπως είναι το θάρρος, η εγκράτεια, η δικαιοσύνη και η σοφία. Με αυτό το σκεπτικό και θέλοντας να αναδείξει τη σπουδαιότητα της επικής παράδοσης και να αιτιολογήσει τη χρησιμότητά της στην εκπαίδευση επιχειρεί να την ορίσει εστιάζοντας παράλληλα στα στοιχεία εκείνα που την κάνουν κατάλληλη για την ψυχική υγεία των μικρών παιδιών. Στην προσπάθειά του αυτή δεν επινοεί κάτι διαφορετικό απ' ό,τι ξέραμε μέχρι τώρα γι' αυτή, ούτε θέλει να της δώσει ξένα χαρακτηριστικά για να αιτιολογήσει την καταλληλότητά της για την ανατροφή των νέων. Αντιθέτως ακολουθεί τον δρόμο της κλασικής διδασκαλίας και ιδιαίτερα της περιπατητικής σχολής που αναγνωρίζει την ποίηση ως τέχνη μιμητική, ανάλογη με τη ζωγραφική (17f)¹³⁵. Έτσι λοιπόν αποδέχεται τις αδυναμίες της, όπως λόγου χάρι ότι μπορεί να εξαπατήσει (*οὐ γὰρ ἄπτεται τὸ ἀπατηλὸν αὐτῆς ἀβελτέρων κομιδῆ καὶ ἀνοήτων*), αὐτὰι πεπονθότων εἰσὶ καὶ προεαλωκότων ὑπὸ δόξης καὶ ἀπάτης 15d,17d) κάποιον που θα την ερωτευτεί παράφορα και χωρίς ενδοιασμούς θα πιστέψει τα ψέματά της, όμως με σιγουριά διακηρύττει ότι όποιος την προσεγγίσει με την κατάλληλη διδακτική μέθοδο και αξιολογήσει σωστά το περιεχόμενό της θα γίνει σοφότερος και πιο ώριμος από τη συναναστροφή του με αυτή (15d)¹³⁶. Η καλή ιδιότητα της ποίησης είναι η ικανότητά της να αναπαριστά με τρόπο μοναδικό και συνάμα γλαφυρό την ίδια την πραγματικότητα και κατ' επέκταση να παραδίδει μαθήματα ζωής σε όσους τη

¹³⁴Pervo, R. (2016). «Can Homer Be read with Profit? A delightful Response ». Στο Froelich, M., Kochenash, M., Phillips, T. E. & Park, I. (Επιμ.). *Christian Origins and the New Testament in the Greco-Roman Context. Essays in Honor of Dennis R. MacDonald*. Claremont: Claremont Press. σ. 87 - 89

¹³⁵«ὀπογράφοντες τὴν ποιητικὴν ὅτι μιμητικὴ τέχνη καὶ δύναμις ἐστὶν ἀντίστροφος τῇ ζωγραφίᾳ»

¹³⁶«ἢ μᾶλλον ὀρθῶ τινι λογισμῶ παριστάντες καὶ καταδέοντες, τὴν κρίσιν, ὅπως μὴ παραφέρηται τῷ τέρποντι πρὸς τὸ βλάπτον, ἀπευθύνωμεν καὶ παραφυλάττωμεν;»

διαβάζουν (25b-c)¹³⁷. Στο σημείο αυτό βρίσκεται και το σπουδαιότερο επιχείρημα του συγγραφέα απέναντι σε αυτούς που συνέδεαν αποκλειστικά την ποίηση με τη φαντασία και υποβάθμιζαν κατ' αυτόν τον τρόπο την ηθικοπλαστική της αξία. Στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* η ποίηση παρουσιάζεται ως η τέχνη της αληθοφάνειας που αναπαριστά τα πράγματα όσο πιο πειστικά και αξιόπιστα γίνεται, χωρίς να καταφεύγει σε μεθόδους που αποσκοπούν να παραπλανήσουν και να βλάψουν ηθικά τον έφηβο αναγνώστη. Στόχος της δεν είναι να διορθώσει τα κακώς κείμενα ούτε να μεταμορφώσει προς το καλύτερο την πραγματικότητα. Απεναντίας παρουσιάζει τις ατέλειες της φύσης όπως ακριβώς είναι και αποτυπώνει στο χαρτί με ρεαλιστικό τρόπο τις κοινωνικές και ψυχολογικές καταστάσεις που βιώνει ο άνθρωπος. Υπό αυτή την έννοια πρέπει να εκτιμάμε την αξία της σε σχέση με την ικανότητά της να μοιάζει με το πρότυπο και όχι τόσο με την ηθική τελειότητα των χαρακτήρων που προβάλλει (*ἡδόμεθα καὶ θαυμάζομεν οὐχ ὡς καλὸν ἀλλ' ὡς ὅμοιον. Οὐσία μὲν γὰρ οὐ δύναται καλὸν γενέσθαι τὸ αἰσχρόν· ἡ δὲ μίμησις, ἂν τε περὶ φαῦλον ἂν τε περὶ χρηστὸν ἐφίκηται τῆς ὁμοιότητος, ἐπαινεῖται*, 18a)¹³⁸. Η βασική αυτή λειτουργία της ποίησης έχει επισημανθεί από πολλούς θεωρητικούς της λογοτεχνίας, οι οποίοι προσπαθούν να την ορίσουν έχοντας ως θεωρητικό εργαλείο την έννοια της μίμησης. Ο Barthes για παράδειγμα θεωρεί ότι το βασικό πλεονέκτημα της λογοτεχνίας είναι η αναπαραστατική της δύναμη, καθώς ο άνθρωπος μέσα από αυτή μπορεί να μιλήσει για την πραγματικότητα και να την αναβιώσει με τρόπο μοναδικό. Αποψη του είναι ότι η ποίηση μας δίνει την δυνατότητα να εκφράσουμε με λέξεις τον κόσμο που μας περιβάλλει και να μάθουμε πράγματα γι' αυτόν¹³⁹. Επιπροσθέτως, αν ανατρέξουμε σε πρόσφατες λογοτεχνικές μελέτες, θα συναντήσουμε κι άλλα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στη φύση της όπως είναι η πολυσημία, η ευρυθμία της μορφής της, η διακειμενικότητα και η χρήση του φανταστικού με τις ελευθερίες και τις δυνατότητες που παρέχει στον αναγνώστη¹⁴⁰. Πολλά από αυτά, όπως είναι η λειτουργία του μύθου και της φαντασίας (16c)¹⁴¹, τα αναφέρει και ο Πλούταρχος στην απόπειρά του να εξετάσει οντολογικά τον λογοτεχνικό λόγο ενώ άλλα, όπως την έννοια του

¹³⁷ «τὴν δ' ὁμοιότητα τοῦ ἀληθοῦς οὐ προλείπει, τῆς μιμήσεως ἐν τῷ πιθανῷ τὸ ἀγωγὸν ἐχούσης»

¹³⁸ Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 87

¹³⁹ Barthes, R. (1979). *Μυθολογίες Μάθημα*. Μτφρ. Χατζηδημού, Κ., Ράλλη, Ι. Αθήνα. σ. 26 - 32

¹⁴⁰ Φρυδάκη, Ε. (2003). *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα. σ. 29

¹⁴¹ «οὐκ ἴσμεν δ' ἄμυθον οὐδ' ἀψευδῆ ποίησιν»

διακειμένου, τα αξιοποιεί στην παρούσα επιστολή του για να υπερασπιστεί διακριτικά και σιωπηρά τον έντεχνο λόγο¹⁴². Το γεγονός αυτό αποδεικνύει για άλλη μια φορά τόσο την εγκυρότητα των απόψεών του, όσο και τη γενικότερη οξυδέρκεια και επιστημοσύνη που τον διακρίνει.

Μολονότι η διδακτική αντιμετώπιση της ποίησης δεν είναι ίδια μ' εκείνη που ήταν πριν από μερικές δεκαετίες, τα λογοτεχνικά κείμενα εξακολουθούν να περιλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών πολλών χωρών ανά τον κόσμο με το περιεχόμενό τους να αποτελεί διάυλο ηθικών αξιών και δεξαμενή πληροφοριών προς διερεύνηση και επεξεργασία. Ο νέος διαβάζοντας πλέον ως μάθημα τη λογοτεχνία, πέραν του ότι αναπτύσσει τη γλωσσική του δεξιότητα και τον εγγραμματισμό του, διαμορφώνει προσωπικές στάσεις και πεποιθήσεις μέσα από την καλλιέργεια της αισθητικής του, την ανάδειξη της ευαισθησίας του και την ανάπτυξη της φαντασίας του. Επιπλέον αξιοποιώντας τις δυνατότητες που του παρουσιάζονται με τη μελέτη του έντεχνου λόγου αποκτά συνειδητή κριτική θέση απέναντι στα σύνθετα προβλήματα της καθημερινότητάς του, εξελίσσει τις επικοινωνιακές του ικανότητες, αρχίζει να αναγνωρίζει και να κατανοεί την εθνική και πολιτισμική του ταυτότητα ενώ ταυτόχρονα καλλιεργεί το δημοκρατικό του ήθος¹⁴³. Ειδικότερα στις μέρες μας, όπου οι ανάγκες των κοινωνιών διαρκώς μεταβάλλονται, η αξιοποίηση λογοτεχνικών κειμένων με διαπολιτισμικό περιεχόμενο είναι σε θέση να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές σε θέματα ετερότητας, να συμβάλει στην προώθηση της διαπολιτισμικής συνειδητοποίησης και να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση όσων βιώνουν περιθωριοποίηση στο σχολείο σε σχέση με τη γλώσσα και την εθνικότητά τους¹⁴⁴. Ο Πλούταρχος στην παρούσα πραγματεία αναγνωρίζει κι αυτός με τη σειρά του ότι τα αρχαία κείμενα έχουν αντίκτυπο στην προσωπικότητα των νέων και ως εκ τούτου μπορούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά τους και την εν γένει πορεία τους στη

¹⁴²Varzeas, M. (2019). «In Defence of Poetry: Intertextual Dialogue and the Dynamic of Appropriation in Plutarch's De audiendis poetis». Στο *Ploutarchos, n.s.*, 16. σ. 78 - 81

¹⁴³ΔΕΙΠΠΣ. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από το διαδίκτυο στις 8/6/2022. http://www.pischools.gr/download/programs/depps/4deppsaps_Logotexnias_Gymnasiou.pdf

¹⁴⁴Ερμολόγους, Κ. & Παντέλα, Σ. (2013). «Διδάσκοντας τις λαϊκές ιστορίες στο δημοτικό σχολείο: Μια πρόταση για προώθηση της διαπολιτισμικότητας». Στο Αγγελίδης, Π. & Χατζησωτηρίου, Χ. (Επιμ.). *Διαπολιτισμικός Διάλογος στην Εκπαίδευση: Θεωρητικές Προσεγγίσεις, Πολιτικές Πεποιθήσεις και παιδαγωγικές Πρακτικές*. Αθήνα. σ. 421 - 422

ζωή (27e-f)¹⁴⁵. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει ότι ακόμη και η προβολή αρνητικών προτύπων και εσφαλμένων πράξεων μπορεί να τους συνειδητοποιήσει κρατώντας τους μακριά από ανάρμοστες και μη επιθυμητές συμπεριφορές (20 b)¹⁴⁶. Ο μικρός αναγνώστης βλέποντας ότι τέτοιου είδους πράξεις μόνο επιζήμιες θα μπορούσαν να είναι γι' αυτούς που τις διέπραξαν παραδειγματίζεται και επιλέγει συνειδητά την απόρριψή τους. Έτσι λοιπόν μέσα από την παρουσίαση των πραγματικών καταστάσεων της ζωής ο συγγραφέας αξιοποιεί τους χαρακτήρες της ποίησης προς όφελος των αναγνωστών του, ενώ παράλληλα θέτει σε εφαρμογή το εκπαιδευτικό του πρόγραμμα για την ηθική πρόοδο της κοινωνίας. Βασική ιδέα της κοσμοθεωρίας του είναι ότι όλοι μας έχουμε καλές και κακές συμπεριφορές και ότι κανένας δεν είναι πάντοτε τέλειος και επιτυχημένος. Συνεπώς πάντα θα υπάρχει το καλό και το κακό στην ποίηση, όπως και στην ίδια μας τη ζωή, το οποίο πρέπει πρώτα να αναγνωρίσουμε με τη σκέψη μας και ύστερα να το αξιοποιήσουμε προς όφελός μας¹⁴⁷. Στην καρδιά του διδακτικού του σεναρίου βρίσκεται το ενδιαφέρον του για το πώς οι νέοι θα αποκτήσουν ηθική οντότητα μέσα από την καλλιέργεια αρετών, όπως είναι η μετριοπάθεια, η μεγαλοψυχία και η αυτογνωσία. Ο ίδιος ο Πλούταρχος πιστεύει ακράδαντα ότι η ποίηση μπολιάζει το εσωτερικό του αναγνώστη με καλοσύνη, γενναιοδωρία και σύνεση, στοιχεία απαραίτητα για την ποιοτική αναβάθμιση του ήθους του, την πνευματική πρόοδο και την ψυχική ολοκλήρωσή του (35d)¹⁴⁸. Αν και στις μέρες μας έχει έντονα αμφισβητηθεί η δυνατότητα διδασκαλίας της ηθικής σε θεωρητικό επίπεδο, όπως ακριβώς μας προτείνεται εδώ από τον Πλούταρχο, υπάρχουν πολλές σύγχρονες απόψεις που υποστηρίζουν ότι η ίδια η διδασκαλία είναι από τη φύση της μια ηθική διαδικασία και επομένως είναι εφικτό να μεταδώσουμε τις βασικές της αρχές ζωής με τον έναν ή τον άλλον τρόπο μέσα από τα μαθήματα και τις δραστηριότητες του

¹⁴⁵ «καὶ ταῦτα δὴ τοῖς νέοις ὑποδεικνύοντες οὐκ ἑάσομεν φορὰν πρὸς τὰ φαῦλα γίγνεσθαι τῶν ἠθῶν ἀλλὰ τῶν βελτιόνων ζῆλον καὶ προαίρεσιν, εὐθὺς τοῖς μὲν τὸ ψέγειν τοῖς δὲ τὸ ἐπαινεῖν ἀποδιδόντες»

¹⁴⁶ «ἢ γὰρ τῶν φαύλων διάθεσις ἔργων καὶ μίμησις ἂν προσαποδῶ τὴν συμβαίνουσαν αἰσχύνην καὶ βλάβην τοῖς ἐργασαμένοις, ὠφέλησεν οὐκ ἔβλαψε τὸν ἀκροώμενον»

¹⁴⁷ Hunter, R. & Russel, D. (2011). *Plutarch: How to study Poetry (De audiendis poetis)*. Cambridge. σ. 8

¹⁴⁸ «δύο δὴ περιγίγνεται μεγάλα τοῖς τῶν ποιημάτων ἐπιμελῶς ἐθιζομένοις ἀκούειν, τὸ μὲν εἰς μετριότητα, μηδενὶ τύχην ἐπαχθῶς καὶ ἀνοήτως ὀνειδίξειν, τὸ δ' εἰς μεγαλοφροσύνην, αὐτοὺς χρησαμένους τύχαις μὴ ταπεινοῦσθαι μηδὲ ταραττεσθαι»

ευρύτερου σχολικού περιβάλλοντος¹⁴⁹. Η σωστή συμπεριφορά και η ηθική βελτίωση διδάσκονται τόσο μέσα στο σχολείο όσο και έξω από αυτό. Δάσκαλος της ηθικής μπορεί να είναι ο γονέας, ο εκπαιδευτικός της τάξης, ένας φίλος, ένα πολιτικό πρόσωπο, ένα υγιές πρότυπο της κοινωνίας, ένας άνθρωπος που κατέχει εξουσία ή διακρίνεται για το ήθος του. Επίσης δεν έχουν σημασία ούτε ο χρόνος, ούτε ο τόπος, ούτε το μέσο, ούτε η μέθοδος που επιλέγουμε για να μεταδώσουμε τις ηθικές διδαχές. Κάθε άνθρωπος μαθαίνει με τον δικό του ξεχωριστό τρόπο σύμφωνα με τη μαθησιακή του ετοιμότητα, το μαθησιακό του προφίλ, τις ανάγκες και τις δυνατότητές του: άλλος μέσα από κείμενα ή προφορικές παραδόσεις, άλλος συμμετέχοντας σε ομαδικές δραστηριότητες, άλλος παρακολουθώντας υποδειγματικές πράξεις κτλ. Σημασία λοιπόν έχει η διάθεση του ανθρώπου ν' αρχίσει να στοχάζεται ηθικά και όχι η τεχνική με την οποία θα διδάξουμε την ηθική.

Επιπλέον ο Χαιρωνέας υποστηρίζει ότι η ποίηση προσφέρει ψυχική και πνευματική ευχαρίστηση σε όσους τη διαβάζουν με αποτέλεσμα να μορφώνει και να γαληνεύει την ψυχή τους (*οὕτω δὴ καὶ ποιητικῇ πολὺ μὲν τὸ ἡδὺ καὶ τρόφιμον νέου ψυχῆς ἔνεστιν*, 15c). Η ψυχαγωγική πλευρά του ἔμμετρου λόγου έχει αναγνωριστεί από πολλούς σύγχρονους λογοτέχνες, όπως είναι ο Eliot, ο Valéry και ο Εμπειρικός. Ο πρώτος περιέγραφε την ποίηση ως μια ανώτερη διασκέδαση, ο δεύτερος ως ανάπτυγμα ενός επιφωνήματος και ο τρίτος ως μια εκδρομή που δεν έχει τέλος¹⁵⁰. Στη σύγχρονη παιδαγωγική η αναγνωστική απόλαυση αποτελεί πρωταρχική επιδίωξη του εκπαιδευτικού της τάξης που θέλει να καλλιεργήσει τη φιλιαναγνωσία στους μαθητές του και να αποκαταστήσει τη σχέση τους με το βιβλίο. Έρευνες έχουν δείξει ότι η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων που προκαλούν ευχάριστα συναισθήματα στο παιδί σε συνδυασμό με την αξιοποίηση καινοτόμων δράσεων και παιγνιδιών δραστηριοτήτων που ελκύουν την προσοχή και το ενδιαφέρον του έχουν ως αποτέλεσμα να του εμπνεύσουν αγάπη για το διάβασμα, πράγμα πολύ σημαντικό για την μετέπειτα ακαδημαϊκή του πορεία¹⁵¹. Ο λογοτεχνικός λόγος αλλάζει προς το

¹⁴⁹Πρώιος, Μ. & Γιαννιτσοπούλου, Ε. (2009). «Ηθική Εκπαίδευση των Νέων: Μια πτυχή του ρόλου του Εκπαιδευτικού στο Σύγχρονο Σχολείο». Στο *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 7 (2). σ. 153 - 154

¹⁵⁰Αναγνωστόπουλος, Β. (1995). *Ποίηση και Σχολείο*. Αθήνα. σ. 29

¹⁵¹Κατσίκη - Γκίβαλου Α., Καλογήρου Τ. & Χαλκιαδάκη Α. (2008). *Φιλιαναγνωσία και Σχολείο*. Αθήνα. σ. 30

καλύτερο την πλαστικότητα του νου μας, βοηθάει στην αυτορρύθμιση των συναισθημάτων μας και συμβάλλει στη βελτίωση της ψυχικής μας διάθεσης: είναι ικανός να μας μεταμορφώσει και να μας αλλάξει την ίδια τη ζωή. Στη συνέχεια το ερώτημα που αναφύεται από την ανωτέρω συζήτηση για την ποίηση έχει να κάνει με τις λογοτεχνικές προτιμήσεις των νέων και τις επιλογές τους σχετικά με το τι τους αρέσει να ακούνε. Ο φιλόσοφος θεωρεί ως δεδομένο και απολύτως φυσιολογικό οι νέοι να απολαμβάνουν την ανάγνωση κειμένων που τους διασκεδάζουν δίχως να δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην ωφέλεια που μπορεί να τους προσφέρει ένα όμορφο λογοτεχνικό ταξίδι (14e)¹⁵². Το γεγονός αυτό φαίνεται να είναι και η αφετηρία του προβληματισμού του σχετικά με τους σκοπούς της ποίησης και τον τρόπο αξιοποίησής της στην διδακτική πράξη. Έτσι λοιπόν σε ένα σημείο της πραγματείας του αναφέρεται στο περιεχόμενο που πρέπει να έχει ένα κείμενο λογοτεχνίας για να είναι κατάλληλο για τα παιδιά αλλά και στα κριτήρια με τα οποία οι συγγραφείς πρέπει να επιλέγουν τη θεματολογία των έργων τους. Πίστη του είναι ότι οι κακοί χαρακτήρες και οι άσχημες πράξεις δημιουργούν ακόλαστα ήθη, όπως ακριβώς και οι μύθοι που συνταράσσουν την ψυχή του αναγνώστη (19f-20b)¹⁵³.

Όμως πώς μπορεί ένα ποίημα να αιχμαλωτίσει το ενδιαφέρον των νέων και να τους σαγηνεύσει το μυαλό παρασύροντάς τους στον κόσμο της ιστορίας του; Ο Πλούταρχος δεν διστάζει να προτείνει κάποιους έξυπνους τρόπους που μπορούν να κρατήσουν αμείωτη την προσοχή των εφήβων, ώστε να βιώσουν όσο το δυνατόν καλύτερα την αναγνωστική εμπειρία. Πρώτα - πρώτα πιστεύει ότι ο νεαρός

¹⁵²«ὅτι δὲ τῶν ἐν φιλοσοφίᾳ λεγομένων οἱ σφόδρα νέοι τοῖς μὴ δοκοῦσι φιλοσόφως μὴδ' ἀπὸ σπουδῆς λέγεσθαι χαίρουσι μᾶλλον καὶ παρέχουσιν ὑπήκοους ἑαυτοὺς καὶ χειροήθεις, δηλὸν ἐστὶν ἡμῖν. Οὐ γὰρ μόνον τὰ Αἰσώπεια μυθάρια καὶ τὰ ποιητικὰς ὑποθέσεις ἀλλὰ καὶ τὸν Ἄβαριν τὸν Ἡρακλείδου καὶ τὸν Λύκωνα τὸν Ἀρίστωνος διερχόμενοι καὶ τὰ περὶ τῶν ψυχῶν δόγματα μειγμένα μυθολογία μεθ' ἡδονῆς ἐνθουσιῶσι»

¹⁵³«ἐν μὲν γὰρ τοῖς περὶ τῆς Ἀφροδίτης διδάσκει τοὺς προσέχοντα, ὅτι μουσικὴ φαύλη καὶ ἄσματα πονηρὰ καὶ λόγοι μοχθηρὰς ὑποθέσεις λαμβάνοντες ἀκόλαστα ποιοῦσιν ἤθη καὶ βίους ἀνάνδρους καὶ ἀνθρώπους τρυφὴν καὶ μαλακίαν καὶ γυναικοκρασίαν ἀγαπῶντας εἴματά τ' ἐξημοιβὰ λοετρά τε θερμὰ καὶ εὐνάς. Διὸ καὶ τὸν Ὀδυσσεᾶ τῷ καθαρωδῶ προστάττοντα πεποίηκεν. Ἀλλ' ἄγε δὴ μετάβηθι καὶ ἵππου κόσμον ἄεισον, καλῶς ὑφηγούμενος τὸ παρὰ τῶν φρονίμων καὶ νοῦν ἐχόντων χρῆναι λαμβάνειν τοὺς μουσικοὺς καὶ ποιητικοὺς τὰς ὑποθέσεις. Ἐν δὲ τοῖς περὶ τῆς Ἥρας ἄριστα τὴν ἀπὸ φαρμάκων καὶ γοητείας καὶ μετὰ δόλου πρὸς τοὺς ἄνδρας ὀμίλιαν καὶ χάριν ἔδειξεν οὐ μόνον ἐφήμερον καὶ ἀψίκορον καὶ ἀβέβαιον οὔσαν, ἀλλὰ καὶ μεταβάλλουσιν εἰς ἔχθραν καὶ ὀργήν, ὅταν τὰ τῆς ἡδονῆς ἀπομαρανθῇ.»

αναγνώστης δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να έχει πληροφορηθεί εκ των προτέρων την εξέλιξη ή το τέλος της ιστορίας που διαβάζει, αφού κάτι τέτοιο θα ήταν επιζήμιο τόσο για την οικονομία του μαθήματος όσο και για την προθυμία του ιδίου να συνεχίσει την εμπλοκή του στη μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον, όσον αφορά το περιεχόμενο του έργου, έχει την πεποίθηση ότι είναι καλό να δημιουργούνται έντονες συναισθηματικές εξάρσεις και μεταβολές στους μαθητές μέσα από την εναλλαγή ευχάριστων ή δυσάρεστων καταστάσεων που θα τους κρατούν σε εγρήγορση και θα τους προκαλούν ένταση και ταραχή στην καρδιά τους (25d)¹⁵⁴. Ένα μονότονο και χωρίς ανατροπές στην υπόθεση κείμενο σίγουρα θα περάσει αδιάφορο από τους μικρούς και απαιτητικούς αναγνώστες που διψάνε για περιπέτεια και έντονα συναισθήματα. Η γοητεία της ποίησης έγκειται στην ποικιλία των υποθέσεων της και στις απότομες ανατροπές της ζωής των ηρώων της. Ακόμη και ένας ενάρετος χαρακτήρας μπορεί κατά τη διάρκεια της πλοκής να πέσει σε σφάλματα και να υποκύψει στα πάθη του. Αυτό πρέπει να το γνωρίζουν καλά οι νέοι και μην θεωρούν τίποτε δεδομένο, όταν ακούνε τον δάσκαλό τους να τους διαβάζει ένα ποίημα¹⁵⁵. Η συγκινησιακή χρήση της γλώσσας, ως διακριτικό γνώρισμα της ποίησης, αναγνωρίστηκε και από τον θεωρητικό της λογοτεχνίας I. A. Richards¹⁵⁶, βασικού εκπρόσωπου του λογοτεχνικού ρεύματος της *Νέας Κριτικής*¹⁵⁷. Ο ίδιος πρέσβευε ότι η ανάγνωση ακόμη και ενός μικρού λογοτεχνικού αποσπάσματος μπορεί να προκαλέσει συναισθηματική έκρηξη στον αναγνώστη που κατορθώνει μέσα από την εμπειρία της πρόσληψης να βιώσει εμπειρικά τις συγκινησιακές καταστάσεις της ζωής με τις οποίες ο συγγραφέας επέλεξε να επενδύσει το κείμενό του¹⁵⁸.

¹⁵⁴ «τὸ γὰρ ἔμπαθές καὶ παράλογον καὶ ἀπροσδόκητον, ᾧ πλείστη μὲν ἔκπληξις ἔπεται πλείστη δὲ χάρις, αἱ μεταβολαὶ παρέχουσι τοῖς μύθοις· τὸ δ' ἀπλοῦν ἀπαθὲς καὶ ἄμουσον. Ὅθεν οὔτε νικῶντας ἀεὶ πάντα ποιοῦσι τοὺς αὐτοὺς οὔτ' ἐήμεροῦντας οὔτε κατορθοῦντας»

¹⁵⁵Konstan, D. (2004). «The Birth of the Reader: Plutarch as a Literary Critic». Στο *Scholia: Studies in Classical Antiquity* 13. σ. 18

¹⁵⁶Ivor Armstrong Richards (1893 - 1979). Άγγλος εκπαιδευτικός, κριτικός λογοτεχνίας, ποιητής και ρήτορας. Με το έργο του συνέβαλε στην ανάπτυξη και εξέλιξη του λογοτεχνικού κινήματος της *Νέας Κριτικής*.

¹⁵⁷Ρεύμα λογοτεχνικής θεωρίας και κριτικής που εμφανίζεται στα χρόνια του μεσοπολέμου και αναπτύσσεται από τη δεκαετία του 1940 ως τη δεκαετία του 1960 στην Αγγλία και στις ΗΠΑ.

¹⁵⁸Καψωμένος, Ε. (2005). *Ποιητική. Θεωρία και μέθοδοι ανάλυσης των ποιητικών κειμένων*. σ. 68 - 70

Εν κατακλείδι στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* η ακρόαση της ποίησης παρουσιάζεται ως ένα δύσκολο και απαιτητικό εγχείρημα από πλευράς του μαθητή που καλείται να διακρίνει τα θετικά από τα αρνητικά της στοιχεία υιοθετώντας μια κριτική στάση απέναντι σε αυτή¹⁵⁹. Βασικό χαρακτηριστικό του έντεχνου λόγου κατά τον συγγραφέα είναι η μιμητική του λειτουργία και η δυνατότητα να παρουσιάζει και να εξηγεί με τον δικό του ξεχωριστό τρόπο την πραγματικότητα. Ο ίδιος αντιμετωπίζει τα ποιήματα ως πηγές προτύπων που διαπαιδαγωγούν και διαπλάθουν τον χαρακτήρα των μικρών παιδιών εξ ου και το ιδιαίτερο ενδιαφέρον που δείχνει για τον τρόπο διδασκαλίας και πρόσληψης του έμμετρου λόγου. Ο νέος την ώρα του μαθήματος ταυτίζεται με τους ήρωες που διαβάσει, νιώθει την ανάγκη να επενδύσει συναισθηματικά σε κάποιον από αυτούς, ενώ ταυτόχρονα υιοθετεί νέες συμπεριφορές με σκοπό ν' αλλάξει τον ίδιο του τον εαυτό προς το καλύτερο. Έτσι λοιπόν πέρα από την αισθητική της αξία η ποίηση ασκεί αγωγή, γι' αυτό και ο μικρός μαθητής είναι σημαντικό να έρχεται σε επαφή μαζί της έχοντας δίπλα του κάποιον έμπειρο εκπαιδευτικό, ώστε να συγκεντρώνεται στο κείμενο και να επιλέγει πάντα τους κατάλληλους χαρακτήρες να μιμηθεί. Για τον Πλούταρχο ο δάσκαλος δεν πρέπει ποτέ να απουσιάζει από την ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων· αποκλειστική μέριμνά του είναι να μεσολαβεί μεταξύ του μαθητή και του ποιήματος ανοίγοντας δρόμους προς τα βαθύτερα νοήματα και τις ιδέες που βρίσκονται καλά κρυμμένες στο εσωτερικό του.

3.2 Ο σωστός τρόπος ανάγνωσης των λογοτεχνικών κειμένων

Σύμφωνα με τις σύγχρονες αναγνωστικές θεωρίες σημασία δεν έχει μόνο το «τι λέει» ένα κείμενο αλλά «πώς συνομιλεί» με τον αναγνώστη. Η ίδια η πράξη της ανάγνωσης στο σχολείο, στην περίπτωση μας της ακρόασης, αποτελεί μία δυναμική και πολυσύνθετη διαδικασία που συμβάλλει τόσο στην αναγνώριση της παιδαγωγικής αξίας ενός κειμένου όσο και στην κατανόηση του περιεχομένου του, γεγονός που έχει άμεσο αντίκτυπο στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων που θέτει κάθε φορά ο εκπαιδευτικός. Τα μηνύματα που εκπέμπει ένα λογοτεχνικό έργο δεν μένουν αναλλοίωτα ούτε είναι σταθερά στον χρόνο· αλλάζουν κι αυτά ανάλογα με τις συνθήκες του περιβάλλοντος και τον τρόπο ερμηνείας τους από τον αναγνώστη.

¹⁵⁹Konstan, D. (2004). «The Birth of the Reader: Plutarch as a Literary Critic». Στο *Scholia: Studies in Classical Antiquity* 13. σ. 20

Επιπλέον η γλώσσα που χρησιμοποιείται στην ποίηση δεν είναι απλή ούτε όμοια με αυτή της καθημερινότητάς μας, με αποτέλεσμα τα νοήματα που κρύβονται επιμελώς μέσα σε αυτή να μην είναι εύκολο να κατανοηθούν από κάποιον που δεν έχει την ανάλογη εμπειρία. Ο έντεχνος λόγος τροφοδοτεί το κείμενο με εικόνες, επαναφέρει στη μνήμη μας ξεχασμένα γεγονότα, προχωρά σε συνειρμούς, βρίσκεται σε διαλεκτική σχέση με την κοινωνία, προβάλλει ιδιαίτερες ψυχικές καταστάσεις, συγκινεί και ξυπνά τον συνειδητό και ασυνείδητο εσωτερικό μας κόσμο. Επομένως η μελέτη και κατανόηση ενός λογοτεχνικού κειμένου προϋποθέτει, εκτός από τη θέληση του μαθητή να μάθει, και μια σειρά από τεχνικές τις οποίες χρειάζεται να διδαχθεί από τον δάσκαλό του για να επιτύχει μια όσο το δυνατόν πιο ευχάριστη και εποικοδομητική διδακτική εμπειρία¹⁶⁰.

Ο Πλούταρχος στην παρούσα πραγματεία του παρουσιάζει με ευσύνοπτο και συνάμα διεξοδικό τρόπο οδηγίες με τις οποίες οι νέοι μπορούν να αξιοποιήσουν την ποίηση προς όφελός τους. Γι' αυτόν η ποίηση είναι κάτι σαν φάρμακο, ένα πράγμα με διαφορούμενες δυνάμεις¹⁶¹. Έτσι λοιπόν, έχοντας επίγνωση των παγίδων που κρύβει στους κόλπους της αλλά και των δυσκολιών που μπορούν να συναντήσουν οι μικροί αποδέκτες των ποικίλων αφηγήσεων, τους συμβουλεύει να την απολαμβάνουν μέσα σε αυστηρό πλαίσιο και ξεκάθαρους στόχους (*οὐκ ἔλαττον δὲ τὸ ταρακτικὸν καὶ παράφορον, ἂν μὴ τυγχάνῃ παιδαγωγίας ὀρθῆς ἢ ἀκρόασις*, 15c). Δεν υποβαθμίζει την παιδαγωγική αξία της ποίησης, αντιθέτως υποστηρίζει ότι με την κατάλληλη καθοδήγηση οι μικροί αναγνώστες μπορούν να μαθαίνουν σταδιακά πώς να αποφεύγουν τους κινδύνους που συναντούν στους στίχους των ποιητών και να αναζητούν μέσα σε αυτούς τα συστατικά εκείνα που θα τους προσφέρουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν έναν υπέροχο χαρακτήρα. Ο ίδιος στην αρχή της πραγματείας του εκφράζει την άποψη πως οι νέοι χρειάζονται να λαμβάνουν περισσότερες προτάσεις και συμβουλές όταν προσπαθούν να μάθουν κάτι νέο κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο σχολείο παρά στις εξωσχολικές τους δραστηριότητες

¹⁶⁰Πάτσιου, Β. & Καλογήρου, Τ. (2013). *Η δύναμη της Λογοτεχνίας. Διδακτικές Προσεγγίσεις - Αξιοποίηση Διδακτικού Υλικού (Δημοτικό - Γυμνάσιο - Λύκειο)*. Αθήνα. σ. 33 - 34

¹⁶¹Zadorojnyi, A. (2002). «Safe Drugs For the good boys: Platonism and Pedagogy in Plutarch's *De Audiendis Poetis*». Στο Stadter, P.A. & Van der Stockt, L. *Sage and Emperor. Plutarch, Greek Intellectuals, and Roman Power in the Time of Trajan (98-117 A.D.)*. Leuven: Leuven University Press. σ. 303

και στις παρέες που επιλέγουν για να περνούν τον ελεύθερό τους χρόνο (15a)¹⁶². Με τον τρόπο αυτό θέλει από τη μια μεριά να κάνει αντιληπτή στο ευρύτερο ακροατήριό του τη σπουδαιότητα της μόρφωσης μέσα από τη μελέτη και το διάβασμα και από την άλλη να τονίσει ότι στο κέντρο της διδακτικής μεθόδου βρίσκεται ο δάσκαλος, ο οποίος παρακολουθεί, ενθαρρύνει και καθοδηγεί τον μαθητή σε όλη τη διάρκεια της φοίτησής του στο σχολείο. Τη βασική αυτή παιδαγωγική αρχή του Πλούταρχου τη συναντάμε στις κοινωνικογνωστικές θεωρίες μάθησης και ειδικότερα σε όσα πρεσβεύει ο Vygotsky σχετικά με τον τρόπο που επιτυγχάνεται η γνωστική ανάπτυξη των μαθητών και στον ρόλο που διαδραματίζει η ποιότητα της καθοδήγησης του παιδιού από το περιβάλλον του. Σύμφωνα με τον τελευταίο οι μαθητές έχουν ανάγκη από τη διαμεσολάβηση ενός ανθρώπου καθοδηγητή - μέντορα που θα τους υποστηρίξει και θα τους διδάξει στρατηγικές μάθησης τις οποίες θα χρησιμοποιούν μόνοι τους στο μέλλον για να διευρύνουν τους γνωστικούς τους ορίζοντες¹⁶³. Με μια πρώτη ματιά θα λέγαμε ότι ο Πλούταρχος μέσα από τις διδακτικές του παραινέσεις δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στον δάσκαλο και όχι στον μαθητή. Δεν είναι όμως έτσι. Δεν μπορούμε να πούμε πως η μέθοδος διδασκαλίας που μας προτείνει είναι αμιγώς δασκαλοκεντρική· αντιθέτως έχει στο επίκεντρό της τον μαθητή, γεγονός που αποδεικνύεται από τη δυνατότητα που του δίνει να εμπλέκεται κριτικά κατά τη διαδικασία της ακρόασης των λογοτεχνικών κειμένων και να διατυπώνει με ελευθερία τις απόψεις του (25e)¹⁶⁴. Εξάλλου αποκλειστικό έργο του προσώπου που καθοδηγεί πνευματικά και ηθικά μία σχολική τάξη είναι να παρακολουθεί με ενδιαφέρον τη δραστηριότητα των μαθητών του, να ενθαρρύνει τον διάλογο και να τους δίνει τη δυνατότητα να επιλέξουν τον τρόπο που θέλουν να εργαστούν και όχι να τους επιβάλλει τον δικό του τρόπο σκέψης¹⁶⁵. Ο Πλούταρχος βλέπει την εκπαίδευση ως μια τριγωνική σχέση που περιλαμβάνει τον

¹⁶²«ἐπεὶ τοίνυν οὐτ' ἴσως δυνατόν ἐστιν οὐτ' ὠφέλιμον ποιημάτων ἀπείργειν τὸν τηλικούτον ἡλικὸς οὐμός τε τὸ νῦν Σώκλαρός ἐστι καὶ ὁ σὸς Κλέανδρος, εἴ μάλᾳ παραφυλάττωμεν αὐτούς, ὡς ἐν ταῖς ἀναγνώσεσι μᾶλλον ἢ ταῖς ὁδοῖς παιδαγωγίας δεομένους»

¹⁶³Καραμπάτσος, Α. (2009). *Βασικά θέματα Παιδαγωγικών και Διδακτικής*. Αθήνα. σ. 70 -73

¹⁶⁴«ἐπεὶ βλαβήσεται μεγάλα δοκιμάζων πάντα καὶ τεθηπώς»

¹⁶⁵Κοσσυβάκη, Φ. (2006). *Εναλλακτική Διδακτική. Προτάσεις για μετάβαση από τη Διδακτική του Αντικειμένου στη Διδακτική του Ενεργού Υποκειμένου*. Αθήνα. σ. 180 - 181

δάσκαλο, τον μαθητή και το κείμενο. Σύμφωνα με την οπτική του η σωστή ερμηνεία ενός κειμένου είναι υπόθεση τόσο του μαθητή όσο και του δασκάλου¹⁶⁶.

Το πρώτο λοιπόν πράγμα που συμβουλεύει ο φιλόσοφος να κάνουν οι νέοι κατά την ανάγνωση ενός ποιήματος είναι να μάθουν να αναζητούν τα ωφέλιμα στοιχεία του και να αντλούν κέρδος από αυτό, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι πρέπει να παραμελούν την προσωπική ευχαρίστηση που μπορεί να προκύψει από τη γλαφυρότητα του περιεχόμενου ενός εξάισιου λογοτεχνικού αριστουργήματος (*ἔτι δὲ μᾶλλον ἐν ταῖς ἀκροάσεσιν καὶ ἀναγνώσεσιν ἐθίζειν, ὥσπερ ὄψω χρωμένους μετρίως τῷ τέρποντι, τὸ χρήσιμον ἀπ’ αὐτοῦ καὶ τὸ σωτήριον διώκειν*, 14f)¹⁶⁷. Ο μαθητής παράλληλα με την ακρόαση ενός όμορφου αποσπάσματος είναι σημαντικό να απορροφά σαν σφουγγάρι τις πληροφορίες εκείνες που πραγματικά θα του χρησιμεύσουν στη μετέπειτα ζωή του και θα απαλείψουν τις αδυναμίες του χαρακτήρα του. Η σύγχρονη παιδαγωγική αναγνωρίζει ότι η λογοτεχνική ανάγνωση, εκτός από την ατομική απόλαυση και την αισθητική συγκίνηση που προσφέρει στους μαθητές, είναι και μια δραστηριότητα άκρως εποικοδομητική που συμβάλλει τόσο στην ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης όσο και στην προσπάθειά τους να γνωρίσουν τον εαυτό τους και τον κόσμο που τους περιβάλλει¹⁶⁸. Παράλληλα τους επιτρέπει να δούνε τη ζωή πέρα από τα τετριμμένα δίνοντάς τους την ευκαιρία να τη φανταστούν και να την αλλάξουν σύμφωνα με το σύνολο των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που συνθέτουν τον ψυχικό και πνευματικό τους κόσμο¹⁶⁹. Υπό αυτό το πρίσμα αντιλαμβανόμαστε ότι η προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων στο σχολείο πρέπει να γίνεται προσεκτικά και με συγκεκριμένο σχέδιο, αφού είναι πολύ πιθανόν οι άπειροι νέοι να χάσουν τις ισορροπίες μεταξύ του χρήσιμου και του ευχάριστου που υπάρχουν στην ποίηση και από σκεπτόμενοι

¹⁶⁶Pervo, R. (2016). «Can Homer Be read with Profit? A delightful Response ». Στο Froelich, M., Kochenash, M., Phillips, T. E. & Park, I. (Επιμ.). *Christian Origins and the New Testament in the Greco-Roman Context. Essays in Honor of Dennis R. MacDonald*. Claremont: Claremont Press. σ. 85 - 86

¹⁶⁷Jazdżewska, K. (2019). «Plutarch and Atticism: Herodian, Phrynichus, Philostratus». Στο Xenophontos, S. & Oikonomopoulou, K. (Επιμ.) *Brill's Companion to the Reception of Plutarch*. Leiden/Boston. σ. 109

¹⁶⁸Κουτσουβάνου, Ε. (2006). «Μερικές απόψεις για το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ)». *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 53. σ. 96

¹⁶⁹Αναγνωστοπούλου, Δ. (2008). «Η θέση και τα διακυβεύματα της λογοτεχνικής πρόσληψης στην εκπαιδευτική πράξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης». Στο Νιφτανίδου, Χ. Μ. (Επιμ.). *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας: Ιστορική και συγχρονική προοπτική*. Πάτρα: Περί Τεχνών. σ. 99 - 100

αναγνώστες να καταλήξουν απλοί καταναλωτές βιβλίων. Στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* ο Χαιρωνέας δεν κάνει απλά μια διάλεξη παραθέτοντας κανόνες καλής ακρόασης ούτε γράφει απλά για να τον διαβάσουν. Διδάσκει, διδάσκει και μεταδίδει τις γνώσεις του βήμα - βήμα σχετικά με τη μελέτη των λογοτεχνικών κειμένων, αναφέροντας με λεπτομέρεια δράσεις που μπορούν να αξιοποιηθούν στην εκπαιδευτική πράξη προς όφελος των μαθητών. Έτσι λοιπόν μας εξηγεί ότι για να μπορέσουμε να πετύχουμε τον βασικό αναγνωστικό μας στόχο, που δεν είναι άλλος από την τελείωση της ατομικότητάς μας από ηθική άποψη, πρέπει πρώτα απ' όλα να απομακρυνθούμε από τις ψευδείς και ανώφελες καταστάσεις (28d)¹⁷⁰ που συναντάμε στα κείμενα που διαβάζουμε και να απορρίψουμε τις άσχημες λέξεις που χρησιμοποιούν οι ποιητές (28a)¹⁷¹. Επίσης είναι σημαντικό, σύμφωνα με τα λεγόμενά του, να αντιμετωπίζουμε με επιφυλακτικότητα και ακόμη μεγαλύτερη περισκεψη τα λόγια των μεγάλων ανδρών και των προσώπων με αναμφισβήτητο κύρος, όπως αυτά εμφανίζονται μέσα στον γραπτό λόγο, καθώς η γενική έκφραση επιδοκίμασίας μιας γνώμης δεν είναι απόδειξη για την ορθότητά της (26b)¹⁷². Ο Πλούταρχος δεν εμπιστεύεται τις αόριστες και αβίαστες κρίσεις της μάζας γι' αυτό και προτρέπει τους νέους να εξετάζουν ολόπλευρα ένα θέμα. Κατά την άποψή του η μη αποδοχή της αυθεντίας αποτελεί το προαπαιτούμενο για την ενεργοποίηση της σκέψης αλλά και την αφετηρία για την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων. Η τελευταία του αυτή παραδοχή συνδέεται άμεσα με τη στοχαστοκριτική προσέγγιση της διδακτικής πράξης στο σύγχρονο σχολείο όπου οι μαθητές στην προσπάθειά τους να δημιουργήσουν μια προσωπική κουλτούρα μάθησης αντιμετωπίζουν κριτικά τη γνώση μέσα από την εφαρμογή στην πράξη διερευνητικών μορφών διδασκαλίας. Απώτερος σκοπός της συγκεκριμένης διδακτικής μεθόδου είναι να ωθήσει τους μαθητές να προβληματίζονται ως προς το περιεχόμενο της διδασκαλίας, ν' αναζητούν εναλλακτικές απαντήσεις σε διάφορα ερωτήματα, ν' αποφεύγουν τις μονοδιάστατες προσεγγίσεις και να διατηρούν

¹⁷⁰ «πολλὰ διακρούσεται τῶν οὐκ ἀληθῶς οὐδ' ὠφελίμως λεγομένων. Ταῦτα μὲν οὖν ἀβλαβῆ παρέξει τὴν τῶν ποιημάτων ἀκρόασιν»

¹⁷¹ «ἀλλὰ βδελυτέσθω τοὺς λόγους μᾶλλον ἢ τὰ ἔργα τῆς ἀκολασίας»

¹⁷² «ὁ δὲ πάντα θαυμάζων καὶ πᾶσιν ἐξοικειούμενος καὶ καταδεδουλωμένος τῇ δόξῃ τὴν κρίσιν ὑπὸ τῶν ἡρωϊκῶν ὀνομάτων, ὥσπερ οἱ τὴν Πλάτωνος ἀπομιμούμενοι κυρτότητα καὶ τὴν Ἀριστοτέλους τραυλότητα, λήσεται πρὸς πολλὰ τῶν φαύλων εὐχερῆς γενόμενος»

τη σκέψη τους ελεύθερη¹⁷³. Το ίδιο κάνει και ο συγγραφέας όταν ενθαρρύνει τους νέους να γίνουν ερευνητές, να κάνουν υποθέσεις, και να αναζητούν τα κίνητρα των προσώπων που βρίσκονται πίσω από τα λόγια ή τις πράξεις που ακούνε (28a-b)¹⁷⁴. Η αναζήτηση των *γιατί* και των *πώς* κάθε πράγματος φανερώσει ξεκάθαρα ότι πρώτο και κύριο μέλημα του Πλουτάρχου είναι η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης του μαθητή και η ενεργή συμμετοχή του στο μάθημα κατά τη διάρκεια της μελέτης - ακρόασης της ποίησης. Κεντρική ιδέα του συγγράμματός του είναι ότι η ποίηση μπορεί να οδηγήσει στη σοφία μόνο τους σκεπτόμενους ακροατές ή αναγνώστες¹⁷⁵.

Με ποιον τρόπο όμως μπορούμε να κάνουμε πράξη τα διδάγματα που αντλούμε μέσα από τα λογοτεχνικά βιβλία; Κατά τον συγγραφέα μία καλή πρακτική είναι να επεκτείνουμε τις γνώσεις που αποκομίσαμε από την ανάγνωση ενός ποιήματος και σε άλλες παρόμοιες ή ίδιες περιπτώσεις που συναντάμε στην καθημερινότητά μας, προχωρώντας σε γενικεύσεις οι οποίες με τη σειρά τους θα μας οδηγήσουν στη σύνταξη καθολικών κανόνων για τη ζωή (34b-c)¹⁷⁶. Η συμβουλή του αυτή μας παραπέμπει στην κλασική επαγωγική προσέγγιση της διδασκαλίας και στις παιδαγωγικές αρχές του Decroly¹⁷⁷ που υποστήριζε ότι σκοπός του σχολείου δεν είναι να διδάξει μόνο ανάγνωση, γραφή και μαθητικά ούτε να κάνει τα παιδιά λεξιμηχανές, αλλά να τα βοηθήσει να ζήσουν τη ζωή τους και να τους κάνει ανθρώπους. Σύμφωνα με τον Βέλγο παιδαγωγό οι μαθητές μέσα από εμπειρικές αφετηρίες και συστηματικές παρατηρήσεις μπορούν να πορευτούν από το γνωστό στο άγνωστο και επομένως να κατανοήσουν μια γενική και αφηρημένη αρχή ή αντίληψη. Το παιδί χρησιμοποιώντας τον επαγωγικό

¹⁷³Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2006). *Μάθηση & Διδασκαλία*. Τόμ. 2^{ος} Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας. Αθήνα. σ. 175 - 177

¹⁷⁴«ἐπὶ πᾶσι τοίνυν καὶ τὸ τὴν αἰτίαν ἐκάστου τῶν λεγομένων ἐπιζητεῖν χρήσιμόν ἐστιν». Βλ. και Duff, T. (2023). «Plutarch as Moral and Political Educator». Στο Tichener, F.B. & Zadorojnyi, A.V. (Επιμ.). *The Cambridge Companion to Plutarch*. Cambridge: Cambridge University press. σ. 51

¹⁷⁵Konstan, D. (2004). «The Birth of the Reader: Plutarch as a Literary Critic». Στο *Scholia: Studies in Classical Antiquity* 13. σ. 8

¹⁷⁶«τὴν δ' ἐπὶ πλέον τῶν λεγομένων χρῆσιν ὑπέδειξεν ὀρθῶς ὁ Χρῦσιππος, ὅτι δεῖ μεταγίγειν καὶ διαβιβάζειν ἐπὶ τὰ ὁμοειδῆ τὸ χρήσιμον», «οὕτω καὶ λόγον κοινοῦν καὶ δημοσιεύειν τὴν χρειαίαν δυνάμενον οὐ χρῆ περιορᾶν ἐνὶ πράγματι συνηρημένον ἀλλὰ κινεῖν ἐπὶ πάντα τὰ ὅμοια, καὶ τοὺς νέους ἐθίζειν τὴν κοινότητα συνορᾶν καὶ μεταφέρειν ὀξέως τὸ οἰκεῖον, ἐν πολλοῖς παραδείγμασι ποιουμένους μελέτην καὶ ἄσκησιν ὀζυκοῖας»

¹⁷⁷Decroly, J. (1871 - 1932). Βέλγος δάσκαλος και συγγραφέας, ιδρυτής της σχολής Ερμιτάζ.

συλλογισμό μπορεί να μεταπηδήσει από τις ειδικές διαπιστώσεις που πηγάζουν από την ανάγνωση ενός βιβλίου σε γενικά συμπεράσματα και ιδέες που θα το βοηθήσουν να ερμηνεύσει ένα φαινόμενο ή να προβλέψει μελλοντικές καταστάσεις¹⁷⁸. Συνακόλουθα μια επιπλέον συμβουλή του Πλουτάρχου σχετικά με την ορθή μελέτη των αρχαίων κειμένων έχει να κάνει και με τη στάση που πρέπει να κρατούν οι αναγνώστες απέναντι στα λανθασμένα πρότυπα που προβάλλουν οι ποιητές. Ο ίδιος μας ενημερώνει ότι δεν είναι δόκιμο να προσπαθούμε να αποκαταστήσουμε ηθικά τους ήρωες των έργων διορθώνοντας τις ανέντιμες πράξεις τους με δικές μας ψευδείς ερμηνείες και προφάσεις, αφού στο τέλος τα χαρίσματα της φύσης τους θα τους οδηγήσουν να κατακτήσουν το δίκαιο και το σωστό (26a)¹⁷⁹. Χρέος του μαθητή σε μια τέτοια περίπτωση είναι να δηλώνει την αντίθεσή του σ' αυτά που διαβάσει και χωρίς κανένα δισταγμό να διατυπώνει την άποψή του, ακόμη κι αν αυτή είναι αντίθετη με τα μηνύματα που θέλει να περάσει ο κάθε συγγραφέας (*δει δὲ μὴ δειλῶς μὴδ' ὥσπερ ὑπὸ δεισιδαιμονίας ἐν ἱερῷ φρίττειν ἅπαντα καὶ προσκυνεῖν, ἀλλὰ θαρραλέως ἐθιζόμενον ἐπιφωνεῖν μὴδὲν ἦττον τοῦ «ὀρθῶς» καὶ «πρεπόντως» τὸ «οὐκ ὀρθῶς» καὶ «οὐ προσηκόντως», 26b*). Η ελευθερία της έκφρασης αποτελεί μία από τις μεγαλύτερες ηθικές κατακτήσεις του ανθρώπου αλλά και ταυτόχρονα ένα διαχρονικά κατοχυρωμένο δικαίωμά του. Στο σύγχρονο σχολείο ο δάσκαλος εκτός από τον ρόλο του μεταδότη γνώσεων παίζει και τον ρόλο του απελευθερωτή, αφού σε κάθε του διδακτική παρέμβαση προσπαθεί να απαλλάξει από κάθε είδους περιορισμό το μυαλό των μαθητών του δίνοντάς τους την ευκαιρία να εκφραστούν ελεύθερα ακόμη και να διαφωνήσουν, αν χρειαστεί, προς όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας¹⁸⁰. Ο Πλούταρχος με τις συμβουλές του παροτρύνει τους μαθητές να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να ορθώνουν το ανάστημά τους απέναντι σε καθετί που είναι διαφορετικό από τα πιστεύω τους και από το τι θεωρούν εκείνοι σωστό. Δεδομένης

¹⁷⁸Gallien, G. & Fonteyne, L. (1937). *Εισαγωγή στη μέθοδο Decroly*. Τεύχ. 1^ο. Παιδαγωγικές αρχές του σχολείου του "L'Hermitage". Μτφρ. Βασδέκης, Γ. Αθήνα. σ. 3 - 11

¹⁷⁹«μὴδὲν οὖν ἐπαινεῖν ἐθιζέσθω τοιοῦτον ὁ νέος, μὴδὲ προφάσεις λέγων μὴδὲ παραγωγὰς τινὰς εὐπρεπεῖς ἐπὶ πράγμασι φαύλοις μηχανώμενος πιθανὸς ἔστω καὶ πανοῦργος, ἀλλ' ἐκεῖνο μᾶλλον οἰέσθω, μίμησιν εἶναι τὴν ποιήσιν ἠθῶν καὶ βίων, καὶ ἀνθρώπων οὐ τελείων οὐδὲ καθαρῶν οὐδ' ἀνεπιλήπτων παντάπασι, ἀλλὰ μεμιγμένων πάθεσι καὶ δόξαισι ψευδέσι καὶ ἀγνοίαις, διὰ δ' εὐφυΐαν αὐτοὺς πολλακίς μετατιθέντων πρὸς τὸ κρεῖττον»

¹⁸⁰Χατζηγεωργίου, Γ. (2004²). *Γνώθι το Curriculum*. Αθήνα. σ. 550 - 552

αυτής της βαθιάς ριζωμένης γνώμης του θα μπορούσε άνετα να χαρακτηριστεί ως ένας πραγματικά φιλελεύθερος παιδαγωγός.

Μεγάλη επίσης σημασία δίνει και στην ερμηνεία του περιεχομένου των ποιημάτων αναφορικά με τη γλώσσα που χρησιμοποιούν οι ποιητές. Πολλές φορές το πέρασμα από την ανάγνωση στην απόδοση του νοήματος ενός κειμένου δεν είναι μια εύκολη υπόθεση καθώς η ανεπάρκεια εκ μέρους του αναγνώστη να εξηγήσει κατάλληλα μία λέξη ή φράση αλλά και η πεποίθησή του ότι στο κείμενο υπάρχει η πιθανότητα να λανθάνει κάποιο κρυμμένο νόημα μπορούν να τον οδηγήσουν σε αστοχία όσον αφορά την ερμηνευτική διαδικασία¹⁸¹. Ο φιλόσοφος από την πλευρά του έχοντας επίγνωση αυτής της κατάστασης συμβουλεύει τους νέους, όταν οι γνώμες των ποιητών δεν είναι εύκολα κατανοητές, να προσπαθούν αρχικά να τις διασαφηνίσουν και να τις ερμηνεύσουν έχοντας στον νου τους τη συνολική εικόνα του έργου αλλά και τα γενικότερα κελεύσματα της ηθικής (27a)¹⁸². Στη συνέχεια όμως τονίζει ότι αυτό που πραγματικά πρέπει να κάνουν είναι να μελετούν πιο προσεκτικά το λεξιλόγιο που συναντούν στο κείμενο και να αποδίδουν με σαφήνεια τη σημασία των λέξεων που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας για να αποδώσει τις ιδέες του. Άποψή του είναι ότι δεν πρέπει να επηρεαζόμαστε από τα συμφραζόμενα και τις παραπλήσιες φράσεις, αφού είναι πολύ εύκολο να μας παραπλανήσουν και να μας δώσουν λάθος νοήματα (22b-c)¹⁸³. Προς αυτή την κατεύθυνση θα είναι χρήσιμο, μας λέει, να ανακαλύπτουμε τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στη χρήση των λέξεων και στα πράγματα στα οποία αναφέρονται (22f)¹⁸⁴, να γνωρίζουμε τη συνήθη χρήση τους (22c)¹⁸⁵, τα συνώνυμά τους

¹⁸¹Scholes, R. (2005). *Η δύναμη του κειμένου. Λογοτεχνική Θεωρία και Διδασκαλία των Γραμμάτων*. Μτφρ. Μπέλλα, Ζ. Αθήνα. σ. 48 - 49

¹⁸²«ὅπου δ' ἀσαφῆ τὰ τῆς γνώμης, διοριστέον οὕτω πως ἐφιστάντας τὸν νέον»

¹⁸³«εἴ δὲ μηδὲ τὰς ἐκ τῶν παρακειμένων ἢ συμφραζομένων παραλιπεῖν ἀφορμὰς πρὸς τὴν ἐπανόρθωσιν, ἀλλ' ὥσπερ οἱ ἰατροὶ τῆς κανθαρίδος οὐσης θανασίμου τοὺς πόδας ὅμως καὶ τὰ πτερὰ βοηθεῖν οἴονται καὶ ἀναλύειν τὴν δύναμιν, οὕτως ἐν τοῖς ποιήμασι, κἂν ὄνομα κἂν ῥῆμα παρακείμενον ἀμβλυτέραν ποιῆ τὴν πρὸς τὸ χεῖρον ἀπαγωγὴν, ἐπιλαμβάνεσθαι καὶ προσδιασαφεῖν, ὡς ἐπὶ τούτων ἔνιοι ποιοῦσι Τοῦτό νύ που γέρας ἐστὶν οἰζυροῖσι βροτοῖσι, κείρασθαί τε κόμην βαλέειν τ' ἀπὸ δάκρυ παρειῶν καὶ Ἵς γὰρ ἐπεκλώσαντο θεοὶ δειλοῖσι βροτοῖσι ζῶειν ἀχνυμένοις. Οὐ γὰρ ἀπλῶς εἶπε καὶ πᾶσιν ἀνθρώποις ὑπὸ θεῶν ἐπικεκλώσθαι λυπηρὸν βίον, ἀλλὰ τοῖς ἄφροσι καὶ ἀνοήτοις, οὓς δειλαίους καὶ οἰκτροὺς διὰ μοχθηρίαν ὄντας εἶωθε «δειλοὺς» καὶ «οἰζυροὺς» προσαγορεύειν»

¹⁸⁴«χάριεν δὲ καὶ τὸ τὴν χρεῖαν ἄλλοτε πρὸς ἄλλην δύναμιν λαμβάνοντες»

¹⁸⁵«ἄλλος τοίνυν τρόπος ἐστὶ τὰς ἐν τοῖς ποιήμασιν ὑποψίας πρὸς τὸ βέλτιον ἐκ τοῦ χείρονος μεθιστὰς ὁ διὰ τῶν ὀνομάτων τῆς συνηθείας, περὶ ὃν δεῖ τὸν νέον γεγυμνάσθαι μᾶλλον ἢ περὶ τὰς λεγομένας γλώττας»

(24e-f)¹⁸⁶ αλλά και τη μεταφορική τους σημασία (23 c - d)¹⁸⁷. Με τον τρόπο αυτό ο Πλούταρχος δίνει τη δυνατότητα στον ακροατή της ποίησης όχι μόνο να ερμηνεύσει με τον δικό του μοναδικό τρόπο τους στίχους των ποιητών, αλλά και να βιώσει ταυτόχρονα μια βαθιά ευχαρίστηση που πηγάζει από την προσωπική του ενασχόληση με το κείμενο¹⁸⁸.

Οι οδηγίες όμως για ένα καλύτερο διάβασμα δεν σταματούν εδώ. Στα επόμενα κεφάλαια γίνεται συζήτηση γύρω από το πώς οι νέοι πρέπει να εισέρχονται στον περιπετειώδη κόσμο της ποίησης. Ο Πλούταρχος θεωρεί ότι είναι συνετό να διαβαίνουμε το κατώφλι μιας σχολικής τάξης δίχως να 'χουμε πληροφορηθεί από πριν κάποια γενική αρχή ή θεμελιώδη αλήθεια για το μάθημα της λογοτεχνίας και επομένως να αντιμετωπίζουμε ό,τι συναντάμε εκεί χωρίς προκατάληψη. Πιο συγκεκριμένα μας λέει ότι η επαφή των νέων με τα κείμενα πρέπει να γίνεται αυθόρμητα και ομαλά, ώστε οι ίδιοι να μπορούν να έχουν μια όσο το δυνατόν καλή και πετυχημένη αναγνωστική εμπειρία (16a, 25d)¹⁸⁹. Και πράγματι από μια πλευρά φαίνεται να έχει δίκιο, καθώς η έλλειψη είτε αρνητικής είτε θετικής προδιάθεσης βοηθάει τον μαθητή να απεμπλακεί από τα στερεότυπα και τις προβλέψεις που τον εμποδίζουν να προσηλωθεί εξ ολοκλήρου στο έργο που διαβάσει. Από την άλλη βέβαια, όταν το κείμενο έχει δύσκολο λεξιλόγιο και βαθιά νοήματα, γίνεται αμέσως αντιληπτό πως το σημαντικότερο στοιχείο για την αναγνωστική κατανόηση είναι η προϋπάρχουσα γνώση που θα έχει αποκομίσει ο μαθητής τόσο σε επίπεδο εννοιών όσο και σε επίπεδο πραγματολογικών πληροφοριών¹⁹⁰. Αλλά και πέραν τούτου, το μικρό παιδί κατά την ανάγνωση ενός κειμένου σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να λογίζεται σαν ένας άγραφος πίνακας, «*Tabula rasa*», αφού είναι βέβαιο ότι μεταφέρει στην πράξη της ανάγνωσης τις

¹⁸⁶ «ἀλλ' ἀντὶ δόξης ἢ δυνάμεως ἢ εὐτυχίας ἢ τινοσ ὁμοίου τῇ ἀρετῇ κεχρησθαι τὸν ποιητὴν ἠγείσθω»

¹⁸⁷ «πολλῶν οὖν οὕτω λεγομένων εἰδέναι δεῖ καὶ μνημονεύειν ὅτι καὶ τῷ τοῦ Διὸς καὶ Ζηνὸς ὀνόματι ποτὲ μὲν τὸν θεὸν ποτὲ δὲ τὴν τύχην πολλάκις δὲ τὴν εἰμαρμένην προσαγορεύουσιν»

¹⁸⁸ Konstan, D. (2004). «The Birth of the Reader: Plutarch as a Literary Critic». Στο *Scholia: Studies in Classical Antiquity* 13. σ. 17 - 18

¹⁸⁹ «πρῶτον μὲν οὖν εἰσάγειν εἰς τὰ ποιήματα δεῖ τὸν νέον μηδὲν οὕτω μεμελετημένον ἔχοντα καὶ πρόχειρον ὡς τὸ “πολλὰ ψεύδονται ἄοιδοί” », «οὕτως οὖν τούτων ἔχόντων ἐπάγωμεν τοῖς ποιήμασι τὸν νέον μὴ τοιαύτας ἔχοντα δόξας περὶ τῶν καλῶν ἐκείνων καὶ μεγάλων ὀνομάτων, ὡς ἄρα σοφοὶ καὶ δίκαιοι οἱ ἄνδρες ἦσαν, ἄκροι τε βασιλεῖς καὶ κανόνες ἀρετῆς ἀπάσης καὶ ὀρθότητος»

¹⁹⁰ Siegler, R. (2006). *Πώς σκέφτονται τα παιδιά*. Επιμ. Βοσνιάδου, Σ., Μτφρ. Κουλεντιανού, Ζ. Αθήνα. σ. 510

ατομικές του πεποιθήσεις, τη δική του ιδιοσυγκρασία, το δικό του πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο¹⁹¹. Επομένως στο σχολείο δεν μπορούμε να μιλάμε για ένα ανυποψίαστο και ουδέτερο αναγνωστικό κοινό αλλά για ένα κοινό που πραγματικά έχει γνώσεις και έχει προετοιμαστεί καταλλήλως γι' αυτό που θα διαβάσει.

Ακολουθώς ο Χαιρωνέας αναφέρεται στον δάσκαλο και τις μεθόδους που μπορεί να ακολουθήσει για να ξεπεράσει πιο εύκολα τα θολά τοπία της λογοτεχνικής παραγωγής. Ο ρόλος του, σύμφωνα με τα λεγόμενά του, είναι να οδηγήσει το ακροατήριό του στα πιο όμορφα και αξιόλογα σημεία των ποιημάτων που διδάσκει, ώστε να εξασφαλίσει την ενότητα της υπόθεσης του έργου και να εκπληρώσει πιο εύκολα τους διδακτικούς - ηθικούς του στόχους. Στην περίπτωση όμως που συναντήσει ασάφειες, διαφωνίες ή παρεκκλίσεις από τις αρχικές του επιδιώξεις μπορεί να τις παραμερίσει και να ρίξει το βάρος του μόνο σ' εκείνα τα αποσπάσματα που θεωρεί κατάλληλα για τους μαθητές του (20 d - e)¹⁹². Επιπλέον μπορεί να ψάξει και σε άλλα παρεμφερή έργα ή και άλλου είδους, όπως είναι αυτά των φιλοσόφων, για να διορθώσει¹⁹³, να αναλύσει ή να επεκτείνει τα νοήματα των συγγραφέων που δεν λειτουργούν προς όφελος των μαθητών του (21 d, 36 d)¹⁹⁴. Και στις δύο περιπτώσεις όμως πρέπει να είναι προσεκτικός και να κατευθύνει τους μαθητές του στην εξέταση του γενικότερου πλαισίου ενός θέματος και όχι μεμονωμένων τμημάτων ενός έργου¹⁹⁵. Η ιδέα του αυτή κρίνεται προοδευτική και καινοτόμα εφόσον τη συναντάμε στον πυρήνα της σύγχρονης παιδαγωγικής. Στις μέρες μας όλο και περισσότερο προωθείται η διαθεματικότητα ως μία διδακτική μέθοδος η οποία μπορεί να ανοίξει νέους ορίζοντες στην αναζήτηση και την εμπέδωση της νέας γνώσης. Τα νέα Προγράμματα

¹⁹¹Benton, M. (2009). «Αναγνώστες, κείμενα, συγκείμενα. Η κριτική της αναγνωστικής ανταπόκρισης». Στο Hunt, P. (Επιμ.). *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*. Αθήνα. σ. 158 - 159

¹⁹²«τὰ γὰρ τοιαῦτα τὰς λύσεις ἔχει προδήλους, ἂν, ὥσπερ εἴρηται, πρὸς τὰ βελτίονα τῆ κρίσει τοὺς νέους κατευθύνωμεν. Ὅσα δ' εἴρηται μὲν ἀτόπως εὐθὺς δ' οὐ λέλυται, ταῦτα δεῖ τοῖς ἀλλαχόθι πρὸς τούναντίον εἰρημένους ὑπ' αὐτῶν ἀνταναιρεῖν, μὴ ἀχθομένους τῷ ποιητῇ μηδὲ χαλεπαίνοντας ἀλλ' ἐν ἤθει καὶ μετὰ παιδιᾶς λεγομένοις»

¹⁹³Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 87

¹⁹⁴«ἂν δ' αὐτοὶ μὴ διδῶσι τῶν ἀτόπως εἰρημένων λύσεις, οὐ χειρόν ἐστιν ἐτέρων ἐνδόξων ἀποφάσεις ἀντιτάττοντας ὥσπερ ἐπὶ ζυγοῦ ῥέπειν πρὸς τὸ βέλτιον»

¹⁹⁵Pervo, R. (2016). «Can Homer Be read with Profit? A delightful Response». Στο Froelich, M., Kochenash, M., Phillips, T. E. & Park, I. (Επιμ.). *Christian Origins and the New Testament in the Greco-Roman Context. Essays in Honor of Dennis R. MacDonald*. Claremont: Claremont Press. σ. 90

Σπουδών δίνουν έμφαση στην πραγμάτευση θεμάτων που προκύπτουν από τα μελετώμενα κείμενα και εξετάζονται τόσο στο κειμενικό τους περιβάλλον όσο και σε άλλα περιβάλλοντα μάθησης. Η πρακτική αυτή προσφέρει έναν εναλλακτικό τρόπο προσέγγισης της γνώσης καθώς διερευνά όλες τις παραμέτρους και τους άξονες ενός θέματος υπό το πρίσμα πολλών γνωστικών αντικειμένων, ενώ ταυτόχρονα ενεργοποιεί τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντα όλων των μαθητών μιας τάξης¹⁹⁶. Ο ίδιος ο Χαιρωνέας δεν αρκείται μόνο να μιλάει για τη διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας, αλλά την εφαρμόζει και στο παρόν του έργο με τις παραπομπές που κάνει σε έργα μεγάλων ποιητών και φιλοσόφων.

Συνοψίζοντας ο φιλόσοφος από τη Χαιρώνεια θεωρεί πως τα κείμενα με τα οποία έρχονται σε επαφή οι νέοι από πολύ μικροί έχουν πολλές ατέλειες, ως προς την ιδεολογία, τα ηθικά ζητήματα που πραγματεύονται, τα πρότυπα που προβάλλουν και τη λήψη αποφάσεων που επιδεικνύουν. Η παραδοχή του αυτή είναι και η αιτία που τον οδηγεί να αφιερώσει ένα μεγάλο μέρος της πραγματείας του στο πώς μπορούν οι αναγνώστες αλλά και οι εκπαιδευτικοί να διορθώσουν, να αξιολογήσουν και να αξιοποιήσουν θετικά τα ηθικά φαινόμενα που συναντώνται στην ποίηση. Για τον ίδιο η ποίηση έχει έναν αμιγώς ηθικό - παιδαγωγικό χαρακτήρα καθώς ασκεί άμεση επιρροή στην ψυχή και το μυαλό του ανθρώπου. Η τελευταία αυτή διαπίστωση του επιβεβαιώνεται με τρόπο αναμφισβήτητο στην πράξη καθώς το σύνολο του εκπαιδευτικού κόσμου αναγνωρίζει τη λογοτεχνία ως το καταλληλότερο μέσο μόρφωσης και αγωγής. Στο *Πώς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* ο φιλόσοφος δεν θέλει να ηθικολογήσει ούτε να χειραγωγήσει τη σκέψη του αναγνώστη, αλλά να του δώσει τη δυνατότητα να αποφασίσει από μόνος του τις ενέργειες που θα κάνει για να πετύχει την απόλυτη αναγνωστική απόλαυση και ωφέλεια. Μέσα από μια σειρά συλλογισμών σχηματίζει την άποψη ότι υπάρχουν τρεις μεγάλες κατηγορίες αναγνωστών οι οποίες έχουν διαμορφωθεί με βάση το τι επιζητείται κάθε φορά στη μελέτη ενός κειμένου. Στην πρώτη κατηγορία ανήκει ο φιλόμυθος αναγνώστης που δίνει ιδιαίτερο βάρος στην πλοκή και τη δομή της ιστορίας του έργου, στη δεύτερη ο φιλόλογος που εστιάζει πιο πολύ στη γλώσσα και το ύφος του και στην τρίτη ο ηθικός - φιλοσοφικός αναγνώστης, ο οποίος αναζητά στην ποίηση περισσότερο τη μόρφωση και την αγωγή παρά την ψυχαγωγία. Αν και οι τρεις αυτοί τύποι είναι δημιουργημένοι σε καθαρά θεωρητικό

¹⁹⁶Αργυροπούλου, Χ. (2006). *Η διαθεματικότητα στα φιλολογικά μαθήματα και τα σχέδια εργασίας Project. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα. σ. 27 - 31

επίπεδο, αντιπροσωπεύουν με ευστοχία τις στρατηγικές ανάγνωσης που έχει στο μυαλό του ο συγγραφέας και μας φανερώνουν με επεξηγηματικό τρόπο ότι το πραγματικό διάβασμα απαιτεί και τις τρεις δεξιότητες ανάγνωσης¹⁹⁷.

3.3 Η σχέση της ποίησης με τη φιλοσοφία

Στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* η μελέτη της ποίησης παρουσιάζεται ως η καλύτερη προπαρασκευή για τη μετέπειτα μελέτη της φιλοσοφίας (ἀλλὰ προφιλοσοφητέον τοῖς ποιήμασιν ἐθιζομένους ἐν τῷ τέρποντι τὸ χρήσιμον ζητεῖν καὶ ἀγαπᾶν, 15f-16a)¹⁹⁸. Ο Πλούταρχος αιτιολογώντας την αξιοποίηση της αρχαίας ελληνικής γραμματείας στη διαδικασία της εκπαίδευσης των νέων της εποχής του καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι ιδέες που εξέφρασαν πρώτοι οι ποιητές επιβεβαιώνονται στα έργα των φιλοσόφων. Με άλλα λόγια αντιμετωπίζει την ποίηση ως ένα διδακτικό αντικείμενο που βοηθά τον μαθητή να έρθει σε μια πρώτη επαφή με το πνεύμα της φιλοσοφίας, ώστε μελλοντικά και ο ίδιος με τη βοήθεια των δασκάλων του να είναι σε θέση να την αγαπήσει και να εντυφώσει στις ιδέες της (36d-e)¹⁹⁹. Η παραδοχή του αυτή είναι στην πραγματικότητα και ο λόγος που προχωρά στη συγγραφή της παρούσας πραγματείας του, αφού αυτό που πρωτίστως τον ενδιαφέρει σαν δάσκαλο είναι να προτείνει στους μαθητές του τον καταλληλότερο δρόμο μέσω του οποίου θα πορευτούν από την κατώτερη μορφή σκέψης στην ανώτερη, αυτής του φιλοσοφικού στοχασμού. Οι παραπάνω θέσεις του Πλουτάρχου φαίνεται να συμφωνούν με τη γενικότερη αντίληψη που επικρατούσε στην αρχαιότητα ότι οι ποιητές ήταν και οι πρώτοι φιλόσοφοι. Οι Στωικοί²⁰⁰ για παράδειγμα θεωρούσαν ότι η γραπτή δημιουργία σε στίχους αποτελούσε το κατάλληλο μέσο φιλοσοφικής έκφρασης,

¹⁹⁷Pervo, R. (2016). «Can Homer Be read with Profit? A delightful Response». Στο Froelich, M., Kochenash, M., Phillips, T. E. & Park, I. (Επιμ.). *Christian Origins and the New Testament in the Greco-Roman Context. Essays in Honor of Dennis R. MacDonald*. Claremont: Claremont Press. σ. 92 - 93

¹⁹⁸«ἀλλὰ προφιλοσοφητέον τοῖς ποιήμασιν ἐθιζομένους ἐν τῷ τέρποντι τὸ χρήσιμον ζητεῖν καὶ ἀγαπᾶν»

¹⁹⁹«τὸ γὰρ οὕτω συνάπτειν καὶ συνοικειοῦν τοῖς δόγμασιν ἐξάγει τὰ ποιήματα τοῦ μύθου καὶ τοῦ προσωπίου, καὶ σπουδὴν περιτίθεισιν αὐτῶς χρησίμως λεγομένοις· ἔτι δὲ προανοίγει καὶ προκινεῖ τὴν τοῦ νέου ψυχὴν τοῖς ἐν φιλοσοφίᾳ λόγοις. Ἔρχεται γὰρ οὐκ ἄγευστος αὐτῶν παντάπασιν οὐδ' ἀνήκοος, οὐδ' ἀκρίτως ἀνάπλεω»

²⁰⁰Για την υπεράσπιση της ποίησης από τους Στωικούς, βλ. ενδεικτικά Romm, J.S. (1992). *The Edges of the Earth in Ancient Thought: Geography, Exploration and Fiction*. Princeton. σ. 179

γι' αυτό και χρησιμοποιούσαν συχνά ποιητικά αποσπάσματα στα έργα τους για να εκφράσουν με επάρκεια και αρτιότητα τη φιλοσοφική τους σκέψη και να αναδείξουν τη φιλοσοφική αξία της ποιητικής γραφής. Εξάλλου δεν ήταν τυχαίο ότι η διαπαιδαγώγηση των νέων της εποχής εκείνης επιτυγχανόταν με την αφήγηση μύθων που ανέδιδαν μια ηρωική ηθική και περιελάμβαναν αξίες αποδεκτές και ορθές από την κοινωνία²⁰¹. Αλλά και σήμερα, αν ανατρέξουμε στις απόψεις τόσο των θεωρητικών της λογοτεχνίας όσο και των ανθρώπων των γραμμάτων, γίνεται αντιληπτή η τεράστια εκτίμηση που τρέφουν για την αισθητική αξία της ποίησης αλλά και τη σημαντικότητα του περιεχομένου της. Στους μεγάλους ποιητές αποδίδονται οι ιδιότητες του φιλοσόφου, του παιδαγωγού, του μέντορα, του οδηγού των λαών. Η ποίηση μέσα από τους στίχους της αποτελεί έναν αυτόνομο πνευματικό χώρο δημιουργίας που διαμορφώνει προσωπικές στάσεις και αντιλήψεις, παράγει γνώση, καλλιεργεί τον στοχασμό, θεραπεύει και εμπνέει τον αναγνώστη, χωρίς να απομακρύνεται παράλληλα από τα καθημερινά προβλήματα της ζωής, όπως κάνει άλλωστε και η φιλοσοφία²⁰².

Στην πραγματεία του Πλούταρχου η φιλοσοφική σκέψη με τον ποιητικό λόγο συναντώνται με έναν τρόπο μοναδικό. Ο Πλούταρχος παρομοιάζει τον φιλοσοφικό στοχασμό με τον μανδραγόρα, το φυτό που ευδοκimei ανάμεσα στα αμπέλια και τονώνει με την παρουσία του το κρασί αλλά και συνάμα το κάνει πιο ευχάριστο στην πόση. Κατά παρόμοιο τρόπο οι διαχρονικές και προοδευτικές ιδέες των φιλοσόφων εμπλουτίζουν το περιεχόμενο του έντεχνου λόγου, αναμειγνύοντας το μυθικό στοιχείο της διδασκαλίας με βαθύτερα νοήματα, γεγονός πολύ σημαντικό για την διεξαγωγή ενός ευχάριστου και συνάμα πιο εποικοδομητικού μαθήματος (15f, 35f)²⁰³. Αν και στο μυαλό του φιλοσόφου ο δεσμός της ποίησης με τη φιλοσοφία φαίνεται να είναι πολύ στενός, στη συνέχεια της ανάλυσής του δεν παραλείπει να μας αναφέρει τα στοιχεία εκείνα που δηλώνουν έντονα τη διαφορετικότητα των δύο αυτών εννοιών. Έτσι λοιπόν

²⁰¹Legras, B. (2005). *Πολιτισμός και εκπαίδευση στον αρχαίο ελληνικό κόσμο. 8^{ος} αιώνας π.Χ. - 4^{ος} αιώνας μ. Χ.* Αθήνα. σ. 78

²⁰²Καψωμένος, Ε. (2005). *Ποιητική. Θεωρία και μέθοδοι ανάλυσης των ποιητικών κειμένων.* Αθήνα. σ. 50 - 51

²⁰³«ὥσπερ γὰρ ὁ μανδραγόρας ταῖς ἀμπέλοις παραφυόμενος καὶ διαδιδούς τὴν δύναμιν εἰς τὸν οἶνον μαλακωτέραν ποιεῖ τὴν καταφορὰν τοῖς πίνουσιν, οὕτω τοὺς λόγους ἢ ποίησις ἐκ φιλοσοφίας ἀναλαμβάνουσα μινυμένους πρὸς τὸ μυθᾶδες ἐλαφρὰν καὶ προσφιλεῖ παρέχει τοῖς νέοις τὴν μάθησιν», «οὕτως ὁ τι ἂν ἀστεῖον εὐρωμεν παρ' αὐτοῖς καὶ χρηστόν, ἐκτρέφειν χρὴ καὶ αὔξειν ἀποδείξει καὶ μαρτυρίας φιλοσόφοις, ἀποδιδόντας τὴν εὕρεσιν ἐκείνοις»

διατυπώνει την άποψη ότι η κεντρική δεξαμενή των θεμάτων της φιλοσοφίας είναι τα γνωστά και αληθινά πράγματα της ανθρώπινης δράσης, σε αντίθεση με τους ποιητές που επιλέγουν τις υποθέσεις τους από τον κόσμο της φαντασίας (20b-c)²⁰⁴. Επιπλέον, σύμφωνα με τον ίδιο, τα δύο αυτά είδη του γραπτού λόγου έχουν και διαφορετικό προσανατολισμό, αφού από τη μια μεριά βασική μέριμνα της φιλοσοφίας είναι να μας μιλά για την αλήθεια (17d-f)²⁰⁵, ενώ από την άλλη κύριος στόχος της ποίησης είναι να διδάξει ήθος και να διαμορφώνει υγιείς προσωπικότητες (28e)²⁰⁶. Ο συγγραφέας μάς ενημερώνει ότι πολλές φορές όλα όσα διδάχθηκαν οι μαθητές σε μικρή ηλικία μέσα από τη λογοτεχνία και τον μύθο μπορούν να έρθουν σε αντιπαράθεση με αυτά που θα συναντήσουν σε ένα ανώτερο επίπεδο μόρφωσης, όπου η φιλοσοφία πλέον θα έχει τον πρώτο λόγο στην εκπαίδευση του χαρακτήρα τους και στη μεταμόρφωση του ψυχικού τους κόσμου (36e)²⁰⁷. Από τα παραπάνω μπορεί κανείς να συμπεράνει ότι η φιλοσοφία και η ποίηση λειτουργούν ως αντίρροπες δυνάμεις όσον αφορά την αγωγή και τη μόρφωση των μαθητών. Δεν είναι όμως έτσι. Η ποίηση και στη σύγχρονη εποχή η λογοτεχνία γενικότερα δουλεύουν για τον ίδιο ακριβώς σκοπό, αλλά από διαφορετική αφετηρία η καθεμία. Η πρώτη με όπλο της τον μύθο προσπαθεί να στρέψει τα παιδιά να αγαπήσουν τη μελέτη και το διάβασμα, ενώ η δεύτερη με τη σοβαρότητα του περιεχομένου που τη διακρίνει προσφέρει απλόχερα στους μαθητές γνώσεις για την ίδια τη ζωή. Το πέρασμα από τα απλά στα σύνθετα αποτελεί βασική αρχή της σύγχρονης παιδαγωγικής αλλά και της ίδιας της διδακτικής πράξης του Πλουτάρχου. Στην περίπτωσή μας ο μαθητής μέσα από την επαφή του με την ποίηση διασχίζει με αργά και σταθερά βήματα το μονοπάτι της γνώσης με αποτέλεσμα να έρχεται όλο και

²⁰⁴ «οί γοῶν φιλόσοφοι παραδείγμασι χρῶνται, νοουθετοῦντες καὶ παιδεύοντες ἐξ ὑποκειμένων· οἱ δὲ ποιηταὶ ταῦτα ποιοῦσι πλάττοντες αὐτοὶ πράγματα καὶ μυθολογοῦντες»

²⁰⁵ «πρὸς ταῦτα δὴ πάλιν παρασκευάζωμεν εὐθὺς ἐξ ἀρχῆς ἔχειν ἔναυλον ὅτι ποιητικῇ μὲν οὐ πάνυ μέλον ἐστὶ τῆς ἀληθείας, ἡ δὲ περὶ ταῦτ' ἀλήθεια καὶ τοῖς μηδὲν ἄλλο πεποιημένοις ἔργον ἢ γνῶσιν καὶ μάθησιν τοῦ ὄντος εὖ μάλα δυσθήρατός ἐστι καὶ δύσληπτος, ὡς ὁμολογοῦσιν αὐτοί. Καὶ τὰ Ἐμπεδοκλέους ἔστω πρόχειρα ταυτί· Οὕτως οὐτ' ἐπιδερκτὰ τὰδ' ἀνδράσιν οὐτ' ἐπακουστὰ οὐτε νόφω περιληπτά, καὶ τὰ Ξενοφάνους· Καὶ τὸ μὲν οὖν σαφὲς οὕτις ἀνὴρ γένητ' οὐδέ τις ἔσται εἰδὼς ἀμφὶ θεῶν τε καὶ ἄσσα λέγω περὶ πάντων, καὶ νῆ Δία τὰ Σωκράτους ἐξομνυμένον παρὰ Πλάτωνι τὴν περὶ τούτων γνῶσιν. Ἦττον γὰρ ὡς εἰδόσι τι περὶ τούτων προσέξουσι τοῖς ποιηταῖς ἐν οἷς τοὺς φιλοσόφους ἰλιγγιῶντας ὀρῶσιν»

²⁰⁶ «ἀλλ' ἐμφύεσθαι μάλιστα τοῖς πρὸς ἀρετὴν φέρουσι καὶ δυναμένοις πλάττειν τὸ ἦθος»

²⁰⁷ «ἀντίφωνα τὰ τῶν φιλοσόφων ἀκούοντας αὐτοὺς τὸ πρῶτον ἔκπληξις ἴσχει καὶ ταραχὴ καὶ θάμβος, οὐ προσιεμένους οὐδ' ὑπομένοντας»

πιο κοντά στον τελικό στόχο της μάθησης²⁰⁸, που δεν είναι άλλος από τη θέαση της ίδια της αλήθειας (36e)²⁰⁹. Για τον συγγραφέα οι στίχοι των ποιητών κρύβουν στους κόλπους τους μία ηθική ωφέλεια την οποία μπορεί να χρησιμοποιήσει ο νέος για τη σπουδή της φιλοσοφίας στο μέλλον²¹⁰.

Ακολουθώντας το ρητό που λέει ότι «ο μαθητής δεν μπορεί να τρέξει, αν δεν μάθει πρώτα να περπατά» ο φιλόσοφος από τη Χαιρώνεια έχει κατά νου ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που δίνει ιδιαίτερη σημασία στην ομαλή μετάβαση των νέων από το κατώτερο επίπεδο σπουδών που τους προσφέρει η ενασχόλησή τους με την ποίηση σε ένα άλλο ανώτερο, όπως είναι αυτό της φιλοσοφίας, ώστε να συνεχίσουν με τον ίδιο ζήλο και την ίδια θετική διάθεση το ενδιαφέρον τους για τη μάθηση (37b)²¹¹. Η συγκεκριμένη διδακτική του πρόταση αντανακλάται σε όλα τα σύγχρονα Αναλυτικά Προγράμματα που έχουν ως στόχο τη σταδιακή εξοικείωση των μαθητών με τον επόμενο κύκλο σπουδών τους. Η μετακίνηση από το ένα μαθησιακό πλαίσιο στο άλλο αποτελεί μια ακαδημαϊκή πρόκληση για τους μαθητές και συνδέεται με συναισθήματα χαράς, ενθουσιασμού, φόβου ή ματαίωσης. Διάφορες μελέτες έχουν δείξει πως όσο πιο καλά είναι προετοιμασμένος ο μαθητής από πλευράς γνωστικού και ψυχολογικού επιπέδου τόσο πιο εύκολα μπορεί να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις του νέου περιβάλλοντος μάθησης²¹². Ήδη από τις πρώτες εκπαιδευτικές βαθμίδες το μικρό παιδί έχει αποκτήσει ένα σύστημα επικοινωνίας και γνώσης το οποίο σχετίζεται με την αντιμετώπιση της καθημερινής ρουτίνας στο σχολείο. Είναι γνώστης δηλαδή της σχολικής πραγματικότητας και έχει αποκτήσει τον δικό του τρόπο μάθησης και μελέτης. Μεγαλώνοντας όμως και φοιτώντας στις μεγαλύτερες τάξεις το βάρος σιγά - σιγά μετατοπίζεται στην ακαδημαϊκή γνώση και στην ανταπόκριση του μαθητή στις

²⁰⁸Κανάκης, Ι. (1999). *Διδασκαλία και μάθηση με σύγχρονα μέσα διδασκαλίας*. Αθήνα. σ. 165

²⁰⁹«ἂν μὴ καθάπερ ἐκ σκοτόυ πολλοῦ μέλλοντες ἤλιον ὄραν ἔθισθῶσιν οἶον ἐν νόθῳ φωτὶ κεκραμένης μύθοις ἀληθείας ἀγὴν ἔχοντι μαλακὴν ἀλύπως διαβλέπειν τὰ τοιαῦτα καὶ μὴ φεύγειν»

²¹⁰Hunter, R. & Russel, D. (2011). *Plutarch: How to study Poetry (De audiendis poetis)*. Cambridge. σ. 6

²¹¹«καὶ τούτων ἔνεκα καὶ τῶν προειρημένων ἀπάντων ἀγαθῆς δεῖ τῷ νέῳ κυβερνήσεως περὶ τὴν ἀνάγνωσιν, ἵνα μὴ προδιαβληθεῖς ἀλλὰ μᾶλλον προπαιδευθεῖς εὐμένης καὶ φίλος καὶ οἰκεῖος ὑπὸ ποιητικῆς ἐπὶ φιλοσοφίαν προπέμπηται»

²¹²Βούλγαρης, Σ. & Μαρσαγγούρας, Η. (2009). «Η Μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο: Συναισθηματικές αποτιμήσεις μαθητών». Στο Τριλιανός, Α. & Ι. Καραμήνας, Ι. (Επιμ.), *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα. Πρακτικά 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου. Τόμ. 1^{ος}*. σ. 193 - 204

δυσκολότερες απαιτήσεις των μαθημάτων. Εκεί βρίσκεται και μία από τις βασικές αιτίες των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην προσπάθεια προσαρμογής τους στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης: η έλλειψη εξοικείωσής τους με τη χρήση της γλώσσας και τους τρόπους σκέψης που ακολουθούν οι επιστήμονες, μια δυσκολία που σχετίζεται άμεσα με τις δεξιότητες εγγραμματισμού που θα έπρεπε να είχαν κατακτήσει από τα πρώτα στάδια της φοίτησής τους στο σχολείο²¹³. Ο Πλούταρχος θέλοντας να αμβλύνει το γνωστικό χάσμα που μπορεί να προκύψει μεταξύ του πρώτου και του δεύτερου κύκλου σπουδών των μαθητών φροντίζει να τους εξασφαλίσει τα απαραίτητα γνωστικά εφόδια μέσα από τις διδαχές των ποιητών. Ο ίδιος οραματίζεται την ποίηση ως μία κλίμακα που θα διευκολύνει τους νέους να αναρριχηθούν στον κόσμο της διάνοησης και των υψηλών νοημάτων, στον απaráμιλλο κόσμο της φιλοσοφίας.

3.4 Η λειτουργία του μύθου στην ποίηση

Από την αρχαιότητα ως σήμερα ο άνθρωπος νιώθει την ανάγκη να τροφοδοτεί τη σκέψη του με ιστορίες πλασματικές ή πραγματικές, μαγικές ή καθημερινές δημιουργώντας το κατάλληλο πλαίσιο που του προσφέρει ασφάλεια και ανακούφιση από τον πεζό και πολλές φορές σκληρό κόσμο της καθημερινότητάς του. Ο μύθος ως ζωντανός, εκφραστικός και σαγηνευτικός λόγος διεγείρει, προβληματίζει και διασκεδάζει από την πρώτη κιόλας στιγμή τον αναγνώστη εξαιτίας της ικανότητάς του να αφηγείται με τρόπο μοναδικό συναρπαστικές ιστορίες οι οποίες μπορούν να του ανοίξουν νέους δρόμους στη σκέψη και να του προσφέρουν μια πλούσια και ελκυστική αναγνωστική περιπέτεια. Επίσης είναι η φύση του τέτοια που επιτρέπει στον δάσκαλο να τον χρησιμοποιήσει ως ένα επιπλέον εργαλείο μάθησης για να περάσει μηνύματα στους μαθητές του και να τους μεταδώσει τη νέα γνώση, ενώ ταυτόχρονα προσφέρει στο παιδί εναλλακτικούς τρόπους σκέψης αναπτύσσοντας τη φαντασία και τη δημιουργική του σκέψη²¹⁴. Ο Πλούταρχος στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* κάνει ξεχωριστή αναφορά στον μύθο και στη θέση που αυτός κατέχει στον διδακτικό

²¹³Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2007). *Σχολικός Εγγραμματισμός. Λειτουργικός - Κριτικός - Επιστημονικός*. Αθήνα. σ. 200

²¹⁴Μαλαφάντης, Κ. (2011). *Το παραμύθι στην Εκπαίδευση. Ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση*. Αθήνα. σ. 254

λόγο διατυπώνοντας την πρόταση ότι ποίηση και μυθική παράδοση είναι ένα και το αυτό (*οὐκ ἴσμεν δ' ἄμυθον οὐδ' ἀψευδῆ ποίησιν*, 16c). Στην πράξη κάτι τέτοιο φαίνεται να ισχύει και σήμερα καθώς πολλά από τα λογοτεχνικά κείμενα που απευθύνονται στις μικρές κυρίως ηλικίες αντλούν το περιεχόμενό τους από τον κόσμο της φαντασίας. Στο σχολείο ο μύθος κάνει έντονη την παρουσία του κυρίως στο μαθήματα της Ιστορίας αλλά και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως είναι η Γλώσσα, η Γεωγραφία και τα Φυσικά, ενώ τα παραμύθια αξιοποιούνται σε πληθώρα διδακτικών τεχνικών που στοχεύουν στη γνωστική, συναισθηματική και ψυχοκινητική ανάπτυξη των παιδιών. Οι δραστηριότητες Φιλαναγνωσίας για παράδειγμα στις μικρές τάξεις στηρίζονται στην ακρόαση παραμυθιών σε συνδυασμό με την παρατήρηση εικόνων και την ταυτόχρονη υλοποίηση δημιουργικών δραστηριοτήτων, όπως είναι η εικαστική απεικόνιση σκηνών και προσώπων από το έργο, η προφορική αναδιήγηση των γεγονότων, η συμμετοχή σε παιχνίδια κινητικότητας, έκφρασης κ.ά.²¹⁵ Ως εκ τούτου συνάγεται το συμπέρασμα πως το μαγικό στοιχείο του μύθου αποτελούσε και αποτελεί διαχρονικά έναν καλό τρόπο για την καλλιέργεια της γλώσσας, της αντίληψης και της εκδήλωσης των συναισθημάτων των μαθητών.

Για να καταλάβουμε όμως τι εννοεί ο Πλούταρχος με τον όρο μύθος και πώς τον χρησιμοποιεί στην παρούσα επιστολή του θεωρούμε σκόπιμο να αποσαφηνίσουμε τις όψεις που μπορεί να έχει το συγκεκριμένο είδος αφήγησης ανάλογα με το περιεχόμενο και τις ιδέες που αντιπροσωπεύει. Οι μύθοι σύμφωνα με πολλούς μελετητές μπορούν να χωριστούν σε τρεις κατηγορίες: Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τους κοσμογονικούς μύθους που προσπαθούν να εξηγήσουν τη δημιουργία του κόσμου και των θεών, η δεύτερη τους «ανθρωπογονικούς» που πραγματεύονται ιστορίες για τη δημιουργία και την προέλευση του ανθρώπου, ενώ η τρίτη και τελευταία κατηγορία, οι γνωστοί μας θρύλοι, αφηγείται εκστρατείες και σημαντικούς πολέμους που έγιναν πριν πολλά χρόνια αλλά και φανταστικές ιστορίες που δημιουργεί ο λαός. Στην κατηγορία αυτή ανήκουν και οι ηρωικοί μύθοι, οι οποίοι αναφέρονται στη ζωή και τα κατορθώματα των ηρώων²¹⁶. Ο Χαιρωνέας στην επιστολή του δεν εκδηλώνει κάποια

²¹⁵Μαλαφάντης, Κ. (2002). «Η Παιδαγωγική και το παραμύθι στο ελληνικό δημοτικό σχολείο (19^{ος} - 20^{ος} αι.)». Στο Αλεξιάδης, Μ. (Επιμ.). *Θητεία. Τιμητικό αφιέρωμα στον καθηγητή Μ. Γ. Μερακλή*. Αθήνα. σ. 398 - 399

²¹⁶Χριστόπουλος, Γ. & Κακριδής, Θ. (1986). «Λόγοι που οδήγησαν στη δημιουργία των μύθων». Στο *Ελληνική Μυθολογία. Τόμ. 1^{ος}*. Αθήνα. σ. 79 - 81

προτίμηση στα παραπάνω είδη μυθοπλασίας ούτε ασχολείται ιδιαίτερα με τη θεματολογία τους. Αναφέρεται γενικά στις φανταστικές ιστορίες που συναντούν οι νέοι κατά την ακρόαση των ποιητικών συλλογών προχωρώντας όμως σε εξηγήσεις σχετικά με τον τρόπο που εμφανίζεται το μυθικό στοιχείο στη γραφίδα των ποιητών. Έτσι λοιπόν, σύμφωνα με τα δικά του δεδομένα μια μυθοπλασία είναι δυνατόν να εμπλουτίζει το περιεχόμενο ενός λογοτεχνικού έργου εκούσια, δηλαδή με τη θέληση του συγγραφέα, αλλά και ακούσια, χωρίς να γνωρίζει ο ίδιος ο ποιητής ότι τα γεγονότα που παρουσιάζει ελέγχονται για την ορθότητα και την εγκυρότητά τους (16f)²¹⁷. Το τελευταίο μάλιστα μπορεί να δημιουργήσει πρόβλημα στα μικρά παιδιά, αφού είναι πολύ πιθανό, εξαιτίας της απειρίας τους, να μην μπορούν να αντιληφθούν τις πλαστές και ανακριβείς θέσεις που περιέχονται μέσα στο κείμενο, με αποτέλεσμα να πλάθουν λανθασμένα σενάρια στο μυαλό τους για το τι συμβαίνει στη ζωή στην πραγματικότητα. Οι ψευδολογίες, οι υπερβολικοί χαρακτηρισμοί και οι κενές δόξες μπορεί να οδηγήσουν τους νεαρούς αναγνώστες στην πλάνη θέτοντας σε κίνδυνο την ίδια την ψυχική και πνευματική τους υγεία (17b-d)²¹⁸. Επομένως η ζημιά που μπορεί να πάθει ο καθένας μας από τον μύθο είναι υπαρκτή, γι' αυτό και πρέπει να δείχνουμε προσοχή στα διδάγματα που προσλαμβάνουμε χρησιμοποιώντας τις αισθήσεις μας. Βέβαια οφείλουμε να τονίσουμε εδώ πως από άποψη ηθικής οι ποιητές σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να κατηγορηθούν ως ψεύτες, καθώς ο ρόλος τους είναι τέτοιος

²¹⁷ «γάρ ἐστιν ἂ πλάττουσιν ἐκόντες οἱ ποιηταί· πλείονα δ' ἂ μὴ πλάττοντες ἀλλ' οἰόμενοι καὶ δοξάζοντες αὐτοὶ προσαναχρόννυνται τὸ ψεῦδος ἡμῖν»

²¹⁸ «Ζεὺς, ὅς τ' ἀνθρώπων ταμίης πολέμοιο τέτυκται καὶ τὸ Θεὸς μὲν αἰτίαν φύει βροτοῖς, ὅταν κακῶσαι δῶμα παμπήδην θέλῃ, ταῦτα δ' ἤδη κατὰ δόξαν εἶρηται καὶ πίστιν αὐτῶν, ἣν ἔχουσιν ἀπάτην περὶ θεῶν καὶ ἄγνωιαν εἰς ἡμᾶς ἐκφερόντων καὶ μεταδιδόντων. Πάλιν αἱ περὶ τὰς νεκυίας τερατουργαίαι καὶ διαθέσεις ὀνόμασι φοβεροῖς ἐνδημιουργοῦσαι φάσματα καὶ εἰδῶλα ποταμῶν φλεγομένων καὶ τόπων ἀγρίων καὶ κολασμάτων σκυθρωπῶν οὐ πάνυ πολλοὺς διαλανθάνουσιν ὅτι τὸ μυθῶδες αὐτοῖς πολὺ καὶ τὸ ψεῦδος ὥσπερ τροφαῖς τὸ φαρμακῶδες ἐγκέκραται. Καὶ οὐθ' Ὅμηρος οὔτε Πίνδαρος οὔτε Σοφοκλῆς πεπεισμένοι ταῦτ' ἔχειν οὕτως ἔγραψαν· Ἐνθεν τὸν ἄπειρον ἐρεύγονται σκότον βληχροὶ δνοφερᾶς νυκτὸς ποταμοί, καὶ Πὰρ δ' ἴσαν Ὠκεανοῦ τε ῥοὰς καὶ Λευκάδα πέτρην, καὶ Στενωπὸς Αἴδου καὶ παλιρροία βυθοῦ. Ὅσοι μέντοι τὸν θάνατον ὡς οἰκτρὸν ἢ τὴν ἀταφίαν ὡς δεινὸν ὀλοφυρόμενοι καὶ δεδιότες φωνὰς ἐξενηνόχασι Μῆ μ' ἄκλαυτον ἄθραπτον ἰὼν ὄπιθεν καταλείπειν καὶ Ψυχὴ δ' ἐκ ῥεθέων παμμένη Αἰδόσδε βεβήκει, ὃν πότμον γοόωσα, λιποῦς' ἀδρότητα καὶ ἤβην καὶ Μῆ μ' ἀπολέσης ἄωρον· ἠδὺ γὰρ τὸ φῶς λεύσσειν· τὰ δ' ὑπὸ γῆς μῆ μ' ἰδεῖν ἀναγκάσης, αὐταὶ πεπονθότων εἰσὶ καὶ προεαλωκότων ὑπὸ δόξης καὶ ἀπάτης. Διὸ μᾶλλον ἄπτονται καὶ διαταράττουσιν ἡμᾶς, ἀναπιπλαμένους τοῦ πάθους καὶ τῆς ἀσθενείας ἀφ' ἧς λέγονται»

που τους οδηγεί στο να βρίσκουν τρόπους να παρουσιάζουν όσο πιο ευχάριστη μπορούν την αφήγησή τους χωρίς ωστόσο να εκβιάζουν ένα αίσιο τέλος²¹⁹.

Σε ένα ευρύτερο επίπεδο θα λέγαμε ότι ο Χαιρωνέας έχει την πίστη πως ο νέος μόνο κερδισμένος μπορεί να βγει από την ύπαρξη του μυθικού στοιχείου στην ποίηση. Άλλωστε το δηλώνει ρητά και ο ίδιος, όταν αναφέρει ότι η ωφέλεια που μπορεί να λάβει κάποιος διαβάζοντας ένα λογοτεχνικό κείμενο κρύβεται πολύ καλά μέσα στον μύθο, σαν τα ώριμα και γευστικά σταφύλια που είναι σκεπασμένα κάτω από τα πλατιά και δροσερά φύλλα ενός αμπελιού (28d-e)²²⁰. Στην καρδιά του εκπαιδευτικού του σχεδιασμού ο μύθος δεν αποτελεί τίποτε άλλο από ένα ακόμη μέσο για τη διάπλαση του χαρακτήρα και την ηθική πρόοδο των νέων²²¹. Η σύγχρονη έρευνα στον χώρο της διδασκαλίας αναγνωρίζει και αυτή με τη σειρά της την ψυχοπαιδαγωγική δυναμική του μύθου και την ικανότητά του να διαμορφώνει συνειδήσεις. Ο Bruno Bettelheim²²² γράφει ότι οι μυθικές ιστορίες των ηρώων μπορούν να χρησιμεύσουν ως ηθικό πρότυπο στο παιδί που γοητεύεται από τη συμπεριφορά του αγαπημένου του ήρωα με αποτέλεσμα να θέλει και το ίδιο να μιμηθεί τις πράξεις του. Είναι τόσο μεγάλη η δύναμη του μύθου μας λέει που, αν αυτός δεν υπήρχε, ο μικρός αναγνώστης δεν θα υιοθετούσε οικειοθελώς μια στάση τίμια και ηθική μόνο και μόνο επειδή θα παραδειγματιζόταν από το πρόσωπο που τον εμπνέει²²³. Στις μέρες μας η εκμάθηση κανόνων καλής συμπεριφοράς μέσα από τα παραμύθια αποτελεί μια πραγματικότητα για τα μικρά παιδιά που δεν έχουν κατακτήσει ακόμη την ικανότητα της ανάγνωσης. Ο εκπαιδευτικός στο σχολείο ή ο κηδεμόνας στο σπίτι έχει την ευκαιρία μέσα από την αφήγηση ιστορικών κατορθωμάτων ή φανταστικών ιστοριών να μεταβιβάσει έμμεσα

²¹⁹Pervo, R. (2016). «Can Homer Be read with Profit? A delightful Response». Στο Froelich, M., Kochenash, M., Phillips, T. E. & Park, I. (Επιμ.). *Christian Origins and the New Testament in the Greco-Roman Context. Essays in Honor of Dennis R. MacDonald*. Claremont: Claremont Press. σ. 87 - 88

²²⁰«δ' ὥσπερ ἐν ἀμπέλῳ φύλλοις καὶ κλίμασιν εὐθαλοῦσι πολλάκις ὁ καρπὸς ἀποκρύπτεται καὶ λανθάνει κατασκιαζόμενος, οὕτως ἐν ποιητικῇ λέξει καὶ μυθεύμασι περικεχυμένοι πολλὰ διαφεύγει τὸν νέον ὠφέλιμα καὶ χρήσιμα»

²²¹Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 88

²²²Bruno Bettelheim (1903 - 1990). Ψυχολόγος αυστριακή καταγωγής, λόγιος και συγγραφέας που πέρασε το μεγαλύτερο μέρος της ακαδημαϊκής και κλινικής του σταδιοδρομίας στις Ηνωμένες Πολιτείες.

²²³Bettelheim, B. (1976). *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. New York. σ. 137

και διά του παραδείγματος ιδέες, κανόνες, προτροπές, παραινέσεις και ό,τι αυτός κρίνει σωστό για να τους βοηθήσει να αναπτύξουν ομαλά και ολοκληρωμένα την προσωπικότητά τους. Η θεωρητικός της λογοτεχνίας Johan Rockwell αναφέρει ότι ο μύθος, κάνοντας χρήση της δύναμης του προφορικού λόγου, προσφέρει τη δυνατότητα στο πρόσωπο που τον εξιστορεί να μεταβιβάζει κάτι σε κάποιον άλλον δίχως να χρειάζεται να προχωρήσει σε επιπλέον ενέργειες. Ως παράδειγμα παρουσιάζει το γεγονός ότι η αφηγηματική λογοτεχνία βοηθά εκτός των άλλων και στην κοινωνικοποίηση των παιδιών, καθώς λειτουργεί σαν ένα είδος κατήχησης των μεγαλύτερων προς τους μικρότερους για να ακολουθήσουν κάποιο είδος συμπεριφοράς που η κοινωνία αντιλαμβάνεται ως σωστό ή επιβεβλημένο²²⁴. Επομένως θα μπορούσαμε να πούμε ότι μία ακόμη λειτουργία του μύθου, πέραν της διάπλασης του χαρακτήρα, είναι ότι διαμορφώνει στάσεις και συμπεριφορές που συμβάλλουν στην ομαλή προσαρμογή των παιδιών στο κοινωνικό τους περιβάλλον.

Όμως ο ιδιαίτερος ρόλος της μυθοπλασίας δεν εξαντλείται στην παιδευτική της λειτουργία, καθώς προσφέρει προπάντων διασκέδαση και ψυχαγωγία σε όποιον τη διαβάξει. Στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* ο Πλούταρχος ενημερώνει το κοινό του ότι η αξία των μυθικών αφηγήσεων στην εκπαίδευση των νέων και ιδιαίτερα στην εκμάθηση της φιλοσοφίας δικαιολογείται από το γεγονός ότι αυτές οι ιστορίες παρέχουν ενθουσιασμό και ευχαρίστηση στο ακροατήριό τους. Είναι τόσο μεγάλη η χαρά και η έκπληξη που βιώνουν τα παιδιά κατά την ακρόαση μιας ιστορίας με αλληγορικό περιεχόμενο, μας λέει, που πραγματικά χάνουν την αίσθηση της πραγματικότητας και ταξιδεύουν, έστω και για λίγο, σε κόσμους μακρινούς και ονειρεμένους (17a)²²⁵. Μέσα από την εξιστόρηση μαγικών περιπετειών τα παιδιά ξεπερνούν έστω και για λίγο τις δυσκολίες τους, ωριμάζουν, αποκτούν θάρρος και μαθαίνουν πώς να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις της ζωής με θετικό πνεύμα²²⁶. Επιπρόσθετα τα παραμύθια συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και στην

²²⁴Σακελλαρίου, Χ. (1993). «Ηρώες και πρότυπα συμπεριφοράς στην παιδική λογοτεχνία». Στο Κατσίκη - Γκιβάλου, Α. (Επιμ.) *Παιδική Λογοτεχνία. Θεωρία και Πράξη. Τόμ. 1^{ος}*. Αθήνα: Καστανιώτης. σ. 119 - 120

²²⁵«τραγωδίαν ὁ Αἰσχύλος ὄλην τῷ μύθῳ περιέθηκεν, ἐπιγράψας Ψυχοστασίαν καὶ παραστήσας ταῖς πλάστιγξι τοῦ Διὸς ἔνθεν μὲν τὴν Θέτιν ἔνθεν δὲ τὴν Ἥδῃ, δεομένας ὑπὲρ τῶν υἱέων μαχομένων. Τοῦτο δὲ παντὶ δῆλον ὅτι μυθοποίημα καὶ πλάσμα πρὸς ἡδονὴν ἢ ἔκπληξιν ἀκροατοῦ γέγονε»

²²⁶Danilewitz, D. (1991). «Once Upon a Time ... The Meaning and Importance of Fairy Tales». Στο *Early Child Development and Care*, 75. σ. 91

οικοδόμηση της συναισθηματικής ασφάλειας των παιδιών καθώς τους επιτρέπουν μέσα από τη βιωματική προσέγγιση του κόσμου των παραμυθιών να ξεπερνούν κάθε σωματική και κοινωνική ατέλεια ή κατωτερότητά τους²²⁷.

Συνοψίζοντας θα λέγαμε ότι ο μύθος προσφέρει στην ποίηση, αλλά και ευρύτερα στον διδακτικό λόγο, μια αφέλεια και μια παιγνιώδη διάθεση στον νέο η οποία μπορεί να του μεταδώσει την αγάπη για το βιβλίο και το διάβασμα. Ταυτόχρονα έχει το χάρισμα να αγγίζει την ψυχή των μικρών αναγνωστών ανοίγοντάς τους νέες κατευθύνσεις στη ζωή τους (16b)²²⁸. Ο νέος στις σελίδες ενός μυθιστορήματος μπορεί να βρει περισσότερη ανακούφιση και θαλπωρή απ' ό,τι στην εκλογικευμένη και κοινότυπη πραγματικότητα των μεγάλων, γιατί πολύ απλά ο φανταστικός κόσμος των παραμυθιών μοιάζει σε μεγάλο βαθμό με τον δικό του μυθικό κόσμο: τον κόσμο της καλοσύνης, της αθωότητας και της ελπίδας. Επιπλέον, σύμφωνα με τις προσεγγίσεις της κριτικής της λογοτεχνίας, ο μύθος παράλληλα με τη μετάδοση εμπειριών και τη δημιουργία θετικών συναισθημάτων στον αναγνώστη συνδέει το παρόν με το παρελθόν αλλά και νοηματοδοτεί, ελέγχει και τακτοποιεί τα γεγονότα της ιστορίας. Με την παρουσία του ενώνει δύο εποχές, τη μυθική με τη σύγχρονη, δημιουργώντας μια νέα διάσταση στον χώρο και τον χρόνο²²⁹. Είναι τέτοιος ο ρόλος του, που, αν απουσίαζε από την αφήγηση, η τελευταία θα είχε χάσει την αίγλη και τις ιδιότητές της, θα ήταν ανολοκλήρωτη και πολύ διαφορετική απ' ό,τι την έχουμε συνηθίσει. Ο Χαιρωνέας αντιλαμβάνεται τον μύθο ως αναπόσπαστο μέρος της ποίησης, γι' αυτό και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι δεν θα μπορούσαμε να φανταστούμε ένα λογοτεχνικό δημιούργημα δίχως την παρουσία φανταστικών ιστοριών με αλληγορικό περιεχόμενο και ηθικό δίδαγμα (16c)²³⁰. Ο μύθος τροφοδοτεί την ποίηση με ιστορίες και η ποίηση γίνεται πιο αποτελεσματική με τον μύθο. Και οι δύο αυτές εκφάνσεις του λόγου αλληλοσυμπληρώνονται και αλληλοτελειοποιούνται.

²²⁷Thomas, J. (1999). «The role of the fairy story in developing a “sense of self” in young children with identified emotional and behavioural difficulties». Στο *Early Child Development and Care*, 157. σ. 42

²²⁸«χάριτος ὅσον εὖ πεπλεγμένη διάθεσις μυθολογίας»

²²⁹Καγιαλής, Τ. (2021). «Ο μύθος της “μυθικής μεθόδου”»: Μια φιλολογική ανασκαφή». Στο *Σύγκριση*, 30. σ. 30 - 31

²³⁰«θυσίας μὲν γὰρ ἀχόρους καὶ ἀναύλους ἴσμεν, οὐκ ἴσμεν δ' ἄμυθον οὐδ' ἀψευδῆ ποίησιν»

3.5 Η ηθική διάσταση της διδασκαλίας

Ο άνθρωπος από τότε που μετέφερε το επίκεντρο της προσοχής του από τον εξωτερικό στον εσωτερικό του κόσμο ανέπτυξε τον φιλοσοφικό στοχασμό και έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τον αληθινό προορισμό του μέσα από την αναζήτηση αξιών που ρυθμίζουν ηθικά τη ζωή του. Η ανθρωποκεντρική αυτή στροφή έστρεψε το φως της σκέψης του στη διερεύνηση του ύψιστου αγαθού της ζωής, που δεν είναι άλλο από την αρετή, και στον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσε ο ίδιος να την κατακτήσει. Στη φιλοσοφία, στα συμπόσια, στην αγορά, στο θέατρο αλλά και κυρίως στους χώρους διδασκαλίας όλες οι συζητήσεις αναφέρονταν σε ιδεατές καταστάσεις για τον άνθρωπο και σε προβλήματα που ήταν αμιγώς ηθικά²³¹. Πολλοί ήταν εξάλλου οι αρχαίοι Έλληνες φιλόσοφοι που ασχολήθηκαν μαζί της και προσπάθησαν να της δώσουν έναν ορισμό. Ο Πλάτωνας τη θεωρούσε μοναδικό απόκτημα αποδίδοντάς της αξία μεγαλύτερη ακόμη και από τον χρυσό (*Πολιτεία Δ 444d-e*²³², *Νόμοι Ε 728a*²³³), ενώ ο Αριστοτέλης την τοποθετούσε στην κορυφή των θείων αγαθών (*Ηθικά Νικομάχεια 1102a*)²³⁴. Τέλος για τον Σωκράτη η αρετή ήταν γνώση (*Ξενοφών Απομνημονεύματα 3.9.5*)²³⁵ και για τον Πρωταγόρα πρακτική ικανότητα για τη ζωή, προπάντων ένα απαραίτητο εφόδιο για την κοινωνική και πολιτική ολοκλήρωση του ανθρώπου (*Πρωταγόρας 345e*)²³⁶. Ο Πλούταρχος στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* εκδηλώνει κι αυτός το ενδιαφέρον του για την ηθική σκοπιά των πραγμάτων²³⁷ επιχειρώντας να την οριοθετήσει μέσα από τα ευεργετικά της αποτελέσματα για τον άνθρωπο (*24c-d*)²³⁸. Η ηθική του κρίση είναι πολύπλοκη καθώς δεν περιορίζει τον

²³¹ Παπαθανασόπουλος, Α. (1987). *Ανθρωπιστική Παιδεία*. Αθήνα. σ. 158 - 160

²³² «ὄγιειά τέ τις ἂν εἴη καὶ κάλλος καὶ εὐεξία ψυχῆς»

²³³ «ὐπὸ γῆς χρυσὸς ἀρετῆς οὐκ ἀντάξιος»

²³⁴ «ἡ εὐδαιμονία ἐστὶ ψυχῆς ἐνέργειά τις κατ' ἀρετὴν τελείαν»

²³⁵ «δικαιοσύνην καὶ ἡ ἄλλη πᾶσα ἀρετὴ σοφία ἐστίν»

²³⁶ «ἐγὼ γὰρ σχεδὸν ... ἄκοντες ποιοῦσιν»

²³⁷ Στη ρωμαϊκή εποχή η εκπαίδευση που λάμβανε αρχικά το αγόρι από το σπίτι εστιαζόταν σε θέματα κυρίως ηθικής, γεγονός που αποδεικνύει τη μεγάλη σημασία που έδιναν τότε οι γονεῖς στην ηθική ανάπτυξη των παιδιών τους. Βλ. Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London σ. 20

²³⁸ «δὲ δεῖ καὶ τοῖς ἄλλοις ὀνόμασι προσέχειν, κατὰ πολλὰ πράγματα κινουμένοις καὶ μεθισταμένοις ὑπὸ τῶν ποιητῶν. Οἷόν ἐστι καὶ τὸ τῆς ἀρετῆς. Ἐπεὶ γὰρ οὐ μόνον ἔμφρονας παρέχεται καὶ δικαίους καὶ ἀγαθοὺς ἐν πράξει καὶ λόγοις, ἀλλὰ καὶ δόξας ἐπιεικῶς καὶ δυνάμεις περιποιεῖται, παρὰ τοῦτο ποιοῦνται

πνευματικό του ορίζοντα μόνο στα προβλήματα της εποχής όπου ζει²³⁹. Ασπαζόμενος το σύνολο της αρχαίας ελληνικής διανόησης συγκλίνει στην άποψη ότι η αρετή είναι γνώση και επομένως διδακτέα (*τὴν τε γὰρ ἀνδρείαν ἀποφαίνων μάθημα καὶ τὸ προσφιλῶς ἅμα καὶ κεχαρισμένως ἀνθρώποις ὀμιλεῖν ἀπ' ἐπιστήμης καὶ κατὰ λόγον γίγνεσθαι νομίζων προτρέπει μὴ ἀμελεῖν ἑαυτῶν, ἀλλὰ μανθάνειν τὰ καλὰ καὶ προσέχειν τοῖς διδάσκουσιν, ὡς καὶ τὴν σκαιότητα καὶ τὴν δειλίαν ἀμαθίαν καὶ ἄγνοιαν οὕσαν*,31f). Κατά τη γνώμη του δεν υπάρχει κανένας ανθρώπινος χαρακτήρας τέλειος ή αλάνθαστος, καθώς ο άνθρωπος από τη φύση του έχει έρθει σε τούτο τον κόσμο με αρκετά ελαττώματα που πρέπει και μπορούν να διορθωθούν με την παροχή συστηματικής και οργανωμένης εκπαίδευσης (35e)²⁴⁰. Πεποίθησή του είναι ότι η δημιουργία ενός καλού χαρακτήρα μπορεί εύκολα να επιτευχθεί από την καλλιέργεια του εσωτερικού μας κόσμου και την υιοθέτηση σωστών συμπεριφορών (28e)²⁴¹. Στις μέρες μας η ηθικότητα, η εκπαίδευση του χαρακτήρα και η ηθική ανάπτυξη είναι θέματα που απασχολούν έντονα το σχολείο και την εκπαιδευτική κοινότητα. Η αξία που αποδίδεται στη γνώση και ιδιαίτερα στην ανθρωπιστική γνώση συναντάται στην πλειοψηφία των απόψεων των παιδαγωγών και των φιλοσόφων της νεότερης εποχής που πρεσβεύουν ότι ο άνθρωπος έχει ανάγκη από το αγαθό της παιδείας για να προοδεύσει και να ευτυχήσει. Τόσο ο Κάντ όσο και ο Κομένιος²⁴² στην παιδαγωγική τους θεώρηση προσδιορίζουν τη γνώση ως στοιχείο εξανθρωπισμού, τελειοποίησης και προόδου, μία επιτακτική ανάγκη για να ξεφύγουμε από τις πρωτόγονες καταβολές

καὶ τὴν εὐδοξίαν ἀρετὴν καὶ τὴν δύναμιν, ὀνομάζοντες ὥσπερ «ἐλαίαν» τὸν ἀπὸ τῆς ἐλαίας, καὶ «φηγόν» τὸν ἀπὸ τῆς φηγοῦ καρπὸν ὁμωνύμως τοῖς φέρουσιν»

²³⁹Zadorojnyi, A. (2002). «Safe Drugs For the good boys: Platonism and Pedagogy in Plutarch's *De Audiendis Poetis*». Στο Stadter, P.A. & Van der Stockt, L. (Επιμ.) *Sage and Emperor. Plutarch, Greek Intellectuals, and Roman Power in the Time of Trajan (98-117 A.D.)*. Leuven: Leuven University Press. σ. 298

²⁴⁰«τῆς ψυχῆς δ' οὐ θιγγάνουσιν οὐδὲ τῶν ἀληθῶς ἐπανορθώσεως δεομένων καὶ δῆξεως»

²⁴¹«πρὸς ἀρετὴν φέρουσι καὶ δυναμένοις πλάττειν τὸ ἦθος»

²⁴²Johann Amos Comenius (1592 - 1670). Τσέχος φιλόσοφος, παιδαγωγός και θεολόγος. Θεωρεῖται πατέρας της σύγχρονης εκπαίδευσης.

μας²⁴³. Ανάλογες απόψεις συναντάμε στον Λοκ²⁴⁴ που προβάλλει ως πρωταρχικό σκοπό της αγωγής την αρετή²⁴⁵ αλλά και στη διδασκαλία του Έγγελου που θεωρεί ότι έργο του σχολείου είναι να ηθικοποιεί το άτομο²⁴⁶.

Στην πραγματεία του ο Πλούταρχος συνδέει την ορθολογιστική ικανότητα του ανθρώπου με τον τρόπο που αυτός συμπεριφέρεται. Κατά τα λεγόμενά του η αρετή έχει άμεση σχέση με τη λογική, αφού η ιδεολογική μας συνταύτιση με τους κανόνες της ηθικής απορρέει από την ορθή μας κρίση και τις ανώτερες διεργασίες του νου (33f)²⁴⁷. Σε πολλά σημεία του κειμένου του υποστηρίζει ότι όλα τα καλά στη ζωή μας έχουν να κάνουν με τη φρόνηση, καθώς οι σωστές σκέψεις μπορούν να ορίσουν την τύχη μας και να μας προστατεύσουν από τις κακοτοπιές, την έπαρση και τα πάθη (32c-e)²⁴⁸. Ο ηθικός κώδικας που θα ακολουθήσουμε στη ζωή μας, μας λέει, δεν είναι τίποτε άλλο από μια σειρά συλλογισμών που μας οδηγούν σε συγκεκριμένες πράξεις και επιλογές. Η τελευταία του αυτή διαπίστωση μας παραπέμπει στις απόψεις των σύγχρονων επιστημόνων και ειδικότερα του Καρτέσιου που όρισε την ηθική ως την ορθολογική επιστήμη της ζωής. Στο σύγγραμμά του *Λόγος περί της Μεθόδου* ο μεγάλος δάσκαλος του Διαφωτισμού μιλώντας σε προσωπικό ύφος υποστηρίζει ότι το άτομο μέσα από τη γνώση του καλού μπορεί να αντιληφθεί τι είναι χρήσιμο και τι όχι στη ζωή του. Ο Λόγος προσφέρει στην ηθική βούληση μια βεβαιότητα και μια ασφάλεια που πηγάζουν

²⁴³Τζάρτζας, Γ. (2019). *Jan Amos Comenius. Οι Απαρχές της Σύγχρονης Παιδαγωγικής, ο άνθρωπος ως 'animal educandum et educabilis'*. Αθήνα: Εκδόσεις Άνθρωπος. σ. 218 - 219

²⁴⁴John Locke (1632 -1704). Άγγλος φιλόσοφος και ιατρός, ο οποίος θεωρείται ένας από τους πλέον σημαίνοντες στοχαστές του Διαφωτισμού και είναι ευρύτερα γνωστός ως ο Πατέρας του Κλασικού Φιλελευθερισμού.

²⁴⁵Axtell, J. (1968). *The educational writings of John Locke: a critical edition with introduction and notes*. London. σ. 17

²⁴⁶Reble, A. (1992). *Ιστορία της Παιδαγωγικής*. Αθήνα. σ. 317

²⁴⁷«καὶ τρόπος μὲν οὖν καὶ λόγος ἢ τρόπος διὰ λόγου, καθάπερ ἵπευς διὰ χαλινού καὶ διὰ πηδαλίου κυβερνήτης, οὐδὲν οὕτω φιλόανθρωπον οὐδὲ συγγενὲς ἐχούσης τῆς ἀρετῆς ὄργανον ὡς τὸν λόγον»

²⁴⁸«ἀνδρείους ἔοικε ποιεῖν τοὺς σώφρονας διὰ τὸ αἰδεῖσθαι [32d] τὰ αἰσχρὰ καὶ τὰς ἡδονὰς δυναμένους ὑπερβαίνειν καὶ τοὺς κινδύνους ὑφίστασθαι. Ἀφ' ὧν καὶ Τιμόθεος ὀρμηθεὶς οὐ κακῶς ἐν τοῖς Πέρσiais τοὺς Ἕλληνας παρεκάλει Σέβεσθ' αἰδῶ συνεργὸν ἀρετῆς δοριμάχου, Αἰσχύλος δὲ καὶ τὸ πρὸς δόξαν ἔχειν ἀτύφως καὶ μὴ διασοβεῖσθαι μηδ' ἐπαίρεσθαι τοῖς παρὰ τῶν πολλῶν ἐπαίνοις ἐν τῷ φρονεῖν τίθεται περὶ τοῦ Ἀμφιαράου γράφων Οὐ γὰρ δοκεῖν ἄριστος ἀλλ' εἶναι θέλει, βαθεῖαν ἄλοκα διὰ φρονὸς καρπούμενος, ἀφ' ἧς τὰ κεδνὰ βλαστάνει βουλεύματα. Τὸ γὰρ ἐφ' ἑαυτῷ καὶ τῇ διαθέσει τῇ περὶ αὐτὸν οὕση κρατίστη μεγαλοφρονεῖν νοῦν ἔχοντος ἀνδρός ἐστι»

από τη συνεχή και ορθά δομημένη διατύπωση κρίσεων, η οποία με τη σειρά της δίνει μια επιπλέον ώθηση στην ψυχή να λογαριάζει τους κινδύνους και να ενεργεί λαμβάνοντας υπ' όψιν τις εκάστοτε καταστάσεις της πραγματικότητας. Στο σύνολο των φιλοσοφικών αντιλήψεων του Καρτέσιου η ανθρώπινη θέληση συνδέεται με τη γνώση των πραγμάτων, η οποία με τη σειρά της αναδεικνύει την αλήθεια της ιδέας του χρήσιμου και του ωφέλιμου για τη βελτίωση του εαυτού μας. Ο άνθρωπος κρίνει σωστά για να συμπεριφερθεί ανάλογα, μας λέει ο Γάλλος διανοητής, υπονοώντας ότι οι αρχές της προσωπικής ηθικής δεν είναι τίποτε άλλο από εξορθολογισμένοι κανόνες, οι οποίοι σε ένα γενικότερο επίπεδο μπορεί να ασκήσουν κατευθυντικό ρόλο για τον άνθρωπο²⁴⁹. Σε συνάρτηση με τα παραπάνω, τις τελευταίες δεκαετίες η ηθική ανάπτυξη του ατόμου θεωρείται από τους εξελικτικούς ψυχολόγους γνωστική λειτουργία που έχει ως βασική της συντεταγμένη τον ηθικό διαλογισμό. Ο ιδιαίτερος τρόπος με τον οποίο σκεφτόμαστε καθορίζει την ηθική μας κρίση, γι' αυτό και οι μαθητές παράλληλα τα μαθήματά τους στο σχολείο πρέπει να διδάσκονται να δίνουν προτεραιότητα σε ηθικές αξίες, όπως αυτές της δικαιοσύνης, της ισότητας, του σεβασμού, της τιμότητας και της αγαθοεργίας, ούτως ώστε οι αποφάσεις που προτίθενται να πάρουν να είναι ηθικά σωστές²⁵⁰.

Τα βασικά γνωρίσματα ενός ενάρετου ανθρώπου δεν είναι όμως εύκολο να προσδιοριστούν. Ο Πλούταρχος δεν διστάζει να αγγίζει το ευαίσθητο αυτό θέμα παραθέτοντας λεπτομερώς μια σειρά από ιδιότητες που συνθέτουν κατά τη γνώμη του έναν άριστο χαρακτήρα. Αρχικά επικεντρώνεται στις τέσσερις αρετές του Σωκράτη²⁵¹, τη σοφία, την ανδρεία, τη σωφροσύνη και τη δικαιοσύνη, τις οποίες και θεωρεί ακρογωνιαίους λίθους μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας (30d-e)²⁵². Ο ίδιος

²⁴⁹Κοτρώγιαννος, Δ. (1999). «Καρτέσιος: η νέα ηθική». *Αξιολογικά*, 1. σ. 76 - 78

²⁵⁰Κακαβούλης, Α. (2009). *Ηθική Ανάπτυξη και Αγωγή*. Αθήνα. σ. 145, 189

²⁵¹Ο Σωκράτης της πλατωνικής *Πολιτείας* μας λέει ότι στη γερά θεμελιωμένη και τελείως αγαθή πολιτεία πρέπει να συνυπάρχουν αρμονικά οι τέσσερις βασικές αρετές: η σοφία, η ανδρεία, η σωφροσύνη και η δικαιοσύνη (*Πολιτεία Δ 427 e*).

²⁵²«οἱ δὲ τῶν πρὸς τὸ ἥθος εἰρημένων ὠφελίμως ἔχονται, πρὸς οὓς δὴ νῦν ἡμῖν ὁ λόγος ἐστίν, ὑπομνησκόμεν αὐτοὺς ὅτι δεινὸν ἐστὶ τὸν μὲν φιλόμυθον μὴ λανθάνειν τὰ καινῶς ἱστορούμενα καὶ περιττῶς, μηδὲ τὸν φιλόλογον ἐκφεύγειν τὰ [30e] καθαρῶς πεφρασμένα καὶ ῥητορικῶς, τὸν δὲ φιλότιμον καὶ φιλόκαλον καὶ μὴ παιγνίας ἀλλὰ παιδείας ἔνεκα ποιημάτων ἀπτόμενον ἀργῶς καὶ ἀμελῶς ἀκούειν τῶν πρὸς ἀνδρείαν ἢ σωφροσύνην ἢ δικαιοσύνην ἀναπεφωνημένων»

αντιλαμβάνεται ως ηθικά άπογο τον συνετό και δίκαιο άντρα (30 f)²⁵³, αυτόν που οι πράξεις του συμφωνούν με τους κανόνες της λογικής (26e)²⁵⁴, ενώ ταυτόχρονα εκθειάζει τη φρόνηση θεωρώντας την ως ένα κατεξοχήν θεϊκό γνώρισμα, το οποίο μας δίνει τη δυνατότητα να είμαστε εγκρατείς, γνήσιοι και ειλικρινείς με τον εαυτό μας και τους άλλους, καλόγνωμοι αλλά και θαρραλέοι (32a-b)²⁵⁵. Για τον Χαιρωνέα το «ορθώς σκέπτεσθαι» και η αποφυγή των άκρων αποτελούν την καταλληλότερη στάση που μπορεί να υιοθετήσει ο νέος για την αντιμετώπιση των ποικίλων καταστάσεων του βίου (32c-e)²⁵⁶. Οι απόψεις του συμπίπτουν με αυτές του Αριστοτέλη που κατατάσσει τη φρόνηση στις διανοητικές αρετές (*Ηθικά Νικομάχεια* 1103 a 5), του Πλάτωνα που χαρακτηριστικά σχολιάζει ότι όλα τα δεινά του ανθρώπου προέρχονται από την απουσία της ορθής σκέψης (*Ευθύδημος* 280 a) και του Επίκουρου (Διογένης Λαέρτιος X 132) που αντιλαμβάνεται τη σύνεση ως το μέγιστο αγαθό. Συνεπώς αποτελεί γενική παραδοχή πως όποιος σκέφτεται σωστά είναι σε θέση να διακρίνει το καλό από το κακό και επομένως να γνωρίζει όλα όσα μπορούν να του είναι χρήσιμα για να συναντήσει στη ζωή του την πολυπόθητη ευτυχία²⁵⁷. Βέβαια ο ίδιος ο Πλούταρχος μας ξεκαθαρίζει πως ο ιδανικός χαρακτήρας δεν διακρίνεται μόνον για την οξύτητα του πνεύματός του αλλά και για την ικανότητά του να διαχειρίζεται με επιτυχία το θυμικό του. Ο άντρας που έχει κατορθώσει να επιβληθεί στα πάθη του διακρίνεται για την εγκράτεια και την

²⁵³ «τοιούτον επιλογισμὸν δίδωσι, μήτε πλουσίῳ τινὶ μήτε καλῷ τὸ σῶμα μήτ' ἰσχυρῷ τὴν θεὸν χαίρουσαν ἀλλὰ φρονίμῳ καὶ δικαίῳ ποιήσας»

²⁵⁴ «ὁμῶς πρὶν ἀνήκεστόν τι δρᾶσαι μετέστησε καὶ κατέσχευεν εὐπειθῆ τῷ λογισμῷ γενόμενον»

²⁵⁵ «θειότατον γὰρ ἀποφαίνει τὴν φρόνησιν καὶ βασιλικώτατον, ἐν ἣ τίθεται τὴν μεγίστην ὑπεροχὴν τοῦ Διός, ἅτε δὴ καὶ τὰς ἄλλας ἀρετὰς ἔπεσθαι ταύτῃ νομίζων. Ἐπιστέον δ' ἅμα καὶ τούτων ἐρηγορότως τὸν νέον ἀκούειν Ψεῦδος δ' οὐκ ἔρει· μάλα γὰρ πεπνυμένος ἐστὶ καὶ Αντίλοχε, πρόσθεν πεπνυμένε, ποῖον ἔρεξας; Ἡσχυνας μὲν ἐμὴν ἀρετὴν, βλάψας δέ μοι ἵππους καὶ Γλαῦκε, τίη δὲ σὺ τοῖος ἐὼν ὑπέροπλον ἔειπας; ἽΩ πέπον, ἦ τ' ἐφάμην σε περὶ φρένας ἔμμεναι ἄλλων, ὡς οὔτε ψευδομένων τῶν φρονίμων οὔτε κακομαχούντων ἐν τοῖς ἀγῶσιν οὔτε παρ' ἀξίαν ἑτέροις ἐγκαλούντων»

²⁵⁶ «ἀνδρείους ἔοικε ποιεῖν τοὺς σώφρονας διὰ τὸ αἰδεῖσθαι τὰ αἰσχρὰ καὶ τὰς ἡδονὰς δυναμένους ὑπερβαίνειν καὶ τοὺς κινδύνους ὑφίστασθαι. Ἀφ' ὧν καὶ Τιμόθεος ὀρμηθεὶς οὐ κακῶς ἐν τοῖς Πέρσαις τοὺς Ἕλληνας παρεκάλει Σέβεσθ' αἰδῶ συνεργὸν ἀρετᾶς δοριμάχου, Αἰσχύλος δὲ καὶ τὸ πρὸς δόξαν ἔχειν ἀτύφως καὶ μὴ διασοβεῖσθαι μηδ' ἐπαίρεσθαι τοῖς παρὰ τῶν πολλῶν ἐπαίνοις ἐν τῷ φρονεῖν τίθεται περὶ τοῦ Ἀμφιαράου γράφων Οὐ γὰρ δοκεῖν ἄριστος ἀλλ' εἶναι θέλει, βαθεῖαν ἄλοκα διὰ φρενὸς καρπούμενος, ἀφ' ἧς τὰ κεδνὰ βλαστάνει βουλευμάτα. Τὸ γὰρ ἐφ' ἑαυτῷ καὶ τῇ διαθέσει τῇ περὶ αὐτὸν οὐση κρατίστη μεγαλοφρονεῖν νοῦν ἔχοντος ἀνδρός ἐστι»

²⁵⁷ Παπαθανασόπουλος, Α. (1987). *Ανθρωπιστική Παιδεία*. Αθήνα. σ. 189 - 193

υπομονή του, δεν εκθέτει εύκολα σε κίνδυνο τον εαυτό του (32c-d)²⁵⁸, μένει προσηλωμένος στο καθήκον και δεν γοητεύεται από τη χλιδή και τα πλούτη (32f-33a)²⁵⁹. Επιπλέον δεν οργίζεται εύκολα και δεν πτοείται από τα βάσανά του (31b-c)²⁶⁰. Η μετριοφροσύνη, η διακριτικότητα και η ευγένεια αποτελούν χαρακτηριστικά που δεν μπορούν να λείπουν από την προσωπικότητά του (29b)²⁶¹. Η παραπάνω παραστατική περιγραφή των ηθικών γνωρισμάτων της τέλει ηθικής ταυτότητας στην ουσία αποτελεί και το όραμα του φιλοσόφου για ένα καλύτερο αύριο. Ο «υπεράνθρωπος» του Πλουτάρχου δεν ζει μονάχα στον κόσμο της φαντασίας του, είναι ένα υπαρκτό πρόσωπο που παίρνει σάρκα και οστά κάθε φορά που ένας νέος αισθάνεται την ανάγκη να ταυτιστεί μαζί του. Οι καλές σωματικές και διανοητικές του ιδιότητες, ο άμεμπτος χαρακτήρας και οι ηρωικές πράξεις αποτελούν τα πιο φωτεινά, χρήσιμα και διαχρονικά πρότυπα για τη νέα γενιά ανθρώπων που θέλει να δημιουργήσει έναν διαφορετικό κόσμο, έναν κόσμο νέο, απαλλαγμένο από τις παθογένειες του παρελθόντος. Αυτός είναι άλλωστε και ο λόγος που ο συγγραφέας δίνει ιδιαίτερη σημασία στο έμφυτο ήθος και στη σπάνια ακεραιότητα του χαρακτήρα των ηρώων της ποίησης. Κατά βάθος ενδιαφέρεται για το μέλλον της κοινωνίας στην οποία ζει, γι' αυτό και υποστηρίζει με σθένος την παιδαγωγική αξία της παιδείας.

Τα ηθικά παραγγέλματα του Πλουτάρχου δεν σταματούν εδώ. Σε ένα επόμενο στάδιο η συζήτηση επικεντρώνεται στον τρόπο που πρέπει να συμπεριφέρονται οι νέοι απέναντι στα δώρα που τους προσφέρει απλόχερα η μοίρα, είτε είναι πλούτη, είτε γάμοι, είτε αξιώματα. Ο Χαιρωνέας μας λέει ότι δεν έχει τόση σημασία ο πλούτος ή η

²⁵⁸ «ἀνδρείους ἔοικε ποιεῖν τοὺς σώφρονας διὰ τὸ αἰδεῖσθαι τὰ αἰσχρὰ καὶ τὰς ἡδονὰς δυναμένους ὑπερβαίνειν καὶ τοὺς κινδύνους ὑφίστασθαι»

²⁵⁹ «ὀρθῶς δέ γ' ἐποίησεν, ὡς Ἀριστοτέλης φησίν, ἴππον ἀγαθὴν ἀνθρώπου τοιοῦτου προτιμήσας· οὐδὲ γὰρ κυνὸς ἀντάξιός οὐδ' ὄνου μὰ Δία δειλὸς ἀνὴρ καὶ ἀναλκίς, ὑπὸ πλούτου καὶ μαλακίας διερρηκῶς. Πάλιν αἰσχιστὰ δοκεῖ τὸν υἱὸν ἢ Θετίς ἐφ' ἡδονὰς παρακαλεῖν καὶ ἀναμιμνήσκειν ἀφροδισίων. Ἀλλὰ κἀνταῦθα δεῖ παραθεωρεῖν τὴν τοῦ Ἀχιλλέως ἐγκράτειαν, ὅτι τῆς Βρισηίδος ἐρῶν ἠκούσης πρὸς αὐτόν, εἰδὼς τὴν τοῦ βίου τελευτὴν ἐγγὺς οὖσαν οὐ σπεύδει τῶν ἡδονῶν πρὸς ἀπόλαυσιν οὐδ' ὥσπερ οἱ πολλοὶ πενθεῖ τὸν φίλον ἀπραξίᾳ καὶ παραλείπει τῶν καθηκόντων, ἀλλὰ τῶν μὲν ἡδονῶν διὰ τὴν λύπην ἀπέχεται, ταῖς δὲ πράξεσι καὶ ταῖς στρατηγίαις ἐνεργὸς ἐστὶ»

²⁶⁰ «τὸ γὰρ ἐπισφαλῶς πρὸς ὀργὴν ἔχοντα καὶ φύσει τραχὺν ὄντα καὶ θυμοειδῆ μὴ λανθάνειν ἑαυτὸν ἀλλ' ἐξευλαβεῖσθαι καὶ φυλάττεσθαι τὰς αἰτίας καὶ προκαταλαμβάνειν τῶ λογισμῶ πόρρωθεν ὅπως οὐδ' ἄκων τῶ πάθει περιπεσεῖται, θαυμαστῆς ἐστὶ προνοίας»

²⁶¹ «ἡ γὰρ τοιαύτη διαφορὰ μὴ παρορωμένη διδάξει τὸν νέον ἀστεῖον ἠγεῖσθαι τὴν ἀτυφίαν καὶ μετριότητα, τὴν δὲ μεγαλαυχίαν καὶ περιαιτολογίαν ὡς φαῦλον εὐλαβεῖσθαι»

καλοτυχία που μπορούμε να έχουμε στη ζωή μας, αλλά η ωφέλεια που μπορούμε να λάβουμε από αυτά τα καλά. Ο ίδιος είναι πολύ επιφυλακτικός απέναντι στα υλικά αγαθά (*διὸ καὶ τὸν Ἐπιμηθεά φαῦλον ὄντα καὶ ἀνόητον οἶεται δεῖν φυλάττεσθαι καὶ δεδιέναι τὰς εὐτυχίας, ὡς βλαβησόμενον καὶ διαφθαρησόμενον ὑπ' αὐτῶν*, 23f), καθώς τονίζει ότι ο λάθος τρόπος χρήσης τους μπορεί να οδηγήσει τους ανθρώπους σε κατάσταση ψυχολογικής κατάπτωσης και διανοητικής απραξίας (*οὐδὲ γὰρ κυνὸς καὶ μαλακίας διερρηκῶς*, 32f). Ως εκ τούτου ο νέος έχει ανάγκη να λάβει την κατάλληλη ηθική καθοδήγηση από τους δασκάλους του για να μπορεί στο μέλλον να αξιολογεί καλύτερα το ηθικό βάρος των υλικών ανέσεων, ώστε να τις χρησιμοποιεί με μέτρο και με σύνεση για την κάλυψη των βασικών του αναγκών (36d)²⁶². Οι απόψεις του αυτές εύκολα μπορούν να μας οδηγήσουν στο συμπέρασμα πως ο συγγραφέας είναι αντίθετος με τον υλικό πλούτο και την απόκτηση περιουσίας, καθώς ο ίδιος συμβουλεύει τους νέους να δίνουν προτεραιότητα στην καλλιέργεια της ψυχής τους παρά να αναζητούν την ευτυχία στο κυνήγι των εφήμερων αγαθών. Αν όμως προσέξουμε καλύτερα τα λεγόμενά του, θα αντιληφθούμε πως το μόνο που ξορκίζει είναι η φτώχεια και η ανέχεια που προέρχεται από την κακή συνήθεια που έχουμε να αποφεύγουμε οποιαδήποτε δουλειά. Μέσα από τα λόγια του περνάει το μήνυμα ότι η εργατικότητα και η προκοπή αποτελούν τα μοναδικά εκείνα στοιχεία του ανθρώπινου χαρακτήρα που μπορούν να αναβαθμίσουν το βιοτικό του επίπεδο και επομένως να του εξασφαλίσουν μία πλήρη και ευτυχισμένη ζωή.

Συγκεφαλαιώνοντας: οι αναφορές του Πλουτάρχου κρίνονται επίκαιρες και από επιστημονική άποψη σωστές, αφού η εκπαίδευση εξακολουθεί ακόμα και σήμερα να θέτει ως στόχους της τη σωστή διαμόρφωση του χαρακτήρα του μαθητή και την καλλιέργεια της ηθικής του συνείδησης. Ο ίδιος ο συγγραφέας βλέπει τον άνθρωπο ως λογικό ον που με τη συνεχή άσκηση και τη σωστή καθοδήγηση μπορεί να αλλάξει συνήθειες και να υιοθετήσει έναν ενάρετο τρόπο ζωής. Κεντρική ιδέα των θέσεων του είναι ότι ο περιορισμός των επιθυμιών, ο μετριασμός των παθών και η αποφυγή των βλαβερών πράξεων επιτυγχάνεται με τη συνδρομή της κατάλληλης αγωγής και την ταυτόχρονη ανάπτυξη της ανθρώπινης σκέψης. Δεν εξετάζει την αρετή από θεωρητική άποψη ούτε πασχίζει να διατυπώσει κανόνες ηθικής συμπεριφοράς. Κύριο μέλημά του είναι να βοηθήσει τους νέους να ξεπεράσουν τους φόβους και τους δισταγμούς τους,

²⁶² «ἄρ' οὐκ ἀπόδειξις ἐστὶν ὅν οἱ φιλόσοφοι λέγουσι περὶ πλούτου καὶ τῶν ἐκτὸς ἀγαθῶν, ὡς χωρὶς ἀρετῆς ἀνωφελῶν ὄντων καὶ ἀνοητῶν τοῖς ἔχουσι;»

ώστε να την κάνουν πράξη στην καθημερινότητά τους. Μέσα από την **πραγματεία** του εκδηλώνει την αγωνία του για την ποιότητα του ήθους των νέων της εποχής του παρά για το γνωστικό κεφάλαιο που ενδέχεται οι ίδιοι να αποκτήσουν κατά τη συμμετοχή τους σε μία διάλεξη. Το τελευταίο αυτό συμπέρασμα συνάγεται από τη σκόπιμη απουσία αναφοράς του στο γνωστικό κομμάτι της εκπαίδευσης. Σκοπός του είναι να διδάξει τους ευγενείς νέους πώς να βρίσκονται οικειοθελώς σε συμφωνία με την τρέχουσα ηθική χωρίς ο ίδιοι να μπαίνουν στη διαδικασία να ακολουθήσουν ένα σύστημα αξιών μακριά από την προσωπική τους ιδεολογία. Πιστεύει στην ακεραιότητα του χαρακτήρα και στη δυνατότητα του ανθρώπου να ευτυχήσει μέσα από την ελευθερία που μπορεί να του εξασφαλίσει ο ενάρετος βίος.

3.6 Συμπεράσματα

Στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* η προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων γίνεται αποκλειστικά και μόνο από την πλευρά της παιδαγωγικής τους σημασίας με τον Πλούταρχο να επικεντρώνεται στην ορθή ακρόαση της ποίησης και στο πώς αυτή μπορεί να αποτελέσει το καλύτερο μέσο ηθικής διαπαιδαγώγησης των νέων ακόμη κι αν οι ποιητές δεν είχαν αυτό ως πρωταρχικό σκοπό²⁶³. Ο ίδιος δεν μπαίνει στον πειρασμό να μακρηγορήσει μέσα από την ανάλυση των εξωτερικών και εσωτερικών γνωρισμάτων του έντεχνου λόγου, ούτε επιζητά ν' ανοίξει διάλογο σχετικά με την αισθητική αξία των ποιημάτων και την ικανότητά τους να συγκινούν τα πλήθη. Αυτό που κάνει είναι να προτείνει στους αριστοκράτες νέους της εποχής του καλές πρακτικές ακρόασης, ώστε να αποφεύγουν με ευκολία τους κινδύνους που караδοκούν στην ποίηση και να αξιοποιούν προς όφελός τους τη γνώση που θα συναντήσουν σε αυτή (28c-e)²⁶⁴. Οι συμβουλές του δεν περιορίζονται στη μορφή ενός εγχειριδίου καλής

²⁶³Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 90

²⁶⁴«καίτοι ταῦτα τῶν ἠθῶν ἄπτεται καὶ τοὺς βίους διαταράττει, κρίσεις ἐμποιοῦντα φαύλας καὶ δόξας ἀγεννεῖς, ἂν μὴ πρὸς ἕκαστον αὐτῶν εἰθισμένοι λέγωμεν «διὰ τί σμικρὸν φρονεῖν χρὴ τὸν κακῶς πεπραγότα καὶ μὴ μᾶλλον ἀνταίρειν τῇ τύχῃ καὶ ποιεῖν ὑψηλὸν ἑαυτὸν καὶ ἀταπεινῶτον; Διὰ τί δέ, ἂν ἐκ πατρὸς φαύλου καὶ ἀνοήτου γεγονὼς αὐτὸς ὧ χρηστὸς καὶ φρόνιμος, οὐ προσήκει μοι διὰ τὴν ἐμὴν ἀρετὴν μέγα φρονεῖν ἀλλὰ καταπεπληχθαι καὶ ταπεινὸν εἶναι διὰ τὴν τοῦ πατρὸς ἀμαθίαν;» Ὁ γὰρ οὕτως ἀπαντῶν καὶ ἀντερείδων καὶ μὴ παντὶ λόγῳ πλάγιον ὥσπερ πνεύματι παραδιδούς ἑαυτὸν ἀλλ' ὀρθῶς ἔχειν νομίζων τὸ «βλάξ ἄνθρωπος ἐπὶ παντὶ λόγῳ φιλεῖ ἐπτοῆσθαι» πολλὰ διακρούσεται τῶν οὐκ ἀληθῶς οὐδ' ὠφελίμως λεγομένων. Ταῦτα μὲν οὖν ἀβλαβῆ παρέξει τὴν τῶν ποιημάτων ἀκρόασιν»

ανάγνωσης της ποίησης αλλά αποτελούν ένα καλό παράδειγμα για το πώς διαβάζουμε γενικότερα τη λογοτεχνία²⁶⁵. Παράλληλα προβάλλει την παιδαγωγική αξία του μύθου και την ωφελιμότητά του στον διδακτικό λόγο, υποστηρίζοντας ότι μία φανταστική αφήγηση μπορεί να προσελκύσει το ενδιαφέρον των νέων να μελετήσουν με μεγαλύτερο ζήλο κείμενα με βαθύτερο φιλοσοφικό περιεχόμενο (16b-c)²⁶⁶. Κεντρική ιδέα της επιχειρηματολογίας του είναι ότι η σωστή ακρόαση των ποιημάτων καλλιεργεί την κριτική σκέψη των νέων, η οποία με τη σειρά της διαμορφώνει υγιείς συνειδήσεις και κατ' επέκταση σωστές συμπεριφορές. Χάρης σε αυτή του τη συλλογιστική αντιλαμβάνεται τους στίχους των ποιητών ως εισαγωγικό στάδιο για τη μελέτη της φιλοσοφίας αλλά και ως έναν καλό τρόπο για την εκμάθηση του καλού και της αρετής.

Αφετηρία των παιδαγωγικών αντιλήψεων του Πλουτάρχου αποτελεί ο ισχυρισμός του ότι οι νέοι συνηθίζουν να διαβάζουν έργα ποιητικού ή πεζού λόγου που τους διασκεδάζουν και τους προκαλούν ευχαρίστηση, με αποτέλεσμα να παρακολουθούν με μεγαλύτερη προσοχή τα ποιήματα που περιέχουν μέσα τους το μυθικό στοιχείο (*οὐ γὰρ μόνον τὰ Αἰσώπεια μυθάρια καὶ τὰς ποιητικὰς ὑποθέσεις ἀλλὰ καὶ τὸν Ἄβαριν τὸν Ἡρακλείδου καὶ τὸν Λύκωνα τὸν Ἀρίστωνος διερχόμενοι καὶ τὰ περὶ τῶν ψυχῶν δόγματα μεμιγμένα μυθολογία μεθ' ἡδονῆς ἐνθουσιῶσι*, 14e)²⁶⁷. Η διαπίστωσή του αυτή φαίνεται πως είναι και ο λόγος που μας καλεί να είμαστε περισσότερο επιφυλακτικοί απέναντι στην ποίηση, διότι οι μυθικές αφηγήσεις που τη

²⁶⁵Konstan, D. (2004). «The Birth of the Reader: Plutarch as a Literary Critic». Στο *Scholia: Studies in Classical Antiquity* 13. σ. 27. Βλ. και Pervo, R. (2016). «Can Homer Be read with Profit? A delightful Response». Στο Froelich, M., Kochenash, M., Phillips, T. E. & Park, I. (Επιμ.). *Christian Origins and the New Testament in the Greco-Roman Context. Essays in Honor of Dennis R. MacDonald*. Claremont: Claremont Press. σ. 86

²⁶⁶«οὔτε γὰρ μέτρον οὔτε τρόπος οὔτε λέξεως ὄγκος οὔτ' εὐκαιρία μεταφορᾶς οὔθ' ἄρμονία καὶ σύνθεσις ἔχει τοσοῦτον αἰμυλίας καὶ χάριτος ὅσον εἶ πεπλεγμένη διάθεσις μυθολογίας· ἀλλ' ὥσπερ ἐν γραφαῖς κινητικώτερόν ἐστι χρῶμα γραμμῆς διὰ τὸ ἀνδρείκελον καὶ ἀπατηλόν, οὕτως [16c] ἐν ποιήμασι μεμιγμένον πιθανότητι ψεῦδος ἐκπλήττει καὶ ἀγαπᾶται μᾶλλον τῆς ἀμύθου καὶ ἀπλάστου περὶ μέτρον καὶ λέξιν κατασκευῆς. Ὅθεν ὁ Σωκράτης ἔκ τινων ἐνυπνίων ποιητικῆς ἀψάμενος αὐτὸς μὲν, ἅτε δὴ γεγονὼς ἀληθείας ἀγωνιστῆς τὸν ἅπαντα βίον, οὐ πιθανὸς ἦν οὐδ' εὐφυῆς ψευδῶν δημιουργός, τοὺς δ' Αἰσώπου μύθους ἔπεσιν ἐνήρμοζεν ὡς ποίησιν οὐκ οὔσαν ἢ ψεῦδος μὴ πρόσεστι. Θυσίας μὲν γὰρ ἀχόρους καὶ ἀναύλους ἴσμεν, οὐκ ἴσμεν δ' ἄμυθον οὐδ' ἀψευδῆ ποίησιν»

²⁶⁷«οὐ γὰρ μόνον τὰ Αἰσώπεια μυθάρια καὶ τὰς ποιητικὰς ὑποθέσεις ἀλλὰ καὶ τὸν Ἄβαριν τὸν Ἡρακλείδου καὶ τὸν Λύκωνα τὸν Ἀρίστωνος διερχόμενοι καὶ τὰ περὶ τῶν ψυχῶν δόγματα μεμιγμένα μυθολογία μεθ' ἡδονῆς ἐνθουσιῶσι»

συνοδεύουν μπορούν να μας παραπλανήσουν και να επηρεάσουν αρνητικά την ανάπτυξη της προσωπικότητάς μας (17d)²⁶⁸. Σύμφωνα με το σκεπτικό του ο γεμάτος αυθορμητισμό νεαρός ακροατής γοητεύεται από τη φαντασία και τη παραστατικότητα του μύθου, με αποτέλεσμα να μην αντιλαμβάνεται αμέσως τα λάθος πρότυπα που προβάλλονται μέσα σε αυτόν. Το γεγονός αυτό δημιουργεί έντονες ανησυχίες στον Πλούταρχο, γι' αυτό και προτρέπει τους νέους της εποχής του να έρχονται σε επαφή με τις δημιουργίες των ποιητών υπό την καθοδήγηση των δασκάλων τους (*ὅπου δ' ἀσαφῆ τὰ τῆς γνώμης διοριστέον οὕτω πως ἐφιστάντας τὸν νέον*, 27a). Ο ίδιος δεν αμφισβητεί τη χρησιμότητα της λογοτεχνικής παράδοσης στη διδακτική πράξη, ούτε υποστηρίζει ότι πρέπει να την αποβάλλουμε από αυτή. Απεναντίας παραβλέπει τα αρνητικά της στοιχεία και υπερθεματίζει τις καλές της ιδιότητες, καλώντας τους εκπαιδευτικούς να την εντάξουν στις καθημερινές διδακτικές τους προτάσεις. Έτσι λοιπόν το πρώτο πράγμα που μας συμβουλεύει είναι να αντιμετωπίζουμε την ποίηση ως μίμηση του πραγματικού κόσμου, ώστε να μην επηρεαζόμαστε από τις άσχημες, ανήθικες ή βλαβερές καταστάσεις που απεικονίζονται σε αυτή. Άλλωστε σκοπός του μύθου, όπως μας λέει, δεν είναι να ωραιοποιήσει την πραγματικότητα αλλά να την αναπαραστήσει όσο το δυνατόν πιο πιστά, ανεξάρτητα αν ένα τέτοιο εγχείρημα μπορεί να ωφελήσει τον αναγνώστη ή όχι (25b-c)²⁶⁹. Ο ίδιος επικεντρώνεται στα χαρακτηριστικά του έμμετρου λόγου που κάνουν πιο εύθυμο το μάθημα της φιλοσοφίας και επομένως πιο ευκολοδιάβαστο στους μαθητές. Δεν είναι τυχαίο ότι αντιλαμβάνεται τον μύθο και κατ' επέκταση το ψέμα που συναντάται στην κλασική γραμματεία ως απαραίτητο στοιχείο της πνευματικής τροφής του νέου, παρομοιάζοντάς το με καρύκευμα που τη νοστιμίζει και την κάνει πιο εύκολη στην

²⁶⁸ «αὐταὶ πεπονθότων εἰσὶ καὶ προεαλωκότων ὑπὸ δόξης καὶ ἀπάτης. Διὸ μᾶλλον ἄπτονται καὶ διαταράττουσιν ἡμᾶς, ἀναπιμπλαμένους τοῦ πάθους καὶ τῆς ἀσθενείας ἀφ' ἧς λέγονται»

²⁶⁹ «ἐκεῖνο δ' οὐχ ἄπαξ ἀλλὰ πολλάκις ὑπομνηστέον ἐστὶ τοὺς νέους, ἐνδεικνυμένους αὐτοῖς ὅτι μιμητικὴν ἢ ποιήσιν ὑπόθεσιν ἔχουσα κόσμῳ μὲν καὶ λαμπρότητι χρῆται περὶ τὰς ὑποκειμένας πράξεις καὶ τὰ ἦθη, τὴν δ' ὁμοιότητα τοῦ ἀληθοῦς οὐ προλείπει, τῆς μιμήσεως ἐν τῷ πιθανῷ τὸ ἀγωγὸν ἐχούσης. Διὸ καὶ κακίας καὶ ἀρετῆς σημεῖα μεμιγμένα ταῖς πράξεσιν ἢ μὴ παντάπασι τῆς ἀληθείας ὀλιγοροῦσα συνεκφέρει μίμησις, ὥσπερ ἡ Ὀμήρου πολλὰ πάνυ τοῖς Στωϊκοῖς χαίρειν φράζουσα, μήτε τι φαῦλον ἀρετῆ προσεῖναι μήτε κακία χρηστὸν ἀξιοῦσιν, ἀλλὰ πάντως μὲν ἐν πᾶσιν ἀμαρτωλὸν εἶναι τὸν ἀμαθῆ, περὶ πάντα δ' αὖ κατορθοῦν τὸν ἀστεῖον»

πέψη (14f)²⁷⁰. Κατά τη γνώμη του ο καταλληλότερος τρόπος ανάγνωσης της ποίησης είναι να επιλέγουν οι μαθητές τα ωφέλιμα που συναντούν στους στίχους των ποιητών και ν' αφήνουν στην άκρη οτιδήποτε κρίνουν ότι δεν θα τους χρησιμεύσει (28c-d)^{271, 272}. Η ικανότητά μας να σκεφτόμαστε ορθολογιστικά, η κριτική μας σκέψη δηλαδή, σύμφωνα με τον φιλόσοφο έχει άμεση σχέση με την ικανότητά μας να μελετάμε με τον σωστό τρόπο τα μαθήματά μας και να επωφελομαστε από αυτά²⁷³. Προς αυτή την κατεύθυνση προτρέπει τους δασκάλους να ενθαρρύνουν τους μαθητές τους να επιλέγουν από μόνοι τους τα λογοτεχνικά κείμενα που διαβάζουν, ώστε να μπορούν με περισσότερη ευχέρεια να σχολιάζουν και να κρίνουν διαφορετικές απόψεις πάνω στο ίδιο θέμα (21d)²⁷⁴. Με τη στρατηγική αυτή θα είναι σε θέση να διορθώνουν τις φαύλες ιδέες που συναντούν στην ποίηση, ενώ ταυτόχρονα θα τους δίνεται τη δυνατότητα να αναλαμβάνουν περισσότερες πρωτοβουλίες, ούτως ώστε να ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους και να σκέφτονται δίχως προκαταλήψεις και περιορισμούς. Όπως και να 'χει πάντως, αυτό που έχει σημασία είναι ότι ο φιλόσοφος τοποθετεί στην κορυφή της πυραμίδας των διδακτικών στόχων την ελευθερία της σκέψης των μαθητών και την ικανότητά τους να εκφράζουν ελεύθερα την άποψή τους. Προτεραιότητά του είναι η πολιτική ενηλικίωση των εφήβων της αριστοκρατικής τάξης και η ανάδειξή τους σε ωφέλιμα μέλη της κοινωνίας. Η ποίηση ως ένα ακόμη μέσο διδασκαλίας

²⁷⁰«διὸ δεῖ μὴ μόνον ἐν ταῖς περὶ ἐδωδῆν καὶ πόσιν ἡδοναῖς διαφυλάττειν εὐσχήμονας αὐτοῦς, ἔτι δὲ μᾶλλον ἐν ταῖς ἀκροάσεσιν καὶ ἀναγνώσεσιν ἐθίζειν, ὥσπερ ὄψω χρωμένους μετρίως τῷ τέρποντι, τὸ χρήσιμον ἀπ' αὐτοῦ καὶ τὸ σωτήριον διώκειν»

²⁷¹«ταῦτα τῶν ἡθῶν ἄπτεται καὶ τοὺς βίους διαταράττει, κρίσεις ἐμποιοῦντα φαύλας καὶ δόξας ἀγενεῖς, ἂν μὴ πρὸς ἕκαστον αὐτῶν εἰθισμένοι λέγωμεν «διὰ τί σμικρὸν φρονεῖν χρὴ τὸν κακῶς πεπραγότα καὶ μὴ μᾶλλον ἀνταίρειν τῇ τύχῃ καὶ ποιεῖν ὑψηλὸν ἑαυτὸν καὶ ἀταπεινῶτον; Διὰ τί δέ, ἂν ἐκ πατρὸς φαύλου καὶ ἀνοήτου γεγονῶς αὐτὸς ὦ χρηστὸς καὶ φρόνιμος, οὐ προσήκει μοι διὰ τὴν ἐμὴν ἀρετὴν μέγα φρονεῖν ἀλλὰ καταπεπληχθαι καὶ ταπεινὸν εἶναι διὰ τὴν τοῦ πατρὸς ἀμαθίαν;» Ὁ γὰρ οὕτως ἀπαντῶν καὶ ἀντερείδων καὶ μὴ παντὶ λόγῳ πλάγιον ὥσπερ πνεύματι παραδιδούς ἑαυτὸν»

²⁷²Zadorojnyi, A. (2002). «Safe Drugs For the good boys: Platonism and Pedagogy in Plutarch's *De Audiendis Poetis*». Στο Stadter, P.A. & Van der Stockt, L. (Επιμ.) *Sage and Emperor. Plutarch, Greek Intellectuals, and Roman Power in the Time of Trajan (98-117 A.D.)*. Leuven: Leuven University Press. σ. 304

²⁷³Roskam, G. & Van der Stockt, L. (2011). «Aspects of Plutarchan Ethics. Efficiency and Effectiveness of Plutarch's Broadcasting Ethics». Στο Roskam, G. & Van der Stockt, L. (Επιμ.) *Virtues of the People*. Leuven: Leuven University Press. σ. 11

²⁷⁴«οὐ χεῖρόν ἐστιν ἐτέρων ἐνδόξων ἀποφάσεις ἀντιτάττοντας ὥσπερ ἐπὶ ζυγοῦ ῥέπειν πρὸς τὸ βέλτιον»

φαίνεται ότι εξυπηρετεί το συγκεκριμένο παιδαγωγικό του όραμα, καθώς προάγει τον ηθικό εγγραμματισμό των παιδιών με έναν τρόπο που είναι πολύ κοντά στη φύση τους: εμπεριέχει στους κόλπους της την ευχάριστη και τη χρήσιμη γνώση, την οποία αργότερα ο νέος θα επαναπροσεγγίσει σε ανώτερο πλέον επίπεδο με τη βοήθεια της φιλοσοφίας.

Σε γενικές γραμμές οι παρατηρήσεις του Πλουτάρχου μας παρέχουν πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο που αντιλαμβάνεται την εκπαίδευση των νέων της εποχής του εστιάζοντας στον ρόλο που διαδραματίζει η μελέτη της ποίησης στη διαμόρφωση χρησίων πολιτών και στην προετοιμασία καλών αυριανών πολιτικών²⁷⁵. Σύμφωνα με τις απόψεις του ο έμμετρος λόγος δεν έχει να ζηλέψει τίποτα από την αίγλη της φιλοσοφίας, αφού τις περισσότερες φορές υπάρχουν κρυμμένα νοήματα μέσα σε αυτόν που συμφωνούν με τις ανώτερες φιλοσοφικές διδαχές της αρχαίας ελληνικής παράδοσης. Οι προτροπές για αυτογνωσία, σύνεση και ηθικότητα που συναντάμε στην ποίηση αποτελούν κατάλληλες συμβουλές ηθικής συμπεριφοράς, τις οποίες μπορούμε να ασπαστούμε για να σχηματίσουμε έναν τέλειο ανθρώπινο χαρακτήρα. Ακόμη και ο μύθος, που συνήθως υπερβάλλει με τις εξωπραγματικές του αφηγήσεις, μπορεί να φανεί χρήσιμος στα χέρια των μεγαλύτερων για να διδάξουν στους μικρότερους μαθήματα για την ίδια τη ζωή. Το μόνο που χρειάζεται να κάνουν τα παιδιά του δημοτικού είναι να ανιχνεύουν το καλό που βρίσκεται στη λογοτεχνία και να το τοποθετούν με πολύ μεγάλη φροντίδα και αγάπη σε περίοπτη θέση μέσα στην καρδιά τους. Οι διδακτικές του προτάσεις μοιάζουν πολύ με τις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες όπου ο μαθητής ενθαρρύνεται από τον δάσκαλο να συμμετέχει ενεργητικά στη μαθησιακή διαδικασία αναπτύσσοντας τις δικές του στρατηγικές μάθησης αλλά και με τις απόψεις της αναγνωστικής θεωρίας του Wolfgang Iser που πρεσβεύει ότι το νόημα είναι ένα γεγονός κατασκευής που συμβαίνει μεταξύ του κειμένου και του αναγνώστη²⁷⁶. Κατά τη γνώμη του Χαιρωνέα κλειδί μιας επιτυχημένης και συνάμα απολαυστικής διδακτικής εμπειρίας είναι ο αρμονικός

²⁷⁵Zadorojnyi, A. (2002). «Safe Drugs For the good boys: Platonism and Pedagogy in Plutarch's *De Audiendis Poetis*». Στο Stadter, P.A. & Van der Stockt, L. (Επιμ.) *Sage and Emperor. Plutarch, Greek Intellectuals, and Roman Power in the Time of Trajan (98-117 A.D.)*. Leuven: Leuven University Press. σ. 303

²⁷⁶Konstan, D. (2004). «The Birth of the Reader: Plutarch as a Literary Critic». Στο *Scholia: Studies in Classical Antiquity* 13. σ. 12

συνδυασμός δύο παραγόντων: της ικανότητας του μαθητή να προσλαμβάνει και να επεξεργάζεται με επιτυχία τις γνώσεις που του μεταδίδονται και της επιδεξιότητας του δασκάλου να καθοδηγεί σωστά τους μαθητές του κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Κεφάλαιο 4^ο

Περὶ τοῦ ἀκούειν

4.1 Ο καλός ακροατής

Κατά τη μαθησιακή διαδικασία αναπτύσσεται μια δυναμική σχέση μεταξύ δασκάλου και μαθητή η οποία έχει ως στόχο, όχι μόνο τη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά και την καλλιέργεια ενός ευχάριστου και ασφαλούς παιδαγωγικού κλίματος που θα ωθήσει τον μαθητή να αγαπήσει αυτό που κάνει. Ο Πλούταρχος το γνώριζε πολύ καλά αυτό, γι' αυτό και αφιέρωσε μεγάλο μέρος των συμβουλών του σε κανόνες καλής ακρόασης και μη λεκτικής συμπεριφοράς, ώστε να αναδείξει τη σημασία της αποτελεσματικής επικοινωνίας στη βελτίωση αφενός της διδασκαλίας και αφετέρου του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου. Ο ίδιος τοποθετεί την ακοή στο υψηλότερο σημείο των αισθήσεων καθώς τη θεωρεί ανώτερη απ' όλες τις ανθρώπινες λειτουργίες που μας βοηθούν να καταλαβαίνουμε τον κόσμο γύρω μας, ακόμη και από την όραση, αφού μέσα από αυτή ο άνθρωπος προσλαμβάνει πληροφορίες και γνώσεις, υιοθετεί στάσεις και συμπεριφορές, αναπτύσσει δεξιότητες και υποδέχεται τον βασιλιά της διδασκαλίας, τον προφορικό λόγο, που έχει τη δύναμη να αγγίζει και να μεταμορφώνει την ψυχή και το μυαλό μας (38a)²⁷⁷. Χρησιμοποιώντας το γνωμικό του Ζήνωνα του Κιτιέα μας αναφέρει πως ο θεός μας έδωσε μία μόνο γλώσσα και δύο αυτιά, για να ακούμε δύο φορές περισσότερο από το να μιλάμε, επισημαίνοντας πόσο σημαντικό είναι να ακούει κανείς προσεκτικά τα λόγια του δασκάλου του (*τὴν φύσιν ἡμῶν ἐκάστῳ λέγουσι δύο μὲν ὄτα δοῦναι, μίαν δὲ γλῶτταν, ὡς ἐλάττονα λέγειν ἢ ἀκούειν ὀφείλοντι*, 39b).

²⁷⁷«οὐκ ἂν ἀηδῶς δ' οἶμαι σε προακοῦσαι περὶ τῆς ἀκουστικῆς αἰσθήσεως, ἣν ὁ Θεόφραστος παθητικωτάτην εἶναι φησι πασῶν. Οὔτε γὰρ ὀρατὸν οὐδὲν οὔτε γευστὸν οὔθ' ἀπτὸν ἐκστάσεις ἐπιφέρει καὶ ταραχὰς καὶ πτοίας τηλικαύτας ἡλίκα καταλαμβάνουσι τὴν ψυχὴν κτύπων τινῶν καὶ πατάγων καὶ ἤχων τῆ ἀκοῆ προσπεσόντων. Ἔστι δὲ λογικώτερα μᾶλλον ἢ παθητικώτερα. Τῆ μὲν γὰρ κακία πολλὰ χωρία καὶ μέρη τοῦ σώματος παρέχει δι' αὐτῶν ἐνδύσαν ἄψασθαι τῆς ψυχῆς, τῆ δ' ἀρετῆ μία λαβὴ τὰ ὄτα τῶν νέων ἐστίν»

Η επικοινωνία μεταξύ των μελών μίας ομάδας και γενικότερα μεταξύ των ανθρώπων δεν είναι μία εύκολη διαδικασία, καθώς επηρεάζεται από ένα σύνολο παραμέτρων που καθιστούν τον ορισμό της μια δύσκολη υπόθεση. Παρ' όλα αυτά ως επικοινωνία θα μπορούσαμε να ορίσουμε τον τρόπο αλληλεπίδρασης δύο ή περισσότερων ατόμων όπου πραγματοποιείται η ανταλλαγή πληροφοριών με σύμβολα και νοήματα²⁷⁸. Ο Πλούταρχος, όπως και οι σύγχρονοι ερευνητές, υποστηρίζουν πως η εποικοδομητική επικοινωνία διακρίνεται από την ικανότητα του πομπού και του δέκτη να ανταλλάσσουν μηνύματα, αφού πρώτα όμως έχουν κατακτήσει τη δεξιότητα της καλής ακρόασης. Με λίγα λόγια και οι δυο συνομιλητές πρέπει να είναι ανοιχτοί στο να ακούνε και να επεξεργάζονται με την ίδια προσοχή και το ευχάριστο, αλλά και το δυσάρεστο γεγονός²⁷⁹. Η στιγμή κατά την οποία ο δάσκαλος μιλάει ενώπιον της τάξης είναι ιερή κατά τον Πλούταρχο, γι' αυτό και οι μαθητές κατά τη διάρκεια του μαθήματος πρέπει να είναι ιδιαίτερα συγκεντρωμένοι σε ό,τι πέφτει στην αντίληψή τους (44a)²⁸⁰. Τα λόγια κρύβουν πολλά νοήματα τα οποία είναι πολύ εύκολο να παρερμηνευθούν από κάποιον που διακατέχεται από επιπολαιότητα και αδυναμία συγκέντρωσης. Δεν είναι λίγοι αυτοί που πιστεύουν πως, όταν βρισκόμαστε σε μία διάλεξη, αρκεί μόνο η παρουσία μας για να ωφεληθούμε από αυτή. Δυστυχώς όμως κάνουν λάθος. Η καλλιέργεια δεξιοτήτων καλής ακρόασης και επικοινωνίας, η τέχνη του *ἀκούειν* δηλαδή, διδάσκεται, όπως ακριβώς και κάθε τέχνη, με αποτέλεσμα να απαιτείται αρκετή εξάσκηση και πολύ προσωπική δουλειά εκ μέρους των μαθητών για να την κατακτήσουν. Έρευνες έχουν δείξει ότι η εποικοδομητική επικοινωνία βασίζεται στην καλή αντίληψη των ατόμων και στη βαθιά κατανόηση της ίδιας της διαδικασίας. Ο δέκτης πρέπει να αποδείξει στον πομπό πως έχει αντιληφθεί την πληροφορία που έλαβε και με την αντίδρασή του να του προσφέρει ανατροφοδότηση για όσα μηνύματα μεταδόθηκαν²⁸¹. Η σωστή ακρόαση είναι συνειδητή επιλογή, καθορίζει την πορεία της μάθησης και επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την επίτευξη των στόχων της. Στην περίπτωση που ο δέκτης δεν βρίσκει ενδιαφέρουσα την όλη διαδικασία η ανταλλαγή

²⁷⁸Hoy, W. & Miskel, C. (2008). «Educational Administration: Theory, Research, and Practice». Στο *Journal of Educational Administration*, 46 (1). σ. 123 - 124

²⁷⁹Goleman, D. (2009). *Η συναισθηματική νοημοσύνη γιατί το "eq" είναι πιο σημαντικό από το "iq"*. Αθήνα. σ. 177 - 178

²⁸⁰«προσέχειν ἐθισθεῖσι»

²⁸¹Dahnke, G. & Clatterbuck, G. (1990). *Human communication: Theory and research*. Belmont. σ. 379

μηνυμάτων επηρεάζεται αρνητικά. Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και όταν το κύρος, το πολιτισμικό και το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων δεν είναι υψηλά ή τα υπό διαπραγμάτευση θέματα είναι ασαφή και επιδέχονται πολλών ερμηνειών²⁸². Επομένως είναι απαραίτητο κατά τη διάρκεια του μαθήματος η μετάδοση των μηνυμάτων να γίνεται στον κατάλληλο χώρο και χρόνο και με τον σωστό τρόπο, ώστε όλοι οι συμμετέχοντες να επικοινωνούν και να συνεννοούνται καταλλήλως.

Αποτελεσματική επικοινωνία χωρίς ενεργητική ακρόαση και θετική ανατροφοδότηση δεν υφίσταται, σε όποιο μέρος και να γίνεται και με όποια μέσα και να πραγματοποιείται. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι οι έρευνες δεν σταματούν στην ικανότητα ακρόασης του μηνύματος που μεταδίδεται, αλλά επεκτείνονται και στην έννοια της συμμετοχής και της λήψης αποφάσεων όσων συμμετέχουν στη διαδικασία. Η βλεμματική επαφή, η στάση του σώματος του δέκτη, η παροχή ενθαρρυντικών μηνυμάτων και οι εκφράσεις του προσώπου που χρησιμοποιεί ο πομπός αποτελούν μερικά από τα χαρακτηριστικά της ενεργητικής ακρόασης²⁸³. Στο σύγχρονο σχολείο η ενεργητική ακρόαση σχετίζεται αφενός με την προσπάθεια των μαθητών να ανταποδώσουν το μήνυμα στον δάσκαλό τους, πετυχαίνοντας την κατανόησή του και αφετέρου με την προσπάθεια που κάνει ο ίδιος ο δάσκαλος να αφουγκραστεί τους μαθητές του. Με άλλα λόγια η ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια της σχολικής επικοινωνίας είναι η διαδικασία με την οποία ο δάσκαλος και ο μαθητής αντιδρούν πάνω στα λεγόμενα ο ένας του άλλου, ώστε να εξασφαλιστεί η συνέχεια της επικοινωνίας τους²⁸⁴. Επομένως το αν θα κερδίσουμε ή όχι το ενδιαφέρον και την προσοχή του μαθητικού μας κοινού εντός και εκτός τάξης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον τρόπο της αντίδρασής μας στις απαντήσεις του. Ο Freinet²⁸⁵ θεωρούσε πως ο καλός εκπαιδευτικός, παράλληλα με τα υπόλοιπα καθήκοντά του μέσα στην τάξη,

²⁸²Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ. Τόμ. 1^{ος}*. Πάτρα. σ. 232 - 233

²⁸³Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα. σ. 552- 556

²⁸⁴Ευαγγελόπουλος, Σ. (1998). *Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας. Η λεκτική επικοινωνία στη σχολική τάξη. Τόμ. 1^{ος}*. Αθήνα. σ. 11

²⁸⁵Célestin Baptistin Freinet (1896-1966). Διακεκρίμενος Γάλλος παιδαγωγός και εκπαιδευτικός μεταρρυθμιστής.

πρέπει να είναι και καλός ακροατής, ώστε να δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές του να εκφράζονται ελεύθερα²⁸⁶.

Σύμφωνα με τον φιλόσοφο υπάρχουν πολλοί τύποι ακροατών. Ο πρώτος τύπος είναι αυτός που απλά παρακολουθεί μια ομιλία και δεν δίνει καμία σημασία σε κανέναν και σε τίποτα απ' όσα ακούγονται. Ο συγκεκριμένος ακροατής έχει στραμμένο το βλέμμα του αλλού και συνήθως προσπαθεί να αποσπάσει την προσοχή και άλλων συνδαιτημόνων του. Από υπερβολικό εγωισμό ή εσωστρέφεια θεωρεί τον εαυτό του επίκεντρο του κόσμου και γνώστη των πάντων υποτιμώντας την άποψη των άλλων (44a)²⁸⁷. Η στάση του αυτή εκλαμβάνεται από τους παρευρισκόμενους ως ένδειξη αδυναμίας ή αγένειας και δημιουργεί αρνητικό κλίμα σε βάρος του ομιλητή και όσων βρίσκονται στον χώρο για να παρακολουθήσουν τη διάλεξη. Δυστυχώς η στιγμιαία ανάρμοστη συμπεριφορά του τον εμποδίζει να ανοίξει τους ορίζοντές του και να αποκτήσει μια διαφορετική άποψη για τη ζωή μαθαίνοντας πράγματα που θα τον ωφελήσουν. Στην επόμενη κατηγορία ανήκει ο επικριτικός ακροατής ο οποίος καθ' όλη τη διάρκεια της ομιλίας διατηρεί μια εχθρική και άκρως επιφυλακτική στάση απέναντι σε όποιον βρίσκεται στο βήμα. Εξαιτίας της αδυναμίας του να ελέγξει τον φθόνο που τον κυριεύει και την αντιζηλία του απέναντι στον ομιλητή, κύριο μέλημα του είναι να βρίσκει ελαττώματα στην ομιλία του για να τον κατηγορήσει και να τον ειρωνευτεί στη συνέχεια στους συνδαιτημόνες του (39d)²⁸⁸. Ο συγκεκριμένος τύπος ασκεί αρνητική κριτική πριν, κατά τη διάρκεια και στο τέλος μιας ομιλίας, δεν αφήνει τον συνομιλητή του να εκφράσει ελεύθερα τις απόψεις του, διακόπτει τη ροή της συζήτησης με τις συνεχείς ερωτήσεις του, αμφιβάλλει διαρκώς για την αξία και την ορθότητα των πληροφοριών που φτάνουν στα αυτιά του, δυσανασχετεί όταν ακούει θετικά σχόλια για τον ομιλούντα και προσπαθεί με κάθε μέσο να επηρεάσει το πλήθος αρνητικά απέναντί του. Ο τύπος αυτός στην πραγματικότητα είναι ένας κακός

²⁸⁶Houssaye, J. (2000). *Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*. Αθήνα. σ. 283

²⁸⁷«μὲν γὰρ ἀκροατὴς καὶ φορτικὸς ὁ πρὸς πᾶν ἄτεγκτος καὶ ἀτενὴς τὸ λεγόμενον, οἰήματος ὑπόουλου καὶ περιαντολογίας ἐνδιαθέτου μεστός, ὡς ἔχων τι τῶν λεγομένων βέλτιον εἰπεῖν, μήτ' ὄφρυν κατασχηματίζων μήτε φωνὴν εὐγνώμονος μάρτυρα φιληκοῖας προϊέμενος, ἀλλὰ σιγῇ καὶ βαρῦτητι καταπλάστῳ καὶ σχηματισμῷ θηρώμενος δόξαν εὐσταθοῦς καὶ βάθος ἔχοντος ἀνδρός»

²⁸⁸«φθόνος τοῖνον μετὰ βασκανίας καὶ δυσμενείας οὐδενὶ μὲν ἔργῳ παρὼν ἀγαθόν, ἀλλὰ πᾶσιν ἐμπόδιος τοῖς καλοῖς, κάκιστος δ' ἀκρωμένῳ πάρεδρος καὶ σύμβουλος, ἀνιαρὰ καὶ ἀηδὴ καὶ δυσπρόσδεκτα ποιῶν τὰ ὠφέλιμα διὰ τὸ πᾶσι μᾶλλον ἥδεσθαι τοὺς φθονοῦντας ἢ τοῖς εὖ λεγομένοις»

ακροατής, αφού το μόνο που τον ενδιαφέρει είναι να δημιουργήσει ένα κλίμα έντασης, αμφισβήτησης και αντιπαράθεσης, ώστε να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες αποδυνάμωσης και εξόντωσης του ανταγωνιστή του.

Στη συνέχεια γίνεται λόγος για τον ακροατή που προσέρχεται σε μια διάλεξη με θετική διάθεση έχοντας ως γνώμονα τόσο την προσωπική του ανάπτυξη και ωφέλεια όσο και τη δημιουργία των συνθηκών εκείνων που θα επιτρέψουν τη διεξαγωγή μιας επιτυχημένης, ευχάριστης και εποικοδομητικής συνομιλίας (40b)²⁸⁹. Ο ακροατής αυτός είναι προικισμένος με αρετές όπως η φρόνηση, η σωφροσύνη και η δικαιοσύνη, έχει αναπτύξει επικοινωνιακές δεξιότητες, όπως η ενσυναίσθηση και η ενεργητική ακρόαση και έχει κατορθώσει μέσω της άσκησης να τηρεί το μέτρο, να συμπεριφέρεται με καταδεχτικότητα και να αγαπά τη μάθηση και τον συνάνθρωπό του. Κύρια γνωρίσματά του είναι η ευγένεια, οι ηθικές του αρετές και ο ήπιος χαρακτήρας του (44e)²⁹⁰. Κατά τον Πλούταρχο ο ακροατής αυτός για να παρακολουθεί και να συμμετέχει σε όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας πρέπει να ελέγχει και τα τρία μέρη του εαυτού του: την ψυχή, τον νου και το σώμα του. Μόνον αυτός που θέτει όρια στα πάθη και στα συναισθήματά του και δίνει ένα τέλος στα ατέρμονα ταξίδια του μυαλού και στους εσωτερικούς του μονολόγους είναι σε θέση να προσφέρει στον συνομιλητή του πλήρη προσοχή, εκμεταλλευόμενος στο έπακρο τα οφέλη που μπορεί να αποκομίσει από μία διδασκαλία (39b-d)²⁹¹. Οι καλοί αυτοί ακροατές, έχοντας τοποθετήσει το σώμα τους στη σωστή στάση, δηλώνουν αθόρυβα, με ευθύ και κατηγορηματικό τρόπο ότι ενδιαφέρονται να ακούσουν με προσοχή και να επικοινωνήσουν με τον συνομιλητή τους από επιλογή και όχι από υποχρέωση. Μέσα από τα μη λεκτικά μηνύματα που στέλνουν φανερώνουν τις φιλικές τους προθέσεις επιδεικνύοντας ταυτόχρονα αισθήματα σεβασμού και

²⁸⁹ «διὸ δεῖ τῆ φιληκοῖα πρὸς τὴν φιλοδοξίαν σπεισόμενον ἀκροᾶσθαι τοῦ λέγοντος ἴλεων καὶ πρᾶον»

²⁹⁰ «ἐν δὲ ταῖς φιλολόγοις ἀκροάσεσιν οὔτε νόμος οὐδεὶς οὔθ' ὄρκος ἡμᾶς ἀπείργει μὴ μετ' εὐνοίας ἀποδέχεσθαι τὸν διαλεγόμενον. Ἀλλὰ καὶ τὸν Ἑρμῆν ταῖς Χάρισιν οἱ παλαιοὶ συγκαθίδρυσαν, ὡς μάλιστα τοῦ λόγου τὸ κεχαρισμένον καὶ προσφιλὲς ἀπαιτοῦντος»

²⁹¹ «μὲν οὖν τῷ νέῳ κόσμῳ ἀσφαλὴς ἐστὶν ἡ σιωπή, μάλιστα δ' ὅταν ἀκούων ἐτέρου μὴ συνταράττηται μὴδ' ἐξυλακτῆ πρὸς ἕκαστον, ἀλλὰ κἂν ὁ λόγος ἦ μὴ λίαν ἀρεστός, ἀνέχεται καὶ περιμένη παύσασθαι τὸν διαλεγόμενον, καὶ παυσάμενου μὴ εὐθέως ἐπιβάλλῃ τὴν ἀντίρρησην, ἀλλ' ὡς Αἰσχίνης φησί, διαλείπει χρόνον, εἴτε προσθεῖναι τι βούλοιο τοῖς λελεγμένοις ὁ εἰρηκός, εἴτε μεταθέσθαι καὶ ἀφελεῖν. Οἱ δ' εὐθύς ἀντικώπτοντες, οὔτ' ἀκούοντες οὔτ' ἀκουόμενοι λέγοντες δὲ πρὸς λέγοντας, ἀσχημονοῦσιν· ὁ δ' ἐγκρατῶς καὶ μετ' αἰδοῦς ἀκούειν ἐθισθεὶς τὸν μὲν ὠφέλιμον λόγον ἐδέξατο καὶ κατέσχε, τὸν δ' ἄχρηστον ἢ ψευδῆ μᾶλλον διεῖδε καὶ κατεφώρασε, φιλαλήθης φανείς, οὐ φιλόνηκος οὐδὲ προπετής καὶ δύσερις»

εκτίμησης στα λόγια που ακούνε και στο πρόσωπο που τα εκφέρει (45b)²⁹². Η θετική τους αυτή προδιάθεση ενθαρρύνει τον αγορητή να συνεχίσει το έργο του ενώ η αποδοχή και άλλων απόψεων, διαφορετικών από τις δικές τους, βελτιώνει και εξελίσσει την κριτική τους σκέψη και αναπτύσσει μηχανισμούς διερευνητικής μάθησης. Εξάλλου για να επικοινωνήσουμε αποτελεσματικά με κάποιον, ακόμη κι αν είμαστε αντίθετοι με τις ιδέες του, δεν χρειάζεται να διαφωνούμε φανερά ούτε να εκφράζουμε άμεσα τις αντιρρήσεις μας. Αυτό δεν θα βοηθούσε κανέναν, καθώς μια άγωνα αντιπαράθεση σε έναν χώρο μάθησης και ανταλλαγής απόψεων δεν θα ήταν προς όφελος κανενός.

Ολοκληρώνοντας ο φιλόσοφος μας αναφέρει ακόμη ένα είδος ακροατή, αυτόν του επιλεκτικού, ο οποίος από επιπολαιότητα κυρίως ή από ίδιον συμφέρον παρακολουθεί επιφανειακά τα θέματα μιας συζήτησης με αποτέλεσμα να μην συγκρατεί λεπτομέρειες και να ξεχνά τα περισσότερα από όσα λέγονται. Οι ακροατές που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία διατυπώνουν ελάχιστες ερωτήσεις κατά τη διάρκεια μιας διάλεξης και αντιδρούν αρνητικά σε οτιδήποτε είναι αντίθετο με τις πεποιθήσεις τους. Αρέσκονται στο να ακούνε μόνο λόγια που τους ευχαριστούν και επιλέγουν να διαβούν τον εύκολο δρόμο της κολακείας και όχι τον δύσκολο της κριτικής που θα τους ωφελήσει και θα τους κάνει καλύτερους (39a)²⁹³. Οι νέοι από τη φύση τους ανήκουν σε αυτή την ομάδα ανθρώπων, καθώς απολαμβάνουν να συμμετέχουν σε συνομιλίες που τους προκαλούν ευχαρίστηση και επιλέγουν να ακούνε λόγους που είναι σύμφωνοι με τις προσωπικές του προτιμήσεις και εμπειρίες. Ο Πλούταρχος έχοντας γνώση της κατάστασης αυτής διατυπώνει στο *Περὶ τοῦ ἀκούειν* χρήσιμες συμβουλές προς τους νέους για τον τρόπο συμμετοχής τους σε μία διάλεξη αλλά και για τη γενικότερη στάση που πρέπει να έχουν απέναντι στη μάθηση και τη διδασκαλία.

Σύμφωνα με τον συγγραφέα πρώτο και κύριο μέλημα του νέου που παρευρίσκεται σε μια ομιλία είναι να ακούει με ιδιαίτερη προσοχή τον ομιλητή, να λαμβάνει μέρος στη συζήτηση, όποτε αυτό κρίνεται απαραίτητο, και να εκθέτει με

²⁹² «ἐνίοις γὰρ ἔξαρκεῖ, κὰν μὴ διὰ φωνῆς ἐπιμαρτυρῶμεν, ὄμματος πραότητα καὶ γαλήνην προσώπου καὶ διάθεσιν εὐμενῆ καὶ ἄλυπον ἐμπαρασχεῖν»

²⁹³ «ἂν μὲν τινι προστύχωσι διηγουμένῳ δεῖπνον ἢ πομπὴν ἢ ὄνειρον ἢ λοιδορίαν γεγεννημένην αὐτῷ πρὸς ἄλλον, ἀκροῶνται σιωπῇ καὶ προσλιπαροῦσιν· ἂν δέ τις αὐτοὺς ἐπισπασάμενος διδάσκη τι τῶν χρησίμων ἢ παραινῇ τῶν δεόντων ἢ νουθετῇ πλημμελοῦντας ἢ καταπραῶνη χαλεπαίνοντας, οὐχ ὑπομένουσιν, ἀλλ' ἂν μὲν δύνωνται, περιγενέσθαι φιλοτιμούμενοι διαμάχονται πρὸς τὸν λόγον»

ενάργεια τις απόψεις του (42f)²⁹⁴. Η ετοιμότητά μας να επεξεργαζόμαστε και να αξιοποιούμε τις πληροφορίες που δεχόμαστε από το περιβάλλον αποτελεί βασική προϋπόθεση της μάθησης. Έτσι λοιπόν κατά τη διάρκεια της μελέτης ο νέος είναι ανάγκη να είναι προσηλωμένος σε ένα συγκεκριμένο ερέθισμα, το διάβασμα, από το πλήθος των ερεθισμάτων που συναντά μέσα στην τάξη καταστέλλοντας όσα δεν σχετίζονται με αυτό. Ο ήχος ενός διερχόμενου αυτοκινήτου, οι φωνές των παιδιών στο προαύλιο ή το νεύμα ενός συμμαθητή του μπορεί να αποσπάσουν τον μαθητή του δημοτικού από το έργο του ωθώντας τη σκέψη του σε διαφορετικά μονοπάτια από αυτά της γνώσης και της μάθησης. Αν ο μαθητής δεν μπορέσει να αποσιωπήσει μια τέτοια κατάσταση τότε είναι σχεδόν σίγουρο πως δεν θα μπορέσει να ανταπεξέλθει στις ανάγκες του μαθήματος. Η αληθινή ακρόαση απαιτεί ιδιαίτερη συγκέντρωση, μεγάλο φόρτο εργασίας αλλά και προσωπική πειθαρχία που προϋποθέτει τον παραμερισμό και την αναστολή οποιασδήποτε άλλης προσωπικής μας επιθυμίας²⁹⁵. Ο Πλούταρχος θεωρεί πως ο παρευρισκόμενος σε μία διάλεξη μπορεί να ξεπεράσει τους σκοπέλους της οκνηρίας και της ελλειμματικής συγκέντρωσης με το να βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση με τον ομιλητή (43e)²⁹⁶. Στην πράξη όμως μια τέτοια προοπτική φαίνεται ανεφάρμοστη καθώς οι περισσότεροι μαθητές λόγω ανυπομονησίας, ανετοιμότητας και αδιαφορίας για το μάθημα δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν τον δάσκαλό τους, με αποτέλεσμα να τους διαφεύγουν πολλά από αυτά που λέγονται και γίνονται στην τάξη. Η απουσία ενδιαφέροντος, η μονοτονία της καθημερινότητας στο σχολείο, η σωματική και ψυχική κούραση και άλλοι υποκειμενικοί παράγοντες επηρεάζουν τη διάθεση του μαθητή γεγονός που φαίνεται ξεκάθαρα στον τρόπο που συμπεριφέρεται εντός και εκτός σχολικής αίθουσας.

Στη συνέχεια ο Πλούταρχος συμβουλεύει τον αναγνώστη της πραγματείας του να κάνει υπομονή όταν βρίσκεται σε μια διάλεξη, ώστε να ακούει με προσοχή και επιμέλεια το περιεχόμενο της διδασκαλίας. Ο ακροατής οφείλει με καρτερία, ευγένεια και αίσθημα σεβασμού να περιμένει τον ομιλητή να τελειώσει την ομιλία του και μετά

²⁹⁴ «ὅταν δὲ τοὺς ἀκούοντας ὁ λέγων ἐρωτᾶν καὶ προβάλλειν κελεύσῃ, χρήσιμόν τι δεῖ καὶ ἀναγκαῖον ἀεὶ προβάλλοντα φαίνεσθαι»

²⁹⁵ Θεοδωρίδη, Ε. & Ντόβας, Μ. (2020). *Η ενεργητική ακρόαση και η ενσυναίσθηση στη Συμβουλευτική Διαδικασία*. Αθήνα. σ. 40 - 41

²⁹⁶ «οὐ φευκτέον εἰς ἑτέροισι λόγοις ἀποδιδράσκοντας τὸν ἔλεγχον, ἀλλὰ περὶ αὐτῶν τούτων ἀκουστέον ἐν ταῖς διατριβαῖς, καὶ μετὰ τὰς διατριβὰς ἰδίᾳ προσιόντας αὐτοὺς καὶ προσανακρίνοντας»

να εκφράσει ελεύθερα τις όποιες απορίες έχει (*ὁ δ' ἐγκρατῶς καὶ μετ' αἰδοῦς ἀκούειν ἐθισθεῖς τὸν μὲν ὠφέλιμον λόγον*, 39c). Πρώτα ακούμε και μετά συμμετέχουμε στη συζήτηση. Στον αντίποδα, το ίδιο επιζήμιο είναι να καθόμαστε αποσβολωμένοι στις θέσεις μας μη έχοντας τίποτα να πούμε. Η συνεχής και άμεση επικοινωνία ζωντανεύει και αναβαθμίζει την ποιότητα του λόγου ενώ ταυτόχρονα απελευθερώνει την ψυχή και τον νου των προσώπων που συμμετέχουν σε αυτόν από οτιδήποτε περιορίζει την έκφραση των ιδεών τους. Ο διάλογος αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο ανάπτυξης και βελτίωσης των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ πομπού και δέκτη βοηθώντας τον δεύτερο να αποκτήσει έναν πιο ενεργητικό ρόλο στην ακροαματική διαδικασία (45e)²⁹⁷. Επιπλέον, όταν ο διάλογος είναι ουσιαστικός και γόνιμος, ενισχύεται η αλληλοεκτίμηση, προάγεται η δημοκρατία και προωθείται η αποδοχή της διαφορετικότητας. Ο ακροατής μέσα από την ανταλλαγή απόψεων φεύγει από το εγώ και πηγαίνει στο εσύ, γνωρίζει τον τρόπο σκέψης και άλλων ανθρώπων, αρχίζει να σκέφτεται συλλογικά και να προσεγγίζει τον κόσμο που τον περιβάλλει μέσα από μια πιο αντικειμενική και διαλλακτική οπτική γωνία. Το γεγονός αυτό του δίνει τη δυνατότητα να περιορίζει τις αμφιβολίες και τις προκαταλήψεις που έχει, ούτως ώστε να επιλύει τα προβλήματα που τον απασχολούν με τρόπο κόσμιο και ωφέλιμο γι' αυτόν και τους γύρω του.

Πρώτος που αναγνώρισε την αξία των ερωτήσεων στη διδακτική πράξη ήταν ο Σωκράτης. Ο αρχαίος αυτός φιλόσοφος, πατέρας της μαιευτικής μεθόδου, χρησιμοποίησε τις ερωτήσεις ως μέσο για να διευκολύνει τους μαθητές του να κατακτήσουν τη γνώση²⁹⁸. Αν και έχουν περάσει εκατοντάδες χρόνια από τότε, η σύγχρονη παιδαγωγική εξακολουθεί να θεωρεί τις ερωτήσεις επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο δημοτικό σχολείο ο εκπαιδευτικός μέσα από ερωτήσεις φέρνει τους μαθητές αντιμέτωπους με τον προβληματισμό, τη διατύπωση απόψεων αλλά και την ακρόαση και ίσως την αποδοχή μιας διαφορετικής γνώμης, ώστε να γίνει ένας παραγωγικός διάλογος που αποσκοπεί στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της γόνιμης σκέψης²⁹⁹. Μέσα από αυτές οι μαθητές αντλούν και εμπεδώνουν νέες και παλιές γνώσεις, επιχειρηματολογούν και υπερασπίζονται τις θέσεις τους, εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους, ενδυναμώνουν τη γλωσσική τους νοημοσύνη και

²⁹⁷ «οὕτως ἐπὶ τῶν λόγων ἔστι τις εὐρυθμία καὶ περὶ τὸν λέγοντα καὶ περὶ τὸν ἀκροώμενον»

²⁹⁸ Kerferd, G. (1996). *Η σοφιστική κίνηση*. Αθήνα. σ. 96

²⁹⁹ Αναστασιάδης, Β. Κ. (1990). «Η ερώτηση στη διδασκαλία». Στο *Η Γλώσσα*, 23. σ. 16

υιοθετούν στάσεις και συμπεριφορές που συνάδουν με το ιδεώδες της δημοκρατίας. Επιπλέον η ανταλλαγή απόψεων, ιδεών και μη λεκτικών συμπεριφορών κατά τη διάρκεια του μαθήματος ενθαρρύνει τη δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης και ασφάλειας μέσα στην τάξη, διαμορφώνοντας μια παιδαγωγική ατμόσφαιρα που επιτρέπει στον μαθητή να αισθάνεται άνετα, ώστε να εκφράζει τις απόψεις του ελεύθερα, πράγμα πολύ σημαντικό για την επίτευξη μιας επιτυχημένης και αποτελεσματικής διδασκαλίας. Με τις ερωτήσεις η μαθησιακή διαδικασία γίνεται πιο ενδιαφέρουσα και ευχάριστη, ο μαθητής από παθητικός δέκτης μετατρέπεται αυτομάτως σε πρωταγωνιστή του μαθήματος και ο δάσκαλος λαμβάνει την κατάλληλη ανατροφοδότηση για να συνεχίσει με ακόμη μεγαλύτερο πάθος τη διδασκαλία του. Επιπλέον τα παιδιά αποκτούν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, αναλαμβάνουν όλο και περισσότερες πρωτοβουλίες, ενώ παράλληλα δε διστάζουν να εκφράσουν τη γνώμη τους δρώντας ταυτόχρονα ως ακροατές και ως ομιλητές. Με τα πολλαπλά και ποικίλλως διατυπωμένα ερωτήματά τους ανακαλύπτουν σιγά - σιγά τις ελλείψεις τους, ενώ ταυτόχρονα καταφέρνουν να κατανοούν βαθύτερα τη διδακτέα ύλη³⁰⁰. Μεγάλη σημασία έχει επίσης και ο τρόπος που θέτει τις ερωτήσεις ο εκπαιδευτικός στο ακροατήριό του. Οι ερωτήσεις μπορεί να είναι συγκλίνουσες, όταν η απάντηση σε αυτές είναι μόνο μία, και αποκλίνουσες, όταν επιδέχονται περισσότερες απαντήσεις. Και τα δύο είδη ερωτήσεων βοηθούν την πορεία της διδασκαλίας και η εναλλαγή τους κάνει το μάθημα πιο παραστατικό. Οι συγκλίνουσες ερωτήσεις είναι εκείνες που βοηθούν την ανάκληση στη μνήμη και η απάντηση σε αυτές αφορά μια συγκεκριμένη γνώση, ενώ οι αποκλίνουσες ερωτήσεις απαιτούν παραπάνω απαντήσεις και αποτελούν ένα χρήσιμο βοήθημα για τον εκπαιδευτικό, ώστε να αξιολογήσει την κατάκτηση της γνώσης από τους μαθητές του³⁰¹.

Βέβαια για να είναι ωφέλιμες και χρήσιμες στο σύνολο της τάξης οι ερωτήσεις που εκφέρει ο μαθητής πρέπει να τηρούν κάποιους κανόνες, να είναι εύστοχες και να αποσκοπούν στη βελτίωση του παραγόμενου διδακτικού έργου. Ο Πλούταρχος, σαν καλός και άξιος δάσκαλος, μας διδάσκει πώς να εκφράζουμε με επιτυχία τις απορίες μας χωρίς να επιβαρύνουμε την προσπάθεια που καταβάλει ο εκπαιδευτικός για να

³⁰⁰Αθανασίου, Λ. (2000). *Αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή στο σχολείο και του διδακτικού έργου*. Ιωάννινα. σ. 142

³⁰¹Jacobsen, D.A., Eggen, P., & Kauchak, D. (2011). *Μέθοδοι διδασκαλίας: Ενίσχυση της μάθησης των παιδιών από το νηπιαγωγείο έως το λύκειο*. Αθήνα. σ. 292 - 293

φέρει σε πέρας το απαιτητικό έργο της διδασκαλίας. Πρώτα - πρώτα μας συμβουλεύει να μην κάνουμε άσκοπα ερωτήματα όταν βρισκόμαστε σε μία αίθουσα διδασκαλίας και παρακολουθούμε μία διάλεξη (48a)³⁰². Οι συνεχείς και αδιάκοπες ερωτήσεις δεν είναι δείγμα ενός προσεκτικού και επιμελούς μαθητή, όπως πολλοί μπορούν να νομίζουν, αλλά κάποιου που του αρέσει να εντυπωσιάζει με τη φλυαρία του. Ο μαθητής που πραγματικά έχει απορίες περιμένει να τελειώσει ο δάσκαλος την ομιλία του και, αφού ζητήσει τον λόγο και λάβει την έγκριση να μιλήσει, εκθέτει τη γνώμη του ή ζητά περαιτέρω εξηγήσεις για το συγκεκριμένο θέμα που συζητήθηκε. Σε καμία περίπτωση δεν θέτει ερωτήματα γενικής φύσεως, διατυπωμένα με ασάφεια ή άσχετα με το περιεχόμενο των λόγων που ακούστηκαν, αποκλειστικά και μόνο για να ικανοποιήσει τον άκρατο εγωισμό του (43b-c)³⁰³. Οι ερωτήσεις πρέπει να είναι ανάλογες με τις γνώσεις ή τις έμφυτες ικανότητες του ομιλούντα καθώς, εκτός από άκομψο, είναι και ανώφελο να φέρνουμε αυτόν που μας διδάσκει σε δύσκολη θέση ρωτώντας τον πράγματα που δεν είναι υποχρεωμένος να γνωρίζει. Ο Πλούταρχος, αποδεχόμενος τις απόψεις του Αριστοτέλη περί επαΐοντος, παραδέχεται ότι ο δάσκαλος δεν μπορεί να είναι παντογνώστης. Πιστεύει στην εξειδίκευση του εκπαιδευτικού προσωπικού και στον κατακερματισμό των γνώσεων, χωρίς όμως το σχολείο να χάνει τον ανθρωπιστικό του προσανατολισμό. Οι ερωτήσεις γι' αυτόν αποτελούν πολύ σημαντικό κομμάτι της διδασκαλίας και της μάθησης και ως εκ τούτου ο μαθητής θα πρέπει να μην ντρέπεται να ρωτά, γιατί μονάχα με αυτόν τον τρόπο θα μπορέσει να μάθει (43d)³⁰⁴. Ο φιλόσοφος θεωρεί πως η έλλειψη θάρρους ή η αδυναμία ελέγχου κάποιου πάθους μας μπορεί να μας στερήσει από τη γνώση και κατ' επέκταση από την πρόοδό μας. Σε κάθε παράγραφο της επιστολής του δεν ξεχνά να ενισχύσει την ψυχική μας ανθεκτικότητα

³⁰²«ἕτεροι δὲ προσοχῆς καὶ δριμύτητος ἐν οὐ δέοντι θηρώμενοι δόξαν ἀποκναίουσι λαλιᾷ καὶ περιεργίᾳ τοὺς λέγοντας, αἰεὶ τι προσδιαποροῦντες τῶν οὐκ ἀναγκαίων καὶ ζητοῦντες ἀποδείξεις τῶν οὐ δεομένων»

³⁰³«εὖ μάλα δὲ χρῆ καὶ πρὸς τὴν τοῦ λέγοντος ἐμπειρίαν ἢ φυσικὴν δύναμιν ἡρμωσμένον, ἐν οἷς αὐτὸς ἑαυτοῦ κράτιστός ἐστι, ποιεῖσθαι τὰς ἐρωτήσεις, καὶ μὴ παραβιάζεσθαι τὸν μὲν ἠθικώτερον φιλοσοφοῦντα φυσικὰς ἐπάγοντα καὶ μαθηματικὰς ἀπορίας, τὸν δὲ τοῖς φυσικοῖς σεμνυνόμενον εἰς συνημμένων ἐπικρίσεις ἔλκοντα καὶ ψευδομένων λύσεις. Ὡς γὰρ ὁ τῆ κλειδὶ τὰ ξύλα σχίζειν τῆ δ' ἀξίνῃ τὴν θύραν ἀνοίγειν πειρώμενος οὐκ ἐκεῖνα δόξειεν ἂν ἐπηρεάζειν, ἀλλ' αὐτὸν ἀποστερεῖν τῆς ἑκατέρου χρείας καὶ δυνάμεως, οὕτως οἱ παρὰ τοῦ λέγοντος ὁ μὴ πέφυκε μὴδ' ἤσκηκεν αἰτοῦντες, ὁ δ' ἔχει καὶ δίδωσι μὴ δρεπόμενοι μὴδὲ λαμβάνοντες, οὐ τοῦτο βλάπτονται μόνον ἀλλὰ καὶ κακοήθειαν καὶ δυσμένειαν προσοφλισκάνουσι»

³⁰⁴«τάχα μὲν γὰρ οὐδ' «Ἀμαθίην κρύπτειν ἄμεινον,» ὥς φησιν Ἡράκλειτος, ἀλλ' εἰς μέσον τιθέναι καὶ θεραπεύειν»

και να μας υπενθυμίζει πως εμείς οι ίδιοι είμαστε υπεύθυνοι για το αν θα αποκομίσουμε κάτι θετικό από την παρουσία μας σε ένα χώρο διδασκαλίας. Μας συμβουλεύει να ακολουθούμε τους κανόνες και να μη διακόπτουμε τον ομιλητή ρωτώντας τον τα ίδια πράγματα κάθε φορά, γιατί η λαθεμένη μας αυτή συνήθεια μπορεί να τον κουράσει, επηρεάζοντας αρνητικά τη ροή του λόγου του και κατ' επέκταση το τι εμείς θα αποκομίσουμε από αυτόν (43a)³⁰⁵. Ο μαθητής οφείλει να βρίσκεται σε εγρήγορση, να παρακολουθεί πιστά τον δάσκαλό του σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος και να συμμετέχει σε αυτό, όταν του ζητηθεί. Μόνον έτσι θα μπορέσει να λάβει τη σωστή ανατροφοδότηση, ώστε να ολοκληρώσει το μάθημα με επιτυχία.

Επιπλέον οι μαθητές πρέπει να ενθαρρύνονται να ανταλλάσσουν ιδέες και παρατηρήσεις, να ρωτούν οτιδήποτε τους κινεί την περιέργεια, να ασκούν κριτική και να συνδιαλέγονται μεταξύ τους με κανόνες και σωστό σχεδιασμό³⁰⁶. Παράλληλα μέσα από τις παρεμβάσεις τους πρέπει να θυμούνται ότι βασική τους επιδίωξη πέρα από τις γνώσεις είναι η απόκτηση της αρετής και η εύρεση της αλήθειας (*ὄρμῆν ἐμποιοῦντος εὐρετικὴν καὶ ὄρεξιν ἐπὶ τὴν ἀλήθειαν*, 48c). Άλλωστε, μόνο με αυτόν τον τρόπο μπορεί να επιτευχθεί ο κύριος στόχος του σχολείου, που δεν είναι άλλος από την ορθή διαπαιδαγώγηση και την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου. Βέβαια στην πράξη κάτι τέτοιο δεν είναι εύκολο καθώς το εκπαιδευτικό μας σύστημα παρ' όλες τις νέες μεθόδους και τα μέσα διδασκαλίας που εφαρμόζει, εξακολουθεί να μη διδάσκει στους μαθητές πώς να γίνουν καλοί ακροατές. Θεωρεί την ενεργητική ακρόαση ως μια δεδομένη δεξιότητα με την οποία είναι προικισμένα όλα τα μικρά παιδιά με την είσοδό τους στο σχολείο. Η εσφαλμένη αυτή νοοτροπία είναι υπεύθυνη για την αδυναμία μιας μεγάλης μερίδας του μαθητικού πληθυσμού να συμμετέχει ενεργά στη σχολική καθημερινότητα, καθώς οι μειωμένες επικοινωνιακές τους δυνατότητες δεν τους επιτρέπουν να κατανοήσουν τα μηνύματα που δέχονται, να αναγνωρίσουν τις διαθέσεις και τα συναισθήματα των δασκάλων και των συμμαθητών τους, να αλληλεπιδράσουν και να εργαστούν ομαδικά.

³⁰⁵ «δ' ἂν τις ἀκροατοῦ καταγελάσειεν εἰς μικρὰ καὶ γλίσχρα προβλήματα τὸν διαλεγόμενον κινῶντος, οἷα τερθρευόμενοί τινες τῶν νέων καὶ παρεπιδεικνύμενοι διαλεκτικὴν ἢ μαθηματικὴν ἔξιν εἰώθασι προβάλλειν περὶ τῆς τῶν ἀορίστον τομῆς, καὶ τίς ἢ κατὰ πλευρὰν ἢ κατὰ διάμετρον κίνησι»

³⁰⁶Duff, T. E. (2011). «Plutarch's *Lives* and Critical readers». Στο Roskam, G. & Van der Stockt, L. (Επιμ.). *Virtues of the People*. Leuven: Leuven University Press. σ. 59

Ιδιαίτερη σημασία δίνεται και στη σιωπή, την οποία ο Πλούταρχος παρουσιάζει ως στάση υπεύθυνη και επωφελή κατά τη διάρκειας μιας συνομιλίας (39b)³⁰⁷. Ο καλός ακροατής κάθεται σιωπηλός στη θέση του και παρακολουθεί τη διάλεξη συγκεντρωμένος σε όσα αντιλαμβάνεται η αίσθηση της ακοής του. Η συμπεριφορά του αυτή, όταν συνοδεύεται από προσεκτική παρακολούθηση, ενισχύει την ενεργητική ακρόαση και λειτουργεί ευεργετικά στη διαδικασία της μάθησης. Η σιωπή δεν μεταφράζεται ως ένδειξη αδυναμίας ή αδιαφορίας. Είναι ένα μήνυμα σεβασμού και ευγένειας που φέρνει πιο κοντά τις δύο πλευρές, ανεξάρτητα αν οι απόψεις τους βρίσκονται η μία δίπλα στην άλλη. Ακόμη και αν δεν συμφωνούμε με τα λόγια του άλλου, δεν τον εμποδίζουμε να ολοκληρώσει τη σκέψη του με τους αστεϊσμούς μας ή την οχλαγωγία μας. Αν κάνουμε κάτι τέτοιο υποβαθμίζουμε τον εαυτό μας και την ίδια τη διαδικασία. Με αρκετή υπομονή και ακόμη περισσότερη ψυχραιμία ακούμε τον συνομιλητή μας και, αφού αυτός ολοκληρώσει, συμμετέχουμε στη συζήτηση για να δώσουμε τη δική μας διάσταση στο θέμα. Η σιωπή με τη μορφή δημιουργικών παύσεων μας παρέχει τη δυνατότητα να συγκροτήσουμε τη σκέψη μας και να οργανώσουμε τα συναισθήματά μας παρακινώντας παράλληλα τον συνομιλητή μας να προχωρήσει στη συζήτηση³⁰⁸. Επιπροσθέτως το να παραμένουμε σιωπηροί μεταφράζεται και ως δείγμα εγκράτειας σε περιπτώσεις που κάποιος θέλει να μας προκαλέσει και να μας προσβάλει ξεστομίζοντας λόγια υποτιμητικά για εμάς (47f)³⁰⁹. Μερικές φορές είναι καλύτερο να παραμερίζεις κανείς την οργή του και να μην απαντά στις κοροϊδίες και τα υπονοούμενα όσων θέλουν να τον βλάψουν. Η σιωπή έχει φωνή, κρύβει συναισθήματα, εκφράζει την αποδοκιμασία της ταραγμένης ψυχής³¹⁰ και είναι γεμάτη νοήματα και εικόνες, γεγονότα που την καθιστούν πολύτιμο εργαλείο ενεργητικής ακρόασης για όσους είναι σε θέση να κατανοούν κάθε φορά τη σημασία της στον λόγο.

Στη συνέχεια ο Πλούταρχος μας συμβουλεύει να είμαστε ευδιάθετοι όταν πηγαίνουμε σε μία ομιλία, καθώς η ψυχική μας διάθεση επηρεάζει την προθυμία μας να μαθαίνουμε νέα πράγματα και να επικοινωνούμε με τους γύρω μας. Ο τρόπος που βλέπουμε τον κόσμο που μας περιβάλλει είναι προβολή του εσωτερικού μας κόσμου. Αν εμείς οι ίδιοι δεν είμαστε έτοιμοι να ακούσουμε, όση γνώση κι αν θελήσουν να μας

³⁰⁷ «πανταχοῦ μὲν οὖν τῷ νέῳ κόσμῳ ἀσφαλὴς ἔστι ἡ σιωπή»

³⁰⁸ Δημητρόπουλος, Ε. (1999). *Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα. σ. 221 - 222

³⁰⁹ «ὥσασθε παντὶ τῷ θυμῷ καὶ καταθλῆσαι τὴν ἀμαθίαν»

³¹⁰ Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 216

προσφέρουν, δεν θα είμαστε σε θέση να την προσεγγίσουμε εξαιτίας της σιωπηρής μας άρνησης να αποδεχτούμε το φως της γνώσης. Έτσι λοιπόν από μικρή ηλικία ο νέος πρέπει να μάθει να αγαπά τη γνώση (και συναρμόττειν τῇ προσοχῇ τὴν ἀκρόασιν ὡς μηδὲν ἐκφύγη τῶν χρησίμως λεγομένων, 38f) και να φροντίζει να έχει καλές σχέσεις με τους συμμαθητές και τους δασκάλους του (ἀκροᾶσθαι τοῦ λέγοντος ἴλεων καὶ πρᾶον, 40b), ὥστε να περνά ευχάριστα και εποικοδομητικά τον χρόνο του στο σχολείο, απορροφώντας σαν σφουγγάρι κάθε τι καινούργιο και χρήσιμο. Όμως ο δρόμος για την ακρόαση δεν είναι τόσο εύκολος. Εμπόδια, κυρίως εσωτερικά, μπορούν να βρεθούν πολλά και ο νέος πρέπει να βρίσκεται σε ετοιμότητα να τα υπερκεράσει. Ο εγωισμός, αν αφεθεί ελεύθερος δίχως καθοδήγηση, μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά για τον άπειρο νεαρό ακροατή μετατρέποντας την προσωπική φιλοτιμία και φιλομάθεια σε ζήλια και σε φθόνο απέναντι σε αυτόν που έχει πάρει ὅλη τη δόξα με την ομιλία του (39d)³¹¹. Οι κοροϊδίες και τα αρνητικά σχόλια που δειλά - δειλά φανερώνονται σε δημόσιες συζητήσεις είναι ὄψεις της εμπάθειας και της κακίας του ανθρώπου απέναντι σε κάτι που δεν έχει ή θα ήθελε να αποκτήσει αλλά οι δυνατότητές του δεν το επιτρέπουν. Ο πολυμαθής φιλόσοφος, ὄντας ικανός να ερμηνεύει τα συναισθήματα και τις σκέψεις των συνανθρώπων του, αναζητά παντού, ακόμη και στα βάθη της ψυχής του καθενός μας, τα κριτήρια εκείνα που θα καταστήσουν τον νέο ικανό να ακούσει με τον ὀρθό τρόπο μία ομιλία. Πέρα από λάθος είναι και επιζήμιο, μας λέει, να μας κυριεύει η οργή και να αποστρεφόμεστε ὄσους ἔχουν κάτι καλό να μας διδάξουν, επειδή τα ἔργα και τα λόγια τους τυγχάνουν γενικής αναγνώρισης και αποδοχής. Ως αντίδοτο στην ψυχική αυτή ασθένεια προκρίνει την αγάπη για τη μάθηση που γεννιέται από τον σπόρο της ενεργητικής ακρόασης και της ολοκληρωτικής αποδοχής του άλλου. Ο ενεργητικός ακροατής μπαίνει στη θέση του ομιλητή, αναγνωρίζει τον κόπο, την ενέργεια και τον χρόνο που έχει αφιερώσει για να φέρει σε πέρας το ἔργο του και με κάθε τρόπο λειτουργεί υποστηρικτικά διευκολύνοντάς τον σε ὅλη τη διάρκεια του λόγου του. Ο ακροατής αυτός κατανοεί τα συναισθήματα των άλλων, αποδέχεται τα κίνητρα και τις προσδοκίες τους, αντιλαμβάνεται τα μηνύματα που του στέλνουν και προχωράει τη σκέψη του ένα βήμα πιο πέρα ἑτοιμος να συνεχίσει τη συζήτηση, ὅταν

³¹¹ «τοίνυν μετὰ βασκανίας καὶ δυσμενείας οὐδενὶ μὲν ἔργῳ παρὼν ἀγαθόν, ἀλλὰ πᾶσιν ἐμπόδιος τοῖς καλοῖς, κάκιστος δ' ἀκροωμένῳ πάρεδρος καὶ σύμβουλος, ἀνιαρὰ καὶ ἀηδῆ καὶ δυσπρόσδεκτα ποιῶν τὰ ὠφέλιμα διὰ τὸ πᾶσι μᾶλλον ἥδεσθαι τοὺς φθονοῦντας ἢ τοῖς εὖ λεγομένοις»

αυτό του ζητηθεί (45e)³¹². Η ενσυναίσθηση, ως βασική προϋπόθεση της ενεργητικής ακρόασης, βοηθά τα πρόσωπα που επικοινωνούν να αποκτήσουν μια γνήσια και ουσιαστική σχέση μεταξύ τους χωρίς να χρειάζεται κάποιος από τους δύο να αλλάξει, για να γίνει αποδεκτός από τον άλλον. Η στάση αυτή είναι ικανή να βοηθήσει στη δημιουργία ενός φιλικού και ασφαλούς περιβάλλοντος μέσα στο οποίο θα προάγεται ο δημιουργικός διάλογος, η κριτική σκέψη, η διερευνητική μάθηση, η επίλυση προβλημάτων, η αποδοχή της διαφορετικότητας, η συνεργασία, η μείωση των διακρίσεων και η άρση των προκαταλήψεων. Με τον τρόπο αυτό ο ομιλητής ενθαρρύνεται να φανερώσει τα συναισθήματα και τις σκέψεις του ελεύθερα προς όφελος του συνόλου μετατρέποντας την ακρόαση σε ένα ευχάριστο και εποικοδομητικό ταξίδι γνώσης και ψυχαγωγίας.

Ο καλός ακροατής διακρίνεται επίσης για τη μετριοπάθειά του, αφού αποφεύγει με κάθε τρόπο την επίδειξη, την υπερβολή και τη δημοσιότητα. Όταν κάποιος συμπεριφέρεται με αλαζονεία και έπαρση σε μια συζήτηση, διακόπτοντας συνέχεια τον ομιλητή και θεωρώντας ήσσονος σημασίας τις ιδέες του, δεν μπορεί να επικεντρωθεί σε αυτό που έχει ειπωθεί, με αποτέλεσμα να χάνεται η ουσιαστική επικοινωνία και να δημιουργούνται εσφαλμένες ερμηνείες που μπορούν με τη σειρά τους να οδηγήσουν σε μικροπαρεξηγήσεις. Ο υπέρμετρος εγωισμός και η μεγάλη ιδέα που τρέφει ο ακροατής για τον εαυτό του αποτελούν τροχοπέδη για την προσωπική του ανάπτυξη και σταδιοδρομία (43d)³¹³. Από την άλλη μεριά ο ήπιος, συνετός και συγκαταβατικός ακροατής επιδιώκει τον διάλογο, σέβεται τη γνώμη των άλλων, πιστεύει στη δημοκρατία και στη διαλλακτικότητα, προοδεύει και ευημερεί. Η μετριοφροσύνη δεν είναι δειλία, είναι αρετή, στολίδι και εφόδιο ζωής για όποιον την κατέχει. Βέβαια, ο Πλούταρχος δεν υπονοεί πως ο ακροατής με τα παραπάνω χαρακτηριστικά θα πρέπει να αποδέχεται χωρίς έλεγχο και κριτική, όσα ακούει, ακόμα κι αν το πρόσωπο που μιλάει, όπως στην περίπτωση μας ο δάσκαλος, είναι σε θέση εξουσίας και με τις γνώσεις του αποτελεί αυθεντία για τους μικρούς μαθητές μέσα στην τάξη. Η αποτελεσματική ακρόαση στηρίζεται και στην αξιολόγηση των όσων ακούμε (40e)³¹⁴.

³¹²«κοινωνὸς γὰρ ἐστὶ τοῦ λόγου καὶ συνεργὸς τοῦ λέγοντος»

³¹³«δὲ καὶ τὸ πολλὰ καὶ πολλάκις αὐτὸν προβάλλειν· ἔστι γὰρ καὶ τοῦτο τρόπον τινὰ παρεπιδεικνυμένου»

³¹⁴«ὅταν γενόμενοι καθ' αὐτοὺς ἀπὸ τῆς ἀκρόασεως καὶ λαβόντες τι τῶν μὴ καλῶς ἢ μὴ ἰκανῶς εἰρηῆσθαι δοκούντων ἐπιχειρῶμεν εἰς ταῦτο καὶ προάγωμεν αὐτοὺς τὰ μὲν ὥσπερ ἀναπληροῦν, τὰ δ' ἐπανορθοῦσθαι, τὰ δ' ἑτέρως φράζειν, τὰ δ' ὅλως ἐξ ὑπαρχῆς εἰσφέρειν πειρώμενοι πρὸς τὴν ὑπόθεσιν»

Σίγουρα θα θαυμάσουμε και θα χειροκροτήσουμε θερμά έναν άξιο ομιλητή που με τη ρητορική του δεινότητα πραγματεύεται με επιτυχία ένα θέμα. Η ευλωτία, το απaráμιλλο ύφος, η προσωδία του λόγου, το πλούσιο λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί και οι ανεπτυγμένες ικανότητές του στη δημόσια ομιλία δεν θα μπορούσαν να μας αφήσουν αδιάφορους. Ένας τόσο προικισμένος ρήτορας μπορεί κάλλιστα να μας παραπλανήσει ή να μας πείσει για κάτι με πολύ μεγάλη ευκολία. Ο Πλούταρχος μας συμβουλεύει να εκδηλώνουμε με μέτρο την εκτίμησή μας στο πρόσωπο αυτό, ώστε να μην γίνουμε ευκολόπιστοι και βλάψουμε τον εαυτό μας αποδεχόμενοι χωρίς δεύτερη σκέψη ό,τι μας προσφέρεται. Ο καλός ακροατής διακρίνει την αλήθεια από το ψέμα, το «φαίνεσθαι» από το «εΐναι», το σωστό από το λάθος. Ασκει κριτική, αλλά δείχνει επιείκεια στους συνομιλητές του, τον ενδιαφέρει το χρήσιμο και το ωφέλιμο (43b)³¹⁵ από κάθε τι που ακούει και δεν φοβάται να διαφωνήσει όποτε το κρίνει αυτός απαραίτητο.

Ιδιαίτερη αναφορά δίνεται και στη μη λεκτική συμπεριφορά, όπως αυτή εκφράζεται μέσα από τις κινήσεις, τις στάσεις και τη γλώσσα του σώματός μας. Τα οπτικά μηνύματα επικοινωνίας που λαμβάνει ο δάσκαλος κατά τη διάρκεια του μαθήματος μαρτυρούν πολλά για το ενδιαφέρον, τη διάθεση, την ετοιμότητα και την αντιληπτική ικανότητα των μαθητών του. Τόσο ο διδάσκων όσο και ο διδασκόμενος ανταλλάσσουν πληροφορίες, σκέψεις, συμπεριφορές, συναισθήματα με την εικόνα και τις κινήσεις τους. Ό,τι δεν μπορεί να μεταδώσει η ομιλία ή κρύβεται πίσω από τις λέξεις, το προδίδουν οι εκφράσεις του προσώπου μας. Ο φιλόσοφος θεωρεί από πλευράς σημειολογίας τα μη λεκτικά μηνύματα που αποστέλλονται στον ομιλητή πολύ σημαντικά, γι' αυτό και τα εντάσσει στο πλαίσιο των συμβουλών που δίνει για την καλή ακρόαση. Οι χειρονομίες και οι συμβολισμοί κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας μπορούν να υποσκελίσουν το τι ακούγεται και να ωθήσουν στο περιθώριο τις λέξεις, καθώς από μόνες τους οι κινήσεις του σώματός μας και η χροιά της φωνής μας μπορεί να κρύβουν πολλά νοήματα. Η λάθος στάση του σώματος, το σταύρωμα των χεριών, η αποφυγή βλεμματικής επαφής με το πρόσωπο που μιλάει, η στρυφνή όψη, οι εκφράσεις απορίας, οι αμήχανες κινήσεις των ποδιών μας και άλλα παρόμοια σίγουρα δεν ενθαρρύνουν τον συνομιλητή μας να συνεχίσει με τον ίδιο ζήλο την ανάπτυξη των προσωπικών του απόψεων, καθώς αντιλαμβάνεται ότι μόνο ευχαριστημένοι δεν

³¹⁵ «ἀπολυθείς εἰς βίον ἄτυφον καὶ ὑγιαίνοντα καταστήσεις σαυτὸν»

είμαστε από αυτά που ακούμε. Ο συγγραφέας αφήνει να εννοηθεί πως οι φωνές του σώματος είναι αυτές που φανερώνουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις μας όταν ο λόγος απουσιάζει (45c-d)³¹⁶. Η σύγχρονη παιδαγωγική αποδέχεται πως η μη λεκτική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού λειτουργεί ενθαρρυντικά δίνοντας ένα επιπλέον ερέθισμα στους μαθητές για συνέχιση της προσπάθειάς τους. Δεν λείπουν όμως οι περιπτώσεις εκείνες που έχει παρατηρηθεί και το αντίθετο αποτέλεσμα, καθώς κάποιος μαθητής μπορεί να θεωρήσει ότι ο εκπαιδευτικός τον αποθαρρύνει με ένα νεύμα του ή με ένα μη λεκτικό μήνυμά του. Σύμφωνα με τον καθηγητή Βρεττό η αναγνώριση του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές αντιδρούν απέναντι σε μία μη λεκτική συμπεριφορά δίνει τη δυνατότητα στον δάσκαλο να κατανοήσει και ο ίδιος πώς μπορεί να συμπεριφερθεί στους μαθητές του³¹⁷. Αν όμως τα μη λεκτικά μηνύματα που λαμβάνει δεν είναι εύκολα ερμηνεύσιμα, τότε είναι σίγουρο ότι θα υπάρξει ένα επικοινωνιακό κενό και μια ασυνεννοησία μεταξύ των εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία³¹⁸. Μια άκομψη χειρονομία ή μια ακούσια έκφραση του προσώπου μας μπορεί να στείλει πολλαπλά μηνύματα σε αυτόν που μας ακούει. Το ίδιο συμβαίνει και όταν παρακολουθούμε τον δάσκαλό μας. Οι μη λεκτικές μας αντιδράσεις μπορούν να επηρεάσουν είτε αρνητικά είτε θετικά τη σχέση μας μαζί του, γι' αυτό και πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί με τα μη λεκτικά μηνύματά μας.

Αν μπορούμε να συμπεράνουμε κάτι από τα παραπάνω, είναι ότι η επίδραση που ασκεί το σύνολο των γνωρισμάτων της ενεργητικής ακρόασης στην επικοινωνία και τη μάθηση είναι πολύ μεγάλη, γι' αυτό κι ο Πλούταρχος αφιερώνει μεγάλο μέρος της πραγματείας του στη διατύπωση οδηγιών για το πώς πρέπει να ακούμε και να

³¹⁶«μὲν γὰρ ἤδη καὶ πρὸς τοὺς ὄλως ἀποτυγχάνοντας ὥσπερ ἐγκύκλια καὶ κοινὰ πάσης ἀκροάσεώς ἐστι, καθέδρα τέ τις ἄθρυπτος καὶ ἀκλινῆς ἐν ὀρθῷ σχήματι καὶ πρόσβλεψις αὐτῷ τῷ λέγοντι καὶ τάξις ἐνεργοῦ προσοχῆς, καὶ προσώπου κατάστασις καθαρὰ καὶ ἀνέμφαντος οὐχ ὕβρεως οὐδὲ δυσκολίας μόνον ἀλλὰ καὶ φροντίδων ἄλλων καὶ ἀσχολιῶν· ὡς ἐν ἔργῳ γε παντὶ τὸ μὲν καλὸν ἐκ πολλῶν οἶον ἀριθμῶν εἰς ἓνα καιρὸν ἠκόντων ὑπὸ συμμετρίας τινὸς καὶ ἀρμονίας ἐπιτελεῖται, τὸ δ' αἰσχρὸν ἐξ ἑνὸς τοῦ τυχόντος ἐλλείποντος ἢ προσόντος ἀτόπως εὐθὺς ἐτοίμην ἔχει τὴν γένεσιν, ὥσπερ ἐπ' αὐτῆς τῆς ἀκροάσεως οὐ μόνον βαρύτης ἐπισκυνίου καὶ ἀηδία προσώπου καὶ βλέμμα ῥεμβῶδες καὶ περίκλασις σώματος καὶ μηρῶν ἐπάλλαξις ἀπρεπῆς ἀλλὰ καὶ νεῦμα καὶ ψιθυρισμὸς πρὸς ἕτερον καὶ μειδίαμα χάσμαι τε ὑπνώδεις καὶ κατήφειαί καὶ πᾶν εἴ τι τούτοις ἔοικεν ὑπεύθυνόν ἐστι καὶ δεῖται πολλῆς εὐλαβείας»

³¹⁷Βρεττός, Ι. Ε. (1994). *Μη λεκτική συμπεριφορά και επικοινωνία στη σχολική τάξη: Άσκηση με μικροδιδασκαλία*. Αθήνα. σ. 68 - 69

³¹⁸Κοντάκος, Α. & Πολεμικός, Ν. (1997). *Η μη λεκτική επικοινωνία στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα. σ. 40

συμπεριφερόμαστε σε μία διάλεξη. Σε ολόκληρο το έργο του ο μαθητής παρουσιάζεται ως ένα πρόσωπο που συμμετέχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία με τις ερωτήσεις του, ενώ η ακοή ιχνηλατείται ως διάυλος επικοινωνίας και καθοριστική αίσθηση πρόσληψης της γνώσης. Κανείς δεν είναι γεννημένος καλός ακροατής. Οι γνωστικές και ψυχοσυναισθηματικές μας λειτουργίες και η θετική μας διάθεση αποτελούν κατά τον συγγραφέα το θεμέλιο για μια ουσιώδη και εποικοδομητική ακρόαση. Επιπλέον χρειάζεται αρκετός χρόνος και ακόμη περισσότερη εξάσκηση για να μάθουμε να ακούμε, να κατανοούμε αυτά που έχουν ειπωθεί, να τα αξιολογούμε και να ανταλλάσσουμε απόψεις με τους συνομιλητές μας. Βασικός εκπαιδευτικός στόχος του Πλούταρχου είναι η δημιουργία κριτικά σκεπτόμενων ακροατών³¹⁹. Αν και ο ίδιος διακρίνει περισσότερους από έναν τύπους ακροατή, οι περισσότεροι άνθρωποι ακούνε ανάλογα με την περίσταση, τη συναισθηματική τους κατάσταση, το περιεχόμενο του λόγου και τα κίνητρα που τους οδηγούν να παρακολουθήσουν μία διάλεξη. Άλλοτε είναι καλοί και άλλοτε είναι κακοί ακροατές.

4.2 Η ωφέλεια της μάθησης

Η μάθηση, ως επακόλουθο της διδασκαλίας, αποτελεί έναν από τους κύριους σκοπούς της παιδείας αλλά και μία από τις βασικότερες ανάγκες του ανθρώπου. Ο Αριστοτέλης χαρακτηριστικά έλεγε πως είναι στη φύση μας να θέλουμε να μαθαίνουμε συνέχεια καινούργια πράγματα (*Μετά τα Φυσικά* 982a, 12 - 17)³²⁰, ενώ ο Πλάτωνας στην *Πολιτεία* εξήρε τη σημασία της μόρφωσης παρομοιάζοντάς την με έναν δεύτερο ήλιο που μας δίνει πνευματική ζωή³²¹. Πολλοί ήταν εξάλλου και οι στοχαστές που αναδείκνυαν τη σπουδαιότητά της: οι περισσότεροι από τους σοφιστές, όπως ο Πρωταγόρας, αλλά και μεταγενέστεροί τους όπως ο Επίκτητος, ο Ισοκράτης κ.ά., όταν αναφέρονταν στα ευεργετικά της αποτελέσματα για τον ίδιο τον άνθρωπο αλλά και για την κοινωνία. Ήταν τόση μεγάλη η αξία που της έδιναν, που δεν δίσταζαν να

³¹⁹Ο Πλούταρχος τόσο στους *Βίους* του όσο και στα *Ήθικά* του φαντάζεται ένα τύπο ενεργού ακροατή που αξιολογεί εξονυχιστικά καθετί που ακούει, βλ. Duff, T. E. (2011). «Plutarch's Lives and Critical readers». Στο Roskam, G. & Van der Stockt, L. (Επιμ.) *Virtues of the People*. Leuven. σ. 59

³²⁰«πάντες άνθρωποι τοῦ εἶδέναι ὀρέγονται φύσει». Βλ. και Ross, W.D. (2001³). *Αριστοτέλης. Μετά τα Φυσικά. Βιβλίο Πρώτο*. Μτφρ. Μήτσου, Μ. Αθήνα. σ. 22

³²¹*Πολιτεία* E, 514a - 521b

χαρακτηρίσουν αυτόν που την κατείχε ισχυρό και παντοδύναμο, αφού μέσα από αυτή του δινόταν η δυνατότητα να πετύχει τα πάντα, εκτός βέβαια από την αθανασία.

Την ανωτερότητα της παιδείας παραδέχεται και ο Πλούταρχος. Ο ίδιος αντιλαμβάνεται τη μάθηση με την ευρύτερή της έννοια χωρίς να την περιορίζει στο στενό πλαίσιο της εγκυκλίου παιδείας. Για τον φιλόσοφο η μόρφωση δεν σχετίζεται με τις γενικές γνώσεις και δεξιότητες τις οποίες πρέπει να αποκτήσει κάποιος στο σχολείο, αλλά με κάτι πιο βαθύ που στοχεύει στην καλλιέργεια του ήθους³²² και του πνεύματος του ανθρώπου. Πρόκειται για μια διαρκή, μακροχρόνια και επίπονη διαδικασία η οποία διαδραματίζεται σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης καθημερινότητας και αλληλεπίδρασης, όπως για παράδειγμα στα συμπόσια, στις συναναστροφές μας, στην οικογένεια, τον στρατό, τον γάμο κ.ά. Σύμφωνα με τον φιλόσοφο ο άνθρωπος δεν σταματά ποτέ να μαθαίνει. Οι γνώσεις που μπορεί να αποκτήσει κάποιος στη ζωή του είναι άπειρες, γι' αυτό και η μάθηση ξεκινά από την ώρα που ερχόμαστε στη ζωή και συνεχίζει μέχρι την ολοκλήρωσή της (*ἔτι τοίνυν ὥσπερ ἐν γράμμασι καὶ περὶ λύραν καὶ παλαίστρῳ αἱ πρῶται μαθήσεις πολὺν ἔχουσι θόρυβον καὶ πόνον καὶ ἀσάφειαν, εἴτα προιώντι κατὰ μικρὸν ὥσπερ πρὸς ἀνθρώπους συνήθεια πολλὴ καὶ γνώσις ἐγγενομένη πάντα φίλα καὶ χειροήθη*, 47b). Το ίδιο ισχύει και στις μέρες μας. Οι μεταβολές που έχουν επέλθει σε όλους τους τομείς της κοινωνικής, οικονομικής και επαγγελματικής μας ζωής επιβάλλουν αλλαγές στην εκπαίδευση και τη μάθηση. Η μόρφωσή μας πλέον δεν σταματά με την ενηλικίωση και το τέλος της τυπικής σχολικής μας φοίτησης, αλλά συνεχίζεται διά βίου και διαρκεί για όλη μας τη ζωή. Το άτομο μέσα από την καθημερινή του εμπειρία και τη συμμετοχή του στους τυπικούς και άτυπους θεσμούς της εκπαίδευσης συνεχίζει διαρκώς να μαθαίνει, να εξελίσσεται και να αποκτά νέες δεξιότητες με σκοπό να καταστεί ολοκληρωμένο ον τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο³²³.

Κατά την άποψη του Πλουτάρχου η απόκτηση κάποιων γνώσεων ή δεξιοτήτων δεν συνδέεται μόνο με ένα μέρος της ανθρώπινης ύπαρξης αλλά αφορά και επηρεάζει καθένα από τα επιμέρους στοιχεία που διαμορφώνουν την ολότητα που λέγεται

³²²Pervo, R. (2016). «Can Homer Be read with Profit? A delightful Response». Στο Froelich, M., Kochenash, M., Phillips, T. E. & Park, I. (Επιμ.). *Christian Origins and the New Testament in the Greco-Roman Context. Essays in Honor of Dennis R. MacDonald*. Claremont: Claremont Press. σ. 84 - 85

³²³Παντισίδου, Ε. (2013). *Διά Βίου Εκπαίδευση: Μια σύγχρονη πανάκεια; Ευρύτερα Κοινωνικά και Ατομικά Οφέλη*. Θεσσαλονίκη. σ. 15

άνθρωπος, δηλαδή τον νου, την ψυχή και το σώμα. Ο ίδιος έδινε μεγάλη σημασία στην επίδραση της παιδείας και των γραμμάτων στη διαμόρφωση του χαρακτήρα ενός ολοκληρωμένου ανθρώπου, γι' αυτό και απέδιδε θεϊκές καταβολές στον διδακτικό λόγο θεωρώντας ότι ο νέος πρέπει να τον ακούει και να τον σέβεται, όπως ακριβώς κάνει και με τους θεούς (37d)³²⁴. Στην παρούσα πραγματεία του, εκτός των άλλων, ανάγει τη μάθηση ως προαπαιτούμενο αλλά συνάμα και ως βασική προϋπόθεση για τη δημιουργία μιας ελεύθερης και επιτυχημένης ζωής. Η ευδαιμονία, η οποία αποτελεί τον τελικό σκοπό του ανθρώπου, είναι αποτέλεσμα της μάθησης και της ορθής αγωγής, μας λέει. Βασικό του μέλημα είναι η πνευματική και ψυχική καλλιέργεια των νέων, γι' αυτό και δεν παραλείπει σε κάθε ευκαιρία που του δίνεται να μιλήσει για τα ψυχολογικά και συναισθηματικά οφέλη που αποκομίζει ο άνθρωπος από την ενασχόλησή του με τα γράμματα. Θεωρεί την ψυχή επίκεντρο της ανθρώπινης ύπαρξης και ρυθμιστή της συμπεριφοράς του ανθρώπου, ενώ δεν κρύβει την αγωνία του για την ομαλή της λειτουργία και την αποκατάσταση των ελλειμμάτων της. Η συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών και η ικανότητα να κατανοεί κανείς τα συναισθήματά τους προβάλλεται ως ένας από τους βασικούς σκοπούς των σύγχρονων Προγραμμάτων Σπουδών. Πρώτος ο Bloom³²⁵ προχώρησε στη διάκριση των εκπαιδευτικών στόχων κατατάσσοντάς τους σε τρεις τομείς: τον γνωστικό, τον συναισθηματικό και τον ψυχοκινητικό³²⁶, γεγονός που αποδεικνύει το ενδιαφέρον της σύγχρονης παιδαγωγικής για τον εσωτερικό κόσμο του ανθρώπου, όπως ακριβώς συμβαίνει και με τον Πλούταρχο. Αν και στην πράξη ο γνωστικός τομέας υπερτερεί των άλλων δύο, είναι γενικά παραδεκτό πως το σχολείο είναι ο καταλληλότερος χώρος για να καλλιεργηθούν οι συναισθηματικές ικανότητες των μαθητών. Έρευνες έχουν δείξει πως οι μαθητές που έχουν μάθει να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται με επιτυχία τα συναισθήματά τους ανταποκρίνονται καλύτερα στις απαιτήσεις του κοινωνικού τους περιβάλλοντος και πετυχαίνουν υψηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις³²⁷. Η συναισθηματική νοημοσύνη

³²⁴ «σὺ δὲ πολλάκις ἀκηκοὼς ὅτι ταῦτόν ἐστι τὸ ἔπασθαι θεῶν καὶ τὸ πείθεσθαι λόγῳ»

³²⁵ Benjamin Bloom (1913 - 1999). Αμερικανός Ψυχολόγος της Εκπαίδευσης, ο οποίος συνεισέφερε στην ταξινόμηση των εκπαιδευτικών στόχων.

³²⁶ Παπαναστασίου, Κ. (2017). *Μέτρηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*. Λευκωσία. σ. 23

³²⁷ Νικολάου, Ε. (2017). «Η σημασία της ανάπτυξης της κοινωνικοσυναισθηματικής επάρκειας των παιδιών της προσχολικής ηλικίας στην προσαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον». Στο Α.Θ. Κοντάκος, Α. Θ. & Σταμάτης, Π.Ι. (Επιμ.), *Επικοινωνία και Εκπαίδευση. Τόμ. 2^{ος}, Θεωρίες και Μοντέλα Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*. σ. 231 - 232

θεωρείται μία από τις βασικότερες δεξιότητες που πρέπει να έχουμε κατακτήσει κατά την αποφοίτησή μας από το σχολείο καθώς από αυτήν εξαρτάται το πόσο καλά μπορούμε να χειριστούμε οποιαδήποτε ικανότητα διαθέτουμε³²⁸.

Η πρώτη και κύρια ωφέλεια της μάθησης που συνδέεται άμεσα με τον εσωτερικό κόσμο του ανθρώπου είναι ο μοναδικός της τρόπος να επαναφέρει την ψυχή στην κατάσταση που ήταν πριν υποστεί φθορά. Ο Πλούταρχος πιστεύει πως ο λόγος λειτουργεί θεραπευτικά για όποιον τον ακούει καθώς τον ανακουφίζει από τη θλίψη και τον ψυχικό πόνο. Η διδασκαλία επουλώνει τις πληγές των ανθρώπινων ψυχών και εξαλείφει τις στενοχώριες που τις ταλανίζουν. Βέβαια η εξυγίανση της ψυχής δεν γίνεται χωρίς τη θέληση και τη συμμετοχή αυτού που πραγματικά την έχει ανάγκη. Ο δρόμος για την ψυχική κάθαρση είναι δύσβατος, χρειάζεται θυσίες και περιλαμβάνει πολλά αδιέξοδα και στενοχώριες για όποιον βρίσκει το θάρρος να τον ακολουθήσει (47a)³²⁹. Ο ίδιος συμβουλεύει τους νέους να είναι τολμηροί, ψύχραιμοι και υπομονετικοί όταν τα λόγια του δασκάλου τους αγγίζουν τις αδυναμίες τους και τους φέρνουν αντιμέτωπους με τον κακό τους εαυτό. Το ίδιο πρέπει να κάνουν και όταν έρχονται στη μνήμη τους γεγονότα που τους στενοχωρούν και θέλουν να ξεχάσουν. Η επούλωση των τραυμάτων της ψυχής, όπως και του σώματος, στην αρχή προκαλεί έντονη δυσφορία, γι' αυτό και οι άνθρωποι τρέπονται σε φυγή την ώρα της θεραπείας. Όταν όμως εξοικειωθούν με τον πόνο και αφήσουν το φάρμακο να ενεργήσει τότε απολαμβάνουν τις θεραπευτικές του ιδιότητες. Έτσι πρέπει να κάνουν οι νέοι και με τον διδακτικό λόγο. Να δώσουν δηλαδή στον δάσκαλό τους την ευκαιρία να θεραπεύσει την ψυχή τους με τη διδασκαλία του (46e-f)³³⁰. Χωρίς τη θεραπευτική

³²⁸Goleman, D. (2009). *Η συναισθηματική νοημοσύνη γιατί το "eq" είναι πιο σημαντικό από το "iq"*. Αθήνα. σ. 69

³²⁹«διὸ δεῖ πάσχειν μὲν τι καὶ δάκνεσθαι, μὴ συντριβεσθαι δὲ μηδ' ἀθυμεῖν τὸν ἐλεγχόμενον, ἀλλ' ὥσπερ ἐν τελετῇ κατηγομένης αὐτοῦ φιλοσοφίας τοὺς πρώτους καθαρμούς καὶ θορύβους ἀνασχόμενον ἐλπίζειν τι γλυκὸ καὶ λαμπρὸν ἐκ τῆς παρουσίας ἀδημονίας καὶ ταραχῆς. Καὶ γὰρ ἂν ἀδίκως ἢ ἐπιτίμησις γίνεσθαι δοκῆ, καλὸν ἀνασχέσθαι καὶ διακαρτερῆσαι λέγοντος»

³³⁰«τούτων δὲ τοιούτων ὄντων οἱ τὴν ἐναντίαν διάθεσιν ἔχοντες νέοι κἂν ἅπαζ ποτὲ ἀκούσωσι κακῶς, φεύγοντες ἀνεπιστρεπτι καὶ δραπετεύοντες ἐκ φιλοσοφίας, καλὴν ἀρχὴν πρὸς τὸ σωθῆναι τὸ αἰδεῖσθαι παρὰ τῆς φύσεως ἔχοντες, ἀπολλύουσι διὰ τρυφὴν καὶ μαλακίαν, οὐκ ἐγκαρτεροῦντες τοῖς ἐλέγχοις οὐδὲ τὰς ἐπανορθώσεις δεχόμενοι γεννικῶς, ἀλλ' ἐπὶ τὰς προσηνεῖς καὶ ἀπαλὰς ἀποστρέφοντες ὁμιλίας τὰ ὄτα κολάκων τινῶν ἢ σοφιστῶν ἀνωφελεῖς καὶ ἀνονήτους ἡδεΐας δὲ φωνὰς καταδόντων. Ὅσπερ οὖν ὁ μετὰ τὴν τομὴν φεύγων τὸν ἰατρὸν καὶ τὸν ἐπίδεσμον μὴ προσιέμενος τὸ μὲν ἀλγεινὸν ἀνεδέξατο, τὸ δ' ὠφέλιμον

υποστήριξη της μάθησης τα συμπτώματα μιας άρρωστης ψυχής θα μας βαραίνουν για μια ολόκληρη ζωή και δεν θα μας αφήνουν να ανοίξουμε τα φτερά μας για να πετάξουμε μακριά απ' όσα μας εμποδίζουν να ζήσουμε σύμφωνα με τις ιδιαίτερες ικανότητες που μας έχει χαρίσει απλόχερα η φύση. Μόνο με την παιδεία μπορούμε να διαχειριστούμε μια τραυματική εμπειρία και να θέσουμε υπό έλεγχο τις δυσάρεστες σκέψεις που μας κατακλύζουν.

Επιπλέον η μάθηση χαλιναγωγεί τα πάθη του ανθρώπου και κατευνάζει τις επιθυμίες του (37e)³³¹. Ο φθόνος, η κακία, η αδικία, η οργή, η ματαιοδοξία, η δίψα για το χρήμα και τη δόξα οργιάζουν στην ψυχή των νέων και δεν τους αφήνουν να βρουν την ψυχική τους ηρεμία. Αν και η αυτογνωσία, ειδικά σε αυτή την ηλικία, είναι ανέφικτη, ο φιλόσοφος με μεγάλη σιγουριά μας λέει πως μέσω της συστηματικής μελέτης και της προσεκτικής παρακολούθησης των μαθημάτων μπορούμε να επιτύχουμε τη θεραπεία των ψυχικών μας αδυναμιών, να αλλάξουμε τον τρόπο σκέψης μας και να επαναδιαπραγματευθούμε τις ήδη δομημένες στάσεις και πεποιθήσεις μας, τις οποίες έχουμε αποκτήσει με γνώμονα την προσωπική μας ωφέλεια και ευχαρίστηση (42a)³³². Η ψυχή από τη φύση της δεν είναι καλή ή κακή. Η πληθώρα συναισθημάτων και οι επιθυμίες που την κατακλύζουν καθορίζουν τις πράξεις μας και κατ' επέκταση την ποιότητα του χαρακτήρα μας. Αν ο άνθρωπος αφήσει ελεύθερους και ανεξέλεγκτους τους πόθους του, τότε αυτοί θα τον κυριεύσουν και θα τον κάνουν όμοιο με τα θηρία. Ως εκ τούτου είναι προσωπική του υποχρέωση να θέτει όρια και να τα τηρεί, για να μπορεί, όποτε ο ίδιος το θελήσει, να ανακόπτει την έντονη τάση της ψυχής για τις σαρκικές ηδονές. Όμως το να γίνει κανείς κυρίαρχος του εαυτού του δεν είναι εύκολη υπόθεση. Είναι σχεδόν ακατόρθωτο τα νέα παιδιά, χωρίς τη συνδρομή κι άλλων δυνάμεων, να ελέγξουν τις ορμές τους και τα αρχέγονα ένστικτά τους. Το σημείο στο οποίο αρχίζει και το σημείο στο οποίο τελειώνει η ελευθερία της ψυχής δύσκολα μπορεί να προσδιοριστεί. Μόνον ο διδακτικός λόγος έχει την ικανότητα να αναλάβει τον ρόλο του ηνίοχου στο άρμα της ψυχής, γι' αυτό και σε ολόκληρη την επιστολή του ο δελφικός ιερέας τον μνημονεύει ως μοναδικό μέσο κατάκτησης της γνώσης και της

οὐχ ὑπέμεινε τῆς θεραπείας, οὕτως ὁ τῶν χαράζαντι καὶ τρώσαντι λόγῳ τὴν ἀβελτερίαν ἀπουλώσαι καὶ καταστῆσαι μὴ παρασχὼν ἀπῆλθε δηχθεὶς καὶ ἀλγήσας ἐκ φιλοσοφίας, ὠφεληθεὶς δὲ μηδέν»

³³¹ «μόνοι γὰρ ἂ δεῖ βούλεσθαι μαθόντες, ὡς βούλονται ζῶσι»

³³² «αὐτὸν δὲ τῇ προσοχῇ καταδύμενον εἰς τὸν νοῦν τοῦ λόγου καὶ τὴν διαθέσιν τοῦ λέγοντος ἔλκειν ἀπ' αὐτῆς τὸ χρήσιμον καὶ ὠφέλιμον»

αρετής (ἀντὶ μισθωτοῦ τινος ἢ ἀργυρωνήτου θεῖον ἡγεμόνα τοῦ βίου λαμβάνουσι τὸν λόγον, ᾧ τοὺς ἐπομένους ἄξιόν ἐστι μόνους ἐλευθέρους νομίζειν, 37e)³³³.

Παράλληλα με τις θεραπευτικές της ιδιότητες, η μάθηση προκαλεί μεγάλη ανακούφιση και χαρά σε όποιον τη δέχεται. Την ώρα της διδακτικής πράξης ο μαθητής πλημμυρίζεται από έντονα συναισθήματα ικανοποίησης και ευτυχίας, τα οποία λειτουργούν ως κίνητρο για να συνεχίσει την προσπάθειά του να μορφωθεί και να αναπτυχθεί ψυχικά και πνευματικά. Ο Βοιωτός φιλόσοφος εκτιμά πως η ωφέλεια που θα λάβουμε από τα λόγια των δασκάλων μας είναι αρκετή να αλλάξει προς το καλύτερο την ψυχική μας διάθεση και να μας κάνει πραγματικά χαρούμενους, ακόμη και όταν αυτά που ακούμε δεν μας είναι αρεστά (42c)³³⁴. Έτσι θα είμαστε σε θέση να αναλαμβάνουμε περισσότερες πρωτοβουλίες, να αλληλεπιδρούμε με τους συμμαθητές μας και να τολμάμε να εκφράσουμε τη γνώμη μας δίχως φόβο. Η σύγχρονη παιδαγωγική πρεσβεύει πως οι μαθητές που δεν είναι χαρούμενοι κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο σχολείο δυσκολεύονται στην επίτευξη των στόχων τους και δεν μπορούν να ανταποκριθούν επαρκώς στις δυσκολίες των μαθημάτων τους³³⁵. Αντιθέτως, όσοι νιώθουν ευχαρίστηση με αυτό που κάνουν βελτιώνουν την ακαδημαϊκή τους επίδοση καθώς εργάζονται με μεγαλύτερη όρεξη, σκέπτονται καλύτερα, χρησιμοποιούν επαρκώς τη μνήμη τους και μένουν προσηλωμένοι στο μάθημα περισσότερη ώρα³³⁶. Αν και ο Πλούταρχος αναγνωρίζει την αξία της ευχαρίστησης κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, δεν ξεχνά να αναφέρει πως ο ρόλος του δασκάλου δεν είναι να μας διασκεδάζει ούτε να μας ψυχαγωγεί, αλλά να μας νουθετεί και να μας επαναφέρει στον σωστό δρόμο. Κατά παρόμοιο τρόπο και το παιδί που συμμετέχει στο μάθημα πρέπει πρώτα να ενδιαφέρεται να μάθει και έπειτα, αν οι συνθήκες το επιτρέψουν, να απολαύσει το ταξίδι του στη γνώση (42c)³³⁷. Επιπλέον η αίσθηση αυτάρκειας και η ωρίμανση που θα επέλθουν μέσω της

³³³Bonazzi, M. (2012). «Antiochus and Platonism». Στο Sedley, D. (Επιμ.) *The Philosophy of Antiochus*. Cambridge. σ. 330

³³⁴«ἡδέσθω μὲν οὖν ὑπὸ λόγων ὠφελούμενος ὁ νέος»

³³⁵Picard, R. W., Papert, S., Bender, W., Blumberg, B., Breazeal, C., Cavallo, D., Strohecker, C. (2004). «Affective Learning - A Manifesto». Στο *BT Technology Journal*, 22 (4). σ. 264

³³⁶Bondarenko, I. (2017). «The Role of Positive Emotions and Type of Feedback in Self-regulation of Learning Goals Achievement: Experimental Research». Στο *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237. σ. 406 - 407

³³⁷«οὐ δεῖ δὲ τὸ ἡδὸν τῆς ἀκροάσεως ποιεῖσθαι τέλος»

γλυκύτητας της μάθησης θα του επιτρέψουν να στρέψει την ψυχή του προς το ωραίο συμβάλλοντας τα μέγιστα στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του. Η αισθητική καλλιέργεια είναι το πρώτο βήμα για την καλλιέργεια του εαυτού μας, καθώς μας εξοπλίζει με δυνάμεις που θα μας δώσουν τη δυνατότητα να εκτιμούμε το καλαίσθητο, το υψηλό, το άρτιο. Έτσι λοιπόν θα μάθουμε να διακρίνουμε τα θετικά από τα αρνητικά μας συναισθήματα, να παραμερίζουμε τα τελευταία στην άκρη και να επιλέγουμε τον όμορφο τρόπο ζωής σε κάθε πτυχή της καθημερινότητάς μας. Ο Πλούταρχος ταυτίζει την αρετή με το κάλλος, την ηθική με την αισθητική, αφού το περιεχόμενο και των δύο όρων συντελεί στην ποιοτική αναβάθμιση του ανθρώπου (42a-b)³³⁸.

Μία ακόμη θετική επίδραση της μάθησης είναι η αύξηση των ψυχικών αντοχών του ανθρώπου με την παράλληλη ανάπτυξη δεξιοτήτων που είναι σημαντικές για την αυτοσυντήρηση και την αυτοπροστασία του. Κατά τη διάρκεια της ζωής μας όλοι ερχόμαστε αντιμέτωποι με δύσκολες καταστάσεις και άσχημα παιχνίδια της μοίρας που διαταράσσουν την ψυχική μας υγεία και μας προκαλούν τεράστια αναστάτωση και πόνο. Μια σοβαρή ασθένεια, ένας απρόσμενος θάνατος, μια προσωπική απογοήτευση ή μία ατυχής συγκυρία είναι αρκετά για να μας βυθίσουν σε θλίψη και να μας καταστήσουν έρμιαια των σκοτεινών πλευρών του εαυτού μας. Ο Πλούταρχος γνωρίζοντας ότι ο άνθρωπος από τη φύση του είναι ευάλωτος και ανασφαλής στέλνει μέσα από την πραγματεία του ένα μήνυμα αισιοδοξίας για την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας του νεανικού του κοινού. Πιστεύει ακράδαντα ότι η ενασχόληση με τα γράμματα μπορεί να μας οδηγήσει στην πνευματική ολοκλήρωση και αυτή με τη σειρά της στην ψυχική τόνωση και ωριμότητα, γεγονός που θα καταστήσει το άυλο και αθάνατο στοιχείο του ανθρώπου ικανό να συνεχίσει το ταξίδι του χωρίς κανένα αίσθημα αδυναμίας ή φόβου. Η μάθηση χαλυβδώνει την ψυχή του ανθρώπου καθιστώντας τον ικανό να νικήσει το κάθε απρόοπτο που μπορεί να του προκαλέσει οδυνηρή κατάπληξη (44b)³³⁹, ενώ ταυτόχρονα τον βοηθάει να διαχειριστεί σωστά τα συναισθήματά του συμβάλλοντας καθοριστικά στην επίλυση των προβλημάτων που

³³⁸ «ὄθεν δὴ καὶ ποιητέον ἐπίσκεψιν καὶ κρίσιν τῆς ἀκροάσεως ἐξ αὐτοῦ καὶ τῆς περὶ αὐτὸν διαθέσεως, ἀναλογιζόμενον εἴ τι τῶν παθῶν γέγονε μαλακώτερον, εἴ τι τῶν ἀνιαρῶν κουφότερον, εἰ θάρσος εἰ φρόνημα βέβαιον, εἰ πρὸς ἀρετὴν καὶ τὸ καλὸν ἐνθουσιασμός»

³³⁹ «ὁ γὰρ φιλόσοφος λόγος τὸ μὲν ἐξ ἀπορίας καὶ ἀγνοίας θαῦμα καὶ θάμβος ἐξαιρεῖ γνώσει καὶ ἱστορίᾳ τῆς περὶ ἕκαστον αἰτίας»

απορρέουν από αυτά. Ο νέος μέσα από τη συμμετοχή του στα μαθήματα και τις άλλες δραστηριότητες του σχολικού περιβάλλοντος, όπως το παιχνίδι και τ' αθλήματα, μαθαίνει πώς να αντιμετωπίζει δυσάρεστες εμπειρίες ή επικίνδυνες καταστάσεις και να γίνεται πιο δυνατός μέσα από αυτές³⁴⁰. Η καθημερινή πείρα επιβεβαιώνει πως δεν υπάρχουν άτρωτα παιδιά ή παιδιά που δεν θα έρθουν ποτέ στη ζωή τους αντιμέτωπα με αντίξοες συνθήκες· υπάρχουν ανθεκτικά παιδιά ή ενήλικες που έχουν μάθει να αντιμετωπίζουν τις δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους και να ρυθμίζουν τα αρνητικά συναισθήματά τους με τη στήριξη και την καθοδήγηση των δασκάλων τους³⁴¹. Μόνο η δύναμη της γνώσης και της αγωγής μπορεί να μας δώσει πραγματικά όλη αυτή την ενέργεια που χρειαζόμαστε για να νικήσουμε τους δαίμονες του εαυτού μας και να ξεπεράσουμε τα εμπόδια που δυσκολεύουν την προσωπική μας ανάπτυξη.

Το σχολείο πέρα από τη βασική του λειτουργία, που δεν είναι άλλη από τη μετάδοση των γνώσεων και την ανάπτυξη ικανοτήτων στους μαθητές του, έχει ακόμη έναν εξίσου σημαντικό ρόλο: τη διάπλαση του χαρακτήρα τους. Η δύναμη που κρύβει μέσα του ο διδακτικός λόγος είναι τόσο μεγάλη που πραγματικά μπορεί να μεταμορφώσει τον άνθρωπο προκαλώντας του ριζικές και μόνιμες αλλαγές στη συμπεριφορά του. Βέβαια, όπως όλα τα πράγματα έχουν δύο όψεις, έτσι και η διδασκαλία δεν λειτουργεί πάντα ευεργετικά για τον μαθητή. Χρειάζεται να βασίζεται πάνω σε ένα συμπαγές πλέγμα αρχών και αξιών που μόνο η φιλοσοφία μπορεί να της προσφέρει, ώστε να είναι επωφελής για όποιον τη συλλαμβάνει με την ακοή του (38b)³⁴². Όμως τι θα γινόταν αν απουσίαζε η παιδεία από τη ζωή του νέου ανθρώπου; Πολλές φορές τα πράγματα ορίζονται από την απουσία τους, μας αναφέρει ο σοφός διανοητής, θέλοντας να περάσει τα μηνύματά του μέσα από μια υποθετική κατάσταση, αυτή της έλλειψης παιδείας. Με τον τρόπο αυτό φανερώνει την πραγματική αξία της μόρφωσης και της αγωγής για τον άνθρωπο αλλά και την ανάγκη του τελευταίου να γαλουχηθεί μέσα στο ασφαλές περιβάλλον της μάθησης. Μέσα από συμβολισμούς

³⁴⁰Henderson, N. & Milstein, M. (2008). *Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα. Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς*. Αθήνα. σ. 19 - 20

³⁴¹Χαροκοπάκη, Α. (2020). «Ψυχική Ανθεκτικότητα: Η ικανότητα επιβίωσης στις δυσκολίες και την αλλαγή». Στο 28^ο Διεθνές Συνέδριο Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών με θέμα: *Αγωγή Υγείας, Κοινωνική και Παιδαγωγική Ιατρική, Κοινωνική Παιδαγωγική, Συμβουλευτική και Ειδική Αγωγή*. Πάτρα. σ. 304

³⁴²«διὸ καὶ Ξενοκράτης τοῖς παισὶ μᾶλλον ἢ τοῖς ἀθληταῖς ἐκέλευε περιάπτειν ἀμφωτίδας, ὡς ἐκείνων μὲν τὰ ὦτα ταῖς πληγαῖς, τούτων δὲ τοῖς λόγοις τὰ ἦθη διαστρεφόμενων»

επιχειρεί να κεντρίσει το ενδιαφέρον του αναγνώστη για να κάνει πιο ελκυστικό το κείμενό του αλλά και πιο κατανοητό συνάμα. Σε ένα σημείο της επιστολής του παρομοιάζει τον στερημένο από παιδεία άνθρωπο με ένα ακαλλιέργητο και παραμελημένο χωράφι το οποίο, λόγω της έλλειψης φροντίδας και ελέγχου από κάποιον ειδικό, έχει πάψει να παράγει πλέον τους ωφέλιμους καρπούς του και έχει γεμίσει ζιζάνια. Ομοιοτρόπως και ο άνθρωπος, μας λέει, όταν μένει μακριά από τον έλεγχο και την επιμέλεια των γραμμάτων, χάνει την ελεύθερη βούλησή του, με αποτέλεσμα να υποβαθμίζεται ποιοτικώς ο χαρακτήρας του και να προχωρά σε πράξεις που τον ωθούν να ζει παρασιτικά σε βάρος των άλλων (38c)³⁴³.

Ο Πλούταρχος παραδέχεται πως η ανθρώπινη φύση δεν είναι πάντοτε καλή. Υπάρχουν άνθρωποι που απουσιάζει από το γονιδιακό τους αποτύπωμα η ιδιότητα του καλού ανθρώπου και έχουν την προδιάθεση να εκδηλώσουν στο μέλλον πράξεις που τις χαρακτηρίζουν η ανηθικότητα και ο φθόνος. Οι φύσεις αυτές είναι πολύ δύσκολο από μόνες τους να αποκαταστήσουν τα ελλείμματά τους, ακόμη και αν οι ίδιες κάποια στιγμή στο μέλλον το θελήσουν. Ο χαρακτήρας μας δεν αλλάζει εκ θαύματος από τη μία στιγμή στη άλλη, χρειάζεται απαραίτητως τη συνδρομή της μάθησης και της συνεχούς εξάσκησης για να βελτιωθεί προς το καλύτερο. Μόνο η παιδεία έχει τη δύναμη να αλλάξει τα κακώς κείμενα της φύσης και να οδηγήσει τον άνθρωπο προς την ηθική τελείωση. Ο όρος επανόρθωση, τον οποίο συναντάμε δύο φορές στην παρούσα επιστολή του (38d,46e)³⁴⁴, έχει το νόημα της ηθικής ανύψωσης και της διόρθωσης των σφαλμάτων του χαρακτήρα. Η ικανότητα του ανθρώπου να μαθαίνει είναι αυτή που τον διακρίνει από τα άλλα έμβια όντα αναβαθμίζοντάς τον σε μία ηθικά αυτοδύναμη οντότητα. Μέσα από τον σωφρονισμό και τη βελτίωση της διαγωγής του ο νέος ενδυναμώνει την καλή πλευρά του εαυτού του, η οποία περιλαμβάνει όλα εκείνα τα στοιχεία τα οποία μπορούν να του ανοίξουν τον δρόμο της προσωπικής ευτυχίας και της αυτοπραγμάτωσης.

Επιπροσθέτως με τις προφορικές παραδόσεις το άτομο σχηματίζει την πραγματική εικόνα του εαυτού του, αποφεύγει την έπαρση και την αλαζονεία, ενώ ταυτόχρονα μαθαίνει να νοιάζεται για τον πλησίον του. Ο εκπαιδευτικός του Δημοτικού Σχολείου παράλληλα με τα υπόλοιπα διδακτικά του καθήκοντα οφείλει να

³⁴³ «ὥσπερ ἐκ χώρας ἀκινήτου καὶ ἀργῆς ἄγρια πολλὰ τῆς ψυχῆς ἀναδιδούς, δῆλόν ἐστι»

³⁴⁴ «καταρτὴ τὴν φύσιν», «οὐκ ἐγκαρτεροῦντες τοῖς ἐλέγχοις οὐδὲ τὰς ἐπανορθώσεις δεχόμενοι γεννικῶς»

διδάξει στους μαθητές του αρχές και αρετές, όπως είναι η ομαδικότητα, η συνεργασία, η αυτοπειθαρχία, η σύνεση κ.ά., για να καταπολεμήσει τον ατομικισμό και τον ανταγωνισμό μέσα στην τάξη³⁴⁵. Ο Πλούταρχος μας λέει πως όποιος διακατέχεται από εγωισμό δεν έχει να κερδίσει κάτι στη ζωή του. Μια τέτοια συμπεριφορά μπορεί να του στερήσει τις απλές χαρές της καθημερινότητας, αφού ο κακός του χαρακτήρας θα τον κρατά μακριά από τις απολαύσεις και τις κοινωνικές συναναστροφές. Η αίσθηση ανωτερότητας και η αμετροέπεια που μπορούμε να αποκτήσουμε κάποια στιγμή στη ζωή μας είναι μια αποκρουστική και αντικοινωνική συμπεριφορά, η οποία μπορεί να μας οδηγήσει στο περιθώριο. Μάλιστα στους αρχαίους η ύβρις ήταν μέγιστο ηθικό παράπτωμα με επακόλουθό της τη νέμεση, η οποία ερχόταν με τον μανδύα της θείας δίκης για να συνετίσει το άτομο και να του δώσει ένα μάθημα ζωής (43b)³⁴⁶. Στο σημείο αυτό ο Χαιρωνεύς απευθύνεται στους νέους που κατάγονται από αριστοκρατική γενιά υπενθυμίζοντάς τους πως είναι δείγμα ανωτερότητας και ηθικής ελευθερίας το να συμπεριφέρεται κανείς με απλότητα και ταπεινοφροσύνη στη ζωή του παρόλα τα πλούτη και τις ανέσεις που του έχει προσφέρει απλόχερα η μοίρα. Ειδικότερα, όσοι από αυτούς έχουν βλέψεις να διεκδικήσουν θέσεις εξουσίας στο μέλλον, οφείλουν από πολύ νωρίς να εκπαιδεύονται πώς να αποβάλλουν ασθένειες του χαρακτήρα τους, όπως είναι ο κομπασμός, η επίδειξη και η ματαιοδοξία. Μέσα από το περιβάλλον του σχολείου και τις φιλοσοφικές ακροάσεις θα μάθουν να αλληλεπιδρούν με τους συμμαθητές τους, να εκτιμούν το πρόσωπο του συνομιλητή τους και να σέβονται τις απόψεις του. Έτσι θα αξιοποιήσουν στο έπακρο τα αγαθά της παιδείας και θα μπορέσουν να αναμορφωθούν ψυχικά και πνευματικά. Η στάση τους αυτή θα είναι συνάμα ηθικά ορθή και αισθητικά ωραία, ενώ οι καλοί τρόποι που θα αποκτήσουν θα έχουν θετικό αντίκτυπο τόσο στον ίδιο τους τον εαυτό όσο και στις συναναστροφές τους (39c)³⁴⁷.

Στον αντίποδα, αν ο νέος δεν αποκτήσει μια ρεαλιστική αντίληψη του εαυτού του, είναι πολύ πιθανόν να διακατέχεται από ένα σύνδρομο κατωτερότητας που θα στέκεται εμπόδιο σε κάθε του βήμα προς την πρόοδο και την ανάπτυξη. Η υψηλή

³⁴⁵Ντούσκας, Ν. (2007). «Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο». Στο *Επιστημονικό Βήμα*, 7. Αθήνα. σ. 35

³⁴⁶«ἀλλὰ πῶς οἴηματος καὶ ἀλαζονείας ἐρώτων τε καὶ φλυαρίας ἀπολυθείς»

³⁴⁷«οἱ δ' εὐθὺς ἀντικόπτοντες, οὗτ' ἀκούοντες οὗτ' ἀκούομενοι λέγοντες δὲ πρὸς λέγοντας, ἀσημονοῦσιν· ὁ δ' ἐγκρατῶς καὶ μετ' αἰδοῦς ἀκούειν ἐθισθεὶς τὸν μὲν ὠφέλιμον λόγον ἐδέξατο καὶ κατέσχε»

αυτοεκτίμηση έχει μεγάλη σημασία για το άτομο καθώς συμβάλλει τόσο στην διαμόρφωση της προσωπικότητάς του όσο και στην ομαλή νοητική, κοινωνική και συναισθηματική του ανάπτυξη. Τα παιδιά που έχουν θετική αυτοεκτίμηση και αισθάνονται καλά με τον εαυτό τους έχουν πολύ περισσότερες πιθανότητες για ακαδημαϊκή επιτυχία, νιώθουν και αισθάνονται ικανά για κοινωνικές επαφές και δημόσιες σχέσεις, προσαρμόζονται ευκολότερα σε νέες καταστάσεις και μπορούν να διαχειριστούν καλύτερα το στρες³⁴⁸. Ο Πλούταρχος μας λέει ότι στη ζωή μας αναπόφευκτα θα συναντήσουμε καταστάσεις που θα μας δυσκολέψουν και θα μας στενοχωρήσουν, προκαλώντας μας έντονο άγχος, ανασφάλεια, απογοήτευση και αμηχανία. Τέτοιες συγκυρίες είναι επικίνδυνες, καθώς, αν δεν δείξουμε την απαραίτητη σοβαρότητα και εμπιστοσύνη στις δυνάμεις μας, μπορούν να μας καταβάλουν και να μας δημιουργήσουν ψυχολογικές μεταπτώσεις. Πεποίθηση του φιλοσόφου είναι ότι οι δυσκολίες της ζωής μπορούν να αντιμετωπιστούν μόνο με την ανοικοδόμηση μιας ισχυρής αυτοπεποίθησης, οι βάσεις της οποίας μπαίνουν από την παιδική ηλικία μέσω της μάθησης και της διαρκούς ενθάρρυνσης του μαθητή (42b)³⁴⁹. Ο νέος, λαμβάνοντας την κατάλληλη παιδεία και υποστήριξη από το σχολείο, θα βιώσει μικρές επιτυχίες που θα ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή του και θα του επιτρέψουν να ατενίσει το μέλλον με περισσότερη αισιοδοξία. Παράλληλα η εκπαίδευση που θα λάβει θα τον βοηθήσει να αναπτύξει ευκολότερα τις κοινωνικές του δεξιότητες, ώστε να είναι σε θέση να συνάπτει πιο ολοκληρωμένες και υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις. Η εξασφάλιση επιτυχημένων κοινωνικών αλλά και προσωπικών συναναστροφών συνδέεται άμεσα με τη μάθηση και την υψηλή αυτοεκτίμηση του υποκειμένου και έχει αντίκτυπο στη γνωστική και τη συναισθηματική του πρόοδο. Ένας μαθητής με ανεπτυγμένη ατομική συνειδητότητα θα επικοινωνεί και θα αλληλεπιδρά κατάλληλα με τους άλλους και επομένως θα έχει αποκτήσει όλα τα εφόδια για μια πετυχημένη ζωή.

Τέλος η μάθηση προσθέτει δύο ακόμη θετικά στοιχεία στην προσωπικότητα του νέου: την εργατικότητα και την προκοπή (38d)³⁵⁰. Ο Πλούταρχος μας λέει πως ο

³⁴⁸Κουρμούση, Ν. & Κούτρας, Β. (2011). *Βήματα για τη ζωή. Πρόγραμμα ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων για το νηπιαγωγείο*. Αθήνα. σ. 42 - 43

³⁴⁹«εἰ θάρσος εἰ φρόνημα βέβαιον»

³⁵⁰«καὶ πρὸς πόνον ὑποψίας (οὐ θυραίους οὐδ' ὑπὸ λόγων ἐπεισάκτους, ἀλλ' ὥσπερ αὐτόχθονας οὔσας μυρίων παθῶν καὶ νοσημάτων πηγᾶς) ἂν ἔᾶ τις ἀφέτους ἢ πεφύκασι χωρεῖν καὶ μὴ λόγοις χρηστοῖς ἀφαιρῶν ἢ παρατρέπων καταρτύη τὴν φύσιν»

άνθρωπος από τη φύση του αγαπά την καλοπέραση και την ηδονή, με αποτέλεσμα να επιζητά κάθε φορά τον εύκολο δρόμο της αδράνειας και της ραθυμίας για να κερδίσει τα αναγκαία για τη ζωή. Η στάση του αυτή, βαθιά ριζωμένη στην ψυχή του και μακριά από έναν ενάρετο τρόπο ζωής, θα του γίνει μόνιμη έξη, αν δεν επέλθει η μεταμορφωτική λειτουργία της καλής αγωγής. Οι καθημερινές υποχρεώσεις στα μαθήματα και οι αυξημένες απαιτήσεις της σχολικής ζωής μας διδάσκουν στην πράξη να αναγνωρίζουμε την αξία της εργασίας, να είμαστε θετικά διακείμενοι απέναντί της, να την επιζητούμε, να μην τη φοβόμαστε και να την απολαμβάνουμε. Όλα είναι θέμα μάθησης και επομένως ο άνθρωπος μέσα από την επανάληψη και την εφαρμογή των θεωρητικών του γνώσεων μπορεί να αποβάλει τις κακές του συνήθειες και να αποκτήσει καινούργιες που θα του εξασφαλίσουν την ανεξαρτησία και την ολοκλήρωσή του.

Όμως οι ωφέλειες της μάθησης δεν περιορίζονται μόνο στην καλλιέργεια της ψυχής και του χαρακτήρα. Η μάθηση και κατ' επέκταση η παιδεία έχει θετική επίδραση και στον νου. Πρώτα απ' όλα καθαρίζει το μυαλό από τις αρνητικές σκέψεις συμβάλλοντας στην πνευματική και ψυχική ευεξία του ανθρώπινου οργανισμού (*ἄν τις ὥσπερ καπνῷ σμῆνος λόγῳ δριμεῖ τὴν διάνοιαν ἀχλύος πολλῆς καὶ ἀμβλύτητος γέμουσαν ἐκκαθήρη*, 42c). Σχετικά με αυτό το θέμα η νευροβιολογική έρευνα υποστηρίζει ότι ακόμη και η ανάγνωση μερικών σελίδων ενός μυθιστορήματος προκαλεί μετρήσιμες και μακροπρόθεσμες αλλαγές στη συνδεσιμότητα του ανθρώπινου νου οι οποίες επιδρούν θετικά στον τρόπο λειτουργίας του³⁵¹. Το μυαλό, όπως και κάθε όργανο του σώματός μας, πρέπει να εξασκείται για να μη βρίσκεται σε αδράνεια, ώστε να μπορεί να λειτουργεί ομαλά και να επεξεργάζεται με επιτυχία τις πληροφορίες που προσλαμβάνει. Πολλές φορές οι έγνοιες που μας βασανίζουν και οι έντονοι ρυθμοί της σύγχρονης ζωής δεν μας επιτρέπουν να εκλογικεύουμε τις συνθήκες που επικρατούν γύρω μας, με αποτέλεσμα να μας κυριεύει μια έντονη ανησυχία που επιδρά αρνητικά στην ποιότητα των εγκεφαλικών λειτουργιών της νόησης. Η προβληματική αυτή κατάσταση σύμφωνα με τον Πλούταρχο μπορεί να διορθωθεί με την ακρόαση του διδακτικού λόγου. Οι νέοι ορίζοντες που ανοίγονται μέσα από ένα περιβάλλον δημιουργικότητας και μάθησης μπορούν να αλλάξουν τον τρόπο με τον οποίο σκεφτόμαστε και επομένως να μας δώσουν μια νέα οπτική στον τρόπο με τον οποίο

³⁵¹Berns, G., Blaine, K., Prietula, M. & Pye, B. (2013). «Short-and Long - Term Effects of a Novel on Connectivity in the Brain». Στο *Brain Connectivity*, 3, (6). σ. 597 - 599

προσεγγίζουμε τον κόσμο που μας περιβάλλει (37e)³⁵². Βέβαια, εκτός από την καλλιέργεια του ορθολογισμού και την εφαρμογή τεχνικών οργάνωσης της σκέψης μας, η ίδια η διαδικασία της μάθησης δημιουργεί στον εκπαιδευόμενο ένα έντονο συναίσθημα αγάπης και ενδιαφέροντος για τη γνώση. Ο μαθητής πλέον νιώθει την ανάγκη από μόνος του να μαθαίνει όλο και περισσότερα πράγματα, με αποτέλεσμα να αναπτύσσει πρακτικές όπως είναι η ατομική έρευνα, η ενεργητική ακρόαση και η αυτομόρφωση. Ο Πλούταρχος πιστεύει πως σκοπός του σχολείου δεν είναι η συσσώρευση πληροφοριών και η μηχανική απομνημόνευση της εκπαιδευτικής ύλης αλλά η σταδιακή εξέλιξη της σκέψης του μαθητή, η ανάπτυξη των κλίσεων και των ταλέντων του, η πρόοδός του και η ανάδειξη των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του. Το μόνο που χρειάζεται ο μαθητής είναι μια μικρή ώθηση για να ανάψει μέσα του η φλόγα της δράσης και της δημιουργίας, ώστε να αφεθούν ελεύθερες οι εσωτερικές του δυνάμεις (48c)³⁵³. Υποχρέωση λοιπόν του δασκάλου είναι να τονώσει τις νοητικές διεργασίες του μαθητή μέσα από την εξάσκηση της μνήμης και της παρατηρητικότητάς του, ώστε ο τελευταίος να αποκτήσει την ικανότητα να μαθαίνει νέα πράγματα πολύ πιο εύκολα και πολύ πιο γρήγορα απ' ό,τι έκανε πριν.

Ολοκληρώνοντας αντιλαμβανόμαστε πως ο ρόλος της μάθησης είναι πολυδιάστατος και ιδιαίτερα σημαντικός, αφού μέσα από αυτή ο νέος αναπτύσσει ψυχικές, πνευματικές και ηθικές αρετές. Η συμπεριφορά, οι αντιλήψεις, οι στάσεις και ο ηθικός κώδικας που θα επιλέξουμε να ακολουθήσουμε στη ζωή μας είναι αποτελέσματα της αγωγής που θα λάβουμε. Η σύγχρονη εκπαιδευτική προσέγγιση **στο** δημοτικό σχολείο στοχεύει εσθην ηθική καλλιέργεια του μαθητή και τη συνειδητοποίηση εκ μέρους του της ηθικής του ταυτότητας παράλληλα με την παροχή νέων γνώσεων και δεξιοτήτων. Ο εκπαιδευτικός στην τάξη έχει τη δυνατότητα μέσα από τον διάλογο και την ανταλλαγή απόψεων να ενθαρρύνει τους μαθητές του να επεξεργάζονται και να αναλύουν θέματα από την καθημερινότητά τους δείχνοντάς τους κατ' αυτό τον τρόπο την ηθική διάσταση των πραγμάτων³⁵⁴. Η αρετή για τον φιλόσοφο δεν είναι κάτι αυθαίρετο ή ουτοπικό· είναι κάτι χειροπιαστό και η μετάδοσή της

³⁵² «ήγεμόνα τοῦ βίου λαμβάνουσι τὸν λόγον»

³⁵³ «οὐ γὰρ ὡς ἀγγεῖον ὁ νοῦς ἀποπληρώσεως ἀλλ' ὑπεκαύματος μόνον ὥσπερ ὕλη δεῖται»

³⁵⁴ Δολγύρα, Κ. (2017). «Ηθική εκπαίδευση ή ηθική στην εκπαίδευση». Στο *1^ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες. Τόμ. 1^{ος} Ηθική, Εκπαίδευση και Ηγεσία*. Θεσσαλονίκη, σ. 48 - 49

λαμβάνει χώρα σε όλα τα πεδία της καθημερινότητάς μας. Οι καλές πράξεις και η καλή συμπεριφορά μαθαίνονται, όπως ακριβώς και οι κανόνες ηθικής που θα ακολουθήσουμε στη ζωή μας (47c)³⁵⁵. Ο συνδυασμός όλων αυτών των καλλιιεργειών και η συστηματική άσκηση έχουν ως αποτέλεσμα τη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων. Ο πραγματικά μορφωμένος άνθρωπος είναι αυτός που έχει καταφέρει μέσα από την παιδεία να ελέγξει το θυμικό του, τις ορέξεις του και τον τρόπο λειτουργίας της σκέψης του. Ο Πλούταρχος, όπως άλλωστε και η πλειοψηφία των προγενέστερων πνευματικών ανθρώπων, διαχωρίζει τη μόρφωση από τη γνώση δίνοντας σαφώς προτεραιότητα στην πρώτη που είναι υπεύθυνη για την ανάπτυξη των ψυχοπνευματικών δυνάμεων και ικανοτήτων του ανθρώπου. Βασικός στόχος του εκπαιδευτικού του προγράμματος δεν είναι άλλος από την ηθική και πνευματική αγωγή των νέων της ελίτ της εποχής του και η μετέπειτα εξέλιξή τους σε δημοκρατικούς και υπεύθυνους πολίτες.

4.3 Οι υποχρεώσεις του μαθητή

Στην παρούσα **πραγματεία** ο Πλούταρχος παραδέχεται ανεπιφύλακτα πως η μάθηση είναι μια δύσκολη, χρονοβόρα και απαιτητική διαδικασία, η οποία προϋποθέτει την ενεργό συμμετοχή του μαθητή πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη διδασκαλία. Η κατάκτηση της γνώσης δεν είναι εύκολη υπόθεση, μας λείπει, θέλει θυσίες και πλεόνασμα ψυχικού σθένους από πλευράς αυτού που τη δέχεται, καθώς ακόμη και αν κάποιος καταβάλει προσπάθειες αλλά δεν τα καταφέρνει όπως θα ήθελε, θα πρέπει να συνεχίσει τον αγώνα του χωρίς να αποθαρρύνεται από τα εμπόδια που θα συναντήσει (47b-c)³⁵⁶. Το πώς μαθαίνουμε αποτελεί ένα διαχρονικό ερώτημα που απασχολεί ακόμη και στις μέρες την επιστημονική κοινότητα. Πληθώρα ερευνητών από διάφορους κλάδους της επιστημονικής κοινότητας, όπως είναι η παιδαγωγική, η

³⁵⁵ «ἤξει γὰρ οὐ διὰ μακροῦ πολὺ φῶς ἐπιφέρουσα τῇ μαθήσει καὶ δεινοὺς ἔρωτας ἐνδιδούσα πρὸς τὴν ἀρετὴν»

³⁵⁶ «ἔτι τοίνυν ὥσπερ ἐν γράμμασι καὶ περὶ λύραν καὶ παλαίστραν αἱ πρῶται μαθήσεις πολὺν ἔχουσι θόρυβον καὶ πόνον καὶ ἀσάφειαν, εἴτα προιόντι κατὰ μικρὸν ὥσπερ πρὸς ἀνθρώπους συνήθεια πολλὴ καὶ γνῶσις ἐγγενομένη πάντα φίλα καὶ χειροήθη καὶ ῥάδια λέγειν τε καὶ πράττειν παρέσχευ, οὕτω δὴ καὶ φιλοσοφίας ἐχούσης τι καὶ γλίσχρον ἀμέλει καὶ ἀσύνηθες ἐν τοῖς πρώτοις ὀνόμασι καὶ πράγμασιν οὐ δεῖ φοβηθέντα τὰς ἀρχὰς ψοφοδεῶς καὶ ἀτόλμως ἐγκαταλιπεῖν, ἀλλὰ πειρώμενον ἐκάστου καὶ προσλιπαροῦντα καὶ γλιχόμενον τοῦ πρόσω τὴν πᾶν τὸ καλὸν ἢδὲ ποιούσαν ἀναμένειν συνήθειαν»

ψυχολογία, η φιλοσοφία, η κοινωνιολογία και η ιατρική διαφωνούν πάνω στο συγκεκριμένο θέμα διατυπώνοντας, ο καθένας από τη δική του οπτική γωνία, πληθώρα γνωστικών και μη θεωριών. Ενδεικτικά μπορούμε να αναφέρουμε τη θεωρία του Dewey³⁵⁷ γύρω από τη μάθηση μέσω δράσης (learning by doing)³⁵⁸, του Kerschensteiner³⁵⁹ γύρω από την εκπαίδευση που είναι συνυφασμένη με την αγάπη για εργασία³⁶⁰ και την καλλιέργεια ευσυνειδησίας, επιμέλειας, ευθύνης, αυτοελέγχου και αφοσίωσης, καθώς και του Vygotsky³⁶¹ με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης³⁶². Ο Πλούταρχος μέσα από τις συγκεκριμένες παραινέσεις που δίνει προς τους αποδέκτες της γνώσης, τους μαθητές, παρουσιάζεται ως προπομπός των απόψεων αυτών, καθώς προσεγγίζει το συγκεκριμένο ζήτημα με χαρακτηριστική ευστοχία, γεγονός που αποδεικνύεται μέσα από τη διαχρονική αξία των απόψεών του.

Σε όλο του το έργο αναλύει τις παιδαγωγικές του αντιλήψεις έχοντας ως γνώμονα τον ακροατή - νέο και τις υποχρεώσεις³⁶³ του απέναντι στη μαθησιακή διαδικασία, τον δάσκαλο, αλλά και τον ίδιο του τον εαυτό. Θεωρεί την προετοιμασία και τον σχεδιασμό μιας διδακτικής παρέμβασης βασική προϋπόθεση μιας επιτυχημένης διδασκαλίας, γι' αυτό και δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στον κόπο και τη μελέτη που απαιτούνται για την επίτευξη ενός τόσο σημαντικού έργου (40b)³⁶⁴. Αν και υπάρχει διάχυτη η εντύπωση πως οι δάσκαλοι, λόγω της φύσης της δουλειάς τους, είναι

³⁵⁷John Dewey (1859 - 1952). Προοδευτικός Αμερικανός φιλόσοφος, υπέρμαχος της προοδευτικής εκπαίδευσης.

³⁵⁸Καμπεζά, Μ. (2008). «Η παιδαγωγική σκέψη του Dewey και της Montessori και η σύγχρονη εκπαιδευτική πρακτική». Στο *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 8. σ. 41

³⁵⁹Georg Kerschensteiner (1854 - 1932). Γερμανός παιδαγωγός, δημιούργησε το λεγόμενο «σχολείο εργασίας» ή χειροτεχνικό σχολείο.

³⁶⁰Παπανούτσος, Ε. Π. (1958). *Φιλοσοφία και παιδεία*. σ. 89

³⁶¹Lev Vygotsky (1896 - 1934). Σοβιετικός ψυχολόγος, το έργο του οποίου άσκησε μεγάλη επιρροή στους τομείς της αναπτυξιακής ψυχολογίας, της εκπαίδευσης, της ανάπτυξης του παιδιού και της μελέτης της γλώσσας.

³⁶²Santrock, J. (2008). *Ανάπτυξη στην Παιδική Ηλικία*. Επιμ. Χρούσος, Π. Γ., Παπαδάτος, Γ. Μτφρ. Αντωνίου, Α. Σ., Αντωνοπούλου, Ζ., Ιατρίδου, Λ. Αθήνα. σ. 48

³⁶³Ο όρος υποχρεώσεις του μαθητή είναι αποδεκτός και από τη σύγχρονη βιβλιογραφία. Από τη στιγμή που το παιδί απασχολείται πλήρως στο σχολείο κατακλύζεται από καθήκοντα και υποχρεώσεις, σε βαθμό που η καθημερινότητά του να θυμίζει την επαγγελματική απασχόληση των ενηλίκων. Βλ. Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (2010). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα. σ. 257

³⁶⁴«τοῖς μὲν οὖν κατορθουμένοις ἐπιλογιστέον ὡς οὐκ ἀπὸ τύχης οὐδ' αὐτομάτως ἀλλ' ἐπιμελεία καὶ πόνῳ καὶ μαθήσει κατορθοῦνται, καὶ μιμητέον γε ταῦτα θαυμάζοντάς γε δὴ καὶ ζηλοῦντας»

επιφορτισμένοι με την υποχρέωση να κατέχουν καλά το μάθημα που θα διδάξουν και να έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα γι' αυτό³⁶⁵, ο Πλούταρχος μας πηγαίνει ένα βήμα πιο πέρα με τον συλλογισμό του, υποστηρίζοντας ότι και οι μαθητές έχουν ανάλογη ευθύνη. Στη σκέψη του ο νέος δεν είναι ένας απλός παρατηρητής-ακροατής που παρακολουθεί μία διάλεξη ούτε παθητικός αποδέκτης των όσων ακούει. Αντιθέτως είναι ένας από τους πρωταγωνιστές του μαθήματος, αφού συμμετέχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και με τη δύναμη του νου του επεξεργάζεται τις πληροφορίες που λαμβάνει και τις μετασχηματίζει σε γνώσεις. Καθ' όλη τη διάρκεια της παράδοσης συνεργάζεται με τον δάσκαλό του, γίνεται αρωγός στο διδακτικό του έργο και προσπαθεί με κάθε τρόπο να βρίσκει λύσεις σε οποιαδήποτε προβλήματα μπορεί να προκύψουν (45e-f)³⁶⁶. Οι ρόλοι μαθητών και δασκάλων είναι αλληλεξαρτώμενοι και συμπληρωματικοί³⁶⁷. Οι μαθητές, όπως και οι δάσκαλοί τους, έχουν και αυτοί υποχρεώσεις, γι' αυτό και οφείλουν να είναι προετοιμασμένοι κατάλληλα με την είσοδό τους στο κατώφλι της τάξης (45d)³⁶⁸. Αν και από βιολογική άποψη ο άνθρωπος έχει την επιθυμία να εξερευνά κάθε καινούργιο περιβάλλον, τα παιδιά δεν μπορούν να δράσουν σωστά σε οποιαδήποτε καινούργια κατάσταση χωρίς να τους δώσουμε τον χρόνο να την επεξεργαστούν³⁶⁹. Η συστηματική ενασχόληση με τη μελέτη δρομολογείται πολύ πιο πριν από την παράδοση του μαθήματος και περιλαμβάνει μια σειρά από ενέργειες που αφορούν το συναισθηματικό, το γνωστικό και το κοινωνικό πεδίο της διδασκαλίας. Κάθε παιδί που έρχεται στο σχολείο οφείλει να έχει προετοιμαστεί ψυχολογικά και σωματικά για τη διδασκαλία που θα παρακολουθήσει, ώστε να είναι έτοιμο να αντεπεξέλθει στις ανάγκες του νέου μαθήματος. Ειδικοί αναφέρουν πως η συναισθηματική κατάσταση των μαθητών επηρεάζει σε μεγάλο

³⁶⁵Elliott, S. N., Kratochwill, T. R., Littlefield-Cook, J. & Travers, J. F. (2008). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία: Αποτελεσματική Διδασκαλία, Αποτελεσματική Μάθηση*. Επιμ. Λεονταρή, Α. & Συγκολλίτου, Ε., Μτφρ. Σόλμαν, Μ. & Καλύβα, Φ. Αθήνα: Gutenberg. σ. 26 - 33

³⁶⁶«ἀλλ' ὅσπερ ἐν τῷ σφαιρίζειν τῷ βάλλοντι δεῖ συγκινούμενον εὐρύθμως φέρεσθαι τὸν δεχόμενον, οὕτως ἐπὶ τῶν λόγων ἔστι τις εὐρυθμία καὶ περὶ τὸν λέγοντα καὶ περὶ τὸν ἀκροώμενον, ἂν ἐκάτερος τὸ προσήκον αὐτῷ φυλάτῃ»

³⁶⁷Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 83

³⁶⁸«οἱ δὲ τοῦ μὲν λέγοντος οἶονταί τι ἔργον εἶναι, τοῦ δ' ἀκούοντος οὐδέν, ἀλλ' ἐκεῖνον μὲν ἀξιοῦσιν ἤκειν πεφροντικότερα καὶ παρεσκευασμένον, αὐτοὶ δ' ἄσκεπτοι καὶ ἀφρόντιδες τῶν καθηκόντων ἐμβalόντες καθέζονται καθάπερ ἀτεχνῶς ἐπὶ δεῖπνον ἤκοντες, εὖ παθεῖν πονουμένων ἐτέρων»

³⁶⁹Balling, J. & Falk, J. (1980). «A Perspective on Field Trips: Environmental Effects on Learning». Στο *Curator: The museum Journal*, 23 (4). σ. 230 - 231

βαθμό το σχολικό κλίμα της τάξης, τις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ τους, τη μαθησιακή τους ετοιμότητα αλλά και την προθυμία τους να εργαστούν ποιοτικά, εποικοδομητικά και αποτελεσματικά κατά τη διάρκεια του μαθήματος³⁷⁰. Ως εκ τούτου είναι σημαντικό ο ίδιος ο μαθητής να αναπτύσσει μια θετική στάση απέναντι στο σχολείο, γεγονός που θα του επιτρέπει να βελτιώνει καθημερινώς τη διάθεσή του για μάθηση (*ένίοις γὰρ ἔξαρκεῖ, κὰν μὴ διὰ φωνῆς ἐπιμαρτυρῶμεν, ὄμματος πραότητα καὶ γαλήνην προσώπου καὶ διάθεσιν εὐμενῆ καὶ ἄλυπον ἐμπαρασχεῖν*, 45b).

Μία ολοκληρωμένη προετοιμασία όμως δεν περατώνεται με την ψυχολογική και πνευματική ετοιμότητα του προσώπου που θα δεχθεί τη γνώση. Ο καλά προετοιμασμένος μαθητής αφιερώνει μεγάλο χρονικό διάστημα μελετώντας στο σπίτι του τις εργασίες που του ανατίθενται και τα κεφάλαια που πρόκειται να διδαχθεί στην τάξη, ώστε να είναι σε θέση να παρακολουθήσει επαρκώς τον δάσκαλό του και να αντεπεξέλθει στις απαιτήσεις του μαθήματος. Η έγκαιρη ενεργοποίησή του θα τον βοηθήσει σημαντικά στην ανάληψη πρωτοβουλιών, γεγονός που θα έχει θετικό αντίκτυπο τόσο στην ομαλή προσαρμογή του στο νέο διδακτικό πλαίσιο όσο και στην εύρυθμη λειτουργία της ομάδας. Βέβαια στην πράξη κάτι τέτοιο δεν είναι εύκολη υπόθεση. Ελάχιστοι είναι οι μαθητές που αφιερώνουν ικανοποιητικό χρόνο στο σπίτι τους για να είναι καλά προετοιμασμένοι στο σχολείο, καθώς η ολοκληρωμένη μελέτη και η εμπέδωση της διδακτέας ύλης απαιτούν πολύ κόπο και μεγάλη προσπάθεια από μέρους τους. Ο Πλούταρχος έχοντας γνώση αυτής της κατάστασης συμβουλεύει έμμεσα τους νέους να είναι πρόθυμοι να εργαστούν σκληρά για τη γνώση, αφού ως γνωστόν τίποτα δεν χαρίζεται σε αυτή τη ζωή. Με την τοποθέτησή του αυτή προσπαθεί να καλλιεργήσει στις ψυχές τους την εργατικότητα, την καρτερία, τη συνέπεια και τη φιλομάθεια, αρετές και στάσεις ζωής που πρέπει και μπορούν να γίνουν ευχάριστες συνήθειες που θα τους συντροφεύουν σε όλη τους τη ζωή (47c)³⁷¹.

Οι υποχρεώσεις όμως των νέων δεν σταματούν εδώ. Οι νέοι έχουν ευθύνη και απέναντι στην ίδια τη γνώση, γι' αυτό οφείλουν να βρίσκονται συνεχώς σε ετοιμότητα και επαγρύπνηση καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος (44a)³⁷² και να περισυλλέγουν

³⁷⁰Μπίκος Κ. Γ. (2004). *Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη*. Αθήνα. σ. 117

³⁷¹«ἀλλὰ πειρόμενον ἑκάστου καὶ προσλιπαροῦντα καὶ γλιχόμενον τοῦ πρόσω τὴν πᾶν τὸ καλὸν ἠδὲ ποιοῦσαν ἀναμένειν συνήθειαν. Ἦξει γὰρ οὐ διὰ μακροῦ πολὺ φῶς ἐπιφέρουσα τῇ μαθήσει καὶ δεινοῦς ἔρωτας ἐνδιδούσα πρὸς τὴν ἀρετὴν»

³⁷²«καὶ προσέχειν ἐθισθεῖσι»

τα ωφέλιμα γι' αυτούς στοιχεία, όπως κάνει η μέλισσα³⁷³ (δεῖ τὸ πολὺ καὶ κενὸν ἀφαιροῦντα τῆς λέξεως αὐτὸν διώκειν τὸν καρπὸν καὶ μιμῆσθαι μὴ τὰς στεφανηπλόκους ἀλλὰ τὰς μελίττας, 41f). Αν ο μαθητής δείξει αδιαφορία και υιοθετήσει συμπεριφορές που δεν συνάδουν με τις απαιτήσεις της στιγμής, τότε είναι σίγουρο πως θα αποτύχει και δεν θα αποκομίσει κανένα όφελος από την παρουσία του στην τάξη. Η στάση του αυτή θα έχει αρνητικό αντίκτυπο τόσο στη μαθησιακή του πορεία όσο και στην ίδια την εξέλιξη της διδακτικής πράξης. Επομένως είναι στο χέρι του διδασκόμενου, μας λέει ο συγγραφέας, να αναπτύξει μια συμπεριφορά που θα του επιτρέψει, από τη μια μεριά, να αποκομίσει τη μαθησιακή επάρκεια που του χρειάζεται για να αποκτήσει τον έλεγχο της μάθησής του και, από την άλλη, να δώσει τη δυνατότητα στον δάσκαλό του να συνεχίσει με επιτυχία το μάθημά του. Προς αυτή την κατεύθυνση συμβάλλει και η διερεύνηση της ορθότητας, της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας των πληροφοριών που μεταδίδουν οι εκπαιδευτικοί την ώρα του μαθήματος. Σύμφωνα με τα λεγόμενα του Πλούταρχου ο νέος οφείλει να εξετάζει με μεγάλη προσοχή τις απόψεις που ακούει, ώστε να καλλιεργήσει ένα διαφορετικό τρόπο σκέψης που θα τον βοηθήσει να διακρίνει την αλήθεια από το ψέμα, το ωφέλιμο από το βλαβερό³⁷⁴, το σημαντικό από το ασήμαντο (42e)³⁷⁵. Η ενεργητική ακρόαση, η διαύγεια του νου, η αυτορρύθμιση και τα κίνητρα που θα «ξυπνήσουν» μέσα του θα τον οδηγήσουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικού στοχασμού που θα τον ωθήσουν στη δημιουργική αμφισβήτηση και επανεξέταση της προβαλλόμενης αλήθειας που αναδύεται μέσα από τα λόγια προσώπων αναμφισβήτητου κύρους, όπως είναι ο δάσκαλος και ο καθηγητής στο σχολείο³⁷⁶. Ο Χαιρωνέας για ακόμη μια φορά κάνει λόγο για κάτι που στο μέλλον θα εξελιχθεί σε βασική αρχή και επιδίωξη της σύγχρονης διδασκαλίας, την καλλιέργεια

³⁷³Ο Πλούταρχος χρησιμοποιεί μεταφορικά την εικόνα της μέλισσας για να δηλώσει ότι ο μαθητής την ώρα του μαθήματος πρέπει να έχει το μυαλό του καθαρό για να μπορεί να ελέγχει αυτά που ακούει. Στην αρχαία ελληνική παράδοση η μέλισσα αντιπροσώπευε την αγνότητα και είχε ως κύριο χαρακτηριστικό της ότι απεχθανόταν τις ακαθαρσίες. Κάπως έτσι φανταζόταν ο Πλούταρχος τον καλό ακροατή των διαλέξεων: με διαύγεια του νου, ώστε να κάνει τις σωστές επιλογές. Βλ. Borthwick, E.K. (1991). «Bee Imagery in Plutarch». Στο *Classical Quarterly* 41. σ. 560 - 562

³⁷⁴Jazdzewska, K. (2019). «Plutarch and Atticism: Herodian, Phrynichus, Philostratus». Στο Xenophontos, S. & Oikonomopoulou, K. (Επιμ.). *Brill's Companion to the Reception of Plutarch*. Leiden/Boston. σ. 69

³⁷⁵«τὸ δ' ἀπαγγελλόμενον εἴτε χρήσιμον εἴτ' ἄχρηστον εἴτ' ἀναγκαῖον εἴτε κενόν ἐστὶ καὶ περιττὸν οὐκ ἐπισταμένων οὐδὲ βουλομένων ἐξετάζειν»

³⁷⁶Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 83

της κριτικής σκέψης. Σαφώς επηρεασμένος από τον Σωκράτη και τη μαιευτική μέθοδο αναδεικνύει τον έλεγχο ως μοναδικής σημασίας εργαλείο καλής αντίληψης και διερεύνησης της μάθησης, γι' αυτό και συμβουλεύει τους νέους να μην αποδέχονται καμία αυθεντία και να ρωτούν συνεχώς για όλα όσα έρχονται στ' αυτιά τους (*τῆς δὲ χρείας καὶ τῆς ἀληθείας τῶν λεγομένων ἀκριβῆ καὶ πικρὸν ἐξεταστήν, ἴν' οἱ μὲν λέγοντες μὴ μισῶσιν, οἱ δὲ λόγοι μὴ βλάπτωσιν*, 41a). Ο έλεγχος δεν είναι υποχρέωση, αλλά ανάγκη για τον μαθητή που προσέρχεται στο σχολείο για να μάθει, αφού μέσα από αυτή τη νοητική διαδικασία θα βελτιώσει την ποιότητα της σκέψης του, θα λύσει τις στιγμιαίες απορίες του, θα χαράξει νέους δρόμους στον κόσμο της γνώσης και, το σημαντικότερο, θα μάθει να αυτοστοχάζεται και να αυτοαξιολογείται. Αυτός είναι και ο απώτερος στόχος του Πλούταρχου: να οδηγήσει τον νέο στον αναστοχασμό και στη διερεύνηση της αλήθειας μέσα από τη διαλεκτική και την ενεργό συμμετοχή του στο μάθημα (42a)³⁷⁷. Στις μέρες μας η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης αποτελεί βασική προτεραιότητα κάθε σύγχρονου αναλυτικού προγράμματος, αφού οι ανάγκες που προκύπτουν από τον μοντέρνο (ή νέο) τρόπο ζωής επιτάσσουν στο άτομο την ανάπτυξη δεξιοτήτων επεξεργασίας, διαχείρισης και αξιοποίησης της πληθώρας των πληροφοριών που δέχεται προς όφελος δικό του και της κοινωνίας. Ο μαθητής στο σχολείο πέρα από την απόκτηση γνώσεων και την κατανόηση γεγονότων και ιδεών μαθαίνει πώς να κινητοποιεί τις ανώτερες γνωστικές του λειτουργίες που θα τον οδηγήσουν στον σχηματισμό εννοιών, κρίσεων, γενικεύσεων, διαδικασιών και σχημάτων ερμηνείας του κόσμου³⁷⁸. Βέβαια για να επιτευχθούν όλα αυτά τα θετικά αποτελέσματα ο Πλούταρχος μας λέει πως ο νέος έχει την υποχρέωση να προχωρήσει χωρίς προκαταλήψεις και ενδοιασμούς σε μια ολοκληρωμένη θεώρηση του εκπαιδευτικού γίνεσθαι, εκφράζοντας τη γνώμη του με επιχειρήματα και ασκώντας γόνιμη κριτική στον δάσκαλό του. Έτσι και αυτός θα γίνει καλύτερος και ο δάσκαλός του θα λάβει την απαραίτητη ανατροφοδότηση για να επανεξετάσει και να εξελίξει τη διδασκαλία του.

³⁷⁷ «ὄθεν δὴ καὶ ποιητέον ἐπίσκεψιν καὶ κρίσιν τῆς ἀκροάσεως ἐξ αὐτοῦ καὶ τῆς περὶ αὐτὸν διαθέσεως, ἀναλογιζόμενον εἴ τι τῶν παθῶν γέγονε μαλακώτερον, εἴ τι τῶν ἀνιαρῶν κουφότερον, εἰ θάρσος εἰ φρόνημα βέβαιον, εἰ πρὸς ἀρετὴν καὶ τὸ καλὸν ἐνθουσιασμός»

³⁷⁸Ματσαγγούρας, Η. (2007⁵). *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η Κριτική Σκέψη και η Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg, σ. 138

Η τελευταία αυτή διάσταση που δίνει ο Πλούταρχος στη συμβολή του νέου στην εκπαιδευτική διαδικασία κρύβει ακόμη μια ευθύνη που έχουν οι μαθητές απέναντι στον δάσκαλό τους. Η στάση τους απέναντι στο πρόσωπο που έχει αναλάβει την καλλιέργεια του νου, του σώματος και της ψυχής τους είναι κομβική για την ολόπλευρη ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους και την απόκτηση των απαιτούμενων γνώσεων που θα τους χρησιμεύσουν για την ομαλή ένταξή τους στην κοινωνία. Μία ανάρμοστη συμπεριφορά εκ μέρους του διδασκόμενου μπορεί να χαλάσει την παιδαγωγική ατμόσφαιρα της τάξης και να επηρεάσει αρνητικά τη διαμόρφωση των διαπροσωπικών σχέσεων που πλάθονται μέσα σε αυτή. Σύμφωνα με τον Πλούταρχο το κλίμα της σχολικής τάξης είναι συνάρτηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για το έργο τους και της συμπάθειας που δείχνουν απέναντι στο πρόσωπο του δασκάλου τους, γι' αυτό ο μαθητής δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να ενοχλείται και να αντιδρά αρνητικά στις συμβουλές και στις υποδείξεις που του δίνονται (42f)³⁷⁹. Ακόμη κι αν δεν μας αρέσουν τα λόγια του δασκάλου μας και οι κρίσεις του είναι άδικες, εμείς οφείλουμε να τις δεχόμαστε καλοπροαίρετα γνωρίζοντας πως ό,τι λέει είναι για το καλό μας. Την ίδια στάση πρέπει να έχουμε απέναντι και στα πειράγματά του. Πολλές φορές οι συμβουλές του παρουσιάζονται με αστεϊσμούς για να μας κινητοποιήσουν και να μας προσελκύσουν το ενδιαφέρον, γι' αυτό και εμείς πρέπει να ξεχωρίζουμε το πείραγμα από την παρατήρηση, το αστείο από την προσβολή και να συμπεριφερόμαστε με ευγένεια και προθυμία σε τέτοιου είδους εκδηλώσεις που έχουν ως στόχο τη βελτίωση της συμπεριφοράς μας (46d)³⁸⁰. Ο καλός και συνετός μαθητής έχει την υποχρέωση να είναι ευγενικός, φρόνιμος και πράος κάθε φορά που λαμβάνει τον λόγο, να σέβεται τις απόψεις του δασκάλου του και να μην τον κατακρίνει. Ο σεβασμός, η εκτίμηση, η κατανόηση και η αγάπη προς τον διδάσκοντα αποτελούν τα βασικά συστατικά για τη δημιουργία μιας γνήσιας παιδαγωγικής σχέσης που θα στηρίζεται στην ειλικρίνεια, τη γνησιότητα και την εμπιστοσύνη. Υπό αυτούς τους όρους και τις συνθήκες δημιουργείται μια φιλική και ευχάριστη ατμόσφαιρα μέσα στην τάξη, με αποτέλεσμα ο μαθητής να αγαπήσει το σχολείο και κατ' επέκταση τη μάθηση και τη διδασκαλία. Έτσι θα είναι σε θέση να ολοκληρώσει με επιτυχία τις σπουδές του και να βελτιώσει

³⁷⁹ «δεῖ γὰρ τὸν ἐπὶ δεῖπνον ἦκοντα τοῖς παρακειμένοις χρησθαι καὶ μηδὲν αἰτεῖν ἄλλο μηδ' ἐξελέγχειν»

³⁸⁰ «σκῶμμα μὲν γὰρ ἀνύβριστον ἐν παιδιᾷ τινι μετ' εὐτραπείας ἀφειμένον ἐνεγκεῖν ἀλύπως καὶ ἰλαρῶς οὐκ ἀγεννὲς οὐδ' ἀπαιδευτον ἀλλ' ἐλευθέριον πάνυ καὶ Λακωνικόν ἐστιν»

τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του (45c)³⁸¹. Η σύγχρονη παιδαγωγική δίνει ιδιαίτερη σημασία στην ποιότητα που χαρακτηρίζει τις σχέσεις τόσο μεταξύ των μαθητών όσο και ανάμεσα στους μαθητές και τον εκπαιδευτικό της τάξης. Σύμφωνα με έρευνες ο μαθητής που νιώθει όμορφα και ασφαλής μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας προσαρμόζεται και κοινωνικοποιείται πιο εύκολα στο σχολικό περιβάλλον, ξεπερνά τα προβλήματά του, αναπτύσσει ουσιαστικές και θετικές κοινωνικές σχέσεις, αυξάνει τις σχολικές του επιδόσεις και βελτιώνει την ψυχική του υγεία³⁸².

Επιπλέον είναι σημαντικό, μας λέει ο φιλόσοφος, να ακούμε με ενδιαφέρον τον δάσκαλό μας ακόμη και όταν ο ίδιος από παρόρμηση υποπέσει σε λάθη, αφού και σε αυτή την περίπτωση μπορούμε να βρούμε κερδισμένοι μαθαίνοντας από αυτά. Σε μερικές περιπτώσεις μάλιστα είναι χρήσιμο να σιωπαίνουμε για να δηλώσουμε τη διαφωνία μας για κάτι παρά να χρησιμοποιούμε υψηλούς τόνους προκαλώντας αναταραχή και προστριβές μέσα στο μάθημα. Η συνειδητή σιωπή, η σιωπή που αποσκοπεί στην επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, όπως είναι η διατύπωση μιας ερώτησης ή η δραστηριοποίηση της σκέψης των μαθητών, αποτελεί ακόμη ένα εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού τόσο για την προώθηση της γνωστικής και ψυχοκοινωνικής τους ανάπτυξης όσο και για την καλλιέργεια ενός κλίματος συνεργασίας μέσα στην τάξη. Η σιωπή δεν είναι ένδειξη αδυναμίας, αλλά σεβασμού και πνευματικής διαύγειας. Δεν σημαίνει κατ' ανάγκη ότι υπάρχει πρόβλημα επικοινωνίας όταν επικρατεί απόλυτη ησυχία στην τάξη και όλα τα μέλη της, εκπαιδευτικοί και μαθητές, σιωπούν. Ο Πλούταρχος μας επισημαίνει πως πρώτα ακούμε τον συνομιλητή μας και μετά εκφράζουμε τις απορίες ή τα αντεπιχειρήματά μας με ήρεμο και συνετό τρόπο (42f)³⁸³. Η αρμονική σχέση δασκάλου και μαθητή

³⁸¹ «μὲν γὰρ ἤδη καὶ πρὸς τοὺς ὅλως ἀποτυγχάνοντας ὥσπερ ἐγκύκλια καὶ κοινὰ πάσης ἀκροάσεώς ἐστι, καθέδρα τέ τις ἄθρυπτος καὶ ἀκλινῆς ἐν ὀρθῷ σχήματι καὶ πρόσβλεψις αὐτῷ τῷ λέγοντι καὶ τάξις ἐνεργοῦ προσοχῆς, καὶ προσώπου κατάστασις καθαρὰ καὶ ἀνέμφαντος οὐχ ὕβρεως οὐδὲ δυσκολίας μόνον ἀλλὰ καὶ φροντίδων ἄλλων καὶ ἀσχολιῶν· ὡς ἐν ἔργῳ γε παντὶ τὸ μὲν καλὸν ἐκ πολλῶν οἶον ἀριθμῶν εἰς ἓνα καιρὸν ἠκόντων ὑπὸ συμμετρίας τινὸς καὶ ἀρμονίας ἐπιτελεῖται, τὸ δ' αἰσχρὸν ἐξ ἐνὸς τοῦ τυχόντος ἐλλείποντος ἢ προσόντος ἀτόπως εὐθὺς ἐτοίμην ἔχει τὴν γένεσιν, ὥσπερ ἐπ' αὐτῆς τῆς ἀκροάσεως οὐ μόνον βαρῦτης ἐπισκυνίου καὶ ἀηδία προσώπου καὶ βλέμμα ῥεμβῶδες καὶ περίκλασις σώματος καὶ μηρῶν ἐπάλλαξις ἀπρεπῆς ἀλλὰ καὶ νεῦμα καὶ ψιθυρισμὸς πρὸς ἕτερον καὶ μειδίαιμα χάσμαι τε ὑπνώδεισιν καὶ κατήφεια καὶ πᾶν εἴ τι τούτοις ἔοικεν ὑπεύθυνόν ἐστι καὶ δεῖται πολλῆς εὐλαβείας»

³⁸²Καψάλης, Α. (2004). *Αξιολόγηση και βαθμολογία στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα. σ. 476

³⁸³ «ὁ δ' ἐπὶ λόγων ἀφιγμένους ἐστίασιν, ἂν μὲν ἐπὶ ῥήτοϊς, ἀκροάσθω σιωπῇ τοῦ λέγοντος (οἱ γὰρ εἰς ἄλλας ὑποθέσεις ἐξάγοντες καὶ παρεμβάλλοντες ἐρωτήματα καὶ προσδιαποροῦντες, οὐχ ἡδεῖς οὐδ' εὐσυνάλλακτοι

αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της μαθησιακής διαδικασίας καθώς, εκτός του ότι λειτουργεί καταλυτικά στην εξέλιξη του μαθήματος και στη μεταλαμπάδευση της γνώσης, φαίνεται ότι επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της ιδιοσυγκρασίας του μαθητή. Ο Πλούταρχος εξυψώνει από ηθική άποψη την αξία της σχέσης αυτής ανάγοντάς τη σε υποχρέωση και από τις δύο πλευρές. Τόσο ο δάσκαλος όσο και ο μαθητής οφείλουν να τηρούν τους συγκεκριμένους ρόλους που τους έχει αναθέσει το σχολείο, τους ρόλους του διδάσκοντα και του διδασκόμενου, ώστε να είναι σε θέση να συνεργάζονται εποικοδομητικά και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες που θα τους επιτρέψουν να βιώσουν δυνατές συγκινήσεις κατά τη διάρκεια της πνευματικής τους αναζήτησης (45e)³⁸⁴. Οι μαθητές δεν πρέπει να φοβούνται τον δάσκαλό τους. Ο φόβος δεν μπορεί να τους οδηγήσει στην αναζήτηση της αλήθειας ούτε στην κατάκτηση της ελευθερίας. Αυτό που πρέπει να κάνουν είναι να οικοδομήσουν μία υγιή σχέση μαζί του, να τον σέβονται και, όταν τους δίνεται η ευκαιρία, να εκδηλώνουν λεκτικά και με μέτρο τον θαυμασμό τους προς το πρόσωπό του.

Ο έπαινος³⁸⁵ που εκφράζεται από τον μαθητή προς τον δάσκαλο μπορεί να κινητοποιήσει τον τελευταίο να συνεχίσει με μεγαλύτερο πάθος το έργο του προσφέροντάς του συναισθήματα έντονης ευχαρίστησης και ικανοποίησης (45b)³⁸⁶. Επιπροσθέτως, η ανατροφοδότηση που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός από τους μαθητές του είναι δείγμα της προσοχής και του ενδιαφέροντος που δείχνουν οι ίδιοι προς το μάθημα, αλλά και της θετικής τους κρίσης για τα όσα ακούνε σε αυτό. Ο Πλούταρχος πιστεύει πως από τη φύση του το εκπαιδευτικό έργο αξιώνει την επιβράβευση και τη βαθιά εκτίμηση όλων των παρευρισκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία, αρκεί οι ίδιοι

πρὸς ἀκρόασιν ὄντες, ὠφελοῦνται μὲν οὐδέν, τὸν δὲ λέγοντα καὶ τὸν λόγον ὁμοῦ συνταράττουσιν)· ὅταν δὲ τοὺς ἀκούοντας ὁ λέγων ἐρωτᾶν καὶ προβάλλειν κελεύση, χρήσιμόν τι δεῖ καὶ ἀναγκαῖον αἰεὶ προβάλλοντα φαίνεσθαι»

³⁸⁴«γάρ ἐστι τοῦ λόγου καὶ συνεργὸς τοῦ λέγοντος, καὶ οὐ τὰ μὲν ἐκείνου πλημμελήματα πικρῶς ἐξετάζειν ὀφείλει κατὰ ῥῆμα καὶ πρᾶγμα προσάγων τὴν εὐθυαν, αὐτὸς δ' ἀνευθύνως ἀσχημονεῖν καὶ πολλὰ σολοικίζειν περὶ τὴν ἀκρόασιν, ἀλλ' ὥσπερ ἐν τῷ σφαιρίζειν τῷ βάλλοντι δεῖ συγκινούμενον εὐρύθμως φέρεσθαι τὸν δεχόμενον, οὕτως ἐπὶ τῶν λόγων ἔστι τις εὐρυθμία καὶ περὶ τὸν λέγοντα καὶ περὶ τὸν ἀκροώμενον, ἂν ἑκάτερος τὸ προσῆκον αὐτῷ φυλάτῃ»

³⁸⁵ Διεξοδική συζήτηση για τον έπαινο θα γίνει στο επόμενο κεφάλαιο.

³⁸⁶ «ἕκαστός γε μὴν ἐπαινεῖται κατὰ τὸ ἴδιον τῆς δυνάμεως, ᾧ κινεῖν καὶ ἄγειν πέφυκεν. Ὡστε καὶ τοῖς ἀκούουσιν εὐπορίαν εἶναι καὶ ἀφθονίαν τοῦ φιλοφρονεῖσθαι τοὺς λέγοντας»

να προσέρχονται στο μάθημα με ωριμότητα και όρεξη για να μάθουν. Αν και είναι υποστηρικτής του επαίνου, έχει την άποψη ότι δεν είναι πάντα αποτελεσματικός, γι' αυτό και μας συμβουλεύει να τον εκφράζουμε με προσοχή και φειδώ. Σύμφωνα με τα λεγόμενά του οι υπερβολικές εκφράσεις θαυμασμού λειτουργούν αντιπαραγωγικά καταστρέφοντας τη γνήσια και ανιδιοτελή παιδαγωγική σχέση δασκάλου και μαθητή, ενώ οδηγούν στην κολακεία, μια άκρως επικίνδυνη και ανώφελη συμπεριφορά που είναι χαρακτηριστικό των ανελεύθερων και κακόβουλων ανθρώπων. Τέτοιες πρακτικές μπορεί να ξεγελάσουν τους ανθρώπους προσφέροντάς τους πρόσκαιρη ικανοποίηση, στην πραγματικότητα όμως τους οδηγούν στην πλάνη και σε λανθασμένες εντυπώσεις για την προσωπική τους εικόνα. Η κολακεία είναι βλαβερή και γι' αυτόν που τη λέει και γι' αυτόν που τη δέχεται (44c-d)³⁸⁷.

Η βασικότερη όμως υποχρέωση που καλείται ο μαθητής να φέρει σε πέρας είναι αυτή που έχει απέναντι στον ίδιο του τον εαυτό. Ο νέος σε όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας οφείλει να συμπεριφέρεται με τον καλύτερο τρόπο μέσα στην τάξη για ακόμη ένα λόγο: για να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του (40d)³⁸⁸, να ξεπεράσει τα όριά του, να νικήσει τα πάθη του (43b)³⁸⁹ και να υπερβεί την αμάθειά του (47f)³⁹⁰. Η μάθηση είναι πρώτα απ' όλα ατομική υπόθεση και μετά κοινωνική. Η τάση του ανθρώπου για να μάθει είναι έμφυτη, όπως άλλωστε και οι προσπάθειες που κάνει για πρόοδο και ευημερία. Πρόκειται για μία ανάγκη ζωτικής σημασίας, η οποία συνδέεται άμεσα με την προσωπική του ολοκλήρωση και επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την πορεία του στη ζωή. Ο νέος είναι ένας πνευματικός αγωνιστής που καθημερινά καλείται να «διαβρώσει» τα αναχώματα που υψώνονται μπροστά του, ανοίγοντας νέους δρόμους προς τη γνώση. Η οκνηρία, η μαλθακότητά και οι εφήμερες απολαύσεις τον αποθαρρύνουν από αυτή του την προσπάθεια, γι' αυτό και πρέπει να παλέψει με όλες του τις δυνάμεις για να αποτινάξει από πάνω του τα δεσμά της αμάθειας και να

³⁸⁷ «ὁ δ' ἐναντίος αὐτῷ πάλιν τούτων, μηδὲν ἐπικρίνων ἀλλὰ κατὰ ῥῆμα καὶ συλλαβὴν ἐφιστάμενος καὶ κεκραγῶς, ἐλαφρὸς τις ὢν καὶ ὀρνεώδης, πολλάκις μὲν οὐδ' αὐτοῖς ἀρέσκει τοῖς ἀγωνιζομένοις, αἰεὶ δὲ λυπεῖ τοὺς ἀκροωμένους, ἀνασοβῶν καὶ συνεξανιστὰς παρὰ γνώμην, οἷον ἐλκομένους βία δι' αἰδῶ καὶ συνεπηχοῦντας. Οὐδὲν δ' ὠφεληθεὶς διὰ τὸ ταραχώδη καὶ πολυπτόητον αὐτῷ περὶ τοὺς ἐπαίνους γεγονέναι τὴν ἀκρόασιν ἀπέρχεται τῶν τριῶν ἐν φερόμενος· εἴρων γὰρ ἢ κόλαξ ἢ περὶ λόγους ἀπειρόκαλος ἔδοξεν εἶναι.»

³⁸⁸ «μή που ἄρ' ἐγὼ τοιοῦτος;»

³⁸⁹ «ἀλλὰ πῶς οἰήματος καὶ ἀλαζονείας ἐρώτων τε καὶ φλυαρίας ἀπολυθεῖς»

³⁹⁰ «καταθλῆσαι τὴν ἀμάθειαν»

διατηρήσει αναμμένη μέσα στην ψυχή του τη φλόγα για μόρφωση και δημιουργία. Τις ωφέλειες που θα προκύψουν από την παιδεία τις γεύονται μόνον όσοι μένουν πιστοί στους στόχους τους και αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες που τους παρουσιάζονται με αρκετή ψυχραιμία, υπομονή και επιμονή, μας λέει ο Πλούταρχος. Αντιθέτως, η απογοήτευση και ο φόβος της αποτυχίας δεν οδηγούν πουθενά, καθώς προκαλούν δυσάρεστα συναισθήματα τόσο στους ίδιους τους μαθητές όσο και στο ευρύτερο εκπαιδευτικό τους περιβάλλον. Επιπλέον, σύμφωνα με τον φιλόσοφο είμαστε υποχρεωμένοι την ώρα της διδασκαλίας να μην ντρεπόμαστε να ρωτάμε για κάτι που δεν καταλαβαίνουμε, ούτε να δυσφορούμε αν κάποιος μας περιπαίζει για την ολιγομάθειά μας (47e)³⁹¹, αφού μόνον έτσι θα εμπλουτίσουμε τις γνώσεις μας και θα διευρύνουμε τους ορίζοντές μας. Κανείς δεν έχει γεννηθεί παντογνώστης. Το μόνο που πρέπει να κάνουμε είναι να αγαπήσουμε τη μάθηση και να στρέψουμε τη συμπεριφορά μας προς αυτή. Ο Pekrun³⁹² στην ταξινόμηση των συναισθημάτων που συνδέονται με τη μάθηση κατέταξε την ντροπή ως ένα αρνητικό συναίσθημα που σχετίζεται με τη σχολική αποτυχία των μαθητών καθώς παρεμποδίζει ή αναστέλλει τη διάθεσή τους να συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες του σχολείου³⁹³. Ο ντροπαλός μαθητής συχνά νιώθει ανάξιος και ανασφαλής, έχει χαμηλή αυτοπεποίθηση, ενώ παρουσιάζει τάσεις για απομόνωση και απόσυρση από τις ομαδικές εργασίες καθώς αισθάνεται ότι δεν είναι αποδεκτός από τους συμμαθητές του. Πίσω από την ντροπή κρύβεται τόσο ο φόβος της κοινωνικής απόρριψης όσο και η ίδια μας η συνείδηση. Πολλές φορές το αξιακό μας σύστημα, το τι θεωρούμε εμείς ως ηθικό ή όχι, καθορίζει την ένταση του συναισθήματος της ντροπής³⁹⁴. Για παράδειγμα ένας μαθητής μπορεί να ντρέπεται να θέσει ένα ερώτημα στον δάσκαλό του κατά τη διάρκεια του μαθήματος επειδή θεωρεί ότι με αυτό τον τρόπο τον προσβάλλει. Οι απόψεις αυτές βρίσκονται σε αντιστοιχία με τα λεγόμενα του Πλούταρχου που πιστεύει ότι η σχολική αποτυχία προέρχεται από τη συνήθεια του μαθητή να μένει αδρανής την ώρα του μαθήματος αποδεχόμενος χωρίς

³⁹¹ «ἄπομένωμεν τοὺς τῶν εὐφροῶν δοκούντων γέλωτας»

³⁹² Reinhard Pekrun (γένν. 1952). Γερμανός ψυχολόγος με ειδίκευση στην εκπαιδευτική ψυχολογία. Είναι Αντιπρόεδρος του Πανεπιστημίου Ludwig Maximilian του Μονάχου.

³⁹³ Pekrun, R. (2014). *Emotions and learning*. *International Academy of Education*. International Bureau of Education - IBE Unesco Educational Practices series. σ. 8

³⁹⁴ Βουλγαράκη Μ. (2015). «Το συναίσθημα της ντροπής: Συνδέοντας μικρό- και μακρο-αναλυτικό επίπεδο στην κοινωνιολογία του Thomas J. Scheff». Στο *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 28. σ. 223

δεύτερη σκέψη οτιδήποτε αντιλαμβάνεται με τις αισθήσεις του. Ίσως και να έχει δίκιο, καθώς η κατάκτηση της γνώσης προϋποθέτει θάρρος, αποφασιστικότητα και ειλικρίνεια απέναντι στον εαυτό μας, ψυχικά χαρίσματα που δεν πρέπει να λείπουν από την προσωπικότητα κανενός μαθητή.

Απευθυνόμενος τόσο στο κοινό του όσο και στον παραλήπτη της επιστολής του αναφέρεται με λεπτομέρεια στις υποχρεώσεις των νέων απέναντι στο σχολείο, τους εκπαιδευτικούς και τον ίδιο τους τον εαυτό. Στόχος του είναι να εμφυσήσει στους μαθητές την αγάπη για τη γνώση όχι με την έννοια του καθήκοντος, αλλά από καθαρά δική τους επιλογή. Συνδέει ορθολογικά το «πρέπει» με το «θέλω», υποστηρίζοντας ότι οι νέοι δεν μαθαίνουν από απλή συνήθεια ή από κάποιον εξωτερικό καταναγκασμό, αλλά επειδή οι ίδιοι νιώθουν την ανάγκη να το κάνουν³⁹⁵. Άλλωστε η μάθηση πραγματικά μας ωφελεί μόνον όταν εμείς οι ίδιοι την επιζητούμε. Στη σκέψη του οι υποχρεώσεις που έχουμε απέναντι στη μάθηση είναι αλληλένδετες με τις βαθύτερες εσωτερικές μας ανάγκες που αποσκοπούν στην αυτοπραγμάτωση, την πρόοδο και την ευημερία. Με άλλα λόγια υποστηρίζει ότι ο άνθρωπος γεννήθηκε για να μαθαίνει, αφού μόνο μέσω αυτής της διαδικασίας μπορεί να ανακαλύπτει τον κόσμο γύρω του και να διευρύνει τους πνευματικούς του ορίζοντες. Επιπροσθέτως συνυπολογίζει ως εσωτερική μας ανάγκη / κίνητρο την προδιάθεση του ατόμου να ερευνά και να επιζητά κάθε φορά κάτι το καινούργιο³⁹⁶. Στο σχολείο η ενεργοποίηση των εσωτερικών κινήτρων καθιστά τους μαθητές πιο δραστήριους και με περισσότερη διάθεση να απολαμβάνουν την εργασία τους, ακόμη κι όταν αυτή τους δυσκολεύει. Η καθημερινή εμπειρία επιβεβαιώνει πως τα παιδιά που ενεργούν με γνώμονα τη συνείδησή τους έχουν αυξημένο βαθμό αφοσίωσης, καθώς μπορούν να μένουν προσηλωμένοι στους στόχους τους μέχρι να κατακτήσουν το επιθυμητό αποτέλεσμα. Στο τέλος και μετά την επιτυχή ολοκλήρωση της προσπάθειάς τους αναδύεται, συνεπακόλουθα, η εσωτερική ικανοποίηση, η οποία με τη σειρά της μπορεί να δώσει το έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση και επομένως κατάκτηση περισσότερης γνώσης. Τότε και μόνον τότε, όταν ο μαθητής εντοπίσει αυτές τις εσωτερικές του ανάγκες και τις αξιοποιήσει κατάλληλα, η εκπαίδευση μπορεί να μετουσιωθεί από υποχρέωση και καθήκον σε μια ευχάριστη

³⁹⁵Κατά τον Πλούταρχο η αρμονική σχέση μεταξύ καθήκοντος και επιθυμίας οδηγεί στην πραγματική ελευθερία του ατόμου. Σε αυτό το θέμα θα αναφερθούμε στο κεφ. 4.9 Ο ελεύθερος άνθρωπος.

³⁹⁶Την ίδια άποψη συναντάμε και στον Αριστοτέλη, «πάντες άνθρωποι τοῦ εἶδέναι ὀρέγονται φύσει». (Μετά τα Φυσικά, 980a)

και εποικοδομητική διαδρομή. Στο σημείο αυτό καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει η δύναμη της θέλησης καθώς αυτή είναι που παρακινεί τον μαθητή να συμμετέχει με περισσότερο ενδιαφέρον στις μαθησιακές του δραστηριότητες. Μάλιστα, το επίπεδο θέλησης του εκάστοτε μαθητή αντικατοπτρίζει τον βαθμό ενασχόλησης και εμπλοκής του με το μαθησιακό περιβάλλον. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές με υψηλό επίπεδο εσωτερικής παρακίνησης εμπλέκονται αβίαστα και με τη θέλησή τους στη μαθησιακή διαδικασία, χωρίς να προσδοκούν κάποια μορφή εξωτερικής επιβράβευσης, σε αντίθεση με τους μαθητές που έχουν χαμηλό επίπεδο παρακίνησης και αναμένουν κάποια μορφή επαίνου για να δραστηριοποιηθούν σε οποιαδήποτε μορφή μάθησης³⁹⁷. Φτάνοντας στο τέλος συμπεραίνουμε ότι το πραγματικό ενδιαφέρον των μαθητών για την πνευματική τους καλλιέργεια και η ικανοποίηση που μπορούν να λάβουν από αυτή είναι δύο από τους κυριότερους λόγους που μπορούν να τους αλλάξουν τη διστακτική και πολλές φορές αρνητική τους στάση απέναντι στο σχολείο, μετατρέποντας τη φοίτησή τους σε αυτό σε μια ευχάριστη, εκούσια και εποικοδομητική ασχολία.

4.4 Ο Έπαινος

Η δημιουργία ενός κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος μέσα στη σχολική αίθουσα επηρεάζει προς το καλύτερο την καθημερινότητα των μαθητών, ενισχύει τη διάθεσή τους για μάθηση, βελτιώνει τις επιδόσεις τους στα μαθήματα και ενδυναμώνει τις μεταξύ τους σχέσεις³⁹⁸. Πρωταρχικός στόχος λοιπόν του εκπαιδευτικού είναι να δημιουργήσει εκείνες τις κατάλληλες συνθήκες που θα επιτρέψουν στους μαθητές να αισθάνονται ασφαλείς, άνετοι και δημιουργικοί μέσα στην τάξη, ώστε να μπορεί πιο εύκολα και αποτελεσματικά να υλοποιήσει τους εκπαιδευτικούς του στόχους και να φέρει σε πέρας το δύσκολο έργο της διδασκαλίας. Στην προσπάθειά του αυτή χρησιμοποιεί διάφορες τεχνικές για να προσεγγίσει τους μαθητές του και να τους κινητοποιήσει να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία. Μία από αυτές τις τεχνικές είναι και έπαινος, ο οποίος αποτελεί ένα από τα βασικότερα μέσα διαπαιδαγώγησης που συντελεί στην πρόοδο και τη βελτίωση του μαθητή. Οι σύγχρονες έρευνες έχουν δείξει πως οι λεκτικές αμοιβές ενθαρρύνουν και διευκολύνουν τη μάθηση, ενισχύουν την επιθυμητή συμπεριφορά των μαθητών μέσα

³⁹⁷Ζαφειροπούλου, Μ. & Καλαντζή - Αζίζι, Α. (Επιμ.). (2011). *Προσαρμογή στο σχολείο: Πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών*. Αθήνα. σ. 76 - 77

³⁹⁸Τριλιανός, Θ. (2013). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα. σ. 333

στην τάξη ενώ παράλληλα επιφέρουν θετική επίδραση στον ψυχικό τους κόσμο. Επιπροσθέτως συνεπικουρούν στη μείωση της διάσπασης της προσοχής τους και στον έλεγχο του συνόλου των μη αποδεκτών αντιδράσεών τους. Οι δάσκαλοι μέσα από την ενθάρρυνση και την επιβράβευση μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές τους να χτίσουν μια θετική εικόνα για τον εαυτό τους, ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν με επιτυχία τις δύσκολες καταστάσεις της ζωής³⁹⁹.

Ο Πλούταρχος συμβουλεύει τους νέους που ακούνε τις προφορικές παραδόσεις να είναι γενναιόδωροι με τους επαίνους και να τους αποδίδουν απλόχερα, όποτε οι ίδιοι το κρίνουν απαραίτητο, στα πρόσωπα που έχουν αναλάβει το δύσκολο έργο της μόρφωσής τους (41a)⁴⁰⁰. Ο ίδιος φαίνεται να έχει αντιληφθεί την ιδιαίτερη σημασία των κοινωνικών ενισχυτών στην εξέλιξη της μάθησης, γι' αυτό και αναφέρεται στον ξεχωριστό ρόλο που διαδραματίζει ο έπαινος. Κατά την άποψή του οι δάσκαλοί κυρίως και όχι μόνο οι μαθητές έχουν την ανάγκη να ακούσουν έναν καλό λόγο για να προχωρήσουν με μεγαλύτερη όρεξη και δύναμη στο δύσκολο έργο της μάθησης και της διδασκαλίας. Μια επαινετική μνημόνευση μπορεί να τους τονώσει την αυτοπεποίθηση και να τους δώσει την απαραίτητη ώθηση να πραγματοποιήσουν με επιτυχία τις υποχρεώσεις του. Ωστόσο, εάν διευρύνουμε ή αντιστρέψουμε την οπτική του Πλουτάρχου, σε συνδυασμό με τις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες, διαπιστώνουμε ότι το αντίστροφο είναι εξίσου επιθυμητό και αποδοτικό.

Η σωστή χρήση του επαίνου προϋποθέτει την έλλειψη υπερβολής και ιδιοτέλειας εκ μέρους αυτού που τον αποτίνει αλλά και την εν γένει θετική του στάση απέναντι στα πρόσωπα που εμπλέκονται ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία (44a)⁴⁰¹. Ο συγγραφέας μας αναφέρει πως οι συνεχείς επιβραβεύσεις και επιδοκιμασίες μπορεί να προκαλούν ευχαρίστηση σε αυτόν που τις ακούει, όμως παράλληλα παραδέχεται πως, αν είναι αβάσιμες και δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα, είναι αδύνατον να τον ωφελήσουν. Στην πραγματικότητα του φουσκώνουν τα μυαλά δίνοντάς του την εντύπωση πως είναι σωστός σε όλα (44c-d)⁴⁰². Η λάθος χρήση του επαινετικού λόγου

³⁹⁹Ζαβλανός, Μ. (2003). *Διδακτική και Αξιολόγηση*. Αθήνα. σ. 77

⁴⁰⁰«δεῖ δὲ τὸν μὲν ἔπαινον ἀφελῶς τοῖς λέγουσι τὴν δὲ πίστιν εὐλαβῶς προῖσθαι τοῖς λόγοις»

⁴⁰¹«δεῖται δὲ καὶ τὸ περὶ τοὺς ἐπαίνους καθήκον εὐλαβείας τινὸς καὶ μετριότητος διὰ τὸ μήτε τὴν ἔλλειψιν αὐτοῦ μήτε τὴν ὑπερβολὴν ἐλευθέριον εἶναι»

⁴⁰²«τοῖς γὰρ ἀληθινῶς καὶ βεβαίως ἀγαθοῖς τιμῆ τε καλλίστη τὸ τιμῆσαι τινα τῶν ἀζίων, καὶ κόσμος εὐπρεπέστατος τὸ ἐπικοσμήσαι, περιοσίᾳ δόξης καὶ ἀφθονίᾳ γιγνόμενον. Οἱ δὲ γλίσχροι περὶ τοὺς ἑτέρων

από τον δάσκαλο εγκυμονεί κινδύνους για τον μαθητή, αφού μπορεί να τον παρασύρει και να τον οδηγήσει μακριά από τα μονοπάτια της αρετής και της προόδου. Εξάλλου τις περισσότερες φορές η συχνή ενθάρρυνση και το υπερβολικό παίνεμα, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις που δεν παρουσιάζουν και τόση δυσκολία, μπορεί να λειτουργήσουν αντίστροφα αποδυναμώνοντας τη μαθησιακή αυτοπεποίθηση των μαθητών. Την ίδια αρνητική επίπτωση έχει και ο έπαινος όταν γίνεται συνήθεια και εμμονή για τον μαθητή, καθώς το κινήγι της αριστείας και της υπεροχής μέσα στην τάξη μπορεί να του γίνει αυτοσκοπός και να τον αποπροσανατολίσει από τη μάθηση⁴⁰³. Τέλος, αν η παροχή επαίνου δεν είναι αντικειμενική, μπορεί από τη μια μεριά να θέσει σε κίνδυνο την εκτίμηση που λαμβάνει ο δάσκαλος από τους μαθητές του λόγω της έλλειψης αξιοπιστίας και αντικειμενικότητας των κρίσεών του και από την άλλη να εκθέσει στα μάτια της ολομέλειας της τάξης τον ίδιο τον μαθητή διαταράσσοντας την ομαλή του κοινωνικοποίηση⁴⁰⁴. Για να λειτουργήσει ο έπαινος προς όφελος του μαθητή πρέπει να είναι αληθινός, να δίνεται αυθόρμητα, να έχει τη μορφή προσωπικών παραινέσεων και να εστιάζει στην προσπάθεια και όχι στα έμφυτα χαρακτηριστικά του ατόμου, όπως είναι ο υψηλός δείκτης νοημοσύνης και η αξιομνημόνευτη σωματική του διάπλαση⁴⁰⁵.

Στον αντίποδα η σπουδαιότητα του αποτελεσματικού επαίνου είναι μοναδική καθώς μπορεί να αυξήσει τα κίνητρα και το ενδιαφέρον των μαθητών για μάθηση και να μεταβάλει προς το καλύτερο τη συμπεριφορά τους. Οι εκφράσεις επιδοκίμασίας αποτελούν μια καλή στρατηγική την οποία μπορούν να εφαρμόσουν στην πράξη οι εκπαιδευτικοί για να χτίσουν και να διατηρήσουν μία σωστή και συνάμα γνήσια παιδαγωγική σχέση με τους μαθητές τους. Επιπλέον οι εύστοχες και λιτές λεκτικές ενισχύσεις και παραινέσεις έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν θετικά τις μελλοντικές επιδόσεις των μαθητών καθώς αμβλύνουν τις ανεπιθύμητες συμπεριφορές τους και

ἐπαίνους ἔτι πένεσθαι καὶ πεινῆν εἰοίκασι τῶν ἰδίων. Ὁ δ' ἐναντίος αὐτῶν πάλιν τούτων, μηδὲν ἐπικρίνων ἀλλὰ κατὰ ῥῆμα καὶ συλλαβὴν ἐφιστάμενος καὶ κεκραγώς, ἑλαφρός τις ὢν καὶ ὀρνεώδης, πολλάκις μὲν οὐδ' αὐτοῖς ἀρέσκει τοῖς ἀγωνιζομένοις, αἰεὶ δὲ λυπεῖ τοὺς ἀκρωμένους, ἀνασοβῶν καὶ συνεξανιστὰς παρὰ γνώμην, οἷον ἐλκομένους βία δι' αἰδῶ καὶ συνεπηχοῦντας. Οὐδὲν δ' ὠφελῆθεις διὰ τὸ ταραχώδη καὶ πολυπτόητον αὐτῶ περὶ τοὺς ἐπαίνους γεγονέναι τὴν ἀκρόασιν ἀπέρχεται τῶν τριῶν ἐν φερόμενος· εἴρων γὰρ ἢ κόλαξ ἢ περὶ λόγους ἀπειρόκαλος ἔδοξεν εἶναι»

⁴⁰³Κωσταρίδου - Ευκλείδη, Α. (1998). *Τα κίνητρα στην εκπαίδευση*. Αθήνα. σ. 74

⁴⁰⁴Τριλιανός, Θ. (2002). *Η παρώθηση του μαθητή για μάθηση*. Αθήνα. σ. 161

⁴⁰⁵Σβωρώνου - Ζωγράφου, Α. (2007). *Ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της διδασκαλίας*. Αθήνα. σ. 131

αυξάνουν την ανταπόκρισή τους στις επιθυμητές⁴⁰⁶. Η σχολική καθημερινότητα αποδεικνύει πως το παιδί που επαινείται συχνά για την προσπάθεια που καταβάλλει και για τις επιτυχίες του στα μαθήματα βιώνει θετικά συναισθήματα και χαίρεται για την αναγνώριση και την εκτίμηση που λαμβάνει από το ευρύτερο περιβάλλον των συνομηλίκων του και όχι μόνο. Επιπλέον αποκτά μια θετική σχέση με το σχολείο και προσαρμόζεται πιο εύκολα στις απαιτήσεις του. Μέσα από την επιστολή του ο Πλούταρχος ξεκάθαρα μας λέει ότι πρέπει να ακούμε αυτούς που μας μιλάνε με συμπάθεια και να τους επαινούμε σε κάθε ευκαιρία που μας δίνεται είτε επειδή έχουν αναπτύξει με επάρκεια κάποιο θέμα είτε επειδή έχουν καταβάλει φιλότιμες προσπάθειες για να μας πείσουν γι' αυτό (40b)⁴⁰⁷. Η θετική μας διάθεση αλλά και τα εγκωμιαστικά σχόλια που θα απευθύνουμε προς τους μαθητές μας έχουν τη δύναμη να τους μεταμορφώσουν προς το καλύτερο, καθιστώντας τους ικανούς να ξεπεράσουν τα φυσικά τους χαρίσματα και να αναπτύξουν νέες δεξιότητες που θα τους διευρύνουν τους ορίζοντες.

Σύμφωνα με τον συγγραφέα ο έπαινος είναι ωφέλιμος μόνο όταν αναφέρεται στην ουσία των λόγων και των πράξεων του προσώπου που τον δέχεται και όχι στο ύφος και τις λέξεις που χρησιμοποιεί ο ίδιος σε μία δημόσια τοποθέτησή του. Σημασία έχουν επίσης η προσωπικότητα, η ιδιοσυγκρασία, η ψυχική διάθεση του ομιλητή καθώς και ο τρόπος που ενεργεί σε σχέση με τους κοινωνικούς κανόνες (42e)⁴⁰⁸. Κατά τον ίδιο τρόπο ο δάσκαλος οφείλει να είναι αντικειμενικός και να επαινεί τους μαθητές του για τη συγκεκριμένη τους συμπεριφορά χωρίς να επηρεάζεται από τη μέχρι τώρα πορεία τους στα μαθήματα, από τα συναισθήματα που τρέφει ο ίδιος προς το πρόσωπό τους και από τα επιμέρους φυλετικά, θρησκευτικά, κοινωνικά, πολιτιστικά και οικονομικά τους χαρακτηριστικά. Σημαντικό ρόλο επίσης παίζει και το λεξιλόγιο που χρησιμοποιούμε για να ενθαρρύνουμε τους μαθητές μας να προοδεύσουν. Οι λέξεις

⁴⁰⁶Mardiah, H. (2020). "The value of teacher's effective praise and feedback to adult learners to create a positive classroom climate". Στο *Journal Vision*, 16 (2). σ. 3

⁴⁰⁷«ἐπαινοῦντα μὲν ἐν οἷς ἐπιτυγχάνει τὴν δύναμιν, ἀγαπῶντα δὲ τὴν προθυμίαν αὐτὴν τοῦ φέροντος εἰς μέσον ἃ γινώσκει καὶ πείθοντος»

⁴⁰⁸«ταῦτα γὰρ τὰ νοσήματα πολλὴν μὲν ἐρημίαν νοῦ καὶ φρενῶν ἀγαθῶν, πολλὴν δὲ τερθρείαν καὶ στομυλίαν ἐν ταῖς σχολαῖς πεποίηκε, τῶν μειρακίων οὔτε βίον οὔτε πράξιν οὔτε πολιτείαν φιλοσόφου παραφυλαττόντων ἀνδρός, ἀλλὰ λέξεις καὶ ῥήματα καὶ τὸ καλῶς ἀπαγγέλλειν ἐν ἐπαίνῳ τιθεμένων, τὸ δ' ἀπαγγελλόμενον εἴτε χρήσιμον εἴτ' ἄχρηστον εἴτ' ἀναγκαῖον εἴτε κενόν ἐστι καὶ περιττὸν οὐκ ἐπισταμένων οὐδὲ βουλομένων ἐξετάζειν»

που επιλέγουμε για να αποδώσουμε τον έπαινο δεν πρέπει να είναι πρόχειρα επιλεγμένες ούτε τυχαίες αλλά συγκεκριμένες και στοχευμένες πάνω στην ενέργεια που θέλουμε να αναδείξουμε και να ενισχύσουμε. Επίσης είναι φρόνιμο να μην φανερώνουν έπαρση και υπερβολή και να μην συνδέονται με τις ιαχές χαράς και θαυμασμού που ακούγονται σε μια μικρή και ανεπίσημη γιορτή (45f)⁴⁰⁹. Ο εποικοδομητικός έπαινος εκδηλώνεται αμέσως μόλις παρατηρήσουμε την επιθυμητή συμπεριφορά, είναι διατυπωμένος με σαφήνεια, ενώ περιγράφει με κάθε λεπτομέρεια τα γεγονότα ή τα θετικά συναισθήματα που παρατηρούμε στο παιδί. Επιπλέον συνοδεύεται από εκφράσεις και μη λεκτικά στοιχεία που απευθύνονται στον ψυχικό κόσμο του μαθητή μεταδίδοντάς του παράλληλα την ικανοποίησή μας και τα έντονα συναισθήματα αγάπης που τρέφουμε γι' αυτόν. Η σύγχρονη βιβλιογραφία επισημαίνει πως, όταν αποφασίζουμε να ενισχύσουμε λεκτικά κάποιον, πρέπει να απευθυνόμαστε στον ίδιο αυτοπροσώπως και όχι σε κάποιον τρίτον, όπως για παράδειγμα στον κηδεμόνα του. Η άμεση βλεμματική επαφή μεταξύ δασκάλου και μαθητή διευκολύνει την επικοινωνία, ελαχιστοποιεί την ανυπακοή και επηρεάζει ευνοϊκά τη συμπεριφορά του τελευταίου μέσα στην τάξη. Τέλος είναι καλό να αποφεύγουμε να συνδυάζουμε τον έπαινο με αρνητικές κριτικές, αφού με τον τρόπο αυτόν ακυρώνουμε από μόνοι μας τις ευεργετικές του ιδιότητες⁴¹⁰.

Ο φιλόσοφος στην προσπάθειά του να αναλύσει περαιτέρω τη φύση και τις ιδιότητες του επαινετικού λόγου προχωρά σε μια ποιοτική διάκριση των ατόμων με γνώμονα τη στάση τους απέναντι σ' αυτόν. Με τον τρόπο αυτό θέλει πρώτα να αναδείξει την άμεση σχέση του επαίνου με την αρετή και κατά δεύτερον να προτρέψει τον αναγνώστη να ενστερνιστεί τις δικές του πεποιθήσεις, ώστε και ο ίδιος να αντιληφθεί τον έπαινο ως μία πράξη μεγαλοψυχίας και ανιδιοτέλειας που αξίζει κανείς να μιμηθεί. Έτσι λοιπόν διαχωρίζει τους συμμετέχοντες σε μία φιλοσοφική διάλεξη σε δύο κατηγορίες: σε αυτούς που αναγνωρίζουν την αξία των λόγων του ομιλητή

⁴⁰⁹«δεῖ δὲ μηδὲ ταῖς φωναῖς τῶν ἐπαίνων ὡς ἔτυχε χρῆσθαι. Καὶ γὰρ Ἐπίκουρος ἐπὶ τοῖς τῶν φίλων ἐπιστολίοις κροτοθορύβους γίνεσθαι παρ' αὐτῶν λέγων ἀηδὴς ἔστιν. Οἱ δὲ τὰς ζένας φωνὰς τοῖς ἀκροατηρίοις νῦν ἐπεισάγοντες οὗτοι, καὶ «θεῖως» καὶ «θεοφορήτως» καὶ «ἀπροσίτως» ἐπιλέγοντες, ὡς οὐκέτι τοῦ «καλῶς» καὶ τοῦ «σοφῶς» καὶ τοῦ «ἀληθῶς» ἐξαρκοῦντος, οἷς οἱ περὶ Πλάτωνα καὶ Σωκράτη καὶ Ὑπερίδην ἔχρωντο σημείοις τῶν ἐπαίνων, ὑπερασχημονοῦσι καὶ διαβάλλουσι τοὺς λέγοντας ὡς ὑπερηφάνων τινῶν καὶ περιττῶν δεομένους ἐπαίνων»

⁴¹⁰Βούρδας, Α. (2016). *Θετικοί γονεῖς. Χαρούμενα παιδιά*. Αθήνα. σ. 33 - 34

αποδίδοντάς του τον κατάλληλο έπαινο (40b, 41a)⁴¹¹ και σε αυτούς που αποφεύγουν να πουν μια καλή κουβέντα για το πρόσωπο και τους λόγους που εκφέρει (39e)⁴¹². Οι πρώτοι κατά τη γνώμη του χαρακτηρίζονται από τις αγαθές τους προθέσεις και την ικανότητά τους να ελέγχουν με τη δύναμη του νου το θυμικό τους. Επιπλέον χαρακτηριστικό τους είναι η ευγένεια, ενώ στην καθημερινότητά τους είναι δίκαιοι και συνετοί, γεγονός που τους επιτρέπει να κρίνουν σωστά και να εκδηλώνουν χωρίς καμία επιφύλαξη τα θετικά τους συναισθήματα προς το πρόσωπο που μιλάει (40f)⁴¹³. Στην πραγματικότητα η στάση τους αυτή είναι δείγμα του μεγαλείου της ψυχής τους και του ενάρετου χαρακτήρα τους. Σύμφωνα πάντα με τον φιλόσοφο, όσοι ανήκουν σε αυτή την κατηγορία είναι στ' αλήθεια ελεύθεροι, αφού έχουν τη δυνατότητα να εκφέρουν την άποψή τους χωρίς να δεσμεύονται από κανένα πάθος ή καταναγκασμό (44a)⁴¹⁴. Αντιθέτως, όσοι πάλι δεν μπορούν να βάλουν ένα τέλος στον άκρατο εγωισμό και στην αμετροέπεια που τους διακρίνει, υποκύπτουν στο κυνήγι της εφήμερης δόξας με αποτέλεσμα να κυριεύονται από τον φθόνο και την απληστία. Εξαιτίας της ελλειμματικής τους φύσης και της ηθικής τους πτώσης αναστατώνονται όταν ακούνε επαινετικά σχόλια για κάποιον άλλον πέραν του εαυτού τους και προσπαθούν με συκοφαντικά σχόλια να μειώσουν την προσωπικότητά του (40a)⁴¹⁵. Τέτοιοι άνθρωποι είναι ανάγκη να λάβουν την απαραίτητη παιδεία και αγωγή για να αποβάλουν τα

⁴¹¹ «διὸ δεῖ τῇ φιληκοῖᾳ πρὸς τὴν φιλοδοξίαν σπεισάμενον ἀκροᾶσθαι τοῦ λέγοντος ἴλεων καὶ πρᾶον, ὥσπερ ἐφ' ἐστίασιν ἱερὰν καὶ θυσίας ἀπαρχὴν παρελημμένον, ἐπαινοῦντα μὲν ἐν οἷς ἐπιτυγχάνει τὴν δύναμιν», «δεῖ δὲ τὸν μὲν ἔπαινον ἀφελῶς τοῖς λέγουσι»

⁴¹² «τὸν οὖν ἐφ' ἑτέροις φθόνον ἄλλαι τινὲς ἀπαίδευτοι καὶ κακαὶ διαθέσεις ἐμποιοῦσιν, ὁ δὲ πρὸς τοὺς λέγοντας ἐκ φιλοδοξίας ἀκαίρου καὶ φιλοτιμίας ἀδίκου γεννώμενος οὐδὲ προσέχειν ἔᾳ τοῖς λεγομένοις τὸν οὕτω διακείμενον, ἀλλὰ θορυβεῖ καὶ περισπᾷ τὴν διάνοιαν»

⁴¹³ «τῷ τοίνυν καταφρονεῖν τὸ θαυμάζειν ἀντικείμενον εὐγνωμονεστέρας μὲν ἐστὶ δήπου καὶ ἡμερωτέρας φύσεως»

⁴¹⁴ «δεῖται δὲ καὶ τὸ περὶ τοὺς ἐπαίνους καθῆκον εὐλαβείας τινὸς καὶ μετριότητος διὰ τὸ μῆτε τὴν ἔλλειψιν αὐτοῦ μῆτε τὴν ὑπερβολὴν ἐλευθέριον εἶναι»

⁴¹⁵ «σπεύδουσιν δὲ τάχιστα παύσασθαι τοὺς λέγοντας ὅταν κάλλιστα λέγωσι, λυθείσης δὲ τῆς ἀκροάσεως πρὸς οὐδενὶ τῶν εἰρημένων οὐδὲν ἀλλὰ τὰς φωνὰς καὶ διαθέσεις τῶν παρόντων ἐπισηφίζουσιν, καὶ τοὺς μὲν ἐπαινοῦντας ὥσπερ ἐμμανῆ φεύγουσαν καὶ ἀποπηδῶσαν, προστρέχουσιν δὲ καὶ συναγελαζομένην τοῖς ψέγουσι τὰ εἰρημένα καὶ διαστρέφουσιν· ἂν δὲ μὴδὲν ἢ διαστρέψαι, παραβάλλουσιν ἑτέρους τινὰς ὡς ἄμεινον εἰρηκότας εἰς ταῦτο καὶ δυνατώτερον, ἕως διαφθείρασα καὶ λυμνημένη τὴν ἀκρόασιν ἀχρεῖον ἐαυτῇ καὶ ἀνόνητον ἀπεργάσῃται»

αρνητικά στοιχεία του χαρακτήρα τους, ώστε να υιοθετήσουν μια πιο δεκτική στάση απέναντι στον συνάνθρωπό τους.

Στη σύγχρονη παιδαγωγική η λεκτική ενίσχυση είναι συνδεδεμένη με τη θεωρία της Ενεργητικής (Συντελεστικής) Εξαρτημένης Μάθησης, την οποία διατύπωσε στα μέσα της δεκαετίας του 1950 ο αμερικανός ψυχολόγος Burrhus Frederic Skinner (1904 - 1990). Κεντρικός πυλώνας της θεωρίας του είναι ότι η συμπεριφορά προκαλείται από τις συνέπειές της και επομένως είναι πολύ εύκολο να την τροποποιήσουμε ή να την ενισχύσουμε να επαναληφθεί μέσω συγκεκριμένων ερεθισμάτων - συμβάντων που την ακολουθούν μετά την εμφάνισή της⁴¹⁶. Η παρουσία θετικών ενισχυτών αυξάνει την πιθανότητα επανεμφάνισης μιας επιθυμητής ενέργειας, ενώ παράλληλα απαλλάσσει τους μαθητές από δυσάρεστες καταστάσεις και αρνητικά συναισθήματα. Ειδικότερα ο έπαινος, όντας ο πιο αποτελεσματικός από τους λεκτικούς ενισχυτές, αποτελεί ένα αξιόλογο εργαλείο μάθησης που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο δάσκαλος στην τάξη για να κινητοποιήσει τους μαθητές του να αναλάβουν περισσότερες πρωτοβουλίες κατά τη διάρκεια του μαθήματος⁴¹⁷. Η λελογισμένη χρήση του μπορεί να τονώσει το αυτοσυναίσθημα των παιδιών επηρεάζοντας θετικά την ψυχική τους διάθεση, να εξελίξει προς το καλύτερο τη διαπροσωπική τους σχέση με τον δάσκαλό τους αλλά και με την ευρύτερη ομάδα της τάξης τους. Επιπροσθέτως, η επιβεβαίωση που προσφέρεται ύστερα από βιώματα επιτυχίας δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές με μειωμένες ικανότητες αυτοαξιολόγησης να αντιμετωπίσουν με μεγαλύτερη αισιοδοξία και ασφάλεια τις κάθε είδους προκλήσεις που μπορεί να τους παρουσιαστούν στην τάξη. Σύμφωνα με τους ερευνητές ο έπαινος για να είναι αποτελεσματικός πρέπει να επισημαίνει ποια συγκεκριμένη πλευρά της συμπεριφοράς επαινεί, να είναι ειλικρινής, να παρέχει πληροφορίες στον μαθητή σχετικά με τα αποτελέσματα της εργασίας του, να είναι προσανατολισμένος στην πράξη και όχι στο πρόσωπο, και τέλος να καλλιεργεί τα εσωτερικά κίνητρα μάθησης, όπως είναι η χαρά της επιτυχίας και η απόκτηση της γνώσης. Άξια επαίνου είναι το ενδιαφέρον, η επιμέλεια, η επιμονή, η συμμετοχή του

⁴¹⁶Salkind, N. (1998). *Θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης*. Μτφρ. Μαρκουλής, Δ. Αθήνα. σ. 190 - 194

⁴¹⁷Σαλβαράς, Γ.Κ. (2019). *Διδασκαλία παιδιών με ειδικές ανάγκες στο συνηθισμένο σχολείο*. Αθήνα. σ. 253

μαθητή στις σχολικές δραστηριότητες, η επίλυση προβλημάτων με κοινωνικά αποδεκτές διαδικασίες, η επιθυμία για μάθηση⁴¹⁸.

Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα που χρησιμοποιούμε όταν επικοινωνούμε με τα παιδιά επηρεάζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό τη συμπεριφορά τους και συμβάλλουν καθοριστικά στη διαμόρφωση του χαρακτήρα τους. Ένα ενθαρρυντικό σχόλιο του δασκάλου μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση του μαθητή, ενώ αντίθετα ένα αποθαρρυντικό μπορεί να τον στενοχωρήσει και να τον κάνει να χάσει την εμπιστοσύνη που έχει στον εαυτό του. Ο μαθητής για να συνεχίσει τον δύσκολο και μακροχρόνιο αγώνα της μάθησης και να αξιολογήσει στο έπακρο όλες του τις δυνάμεις χρειάζεται απαραίτητως έναν καθοδηγητή, κάποιον που να μπορεί να πιστέψει σε αυτόν και τις ικανότητές του. Στο σχολείο αυτόν τον ουσιώδη και πολύ συγκεκριμένο ρόλο τον έχει επωμιστεί ο δάσκαλος, ο οποίος με τις υποστηρικτικές του παρεμβάσεις και τις συνεχείς του παροτρύνσεις έχει την δυνατότητα να αναδείξει τα δυνατά στοιχεία όλων των μελών της ομάδας και να ενισχύσει τα αδύναμα, συμβάλλοντας σε μεγάλο βαθμό στην τόνωση του ηθικού των μαθητών του. Ο έπαινος απαντά και στο *Περί Παιδων Αγωγής*⁴¹⁹, γεγονός που μας ενισχύει την άποψη πως ο Πλούταρχος αντιλαμβάνεται τον έπαινο ως τη σημαντικότερη μορφή κοινωνικής αμοιβής. Ο ίδιος βέβαια, αν και παραδέχεται πως οι λέξεις που δημιουργούν όμορφα συναισθήματα στους νέους ενισχύουν τόσο την επιθυμητή τους συμπεριφορά όσο και τη μάθηση, μας υπενθυμίζει ότι οφείλουμε να είμαστε πολύ προσεκτικοί στον τρόπο εκφοράς του επαίνου, αφού η λάθος χρήση του είναι ικανή να επηρεάσει αρνητικά τις επιδόσεις τους στα μαθήματα. Ο έπαινος για να είναι ωφέλιμος και εποικοδομητικός για τους μαθητές πρέπει να δίνεται με μέτρο και με σύνεση, όπως συμβαίνει και με κάθε άλλο πράγμα στη ζωή μας.

4.5 Η μίμηση και το πρότυπο του δασκάλου

Ο άνθρωπος από τότε που οργανώθηκε σε κοινωνίες δημιούργησε και πρόβαλε πρότυπα που ξεχώριζαν για τα ηρωικά τους κατορθώματα, τη σοφία τους, τα υψηλά

⁴¹⁸Ματσαγγούρας, Η. (2008⁴). *Η Σχολική τάξη*. Αθήνα. σ. 256 - 258

⁴¹⁹«ἔπαινοι δὲ καὶ ψόγοι πάσης εἰσὶν αἰτίας ὠφελιμότεροι τοῖς ἐλευθέροις, οἱ μὲν ἐπὶ τὰ καλὰ παρορμῶντες, οἱ δὲ ἀπὸ τῶν αἰσχυρῶν ἀπείργοντες». Βλ. και Βερτσέτης, Α. (1986²). *Πλούταρχου περί Παιδων Αγωγής*. Αθήνα. σ. 53

τους ιδανικά, τη δύναμη, τον πλούτο και τα ασυνήθιστα φυσικά τους χαρίσματα. Τα πρότυπα ήταν διαφορετικά από εποχή σε εποχή και συνδέονταν άμεσα με το πνεύμα, τη νοοτροπία, τις συνθήκες, τον τρόπο ζωής και τις αναζητήσεις της εκάστοτε χρονικής περιόδου. Έτσι για την ομηρική εποχή πρότυπο ήταν ο ήρωας στον πόλεμο, για την κλασική εποχή ο φιλόσοφος και ο πολιτικός, για τον Μεσαίωνα ο άγιος, για την Αναγέννηση ο καλλιτέχνης, για τον 19^ο αιώνα ο εφευρέτης. Στις μέρες μας οι επιλογές του ανθρώπου ρυθμίζονται από πρότυπα που μας έχουν επιβληθεί από το κοινωνικό σύστημα, τον χώρο του θεάματος και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Κάθε εποχή έχει τα δικά της ιδάλματα που επηρεάζουν και κατευθύνουν τον άνθρωπο και κυρίως τους νέους. Ο Πλούταρχος στην παρούσα πραγματεία αναγνωρίζει τη χρησιμότητα και την παιδευτική αξία των προτύπων, γι' αυτό και προτρέπει τους νέους να μιμούνται τους ανθρώπους που διακρίνονται για τα θαυμαστά τους έργα, την εργατικότητα τους, τις ιδέες τους, το ήθος τους, τη θέλησή τους για μάθηση και τη δημιουργικότητά τους. Γι' αυτόν η επιτυχία δεν είναι θέμα τύχης ή ευγενικής χορηγίας αλλά σκληρής δουλειάς και καλής προετοιμασίας (*τοῖς μὲν οὖν κατορθωμένοις ἐπιλογιστέον ὡς οὐκ ἀπὸ τύχης οὐδ' αὐτομάτως ἀλλ' ἐπιμελεία καὶ πόνῳ καὶ μαθήσει κατορθοῦνται, καὶ μιμητέον γε ταῦτα θαυμάζοντάς γε δὴ καὶ ζηλοῦντας*, 40b). Η επιλογή του να προβάλλει ως πρότυπο και να παροτρύνει τους νέους να ακολουθήσουν το παράδειγμα του καλού εισηγητή μιας διάλεξης δεν είναι καθόλου τυχαία· τουναντίον μάλιστα είναι μία από τις στρατηγικές που ακολουθεί ο συγγραφέας για να διδάξει στους νέους όλες εκείνες τις αρετές που αναδύονται μέσα από το παράδειγμα του καλού ομιλητή, ώστε να κατορθώσουν οι ίδιοι να γίνουν καλύτεροι μαθητές και να προοδεύσουν στη ζωή τους.

Η μίμηση καλών προτύπων αποτελεί διαχρονικά έναν αποτελεσματικό τρόπο εκπαίδευσης, καθώς μέσα από την παρατήρηση και την αντιγραφή συμπεριφορών οι μαθητές διαμορφώνουν τον χαρακτήρα τους και την προσωπικότητά τους. Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης το άτομο μαθαίνει μια νέα συμπεριφορά παρατηρώντας και μιμούμενος τη συμπεριφορά άλλων ατόμων χωρίς τη συνδρομή κάποιας μορφής ενίσχυσης ή επιβράβευσης⁴²⁰. Η τελευταία αυτή συνθήκη συνιστά μάλιστα και την ειδοποιό διαφορά μεταξύ της εκδοχής της κοινωνικής μάθησης και της παραδοσιακής συμπεριφοριστικής προσέγγισης που τονίζει την ανάγκη της άμεσης

⁴²⁰Κουλαϊδής, Β. (2007). *Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής - Δημιουργικής Σκέψης*. Αθήνα. σ. 54

ενίσχυσης ως προϋπόθεση του φαινομένου της μίμησης⁴²¹. Πλέον ο μαθητής δεν είναι παθητικός αλλά ενεργητικός αποδέκτης των προτύπων, αφού με τη βοήθεια του νου επεξεργάζεται και αξιολογεί οτιδήποτε πριν το εκτελέσει. Αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας είναι η δημιουργία των προϋποθέσεων εκείνων που θα του επιτρέψουν να αποκτήσει τον έλεγχο του εαυτού του και της συμπεριφοράς του. Η αυτορρύθμιση, η αυτοενίσχυση και η αυτοαξιολόγηση μπορούν να συντελεστούν μέσα από τη διαδικασία μίμησης προτύπου και να οδηγήσουν το άτομο στην εκμάθηση νέων στάσεων και συμπεριφορών⁴²².

Εισηγητής της συγκεκριμένης θεωρίας είναι ο γνωστός Καναδός ψυχολόγος Albert Bandura ο οποίος ακολουθώντας την πειραματική μέθοδο⁴²³ στην επιστημονική του έρευνα υποστήριξε ότι η ανθρώπινη μάθηση δεν διαμορφώνεται μόνο από τις συνέπειές της, όπως ισχυρίζονταν μέχρι τότε οι εκπρόσωποι του συμπεριφορισμού, αλλά και από την παρατήρηση των προτύπων. Η έρευνά του άλλαξε την πορεία της σύγχρονης ψυχολογίας και αποτέλεσε τη γέφυρα μεταξύ των δύο αντίθετων και διαφορετικών μοντέλων μάθησης που επικρατούσαν μέχρι εκείνη τη στιγμή στις επιστήμες της αγωγής, αυτών του μιχεβιορισμού και της γνωστικής ψυχολογίας. Ο ίδιος ύστερα από μακροχρόνιες μελέτες κατέληξε στο συμπέρασμα πως η μάθηση είναι μια διεργασία επεξεργασίας πληροφοριών η οποία επιτυγχάνεται μέσα από την εξέταση μιας συμπεριφοράς που χαρακτηρίζεται ως επιτυχημένη και επομένως μπορεί να προσελκύσει το ενδιαφέρον όσων την παρακολουθούν. Ο μαθητής πλέον δεν μαθαίνει μόνο από τις συμβουλές και τις νουθεσίες του δασκάλου του αλλά από τα ζωντανά παραδείγματα της καθημερινότητάς του⁴²⁴. Ο Πλούταρχος, αν και χρησιμοποιεί συνειδητά τη διάλεξη ως κύρια μέθοδο διδασκαλίας, στη συγκεκριμένη

⁴²¹Kurt, S. «Social Learning Theory: Albert Bandura». Στο *Educational Technology*, December 26, 2019. Ανάκληση από το διαδίκτυο <https://educationaltechnology.net/social-learning-theory-albert-bandura>

⁴²²Φύκαρης, Ι. Μ. (2016). «Η εφαρμοστική δυναμική των θεωριών μάθησης στη διδακτική διαδικασία». Στο *Επιστημονική Επετηρίδα, Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9 (2), 112 - 113

⁴²³Το 1961 ο Bandura (1925 - 2021) μελέτησε μοντέλα συμπεριφοράς που συνδέονται με την επιθετικότητα μέσα από το πείραμα Bobo doll. Το πείραμα αυτό έδειξε πως τα παιδιά είναι ικανά να μάθουν μέσω της μίμησης προτύπου συμπεριφορές, οι οποίες μάλιστα πολλές φορές μπορεί να είναι και επιθετικές.

⁴²⁴Τριλιανός, Θ. (1992). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας II. Κριτική προσέγγιση της αποτελεσματικής διδασκαλίας με βάση τα πορίσματα της σύγχρονης επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα. σ. 19

του επιστολή σκέφτεται πρωτοποριακά συμβουλευόντας τους νέους να μαθαίνουν μιμούμενοι το πρότυπο του παιδαγωγού και τον τρόπο που αυτός εργάζεται. Η άποψη του αυτή σαφέστατα κρίνεται ορθή, αφού οι μαθητές τόσο στον στενό όσο και στον ευρύτερο κοινωνικό τους κύκλο γίνονται αποδέκτες άπειρων ερεθισμάτων που δύνανται να τους διαπαιδαγωγήσουν και να τους βοηθήσουν να αξιοποιήσουν τα χαρίσματά τους για το κοινό καλό. Ειδικότερα στο σύγχρονο σχολείο οι εκπαιδευτικοί με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών και τη χρήση καινοτόμων διδακτικών παρεμβάσεων έχουν τη δυνατότητα να εμπλουτίσουν αλλά και συνάμα να κάνουν πιο συναρπαστικό και αποτελεσματικό το μάθημά τους, προβάλλοντας πρόσωπα και καταστάσεις που σίγουρα δεν θα αφήσουν αδιάφορο κανέναν από τους μαθητές τους.

Η επίδραση των προτύπων στην προσωπικότητα του μαθητή τονίζεται και από τον καθηγητή της ψυχολογίας του Stanford και μέντορα του Bandura, Robert Sears, ο οποίος ασχολήθηκε κυρίως με τις στρατηγικές ανατροφής των παιδιών μέσα στην οικογένεια και τον τρόπο που οι ίδιοι οι γονείς επηρεάζουν την ανάπτυξή τους. Ο ίδιος, ύστερα από μία μακροχρόνια μελέτη της δυαδικής μορφής αλληλεπίδρασης παιδιών - γονέων, κατέληξε στο συμπέρασμα πως τα παιδιά μιμούνται συχνά τους γονείς τους και ότι οι ίδιοι αποτελούν τα κυρίαρχα πρότυπα της συμπεριφοράς τους. Με το πέρασμα του χρόνου οι διδακτικές αυτές διαδικασίες μεταφέρονται στο ευρύτερο κοινωνικό τους πλαίσιο, όπως είναι στην περίπτωση μας το σχολείο, με αποτέλεσμα το άτομο να μαθαίνει από την επαφή του με τον έξω κόσμο⁴²⁵. Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγει και ο σύγχρονος παιδαγωγός James R. Russel, ο οποίος στο γνωστό του απόφθεγμα με θέρημη υποστηρίζει ότι ένα παιδί μαθαίνει από τις καταστάσεις που ζει⁴²⁶.

⁴²⁵Salkind, N. (1998). *Θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης*. Μτφρ. Μαρκουλής, Δ. Αθήνα. σ. 222 - 225

⁴²⁶«Το παιδί μαθαίνει τις καταστάσεις που ζει: Αν ένα παιδί ζει μέσα στην κριτική, μαθαίνει να κατακρίνει. Αν ένα παιδί ζει μέσα στην έχθρα, μαθαίνει να καυγαδίζει. Αν ένα παιδί ζει μέσα στην ειρωνεία, μαθαίνει να είναι ντροπαλό. Αν ένα παιδί ζει μέσα στην ντροπή, μαθαίνει να αισθάνεται ένοχο. Αν ένα παιδί ζει μέσα στην κατανόηση, μαθαίνει να είναι υπομονετικό. Αν ένα παιδί ζει μέσα στον έπαινο, μαθαίνει να εκτιμά. Αν ένα παιδί ζει μέσα στη δικαιοσύνη, μαθαίνει να είναι δίκαιο. Αν ένα παιδί ζει μέσα στην ασφάλεια, μαθαίνει να πιστεύει. Αν ένα παιδί ζει μέσα στην επιδοκιμασία, μαθαίνει να έχει αυτοεκτίμηση. Αν ένα παιδί ζει μέσα σε παραδοχή και φιλία, μαθαίνει να βρίσκει την αγάπη μέσα στον κόσμο». Στο Παπάς, Α. (1999). *Η Αντιπαιδαγωγικότητα της Παιδαγωγικής*. Αθήνα. σ. 8

Σε όλες τις θεωρίες της κοινωνικής μάθησης ως βασική προϋπόθεση απόκτησης γνώσεων ή δεξιοτήτων προβάλλεται η εστίαση της προσοχής του παρατηρητή στη συμπεριφορά που πρόκειται να γίνει αντικείμενο μελέτης και η ικανότητά του να διατηρεί στο μυαλό του προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες⁴²⁷. Ο μαθητής για να μιμηθεί μία συμπεριφορά πρέπει πρώτα να την παρατηρήσει προσεκτικά και έπειτα να τη συγκρατήσει στο μυαλό του. Αν ανατρέξουμε σε συγκεκριμένα σημεία της πραγματείας του Πλουτάρχου, διαπιστώνουμε ότι η ικανότητα του μαθητή να θυμάται εύκολα πρόσωπα και καταστάσεις εμφανίζεται ως μία από τις βασικότερες ικανότητές του για την κατάκτηση της γνώσης (48b)⁴²⁸. Επιπλέον ο ίδιος ο Χαιρωνέας σε κάθε ευκαιρία που του δίνεται συμβουλεύει τους νέους να είναι αρκετά προσεκτικοί όταν παρακολουθούν μια διάλεξη, ώστε να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται και να επεξεργάζονται τα διάφορα ερεθίσματα που δέχονται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (40c)⁴²⁹. Η μνήμη, η αντίληψη και η προσοχή αποτελούν τρεις από τις βασικότερες γνωστικές λειτουργίες που χρησιμοποιούμε για να ενσωματώνουμε τις νέες γνώσεις και να ερμηνεύουμε τον κόσμο γύρω μας. Ο Πλούταρχος φαίνεται να το έχει αντιληφθεί καλά αυτό, και είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι τη θέση αυτή τη συναντάμε τόσο στη σύγχρονη παιδαγωγική όσο και στην κοσμοθεωρία του Πλουτάρχου περί αγωγής των νέων.

Όμως ποια πρότυπα προτείνει ο συγγραφέας να μιμηθούν οι νέοι της εποχής του; Την απάντηση τη δίνει ο ίδιος. Στο *Περί του ακούειν* καλεί τους νέους να εκτιμήσουν ιδιαίτερα τις προφορικές παραδόσεις των δασκάλων τους θεωρώντας ότι οι ίδιοι και τα έργα τους θα μπορούσαν να αποτελέσουν τα καλύτερα πρότυπα για τους ίδιους. Με τον τρόπο αυτόν από τη μια μεριά εκδηλώνει την εμπιστοσύνη και τον σεβασμό που τρέφει προς το πρόσωπο και το έργο των εκπαιδευτικών και από την άλλη εκφράζει μία προσδοκία τόσο δική του όσο και της κοινωνίας: να αποτελέσει ο ίδιος ο δάσκαλος ένα υγιές και ωφέλιμο πρότυπο για τους μαθητές του. Στην πράξη η επιθυμία

⁴²⁷Κολιάδης, Ε. (1997⁴). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*. Τόμ. 2^{ος} Κοινωνικογνωστικές θεωρίες. Αθήνα. σ. 137

⁴²⁸«καὶ τῇ μνήμῃ χειραγωγεῖν τὴν εὕρεσιν, καὶ τὸν ἀλλότριον λόγον οἶον ἀρχὴν καὶ σπέρμα λαβόντας ἐκτρέφειν καὶ αὐξίνειν»

⁴²⁹«ὡς γὰρ ὁ Ξενοφῶν φησι τοὺς οἰκονομικοὺς καὶ ἀπὸ τῶν φίλων ὀνίνασθαι καὶ ἀπὸ τῶν ἐχθρῶν, οὕτω τοὺς ἐρηγορότας καὶ προσέχοντας οὐ μόνον κατορθοῦντες ἀλλὰ καὶ διαμαρτάνοντες ὠφελοῦσιν οἱ λέγοντες»

αυτή του συγγραφέα δεν κρίνεται παράλογη. Διαχρονικά ο δάσκαλος στα μάτια των μαθητών αλλά και των γονέων είναι ένας φωτισμένος άνθρωπος που μπορεί να εμπνεύσει με το ήθος του και να αλλάξει τον κόσμο με τις πρωτοποριακές του ιδέες. Στην παιδική ηλικία η φιγούρα του δασκάλου φαντάζει με Θεό, ενώ τα λόγια του ισοδυναμούν με θέσφατο⁴³⁰. Επομένως ο δάσκαλος όχι μόνο μπορεί αλλά και πρέπει να αναλάβει αυτόν τον ρόλο. Αν όμως λιγοψυχήσει και αρνηθεί να αποτελέσει παράδειγμα για τους μαθητές του, κινδυνεύει να χάσει το κύρος του με αποτέλεσμα να γκρεμίσει ταυτόχρονα με την εικόνα του και ολόκληρο το οικοδόμημα της γνώσης και της αγωγής. Ο εκπαιδευτικός που αποτελεί πρότυπο για τους μαθητές του χαρακτηρίζεται για τις αρετές του, την υπομονή και την επιμονή του, την καλλιεργημένη προσωπικότητά του, τις ανατρεπτικές του ιδέες, την αγάπη του για τον συνάνθρωπο και τις κοινωνικές του ανησυχίες. Επιπλέον ξεχωρίζει για το ήθος του και την επαγγελματική του συνείδηση. Έχει άρτια επιστημονική κατάρτιση, γνωρίζει καλά το αντικείμενο της διδασκαλίας του, αντιμετωπίζει με σεβασμό τους γύρω του, σκέφτεται αισιόδοξα και πράττει δημοκρατικά⁴³¹. Αν και είναι λίγο δύσκολο να συγκεντρώσουμε σε μια προσωπικότητά όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που συνθέτουν τον παιδαγωγό-πρότυπο, μπορούμε να πούμε όμως με ασφάλεια πως ο ιδανικός δάσκαλος είναι αυτός που αφοσιώνεται στο παιδί, κατανοεί τα συναισθήματά του, αφουγκράζεται τις ανάγκες του και προσπαθεί με κάθε μέσο να τις εκπληρώσει. Επίσης διακατέχεται από ένα αίσθημα ευθύνης και κοινωνικής προσφοράς που καθορίζει τη ζωή του και τη συμπεριφορά του. Ο ιδανικός δάσκαλος ζει για να διδάσκει και διδάσκει για να ζει.

Ανατρέχοντας στην πραγματεία του Πλουτάρχου θα διαπιστώσουμε ότι κι αυτός συμφωνεί με την άποψη που θέλει την προσωπικότητα του δασκάλου να παίζει σημαντικό ρόλο στην αγωγή των μαθητών του. Η σταθερότητα του εκπαιδευτικού στις απόψεις του και η εκδήλωση ανάλογης συμπεριφοράς εκ μέρους του στην τάξη εκτιμάται ιδιαίτερα από τους μαθητές και επηρεάζει θετικά την παιδαγωγική διαδικασία⁴³². Ο Πλούταρχος θεωρεί πως οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εφαρμόζουν στην πράξη αυτά που διδάσκουν, να είναι συνεπείς στις αρχές τους, να τηρούν τις

⁴³⁰Αραβανής, Γ. (1997). *Αυθεντία και Εκπαίδευση - Παιδαγωγική και Κοινωνιολογική Προσέγγιση*. Αθήνα. σ. 9

⁴³¹Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (2010). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα. σ. 228

⁴³²Παπάς, Α. (2004). *Σύγχρονη Θεωρία και Πράξη της Παιδείας. Τόμ. 1^{ος}*. Αθήνα. σ. 287

υποσχέσεις τους και να είναι σταθεροί στις αποφάσεις τους (45e)⁴³³. Η συνέπεια γι' αυτόν αποτελεί βασική αρχή και απαραίκλιτη προϋπόθεση κάθε επιτυχημένης διδακτικής πράξης. Αν ο δάσκαλος αθετήσει τον λόγο του και πράξει τ' αντίθετα απ' όσα διδάσκει, θα χάσει την εμπιστοσύνη των μαθητών του προς το πρόσωπό του. Η ειλικρίνεια, η υπευθυνότητα και ο σταθερός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού δημιουργούν ένα αίσθημα ασφάλειας στον μαθητή, γεγονός που αποτυπώνεται στη μαθησιακή του πορεία. Αρκούν όμως μόνο ο άρτιος χαρακτήρας και η πολυμάθεια του δασκάλου για να τον χαρακτηρίσουμε ως σωστό επαγγελματία; Ο συγγραφέας αναφέρει πως ο επιτυχημένος εκπαιδευτικός δεν φαίνεται μόνο μέσα από τα βιβλία που διαβάξει και τις σημειώσεις που δίνει στους μαθητές του αλλά από τις γνώσεις του για την ίδια τη ζωή (43f)⁴³⁴. Ο φιλόσοφος αφήνει να εννοηθεί πως η γνώση χάνει την αξία της όταν είναι αποκομμένη από τον έξω κόσμο και από τις απαιτήσεις της κάθε εποχής. Δεν και έχει άδικο. Ζούμε σε μια εποχή που χαρακτηρίζεται από έντονες κοινωνικές, οικονομικές, ιδεολογικές μεταβολές και ανακατατάξεις. Οι καιροί έχουν αλλάξει, όπως ακριβώς και οι ανάγκες του σύγχρονου ανθρώπου. Ο μαθητής για να μπορέσει να αντεπεξέλθει στις νέες συνθήκες διαβίωσης πρέπει απαραίτητως να έχει λάβει τα κατάλληλα εφόδια από το σχολείο που θα του διευρύνουν τόσο τους πνευματικούς όσο και τους επαγγελματικούς του ορίζοντες. Θα ήταν ανώφελο και συνάμα μονότονο και κουραστικό αν μάθαινε στην τάξη μόνο ξερές γνώσεις, αποκομμένες από τις ανάγκες της καθημερινότητάς του.

Η δύναμη του παραδείγματος θεωρούνταν πάντα μια αποτελεσματική μέθοδος διδασκαλίας. Ο Πλούταρχος συμβουλεύει τον παραλήπτη της επιστολής του να μιμείται ό,τι καλό και χρήσιμο πέφτει στην αντίληψή του κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ώστε να μαθαίνει με εύκολο και συνάμα έξυπνο τρόπο πολλά πράγματα σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα, χωρίς να χρειάζεται να περάσει από το στάδιο της δοκιμής και του λάθους. Κατά τη γνώμη του ο νέος δεν μαθαίνει μόνο από αυτά που ακούει αλλά και από την εν γένει συμπεριφορά του ανθρώπου που βρίσκεται στο βήμα

⁴³³ «καὶ οὐ τὰ μὲν ἐκείνου πλημμελήματα πικρῶς ἐξετάζειν ὀφείλει κατὰ ῥῆμα καὶ πρᾶγμα προσάγων τὴν εὐθναν, αὐτὸς δ' ἀνευθύνως ἀσημονεῖν καὶ πολλὰ σολοικίζειν περὶ τὴν ἀκρόασιν»

⁴³⁴ «γάρ, ὡσπερ τῶν τραγωδῶν ἐν τοῖς θεάτροις, καὶ τῶν φιλοσόφων ἐν ταῖς σχολαῖς οἴονται δεῖν ἀκούειν, ἐν δὲ τοῖς ἔξω πράγμασιν οὐδὲν αὐτοὺς ἑαυτῶν διαφέρειν ἡγοῦνται, πρὸς μὲν τοὺς σοφιστὰς εἰκότως τοῦτο πεπονθότες (ἀναστάντες γὰρ ἀπὸ τοῦ θρόνου καὶ ἀποθέμενοι τὰ βιβλία καὶ τὰς εἰσαγωγὰς ἐν τοῖς ἀληθινοῖς τοῦ βίου μέρεσι μικροὶ καὶ ὑπὸ χεῖρα φαίνονται τοῖς πολλοῖς)»

και μιλάει (42e)⁴³⁵. Ο μαθητής στο σχολείο με την απλή μίμηση εξελίσσει το κινητικό του ρεπερτόριο, μαθαίνει να μιλάει και να παίζει, διαμορφώνει τα κίνητρά του για μάθηση, τον τρόπο συμπεριφοράς του και την κοινωνική του ταυτότητα. Οι έρευνες μαρτυρούν και η καθημερινή πείρα επιβεβαιώνει πως τα παιδιά αντιγράφουν συνειδητά ή υποσυνείδητα τις συνήθειες, τις στάσεις, τις πεποιθήσεις, τις διαθέσεις και τον τρόπο ζωής των ανθρώπων που φροντίζουν για την αγωγή τους. Ο δάσκαλος αποτελεί πρότυπο για τους μαθητές του και ως εκ τούτου ασκεί ιδιαίτερη επίδραση στην ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους και στη διαμόρφωση του ψυχισμού τους. Η τελευταία αυτή διάσταση του ρόλου του κρύβει ακόμη ένα φορτίο που πρέπει να επωμιστεί, αυτό της ηθικής ακεραιότητας του βίου του. Η αγωγή είναι μια ηθική ενέργεια και επομένως το πρόσωπο που την υπηρετεί, δηλαδή ο δάσκαλος, οφείλει να διαθέτει μια ολοκληρωμένη προσωπικότητα και να ακολουθεί μια στάση ζωής που να βρίσκεται σε συμφωνία με τις αρχές, τις αξίες και το ήθος της διδασκαλίας του. Ωστόσο δεν είναι εφικτό μόνο μέσα από την επίδειξη ηθικών πράξεων να δημιουργήσουμε καλούς και άξιους χαρακτήρες. Παράλληλα με την προβολή καλών προτύπων είναι απαραίτητο να καλλιεργούμε στους μαθητές την ικανότητα να διαμορφώνουν οι ίδιοι από μόνοι τους το προσωπικό σύστημα αξιών τους. Ειδικότερα δε οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οφείλουν να δείχνουν όχι μόνο το παραδοσιακό καλό παράδειγμα συμπεριφοράς, αλλά και να επιδεικνύουν πραγματικό ενδιαφέρον για το παιδί και να σέβονται την προσωπικότητά του.

4.6 Ο χαρακτήρας των νέων

Οι όροι χαρακτήρας και εκπαίδευση είναι αλληλένδετοι και αλληλοεξαρτώμενοι, καθώς ο ένας συνδέεται και επηρεάζει άμεσα τον άλλον. Από τη μια μεριά η εκπαίδευση διαπλάθει τον χαρακτήρα του μαθητή και από την άλλη ο χαρακτήρας του μαθητή διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη σχέση που θα δημιουργήσει ο ίδιος ο μαθητής με το σχολείο, και κατ' επέκταση με το επίπεδο της μόρφωσης που θα λάβει. Ο Πλούταρχος μέσα από την επιστολή του παρουσιάζει τις απόψεις του σχετικά με το πώς οι νέοι πρέπει να παρακολουθούν τις διαλέξεις, ενώ παράλληλα δίνει και

⁴³⁵ «ταῦτα γὰρ τὰ νοσήματα πολλὴν μὲν ἐρημίαν νοῦ καὶ φρενῶν ἀγαθῶν, πολλὴν δὲ τερθρείαν καὶ στομυλίαν ἐν ταῖς σχολαῖς πεποίηκε, τῶν μειρακίων οὔτε βίον οὔτε πρᾶξιν οὔτε πολιτείαν φιλοσόφου παραφυλαττόντων ἀνδρός, ἀλλὰ λέξεις καὶ ῥήματα καὶ τὸ καλῶς ἀπαγγέλλειν ἐν ἐπαίνῳ τιθεμένων»

συμβουλές για το πώς οι ίδιοι μπορούν να βελτιώσουν την επίδοσή τους στα μαθήματα. Στο πλαίσιο αυτών των αντιλήψεων του αναφέρεται συχνά στα χαρακτηριστικά των νέων εστιάζοντας στον τρόπο που αυτά επηρεάζουν τη μαθησιακή τους πορεία. Ο λόγος που κάνει κάτι τέτοιο δεν είναι τυχαίος. Η νεότητα αποτελεί μια κρίσιμη και αποφασιστική περίοδο για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου και επομένως είναι σημαντικό γι' αυτούς που έχουν αναλάβει την ανατροφή των νέων να γνωρίζουν όσο το δυνατόν περισσότερα πράγματα για τη φύση, τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες, τις δυνατότητες αλλά και τις αδυναμίες τους. Επιπλέον προσπαθεί να αιτιολογήσει αλλά και να δικαιολογήσει κάποιες δύσκολες συμπεριφορές που παρατηρούνται κατά τη διάρκεια της εφηβείας αξιόνοντας έμμεσα από τους ενήλικες να είναι πιο επιεικείς μαζί τους. Την ίδια ακριβώς προσέγγιση συναντάμε και σε κλάδους των σύγχρονων επιστημών που εξετάζουν την εξελικτική πορεία του ανθρώπου και ασχολούνται με τη μόρφωσή του. Στην παιδαγωγική ψυχολογία η εξέταση των νέων από την πλευρά της ανθρώπινης φύσης αποσκοπεί από τη μια μεριά στην κατανόηση των γνωρισμάτων του νεαρού ατόμου ως ξεχωριστή προσωπικότητα και από την άλλη στην εμπέδωση των διαδικασιών εκείνων που συμβάλλουν στην ανάπτυξη των ξεχωριστών χαρακτηριστικών του⁴³⁶.

Είναι όμως σήμερα οι νέοι ίδιοι με άλλοτε ή αλλάζουν με την πάροδο του χρόνου; Αν ανατρέξουμε στα κείμενα της αρχαίας ελληνικής γραμματείας και στις μελέτες των σύγχρονων επιστημόνων θα διαπιστώσουμε πως στο συγκεκριμένο ζήτημα κανείς δεν μπόρεσε να δώσει μια οριστική απάντηση. Σίγουρα κάθε γενιά έχει τα δικά της ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που διαμορφώνονται από τις εκάστοτε κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες, όμως η φύση των νέων και η ιδιοσυγκρασία τους παραμένουν σταθερές και αναλλοίωτες στον χρόνο. Το τελευταίο αυτό συμπέρασμα μπορούμε να το διαπιστώσουμε, αν ανατρέξουμε στην παρούσα διατριβή του Πλουτάρχου και ειδικότερα στις σκέψεις του για τους νέους και τη συμπεριφορά τους. Πολλά από τα χαρακτηριστικά που τους αποδίδει εμμέσως μέσα από τις παραινέσεις του έχουν διαχρονική αξία και επιβεβαιώνονται καθημερινά στην πράξη. Το πρώτο πράγμα λοιπόν που συμβουλεύει τους νέους που παρακολουθούν μία διάλεξη είναι να φροντίσουν οι ίδιοι με επιμέλεια να αποκαταστήσουν τα ελαττώματα του χαρακτήρα τους και να απαλλαγούν από την αλαζονική συμπεριφορά που τους

⁴³⁶Παυλίδης, Π. (2002). «Ανθρώπινη φύση, κοινωνική εργασία, παιδαγωγία: οι βιολογικοί και κοινωνικοί συντελεστές της προσωπικότητας». Στο *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 123. σ. 65 - 66

διακρίνει (43b)⁴³⁷. Η οίηση είναι ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό των νέων που πηγάζει από την υπερβολική τους αυτοπεποίθηση και τον άκρατο ενθουσιασμό τους. Ο έφηβος λόγω των ραγδαίων μεταβολών που συντελούνται στη γνωστική, κοινωνική και ψυχοσυναισθηματική του ανάπτυξη και στην εν γένει συμπεριφορά του αντιλαμβάνεται τον κόσμο εγωκεντρικά, θεωρώντας ότι όλα κινούνται γύρω από αυτόν. Η ψευδαίσθηση ατρωσίας που αναπτύσσεται στο μυαλό του χάρις στην βιολογική του αντοχή και τη σωματική του δύναμη καλλιεργεί στο υποσυνείδητό του μια πλασματική εικόνα ανωτερότητας. Ο ίδιος πιστεύει πως είναι καλύτερος από τους άλλους και επομένως πιο σημαντικός. Στα μάτια του ο εαυτός του μοιάζει με υπεράνθρωπο και οι άλλοι με ένα φανταστικό ακροατήριο που τον χειροκροτούν για τα κατορθώματά του⁴³⁸. Τις περισσότερες φορές οι νέοι αρέσκονται να μονοπωλούν τη συζήτηση, να μιλούν για τον εαυτό τους και να υποτιμούν τους άλλους. Έχουν την εντύπωση ότι τα ξέρουν όλα και με δυσκολία αποδέχονται μια διαφορετική άποψη από τη δική τους. Επιπλέον επιμένουν πολύ στη γνώμη τους και αυτή είναι η αιτία της υπερβολής που δείχνουν σε όλα. Με λίγα λόγια είναι εγωιστές και αμετροεπείς. Η εξελικτική ψυχολογία αποδίδει τον εγωκεντρισμό ως ένα φυσιολογικό αναπτυξιακό φαινόμενο που εμφανίζεται σε διάφορα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης του ανθρώπου, όπως στη βρεφική και τη νηπιακή ηλικία, και σταδιακά υποχωρεί προς το τέλος της εφηβείας. Στη φάση αυτή οι νοητικές λειτουργίες ωριμάζουν και σε συνδυασμό με την κοινωνική εμπειρία επιτρέπουν στον νέο να ανοίξει τους πνευματικούς του ορίζοντες και να σκεφτεί διαφορετικά, μακριά από τις αδυναμίες της εύθραυστης αυτής ηλικίας⁴³⁹. Η ψυχή των νέων είναι ακόμη αγνή και άφθαρτη, όμως η γενικότερη επιπολαιότητα και η έλλειψη εμπειρίας που τους διαπνέει έχει ως αποτέλεσμα να σχηματίζουν οι ίδιοι εσφαλμένες κρίσεις τόσο για τον εαυτό τους όσο και για τα πρόσωπα και τα γεγονότα που διαδραματίζονται στον ευρύτερο κοινωνικό τους περίγυρο.

⁴³⁷ «οίηματος και ἀλαζονείας ἐρώτων τε καὶ φλυαρίας ἀπολυθείς»

⁴³⁸ Γαλανάκη, Ε. (2001) Το «φανταστικό ακροατήριο» και «ο προσωπικός μύθος» των εφήβων σε σχέση με τη ριψοκίνδυνη συμπεριφορά και την αντίληψη του κινδύνου. Στο *Ψυχολογία*, 8, (4), σ. 411 - 430

⁴³⁹ Φλουρής, Γ. (2013). «Η μετάβαση από την παιδική στην εφηβική ηλικία». Στο *Εκπαιδευτική Επικαιρότητα*, Α, 4, σ. 23 - 24

Σε ένα διαφορετικό επίπεδο η πίστη του εφήβου στη μοναδικότητά του είναι αυτή που τον κατευθύνει στο εφήμερο κυνήγι της δόξας και της φήμης (39d)⁴⁴⁰. Κατά τη διάρκεια της εφηβείας ο νέος αρχίζει να νοιάζεται περισσότερο για την εικόνα του, για την εντύπωση που έχουν οι άλλοι γι' αυτόν και για το πώς οι πράξεις του επηρεάζουν τα μέλη της ομάδας στην οποία ανήκει⁴⁴¹. Η αντίληψη του εαυτού περνάει μέσα από τον «κοινωνικό καθρέφτη» και είναι υπεύθυνη για τη σύνθεση και τη δημιουργία της προσωπικής του ταυτότητας⁴⁴². Έτσι λοιπόν ο μαθητής στην προσπάθειά του να αναγνωρίσει ο ίδιος την προσωπική του αξία και να την προβάλλει στα μάτια των συμμαθητών και των δασκάλων του, οδηγείται, χωρίς ο ίδιος να το συνειδητοποιεί, σε μία διαδικασία που αποσκοπεί στην απόκτηση ολοένα και περισσότερων θετικών κρίσεων προς το πρόσωπό του. Ο Πλούταρχος, εκμεταλλευόμενος τις ξεχωριστές του γνώσεις σχετικά με τον ιδιαίτερο τρόπο που σκέφτονται και αισθάνονται οι νέοι, τους προτρέπει να αποβάλλουν από πάνω τους την έμφυτη τάση για αυτοπροβολή και επίδειξη, ώστε να είναι σε θέση να αποκομίζουν τη μεγαλύτερη δυνατή ωφέλεια από τους λόγους των δασκάλων τους (47d)⁴⁴³. Αναμφισβήτητα η αυξημένη δημοτικότητα έχει θετική επίδραση στην ψυχολογία των νέων, όμως η κακή συνήθεια κάποιων μαθητών να περιαιτολογούν και να διακόπτουν τη ροή του μαθήματος με άσχετα σχόλια επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα τόσο για τους ίδιους όσο και για το σύνολο της τάξης τους. Επιπλέον θεωρεί πως οι νέοι μπορούν να γίνουν στον ίδιο βαθμό ενοχλητικοί και αγενείς κατά τη διάρκεια μιας διάλεξης από ματαιοδοξία και από ανώφελο συναγωνισμό (47d)⁴⁴⁴. Οι ραγδαίες αλλαγές που συντελούνται στο παιδί σε αυτή την κρίσιμη φάση της ζωής του σε συνάρτηση με την κρίση ταυτότητας και τη διαρκή επιδίωξή του για επιβράβευση και αναγνώριση, του δημιουργούν την αίσθηση ότι η μαθησιακή διαδικασία είναι ένας αγώνας εναντίον κάποιου άλλου με στόχο την τελική επικράτηση. Ο μαθητής δεν βλέπει τον συμμαθητή του ως συνεργάτη και συνοδοιπόρο στο δύσκολο ταξίδι της γνώσης, αλλά ως κάποιον που τον απειλεί και επομένως πρέπει μαθησιακά να τον εξοντώσει. Ο σκληρός

⁴⁴⁰ «ὄθεν οὐ κακῶς ἔνιοι λέγουσιν ὅτι δεῖ τῶν νέων μᾶλλον ἐκπνευματοῦν τὸ οἶμα καὶ τὸν τῦφον ἢ τῶν ἀσκῶν τὸν ἀέρα»

⁴⁴¹ Herbert, M. (1999). *Ψυχολογικά προβλήματα εφηβικής ηλικίας, Εφαρμοσμένη Ψυχολογία. Τόμ 3^{ος}*. Αθήνα. σ. 40

⁴⁴² Coleman, J. C. (2011). *Ψυχολογία της Εφηβικής Ηλικίας*. Αθήνα. σ. 112 - 114

⁴⁴³ «ὀξύτητα καὶ δύναμιν εὐμαθείας ἐπιδεικνύμενοι»

⁴⁴⁴ «οἱ δ' ὑπὸ φιλοτιμίας ἀώρου καὶ κενῆς πρὸς ἐτέρους ἀμίλλης»

συναγωνισμός που γεννιέται στους κόλπους της σχολικής τάξης και η έντονη επιθυμία για πρωτιά συχνά επιδρούν βλαπτικά στις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών, ενώ ταυτόχρονα τους αποπροσανατολίζουν από τους πραγματικούς στόχους της εκπαίδευσης.

Σε συνέχεια των απόψεών του ο Χαιρωνέας υποστηρίζει ότι η υπερβολική φιλοδοξία των νέων και ο άκρατος εγωισμός τους ενδέχεται να προκαλέσουν στην ψυχή τους μια έντονη δυσαρέσκεια, η οποία μπορεί να φθάσει στα όρια του φθόνου για τ' αγαθά, την υπεροχή και την επιτυχία του άλλου (39e)⁴⁴⁵. Μια τέτοια κακή διαχείριση των συναισθημάτων μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι απόρροια της αμετροέπειας που τους διακρίνει και της αθέμιτης επιδίωξής τους για φήμη και αναγνώριση, ενώ συσχετίζεται και με διάφορες άλλες αρνητικές συμπεριφορές, οι οποίες φαίνονται να έχουν βλαπτικές συνέπειες στην προσωπικότητά τους αλλά και την κοινωνική τους ζωή. Το έντονο συναίσθημα ζήλιας που τους κατακλύζει την ώρα που κάποιος συμμαθητής τους δέχεται τις φιλοφρονήσεις και την ηθική ανταμοιβή του δασκάλου τους μπορεί να τους προκαλέσει δυσάρεστες σκέψεις, ένταση, επιθετικότητα και άγχος. Επιπλέον οι επιτυχίες των άλλων μπορούν να τους οδηγήσουν στην κοινωνική απομόνωση, την παραίτηση από τις δραστηριότητες που έχουν αναλάβει και σε σκόπιμη ανυπακοή σε κανόνες της τάξης. Η σύγχρονη ψυχολογία αποδέχεται τη ζήλια ως ένα φυσιολογικό συναίσθημα που εμφανίζεται στο παιδί, όταν το ίδιο αισθανθεί ότι χάνει την αποκλειστικότητά του⁴⁴⁶. Τα παιδιά ζηλεύουν συνήθως τα αδέρφια τους από φόβο μην στερηθούν την αγάπη των γονέων τους και οι μαθητές τους συμμαθητές τους, όταν συγκρίνονται μαζί τους. Ο ανταγωνισμός και η επιθυμία για διάκριση γεννούν την εμπάθεια στην καρδιά των νέων, γεγονός που αποτυπώνεται ξεκάθαρα στην επιστολή του Πλουτάρχου. Ο ίδιος τους παροτρύνει να αποβάλουν από πάνω τους τα ελαττώματα του ψυχικού τους κόσμου για να μπορέσουν να ωφεληθούν από την παρουσία τους σε μία διάλεξη. Μολονότι ο συγγραφέας προσδίδει στην εν λόγω ψυχική διάθεση αρνητική χροιά, η ζηλοτυπία δεν αποτελεί σταθερό χαρακτηριστικό των ατόμων ούτε οι συνέπειες της είναι πάντα αρνητικές για το άτομο

⁴⁴⁵ «τὸν μὲν οὖν ἐφ' ἑτέροις φθόνον ἄλλαι τινὲς ἀπαίδευτοι καὶ κακαὶ διαθέσεις ἐμποιοῦσιν, ὁ δὲ πρὸς τοὺς λέγοντας ἐκ φιλοδοξίας ἀκαίρου καὶ φιλοτιμίας ἀδίκου γεννώμενος οὐδὲ προσέχειν ἔᾶ τοῖς λεγομένοις τὸν οὕτω διακειμένον, ἀλλὰ θορυβεῖ καὶ περισπᾷ τὴν διάνοιαν»

⁴⁴⁶Καραθανάση - Κατσαούνου, Α. (1998). «Η Παιδική Ζήλια». Στο *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 3. σ. 186 - 187

που την επιδεικνύει. Αντιθέτως η ένταση και ο τρόπος εκδήλωσής της επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από το πλαίσιο στο οποίο εμφανίζεται και από το πώς διαχειριζόμαστε εμείς οι ίδιοι σε προσωπικό επίπεδο τη δυναμική της. Για παράδειγμα ορισμένες διεργασίες κοινωνικής σύγκρισης ή η εποικοδομητική μίμηση προτύπων μπορούν να μας οδηγήσουν στην αυτοβελτίωση και στην εκπλήρωση των προσωπικών μας αναγκών⁴⁴⁷. Στο σχολείο για να περιορίσουμε το συναίσθημα της ζήλιας και τις αρνητικές του επιπτώσεις στην κοινωνική δραστηριότητα των παιδιών μπορούμε από τη μια μεριά να εξασφαλίσουμε στον μαθητή ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον δίνοντας έμφαση στον σεβασμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας του άλλου και από την άλλη να χρησιμοποιήσουμε εκπαιδευτικές πρακτικές που θα ενισχύουν την αυτοεικόνα του και θα ενθαρρύνουν τη συνεργατική μάθηση. Πρόσφατες έρευνες αποδεικνύουν ότι οι μαθητές που ενδιαφέρονται για τη μάθηση του άλλου τα πάνε καλύτερα στο σχολείο και βελτιώνουν τις σχέσεις με τους δασκάλους και τους συμμαθητές τους⁴⁴⁸. Η ζήλια είναι ένα ανθρώπινο πάθος, και όπως όλα τα πάθη, μπορεί να χαλιναγωγηθεί με την κατάλληλη παιδαγωγική παρέμβαση.

Ακόμη μία κακή συνήθεια των νέων, η οποία τους εμποδίζει να κάνουν βήματα προς τα μπρος, είναι η γενικότερη αρνητική τους στάση απέναντι σε οτιδήποτε απαιτεί σκληρή προσπάθεια αλλά και κόπο για να πραγματοποιηθεί. Ο Πλούταρχος στην πραγματεία του παίρνει θέση για την αδιαφορία που δείχνουν ορισμένοι νέοι απέναντι στις απαιτήσεις της μάθησης κατηγορώντας τους ευθέως για οκνηρία και έλλειψη εργατικότητας (46e)⁴⁴⁹. Ο νέος από τη φύση του αναζητά την απόλαυση και προσπερνά οτιδήποτε του προκαλεί αρνητικά συναισθήματα. Οι έρευνες έχουν δείξει πως το παιδί από μικρή ηλικία προτιμά να ασχολείται με δραστηριότητες, όπως είναι το παιχνίδι, που το διασκεδάζουν και του δημιουργούν ευχάριστα συναισθήματα⁴⁵⁰. Το σχολείο δεν είναι ένας θεσμός που βρίσκεται σε σχέση αλληλεξάρτησης με την ανθρώπινη φύση· εμφανίστηκε στην πορεία της εξέλιξης του πολιτισμού, έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα και αποτελεί τον καθιερωμένο τρόπο απόκτησης γνώσεων και εκμάθησης τυπικών

⁴⁴⁷Niedenthal, P. M., Krauth-Gruber, S. & Ric, F. (2006) *Ψυχολογία του Συναισθήματος, διαπροσωπικές βιωματικές και γνωστικές προσεγγίσεις*. Επιμ. Καφέτσιος, Κ., Μτφρ. Αντωνοπούλου Ζ. Αθήνα. σ. 134 - 135

⁴⁴⁸Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. (2014). *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα. σ. 652 - 653

⁴⁴⁹«ἀπολλύουσι διὰ τρυφήν καὶ μαλακίαν»

⁴⁵⁰Κιτσαράς, Γ. (2001). *Προσχολική Παιδαγωγική*. Αθήνα. σ. 11

συμπεριφορών. Συνεπώς το παιδί με την είσοδό του στη σχολική κοινότητα αναγκάζεται να κάνει πράγματα που είναι αντίθετα με την ιδιοσυγκρασία και τον αυθορμητισμό του. Αποδεδειγμένα η μάθηση είναι μια επίπονη και χρονοβόρα διαδικασία, η οποία αξιώνει από τον εκπαιδευόμενο να καταβάλλει όλες του τις δυνάμεις για να μπορέσει να αντεπεξέλθει στις απαιτήσεις της. Πολλοί μαθητές δεν μπορούν ή δεν θέλουν να προσαρμοστούν στο περιβάλλον της σχολικής τάξης με αποτέλεσμα να νιώθουν συναισθήματα που επιδρούν αρνητικά στην ακαδημαϊκή τους επίδοση και στην εν γένει συμπεριφορά τους στο σχολείο⁴⁵¹. Ο Πλούταρχος αποδίδει την απροθυμία των νέων να συνεργαστούν με τον δάσκαλό τους και να αποδεχτούν την κριτική που τους ασκεί στην τάση τους να αποφεύγουν τον κόπο και όχι σε κάποιον άλλο εξωτερικό παράγοντα ή σε κάποιο έλλειμμά τους. Σε αυτή του τη διαπίστωση ίσως και να σφάλλει. Τις περισσότερες φορές η σχολική αποτυχία οφείλεται τόσο στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού που δεν έχει βρει τον τρόπο να προσεγγίσει και να κινητοποιήσει τους μαθητές του όσο και στο ίδιο το σχολείο - και κατ' επέκταση στον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο μαθητής που προσπαθεί και δεν τα καταφέρνει με τις εργασίες του έχει συνήθως χαμηλή αυτοπεποίθηση και μειωμένο αυτοσυναίσθημα εξαιτίας της αδυναμίας του να βιώσει θετικές εμπειρίες κατά τη διάρκεια του μαθήματος⁴⁵². Το γεγονός αυτό τον κάνει να φαίνεται ότι βαριέται και ότι δεν θέλει να δουλέψει. Εξάλλου την ίδια αρνητική εικόνα μπορεί να επιφέρει και μία άστοχη συμπεριφορά των συμμαθητών του κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Ο δάσκαλος πρέπει λοιπόν να γνωρίζει τους λόγους που ένας μαθητής αποστασιοποιείται από τη γνώση, ώστε να είναι σε θέση να του δώσει τα κατάλληλα κίνητρα για να συνεχίσει με ακόμη περισσότερο ζήλο το έργο του.

Στα ελαττώματα των νέων μπορεί να εντάξει κανείς και το γεγονός ότι είναι ντροπαλοί. Ο Πλούταρχος μας λέει ότι πολλές φορές οι μαθητές από υπερβολική συστολή διστάζουν να κάνουν ερωτήσεις την ώρα του μαθήματος ή τις κάνουν πολύ αργότερα, με αποτέλεσμα αφενός οι ίδιοι να μένουν με τις απορίες και αφετέρου να

⁴⁵¹Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (2010). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα. σ. 274 - 275

⁴⁵²Χατζηχρήστου, Χ. (Επιμ.). (2011). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο. Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας & της μάθησης στη σχολική κοινότητα. Εκπαιδευτικό υλικό II για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. (3). Αθήνα. σ. 27

ενοχλούν όσους παρευρίσκονται σε μία διάλεξη (47d)⁴⁵³. Πράγματι μία μεγάλη μερίδα παιδιών δυσκολεύεται να εκφράσει δημόσια τη γνώμη της στην τάξη, επειδή αισθάνεται ότι εκτίθεται στα μάτια των συμμαθητών ή των δασκάλων της. Ο έντονος φόβος μίας ενδεχόμενης αρνητικής κρίσης δημιουργεί στους μαθητές δυσάρεστα συναισθήματα που τους αποτρέπουν από το να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα. Τα παιδιά αυτά στην προσπάθειά τους να αποφύγουν μία ενοχλητική γι' αυτούς κατάσταση υιοθετούν συμπεριφορές αντικοινωνικές, όπως είναι η απομάκρυνση από το κέντρο της ομάδας, η μειωμένη διάθεση για επικοινωνία και συνεργασία, η αποφυγή της βλεμματικής επαφής και ο αδύναμος τόνος της φωνής τους. Η στάση τους αυτή μπορεί να οφείλεται είτε στις αρνητικές σκέψεις που κάνουν οι ίδιοι για τον εαυτό τους είτε σε λάθος υποθέσεις σχετικά με τη γνώμη που έχουν οι άλλοι γι' αυτούς⁴⁵⁴. Επιπλέον μία πρότερη αρνητική εμπειρία στην τάξη μπορεί να τους οδηγήσει σε αδράνεια και σε παράλογες φοβίες ειδικών κοινωνικών καταστάσεων. Για παράδειγμα, αν ένας μαθητής κάποια στιγμή στο παρελθόν μίλησε για ένα θέμα μπροστά στους συμμαθητές του και αυτοί τον χλεύασαν, τότε είναι πολύ πιθανό στο μέλλον να αποφεύγει να μιλά μπροστά σε κοινό. Σύμφωνα με τους ειδικούς η ντροπαλότητα είναι θέμα ιδιοσυγκρασίας, έχει γενετικό υπόβαθρο και εμφανίζεται πάντα σε συνάρτηση με κάποιο κοινωνικό γεγονός. Ο προσωπικός τρόπος σκέψης και η δημιουργία αποτυχημένων νοητικών σχημάτων προκαλούν στον νέο το συναίσθημα της ντροπής και σε δεύτερο χρόνο την εντύπωση ότι δεν έχει την ψυχική ικανότητα να τα καταφέρει σε ανάλογες καταστάσεις. Στην πραγματικότητα τα παιδιά αυτά μαθαίνουν να είναι ντροπαλά είτε επειδή δεν έχουν την ανάλογη κοινωνική εμπειρία είτε επειδή δεν είχαν την ευκαιρία να αναπτύξουν επαρκώς τις κοινωνικές τους δεξιότητες για να μάθουν κάτι διαφορετικό από τη συστολή. Η δεξιότητα του θαρραλέου και καλού ομιλητή διδάσκεται ταυτόχρονα με την ευχέρεια στην επικοινωνία, τον αυθορμητισμό και την υψηλή αυτοπεποίθηση. Έτσι λοιπόν κρίνεται απαραίτητη και ιδιαίτερα σημαντική η ύπαρξη ενός ολοκληρωμένου προγράμματος υποστήριξης των νέων, εντός και εκτός σχολείου, που θα τους βοηθήσει να

⁴⁵³«εἶτα συμβαίνει τοῖς μὲν αἰδήμοσι καὶ σιωπηλοῖς ἐκεῖνοις, ὅταν ἀπέλθωσι, λυπεῖν αὐτοὺς καὶ ἀπορεῖσθαι, καὶ τέλος αὐτοὺς ὑπ' ἀνάγκης ἐλαυνομένους σὺν αἰσχύνῃ μείζονι τοῖς εἰποῦσιν ἐνοχλεῖν ἀναπνυθασμένους καὶ μεταθέοντας»

⁴⁵⁴Brewin, C.R. (2006). Understanding cognitive behaviour therapy: A retrieval competition account. Στο *Behaviour Research and Therapy*, 44, (6), 765 - 784

ανακτήσουν την εμπιστοσύνη του εαυτού τους και να αποβάλουν από πάνω τους την ντροπαλότητά τους. Ο καλύτερος τρόπος για να συμπεριφερθεί κανείς σε έναν μαθητή που αισθάνεται εύκολα ντροπή μέσα στην τάξη είναι να του παρέχει συνεχή ενθάρρυνση σε κάθε του βήμα, να είναι επιεικής μαζί του και να του δείχνει ότι τον εμπιστεύεται. Οι λεκτικοί χαρακτηρισμοί και οι συνεχείς επιπλήξεις σε καμία περίπτωση δεν λειτουργούν προς όφελός του, αντιθέτως συμβάλλουν στην ενίσχυση της αδυναμίας του προκαλώντας του αναστάτωση και εκνευρισμό⁴⁵⁵.

Μια ακόμη λάθος συμπεριφορά των παιδιών είναι ότι προσπαθούν να κρύψουν την αμάθειά τους λέγοντας ψέματα (47d)⁴⁵⁶. Ο συγγραφέας μας αναφέρει ότι πολλοί νέοι, για διάφορους λόγους ο καθένας, προσποιούνται ότι γνωρίζουν ή έχουν κατανοήσει επαρκώς τη γνώση που τους μεταδίδεται, για να δημιουργήσουν θετικές εντυπώσεις στους δασκάλους τους. Η απόκρυψη της αλήθειας και η ανειλικρίνεια είναι ακόμη ένα γνώρισμα της παιδικής ηλικίας, το οποίο εντάσσεται στην κατηγορία των αντικοινωνικών μορφών συμπεριφοράς. Τόσο εντός το σχολείου όσο και εκτός το ψέμα εκδηλώνεται κυρίως από μαθητές που αδυνατούν να συνάψουν υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις εξαιτίας ενός γενικότερου συναισθήματος ανασφάλειας που νιώθουν για τον εαυτό τους και τη μαθησιακή τους πορεία. Οι μαθητές αυτοί στην προσπάθειά τους να αποφύγουν μια δυσάρεστη κατάσταση επιχειρούν να εξαπατήσουν τον δάσκαλό τους χρησιμοποιώντας διάφορα τεχνάσματα. Σύμφωνα με τις σύγχρονες θεωρίες της μαθητικής συμπεριφοράς οι μαθητές που εμφανίζουν τέτοιου είδους εκδηλώσεις είτε δεν έχουν κατακτήσει ακόμη σε επαρκή βαθμό, λόγω του νεαρού της ηλικίας τους, τους μηχανισμούς έκφρασης και οργάνωσης της συμπεριφοράς τους είτε αντιδρούν κατ' αυτόν τον τρόπο ορμώμενοι από την αδυναμία του άμεσου περιβάλλοντος να ανταποκριθεί στις βασικές τους ανάγκες⁴⁵⁷. Το ψέμα για τα παιδιά αυτά είναι μια μορφή διαμαρτυρίας αλλά και ταυτόχρονα μία ύστατη προσπάθεια να ικανοποιήσουν,

⁴⁵⁵Herbert, M. (1998¹⁹). *Ψυχολογικά προβλήματα της παιδικής ηλικίας, εφαρμοσμένη ψυχολογία. Τόμ. 1^{ος}*. Επιμ. Παρασκευόπουλος, Ι. Αθήνα. σ. 209

⁴⁵⁶«οἱ μὲν γὰρ αἰσχύνῃ τινὶ καὶ φειδοῖ τοῦ λέγοντος ὀκνοῦντες ἀνερέσθαι καὶ βεβαιώσασθαι τὸν λόγον, ὡς ἔχοντες ἐν νῶ συνεπινεύουσιν, οἱ δ' ὑπὸ φιλοτιμίας ἄωρου καὶ κενῆς πρὸς ἑτέρους ἀμίλλης ὀξύτητα καὶ δύναμιν εὐμαθείας ἐπίδεικνύμενοι, πρὶν ἢ λαβεῖν ἔχειν ὁμολογοῦντες, οὐ λαμβάνουσιν. Εἶτα συμβαίνει τοῖς μὲν αἰδήμοσι καὶ σιωπηλοῖς ἐκείνοις, ὅταν ἀπέλθωσι, λυπεῖν αὐτοὺς καὶ ἀπορεῖσθαι, καὶ τέλος αἰθῆς ὑπ' ἀνάγκης ἐλαυνομένους σὺν αἰσχύνῃ μείζονι τοῖς εἰποῦσιν ἐνοχλεῖν ἀναπυθνομένους καὶ μεταθέοντας, τοῖς δὲ φιλοτίμοις καὶ θρασέσιν ἀεὶ περιστέλλειν καὶ ἀποκρύπτειν συνοικοῦσαν τὴν ἀμαθίαν»

⁴⁵⁷Ματσαγγούρας, Η. (2008⁴). *Η Σχολική τάξη*. Αθήνα. σ. 282 - 285

έστω και με μη αποδεκτές μεθόδους, τις ανεκπλήρωτες ανάγκες τους μέσα στο σχολείο⁴⁵⁸. Προσωπικά πιστεύω πως η ψευδολογία των νέων πηγάζει από την έντονη επιθυμία τους να αποκτήσουν και να διατηρήσουν μία θετική αυτοεικόνα, γι' αυτό και επιδιώκουν με κάθε πρόσφορο μέσο τη θετική διάκριση μέσα στην ομάδα. Η εφηβεία κατά τον Erikson⁴⁵⁹ είναι ένα εξελικτικό στάδιο στη ζωή του ανθρώπου που έχει ταυτιστεί με την αναζήτηση του εαυτού και την ανάγκη για κοινωνική αποδοχή και καταξίωση. Τα παιδιά στην ηλικία αυτή αρχίζουν να ανησυχούν τόσο για το πώς θα γίνουν αποδεκτά και αρεστά στους συμμαθητές τους όσο και για το πώς θα κερδίσουν την εύνοια των σημαντικών ενηλίκων, όπως είναι οι γονείς και οι δάσκαλοί τους. Τις περισσότερες φορές η αβεβαιότητα αυτής της περιόδου και οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι νέοι στο σχολείο τους κάνουν να νιώθουν έντονη ανασφάλεια με αποτέλεσμα να λένε εύκολα ψέματα και να προχωρούν σε πράξεις που δεν συνάδουν με αυτό που πραγματικά είναι και αισθάνονται⁴⁶⁰. Τη συνήθεια αυτή παρατήρησε ο Πλούταρχος στους νέους της εποχής του, γι' αυτό και την αναφέρει ως παράδειγμα προς αποφυγή στη διατριβή του. Οι μαθητές που ενδιαφέρονται πραγματικά για το τι διδάσκονται οφείλουν πρώτα απ' όλα να είναι ειλικρινείς με τον εαυτό τους και έπειτα με τους δασκάλους τους. Επιπλέον είναι θεμιτό να εξοικειώνονται μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες στην ανάπτυξη πιο αποδεκτών τρόπων ικανοποίησης των αναγκών τους και να μαθαίνουν πώς να υιοθετούν αποτελεσματικότερες μορφές συμπεριφοράς. Η σχολική πράξη αποδεικνύει πως η τιμωρητική αντιμετώπιση του ψεύδους δεν έχει κανένα απολύτως νόημα και δεν θα μπορούσε να βοηθήσει στην επίλυση κανενός προβλήματος.

Τέλος ο Πλούταρχος παραδέχεται πως οι έφηβοι, παρ' όλες τις ιδιαιτερότητες και τ' αρνητικά στοιχεία που απορρέουν από το νεαρό της ηλικίας τους, τρέφουν ένα έντονο αίσθημα εκτίμησης και σεβασμού απέναντι στο πρόσωπο του δασκάλου τους αλλά και προς την ίδια τη διδασκαλία (46e)⁴⁶¹. Η στάση τους αυτή σαφέστατα

⁴⁵⁸Fontana, D. (1996). *Ο Εκπαιδευτικός στην τάξη*. Μτφρ. Λώμη, Μ. Αθήνα. σ. 43

⁴⁵⁹Erik Erikson (1902 - 1994). Αμερικανός αναπτυξιακός ψυχολόγος και ψυχαναλυτής γεννημένος στη Γερμανία, γνωστός για τη θεωρία του σχετικά με την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των ανθρώπων.

⁴⁶⁰Elliott, S., Kratochwill T., Littlefield-Cook J. & Travers J. (2008). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία: αποτελεσματική διδασκαλία, αποτελεσματική μάθηση*. Επιμ. Λεονταρή Α., Συγκολλίτου Ε. Μτφρ: Σόλμαν Μ., Καλύβα Φ. Αθήνα. σ. 122 - 123

⁴⁶¹«καλήν ἀρχὴν πρὸς τὸ σωθῆναι τὸ αἰδεῖσθαι παρὰ τῆς φύσεως ἔχοντες»

επηρεάζει θετικά τη μάθηση και συμβάλλει στη δημιουργία ενός υγιούς και αποτελεσματικού σχολικού περιβάλλοντος. Βέβαια ο σεβασμός αυτός μπορεί άμεσα να χαθεί, όπως μας λέει ο Χαιρωνέας, αν οι ίδιοι καταβληθούν από τις αντιξοότητες της μάθησης και τις αδυναμίες του χαρακτήρα τους. Το πώς βιώνουν οι μαθητές τις διαπροσωπικές τους σχέσεις μέσα στην τάξη συνδέεται άμεσα με τη σχολική τους επίδοση, τον τρόπο συμπεριφοράς τους και την ευρύτερη ψυχολογική τους κατάσταση. Όσοι μαθητές ακολουθούν με προθυμία τις οδηγίες των δασκάλων τους, σέβονται τους κανόνες του σχολείου και φροντίζουν να είναι τυπικοί στις υποχρεώσεις τους είναι δεδομένο ότι θα παρουσιάσουν πρόοδο και εξέλιξη στον τομέα της μόρφωσής τους⁴⁶². Η ευγένεια, η εκτίμηση και ο σεβασμός προς τους μεγαλύτερους και τις διαχρονικές αξίες της κοινωνίας μας είναι ενδείξεις πολιτισμού, καλής ανατροφής και ξεχωριστής προσωπικότητας. Ο Πλούταρχος αφήνει όμως να εννοηθεί πως οι νέοι από συνήθεια ή από ηθική υποχρέωση οφείλουν να σέβονται τους δασκάλους τους. Ίσως και να κάνει λάθος. Ο σεβασμός κερδίζεται, εμπνέεται, δεν επιβάλλεται ούτε είναι υποχρέωση του μαθητή, αλλά δικαίωμά του. Επιπλέον είναι κάτι που μπορεί να διδαχθεί με εμπειρικό τρόπο. Τα παιδιά από πολύ νωρίς μαθαίνουν να σέβονται αρχικά τα πρόσωπα της οικογένειάς τους, ενώ αργότερα, καθώς μεγαλώνουν, βιώνουν στο σχολείο μια αμοιβαία σεβαστική ατμόσφαιρα μεταξύ των προσώπων που αλληλεπιδρούν στη μάθηση, η οποία λειτουργεί ως βασικό πρότυπο ήθους και καλής διαγωγής. Ο δάσκαλος είναι ο πρώτος που θα σεβαστεί τις ιδιαιτερότητες των μαθητών του και θα κερδίσει τον σεβασμό τους με την προσωπικότητα και τη συμπεριφορά του, δημιουργώντας τις κατάλληλες συνθήκες για μία αποτελεσματική και ποιοτική μάθηση.

Ο Πλούταρχος δεν ήταν ο μόνος από την αρχαία ελληνική γραμματεία που έδωσε ιδιαίτερη σημασία στα χαρακτηριστικά των νέων σκιαγραφώντας την προσωπικότητά τους. Ο Αριστοτέλης στη *Ρητορική*⁴⁶³ του μίλησε για τα ήθη της νεότητας, γεγονός που αποδεικνύει την ακατάλυτη ανάγκη του ανθρώπου να κατανοήσει και να ερμηνεύσει τα βαθύτερα στοιχεία που συγκροτούν τη νεανική ηλικία. Διαχρονικά η εφηβεία αποτελεί το τελευταίο στάδιο της αναπτυξιακής πορείας του ανθρώπου προς την ωριμότητα στη διάρκεια του οποίου το άτομο έχει τη

⁴⁶²Χούπας, Ι. (2010). «Οι συναισθηματικοί παράγοντες στο σχολικό περιβάλλον». Στο *Επιστημονικό Βήμα*, 13. σ. 18

⁴⁶³Ηλιού, Η. (2002). *Η Ρητορική του Αριστοτέλη*. Αθήνα. σ. 183 - 185

δυνατότητα να θέσει σε στέρεες βάσεις τις προσδοκίες του για το μέλλον και να κοιτάξει με αισιοδοξία τη ζωή. Στην προσπάθειά του αυτή το περιβάλλον και ιδιαίτερα η ανατροφή που θα λάβει παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ευόδωση των επιθυμιών του και στην επίτευξη των στόχων του. Κύρια χαρακτηριστικά της νεότητας είναι η ζωντάνια, ο έντονος συναισθηματισμός, η ζωτικότητα, η αισιοδοξία και η ανεμελιά. Τα γνώρισμα αυτά σε συνδυασμό με τη θέληση των νέων για αλλαγή και πρόοδο τους ωθούν να ασκήσουν αυστηρή κριτική σε πρόσωπα και σε αξίες που έχουν ήδη δοκιμαστεί και αποτύχει. Ο χαρακτήρας των νέων είναι δύσκολος, απρόοπτος και ευμετάβλητος, και επομένως δεκτικός σε κάθε τι νέο που μπορεί να διδαχθεί. Ο Πλούταρχος στην προσπάθειά του να εξηγήσει γιατί κάποιοι νέοι δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις της μάθησης προχωρά κυρίως σε ερμηνείες σχετικές με τις αρνητικές πτυχές της προσωπικότητάς τους και επικεντρώνεται στις αδυναμίες της φύσης τους. Το μόνο θετικό γνώρισμα του χαρακτήρα τους που μας αναφέρει είναι ο σεβασμός και η ευγένεια που δείχνουν προς τους μεγαλύτερους. Αν και δεν ήταν ψυχολόγος, είχε το χάρισμα να μελετά σε βάθος την ψυχή των ανθρώπων και να κατηγοριοποιεί με επιτυχία και σαφήνεια τις ψυχικές τους διαθέσεις. Ο ίδιος στους *Βίους* του έλεγε ότι δεν αξιολογούσε την ποιότητα του χαρακτήρα των ηρώων του από τη συμπεριφορά τους στα μεγάλα πράγματα, αλλά από τις λεπτομέρειες των πράξεών τους⁴⁶⁴. Στο *Περὶ τοῦ ἀκούειν* η προσέγγιση του χαρακτήρα των νέων γίνεται με εύστοχο, διακριτικό και συνάμα εποικοδομητικό τρόπο. Στόχος του συγγραφέα δεν είναι απλά η άσκηση κριτικής και η περιγραφή του τρόπου που συμπεριφέρονται οι νέοι της εποχής του, αλλά η αναβάθμιση του πνευματικού, μορφωτικού και ηθικού τους επιπέδου μέσα από τις τεχνικές καλής ακρόασης που παραθέτει στην επιστολή του. Ο ίδιος αντιλαμβάνεται τους αριστοκράτες νέους ως μία κοινωνική ομάδα που κρύβει μέσα της μαζί με την ελπίδα και την αλλαγή, γι' αυτό και η παρούσα επιστολή του είναι αφιερωμένη στους ίδιους και τους κηδεμόνες τους⁴⁶⁵.

⁴⁶⁴Χριστόπουλος, Μ. (2002). *Η Δεύτερη Σοφιστική. Η πνευματική παραγωγή των αυτοκρατορικών χρόνων*. Αθήνα. σ. 66

⁴⁶⁵Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφέρουμε ότι ο Πλούταρχος στην πραγματικότητα με την επιστολή του δεν απευθύνεται στον νεαρό Νίκανδρο, τον γιο ενός οικογενειακού του φίλου, αλλά στο ευρύτερο αριστοκρατικό κοινό του και ιδιαίτερα σε όσους έχουν ανήλικα τέκνα.

4.7 Νοητικές διεργασίες - Πώς μαθαίνουμε;

Είναι γενικά παραδεκτό πως ο τρόπος που ο ανθρώπινος εγκέφαλος ερμηνεύει την πολυδιάστατη πραγματικότητα διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο στην προαγωγή της αποτελεσματικής μάθησης⁴⁶⁶. Ο Πλούταρχος προσεγγίζει ανάλογα το συγκεκριμένο ζήτημα και αντιλαμβάνεται υπό αυτή την έννοια την ικανότητα του ανθρώπου να μαθαίνει. Μέσα από τις συμβουλές του διαφαίνεται η σημασία που ο ίδιος δίνει στη διανόηση και στον τρόπο που αυτή συνδέεται με την κατανόηση και την εκμάθηση πληροφοριών· ο ίδιος έχει πίστη στην ανθρώπινη σκέψη και εξαιρεί τη δυναμική της. Για τον φιλόσοφο από τη Χαιρώνεια ο νους δεν είναι ένα δοχείο που πρέπει να γεμίσει αλλά ένα δεμάτι ξύλα που έχει ανάγκη από ένα προσάναμμα για να ανάψει η φλόγα της αναζήτησης της γνώσης (*οὐ γὰρ ὡς ἀγγεῖον ὁ νοῦς ἀποπληρώσεως ἀλλ' ὑπεκκαύματος μόνον ὥσπερ ὕλη δεῖται, ὀρμὴν ἐμποιοῦντος εὐρετικὴν καὶ ὄρεξιν ἐπὶ τὴν ἀλήθειαν*, 48c). Πράγματι η άποψη του αυτή κρίνεται ορθή καθώς η κατοχή στείρων εγκυκλοπαιδικών γνώσεων και η μηχανική μάθηση ισοδυναμούν με την αμάθεια, αφού στερούν από τα παιδιά την κριτική και δημιουργική σκέψη. Στόχος του σχολείου δεν είναι η αποστήθιση, αλλά η πνευματική και ψυχική καλλιέργεια του μαθητή με την ταυτόχρονη ανάπτυξη των δεξιοτήτων εκείνων που θα μπορούσαν να του χρησιμεύσουν στη μετέπειτα προσωπική και επαγγελματική του ζωή⁴⁶⁷.

Η ενεργητική μάθηση σε συνδυασμό με την εφαρμογή στρατηγικών διδασκαλίας που έχουν στο επίκεντρο τη σκέψη προάγει την ανεξαρτησία του νου, τροφοδοτεί τη δημιουργικότητα και την πρωτοτυπία, βελτιώνει τον αναστοχασμό και τον αυτοέλεγχο ενώ ενθαρρύνει τη διάθεση για συμμετοχικότητα. Το μοντέλο αυτό μάθησης, το οποίο υπαινίσσεται ο Πλούταρχος, έρχεται σε αντιδιαστολή με την παραδοσιακή δασκαλοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας που οδηγούσε τους μαθητές στην παθητική παρακολούθηση του μαθήματος και στην απομνημόνευση της διδακτέας ύλης. Ο μαθητής με την προσωπική του εμπλοκή στο εκπαιδευτικό γίνεσθαι καλλιεργεί ποικιλία γνωστικών δεξιοτήτων και αυτομάτως μεταμορφώνεται από

⁴⁶⁶Reid, G. (2019). *Τρόποι Μάθησης και Συμπερίληψης*. Μτφρ. Στασινός, Δ. Αθήνα. σ. 138

⁴⁶⁷Καυκούλα, Ε. (2012). «Εκπαιδευτικοί σκοποί και οι απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής: Προκλήσεις, προβλήματα, προοπτικές». Στο *6^ο Πανελλήνιο Συνέδριο του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*. σ. 7

παρατηρητή σε ερευνητή που ανακαλύπτει και οικοδομεί από μόνος του τη γνώση⁴⁶⁸. Σύμφωνα με τον Bruner⁴⁶⁹ διδάσκω κάποιον δεν σημαίνει ότι του βάζω μέσα στο μυαλό τη γνώση. Αντιθέτως σημαίνει ότι τον κινητοποιώ να δραστηριοποιηθεί για να βρει μέσα από τις δικές του δυνάμεις τις απαντήσεις στις ερωτήσεις που του τέθηκαν. Βασική αρχή των θέσεών του είναι πως η μάθηση δεν πρέπει να προσφέρεται έτοιμη αλλά να οικοδομείται από τον ίδιο τον μαθητή⁴⁷⁰. Η ανακάλυψη ξεκλειδώνει τις συσσωρευμένες γνώσεις και εμπειρίες που κρύβει μέσα του ο νους με σκοπό να του δώσει τη δυνατότητα να προχωρήσει πέρα τα όρια που του θέτουν οι στιγμιαίες αισθητηριακές πληροφορίες του κόσμου των αισθήσεων. Από τη σκοπιά αυτή η καθημερινή μελέτη δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως αγώνας αποστήθισης αλλά ως μία κατάσταση προβληματισμού. Ως εκ τούτου το μόνο που έχει να κάνει ο μαθητής είναι να μάθει να ιεραρχεί και να οργανώνει τη σκέψη του για να προχωρά σε μια σειρά από συλλογισμούς και εικασίες που θα τον βοηθήσουν να ανακαλύψει από μόνος του τις σχέσεις των πραγμάτων που επιζητά⁴⁷¹.

4.7.1 Η διαδικασία της σύγκρισης

Μία από τις πιο σημαντικές συμβουλές που δίνει ο Πλούταρχος στους νέους που παρακολουθούν μία διάλεξη είναι να συγκρίνουν τα λόγια των συνομιλητών τους με τις δικές τους ιδέες, σκέψεις και αντιλήψεις (*χρήσιμον δὲ πρὸς τοῦτο καὶ τὸ τῆς παραβολῆς*, 40e). Η πρότασή του αυτή πηγάζει από το γεγονός ότι πολλοί μαθητές συνηθίζουν να απαξιώνουν και να υποβαθμίζουν τα λόγια των άλλων, κυρίως των μεγαλύτερων και των δασκάλων τους, επειδή παρεκκλίνουν από τις προσωπικές τους ιδέες και πράξεις. Τις περισσότερες φορές οι μαθητές αυτοί εξαιτίας της αδυναμίας τους να εκτιμήσουν σωστά την αξία της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν δίνουν τη δέουσα σημασία σε όσα λέει ο δάσκαλός τους, με αποτέλεσμα να μην παρακολουθούν

⁴⁶⁸Olusegun, S., Dr. Bada. (2015). Constructivism Learning Theory: A Paradigm for Teaching and Learning. Στο *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)* 5, (6). σ. 67

⁴⁶⁹Jerome Bruner (1915 - 2016). Αμερικανός ψυχολόγος με μεγάλη συνεισφορά στη γνωστική ψυχολογία.

⁴⁷⁰Κολιάδης, Ε. (1997). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*. Τόμ. 3^{ος}. *Γνωστικές Θεωρίες*. Αθήνα. σ. 180

⁴⁷¹Σαλβαράς, Γ. (2019). *Διδασκαλία παιδιών με ειδικές ανάγκες στο συνηθισμένο σχολείο*. Αθήνα. σ. 58

με τον σωστό τρόπο το μάθημά τους και να καταφεύγουν σε ασχολίες που δεν συνάδουν με τα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα. Ο φιλόσοφος αναγνωρίζοντας την ανάγκη που αναδύεται από την εν λόγω αρνητική συμπεριφορά των νέων τους παρακινεί να επαναπροσδιορίσουν τα πιστεύω τους και να επανεκτιμήσουν τα λεγόμενα των δασκάλων τους μέσα από τη διαδικασία της σύγκρισης, ώστε να προσεγγίσουν τη μάθηση με μεγαλύτερο ενδιαφέρον και να αποκομίσουν τη μέγιστη ωφέλεια από αυτή.

Η συγκρισιμότητα είναι μια ιδιότητα που μας επιτρέπει να αναζητούμε αναλογίες, ομοιότητες και διαφορές μεταξύ προσώπων, πραγμάτων και ιδεών με σκοπό την κατανόηση και τον έλεγχο των εξελίξεων που διαμορφώνονται στο στενό μας περιβάλλον. Επιπλέον μέσα από τη διαδικασία αυτή μπορούμε να αξιολογήσουμε τον εαυτό μας, να διατηρήσουμε την αυτοεκτίμησή μας, να θέσουμε υπό διαπραγμάτευση την κοινωνική μας συμπεριφορά και να ενισχύσουμε την αίσθηση του «ανήκειν» στην ομάδα. Ο άνθρωπος από τότε που έκανε τα πρώτα βήματά του ως κοινωνικό ον προσδιόριζε την ατομική του αξία και εκτιμούσε τις ικανότητές του σε συνάρτηση με τα όσα παρατηρούσε στους άλλους. Με τον τρόπο αυτό κατέτασσε τον εαυτό του στην ιεραρχία της ομάδας και αποδεχόταν τον ρόλο που του αναλογούσε. Η συνήθειά του αυτή ήταν αυθόρμητη αλλά και εξαιρετικά επωφελής τόσο για τον ίδιο όσο και για τους γύρω του⁴⁷². Ο Πλούταρχος στην πραγματεία του αναγνωρίζει τη χρησιμότητα αυτής της πρακτικής εστιάζοντας στην εξέταση των λόγων του δασκάλου από τον μαθητή. Ο ίδιος συστήνει στους νέους να επεξεργάζονται καλά τις πληροφορίες που δέχονται την ώρα του μαθήματος και να τις συγκρίνουν με αυτά που οι ίδιοι θα έλεγαν σε ανάλογες περιπτώσεις. Στην πραγματικότητα τους ζητά να αξιολογήσουν τους άλλους αλλά και ταυτόχρονα να αυτοαξιολογηθούν. Ο λόγος που το κάνει αυτό είναι διττός: από τη μία θέλει να διδάξει στους νέους μια νέα στρατηγική μάθησης που θα τους κρατά σε εγρήγορση καθ' όλη τη διάρκεια της διδακτικής ώρας και θα τους αποτρέπει από το άσκοπο χάσιμο χρόνου, και από την άλλη μέλημά του είναι να τους προφυλάξει από το ατόπημα μιας φευγαλέας κρίσης που θα τους οδηγούσε σε λάθος συμπεράσματα. Όπως ο ίδιος μας αναφέρει λίγο παρακάτω, ο νέος μέσα από την επεξεργασία και την αντιπαραβολή των απόψεων που ακούει σε μία διάλεξη θα μπορούσε να αναθεωρήσει τον τρόπο που συμπεριφέρεται απέναντι στους άλλους και να περιορίσει την αυθάδεια

⁴⁷²Δραγώνα, Θ., Φραγκουδάκη, Α. & Σκούρτου, Ε. (2001). *Κοινωνικές ταυτότητες / ετερότητες - Κοινωνικές ανισότητες - Διγλωσσία και σχολείο*. σ. 35 - 36

και τον εγωισμό του (40f)⁴⁷³. Με λίγα λόγια ο φιλόσοφος πιστεύει πως ο γεμάτος κομπορημοσύνη έφηβος θα αρχίσει να εκτιμά περισσότερο τους συνδαιτημόνες του, και ιδιαίτερα όσους έχουν επιφορτιστεί με το δύσκολο έργο της αγωγής του, όταν ο ίδιος διαπιστώσει κατά τη διάρκεια μιας διάλεξης ότι οι ιδέες του δεν απέχουν και πολύ από τις ιδέες αυτών που στα μάτια του φαντάζουν υποδεέστεροι.

Στις κοινωνικές επιστήμες η διαδικασία της σύγκρισης του εαυτού μας με τους άλλους ονομάζεται κοινωνική σύγκριση. Κύριος εκπρόσωπος της θεωρίας αυτής είναι ο Festinger⁴⁷⁴ ο οποίος υποστήριξε ότι οι άνθρωποι πολλές φορές, όταν τα αντικειμενικά κριτήρια μια συμπεριφοράς ή επικοινωνίας δεν είναι τόσο κατανοητά, τείνουν να αξιολογούν τις ικανότητες και τις απόψεις τους κάνοντας συγκρίσεις με τους άλλους. Η αυτόματη αυτή διαδικασία λαμβάνει χώρα σε κάθε έκφραση του ανθρώπινου γίνεσθαι και μπορεί να γίνει με άτομα που υπερτερούν ή υπολείπονται σε σχέση με εμάς ή με άτομα με τα οποία έχουμε πολλά κοινά και βρισκόμαστε στο ίδιο γνωστικό, οικονομικό και κοινωνικοπολιτικό επίπεδο⁴⁷⁵. Σημαντικό ρόλο επίσης διαδραματίζει και η ομάδα στόχος που επιλέγουμε να συγκριθούμε ή το υποκειμενικό σημείο αναφοράς που χρησιμοποιείται. Έρευνες έχουν δείξει πως αν υποβάλουμε τον εαυτό μας σε σύγκριση με άτομα ανώτερα από εμάς είναι πολύ πιθανόν να εμφανίσουμε αρνητικά συναισθήματα, όπως έντονη θλίψη, άγχος, θυμό και απογοήτευση, ενώ, αντιθέτως, αν συγκριθούμε με άτομα που είναι κατώτερα από εμάς νιώθουμε χαρά και ικανοποίηση⁴⁷⁶. Το ιδανικότερο θα ήταν να φέρνουμε τον εαυτό μας σε αντιπαράβολή με άτομα του ίδιου επιπέδου, καθώς όσο μεγαλύτερη είναι η ομοιότητα του παρατηρητή με το πρότυπο τόσο πιο πιθανό είναι να έχουμε ευεργετικά αποτελέσματα από την αξιολόγηση του εαυτού μας με τους άλλους. Υπό αυτό το πρίσμα στο σχολείο η εφαρμογή της παρούσας στρατηγικής σε πολλές από τις σχολικές

⁴⁷³«ὅταν οὖν ἐν τῷ διαλέγεσθαι πρὸς τὴν τοιαύτην ὑπόθεσιν μὴ πολὺ φαινόμεθα τῶν εἰρηκότων διαφέροντες, πολὺ τοῦ καταφρονεῖν ἀφαιροῦμεν, καὶ τάχιστα κολούεται τὸ αὐθαδὲς ἡμῶν καὶ φίλαντον ἐν ταῖς τοιαύταις ἐλεγχόμενον ἀντιπαβολαῖς»

⁴⁷⁴Leon Festinger (1919 - 1989). Αμερικανός κοινωνικός ψυχολόγος, γνωστός για τη θεωρία της γνωστικής ασυμφωνίας και της κοινωνικής σύγκρισης.

⁴⁷⁵Festinger, L. (1954). «A theory of social comparison processes». Στο *Human Relations*, 7. σ. 117 - 140

⁴⁷⁶Burleson, K., Leach, C. W. & Harrington, D. M. (2005). «Upward social comparison and self-concept: inspiration and inferiority among art students in an advanced programme». Στο *Br. J. Soc. Psychol.* 44. σ. 109 - 123

δραστηριότητες των μαθητών είναι σε θέση να προάγει τη μάθηση, καθώς συμβάλλει στη βελτίωση της συμπεριφοράς τους ενώ παράλληλα ενισχύει τη θετική πλευρά της προσωπικότητάς τους προάγοντας την προσωπική τους αξία. Πιο συγκεκριμένα ο μαθητής που συγκρίνει την πρόοδό του με την πρόοδο των συμμαθητών του και παρατηρεί τις επιτυχίες τους μπορεί να αισθάνεται κι αυτός ικανός να εκτελέσει με αποτελεσματικό τρόπο ανάλογες δραστηριότητες στο μέλλον, γεγονός που ενισχύει την καλή του διάθεση και την ενεργή συμμετοχή του στο μάθημα⁴⁷⁷. Η σύγκριση, την οποία μας προτείνει ο συγγραφέας ως μία ακόμη καλή πρακτική μάθησης, διαχρονικά αποτελεί έναν καλό τρόπο εξέτασης των πραγμάτων τόσο για τον εσωτερικό όσο και για τον εξωτερικό κόσμο που μας περιβάλλει.

4.7.2 Η μνήμη

Η μνήμη αποτελεί προϋπόθεση της μάθησης και είναι άμεσα συνδεδεμένη με την ικανότητά μας να συγκρατούμε και να ανακαλούμε τις πληροφορίες που λαμβάνουμε από το περιβάλλον. Μάθηση χωρίς μνήμη δεν θα μπορούσε να υπάρξει καθώς η τελευταία είναι η αποθήκη των όσων μαθαίνουμε. Στο *Περί τοῦ ἀκούειν* ο Πλούταρχος αναφέρεται στην ικανότητα του μαθητή να αναπλάθει προηγούμενες εμπειρίες ως λύση για την αποφυγή λαθών κατά την ακρόαση μιας διάλεξης. Πιο συγκεκριμένα συμβουλεύει τους νέους να χρησιμοποιούν τη μνήμη τους για να μπορέσουν να λύσουν τις όποιες απορίες θα προέκυπταν από τα λεγόμενα του δασκάλου τους (*καὶ τῇ μνήμῃ χειραγωγεῖν τὴν εὐρεσιν, καὶ τὸν ἀλλότριον λόγον οἶον ἀρχὴν καὶ σπέρμα λαβόντας ἐκτρέφειν καὶ αὖξειν*, 48b). Με τον τρόπο αυτό και θα απέφευγαν τις άσκοπες ερωτήσεις που θα κωλυσιεργούσαν τη μαθησιακή διαδικασία και θα προχωρούσαν με περισσότερη ευκολία στην κατάκτηση της νέας γνώσης. Ο φιλόσοφος εδώ ξεκάθαρα υποστηρίζει ότι ο μαθητής καθημερινά καλείται να συγκρατεί και να ανακαλεί πληροφορίες στον εγκέφαλό του για να μπορεί πιο εύκολα να κατανοεί όσα δέχεται με τις αισθήσεις του. Η ικανότητά του αυτή είναι πολύ σημαντική καθώς του επιτρέπει να κάνει μαθησιακά άλματα πηγαίνοντας ένα βήμα πιο πέρα τις γνώσεις που κατακτά την ώρα του μαθήματος. Για τον Πλούταρχο ο αρμονικός συνδυασμός των αισθήσεων - στην περίπτωσή μας της ακοῆς - με τη νοητική λειτουργία της ανάμνησης αποτελεί τον

⁴⁷⁷Schunk, D.H. (2010). *Θεωρίες Μάθησης. Μια εκπαιδευτική θεώρηση*. Μτφρ. Εκκεκάκη, Ε. Αθήνα. σ. 519 - 521

πιο ωφέλιμο τρόπο παρακολούθησης μιας διάλεξης. Αν ανατρέξουμε στη σύγχρονη βιβλιογραφία, θα δούμε ότι η μνήμη περιγράφεται ως μία νοητική διεργασία που μας επιτρέπει να συγκρατούμε και να θυμόμαστε τις πληροφορίες που προσλαμβάνουμε μέσα από τις αισθήσεις μας⁴⁷⁸. Η σπουδαιότητα της ύπαρξής της είναι μεγάλη καθώς είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη ζωή και την εξέλιξη του ανθρώπου. Χωρίς αυτή δεν θα μπορούσαμε να μάθουμε και επομένως να εξελιχθούμε ως ζωντανοί οργανισμοί και να επιβιώσουμε. Ο Πλούταρχος ήταν από τους πρώτους στοχαστές της εποχής του που συνδύασε τη μνήμη με τη διδασκαλία και την αντιμετώπισε ως μέρος της γνωστικής διαδικασίας υπογραμμίζοντας τη σημασία της στην ανοικοδόμηση της γνώσης. Οι ιδέες του φαίνεται να έχουν άμεση σχέση με τις απόψεις των γνωστικών ψυχολόγων οι οποίοι ερμήνευσαν τη μάθηση ως αποτέλεσμα νοητικών μηχανισμών που ευθύνονται για τη σταδιακή επεξεργασία των πληροφοριών και τη μετατροπή τους σε νοητικά σχήματα⁴⁷⁹.

4.7.3 Η Προσοχή

Όπως ήδη έχουμε αναφέρει ο άνθρωπος μέσω των αισθήσεων προσλαμβάνει ερεθίσματα από τον εξωτερικό κόσμο και τα μετατρέπει σε γνώσεις μέσα από μια σειρά πολύπλοκων νοητικών διεργασιών. Η επιλογή όμως του τι θα επιλέξουμε να παρατηρήσουμε δεν γίνεται τυχαία. Έρευνες έχουν δείξει πως οι προτιμήσεις που δείχνουμε σε κάποιες πληροφορίες εξαρτώνται τόσο από τα φυσικά τους χαρακτηριστικά όσο και από τα κίνητρα, τις προσωπικές μας πεποιθήσεις και τις ιδιαίτερες ανάγκες μας⁴⁸⁰. Η προσοχή αποτελεί το πρώτο βήμα του μηχανισμού της παρατήρησης, αλλά και το βασικότερο για την πρόσκτηση της νέας γνώσης⁴⁸¹. Η σπουδαιότητα της νοητικής αυτής διαδικασίας γίνεται αντιληπτή αν φέρουμε στο μυαλό μας έναν μαθητή που αποσπάται η προσοχή του στην τάξη και δυσκολεύεται να παρακολουθήσει τον δάσκαλό του. Ο μαθητής αυτός σίγουρα θα αντιμετωπίζει δυσκολίες στα μαθήματά του αλλά και στον τρόπο που μαθαίνει. Το σύνολο της

⁴⁷⁸Πόρποδας, Κ. (2003). *Η Μάθηση και οι Δυσκολίες της (Γνωστική Προσέγγιση)*. Πάτρα. σ. 112

⁴⁷⁹Πόρποδας, Κ. (1996). *Γνωστική Ψυχολογία. Τόμ. 1, Η Διαδικασία της Μάθησης*. Αθήνα. σ. 92

⁴⁸⁰Schunk, D.H. (2010). *Θεωρίες Μάθησης. Μια εκπαιδευτική θεώρηση*. Μτφρ. Εκκεκάκη, Ε. Αθήνα. σ. 149

⁴⁸¹Σαλβαράς, Γ. (2020). *Παρατήρηση και αξιολόγηση της Διδασκαλίας*. Αθήνα. σ. 27 - 33

διδασκαλίας μας εμπειρίας επιβεβαιώνει πως οι μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που είναι απρόσεκτοι κατά τη φοίτησή τους στο σχολείο παραμένουν ελάχιστα συγκεντρωμένοι σε μια δραστηριότητα, προκαλούν συχνά φασαρία, έχουν έντονη κινητικότητα, ενοχλούν τον διπλανό τους, αποσπάται η προσοχή τους από άσχετους θορύβους, κοιτάζουν διαρκώς έξω από το παράθυρο της τάξης και δεν προσέχουν όταν τους μιλούν. Αποτέλεσμα της συμπεριφοράς τους αυτής είναι η χαμηλή σχολική τους επίδοση και η ανεπαρκής επικοινωνία με τον δάσκαλο και τους συμμαθητές τους⁴⁸². Ο Πλούταρχος δίνει ιδιαίτερη σημασία στη γνωστική διεργασία της προσοχής γι' αυτό και ζητά από τους νέους να δείχνουν ενδιαφέρον στα λεγόμενα του δασκάλου τους προκειμένου να ανταποκριθούν με επιτυχία στις απαιτήσεις μίας διάλεξης. Πιστεύει και αυτός, όπως και πολλοί σύγχρονοι μελετητές, πως ο νους μας αποσυντονίζεται από εξωτερικούς παράγοντες ή από την παρουσία συναισθηματικών φορτίσεων και προτείνει ως λύση για την υπέρβαση των εμποδίων που προκύπτουν από την αδυναμία μας να προσηλωθούμε σε κάτι ιδιαίτερα απαιτητικό, όπως είναι η μάθηση, τον αυτοέλεγχο και την υπομονή (44a)⁴⁸³. Κατά τη γνώμη μας η προσέλκυση του ενδιαφέροντος του μαθητή στο έργο αποτελεί ένα από τα πιο συχνά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι στην τάξη αλλά και ταυτόχρονα μια μεγάλη πρόκληση για όσους ασχολούνται με την εκπαίδευση.

4.8. Το μάθημα της Φιλοσοφίας⁴⁸⁴

Ο Πλούταρχος εκτιμά ιδιαίτερα τη φιλοσοφία την οποία θεωρεί και κορωνίδα της εγκυκλίου παιδείας (*οὕτω σε δεῖ πολὺν χρόνον ἐν φιλοσοφίᾳ παρατρεφόμενον καὶ πᾶν μάθημα καὶ ἄκουσμα παιδικὸν ἀπ' ἀρχῆς ἐθισθέντα προσφέρεισθαι λόγῳ φιλοσόφῳ μεμιγμένον, εὐμενῆ καὶ οἰκεῖον ἤκειν εἰς φιλοσοφίαν, ἢ μόνη τὸν ἀνδρεῖον καὶ τέλειον ὡς ἀληθῶς ἐκ λόγου τοῖς νέοις περιτίθησι κόσμον, 37f*)⁴⁸⁵. Για τον ίδιο φιλοσοφία και

⁴⁸²Στασινός, Δ. Π. (2016). *Η Ειδική Εκπαίδευση 2020 plus. Για μια συμπεριληπτική ή Ολική εκπαίδευση στο νέο-ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*. Αθήνα σ. 410 - 411

⁴⁸³«μάλιστα δ' ὁ πρὸς ἕκαστον ἰδίᾳ περαινόμενος λόγος ἔχει τινὰ καρπὸν ὠφέλιμον τοῖς ὑπομένειν καὶ προσέχειν ἐθισθεῖσι»

⁴⁸⁴Ο όρος φιλοσοφία στην αρχαιότητα είχε ευρεία σημασία. Ο Πλούταρχος εδώ χρησιμοποιεί τον όρο με τη σημασία της ηθικής φιλοσοφίας, αφού την προσδιορίζει κυρίως ως γνώση της σωστής συμπεριφοράς.

⁴⁸⁵Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 170

διδασκαλίας λόγος είναι ένα και το αυτό πράγμα (37c)⁴⁸⁶. Στο *Περὶ τοῦ ἀκούειν* ένα μεγάλο μέρος των συμβουλών του είναι αφιερωμένο στην παροχή κατευθυντήριων γραμμών για το πώς μπορούν οι αριστοκράτες νέοι να βελτιώσουν τόσο τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις όσο και το ήθος τους μέσα από την παρακολούθηση των φιλοσοφικών διαλέξεων. Ο ίδιος είναι αρκετά επιφυλακτικός απέναντι στο έργο των σοφιστών ενώ μιλά με θερμά λόγια για την αξία και το περιεχόμενο του φιλοσοφικού λόγου⁴⁸⁷. Με τον τρόπο αυτό ξεκάθαρα επιλέγει στρατόπεδο ανάμεσα στους δύο παραδοσιακούς ανταγωνιστές της παιδευτικής πράξης του παρελθόντος εκφράζοντας τις δικές του πεποιθήσεις σχετικά με τα ποιοτικά και τα ποσοτικά στοιχεία που πρέπει να αποκομίζει ο μαθητής κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής του. Έτσι λοιπόν καταλήγει στο συμπέρασμα πως ο πραγματικά μορφωμένος άνθρωπος δεν είναι αυτός που κατέχει πολλές γνώσεις ούτε αυτός που έχει αναπτύξει σε άριστο βαθμό τη ρητορική του δεινότητα· είναι αυτός που διακρίνεται για τη διαύγεια του νου του και το ελεύθερο, ερευνητικό του πνεύμα. Η αντίληψή του αυτή αντικατοπτρίζεται καλύτερα στις τελευταίες φράσεις της επιστολής του, όταν αναφέρει ξεκάθαρα ότι τα θεμέλια της μάθησης δεν πρέπει να έχουν σοφιστικό - πληροφοριακό χαρακτήρα αλλά να βασίζονται στη νόηση του μαθητή και τη φιλοσοφία. Η τελευταία, σύμφωνα με τα λεγόμενά του, είναι υπεύθυνη τόσο για τη διαμόρφωση ενός ηθικού χαρακτήρα όσο και για την πνευματική μας καλλιέργεια (48d)⁴⁸⁸.

Η διασύνδεση της φιλοσοφίας με την εκπαίδευση δεν είναι αποκλειστικό δημιούργημα της πλουτάρχειας διανόησης ούτε αποτελεί παροδική διδακτική συνήθεια όσων ασχολούνταν με την αγωγή και τη μόρφωση των νεών της εποχής τους. Από την αρχαιότητα η φιλοσοφία έχει ταυτιστεί σε μεγάλο βαθμό με την παιδεία ως προς τους σκοπούς της και το περιεχόμενό της, με αποτέλεσμα οι ευδιάκριτες διαφορές τους σταδιακά να μειώνονται σε σημείο που να φαντάζουν ανύπαρκτες. Από τους προσωκρατικούς φιλοσόφους μέχρι τους σοφιστές, τον Σωκράτη, τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη η εκπαίδευση φιλοσοφεί και ο εκπαιδευτικός ανέκαθεν αναζητούσε να δώσει απαντήσεις στα ανεξάντλητα «γιατί;» των μαθητών του. Στις μέρες μας, αν και

⁴⁸⁶ «τὴν γενομένην μοι σχολὴν περὶ τοῦ ἀκούειν, ὦ Νίκανδρε, ἀπέσταλκά σοι γράψας»

⁴⁸⁷ Lauwers, J. (2008). «Hear, Hear! The pedagogical projects in Plutarch's *De audiendo* and *Maximus of Tyre's first Dialexis*». Στο *Ploutarchos*, n.s.6. σ. 17

⁴⁸⁸ «δεῖ καὶ τοῦ νῦν εἰρημένον μνημονεύοντα ἀσκεῖν ἅμα τῇ μαθήσει τὴν εὐρεσιν, ἵνα μὴ σοφιστικὴν ἔξιν μηδ' ἱστορικὴν ἀλλ' ἐνδιάθετον καὶ φιλόσοφον λαμβάνωμεν»

έχουν συντελεστεί κοσμογονικές αλλαγές σε κάθε τομέα της πραγματικότητας στην οποία ζούμε, η φιλοσοφία εξακολουθεί να αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο κάθε εκπαιδευτικού συστήματος και την πηγή άντλησης αξιών και αρχών που διέπουν τη ζωή και την εκπαίδευση του σύγχρονου ανθρώπου. Βέβαια το περιεχόμενο των φιλοσοφικών στοχασμών δεν είναι ίδιο, συνεχώς αλλάζει, καθώς η ίδια η ζωή το επιτάσσει. Πλέον τα φιλοσοφικά προβλήματα που συνδέονται με την κατάρτιση του Curriculum⁴⁸⁹ περιλαμβάνουν όρους όπως η διαπολιτισμικότητα, η διαφορετικότητα, η συμπερίληψη, τα ανθρώπινα δικαιώματα και πολλά άλλα ζητήματα ηθικής όπως αυτά αναδύονται από τις ανάγκες της εποχής μας. Ποια μπορεί όμως να είναι η σχέση της φιλοσοφίας με την παιδεία; Στο ερώτημα αυτό μπορούμε πολύ εύκολα να απαντήσουμε αν ανατρέξουμε στην αριστοτελική διαίρεσή της. Σύμφωνα με τον Σταγειρίτη η φιλοσοφία υποδιαιρείται σε δύο κατηγορίες: τη θεωρητική και την πρακτική. Η πρώτη έχει ως βάση της το λογικό του ανθρώπου και επιδιώκει την εύρεση της αλήθειας, ενώ η δεύτερη έχει ως αντικείμενό της το ανθρώπινο αγαθό και αποσκοπεί στην ευδαιμονία του ανθρώπου, όπως αυτή εκδηλώνεται μέσα από τον τρόπο δράσης και συμπεριφοράς του. Κατά παρόμοιο τρόπο η εκπαίδευση είναι θεωρητική φιλοσοφία αφού έχει ως στόχο τη μάθηση και τη γνώση, δηλαδή την αλήθεια, αλλά και πρακτική καθώς αναλύει τις πράξεις και ενδιαφέρεται για τη συμπεριφορά των εκπαιδευόμενων εντός και εκτός σχολικής τάξης. Τέλος, ολοκληρώνοντας την σύντομη απόπειρα διερεύνησης των κοινών σημείων μεταξύ των δύο αυτών όρων, διαπιστώνουμε ότι η φιλοσοφία παίζει ακόμη έναν εξίσου σημαντικό ρόλο στα εκπαιδευτικά πράγματα: διαμορφώνει θεωρίες για την αγωγή ενώ ταυτόχρονα θέτει ερωτήματα για το «τι», το «πώς» και το «γιατί» της μάθησης⁴⁹⁰.

Αν και ο Πλούταρχος αποφεύγει να παρουσιάσει έναν ορισμό της φιλοσοφίας, εντούτοις αναγνωρίζει ότι η ενασχόληση μαζί της δεν είναι και το πιο εύκολο πράγμα για το μαθητή (46e)⁴⁹¹. Πιο συγκεκριμένα μας λέει πως πολλοί νέοι, όταν την αντικρίζουν για πρώτη φορά, δεν αντέχουν τον πόνο που μπορεί να προκαλέσει στις ψυχές τους η σπουδή της γι' αυτό και επιλέγουν να κλείσουν τ' αυτιά τους σε όσους ενήλικες τους διδάσκουν ποιο είναι το ηθικά σωστό, το αγαθό και κατ' επέκταση πώς

⁴⁸⁹Όρος ο οποίος έχει την έννοια του αναλυτικού προγράμματος σπουδών στο σχολείο ή στο πανεπιστήμιο.

⁴⁹⁰Δελλής, Ι. Γ. (1998). *Μαθήματα Φιλοσοφίας της Παιδείας*. Πάτρα. σ. 8 - 10

⁴⁹¹«φεύγοντες άνεπιστρεπτι και δραπετεύοντες εκ φιλοσοφίας»

πρέπει να συμπεριφέρονται και τι πρέπει να επιθυμούν στη ζωή τους (47a)⁴⁹². Η άποψη του αυτή είναι δικαιολογημένη καθώς ο δρόμος προς την αλήθεια και την αρετή δεν είναι καθόλου εύκολος και βατός. Ο νέος, που από μικρή ηλικία έχει μάθει να ακούει ιστορίες που του προκαλούν ευχαρίστηση και τον διασκεδάζουν, είναι λογικό να αντιδρά αρνητικά και να δέχεται με επιφύλαξη καθετί που έρχεται σε αντίθεση με τις προτιμήσεις και τις συνήθειές του. Ο φιλοσοφικός λόγος διαφέρει κατά πολύ από τη μυθική αφήγηση και από τα άσματα των ποιητών που είναι εμπνευσμένα από τις Μούσες· γεννιέται ως δημόσιος λόγος που επιζητά τη συναίνεση και βασίζεται στην ανταλλαγή απόψεων που ακολουθούν μια λογική επιχειρηματολογία. Επιμέρους χαρακτηριστικό του είναι η δυνατότητα άσκησης γόνιμης κριτικής και εποικοδομητικής αμφισβήτησης οποιουδήποτε θέματος παρουσιάζεται ως αυθεντία με κύριο μέσο τον διάλογο μεταξύ δύο ή περισσότερων προσώπων. Οι φιλόσοφοι διατυπώνουν τους συλλογισμούς τους και προχωρούν σε λογικές αναλύσεις εννοιών πολύ διαφορετικά από τον τρόπο που παρατηρεί ο μέσος άνθρωπος την καθημερινή του ζωή με τις αισθήσεις. Κύριο μέλημά τους είναι να δουν πίσω από τα φαινόμενα και να ερμηνεύσουν την πραγματικότητα ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους. Τη δυσκολία κατάκτησης της φιλοσοφικής σκέψης τη συναντάμε για πρώτη φορά και στο *Ον* του Παρμενίδη, ο οποίος θεωρούσε τη φιλοσοφία προϊόν θείας αποκάλυψης που απευθύνεται σε λίγους, στους μυημένους στα μυστικά μονοπάτια της αναζήτησης της γνώσης. Έπειτα πλήθος στοχαστών την υπηρέτησαν, την εξέλιξαν και την προσάρμοσαν σύμφωνα με τις ανάγκες του καιρού τους και του τόπου τους κηρύσσοντας τα διδάγματά της σε όλο και περισσότερους ανθρώπους⁴⁹³.

Ο πολυπράγμων στοχαστής από τη Χαιρώνεια ως άξιος συνεχιστής της φιλοσοφικής παράδοσης αφιέρωσε την παρούσα πραγματεία του στην παρακολούθηση των ομιλιών τις οποίες έδιναν οι διδάσκοντες φιλόσοφοι. Οι συμβουλές του για καλή ακρόαση προς τους νέους⁴⁹⁴, απλές και διάσπαρτες σε όλο του το έργο, δεν απέχουν και πολύ από τις συμβουλές που θα έδινε ένας δάσκαλος δημοτικής εκπαίδευσης της εποχής μας στους μαθητές του για να βελτιώσουν τις μαθησιακές τους δεξιότητες και να ενισχύσουν τον ψυχοσυναισθηματικό τους κόσμο, ούτως ώστε να βιώσουν τα

⁴⁹²«ἀλλὰ καὶ τὸν ἐκ φιλοσοφίας ἐμφυόμενον εὐφύεσι νέοις δηγμόν»

⁴⁹³Vegetti, M. (2000). *Ιστορία της Αρχαίας Φιλοσοφίας*. Μτφρ. Δημητρακόπουλος, Γ. Α. Αθήνα. σ. 28 - 29

⁴⁹⁴Βλ. αναλυτικά το Κεφ. 2 Ο καλός ακροατής.

πλεονεκτήματα μιας αποτελεσματικής διδασκαλίας. Έτσι λοιπόν η πρώτη και πιο σημαντική προτροπή του Πλουτάρχου προς όσους έρχονται σε πρώτη επαφή με το μάθημα της φιλοσοφίας είναι να δείχνουν υπομονή και να αντιμετωπίζουν με στωικότητα τις πιθανές δυσκολίες ή τα αδιέξοδα που αναμένεται να συναντήσουν στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν τα βαθύτερα νοήματα μιας διάλεξης. Ο ίδιος παραδέχεται ότι είναι απολύτως φυσιολογικό στην αρχή όλα να φαίνονται δύσκολα και παράξενα στον νέο που δεν έχει έρθει σε επαφή με τη φιλοσοφία, όμως με τη συνεχή εξάσκηση και το πέρασμα του χρόνου θα εξοικειωθεί με το περιεχόμενό της και θα αναπτύξει μηχανισμούς μάθησης και τεχνικές που θα τον βοηθήσουν να αναβαθμίσει τις διανοητικές του επιδόσεις (47c)⁴⁹⁵. Επιπλέον συμβουλεύει τους νεαρούς ακροατές να μην ντρέπονται, αλλά να ρωτούν τον δάσκαλό τους οτιδήποτε τους κινήσει την περιέργεια, ώστε να κάνουν κτήμα τους όλα όσα αντιλαμβάνονται με την αίσθηση της ακοής την ώρα της διάλεξης (47d)⁴⁹⁶.

Όσον αφορά το πότε ένας μαθητής μπορεί να διδαχθεί το μάθημα της φιλοσοφίας, ο Πλούταρχος υποστηρίζει πως αυτό μπορεί να γίνει από μικρή ηλικία μέσα από τη διδασκαλία παιδικών κειμένων που περιστρέφονται γύρω από την καθημερινότητά του και αγγίζουν ζητήματα ηθικής (37f)⁴⁹⁷. Με αυτή του την τοποθέτηση έρχεται να δώσει μία απάντηση σε όσους υποστηρίζουν πως το μάθημα της φιλοσοφίας μπορεί να διδαχθεί με επιτυχία μόνο σε μαθητές που φοιτούν στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης, λόγω του αυξημένου βαθμού δυσκολίας του και των ιδιαίτερων απαιτήσεών του. Με άλλα λόγια ο Χαιρωνέας πιστεύει πως ο μαθητής είναι σε θέση να μάθει οποιοδήποτε μαθησιακό αντικείμενο του διδαχθεί και σε οποιαδήποτε φάση της ανάπτυξής του, αρκεί αυτό να γίνει με τον κατάλληλο τρόπο, όπως αυτός αρμόζει σε κάθε στάδιο της εξελικτικής του πορείας. Η διαπίστωσή του αυτή κρίνεται ορθή καθώς μπορεί να την αιτιολογήσουμε με την αναδρομή μας στις θέσεις του Piaget⁴⁹⁸ σχετικά με τα γνωστικά στάδια της ανάπτυξης του παιδιού. Αντικείμενο των μελετών του Ελβετού ψυχολόγου αποτέλεσε η νοητική ανάπτυξη του

⁴⁹⁵ «Ίσως μὲν οὖν ἔχει τι καὶ τὰ πράγματα τοῖς ἀπείροις καὶ νέοις ἐν ἀρχῇ δυσκατανόητον»

⁴⁹⁶ «οἱ μὲν γὰρ αἰσχύνῃ τινὶ καὶ φειδοῖ τοῦ λέγοντος ὀκνοῦντες ἀνερέσθαι καὶ βεβαιώσασθαι τὸν λόγον»

⁴⁹⁷ «οὕτω σε δεῖ πολὺν χρόνον ἐν φιλοσοφίᾳ παρατρεφόμενον καὶ πᾶν μάθημα καὶ ἄκουσμα παιδικὸν ἀπ' ἀρχῆς ἐθισθέντα προσφέρεισθαι λόγῳ φιλοσόφῳ μεμιγμένον»

⁴⁹⁸ Jean William Fritz Piaget (1896 - 1980). Ελβετός φιλόσοφος, φυσικός επιστήμονας και ψυχολόγος, ιδιαίτερα γνωστός για τη θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης.

παιδιού από τη γέννησή του μέχρι την εφηβεία και ο τρόπος που η νοημοσύνη επηρεάζει τη μάθηση. Ύστερα από μια μακρά περίοδο παρατηρήσεων και ερευνών διαπίστωσε πως ο ανθρώπινος νους περνάει από τέσσερις μεγάλες φάσεις και πολλές ενδιάμεσες βαθμίδες που σχετίζονται με την ηλικία του υποκειμένου και μεταβάλλουν τον τρόπο λειτουργίας της σκέψης του. Οι νοητικές αυτές αλλαγές έχουν άμεσο αντίκτυπο στην ανοικοδόμηση της γνώσης και επηρεάζουν σημαντικά τις προσπάθειες που καταβάλλει το άτομο να κατανοήσει τον κόσμο που τον περιβάλλει συνολικά⁴⁹⁹. Κάτι τέτοιο φαίνεται να είχε στον νου του και ο Πλούταρχος, όταν πρότεινε να διδάσκονται τα παιδιά από μικρή ηλικία το μάθημα της φιλοσοφίας μέσα από παραμύθια και να συνεχίζουν την επαφή μαζί της και στο μέλλον παρακολουθώντας φιλοσοφικές διαλέξεις. Η διανοητική, συναισθηματική και σωματική ετοιμότητα των μαθητών επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο παρουσίασης και διδασκαλίας της νέας γνώσης. Το ίδιο μαθησιακό αντικείμενο μπορεί να διδαχθεί με πάρα πολλά μέσα και μεθόδους διδασκαλίας. Το μόνο που εμείς πρέπει να κάνουμε ως δάσκαλοι είναι να προσαρμόζουμε τους μαθησιακούς στόχους που θέτουμε και τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιούμε στις δυνατότητες και τις ανάγκες της ηλικιακής ομάδας που έχουμε αναλάβει να διαπαιδαγωγήσουμε⁵⁰⁰. Επομένως πολύ σωστά υποστηρίζεται από τον συγγραφέα ότι οι μαθητές στα πρώτα στάδια της μόρφωσής τους ενδείκνυται να ακούνε σύντομες διηγήσεις με φιλοσοφικό υπόβαθρο και όχι φιλοσοφικές διαλέξεις, που είναι πιο απαιτητικές και απευθύνονται σε ένα μεγαλύτερο ηλικιακά κοινό.

Παράλληλα με τις συμβουλές που δίνει στους αναγνώστες της επιστολής του ο Πλούταρχος υπερθεματίζει σε κάθε ευκαιρία που του παρουσιάζεται την αξία της φιλοσοφίας για τον άνθρωπο. Σε πολλά σημεία αναφέρεται στα οφέλη του φιλοσοφικού λόγου και στη χρησιμότητα του μαθήματος της φιλοσοφίας στη ζωή μας. Σύμφωνα με τα λεγόμενά του η αγνή επιθυμία του νέου για την κατάκτηση της αλήθειας μέσα από τη φιλοσοφική σκέψη γεννά στην ψυχή του έναν πρώιμο έρωτα για την αρετή⁵⁰¹ καθιστώντας τον υπεύθυνο και ακέραιο χαρακτήρα (47b-c)⁵⁰². Το

⁴⁹⁹Καψάλης, Α. (1996³). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη. σ. 210 - 217

⁵⁰⁰Κουτσελίνη, Μ., & Αγαθαγγέλου, Σ. (2018). «Διαφοροποίηση διδασκαλίας: Η κοινωνική, η ακαδημαϊκή και η διδακτική πτυχή». σ. 11

⁵⁰¹Για την αρετή πρβλ. και το κεφ. 4.4 Η ωφέλεια της μάθησης.

⁵⁰²«οὔτω δὴ καὶ φιλοσοφίας ἐχούσης τι καὶ γλίσχρον ἀμέλει καὶ ἀσύνηθες ἐν τοῖς πρώτοις ὀνόμασι καὶ πράγμασιν οὐ δεῖ φοβηθέντα τὰς ἀρχὰς ψοφοδεῶς καὶ ἀτόλμως ἐγκαταλιπεῖν, ἀλλὰ πειρώμενον ἐκάστου

πρότυπο της ηθικότητας κατά τον Πλούταρχο δεν διαφέρει και πολύ από τις κύριες αρετές της ανδρείας, της δικαιοσύνης, της μετριοπάθειας και της σοφίας που πρότεινε ο Πλάτωνας, ανέπτυξε ο Αριστοτέλης και μετά συμπλήρωσαν οι μεταγενέστεροι φιλόσοφοι⁵⁰³. Η συλλογιστική του αυτή αναδεικνύει την ηθική διάσταση της παιδείας, η οποία είναι παρούσα σε όλη την πορεία της εκπαίδευσης του ανθρώπου. Διαχρονικά όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα ανά τον κόσμο έχουν ως πρωταρχικό τους στόχο, πέρα από την καλλιέργεια του πνεύματος, του σώματος και της ψυχής, τη διαμόρφωση του σωστού χαρακτήρα και την ανάπτυξη της ηθικής συνείδησης του ατόμου. Στη χώρα μας σύμφωνα με το άρθρο 19 του Συντάγματος, παρ. 2 «*Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων*»⁵⁰⁴. Ο μαθητής από πολύ μικρός διδάσκεται παράλληλα με τα μαθήματά του να ξεχωρίζει τις έννοιες του σωστού και του λάθους, τις ορθές από τις εσφαλμένες πράξεις, το δίκαιο από το άδικο και να ενεργεί πάντα με γνώμονα το κοινό καλό. Έρευνες έχουν δείξει πως η ηθική διδασκαλία βοηθάει τους μαθητές να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις ηθικές αρχές και αξίες, να αναπτύξουν την ηθική τους σκέψη, να βιώσουν θετικά το ηθικό συναίσθημα και να αποκτήσουν ηθικές συνήθειες και συμπεριφορές⁵⁰⁵.

Η ηθική ανάπτυξη των παιδιών κίνησε το ενδιαφέρον αρκετών ερευνητών, όπως του Piaget, του Rawls⁵⁰⁶ και του Kohlberg⁵⁰⁷. Ο τελευταίος, ο οποίος καθιέρωσε την «ηθική ανάπτυξη» ως ένα νέο τομέα στην επιστήμη της ψυχολογίας, πρότεινε έξι στάδια ηθικής ολοκλήρωσης τα οποία ομαδοποιούνται σε τρία επίπεδα ηθικού συλλογισμού: το προσυμβατικό, το συμβατικό και το μετασυμβατικό ή στάδιο των αρχών⁵⁰⁸. Κατά τη θεωρία του η προσωπική αίσθηση του σωστού και του λάθους

και προσλιπαροῦντα καὶ γλιχόμενον τοῦ πρόσω τὴν πᾶν τὸ καλὸν ἠδὲ ποιοῦσαν ἀναμένειν συνήθειαν. Ἦξει γὰρ οὐ διὰ μακροῦ πολὺ φῶς ἐπιφέρουσα τῇ μαθήσει καὶ δεινοὺς ἔρωτας ἐνδιδούσα πρὸς τὴν ἀρετὴν»

⁵⁰³Vardy, P. & Grosch, P. (1999). *Το αίνιγμα της Ηθικής*. Μτφρ. Δρίτσας, Θ. Αθήνα. σ. 167

⁵⁰⁴Το Σύνταγμα της Ελλάδας, 2008. σ. 30 <http://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/ToPolitevma/Syntagma>

⁵⁰⁵Snook, I. (2007). «Values education in context». Στο *Values Education and Lifelong Learning Book Series*, 10. σ. 80 - 81

⁵⁰⁶John Bordley Rawls (1921 - 2002). Αμερικανός ηθικός φιλόσοφος.

⁵⁰⁷Lawrence Kohlberg (1927 - 1987). Αμερικανός ψυχολόγος γνωστός για τη θεωρία του για τα στάδια της ηθικής ανάπτυξης.

⁵⁰⁸Πουρκός, Μ.Α. (1990). *Η ανάπτυξη της ηθικής αυτονομίας*. Αθήνα. σ. 19

εξελίσσεται με την πάροδο του χρόνου και διαμορφώνεται καταλλήλως καθώς ενηλικιώνομαστε και αποβάλλουμε από πάνω μας την εγωκεντρική φύση της σκέψης που μας χαρακτηρίζει ως παιδιά. Ειδικότερα στο πρώτο στάδιο, που συμπίπτει με το τέλος της προσχολικής περιόδου, τα παιδιά κρίνουν αν μια πράξη είναι σωστή ή όχι με βάση τα επακόλουθά της έχοντας ως βασική επιδίωξη την αποφυγή της τιμωρίας, ενώ στο δεύτερο αντιλαμβάνονται την έννοια της δικαιοσύνης ως μια δίκαιη ανταλλαγή για την εξυπηρέτηση του ατομικού τους συμφέροντος. Στο επόμενο στάδιο, το τρίτο, όπου τα παιδιά αρχίζουν να προσεγγίζουν την ηλικία των έντεκα ετών, οι ηθικές κρίσεις γίνονται με γνώμονα την οπτική του κοινωνικού τους περίγυρου και την ικανοποίηση των προσδοκιών των κοντινών τους προσώπων. Τέλος στο τέταρτο στάδιο το τι είναι σωστό ταυτίζεται με την τήρηση του νόμου, ενώ στο πέμπτο και το έκτο στάδιο ο έφηβος πλέον έχει την επίγνωση ότι οι άνθρωποι έχουν πλήθος αξιών και αρχών με τις οποίες πρέπει και ο ίδιος να συμμορφώνεται. Ανάλογα προσέγγισε το θέμα και ο Piaget ο οποίος έριξε το βάρος της έρευνάς του στα ομαδικά παιχνίδια και στον τρόπο με τον οποίο η κοινωνική αλληλεπίδραση επηρεάζει τον ηθικό συλλογισμό μας. Κατά τη γνώμη του η εξοικείωση των παιδιών με τους κανόνες ενός παιχνιδιού συνδέεται άμεσα με την καλλιέργεια της έννοιας του σεβασμού προς τους κανόνες αυτούς και τη μετάβαση από το στάδιο της ετερόνομης ηθικής στην αυτόνομη⁵⁰⁹. Υπό αυτό το πρίσμα δημιουργείται ένα νέο πλαίσιο κατανόησης της ηθικής από το παιδί, το οποίο μαθαίνει μέσα από το παιχνίδι να εκτιμά τόσο τους κανόνες που διέπουν τη λειτουργία της ανθρώπινης κοινωνίας όσο και την ίδια την προσωπικότητα των ατόμων που την απαρτίζουν. Εξάλλου είναι γενικά παραδεκτό ότι ο σεβασμός της αξίας των κοινωνικών κανόνων λειτουργεί ως το καταλληλότερο μέσο ανάπτυξης της αυτόνομης ηθικής σκέψης⁵¹⁰.

Τα οφέλη όμως του μαθήματος της φιλοσοφίας για τον Πλούταρχο δεν σταματούν με την καλλιέργεια της αρετής στην ψυχή των νέων. Στην πραγματεία του αναφέρει πως η ίδια η γνώση που μπορεί να αντλήσει κάποιος μελετώντας τους αρχαίους φιλοσόφους μπορεί να τον κάνει να νιώθει ασφάλεια και σιγουριά για το μέλλον. Πιο συγκεκριμένα χρησιμοποιεί τη ρήση του Πυθαγόρα ο οποίος επιβεβαιώνει

⁵⁰⁹Σύμφωνα με τον Piaget στην αυτόνομη ηθική το σωστό και το λάθος ταυτίζονται με τα εσωτερικά κίνητρα και τις προθέσεις του ατόμου, ενώ στην ετερόνομη με τις αντικειμενικές τους συνέπειες.

⁵¹⁰Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. (2014). *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg, σ. 634 - 641

πως το κέρδος του από την ενασχόλησή του με τη φιλοσοφία είναι ότι τίποτα πλέον δεν μπορεί να του προκαλέσει έκπληξη ή φόβο (44b)⁵¹¹. Η δύναμη του φιλοσοφικού λόγου και η θεραπευτική του λειτουργία δεν μας είναι άγνωστες έννοιες. Ο Wittgenstein αντιλήφθηκε τη φιλοσοφία ως μία μέθοδο απαλλαγής από τους φανταστικούς μας εχθρούς και τα ψευδοπροβλήματα, έναν δρόμο που μας οδηγεί στην πνευματική μας υγεία⁵¹². Κατά παρόμοιο τρόπο και η γνώση την οποία λαμβάνουν οι μαθητές στο σχολείο τους προστατεύει από τις κακοτοπιές της καθημερινότητας και τους θωρακίζει με εφόδια που θα τους φανούν χρήσιμα στο μέλλον. Ένας μαθητής που πραγματικά αγαπά τα γράμματα και είναι αφοσιωμένος στα μαθήματά του δεν έχει να φοβηθεί τίποτα στη ζωή του ούτε πρόκειται να αιφνιδιαστεί από κάτι το οποίο δεν θα είχε προνοήσει. Η γνώση είναι δύναμη και κανείς δεν μπορεί αυτό να το αμφισβητήσει. Επιπλέον ο φιλόσοφος έχει την πίστη πως μία φιλοσοφική διάλεξη, όσο άσχημη και αν μας φαίνεται, σίγουρα θα έχει κάτι καλό να μας προσφέρει (44e)⁵¹³, αφού μπορεί να επηρεάσει προς το καλύτερο την ψυχολογία μας και να μας βοηθήσει να αποκτήσουμε μια πιο αισιόδοξη θεώρηση των καταστάσεων που μας προβληματίζουν. Άλλωστε αποτελεί κοινή διαπίστωση πως η διάθεσή μας να φιλοσοφούμε μας επιτρέπει να βρίσκουμε πάντα το καλό πίσω από το κακό, ακόμη και σε πράγματα που μας φαίνονται άσχημα και μας προκαλούν οδυνηρά συναισθήματα.

Το σπουδαιότερο όμως απ' όλα όσα μπορεί να προσφέρει η φιλοσοφία στον νέο μαθητή είναι ότι του ακονίζει τον νου και τον οδηγεί στο να σκέφτεται σωστά (*οἰκεῖον ἤκειν εἰς φιλοσοφίαν, ἢ μόνη τον ἀνδρεῖον καὶ τέλειον ὡς ἀληθῶς ἐκ λόγου τοῖς νέοις περιτίθησι κόσμον*, 37f). Ο ίδιος ο Πλούταρχος ομολογεί πως το να σκέφτεται κανείς σε συνάρτηση με τα πραγματικά γεγονότα και τις κοινώς αποδεκτές αλήθειες αποτελεί την καλύτερη καθοδήγηση στη ζωή μας (37e)⁵¹⁴. Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα η ορθολογική σκέψη δεν είναι τίποτε άλλο από μια σκέψη που βοηθά τους

⁵¹¹ «ἐκεῖνος μὲν γὰρ ἐκ φιλοσοφίας ἔφησεν αὐτῷ περιγεγονέναι τὸ μηδὲν θαυμάζειν». Το θαυμάζειν έχει και θετική αλλά και αρνητική σημασία. Ο Δημόκριτος για παράδειγμα υποδηλώνει με τη λέξη *ἀθαυμαστή* την έλλειψη φόβου και ταραχής, όπως ακριβώς και ο Πλούταρχος που φαίνεται πως έχει επηρεαστεί από τη δική του ερμηνεία.

⁵¹² Βενετή, Μ. (2001). *Η διδασκαλία της φιλοσοφίας*. Αθήνα. σ. 69

⁵¹³ «οὐδὲ γὰρ οἶόν τε παντελῶς οὕτως ἐκβόλιμον εἶναι τὸν λέγοντα καὶ διημαρτημένον, ὥστε μήτε νοῦν τινα παρασχεῖν ἄξιον ἐπαίνου μήτ' ἀπομνημόνευσιν ἐτέρων μήτ' αὐτὴν τὴν ὑπόθεσιν τοῦ λόγου καὶ προαίρεσιν, ἀλλὰ μηδὲ λέξιν ἢ διάθεσιν τῶν λεγομένων»

⁵¹⁴ «ἡγεμόνα τοῦ βίου λαμβάνουσι τὸν λόγον»

ανθρώπους να πετύχουν τους στόχους τους με τον καλύτερο τρόπο. Η ορθολογικότητα δεν ταυτίζεται ούτε με την υπερβολική ούτε με τη λίγη σκέψη, αλλά με την ποιοτική σκέψη. Συνδυάζει τη διερεύνηση, τον σχηματισμό και τον έλεγχο υποθέσεων, τη συναγωγή συμπερασμάτων, την υπακοή στους λογικούς κανόνες και τον αυστηρό έλεγχο των συναισθημάτων μας. Τέλος απαιτεί από το σκεπτόμενο υποκείμενο τον αυτοέλεγχο, την αυτεπίγνωση και την αμέριστη υποστήριξη των κρίσεών του⁵¹⁵. Στη σύγχρονη εποχή το αίτημα για καλλιέργεια της κριτικής σκέψης στο σχολείο τέθηκε για πρώτη φορά από το κίνημα της Νέας Αγωγής που είχε ως κύριο εκπρόσωπό του τον John Dewey. Ο Αμερικανός παιδαγωγός και φιλόσοφος στο βιβλίο του *How we think* (1910) πραγματεύτηκε τα οφέλη του συνδυασμού της φιλοσοφικής σκέψης με την παιδαγωγική πράξη, εστιάζοντας παράλληλα στην πνευματική καλλιέργεια του μαθητή. Ο ίδιος πίστευε ότι ο ορθός λόγος παίζει καθοριστικό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία, γι' αυτό πρότεινε οι μαθητές να εισάγονται κατά τη διάρκεια της μάθησης σε προβληματικές καταστάσεις που είναι ικανές να τους διεγείρουν τη σκέψη και να τους αναπτύξουν τη διερευνητική ικανότητα⁵¹⁶. Στις μέρες μας η ανάπτυξη των δεξιοτήτων του νου αποτελεί οριζόντιο στόχο του συνόλου μαθημάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και επιζητείται σε κάθε στάδιο της εκπαιδευτικής πράξης. Αν ανατρέξουμε στο περιεχόμενο της διδακτέας ύλης και στον τρόπο που είναι δομημένο το αναλυτικό πρόγραμμα, θα διαπιστώσουμε πως η μάθηση πλέον δεν αντιμετωπίζεται ως απλή παράθεση γνώσεων αλλά ως διαδικασία που βοηθά τον άνθρωπο να ξεφύγει από την πνευματική αποχάνωση και τις κοινωνικές προκαταλήψεις. Δεν είναι τυχαίο ότι στην ταξινόμηση των διδακτικών στόχων του Bloom⁵¹⁷ η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης βρίσκεται στην κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας, γεγονός που αποδεικνύει έμπρακτα την ανωτερότητα της νόησης έναντι στην ίδια τη γνώση, την κατανόηση και την εφαρμογή της⁵¹⁸.

⁵¹⁵Κωσταρίδου - Ευκλείδη, Α. (1997). *Ψυχολογία της σκέψης*. Αθήνα. σ. 91 - 92

⁵¹⁶Χριστόπουλος, Κ. (2005). *Το νέο σχολείο και η νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα - Οι Φιλοσοφικές και Παιδαγωγικές απόψεις του John Dewey*. Αθήνα. σ. 27

⁵¹⁷Benjamin Bloom (1913 - 1999). Αμερικανός ψυχολόγος της εκπαίδευσης ο οποίος συνεισέφερε στην ταξινόμηση των εκπαιδευτικών στόχων και στη θεωρία της Mastery Learning.

⁵¹⁸Ματσαγγούρας, Η. (2007⁵). *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η Κριτική Σκέψη και η Διδακτική Πράξη*. Αθήνα. σ. 207 - 210

Επιλογικά το μάθημα της φιλοσοφίας και οι ανοιχτοί ορίζοντες που προσφέρει στον ανθρώπινο νου είναι κάτι που το έχουμε ανάγκη στις μέρες μας και είναι επίκαιρο όσο ποτέ άλλοτε. Η εποχή που ζούμε χαρακτηρίζεται από την άμεση πρόσβαση στη γνώση και από τον τεράστιο όγκο πληροφοριών που δεχόμαστε από τους αμέτρητους διαύλους επικοινωνίας που μας έχει απλόχερα χαρίσει η Νέα Τεχνολογία. Η ψηφιακή επανάσταση δεν έχει αλλάξει μόνο τον παραδοσιακό τρόπο εργασίας αλλά και τον τρόπο που ενεργούμε ως ανθρώπινες οντότητες και σκεφτόμαστε. Έτσι λοιπόν η εκμάθηση δεξιοτήτων όπως αυτών της ανοικτής σκέψης, της δημιουργικότητας, της επίλυσης προβλημάτων, της λήψης αποφάσεων, της ανάλυσης και της ερμηνείας πληροφοριών αποτελούν προτεραιότητα του σύγχρονου σχολείου και καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την επαγγελματική αλλά και την προσωπική πορεία του ανθρώπου. Ο Πλούταρχος ταυτόχρονα με την πίστη του στον ανθρώπινο Λόγο παραδέχεται ότι το «ὀρθῶς σκέπτεσθαι» είναι κάτι που διδάσκεται, γι' αυτό και κατευθύνει τον νέο προς τη φιλοσοφία (37f)⁵¹⁹. Ο φιλοσοφικός στοχασμός γεννήθηκε πολλούς αιώνες πριν από την εποχή μας και η αξία του παραμένει ανεξίτηλη στον χρόνο καθώς καμία πρόοδος του ανθρώπινου πολιτισμού δεν μπορεί να του κλέψει τη δόξα που του έχει χαρίσει η ίδια η ζωή.

4.9 Ο ελεύθερος άνθρωπος

Η ιδέα της ελευθερίας δεν ήταν κάτι άγνωστο ή καινούργιο για τον νεαρό αναγνώστη της επιστολής του Πλουτάρχου παρόλο που είχε γεννηθεί και μεγαλώσει κάτω από τον ζυγό της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας. Το αθάνατο αρχαίο ελληνικό πνεύμα, χαρακτηριστικό του οποίου ήταν η πίστη στην ελευθερία⁵²⁰, εξακολουθούσε να διαποτίζει κάθε πτυχή της καθημερινότητάς του γεγονός που του επέτρεπε να αισθάνεται πραγματικά ανεξάρτητος και αυτόνομος από οποιαδήποτε εξωτερική δέσμευση και επιβολή. Ο Έλληνας υπήκοος του ρωμαϊκού κράτους ένωθε πραγματικά ελεύθερος, όχι γιατί απουσίαζε ο νόμος για να τον δεσμεύσει ή κάποιο πάθος για να τον υποδουλώσει, αλλά επειδή είχε διδαχθεί μελετώντας την αρχαία ελληνική παράδοση να σκέφτεται (να χρησιμοποιεί τον νου του) και να θέτει ο ίδιος όρια στον εαυτό του. Κάπως έτσι προσεγγίζει το θέμα και ο Πλούταρχος στην πραγματεία του,

⁵¹⁹ «οἰκεῖον ἤκειν φιλοσοφίαν»

⁵²⁰ Δεληκωσταντής, Κ. (1997). *Το Ηθος της Ελευθερίας*. Αθήνα. σ. 53

όταν ορίζει ποιος είναι ο πραγματικά ελεύθερος άνθρωπος. Για τον Χαιρωνέα ελεύθεροι είναι οι άνθρωποι που δρουν με γνώμονα τη λογική τους (*θεῖον ἡγεμόνα τοῦ βίου λαμβάνουσι τὸν λόγον, ᾧ τοὺς ἐπομένους ἄξιόν ἐστι μόνους ἐλευθέρους νομίζειν*, 37e) και ακολουθούν στη ζωή τους τον κανόνα της μεσότητας και του αριστοτελικού μέτρου⁵²¹ (*διὰ τὸ μήτε τὴν ἔλλειψιν αὐτοῦ μήτε τὴν ὑπερβολὴν ἐλευθέριον εἶναι*, 44a). Οι απόψεις του αυτές δεν μπορούν να θεωρηθούν τυχαίες καθώς συνδέονται άμεσα με την κατάσταση που επικρατούσε τότε στον ελλαδικό χώρο και με τα μηνύματα που ήθελε να περάσει ο ίδιος στους νέους της εποχής του. Η Ελλάδα είχε απωλέσει την εδαφική της ακεραιότητα και οι κάτοικοί της αναζητούσαν μία όαση ελευθερίας στο ένδοξο παρελθόν τους και στον πλούσιο ψυχικό τους κόσμο. Η ενασχόλησή τους με τα γράμματα και τις τέχνες τούς το επέτρεπε αυτό, όπως άλλωστε και η παιδεία που λάμβαναν από τους δασκάλους της εποχής τους⁵²². Η ακρόαση των φιλοσοφικών διαλέξεων διατηρούσε τη φλόγα της ψυχής των νέων άσβεστη και το ηθικό τους υψηλό και ακμαίο απελευθερώνοντάς τους από το σκοτάδι της αμάθειάς τους.

Ο φιλόσοφος τοποθετεί την ελευθερία στο εσωτερικού του ανθρώπου μακριά από κάθε μορφή εξουσίας, συνδέοντάς τη με την ουσία της ύπαρξής του. Ο πραγματικά ελεύθερος άνθρωπος για τον Πλούταρχο ζει σύμφωνα με τις επιθυμίες του, οι οποίες όμως δεν τον καταδυναστεύουν αλλά λειτουργούν προς όφελός του, καθώς πηγάζουν από την ορθή του κρίση και ταυτίζονται με τις υποχρεώσεις που προκύπτουν από αυτή (*λαμβάνουσι τὸν λόγον, ᾧ τοὺς ἐπομένους ἄξιόν ἐστι μόνους ἐλευθέρους νομίζειν*, 37e). Εκ πρώτης όψεως η συλλογιστική του αυτή καθ' αυτήν μπορεί να μας φανεί αντιφατική και παράδοξη καθώς οι έννοιες του *πρέπει* και του *θέλω* είναι εκ διαμέτρου αντίθετες και έχουν διαφορετικές σημασίες. Όμως με μια δεύτερη ανάγνωση μπορούμε να πούμε πως ο Χαιρωνέας δεν αντιλαμβάνεται το *καθήκον* με την έννοια της υποχρέωσης που προκύπτει από το σύνολο των κανόνων που ρυθμίζουν τις σχέσεις των μελών της κοινωνίας αλλά με τη διάσταση της αρετής και της προσωπικής ολοκλήρωσης. Την ίδια διάκριση όσον αφορά την ποιότητα των καθηκόντων τη συναντάμε στη *Μεταφυσική των Ηθών* του Καντ. Τόσο για τον Γερμανό φιλόσοφο όσο και για τον Πλούταρχο οι άνθρωποι μπορούν να εκπληρώσουν τις υποχρεώσεις τους έχοντας ως μόνο κίνητρό τους τον σεβασμό προς τον ηθικό νόμο διαφυλάττοντας έτσι την

⁵²¹Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 37

⁵²²Swain, S. (1996). *Hellenism and Empire: Language, Classicism, and Power in the Greek World AD 50-250*. Oxford. σ. 89

προσωπική τους ελευθερία⁵²³. Η «εσωτερική μας νομοθεσία» και ο συλλογισμός μας μπορούν να μας προσφέρουν αυτό που πραγματικά θέλουμε να κάνουμε στη ζωή μας εξασφαλίζοντάς μας παράλληλα την εσωτερική γαλήνη και την ευημερία. Ο Καντ διέκρινε δύο λειτουργίες του νου: τη θεωρητική, που μας βοηθάει να κατακτήσουμε τη γνώση και την πρακτική, η οποία μας αποκαλύπτει ποιο είναι το ηθικό μας χρέος. Το καλό, το κακό και γενικότερα το τι πρέπει να πράττουμε στη ζωή μας δεν είναι κάτι χειροπιαστό και επομένως είναι αδύνατο να το προσεγγίσουμε με τις αισθήσεις μας· είναι ένας ορισμένος τρόπος συμπεριφοράς τον οποίο επιλέγουμε ελεύθερα να ακολουθήσουμε μέσα από την ορθή χρήση της λογικής μας⁵²⁴. Η σκέψη και μόνο η σκέψη, όταν νικά τους νόμους της φύσης και υπακούει στους νόμους του πνεύματος, μπορεί να εκφράσει με τρόπο βαθύτατο την πραγματική ελευθερία του ανθρώπου, εξισώνοντας παράλληλα την έννοια της ελεύθερης βούλησης (θέλω) με την αυτοδέσμευση και την υπακοή στους όρους (πρέπει) που η ίδια θέτει στον εαυτό της για να ακολουθήσει⁵²⁵. Από αυτή την άποψη οι ηθικές αρχές που επικαλούμαστε για να δικαιολογήσουμε τις εκάστοτε πράξεις μας μπορεί κατά μία έννοια να λειτουργούν σαν δεσμευτικοί όροι στη συμπεριφορά μας, όμως στην πραγματικότητα μας προσφέρουν τη δυνατότητα να είμαστε πραγματικά ελεύθεροι, αφού εμείς οι ίδιοι τις έχουμε επιλέξει. Με άλλα λόγια η ηθική ελευθερία δεν είναι τίποτε άλλο από αυτοδέσμευση και αυταναγκασμός⁵²⁶.

Όμως πόσο πραγματικά ελεύθερος μπορεί να είναι ένας άνθρωπος; Άραγε ο ορθολογικός έλεγχος των επιθυμιών μας είναι αρκετός για να ορίσουμε την προσωπική μας ελευθερία; Ο Πλούταρχος στη συνέχεια της πραγματείας του αναφέρεται στον ρόλο των ορίων που θέτουμε εμείς οι ίδιοι στον εαυτό μας και στον τρόπο που αυτά επηρεάζουν τη συμπεριφορά μας. Κατά τη γνώμη του η έλλειψη υπερβολής σε συνάρτηση με την ύπαρξη του μέτρου τόσο κατά τη διάρκεια παρακολούθησης ενός μαθήματος όσο και σε κάθε έκφανση του βίου μας αποτελούν χαρακτηριστικά ηθικής στάσης ζωής που οδηγούν τον άνθρωπο στην κατάκτηση της αρετής και επομένως της

⁵²³Guyer, P. (2013). *Καντ*. Πρόλ. - Απόδ. Μαραγκός, Γ. Αθήνα. σ. 423

⁵²⁴Πελεγρίνης, Θ. (1997). *Ηθική Φιλοσοφία*. Αθήνα. σ. 76

⁵²⁵Τατάκης, Β. Ν. (1975). *Σκέψη και Ελευθερία και άλλα Μελετήματα*. Αθήνα. σ. 248 - 249

⁵²⁶Ο.π. 255

ατομικής του ελευθερίας (44a)⁵²⁷. Βέβαια η μεσότητα που οδηγεί στην ευδαιμονία και την ελευθερία της βούλησης του ανθρώπου δεν είναι απόλυτη, καθώς εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το πώς την αντιλαμβανόμαστε εμείς οι ίδιοι και από τις εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες που επικρατούν. Στα *Ἠθικά Νικομάχεια*⁵²⁸ ο Αριστοτέλης πρεσβεύει ότι μόνο ο συνετός άνθρωπος μπορεί να οδηγηθεί στη μεσότητα χρησιμοποιώντας την κριτική του σκέψη⁵²⁹. Κάτι ανάλογο υποστηρίζει και ο Πλούταρχος όταν συμβουλεύει τους νέους να χρησιμοποιούν τη λογική τους για να μπορούν να προσεγγίσουν όσο το δυνατόν καλύτερα την ελευθερία. Και στους δύο στοχαστές η φρόνηση είναι μια αρετή η οποία μας προστατεύει από τις υπερβολές και μας βοηθάει να βρούμε το πραγματικό νόημα της ζωής, δηλαδή να είμαστε ελεύθεροι και ευτυχισμένοι. Στον αντίποδα η έλλειψη σεβασμού προς τους μεγαλύτερους και η αδυναμία του νέου να τιθαसेύσει τον υπέρμετρο εγωισμό του αποτελούν ακόμη ένα τείχος που ορθώνεται μπροστά του και τον εγκλωβίζει μέσα του. Σύμφωνα με τον Χαιρωνέα ο νέος μαθαίνει να διαχειρίζεται τα όριά του και κατά της διάρκειας της εκπαίδευσής του, καθώς το ήθος του και η αντίδρασή του απέναντι στις νουθεσίες των δασκάλων του φανερώνουν τον βαθμό ελευθερίας του (46d)⁵³⁰. Επομένως ελεύθερος κατά τον συγγραφέα δεν είναι μόνο αυτός που χρησιμοποιεί με επιτυχία τη σκέψη του ή ακολουθεί πιστά τον κανόνα του μέτρου αλλά και αυτός που έχει μάθει να σέβεται και να ακούει με προσοχή όλες τις απόψεις απ' όπου κι αν προέρχονται, ακόμη κι αν είναι αντίθετες με τις ορέξεις και τα συμφέροντά του. Η ελευθερία δεν ταυτίζεται με την απόλυτη ασυδοσία ούτε με την ακόρεστη ικανοποίηση των επιθυμιών μας. Είναι ένα ταξίδι προς το εσωτερικό του εαυτού μας που μας βοηθάει να βρούμε τι πραγματικά θέλουμε από τη ζωή μας. Ο νέος αποδεχόμενος τις διδαχές των δασκάλων του δεν καταπιέζεται ούτε υποκύπτει σε κάποιον περιορισμό που του επιβάλλεται χωρίς τη θέλησή του· αντιθέτως διατηρεί το δικαίωμά του να ρυθμίζει τη ζωή του όπως αυτός θέλει. Άλλωστε τα όρια των παιδιών καλλιεργούνται με σεβασμό και

⁵²⁷ «δείται δὲ καὶ τὸ περὶ τοὺς ἐπαίνους καθῆκον εὐλαβείας τινὸς καὶ μετριότητος διὰ τὸ μῆτε τὴν ἔλλειψιν αὐτοῦ μῆτε τὴν ὑπερβολὴν ἐλευθέριον εἶναι»

⁵²⁸ *Ἠθικά Νικομάχεια*, 1106b - 1107a

⁵²⁹ Manesi, S. (2018). «Could the Golden Mean Theory Lead Us to a Good Life?». *Conatus - Journal of Philosophy*, 2 (1). σ. 86

⁵³⁰ «ἀνελευθέρου τινὸς δεινῶς καὶ ἀπαθοῦς πρὸς τὸ αἰδεῖσθαι»

εμπιστοσύνη. Ο Neil⁵³¹ πίστευε ότι όσο πιο πολύ εμπιστεύονται τα παιδιά τον δάσκαλό τους τόσο πιο εύκολα δέχονται τις συμβουλές του και επομένως διαμορφώνουν οικειοθελώς τον δικό τους κώδικα ηθικής και συμπεριφοράς. Χαρακτηριστικά έλεγε πως ο πιο εύκολος και συνάμα πιο αποτελεσματικός τρόπος για να πείσουμε τα παιδιά μας είναι να τους μιλήσουμε χωρίς θυμό και επικρίσεις⁵³².

Το πρόβλημα της ελευθερίας της βούλησης έχει απασχολήσει κατά καιρούς, και συνεχίζει ν' απασχολεί, πολλούς διανοητές με τον καθένα από αυτούς να έχει διατυπώσει τις δικές του απόψεις για το ζήτημα. Όλοι όμως, ανεξάρτητα από το τι πρεσβεύουν, αναγνωρίζουν τη συμβολή της παιδείας και της αγωγής στην ελεύθερη διαμόρφωση της προσωπικότητας του μαθητή και στη διαφύλαξη της προσωπικής του ελευθερίας. Το δημοτικό σχολείο, ως χώρος ανάπτυξης και μετάδοσης αξιών, αποτελεί τον σημαντικότερο θεσμό που διαθέτει διαχρονικά η κοινωνία για να προετοιμάζει τους πολίτες να σκέφτονται ελεύθερα και να σφυρηλατούν ένα κοινό έδαφος ανάμεσα στις διάφορες εμπειρίες και τις ιδέες τους. Μέσα στους κόλπους του ο μαθητής μαθαίνει να αποδέχεται τη διαφορετικότητα, να εκφράζεται υπεύθυνα, να σέβεται τους συμμαθητές του, να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να αφυπνίζεται, να απελευθερώνεται και να αποκτά την αξιοπρέπεία του ως ανθρώπινη ύπαρξη. Στο *Περὶ τοῦ ἀκούειν* ο Ορθός Λόγος παρουσιάζεται ως η γέφυρα που ενώνει την προσωπική μας αυτοτέλεια με τις υποχρεώσεις που προκύπτουν από τη θεμελιώδη αρχή της ηθικότητας και του δρόμου της αρετής (37e)⁵³³. Ο Πλούταρχος πιστεύει πως η ηθική αγωγή μπορεί να συνδυαστεί με την ελευθερία χωρίς ο μαθητής να καταπιέζεται, αφού πάντα θα ενυπάρχει σε αυτόν η δυνατότητα της απόφασης⁵³⁴.

4.10 Συμπεράσματα

Το *Περὶ τοῦ ἀκούειν* του Πλουτάρχου αποτελεί αναμφισβήτητα μία από τις σημαντικότερες πραγματείες παιδαγωγικού περιεχομένου που έχει να παρουσιάσει η λογοτεχνία της ύστερης αρχαιότητας. Η παρούσα πραγματεία όπως και η πλειοψηφία

⁵³¹Alexander Sutherland (A.S.) Neill (1883 - 1973). Σκωτσέζος προοδευτικός παιδαγωγός, συγγραφέας και ιδρυτής του σχολείου Σάμερχιλ, γνωστός ως υπερασπιστής της προσωπικής ελευθερίας των παιδιών.

⁵³²Neill, S. (1975). *Ελευθερία όχι αναρχία!*. Μτφρ. Γραμμένος, Ε. Αθήνα: Μπουκουμάνης, σ. 12

⁵³³«μαθόντες, ὡς βούλονται ζῶσι»

⁵³⁴Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 33 - 34

των σωζόμενων συγγραμμάτων του Πλούταρχου που ανήκουν στην ομάδα των *Ἠθικῶν* δεν προορίζονται από τον ίδιο για δημοσίευση. Ο ρόλος της είναι καθαρά παραινετικός καθώς ο συγγραφέας επιχειρεί να δώσει συμβουλές παιδαγωγικού περιεχομένου προς κάποιο αγαπημένο του πρόσωπο. Στο παρόν έργο ο φιλόσοφος με αφαιρετικό τρόπο και απλή γλώσσα παρουσιάζει τις παιδαγωγικές του αντιλήψεις πλέκοντας το εγκώμιο της παιδείας. Όλη η πραγματεία αποτελεί έναν ύμνο στην παιδεία, τον δάσκαλο και την αγωγή. Ο λόγος, η αρετή, η ακρόαση, το καθήκον και η κριτική σκέψη εναλλάσσονται με επιτυχία ορίζοντας τις βάσεις του οικοδομήματος της εκπαίδευσης και της σωστής ανατροφής.

Ο Πλούταρχος, όπως και οι αρχαίοι Έλληνες, στο ευρύτερό του έργο συλλαμβάνει τον ανθρώπινο χαρακτήρα με ηθικούς όρους, προχωρώντας τόσο στην απαρίθμηση των καλών όσο και των κακών πνευματικών ιδιοτήτων του⁵³⁵. Στο *Περὶ τοῦ ἀκούειν* επικεντρώνεται κυρίως στην αρετή, καθώς, όπως μας λέει, όλοι οι δρόμοι οδηγούν σε αυτή. Η αρετή για τον Πλούταρχο δεν είναι κάτι γενικό και αυθαίρετο, αντιθέτως είναι κάτι το χειροπιαστό και επομένως μπορεί να τη βιώσει οποιοσδήποτε το θελήσει μέσω της κατάλληλης παιδείας (38c)⁵³⁶. Κατά τη γνώμη του η εκπαίδευση μπορεί να εμψύσει στη συνείδηση των νέων τον σεβασμό, την εγκράτεια, την ταπεινοφροσύνη και τη συμπόνια καθιστώντας τα νέα παιδιά σωστούς και χρήσιμους πολίτες. Εξάλλου αποτελεί αδιάψευστη πραγματικότητα ότι για να αποκαλυφθούν οι ηθικές πτυχές του χαρακτήρα μας χρειάζονται μια ώθηση, μια κινητήρια δύναμη, που δεν είναι άλλη από την παιδεία. Αυτή θα μας λυτρώσει από τις κακές μας συνήθειες και τις φυσικές μας αδυναμίες. Επιπλέον μας απαλλάσσει από τα ζωώδη ένστικτά μας και μας προετοιμάζει κατάλληλα για να κατακτήσουμε αρετές όπως η ηθική τελειότητα, η εργατικότητα και η ελευθερία (38d)⁵³⁷. Από την άλλη πλευρά αν αφεθούμε ελεύθεροι και χωρίς τη σωστή καθοδήγηση, είμαστε καταδικασμένοι να

⁵³⁵Duff, T. E. (2011). «Plutarch's Lives and Critical readers». Στο Roskam, G. & Van der Stockt, L. (Επιμ.). *Virtues of the People*. Leuven: Leuven University Press. σ. 65

⁵³⁶«ἐπεὶ ὅτι γε πάσης ἀκροάσεως ἀπειργόμενος ὁ νέος καὶ λόγου μηδενὸς γενόμενος οὐ μόνον ἄκαρπος ὄλως καὶ ἀβλαστῆς διαμένει πρὸς ἀρετὴν, ἀλλὰ καὶ διαστρέφειτ' ἂν πρὸς κακίαν, ὥσπερ ἐκ χώρας ἀκινήτου καὶ ἀργῆς ἄγρια πολλὰ τῆς ψυχῆς ἀναδιδούς, δῆλόν ἐστι»

⁵³⁷«τὰς γὰρ ἐφ' ἠδονὴν ὀρμὰς καὶ πρὸς πόνον ὑποψίας (οὐ θυραίους οὐδ' ὑπὸ λόγων ἐπεισάκτους, ἀλλ' ὥσπερ αὐτόχθονας οὔσας μυρίων παθῶν καὶ νοσημάτων πηγὰς) ἂν ἐὰν τις ἀφέτους ἢ πεφύκασι χωρεῖν καὶ μὴ λόγοις χρηστοῖς ἀφαιρῶν ἢ παρατρέπων καταρτῆ τὴν φύσιν, οὐκ ἔστιν ὁ τῶν θηρίων οὐκ ἂν ἡμερώτερον ἀνθρώπου φανεῖη»

αποτύχουμε. Ο Πλούταρχος παρομοιάζει την ψυχή μας με τη φουρτουνιασμένη θάλασσα η οποία πολλές φορές αναστατώνεται κι αυτή από τον φθόνο, τη ζήλια, τον ανταγωνισμό και τα πάθη που γεννιούνται και αναπτύσσονται μέσα στις ανθρώπινες σχέσεις, όταν απουσιάζουν η πνευματική καλλιέργεια και η μόρφωση (39e)⁵³⁸. Ο δάσκαλος, σαν τον φωτοδότη ήλιο που μας φωτίζει με τη λάμψη του, μας καθοδηγεί, μας ζεσταίνει και μας ηρεμεί παρέχοντάς μας τα κατάλληλα εφόδια για να προχωρήσουμε στη ζωή μας (*ὡς γὰρ τὸ φῶς τῶν βλεπόντων, καὶ ὁ λόγος τῶν ἀκουόντων ἀγαθὸν ἐστίν*, 39e). Βασικός του στόχος είναι η διαμόρφωση ενός ηθικού χαρακτήρα που θα έχει ως κριτήριο σε κάθε του ενέργεια το κοινό καλό και την πρόοδο της ανθρωπότητας (38b)⁵³⁹. Η ευδαιμονία και η ηθική τελειότητα, οι δύο πυλώνες μιας πετυχημένης ζωής, δεν χαρίζονται ούτε αποτελούν κληρονομικό μας δικαίωμα. Κατακτούνται με κόπο μέσα από τη μακροχρόνια διαδικασία της δια βίου εκπαίδευσης⁵⁴⁰. Στο σημείο αυτό ο Πλούταρχος συμφωνεί με τον Αριστοτέλη ότι η μάθηση είναι μια συνήθεια που μπορεί να μεταμορφώσει τις ατέλειες της φύσης σε προτερήματα μεταβάλλοντάς προς το καλύτερο την ίδια μας τη ζωή (*Ἠθικά Νικομάχεια* 1103a - b)⁵⁴¹. Ο άνθρωπος μέσα από τη συστηματική εκπαίδευση συνεχώς βελτιώνεται, αμβλύνει τα πάθη της ψυχής του, χαλιναγωγεί τα συναισθήματά του, διατηρεί την ψυχραιμία του στις δύσκολες καταστάσεις, θωρακίζει την ψυχή του με υπομονή και καρτερία ξεπερνώντας τα βάσανα και τις στενοχώριες, ενώ ταυτόχρονα ενισχύει τον ψυχισμό και την αυτοπεποίθησή του. Επιπλέον απελευθερώνεται από την οίηση και την αλαζονεία (43b)⁵⁴². Μόνον η παιδεία μπορεί να του αλλάξει τον τρόπο σκέψης και να του δώσει ένα διαφορετικό νόημα στη ζωή ανοίγοντάς του δρόμους συνεργασίας και κοινής δράσης προς ένα κοινό σκοπό. Ο σεβασμός και η αγάπη προς τον συνάνθρωπο, η ηθική υποχρέωση παροχής βοήθειας σε οποιονδήποτε την έχει ανάγκη, η αποδοχή της διαφορετικότητας, η πολιτισμένη συμπεριφορά και όλες οι διαχρονικές και πανανθρώπινες αξίες που προβάλλονται μέσα από την εκπαίδευση δημιουργούν

⁵³⁸ «τὸν μὲν οὖν ἐφ' ἑτέροις φθόνον ἄλλαι τινὲς ἀπαιδευτοὶ καὶ κακαὶ διαθέσεις ἐμποιοῦσιν»

⁵³⁹ «καταρτίη τὴν φύσιν»

⁵⁴⁰ Westaway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London. σ. 168

⁵⁴¹ «ἡ δ' ἠθικὴ ἐξ ἔθους περιγίνεται», Λυπουρλής, Δ. (2006). *Ἠθικά Νικομάχεια*. Αθήνα. σ. 265

⁵⁴² «ἀλλὰ πῶς οἴηματος καὶ ἀλαζονείας ἐρώτων τε καὶ φλυαρίας ἀπολυθεῖς»

προσωπικότητες που τα χαρακτηριστικά τους βρίσκονται σε αρμονία με τα διδάγματα της ηθικής (42a-b)⁵⁴³.

Στη συνέχεια της επιστολής, ο Πλούταρχος θέλοντας να συνδέσει τα αγαθά της παιδείας με το κατεξοχήν πρόσωπο που την υπηρετεί στην πράξη, αναφέρεται στα γνωρίσματα του καλού παιδαγωγού. Σύμφωνα με τα λεγόμενά του ο δάσκαλος δεν μπορεί να είναι πάντα προσφιλής και αγαπητός. Χρειάζεται να έχει σταθερό χαρακτήρα, πίστη στο όραμά του και εμπιστοσύνη στις δυνάμεις του για να αντιμετωπίζει με αποφασιστικότητα και ψυχραιμία τα αρνητικά σχόλια των άλλων. Άλλωστε σκοπός του λειτουργήματός του δεν είναι να ευχαριστήσει τους μαθητές του, αλλά να διδάξει πως η ζωή μπορεί γίνει ευχάριστη, ακόμη και αν κάποιες φορές στην πράξη η ίδια μας δυσκολεύει (42a)⁵⁴⁴. Πεποίθησή του είναι ότι το παιδαγωγικό έργο δεν επηρεάζεται τόσο από το τι κάνει ο δάσκαλος στην ιδιωτική του ζωή αλλά από την ποιότητα της διδασκαλίας του και το πόσο καλός επαγγελματίας είναι. Ο φιλόσοφος επικεντρώνεται στη βαθύτερη ουσία των πραγμάτων, σε αυτό που πραγματικά έχει ανάγκη ο μαθητής και όχι σε μια φανταστική εικόνα της πραγματικότητας. Η εύρεση της αλήθειας αποτελεί γι' αυτόν στάση ζωής αλλά και βασική επιδίωξη της εκπαίδευσης. Προς αυτή την κατεύθυνση κρούει τον κώδωνα του κινδύνου για τις παγίδες που εγκυμονεί μια ωραία παρουσίαση με πλούσιο και όμορφο λεξιλόγιο και με πομπώδεις εκφράσεις, αφήνοντας αιχμές για τους επαγγελματίες του είδους που έχουν ως μοναδικό σκοπό να πείσουν παρά να ωφελήσουν το ακροατήριό τους. Ταυτόχρονα πηγαίνει αντίθετα στο ρεύμα της εποχής του που ήθελε τη μόρφωση των νέων προσανατολισμένη στον πολιτικό στίβο. Ακολουθώντας τον δρόμο της λογικής του Αριστοτέλη αναζητά την ουσία των πραγμάτων σύμφωνα με τη θεωρία των ιδεών του Πλάτωνα (39e)⁵⁴⁵. Είναι υποστηρικτής της αλήθειας και θεωρεί ότι άνθρωπος μπορεί

⁵⁴³ «ὄθεν δὴ καὶ ποιητέον ἐπίσκεψιν καὶ κρίσιν τῆς ἀκροάσεως ἐξ αὐτοῦ καὶ τῆς περὶ αὐτὸν διαθέσεως, ἀναλογιζόμενον εἴ τι τῶν παθῶν γέγονε μαλακώτερον, εἴ τι τῶν ἀνιαρῶν κουφότερον, εἴ θάρσος εἴ φρόνημα βέβαιον, εἴ πρὸς ἀρετὴν καὶ τὸ καλὸν ἐνθουσιασμός»

⁵⁴⁴ «ἔλκειν ἀπ' αὐτῆς τὸ χρήσιμον καὶ ὠφέλιμον, μεμνημένον ὡς οὐκ εἰς θέατρον οὐδ' ὀδεῖον ἀλλ' εἰς σχολὴν καὶ διδασκαλεῖον ἀφίκται, τῷ λόγῳ τὸν βίον ἐπανορθωσόμενος»

⁵⁴⁵ «ὁ δὲ λόγῳ καλῶς λεγομένῳ δυσχεραίνων ὑπὸ τῶν ἰδίων ἀγαθῶν ἀνιᾶται. Ὡς γὰρ τὸ φῶς τῶν βλεπόντων, καὶ ὁ λόγος τῶν ἀκούοντων ἀγαθὸν ἐστίν, ἂν βούλωνται δέχεσθαι»

να τη βιώσει αν προσανατολιστεί σε ένα τρόπο ζωής ενάρετο, ελεύθερο και ειλικρινή (43d)⁵⁴⁶.

Για τον Πλούταρχο ο Λόγος - η λογική έχει τον ρόλο του παιδαγωγού σε όλη τη διάρκεια της ζωής μας κι αυτό γιατί η δύναμή του μπορεί να μας σώσει την ψυχή και να μας επαναφέρει στον ίσιο δρόμο (*θειὸν ἡγεμόνα τοῦ βίου λαμβάνουσι τὸν λόγον*, 37e). Παρόμοιο ρόλο αποδίδει και στην αίσθηση της ακοῆς. Λόγος και ακοή λειτουργούν σαν συγκοινωνούντα δοχεία καθώς η λογική είναι ο μηχανισμός επεξεργασίας των ὄσων ακούμε. Ο λόγος είτε προφορικός, δηλαδή η ομιλία, είτε ἔχοντας τη σημασία της λογικής αποτελεί μοναδικό εργαλείο κατάκτησης της γνώσης και της αρετῆς (38b)⁵⁴⁷. Ο ἴδιος πολλούς αἰῶνες πριν ἀπὸ τους σύγχρονους παιδαγωγούς εἶχε διατυπώσει την ἄποψη ὅτι ο προφορικός λόγος ἔχει μεγαλύτερη δύναμη ἀπὸ την εἰκόνα λόγω της ζωντάνιας, της αμεσότητας και της ευελιξίας που του προσφέρουν οι ερωτήσεις⁵⁴⁸. Αὐτός είναι και ο λόγος που η ακοή ως αίσθηση κατέχει πρωταγωνιστικό ρόλο στη διαδικασία της μάθησης (38a)⁵⁴⁹. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Πλούταρχο, ο προφορικός λόγος υπερτερεί σε ἀκόμη ἓνα σημεῖο: καθαρίζει το μυαλό και την ψυχή ἀπὸ οτιδήποτε περιττό, πείθει και χωρίς καταναγκασμούς μας επαναφέρει στον σωστό δρόμο. Η ψυχή χαίρεται ὅταν ασχολούμαστε μαζί της και της προσφέρουμε κάτι που της κάνει καλό, ὅπως ακριβῶς συμβαίνει και στο σχολεῖο, ὅταν μαθαίνουμε χρήσιμα και ωφέλιμα πράγματα (42c)⁵⁵⁰. Βέβαια τα λόγια δεν ωφελούν πάντοτε τον ἀκροατή. Η συνεχῆς κριτική, οι αυστηρές παρατηρήσεις και οι δυνατές φωνές δεν είναι πάντα ευεργετικές γι' αὐτόν που τις δέχεται (45e)⁵⁵¹. Για να λειτουργεῖ ο λόγος θετικά πρέπει να οδηγεί στην πρόοδο και τη βελτίωση του τρόπου ζωῆς μας. Πάντως σε ἓνα σημεῖο ο συγγραφέας παραδέχεται πως ἀκόμη και ὅταν ο λόγος μας

⁵⁴⁶ «τάχα μὲν γὰρ οὐδ' ἄμαθίην κρύπτειν ἄμεινον», ὡς φησιν Ἡράκλειτος, ἀλλ' εἰς μέσον τιθέναι και θεραπεύειν»

⁵⁴⁷ «τῆ δ' ἀρετῆς μία λαβὴ τὰ ὅτα τῶν νέων ἐστίν»

⁵⁴⁸ Στο ἴδιο μήκος κύματος κινεῖται και ο Jean Piaget, ο οποίος στις ἀρχές του 20^{ου} αἰῶνα ἀσκήσε δριμεία κριτική σε ὄσους χρησιμοποιούσαν την εἰκόνα ως κυρίαρχο μέσο διδασκαλίας και μάθησης. Ο ἴδιος ἀμφισβήτησε την ἀποτελεσματικότητά της στον τομέα της μάθησης υποστηρίζοντας ὅτι η ἐμμογή στην ἐποπτική διδασκαλία ἐμποδίζει τη δράση, τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη των μαθητῶν. Piaget, J. (1999). *Ψυχολογία και Παιδαγωγική*. Μτφρ. Βερβερίδης, Α. Αθήνα. σ. 82

⁵⁴⁹ «οὔτε γὰρ ὀρατὸν οὐδὲν οὔτε γευστὸν οὔθ' ἀπτὸν ἐκστάσεις ἐπιφέρει και ταραχὰς και πτοίας τηλικαύτας ἡλικία καταλαμβάνουσι τὴν ψυχὴν κτύπον τινῶν και πατάγων και ἤχων τῆ ἀκοῆ προσπεσόντων»

⁵⁵⁰ «ἠδέσθω μὲν οὖν ὑπὸ λόγων ὠφελούμενος ὁ νέος»

⁵⁵¹ «καὶ οὐ τὰ μὲν ἐκείνου πλημμελήματα πικρῶς ἐξετάζειν»

πληγώνει μπορεί να αποτελέσει μέσο επανόρθωσης και σωφρονισμού (47a)⁵⁵². Όσον αφορά τη σχέση λόγου και ακοής, ο Πλούταρχος μας λέει ότι είναι η ίδια με αυτή που έχει ο δάσκαλος με τον μαθητή. Ο δάσκαλος εκφέρει τον λόγο ενώ ο μαθητής τον ακούει, με το βάρος να πέφτει πάντα στον δεύτερο, δηλαδή σε αυτόν που τον δέχεται και μαθαίνει (37d)⁵⁵³. Σημασία δίνει επίσης στο λεξιλόγιο που χρησιμοποιούμε κατά τη διάρκεια μιας διάλεξης καθώς από τη σωστή του χρήση εξαρτάται η κατανόηση της πραγματικότητας και η απόκτηση της ορθής γνώσης. Η κάθε λέξη κρύβει και ένα διαφορετικό νόημα, γι' αυτό πρέπει να εμπλουτίζουμε το λεξιλόγιό μας σε κάθε ευκαιρία που μας δίνεται, ώστε να επιλέγουμε με μεγάλη προσοχή τις λέξεις που χρησιμοποιούμε για να εκφράσουμε τις σκέψεις μας (45f)⁵⁵⁴.

Ο συγγραφέας σαν γνήσιος παιδαγωγός δεν θα μπορούσε να μην αναφερθεί στην ψυχή και στον ρόλο που διαδραματίζει η καλή μας ψυχολογία τόσο στη διαμόρφωση του χαρακτήρα μας όσο και στη διάθεσή μας να μάθουμε (37c)⁵⁵⁵. Ο ίδιος ομολογεί ότι το πρώτο πράγμα που πρέπει να κάνει ένας δάσκαλος όταν αναλαμβάνει μια καινούργια τάξη είναι να αγγίξει την καρδιά και την ψυχή των μαθητών του για να μπορέσει να κερδίσει με μεγαλύτερη ευκολία την εμπιστοσύνη τους. Ο εσωτερικός μας κόσμος αποτελεί τον κινητήριο μοχλό των πράξεών μας, την ατμομηχανή κάθε μας ενέργειας και επομένως είναι πολύ φυσιολογικό η καλή σχέση μεταξύ δασκάλου και μαθητή να λειτουργεί ενθαρρυντικά και προς όφελος του δεύτερου που προσπαθεί με όλες του τις δυνάμεις να βελτιώσει τις επιδόσεις του στα μαθήματά του (45e)⁵⁵⁶. Στην αντίθετη περίπτωση το κακό σχολικό κλίμα και η έλλειψη κινήτρων οδηγούν τους μαθητές στην αδιαφορία και την τεμπελιά, με αποτέλεσμα ο ίδιος να στερούν από την ψυχή τους το φως της γνώσης. Τα παιδιά από μικρά προτιμούν να περνούν την ώρα τους ευχάριστα με διάφορα παιχνίδια δείχνοντας μια άρνηση στη γνώση και σε ό,τι προϋποθέτει κόπο και προσπάθεια εκ μέρους τους. Το σχολείο γι' αυτά μοιάζει περισσότερο με καταναγκαστικό έργο παρά σαν ένας χώρος μάθησης και δημιουργίας. Ο Πλούταρχος το γνωρίζει καλά γι' αυτό και συμβουλεύει τους νέους να πηγαίνουν στα μαθήματά τους με θετική διάθεση, γιατί μόνο έτσι θα μπορέσουν να συγκρατήσουν

⁵⁵² «ἀλλὰ καὶ τὸν ἐκ φιλοσοφίας ἐμφυόμενον εὐφύεσι νέοις δηγμὸν αὐτὸς ὁ τρώσας λόγος ἰᾶται»

⁵⁵³ «ἀλλὰ μεταβολὴν ἄρχοντος, ἀντὶ μισθοῦ τινος ἢ ἀργυρωνήτου θεῖον ἡγεμόνα τοῦ βίου»

⁵⁵⁴ «δεῖ δὲ μηδὲ ταῖς φωναῖς τῶν ἐπαίνων ὡς ἔτυχε χρῆσθαι»

⁵⁵⁵ «ἀναρχία μὲν γάρ, ἣν ἔνιοι τῶν νέων ἐλευθερίαν ἀπαιδευσίᾳ νομίζουσι, χαλεπωτέροις ἐκείνων τῶν ἐν παισὶ διδασκάλων καὶ παιδαγωγῶν δεσπότης ἐπίστησι τὰς ἐπιθυμίας ὥσπερ ἐκ δεσμῶν λυθείσας»

⁵⁵⁶ «οὕτως ἐπὶ τῶν λόγων ἔστι τις εὐρυθμία καὶ περὶ τὸν λέγοντα καὶ περὶ τὸν ἀκροώμενον»

στη μνήμη τους αυτά που διδαχθήκαν (45b)⁵⁵⁷. Αν είμαστε ευδιάθετοι μας λέει την ώρα του μαθήματος θα περάσουμε ευχάριστα και θα μάθουμε, ενώ, αν προσέλθουμε στην τάξη χωρίς τη θέλησή μας και τον χρόνο μας θα χάσουμε και δεν θα μπορέσουμε να κερδίσουμε τίποτα από την παρουσία μας σε αυτή. Λίγο πιο κάτω παρομοιάζει την προσπάθεια του μαθητή για να μάθει με την προσπάθεια που καταβάλλει ο αθλητής για να κερδίσει σε ένα αγώνισμα. Και στις δύο περιπτώσεις χρειάζεται να έχει κανείς μεγάλη ψυχική δύναμη για να μπορέσει να ξεπεράσει τα εμπόδια και να μην εγκαταλείψει την προσπάθεια (47a)⁵⁵⁸. Η κατοχή των πλεονεκτημάτων που μας παρέχει η γνώση προϋποθέτει καθημερινό αγώνα και ακόμη μεγαλύτερη προσπάθεια. Η χαρά και η ανταμοιβή έρχονται στο τέλος, όπως και σε καθετί δύσκολο και ωραίο. Αλλά και στην περίπτωση που κάποιος δεν τα καταφέρνει και τόσο καλά σε ένα μάθημα δεν πρέπει να ντρέπεται για τις χαμηλές του επιδόσεις. Οφείλει να συνεχίζει με περισσότερο πείσμα τις προσπάθειές του χωρίς να πτοείται από τις κοροϊδίες των άλλων (47f)⁵⁵⁹. Εξάλλου η διδασκαλία από μόνη της συγκινεί, μεταμορφώνει και έχει την ικανότητα να γεννά στον μαθητή εσωτερικά κίνητρα για περαιτέρω προσπάθεια. Ο Πλούταρχος μέσα από την επιστολή του λειτουργεί ενθαρρυντικά για τους νέους, αποδεικνύοντας για μια ακόμη φορά την πολυμάθεια του και τις έμφυτες κλίσεις του στην ψυχολογία.

Λίγο πιο κάτω το ενδιαφέρον του συγγραφέα επικεντρώνεται στην ευτυχία και στο πώς ο αριστοκράτης νέος μπορεί να την κατακτήσει. Μολονότι ο ίδιος ήταν κοινωνικά δραστήριος, στην καθημερινότητά του φαίνεται ότι δεν του άρεσε να προκαλεί επιλέγοντας να ζει στην αφάνεια. Έδινε προτεραιότητα στην ουσία και όχι στο «φαίνεσθαι», έχοντας ως πρότυπο το «Λάθε βιώσας» του Επίκουρου⁵⁶⁰. Η ευτυχία γι' αυτόν δεν βρισκόταν στην προβολή, τη δημοσιότητα, τον κομπασμό ή την επίδειξη αλλά στη θεραπεία της ψυχής (41c)⁵⁶¹. Στην προσπάθειά του να ορίσει τι κάνει έναν

⁵⁵⁷ «διάθεσιν εὐμενῆ καὶ ἄλνπον ἐμπαρασχεῖν»

⁵⁵⁸ «μὴ συντρίβεσθαι δὲ μηδ' ἀθυμεῖν τὸν ἐλεγχόμενον, ἀλλ' ὥσπερ ἐν τελετῇ κατηρημένης αὐτοῦ φιλοσοφίας τοὺς πρώτους καθαρμούς καὶ θορύβους ἀνασχόμενον ἐλπίζειν τι γλυκὸ καὶ λαμπρὸν ἐκ τῆς παρούσης ἀδημονίας καὶ ταραχῆς»

⁵⁵⁹ «ἀλλὰ καὶ γελασθῆναι δεῖ πολλὰ καὶ ἀδοξῆσαι, καὶ σκώμματα καὶ βωμολοχίας ἀναδεξάμενον ὥσασθαι παντὶ τῷ θυμῷ καὶ καταθλῆσαι τὴν ἀμαθίαν»

⁵⁶⁰ Θεοδορίδης, Χ. (1980). *Επίκουρος - Η Αληθινή όψη του Αρχαίου Κόσμου*. Αθήνα. σ. 243

⁵⁶¹ «ἔχει δέ τι καὶ ἡ λέξις ἀπατηλόν, ὅταν ἡδεῖα καὶ πολλὴ καὶ μετ' ὄγκου τινὸς καὶ κατασκευῆς ἐπιφέρηται τοῖς πράγμασιν»

άνθρωπο ευτυχισμένο, διαχωρίζει το καλό από το ευχάριστο, τονίζοντας πως άλλα πράγματα μπορούν να είναι καλά για τον άνθρωπο και άλλα να είναι ευχάριστα, αν και παραδέχεται πως το ιδανικό είναι ο καθένας να βρίσκει την ευτυχία του μέσα στο καλό και την αρετή. Μέσα από την εξάσκηση της ψυχής και του πνεύματος ο νέος μπορεί από μικρός να βιώσει το νόημα της ζωής σχεδιάζοντας με επιτυχία το μέλλον του. Ο έρωτας για τη γνώση θα τον κάνει να ερωτευτεί το σχολείο, το σχολείο θα τον φέρει πιο κοντά στην αρετή και η αρετή θα τον κάνει ν' αγαπήσει την ίδια τη ζωή. Μέσα από αυτή την αγάπη θα έρθει η πραγματική ευτυχία που δεν είναι καμία άλλη από την ανακούφιση του εσωτερικού μας κόσμου (47c)⁵⁶². Συνεχίζοντας την ανάγνωσή μας γίνεται ολοένα και πιο φανερό πως η διαμόρφωση του χαρακτήρα και η ορθή συμπεριφορά των νέων βρίσκονται στο επίκεντρο της προσοχής του (*τούτων δὲ τοῖς λόγοις τὰ ἤθη διαστρεφόμενον*, 38b). Στο κείμενό του ο φιλόσοφος μας συμβουλεύει να είμαστε επιεικείς με τους συνανθρώπους μας και να τους περιβάλλουμε με αγάπη. Η σεμνότητα και η ευγένεια προβάλλονται ως πρότυπα ψυχικής ομορφιάς και πνευματικής καλλιέργειας (45b)⁵⁶³. Καλός δάσκαλος δεν είναι αυτός που παρέχει πολλές γνώσεις στους μαθητές του αλλά αυτός που τους διδάσκει πώς θα ζήσουν καλύτερα στην υπόλοιπη ζωή τους. Οι μαθητές στο σχολείο οφείλουν να μαθαίνουν πώς ν' αποφεύγουν τις επιδείξεις και τους κομπασμούς, να είναι γνήσιοι και ειλικρινείς, να μην ντρέπονται γι' αυτό που είναι, να έχουν αυτοπεποίθηση αλλά και ταυτοχρόνως να διαθέτουν αυτογνωσία (47e)⁵⁶⁴. Παρ' όλα αυτά είναι πολύ εύκολο γι' αυτούς να παρεκτραπούν και να κατηγορήσουν το πρόσωπο που πασχίζει να τους μάθει πράγματα για τη ζωή, γιατί είναι στη φύση τους να νομίζουν ότι τα ξέρουν όλα. Η συμβουλή που μας δίνει ο Πλούταρχος όταν πηγαίνουμε στο σχολείο είναι να σεβόμαστε τον δάσκαλό μας και να ακούμε με ευνοϊκή διάθεση ό,τι ο ίδιος μας προσφέρει με τη διδασκαλία του

⁵⁶² «οὐ δεῖ φοβηθέντα τὰς ἀρχὰς ψοφοδεῶς καὶ ἀτόλμως ἐγκαταλιπεῖν, ἀλλὰ πειρώμενον ἐκάστου καὶ προσλιπαροῦντα καὶ γλιχόμενον τοῦ πρόσω τὴν πᾶν τὸ καλὸν ἠδὲ ποιοῦσαν ἀναμένειν συνήθειαν. Ἦξει γὰρ οὐ διὰ μακροῦ πολὺ φῶς ἐπιφέρουσα τῇ μαθήσει καὶ δεινοὺς ἔρωτας ἐνδιδούσα πρὸς τὴν ἀρετὴν»

⁵⁶³ «ἐνίοις γὰρ ἐξαρκεῖ, κἂν μὴ διὰ φωνῆς ἐπιμαρτυρῶμεν, ὄμματος πραότητα καὶ γαλήνην προσώπου καὶ διάθεσιν εὐμενῆ καὶ ἄλυπον ἐμπαρασχεῖν»

⁵⁶⁴ «πᾶσαν οὖν ἀπωσάμενοι τὴν τοσαύτην βλακειάν καὶ ἀλαζονείαν καὶ πρὸς τὸ μαθεῖν ἰόντες καὶ περὶ τὸ λαβεῖν τῇ διανοίᾳ τὸ χρησίμως λεγόμενον ὄντες, ὑπομένωμεν τοὺς τῶν εὐφυῶν δοκούντων γέλωτας, ὥσπερ ὁ Κλεάνθης καὶ ὁ Ξενοκράτης βραδύτεροι δοκοῦντες εἶναι τῶν συσχολαστῶν οὐκ ἀπεδίδρασκον ἐκ τοῦ μανθάνειν»

(48a)⁵⁶⁵. Άλλωστε όλοι οι άνθρωποι κρύβουν το καλό και το κακό μέσα τους. Μπορούμε να κατηγορήσουμε τους πάντες για πολλά πράγματα, όπως μπορούμε και να τους επαινέσουμε για κάτι που κατά την κρίση μας φαίνεται καλό. Η διάθεσή μας είναι αυτή που ορίζει αν θα μιλήσουμε σε κάποιον με καλά λόγια ή θα τον κατηγορήσουμε. Ανάλογη πρέπει να είναι η στάση μας απέναντι στα πειράγματα και τα αστεία των συμμαθητών μας. Σε τέτοιες περιπτώσεις το καλύτερο που μπορούμε να κάνουμε είναι να μην αντιδρούμε με νεύρα, αλλά με ψυχραιμία να αποδεχόμαστε την κριτική απ' όπου και αν προέρχεται (47f)⁵⁶⁶. Βέβαια δεν πρέπει να φτάνουμε στο άλλο άκρο, να είμαστε δηλαδή παντελώς αδιάφοροι απέναντι στις κρίσεις των άλλων, γιατί τότε κινδυνεύουμε να κατηγορηθούμε για αδιαφορία και αναίδεια. Ειδικότερα στο σχολείο ο Χαιρωνέας μας λέει πως δεν πρέπει να ειρωνευόμαστε ούτε τους δασκάλους μας ούτε και τους συμμαθητές μας (46c)⁵⁶⁷. Η εκδήλωση σεβασμού προς όλους και ιδιαίτερα προς τους μεγαλύτερους είναι δείγμα πολιτισμού, καλής ανατροφής και πνευματικής καλλιέργειας.

Αν και ο ίδιος ο συγγραφέας εξετάζει τα θέματα αγωγής σε θεωρητικό επίπεδο, δεν παραλείπει να εξετάσει σαν έμπειρος δάσκαλος το πρακτικό κομμάτι της μάθησης περιγράφοντάς μας τις υποχρεώσεις των μαθητών την ώρα της διδασκαλίας. Οι κανόνες καλής ακρόασης που παραθέτει αποτελούν συμβουλές ορθής συμπεριφοράς μέσα στην τάξη, αφού, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, λόγος και μάθηση γι' αυτόν αποτελούν ταυτόσημες έννοιες (37e)⁵⁶⁸. Βασική του παραδοχή είναι ότι ο μαθητής από τη στιγμή που περνά την είσοδο του σχολείου πρέπει να δίνει προτεραιότητα στη μάθηση γι' αυτό και οφείλει να παρακολουθεί στενά τον δάσκαλό του (45e)⁵⁶⁹. Υπό αυτή την έννοια η σημασία της μη λεκτικής συμπεριφοράς και η σωστή στάση του σώματός μας παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην ικανότητα αφομοίωσης των νέων

⁵⁶⁵ «ἔτεροι δὲ προσοχῆς καὶ δριμύτητος ἐν οὐ δέοντι θηρώμενοι δόξαν ἀποκναίουσι λαλιᾷ καὶ περιεργίᾳ τοὺς λέγοντας, αἰεὶ τι προσδιαποροῦντες τῶν οὐκ ἀναγκαίων καὶ ζητοῦντες ἀποδείξεις τῶν οὐ δεομένων»

⁵⁶⁶ «ἀλλὰ καὶ γελασθῆναι δεῖ πολλὰ καὶ ἀδοξῆσαι, καὶ σκόμματα καὶ βωμολοχίας ἀναδεξάμενον ὥσασθαι παντὶ τῷ θυμῷ καὶ καταθλῆσαι τὴν ἀμαθίαν»

⁵⁶⁷ «καὶ μὴν τῶν γε νουθειῶν καὶ τῶν ἐπιπλήξεων οὐτ' ἀναλήγτως οὐτ' ἀνάνδρως ἀκουστέον. Οἱ γὰρ εὐκόλως καὶ ὀλιγώρως τὸ κακῶς ἀκούειν ὑπὸ τῶν φιλοσόφων φέροντες, ὥστε γελᾶν ἐλεγχόμενοι καὶ τοὺς ἐλέγοντας ἐπαινεῖν, ὥσπερ οἱ παράσιτοι τοὺς τρέφοντας, ὅταν ὑπ' αὐτῶν λοιδορῶνται, παντάπασιν ἰταμοὶ καὶ θρασεῖς ὄντες, οὐ καλὴν οὐδ' ἀληθῆ διδόασιν ἀποδείξιν ἀνδρείας τὴν ἀναισχυντίαν»

⁵⁶⁸ «θεῖον ἡγεμόνα τοῦ βίου λαμβάνουσιν τὸν λόγον»

⁵⁶⁹ «οὕτως ἐπὶ τῶν λόγων ἔστι τις εὐρυθμία καὶ περὶ τὸν λέγοντα καὶ περὶ τὸν ἀκροώμενον»

πληροφοριών. Για παράδειγμα, αν καθόμαστε νωχελικά και βαριεστημένα απέναντι στο πρόσωπο που μας διδάσκει, είναι σχεδόν σίγουρο ότι θα του προκαλέσουμε αρνητικά συναισθήματα και δεν θα του δώσουμε την απαραίτητη ανατροφοδότηση για να συνεχίσει με ευχάριστη διάθεση το έργο του. Αντιθέτως, αν το βλέμμα μας είναι στραμμένο προς τη μεριά του, του δίνουμε την εντύπωση ότι τον προσέχουμε και ότι ακούμε όλα όσα μας μεταφέρει. Επομένως δικαιολογημένα ο Πλούταρχος μας λέει ότι η οπτική επαφή είναι η αρχή και το τέλος μιας γνήσιας και παραγωγικής παιδαγωγικής σχέσης (45c-d)⁵⁷⁰.

Όμως οι συμβουλές του Πλουτάρχου για μια καλή και επιτυχημένη παρακολούθηση μαθημάτων δεν σταματούν εδώ. Ένας ακόμη παράγοντας που βοηθά τον νέο να μάθει με περισσότερη ευκολία και ευχαρίστηση είναι η ευνοϊκή του διάθεση απέναντι στον δάσκαλό του. Η συμπάθειά του αυτή μπορεί να τον φέρει πιο κοντά στο πρόσωπο που έχει εμπιστευθεί την ψυχή του χαρίζοντας και στους δύο στιγμές μοναδικής συγκίνησης (45e)⁵⁷¹. Σημαντικό είναι εξάλλου, όταν βρισκόμαστε στην αίθουσα διδασκαλίας, να καθόμαστε ήσυχοι, να αποφεύγουμε τις άσκοπες συζητήσεις και να μη διακόπτουμε τον συνομιλητή μας ρωτώντας τον τα ίδια πράγματα κάθε φορά. Μεγάλη αξία έχει επίσης και η ποιότητα των ερωτήσεων που θέτουμε, καθώς από την ευστοχία τους επηρεάζεται ο τρόπος διεξαγωγής του μαθήματος. Ο φιλόσοφος είναι της γνώμης ότι δεν πρέπει να διακόπτουμε τη ροή της διδασκαλίας με περιττές και άνευ λόγου ερωτήσεις ούτε να σχολιάζουμε αρνητικά κάτι που δεν μας αρέσει (48a)⁵⁷². Η αρνητική κριτική δεν βοηθάει κανέναν από τους εμπλεκόμενους στη μαθησιακή διαδικασία, αφού είναι σίγουρο ότι μόνο προβλήματα δημιουργεί. Ασφαλώς ο Πλούταρχος, όταν αναφέρεται στους κανόνες που πρέπει να ακολουθούμε

⁵⁷⁰ «ἐκεῖνα μὲν γὰρ ἤδη καὶ πρὸς τοὺς ὄλως ἀποτυγχάνοντας ὥσπερ ἐγκύκλια καὶ κοινὰ πάσης ἀκροάσεώς ἐστι, καθέδρα τέ τις ἄθρυπτος καὶ ἀκλινῆς ἐν ὀρθῷ σχήματι καὶ πρόσβλεψις αὐτῷ τῷ λέγοντι καὶ τάξις ἐνεργοῦ προσοχῆς, καὶ προσώπου κατάστασις καθαρὰ καὶ ἀνέμφαντος οὐχ ὕβρεως οὐδὲ δυσκολίας μόνον ἀλλὰ καὶ φροντίδων ἄλλων καὶ ἀσχολιῶν· ὡς ἐν ἔργῳ γε παντὶ τὸ μὲν καλὸν ἐκ πολλῶν οἶον ἀριθμῶν εἰς ἓνα καιρὸν ἠκόντων ὑπὸ συμμετρίας τινὸς καὶ ἀρμονίας ἐπιτελεῖται, τὸ δ' αἰσχρὸν ἐξ ἑνὸς τοῦ τυχόντος ἐλλείποντος ἢ προσόντος ἀτόπως εὐθὺς ἐτοιμῆν ἔχει τὴν γένεσιν, ὥσπερ ἐπ' αὐτῆς τῆς ἀκροάσεως οὐ μόνον βαρῦτης ἐπισκυνίου καὶ ἀηδία προσώπου καὶ βλέμμα ῥεμβῶδες καὶ περὶ κλασις σώματος καὶ μηρῶν ἐπάλλαξις ἀπρεπῆς ἀλλὰ καὶ νεῦμα καὶ ψιθυρισμὸς πρὸς ἕτερον καὶ μειδίαμα χάσμαι τε ὑπνόδεις καὶ κατήφειαι καὶ πᾶν εἴ τι τούτοις ἔοικεν ὑπεύθυνόν ἐστι καὶ δεῖται πολλῆς εὐλαβείας»

⁵⁷¹ «κοινωνὸς γὰρ ἐστι τοῦ λόγου καὶ συνεργὸς τοῦ λέγοντος»

⁵⁷² «οὐ γὰρ ἐθέλουσι καὶ ζητοῦντες ἀποδείξει τῶν οὐ δεομένων»

κατά την ακρόαση μιας διάλεξης, δεν υπονοεί ότι πρέπει να είμαστε παντελώς αθόρυβοι και αμίλητοι. Ξεκάθαρα διαχωρίζει τον παθητικό από τον ενεργητικό ακροατή, επισημαίνοντάς μας ότι, όταν ένας ακροατής κάθεται ήσυχος στη θέση του, δεν σημαίνει ότι αδιαφορεί ή αδυνατεί να παρακολουθήσει το μάθημα. Αντιθέτως η στάση του αυτή αντικατοπτρίζει την πνευματική του εγρήγορση και τη διάθεση του να μάθει. Η σιωπή για τον Πλούταρχο είναι δείγμα δύναμης και σοφίας και όχι αδυναμίας ή αμάθειας (*κόσμος άσφαλής έστιν ή σιωπή*, 39b). Κατά την άποψή του ο λογικός άνθρωπος δεν βιάζεται να μιλήσει, παρακολουθεί με προσοχή τον συνομιλητή του, επεξεργάζεται όσα ακούει και σαν σφουγγάρι απορροφά τη νέα γνώση. Η σιωπή γι' αυτόν είναι δείγμα μετριοφροσύνης, πνευματικής καλλιέργειας και σεβασμού. Άλλωστε ο καλός ακροατής πρέπει να είναι εφοδιασμένος με πολλή υπομονή γιατί θα ακούσει πολλά πράγματα, από τα οποία ελάχιστα θα τον απασχολήσουν. Στο τέλος του μαθήματος, και αφού έχει προηγηθεί η ολοκλήρωση της διδασκαλίας, πλέον μπορεί να εκφράσει ελεύθερα και χωρίς ντροπή τις απορίες του, αφού, όπως είναι εύλογο, αυτός που μαθαίνει μπορεί να έχει την εικόνα αδαούς. Βέβαια το περιεχόμενο των ερωτήσεων, ο τρόπος εκφοράς τους και η χρονική στιγμή που θα ειπωθούν επηρεάζουν άμεσα την επιτυχή έκβαση της διδασκαλίας. Οι συνεχείς και ανούσιες απορίες πρέπει να αποφεύγονται σε αντίθεση με τις ουσιαστικές και στοχευμένες, οι οποίες φανερώνουν τη μαθησιακή ετοιμότητα του νέου (43d)⁵⁷³. Ο καλός ακροατής είναι και καλός μαθητής και ο καλός μαθητής μπορεί να γίνει ολοκληρωμένος άνθρωπος απαλλαγμένος από τα πάθη και τις αδυναμίες του, δηλαδή ευτυχισμένος (42c)⁵⁷⁴. Αυτά μας λέει ο δελφικός Ιερέας, υπερθεματίζοντας για ακόμη μια φορά την αξία της μόρφωσης στη ζωή του ανθρώπου.

Αν και είναι θερμός υποστηρικτής της μάθησης, παραδέχεται ότι η απόκτηση γνώσεων και κατ' επέκταση η διαμόρφωση του σωστού χαρακτήρα δεν είναι εύκολη υπόθεση, θέλει κόπο, όπως άλλωστε καθετί καλό και ωφέλιμο στη ζωή μας. Χαρακτηριστικά μας λέει ότι το άθος της παιδείας για να αναπτυχθεί και να αποδώσει καρπούς χρειάζεται συνεχή αγάπη και φροντίδα, γι' αυτό και επικρίνει όσους

⁵⁷³ «φυλακτέον δὲ καὶ τὸ πολλὰ καὶ πολλάκις αὐτὸν προβάλλειν»

⁵⁷⁴ «ἀλλὰ χάριν ἔχειν, ἂν τις ὥσπερ καπνῶ σμῆνος λόγῳ δριμεῖ τὴν διάνοιαν ἀχλύος πολλῆς καὶ ἀμβλύτητος γέμουσαν ἐκκαθήρη»

δειλιάζουν και το εγκαταλείπουν (46e)⁵⁷⁵. Η μάθηση είναι μια επίπονη διαδικασία, γι' αυτό και οι μαθητές πρέπει να προσεγγίζουν τη γνώση με παιγνιώδη τρόπο, ώστε να εξοικειώνονται μαζί της και να αποκομίζουν τη μεγαλύτερη δυνατή ευχαρίστηση από αυτή (42c)⁵⁷⁶. Τα παιδιά από τη φύση τους αδυνατούν να αντιληφθούν πόσο σημαντικό είναι το σχολείο, γι' αυτό και πρέπει από νωρίς να το αντιλαμβάνονται ως μια ευχάριστη εμπειρία μέσα από δραστηριότητες που βρίσκονται κοντά στην ηλικία τους και τους δημιουργούν θετικά συναισθήματα. Με τον τρόπο αυτόν ωριμάζουν, γίνονται πιο εργατικά και μαθαίνουν πιο εύκολα. Επίσης είναι σημαντικό να πηγαίνουν καλά προετοιμασμένα στο μάθημα έχοντας ολοκληρώσει όλες τους τις υποχρεώσεις, ώστε να είναι σε θέση να μαθαίνουν εύκολα και ευχάριστα όσα τους διδάσκει ο δάσκαλός τους (45d-e)⁵⁷⁷. Σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να συμπεριφέρονται με αλαζονεία, κάνοντας ότι τα ξέρουν όλα, ούτε να συμφωνούν συνεχώς με όσα ακούν γιατί αυτό δηλώνει δουλοπρέπεια. Ο συνετός μαθητής αντιμετωπίζει με ψυχραιμία αυτούς που δηλώνουν παντογνώστες, περνάει από έλεγχο κάθε πληροφορία που του προσφέρεται ενώ αποδέχεται τις συμβουλές του δασκάλου του χωρίς να χάσει την αυτονομία και την ιδιαιτερότητά του (43e)⁵⁷⁸. Ολοκληρώνοντας τις σκέψεις του ο συγγραφέας τονίζει τη σπουδαιότητα του καλού κλίματος μέσα στην τάξη για τη διεξαγωγή μιας επιτυχημένης διδασκαλίας. Οι αρμονικές σχέσεις δασκάλου και μαθητή, η μεταξύ τους συνεργασία και η απουσία προστριβών ανάμεσά τους αποτελούν προαπαιτούμενα για μια ευχάριστη και υγιή σχολική καθημερινότητα. Βέβαια πολλές φορές ο δάσκαλος μπορεί να μας στενοχωρήσει και να μας κάνει να αισθανθούμε άσχημα με τις παρατηρήσεις του, όμως δεν πρέπει να το πάρουμε προσωπικά, καθώς είναι τέτοια η φύση της δουλειάς του. Οι αυστηροί λόγοι μπορεί να μας πονέσουν εκείνη τη στιγμή

⁵⁷⁵ «τούτων δὲ τοιούτων ὄντων οἱ τὴν ἐναντίαν διάθεσιν ἔχοντες νέοι κἂν ἅπαζ ποτὲ ἀκούσωσι κακῶς, φεύγοντες ἀνεπιστρεπτοὶ καὶ δραπετεύοντες ἐκ φιλοσοφίας, καλὴν ἀρχὴν πρὸς τὸ σωθῆναι τὸ αἰδεῖσθαι παρὰ τῆς φύσεως ἔχοντες, ἀπολλύουσι διὰ τρυφὴν καὶ μαλακίαν, οὐκ ἐγκαρτεροῦντες τοῖς ἐλέγχοις οὐδὲ τὰς ἐπανορθώσεις δεχόμενοι γεννικῶς, ἀλλ' ἐπὶ τὰς προσηνεῖς καὶ ἀπαλὰς ἀποστρέφοντες ὁμίλιας τὰ ὄτα κολάκων τινῶν ἢ σοφιστῶν ἀνωφελεῖς καὶ ἀνονήτους ἠδεῖας δὲ φωνὰς καταδόντων»

⁵⁷⁶ «ἠδέσθω μὲν οὖν ὑπὸ λόγων ὠφελούμενος ὁ νέος»

⁵⁷⁷ «οἱ δὲ τοῦ μὲν λέγοντος οἶονταί τι ἔργον εἶναι, τοῦ δ' ἀκούοντος οὐδέν, ἀλλ' ἐκεῖνον μὲν ἀξιοῦσιν ἤκειν πεφροντικότεα καὶ παρεσκευασμένον, αὐτοὶ δ' ἄσκεπτοι καὶ ἀφρόντιδες τῶν καθηκόντων ἐμβαλόντες καθέζονται καθάπερ ἀτεχνῶς ἐπὶ δεῖπνον ἦκοντες, εἶ παθεῖν πονουμένων ἐτέρων»

⁵⁷⁸ «οὐ φευκτέον εἰς ἐτέρους λόγους ἀποδιδράσκοντας τὸν ἔλεγχον»

αλλά στο τέλος θα μας κάνουν καλό (47a-b)⁵⁷⁹. Ο μαθητής πρέπει να κατανοήσει πως η ευχαρίστηση που πηγάζει από τα λόγια βρίσκεται ακριβώς απέναντι από την ωφέλεια που μπορούμε να αποκτήσουμε από αυτά. Οι κανόνες και τα όρια μέσα στην τάξη μπορεί πολλές φορές να μας δυσαρεστούν, όμως η ύπαρξή τους είναι απαραίτητη για την εύρυθμη λειτουργία του μαθήματος.

Στο *Περὶ τοῦ ἀκούειν* ο πολυγραφότατος συγγραφέας, ο επιφανής άνδρας που διέπρεψε στην πόλη του με την προσωπικότητά του και το έργο του μας ξανασυστήνεται, αυτή τη φορά με την ιδιότητα του παιδαγωγού. Αν και δεν προχώρησε στη συγγραφή ενός αυτόνομου παιδαγωγικού έργου, εντούτοις οι ιδέες του περί παιδείας και αγωγής έχουν διαχρονική αξία καθώς τις συναντάμε διάσπαρτες στη σύγχρονη παιδαγωγική σκέψη. Όντας λάτρης της αρχαίας ελληνικής παράδοσης ασχολήθηκε ιδιαιτέρως με τη μελέτη της κλασικής γραμματείας με αποτέλεσμα το πνεύμα του να επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό από αυτήν. Έτσι λοιπόν το πρώτο πράγμα που μπορούμε να διακρίνουμε από τον τρόπο που εκφράζεται είναι η εμπιστοσύνη που δείχνει στην ανθρώπινη λογική. Ο Λόγος γι' αυτόν είναι το αγαθό (39e)⁵⁸⁰. Η καλλιέργεια της κριτική σκέψης αποτελεί - κατά τα λεγόμενά του - κεντρικό στόχο της διδασκαλίας αλλά και βασική προϋπόθεση για να μπορέσουμε να πορευτούμε με επιτυχία στη ζωή. Μέσα από συλλογισμούς αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο που μας περιβάλλει, καταλήγουμε σε χρήσιμα συμπεράσματα και προχωράμε σε γενικεύσεις. Ο ανθρώπινος πολιτισμός είναι δημιούργημα του νου που με το φως του νικά το σκοτάδι της αμάθειας. Επίσης είναι οπαδός της μέσης οδού, γι' αυτό και συμβουλεύει τους νέους να μην κρίνουν αυστηρά τον εαυτό τους ή τους άλλους. Πιστεύει κι αυτός ότι η αλήθεια βρίσκεται μεταξύ έλλειψης και υπερβολής, κάνει λόγο για έλεγχο των παθών, μας συμβουλεύει να μην υπερβάλλουμε ενώ τονίζει πως με σύμμαχο την πειθαρχία και την αυτοσυγκράτηση μπορούμε να πετύχουμε όποιον στόχο βάλουμε

⁵⁷⁹ «διὸ δεῖ πάσχειν μὲν τι καὶ δάκνεσθαι, μὴ συντρίβεσθαι δὲ μηδ' ἄθυμειν τὸν ἐλεγχόμενον, ἀλλ' ὥσπερ ἐν τελετῇ κατηγομένης αὐτοῦ φιλοσοφίας τοὺς πρώτους καθαρμούς καὶ θορύβους ἀνασχόμενον ἐλπίζειν τι γλυκὺ καὶ λαμπρὸν ἐκ τῆς παρουσίας ἀδημονίας καὶ ταραχῆς. Καὶ γὰρ ἂν ἀδίκως ἢ ἐπιτίμησις γίνεσθαι δοκῆ, καλὸν ἀνασχέσθαι καὶ διακαρτερῆσαι λέγοντος· παυσάμενῳ δ' αὐτὸν ἐντυχεῖν ἀπολογούμενον καὶ δεόμενον τὴν παρρησίαν ἐκείνην καὶ τὸν τόνον, ᾧ νῦν κέχρηται πρὸς αὐτόν, εἷς τι τῶν ἀληθῶς ἀμαρτανομένων φυλάττειν»

⁵⁸⁰ «ὁ δὲ λόγῳ καλῶς λεγομένῳ δυσχεραίνων ὑπὸ τῶν ἰδίων ἀγαθῶν ἀνιᾶται. Ὡς γὰρ τὸ φῶς τῶν βλεπόντων, καὶ ὁ λόγος τῶν ἀκούοντων ἀγαθὸν ἐστίν, ἂν βούλωνται δέχεσθαι»

στη ζωή μας (41f)⁵⁸¹. Γι' αυτόν είναι ξεκάθαρο ότι ο άνθρωπος οφείλει να ελέγχει απόλυτα το θυμικό του δίχως ν' αφήνει το μίσος να πνίγει την ψυχή του. Πρέπει να αντιμετωπίζουμε με επιείκεια όσους συναναστρεφόμαστε, μας λέει, δίνοντάς τους απλόχερα μια δεύτερη ευκαιρία. Με μέτρο και με σύνεση επίσης πρέπει να δίνονται και οι έπαινοι, καθώς η αλόγιστη και υπερβολική χρήση τους δεν προσφέρει τίποτα, ούτε στον μαθητή ούτε στον δάσκαλο (44a)⁵⁸².

Αλλά και για τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουμε ενστερνίζεται τις θέσεις του Αριστοτέλη περί έθους. Η συνήθεια, η άσκηση και η εκπαίδευση κάνουν τα δύσκολα πράγματα εύκολα και μπορούν να μεταμορφώσουν προς όφελος του ανθρώπου τις ατέλειες της φύσης σε προτερήματα. Ο μαθητής έχοντας το κατάλληλο βιολογικό υπόβαθρο, τον κατάλληλο δάσκαλο και ακολουθώντας την κατάλληλη πρακτική εξάσκηση μπορεί να καταφέρει πολλά πράγματα στη ζωή του και ν' αριστεύσει. Ο Πλούταρχος, αν και αναγνωρίζει πως ο άνθρωπος δεν μπορεί να είναι παντογνώστης, πιστεύει στην εξειδίκευση του εκπαιδευτικού προσωπικού και στον κατακερματισμό των γνώσεων, χωρίς όμως η μάθηση να χάνει τον ανθρωπιστικό της χαρακτήρα και την αξία της ως πνευματικό αγαθό. Δεν μπορούμε να μάθουμε τα πάντα από έναν άνθρωπο, μας λέει, γιατί είναι αδύνατον ο καθένας από εμάς να έχει εξειδικευμένη γνώση για όλα τα ζητήματα. Ο κάθε δάσκαλος είναι γνώστης ενός γνωστικού αντικειμένου, το οποίο μπορεί να κατέχει σε μεγάλο βαθμό, ώστε να είναι σε θέση να το διδάξει με ευκολία στους μαθητές του (43c-d)⁵⁸³. Φυσικά αυτοί που γνωρίζουν κάτι καλά σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να μας κάνουν πειθήνια όργανά τους. Ο Χαιρωνέας δεν αποδέχεται την ύπαρξη καμίας αυθεντίας · απεναντίας αντιμετωπίζει με κριτικό πνεύμα οτιδήποτε πέσει στην αντίληψή του, συμβουλεύοντας τους μαθητές να κάνουν

⁵⁸¹ «διὸ δεῖ τὸ πολὺ καὶ κενὸν ἀφαιροῦντα τῆς λέξεως αὐτὸν διώκειν τὸν καρπὸν καὶ μιμεῖσθαι μὴ τὰς στεφανηπλόκους ἀλλὰ τὰς μελίττας»

⁵⁸² «δεῖται δὲ καὶ τὸ περὶ τοὺς ἐπαίνους καθῆκον εὐλαβείας τινὸς καὶ μετριότητος διὰ τὸ μῆτε τὴν ἔλλειψιν αὐτοῦ μῆτε τὴν ὑπερβολὴν ἐλευθέριον εἶναι»

⁵⁸³ «εὖ μάλα δὲ χρῆ καὶ πρὸς τὴν τοῦ λέγοντος ἐμπειρίαν ἢ φυσικὴν δύναμιν ἡρμοσμένον, ἐν οἷς αὐτὸς ἑαυτοῦ κράτιστός ἐστι, ποιεῖσθαι τὰς ἐρωτήσεις, καὶ μὴ παραβιάζεσθαι τὸν μὲν ἠθικώτερον φιλοσοφοῦντα φυσικὰς ἐπάγοντα καὶ μαθηματικὰς ἀπορίας, τὸν δὲ τοῖς φυσικοῖς σεμνυνόμενον εἰς συνημμένων ἐπικρίσεις ἔλκοντα καὶ ψευδομένων λύσεις. Ὡς γὰρ ὁ τῆ κλειδὶ τὰ ξύλα σχίζειν τῆ δ' ἀξίνῃ τὴν θύραν ἀνοίγειν πειρώμενος οὐκ ἐκεῖνα δόξειεν ἂν ἐπηρεάζειν, ἀλλ' αὐτὸν ἀποστερεῖν τῆς ἑκατέρου χρείας καὶ δυνάμεως, οὕτως οἱ παρὰ τοῦ λέγοντος ὁ μὴ πέφυκε μὴδ' ἤσκηκεν αἰτοῦντες, ὁ δ' ἔχει καὶ δίδωσι μὴ δρεπόμενοι μὴδὲ λαμβάνοντες, οὐ τοῦτο βλάπτονται μόνον ἀλλὰ καὶ κακοήθειαν καὶ δυσμένειαν προσοφλισκάνουσι»

και αυτοί το ίδιο κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ενώ επαναλαμβάνει διαρκώς πως πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί με αυτά που ακούμε και να μην πιστεύουμε με ευκολία τα λόγια των άλλων (43e)⁵⁸⁴. Την ίδια κριτική διάθεση μας συμβουλεύει να τηρούμε και απέναντι στον εαυτό μας. Η αυτογνωσία μας οδηγεί στην αλήθεια και κατ' επέκταση στην ελευθερία (40d)⁵⁸⁵. Το «γνώθι σαυτόν», αν και είναι δύσκολο να επιτευχθεί στο αυστηρά περιορισμένο χρονικό πλαίσιο των πρώτων βαθμίδων της εκπαίδευσης, αποτελεί την αφετηρία για μια ευτυχισμένη ζωή. Η αρετή είναι γνώση, μας λέει ο φιλόσοφος, γι' αυτό και έχουμε ανάγκη τον δάσκαλο να μας τη διδάξει. Επηρεασμένος από τους Σοφιστές και τον Πρωταγόρα πρεσβεύει στη σχετικότητα των πάντων, «πάντων χρημάτων μέτρον ἄνθρωπος» (*Θεαίτητος* 169d-171e)⁵⁸⁶. Δεν υπάρχει καλό και κακό, σωστό ή λάθος. Η κατανόηση της πραγματικότητας είναι υποκειμενική και κάθε άνθρωπος την αντιλαμβάνεται διαφορετικά, καθώς από το λάθος μπορεί να βγει το σωστό και από το σωστό το λάθος. Όλα έχουν την αξία τους και επομένως μπορούμε να εκφράζουμε ελεύθερα οποιαδήποτε άποψη θέλουμε ανάλογα με τις διαθέσεις μας. Αντικειμενική αλήθεια δεν υπάρχει.

Συνοψίζοντας συμπεραίνουμε ότι ο Πλούταρχος τοποθετεί στο υψηλότερο επίπεδο την ακοή όσον αφορά τη συμβολή της στη μαθησιακή διαδικασία. Η μέθοδος διδασκαλίας της εποχής που έζησε ήταν αποκλειστικά δασκαλοκεντρική με το βάρος να πέφτει σε ένα και μόνο πρόσωπο, τον δάσκαλο, που μετέδιδε τις γνώσεις με μορφή διάλεξης. Βέβαια κατά τη διάρκεια της ακρόασης ο μαθητής είχε την ευχέρεια να εκφράσει τις απορίες του αλλά και πάλι με μέτρο και περιορισμούς. Έτσι λοιπόν στη σκέψη του ο καλός ακροατής συνδέεται άμεσα με τον καλό ομιλητή, αφού αυτός που ακούει καλά μαθαίνει και να μιλάει σωστά. Επιπλέον μέσα από τις συμβουλές του προσπαθεί να εμφυσήσει στους νέους την αρετή, γι' αυτό και τους ενθαρρύνει συνεχώς να χρησιμοποιούν τη λογική τους για να διαχωρίζουν το καλό από το κακό και να αποφεύγουν τα τεχνάσματα αυτών που θέλουν να τους αποπροσανατολίσουν. Ο ίδιος

⁵⁸⁴ «οὐ φευκτέον εἰς ἑτέρους λόγους ἀποδιδράσκοντας τὸν ἔλεγχον, ἀλλὰ περὶ αὐτῶν τούτων ἀκουστέον ἐν ταῖς διατριβαῖς, καὶ μετὰ τὰς διατριβὰς ἰδίᾳ προσιόντας αὐτοὺς καὶ προσανακρίνοντας»

⁵⁸⁵ «ῥᾶστον γὰρ ἔστι τῶν ὄντων τὸ μέμψασθαι τὸν πλησίον, ἀχρήστως τε καὶ κενῶς γιγνόμενον, ἂν μὴ πρὸς τινα διόρθωσιν ἢ φυλακῆν ἀναφέρηται τῶν ὁμοίων. Καὶ τὸ τοῦ Πλάτωνος οὐκ ὀκνητέον ἀεὶ πρὸς αὐτὸν ἐπὶ τῶν ἀμαρτανόντων ἀναφθέγγεσθαι, «Μὴ που ἄρ' ἐγὼ τοιοῦτος;» ὡς γὰρ ἐν τοῖς ὄμμασι τῶν πλησίον ἐλλάμποντα τὰ ἑαυτῶν ὀρῶμεν, οὕτως ἐπὶ τῶν λόγων δεῖ τοὺς ἑαυτῶν ἐνεικονίζεσθαι τοῖς ἑτέροις, ἵνα μὴτ' ἄγαν θρασέως καταφρονῶμεν ἄλλων, αὐτοῖς τε προσέχωμεν ἐν τῷ λέγειν ἐπιμελέστερον»

⁵⁸⁶ Πλάτων (1980). *Πλάτωνος Θεαίτητος*. Μτφρ. Θεοδωρακόπουλος, Ι.Ν. Αθήνα. σ. 142

βλέπει τον μαθητή ως έναν πρώιμο ερευνητή που πειραματίζεται και ανακαλύπτει μόνος του τη νέα γνώση, στοχάζεται πάνω σε αυτήν και προσπαθεί με κάθε τρόπο να την κατανοήσει. Επιπλέον μας καλεί να σκεφτούμε ορθολογιστικά και να απορρίψουμε τις προκαταλήψεις του παρελθόντος, ώστε να προφυλαχθούμε από την κακία και το ψέμα και να εξασφαλίσουμε έναν ενάρετο και ευτυχισμένο βίο. Για τον Πλούταρχο η κατάκτηση της αρετής και η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης είναι ο κυριότερος στόχος της παιδείας και κατ' επέκταση ο απώτερος σκοπός ζωής για κάθε νοήμονα και ηθικό άνθρωπο.

Κεφάλαιο 5^ο

Διδακτικές προεκτάσεις - Εφαρμογές στην Τάξη

Και στις δύο πραγματείες που πραγματευτήκαμε ο Πλούταρχος προσεγγίζει την ακοή ως την πιο ευαίσθητη και πιο σημαντική από όλες τις αισθήσεις του ανθρώπου. Κατά την άποψή του, αν οι μαθητές επιθυμούν πραγματικά να επωφεληθούν από αυτούς που τους διδάσκουν τη γνώση, δεν αρκεί μόνο να μιλάνε καλά αλλά να μάθουν ν' ακούν και καλά, δηλαδή να γίνουν καλοί ακροατές. Επιπλέον ο Χαιρωνέας δίνει μεγάλη σημασία στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των νέων καθώς από αυτή εξαρτάται τόσο η ποιότητα των γνώσεων που θα αποκομίσουν από μία διάλεξη όσο και η διαμόρφωση της καθημερινής τους ζωής. Κατά την οπτική του φιλοσόφου καλός μαθητής είναι αυτός που ακούει τα λόγια του συνομιλητή του με ενδιαφέρον, συμμετέχει ενεργά στη μάθηση, παρέχει ανατροφοδότηση μέσα από την κατάλληλη μη λεκτική συμμετοχή, αποφεύγει την άσκοπη κριτική, εξετάζει προσεκτικά όσα αντιλαμβάνεται με τις αισθήσεις του και στο τέλος διατυπώνει με σαφήνεια και ευστοχία τις ερωτήσεις του. Παράλληλα στο εκπαιδευτικό του πρόγραμμα γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στο μάθημα της φιλοσοφίας και στα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν οι μαθητές από την επαφή μαζί της. Ο ίδιος τοποθετεί τη φιλοσοφική σκέψη στο υψηλότερο σημείο του συνόλου των γνώσεων που διδάσκονται από τον δάσκαλο στον μαθητή, καθώς τη θεωρεί ως την πιο ολοκληρωμένη μορφή γνώσης. Στις μέρες μας η σύγχρονη παιδαγωγική επικεντρώνεται στη δημιουργία των εκπαιδευτικών συνθηκών που συμβάλλουν στη δημιουργική και στοχαστική σκέψη, αναγνωρίζει την ηθική διάσταση της διδασκαλίας, ενθαρρύνει την ενεργητική ακρόαση και θέτει τον μαθητή στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αναλογιζόμενοι λοιπόν όλα τα

παραπάνω μας γεννιούνται τα εξής ερωτήματα: α) Πώς θα μπορούσαμε να καλλιεργήσουμε την ενεργητική ακρόαση των μαθητών μας; β) Με ποιες στρατηγικές διδασκαλίας θα ήταν εφικτό να οικοδομήσουμε (ή ενισχύσουμε) την κριτική τους αντίληψη; Και τέλος γ) Πώς θα μπορούσαμε να τους εισάγουμε από νωρίς σε έναν φιλοσοφικό διάλογο καλλιεργώντας παράλληλα την ηθική τους συνείδηση και τη διάθεσή τους για διερευνητική μάθηση;

Στο κεφάλαιο αυτό εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο μπορούν να αξιοποιηθούν και να εφαρμοστούν στη διδακτική πράξη οι παιδαγωγικές απόψεις του Πλουτάρχου. Ειδικότερα στο κεφάλαιο 5.1 προτείνονται δραστηριότητες για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, στο κεφάλαιο 5.2 αναλύονται τεχνικές με τις οποίες μπορεί να βελτιωθεί ο τρόπος με τον οποίο ακούει και αντιλαμβάνεται ένας μαθητής και στο κεφάλαιο 5.3 διερευνώνται μέθοδοι διδασκαλίας του μαθήματος της φιλοσοφίας σε μαθητές των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου.

5.1 Δραστηριότητες για την καλλιέργεια της Κριτικής Σκέψης

Όπως ήδη έχουμε αναφέρει ο Πλούταρχος τόσο στο *Πώς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* όσο και στο *Περὶ τοῦ ἀκούειν* δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην ανάγκη του ανθρώπου για μια ορθολογική θεώρηση των πραγμάτων, γι' αυτό και συμβουλεύει τους νέους της εποχής του να αξιολογούν, να εξετάζουν, ακόμη και να αμφισβητούν όσα προσλαμβάνουν με την αίσθηση της ακοῆς κατά τη διάρκεια της παρουσίας τους σε μία διάλεξη. Η δεξιότητα του κριτικά σκεπτόμενου ατόμου αποτελούσε και αποτελεί επίλεκτο, οριζόντιο και διαχρονικό στόχο όλων των διδακτικών παρεμβάσεων σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης καθώς ενδυναμώνει την προσωπικότητα του μαθητή, προάγει την ευρηματικότητά του, βελτιώνει την ικανότητά του να προσαρμόζεται εύκολα και γρήγορα σε νέα περιβάλλοντα, ενώ παράλληλα συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτονομίας του οδηγώντας τον με βεβαιότητα στην επίτευξη μιας επιτυχημένης προσωπικής και επαγγελματικής ζωής⁵⁸⁷. Στις μέρες μας, στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα, ενός αιώνα επαναστατικού που χαρακτηρίζεται από τις έντονες μεταβολές που έχουν επέλθει από τη ραγδαία πρόοδο της τεχνολογίας σε αρκετούς τομείς της ανθρώπινης

⁵⁸⁷ Χατζούλη, Ε. (2020). «Κριτική σκέψη και χαρισματικότητα». Στο *10^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, Τόμ. 1^{ος}, Αρ. 1*. Αθήνα. σ. 160

δραστηριότητας η καλλιέργεια από το δημοτικό σχολείο δεξιοτήτων όπως αυτών της επικοινωνίας, της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας, της συνεργατικότητας, του τεχνολογικού αλφαριθμητισμού κ.ά. κρίνεται ως μονόδρομος, καθώς αποτελούν ικανότητες μείζονος σημασίας για τη μελλοντική προσωπική και επαγγελματική πορεία όλων των ανθρώπων⁵⁸⁸. Εκκινώντας από αυτή την παραδοχή, η εκπαιδευτική πολιτική όλων των χωρών οφείλει να επικεντρώνεται στη δημιουργία καινοτόμων προγραμμάτων σπουδών που θα εστιάζουν στον μαθητή και στην ενεργό συμμετοχή του στη διδακτική πράξη. Πλέον η ολόπλευρη ανάπτυξη κριτικά σκεπτόμενων, ψυχικά ισορροπημένων και δημοκρατικά προσανατολισμένων ατόμων πρέπει να βρίσκεται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής πράξης και να θεωρείται πρωταρχική αποστολή των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων ανά τον κόσμο⁵⁸⁹.

Στον δυτικό κόσμο πρώτος ο Σωκράτης με τη μέθοδο των ερωταποκρίσεων στόχευσε στην εξαγωγή λογικών συμπερασμάτων και στη διαμόρφωση καθαρής σκέψης μακριά από προκαταλήψεις και δεισιδαιμονίες. Τα χνάρια του ακολούθησαν οι Πλάτωνας και Αριστοτέλης, ενώ κατά την περίοδο της Αναγέννησης και του Διαφωτισμού πολλοί διανοητές διακήρυξαν με θέρμη την εμπιστοσύνη τους στη λογική ικανότητα του ανθρώπου. Με το πέρασμα των αιώνων και προς τα τέλη του 19^{ου} αιώνα και στις αρχές του 20^{ου} έκαναν την εμφάνισή τους διάφορα παιδαγωγικά κινήματα, τα οποία πρέσβευαν αρχές και αξίες που είχαν ως επίκεντρο τον μαθητή και την αντιμετώπισή του ως ολοκληρωμένη προσωπικότητα. Προς αυτή την κατεύθυνση πρώτο και σπουδαιότερο ήταν το παιδαγωγικό κίνημα της «Νέας Αγωγής» που εμφανίστηκε το 1889 στην Ευρώπη και ασκούσε έντονη κριτική στη δομή και στον τρόπο λειτουργίας των παραδοσιακών εκπαιδευτικών συστημάτων της εποχής εκείνης. Τις αρχές του προαναφερθέντος κινήματος υιοθέτησαν σημαντικοί παιδαγωγοί και το νέο αυτό παιδαγωγικό πνεύμα απλώθηκε σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες. Στην Ιταλία η Maria Montessori επικεντρώνεται στην πρόωμη παιδική ηλικία και προτάσσει την

⁵⁸⁸Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2021). Επιμορφωτικό-υποστηρικτικό υλικό. Πράξη: «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις δεξιότητες μέσω εργαστηρίων». Στο Μαχαιρίδου, Μ. *Εργαστήρια Δεξιοτήτων. Θεματική ενότητα: Δημιουργώ και καινοτομώ - Δημιουργική σκέψη & Πρωτοβουλία. Μεθοδολογία εμπύχωσης δεξιοτήτων: Βασικές δεξιότητες για τους πολίτες του 21^{ου} αιώνα*. σ. 2

⁵⁸⁹Τσιλιμένη, Τ. (2018). «Κριτική σκέψη και παιδική λογοτεχνία». Στο Τσιλιμένη, Τ., Κονταξή, Ε. & Σηφάκη, Ε. (Επιμ.). *Θεωρήσεις της παιδικής/εφηβικής λογοτεχνίας. «Ηδονών ήδιον έπαινος»*. Αθήνα. σ. 242 - 243

ενεργή συμμετοχή, τη δράση και την ατομικότητα του κάθε παιδιού, ενώ στην Αμερική από το 1890 ως το 1940 δημιουργήθηκε και κυριάρχησε το κίνημα της «Προοδευτικής Εκπαίδευσης» με κύριους εκφραστές τους John Dewey, William H. Kilpatrick⁵⁹⁰ και Harold Rugg⁵⁹¹. Πρόκειται για ένα κίνημα με ιδιαίτερο αντίκτυπο στην ευρύτερη κοινωνία, πρεσβεύοντας αρχές όπως η παροχή ελευθερίας στην ανάπτυξη των παιδιών, η δημιουργία κινήτρων στους μαθητές και η αξιοποίηση των εμπειριών τους ως πηγών μάθησης. Ο John Dewey στο έργο του κάνει ιδιαίτερη μνεία στην ανάγκη του ατόμου να αποκτήσει στη ζωή του τη δυνατότητα να αναστοχάζεται, να σκέφτεται λογικά, να εργάζεται προσεκτικά, να θέτει ερωτήματα, να προβληματίζεται και εν τέλει να μαθαίνει μέσα από κάθε είδους δραστηριότητα που εκτελεί⁵⁹². Συνεπώς, το νέο σχολείο δεν θα είναι αποκομμένο από την κοινωνία, θα έχει επίκεντρο τον μαθητή, θα τον εφοδιάζει με αξίες, θα προωθεί την ισότητα και θα αποσκοπεί στην ανάπτυξη της λογικής και της κριτικής του σκέψης. Τα ανωτέρω κινήματα έθεσαν τα θεμέλια για μια φιλελεύθερη παιδαγωγική με επίκεντρο τον μαθητή και δη την αυτονομία του και τη λειτουργία του ως υπεύθυνου πολίτη. Η ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης στα παιδιά κρίθηκε ως αυτονόητη προϋπόθεση και θεμελιώδης στόχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σημαντικό ρόλο ως προς την κατεύθυνση αυτή έπαιξε η επιστήμη της Γνωστικής Ψυχολογίας προωθώντας την ενεργή εμπλοκή των μαθητών στη διδακτική διαδικασία, την ενδυνάμωση των ανώτερων γνωστικών τους λειτουργιών και τη διαμόρφωση αποτελεσματικών διδακτικών μεθόδων. Αναντίρρητα λοιπόν η έγκυρη και εμπειριστατωμένη γνώση για τις λειτουργίες του νου και τον τρόπο σκέψης των παιδιών ευνόησε την υιοθέτηση μαθητοκεντρικών διδακτικών μεθόδων και την οργάνωση της εκπαιδευτικής πράξης με γνώμονα την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης όλων ανεξαιρέτως των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων των νηπίων και των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες⁵⁹³.

⁵⁹⁰William Heard Kilpatrick (1871 - 1965). Αμερικανός παιδαγωγός, συνάδελφος και διάδοχος του John Dewey, σημαντική προσωπικότητα στο κίνημα της προοδευτικής εκπαίδευσης στις αρχές του 20^{ού} αιώνα.

⁵⁹¹Harold Ordway Rugg (1886 - 1960). Αμερικανός εκπαιδευτικός, μεταρρυθμιστής που συνδέθηκε με το κίνημα της Προοδευτικής εκπαίδευσης.

⁵⁹²Κόκκος, Α. (2010). «Κριτικός Στοχασμός: Ένα Κρίσιμο Ζήτημα». Στο Βεργίδης, Δ. & Κόκκος, Α. (Επιμ.). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς Προσεγγίσεις και Ελληνικές Διαδρομές*. Αθήνα. σ. 67

⁵⁹³Ματσαγγούρας, Η. (2007⁵). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, τ. Β΄. Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα. σ. 27 - 28

Προτού προχωρήσουμε στην παρουσίαση των διδακτικών μας προτάσεων για την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης στο σχολείο θεωρούμε πως είναι δόκιμο να προσεγγίσουμε την εννοιολογική χρήση του όρου και τη σημασία που του αποδίδεται από τη σύγχρονη επιστημονική κοινότητα. Μιλώντας για τη σκέψη και δη για την κριτική σκέψη αντιλαμβανόμαστε ότι πρόκειται για μια πολυσύνθετη έννοια, μια έννοια ιδιαίτερη και με πολλές προεκτάσεις. Όπως υπογραμμίζει και ο William Hare⁵⁹⁴ η κριτική σκέψη αφορά πολλά και διαφορετικά πλαίσια, γι' αυτό και δε δύναται να περιχαρακωθεί μέσα σε έναν ορισμό⁵⁹⁵. Αν και ως όρος έχει τις ρίζες του στην αρχαία Ελλάδα, πρώτος ο John Dewey, ο οποίος θεωρείται ο πατέρας της σύγχρονης Κριτικής Σκέψης, τη διατύπωσε ως μια «ενεργητική, επίμονη και προσεκτική σκέψη πάνω σε κάθε πίστη ή υποτιθέμενη γνώση, υπό το φως των λόγων που την υποστηρίζουν και των συμπερασμάτων στα οποία καταλήγει». Ο Scriven⁵⁹⁶ ορίζει την κριτική σκέψη ως μια πνευματική δεξιότητα μέσω της οποίας το άτομο δύναται να ερμηνεύει, να αναλύει πληροφορίες, να αξιολογεί και εν τέλει να καταλήγει στα προσφορότερα γι' αυτό συμπεράσματα, ενώ ο Richard Paul⁵⁹⁷ ερμηνεύει την κριτική σκέψη ως μια σύνθετη πνευματική λειτουργία μέσω της οποίας το άτομο συλλέγει, αναλύει και αξιολογεί πλήθος πληροφοριών για να καταλήξει σε έγκυρα συμπεράσματα⁵⁹⁸. Από τα ανωτέρω αντιλαμβανόμαστε ότι η κριτική σκέψη αντιπροσωπεύει τη δέσμευση του ατόμου να ερευνά, να αναλύει, να ερμηνεύει και να μη δέχεται αβίαστα την πραγματικότητα, αλλά αντιθέτως να αναζητά συνεχώς λύσεις, να τις αξιολογεί και να βελτιώνει τη ζωή του. Επομένως η καλλιέργειά της στο σχολείο και η διδασκαλία στους μαθητές τρόπων που θα τους βοηθήσουν να ανταποκρίνονται στις απαιτητικές συνθήκες της καθημερινότητάς τους και εν τέλει να προσαρμόζονται επιτυχώς στο ευμετάβλητο της

⁵⁹⁴William Hare (γένν. 1944). Άγγλος φιλόσοφος του οποίου τα γραπτά ασχολούνται κυρίως με προβλήματα στη φιλοσοφία της εκπαίδευσης. Έγινε γνωστός κυρίως για το έργο του για το «ανοιχτό μυαλό» και έχει δημοσιεύσει αρκετές εργασίες που ασχολούνται με φιλοσοφικές ιδέες για την εκπαίδευση στο έργο του Bertrand Russell.

⁵⁹⁵Hare, W. (2003). «Η Κριτική Σκέψη ως Σκοπός της Εκπαίδευσης». Στο Marples, R. (Επιμ.) *Οι Σκοποί της Εκπαίδευσης*. Μτφρ. Χατζηπαντελή, Π. Αθήνα. σ. 138

⁵⁹⁶Michael John Scriven (γένν. 1928). Αυστραλός, βρετανικής καταγωγής, πολυμαθής και ακαδημαϊκός φιλόσοφος γνωστός για τη συμβολή του στη θεωρία και την πρακτική της αξιολόγησης.

⁵⁹⁷Richard William Paul (1937 - 2005). Αμερικανός φιλόσοφος της εκπαίδευσης, κορυφαίος μελετητής της κριτικής σκέψης.

⁵⁹⁸Ματσαγγούρας, Η. (2007⁵). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας. Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα. σ. 77 - 78

εποχής, θεωρείται υψίστης σημασίας. Για να το πετύχουν αυτό τα εκάστοτε εκπαιδευτικά συστήματα οφείλουν να ακολουθούν πρακτικές όπως η αλληλεπίδραση των μαθητών στη διάρκεια του μαθήματος, η ανάπτυξη της μεταξύ τους συνεργασίας, η καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων, η αξιοποίηση στο μάθημα ερωτήσεων ανοιχτού τύπου και η λύση προβλημάτων⁵⁹⁹.

Αδιαμφισβήτητα η απόκτηση κριτικής σκέψης από μέρους των μαθητών αποτελεί έναν σημαίνοντα εκπαιδευτικό στόχο, γι' αυτό και κρίνεται αναγκαίο η διδασκαλία της να ξεκινά από το δημοτικό σχολείο. Με αφετηρία την ανωτέρω προσέγγιση, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στον προφορικό και στον γραπτό λόγο των παιδιών. Τα παιδιά ήδη από τις μικρές τάξεις διαισθητικά εκφράζουν την άποψή τους, ενώ ταυτόχρονα την υποστηρίζουν, αναφέροντας τους λόγους για τους οποίους θεωρούν ότι είναι σωστή. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν καλούνται να διδάσκουν στο μάθημα άμεσα τις λειτουργίες της κριτικής σκέψης και να τις καθιστούν αντικείμενο μεταγνωστικών συζητήσεων. Ομοίως χρειάζεται να παροτρύνουν τους μαθητές τους να σκέφτονται διαφορετικούς τρόπους για να προσεγγίσουν τον στόχο τους, να τους δίνουν πληθώρα παραδειγμάτων για οτιδήποτε καινούριο τους διδάσκουν, να τους βοηθούν να αξιολογούν οι ίδιοι τις ιδέες τους, να εντοπίζουν τα λάθη τους και να τους ενθαρρύνουν να εκφράζονται ελεύθερα, παρέχοντάς τους συνεχή ανατροφοδότηση και επιβράβευση⁶⁰⁰. Στη διδακτική πράξη η διδασκαλία της κριτικής σκέψης υλοποιείται αφενός μέσω των μαθημάτων του Ωρολογίου Προγράμματος και αφετέρου κατά τη διάρκεια συζητήσεων στην τάξη και δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της σχολικής ζωής. Αξιοποιώντας μαθητοκεντρικές και διερευνητικές διδακτικές προσεγγίσεις με κυρίαρχα στοιχεία τον εποικοδομητικό διάλογο, τα ισχυρά κίνητρα και την επιβράβευση, οι μικροί μαθητές αναστοχάζονται, συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική πράξη, εντοπίζουν οι ίδιοι τις μαθησιακές τους ανάγκες, ασκούν αυτοκριτική, ενώ παράλληλα αποκτούν αυτογνωσία και ενσυναίσθηση⁶⁰¹. Έτσι λοιπόν θα λέγαμε ότι είναι πρόκληση για τον διδάσκοντα το πώς θα εντάξει στην καθημερινή του διδασκαλία πρακτικές που θα καταστήσουν τους μαθητές του ικανούς να πετύχουν τα ανωτέρω. Αρχικά, ως προς την κατεύθυνση αυτή, βοηθά σημαντικά η τεχνική των

⁵⁹⁹Καραντζής, Ι. (2018). *Εστιάζοντας στις Εκπαιδευτικές Πρακτικές*. σ. 113

⁶⁰⁰Μιχαηλίδης, Γ. (2020). *Διδάσκοντας την Κριτική Σκέψη στο Δημοτικό σχολείο: Πράξη και Θεωρία*. Αθήνα. σ. 18 - 19

⁶⁰¹Καραντζής, Ι. (2018). *Εστιάζοντας στις Εκπαιδευτικές Πρακτικές*. Πάτρα. σ. 102 - 103

ερωτήσεων, ένα αξιολογικό διδακτικό εργαλείο για το μάθημα της Γλώσσας καθώς προωθεί την επικοινωνία, κινητοποιεί τη σκέψη, ενεργοποιεί τις ανώτερες γνωστικές λειτουργίες των παιδιών (π.χ. προσοχή, αντίληψη, μνήμη) και διευκολύνει τη ροή της διδακτικής διαδικασίας. Με άλλα λόγια οι ερωτήσεις διασαφήνισης (Τι εννοείς;), οι ερωτήσεις για την αναζήτηση αιτίων (Γιατί το πιστεύεις αυτό που μας λες;), για τον εντοπισμό της βασικής έννοιας (Αυτή λοιπόν είναι η θέση σου για το θέμα;) ή σχέσεων αιτίου - αποτελέσματος (Θα μπορούσες να μας δικαιολογήσεις / τεκμηριώσεις με περισσότερα στοιχεία αυτό που λες;), οι ερωτήσεις για τη σαφέστερη διατύπωση ποικίλων εννοιών (Θα μπορούσες να μας κάνεις ένα σχετικό παράδειγμα;) και οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου βοηθούν σημαντικά τον εκπαιδευτικό στο μάθημά του. Βέβαια για να επιτύχουμε όσο το δυνατόν καλύτερα αποτελέσματα κρίνεται αναγκαίο οι επιλεγμένες ερωτήσεις να άπτονται των ενδιαφερόντων των παιδιών⁶⁰². Επιπλέον προς αυτή την κατεύθυνση θα βοηθούσε και η υποβολή ερωτήσεων κατά την επεξεργασία των ασκήσεων του μαθήματος της ημέρας, των κατ' οίκον εργασιών ή των διαγωνισμάτων των μαθητών, για να δοθεί η ευκαιρία ανάπτυξης ενός επικοινωνιακού διαλόγου, όπου όλοι θα συμμετέχουν ενεργά για να ακουστούν οι απόψεις τους μέσα στην τάξη.

Στη συνέχεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας και κατά την ανάγνωση του μαθήματος της ημέρας, ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιώντας την αμοιβαία μέθοδο διδασκαλίας μπορεί να κάνει «ορατή» και να «ξεδιπλώσει» τη σκέψη των μαθητών του. Ειδικότερα μπορεί να γίνουν στα παιδιά ερωτήσεις αναγνωστικής κατανόησης, να τους ζητηθεί να εντοπίσουν τα κύρια σημεία του μαθήματος, να αναζητήσουν λέξεις - φράσεις κομβικές για την κατανόησή του, να χωρίσουν παραγράφους και να δημιουργήσουν αντίστοιχους πλαγιότιτλους, να προχωρήσουν στη σύνταξη περίληψης, στη διήγηση του νοήματός του (προφορικά ή γραπτά ανάλογα με την ηλικία των παιδιών) ή στη δημιουργία ενός εννοιολογικού χάρτη και να εξαγάγουν σχετικά συμπεράσματα⁶⁰³. Με τον τρόπο αυτό ενεργοποιούνται οι ανώτερες γνωστικές λειτουργίες των μαθητών, όπως αυτές της ανάλυσης, της σύνθεσης και της αξιολόγησης, και βελτιώνονται οι μεταγνωστικές τους ικανότητες και οι ικανότητες

⁶⁰²Μαυροσκούφης, Δ. (2008). *Διδακτική Μεθοδολογία και Ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης. Εισαγωγή και Αναλυτικός Βιβλιογραφικός Οδηγός*. Θεσσαλονίκη. σ. 46 - 49

⁶⁰³Καραντζής, Ι. (2011). *Ο Δάσκαλος στη Σχολική Τάξη. Βασικές Ψυχο-Παιδαγωγικές & Διδακτικές Εφαρμογές*. Αθήνα. σ. 33 - 38

αφαιρετικής τους σκέψης. Επιπροσθέτως η αξιοποίηση εννοιολογικών χαρτών σε μαθήματα όπως η φυσική, η ιστορία και η χρησιμότητά τους ως εποπτικού μέσου στη λύση απλών ή σύνθετων προβλημάτων στα μαθηματικά έχει αποδειχθεί ως μια εξίσου σπουδαία στρατηγική διδασκαλίας, η οποία οξύνει τις κριτικές δεξιότητες των μαθητών εστιάζοντας στη βαθύτερη κατανόηση της ύλης και στην αποφυγή συσσώρευσης άχρηστων γνώσεων. Μέσω αυτού του μαθησιακού εργαλείου ο μαθητής οργανώνει τη σκέψη του σε έννοιες, εντοπίζει τις αιτιώδεις σχέσεις αναμεταξύ τους, προχωρά σε συνειρμούς, επιχειρηματολογεί, ερευνά και αξιολογεί, δηλαδή μαθαίνει πώς να μαθαίνει⁶⁰⁴. Ακολούθως ο προβληματισμός των παιδιών ανά ζεύγη ή σε μικρές ομάδες πάνω σε κάποιο θέμα ευνοεί τον κριτικό στοχασμό και την ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας στην τάξη. Ειδικότερα μπορούμε να δώσουμε στα παιδιά ένα κείμενο εκτός του σχολικού τους βιβλίου ή ένα ποίημα, να τους προβάλουμε κάποιο βίντεο ή εικόνες από το διαδίκτυο και στη συνέχεια να προβούμε στην επεξεργασία τους. Η ενασχόληση με τα ανωτέρω μπορεί να γίνει είτε με εποικοδομητικό διάλογο και ερωτήσεις κατανόησης είτε με γραπτή έκφραση των απαντήσεών τους. Πιο συγκεκριμένα μπορούμε να τους ζητήσουμε να ταξινομήσουν τις θετικές και αρνητικές συνέπειες του θέματος που διαπραγματευόμαστε ή να σειροθετήσουν γεγονότα - καταστάσεις για τα οποία μιλάμε και να δημιουργήσουν αντίστοιχα διαγράμματα, αν αυτό είναι εφικτό. Ακολουθώντας αυτή την τακτική συμβάλλουμε ουσιαστικά στην καλλιέργεια του κριτικού πνεύματος των μαθητών και στην εκμάθηση νέων τεχνικών μάθησης από μέρους τους⁶⁰⁵. Τέλος τα «σκεπτόμενα καπέλα του De Bono⁶⁰⁶» αποτελούν μια ακόμη καινοτόμα και ιδιαίτερα ελκυστική για τα παιδιά τεχνική ανταλλαγής απόψεων, πνευματικής αναζήτησης και παραγωγής ιδεών. Αξιοποιώντας τη συγκεκριμένη τεχνική αρχικά ο δάσκαλος θέτει ένα θέμα υπό διαπραγμάτευση στην ολομέλεια της τάξης και ύστερα χωρίζει τους μαθητές του σε ομάδες, οι οποίες ανάλογα με το χρώμα του καπέλου που φορούν ή κρατούν εκπροσωπούν έναν διαφορετικό τύπο σκέψης. Το άσπρο καπέλο είναι ουδέτερο και δεν περιέχει

⁶⁰⁴Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2006). *Μάθηση και Διδασκαλία στην Εποχή της Πληροφορίας. Παιδαγωγικές Δραστηριότητες. Τόμ. 2^{ος}*. Αθήνα. σ. 254 - 256

⁶⁰⁵Θεοδωροπούλου, Ε. (2019). «Ανίχνευση στην τάξη: κείμενα, συζητήσεις και φιλοσοφικά θραύσματα - η ανάδυση μιας έρευνας». Στο *Αμήχανον, vol. I, 2016 - 2018*. Ρόδος. σ. 359 - 360

⁶⁰⁶Edward Charles Francis Publius de Bono (1933 - 2021). Μαλτέζος γιατρός, ψυχολόγος και συγγραφέας. Έγραψε πολλά βιβλία για τη σκέψη, συμπεριλαμβανομένων των «Έξι καπέλων Σκέψης», και ήταν υπέρμαχος της διδασκαλίας της κριτικής σκέψης ως μάθημα στα σχολεία.

πληροφορίες, το καπέλο με το κόκκινο χρώμα, το χρώμα της φωτιάς, παραπέμπει σε συναισθήματα, φόβους, επιθυμίες, το μαύρο καπέλο είναι το καπέλο της σύνεσης και των επιφυλάξεων, το κίτρινο καπέλο είναι το καπέλο της θετικής σκέψης, το πράσινο της δημιουργικότητας και της καινοτομίας, ενώ η ομάδα με το μπλε καπέλο εκφράζει τον έλεγχο και αποτελεί τον συντονιστή της διαδικασίας. Βέβαια η λειτουργία των καπέλων στη συγκεκριμένη δραστηριότητα είναι μεταφορική· όταν τα φοράμε, είναι σαν να καπελώνει το μυαλό μας ένας συγκεκριμένος τρόπος σκέψης, αφού οι μαθητές καλούνται να επιχειρηματολογήσουν, να εκφραστούν και να αλληλεπιδράσουν, ανάλογα με την ομάδα στην οποία βρίσκονται. Με τον τρόπο αυτό ο δάσκαλος κερδίζει τη συμμετοχή όχι μόνο των «έξυπνων» αλλά και άλλων μαθητών⁶⁰⁷.

Ομοίως η παραγωγή γραπτού λόγου έχει αποδειχθεί σπουδαίο διδακτικό μέσο ανάπτυξης κριτικής σκέψης, καθώς η δομή της ανθρώπινης σκέψης είναι ανάλογη της δομής του γραπτού λόγου. Ειδικότερα, σύμφωνα με τις οδηγίες του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Π.Ι., 2002), οι μικροί μας μαθητές διδάσκονται στο μάθημα της Γλώσσας τα είδη του γραπτού λόγου, τον αναφορικό (αφήγηση, περιγραφή κλπ), τον κατευθυντικό (πρόσκληση, επιχειρηματολογία κλπ) και τον βιωματικό (έκφραση συναισθημάτων) και τις αντίστοιχες φάσεις παραγωγής του. Η υλοποίηση γραπτών δοκιμασιών θεωρείται πρωταρχικής σημασίας, καθώς τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να θυμηθούν και να αποτυπώσουν στο χαρτί τους όσα έχουν διδαχθεί με τη βοήθεια των γνωστικών λειτουργιών της ανάκλησης και της σύνθεσης, αναπτύσσοντας ταυτόχρονα μεταγνωστικές δεξιότητες. Γραπτές δοκιμασίες όπως η ολοκλήρωση ημιτελών ιστοριών, η δημιουργία ιστοριών με τη βοήθεια εικόνων και δραστηριότητες με καταγισμό ιδεών, όπου οι μαθητές ενθαρρύνονται να καταγράψουν τις ιδέες τους αναφορικά με κάποιο θέμα, συμβάλλουν ουσιαστικά ως προς την κατεύθυνση αυτή. Εξίσου σημαντικό είναι βέβαια να καθοδηγούμε τα παιδιά και να τους παρέχουμε συνεχή ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια των ανωτέρω εργασιών χωρίς να έχουν παθητικό ρόλο⁶⁰⁸. Στη συνέχεια μία αξιολογη δραστηριότητα την οποία μπορούμε να αναθέσουμε στους μαθητές μας είναι να συλλέξουν πληροφορίες για κάποιο θέμα, να τις οργανώσουν και να τις παρουσιάσουν στους συμμαθητές τους, ώστε να

⁶⁰⁷De Bono, E. (1992⁴). *Six Thinking Hats for Schools: Resource Book 4*. Melbourne, VIC. σ. 77 - 85

⁶⁰⁸Ματσαγγούρας, Η. & Κουλουμπαρίση, Α. (1999). «Ένα πρόγραμμα διδασκαλίας της κριτικής σκέψης: Θεωρητικές αρχές και εφαρμογές στην παραγωγή του γραπτού λόγου». Στο *Ψυχολογία* 6 (3). σ. 310

δημιουργηθεί ένας εποικοδομητικός διάλογος μεταξύ τους. Τα σχέδια εργασίας (projects), ως μία μορφή εναλλακτικής διδασκαλίας, βοηθούν στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, της αυτενέργειας και της κρίσης. Οι μαθητές μέσα από την έρευνα λειτουργούν μεταγνωστικά σκεπτόμενοι πάνω στις ιδέες τους, εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους, συζητούν ανά ομάδες και αναπτύσσουν έναν βαθύτερο τρόπο σκέψης⁶⁰⁹. Επιπλέον μια ακόμη άσκηση που αποδεικνύεται κατάλληλη για την παρούσα στοχοθεσία είναι να δώσουμε στα παιδιά ένα κείμενο από το οποίο θα λείπουν κάποιες λέξεις τις οποίες θα πρέπει τα ίδια να τις σκεφτούν και να τις συμπληρώσουν. Παράλληλα μπορούμε να ζητήσουμε από τους μαθητές μας να καταγράψουν διαφορετικές χρήσεις αντικειμένων από αυτές που ήδη γνωρίζουν, να βρουν αινίγματα ή να δημιουργήσουν ένα διαφημιστικό κείμενο που να σχηματοποιεί το κείμενο ανάλογα με το διαφημιζόμενο είδος (σχηματοποίηση)⁶¹⁰. Στις δραστηριότητες αυτές καλό είναι τα παιδιά να εργάζονται σε ομάδες, καθώς η ομαδική εργασία προάγει τη δημιουργική φαντασία, τη συμμετοχικότητα και την κριτική τους σκέψη. Στο τέλος και μετά την υλοποίηση των ανωτέρω δραστηριοτήτων κρίνεται πολύ χρήσιμη και ιδιαίτερα αποτελεσματική η διαδικασία της αυτοδιόρθωσης, μια διαδικασία που ωθεί τον μαθητή να βρει ο ίδιος τα λάθη του και να συμβάλει θετικά στη βελτίωση της επίδοσής του. Στη φάση αυτή είναι πολύ σημαντικό να βοηθάμε με ερωτήσεις τους μαθητές μας και να τους καθοδηγούμε να βρουν μόνοι τους το λάθος για να το διορθώσουν⁶¹¹.

Οι δραστηριότητες όμως που αναπτύσσουν την κριτικο-στοχαστική σκέψη δεν εξαντλούνται μόνο στο κομμάτι της εκπαίδευσης που έχει αμιγώς γνωστικό χαρακτήρα. Μαθήματα όπως είναι η Γυμναστική, η Θεατρική Αγωγή, ο Χορός και η Μουσική μπορούν να κινητοποιήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών, να τους εμπλέξουν στον διάλογο και να τους οδηγήσουν στην αναζήτηση λογικών συλλογισμών για την αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων. Για παράδειγμα μέσα από το θεατρικό παιχνίδι και τη δραματοποίηση δίνεται η ευκαιρία στο σύνολο των συμμετεχόντων να παράγουν ιδέες, να τις μετατρέπουν σε σενάρια και εν συνεχεία να τις αναπαριστούν

⁶⁰⁹Κανάκης, Ι. Ν. (2015). Λήμμα: «Ομαδική εργασία (Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία)». Στο Ξωχέλλης, Π. (Επιμ.) *Λεξικό της Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη, σ. 483 - 486

⁶¹⁰Κουλαϊδής, Β. (2007). *Σύγχρονες Διδακτικές προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής - Δημιουργικής Σκέψης για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα, σ. 115 - 116

⁶¹¹Καραντζής, Ι. (2018). *Εστιάζοντας στις Εκπαιδευτικές Πρακτικές*. Πάτρα, σ. 185 - 189

με επιτυχία στη σκηνή. Τα παιδιά, ως καλλιτέχνες πλέον, αναλαμβάνουν και επινοούν ρόλους ενηλίκων, προβληματίζονται πάνω σε κοινωνικά ζητήματα, μαθαίνουν να σκέφτονται ελεύθερα, να αυτοσχεδιάζουν, να παίρνουν τις σωστές αποφάσεις και να ζουν έχοντας πάντα μια κριτική θεώρηση των πραγμάτων⁶¹². Για την καλύτερη κατανόηση της λειτουργίας των θεατρικών δρώμενων παραθέτουμε ενδεικτικά την τεχνική του «Συλλογικού Χαρακτήρα», την οποία μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε στην τάξη για να ενισχύσουμε την ικανότητα των μαθητών μας να σκέπτονται κριτικά. Κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής αυτής δράσης τα παιδιά βρίσκονται τοποθετημένα σε σειρά πίσω από έναν χαρακτήρα - πρόσωπο που κάθεται σε μια καρέκλα και αναλαμβάνουν να αναπαραστήσουν, εκ περιτροπής, τις πολλές πλευρές του εαυτού ή τις σκέψεις του συγκεκριμένου χαρακτήρα. Με τον τρόπο αυτό επισημαίνεται η ύπαρξη πολλών και διαφορετικών απόψεων που μπορούν να διατυπωθούν για ένα θέμα, γεγονός που ωθεί τους μαθητές στην έρευνα και στον αυτοσχέδιο λόγο⁶¹³. Επιπρόσθετα η αυθόρμητη έκφραση ιδεών, τα παιχνίδια ρόλων, η παγωμένη εικόνα⁶¹⁴ κ.ά. αποτελούν εξαιρετικές τεχνικές θεάτρου που ενθαρρύνουν τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, τη διερευνητικότητα και την αυτορρύθμιση των μαθητών, στοιχεία απαραίτητα για τη δημιουργία κριτικά σκεπτόμενων ατόμων⁶¹⁵. Αλλά και στο πεδίο της μουσικής ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει τον ρυθμό, τη μελωδία και το νόημα των στίχων ενός τραγουδιού για την ανάπτυξη των ανώτερων νοητικών λειτουργιών των μαθητών του. Διάφοροι ερευνητές έχουν διαπιστώσει πως η διαδικασία ακρόασης τραγουδιών με κοινωνικό περιεχόμενο και δυνατό στίχο προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα για κριτική προσέγγιση διάφορων κοινωνικών ζητημάτων, όπως είναι ο ρατσισμός, η φτώχεια, ο πόλεμος και η βία. Επίσης παρόμοιες έρευνες έχουν δείξει πως η διδασκαλία της μουσικής συνδέεται άμεσα με τη δημιουργικότητα και με τη διάθεση εξερεύνησης, καθώς ενδυναμώνει τον στοχασμό και ανανεώνει το ενδιαφέρον των μαθητών για μάθηση. Αν και οι περισσότεροι

⁶¹²Γραμματάς, Θ. (2003). *Θέατρο και Παιδεία*. Αθήνα. σ. 461

⁶¹³Neelands, J. (1997). *Beginning drama 11-14*. London. σ. 94

⁶¹⁴Τα παιδιά φαντάζονται μια εικόνα και τη μετατρέπουν σε σκηνική πράξη. Όπως οι φωτογραφίες αποτυπώνουν μια συγκεκριμένη στιγμή από κάποιο γεγονός, έτσι και οι μαθητές με τη σωματική τους έκφραση απεικονίζουν ένα στιγμιότυπο από μια κατάσταση δίχως κίνηση.

⁶¹⁵Παπαδόπουλος, Σ. (2006). «Η δραματοποίηση και η ανάπτυξη της δημιουργικής και κριτικής σκέψης». Στο 3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη». Αθήνα. σ. 223 - 226

εκπαιδευτικοί της μουσικής περιορίζονται στην εκτέλεση και στη δημιουργία της μουσικής χωρίς να τη συνδυάζουν με τον στοχασμό και την ανταλλαγή απόψεων, εντούτοις υπάρχουν πολλές δράσεις τις οποίες μπορούν να εφαρμόσουν την ώρα της διδασκαλίας για να συμβάλουν στην ανάπτυξη του κριτικού πνεύματος των μαθητών τους. Παρακάτω προτείνουμε μία τεχνική μουσικής ακρόασης η οποία βασίζεται στην ταξινομία των γνωστικών στόχων του Bloom⁶¹⁶ και περιλαμβάνει τα εξής στάδια - οδηγίες προς τους μαθητές: α. «θυμήσου», ο μαθητής επαναλαμβάνει κάτι που άκουσε και του έκανε εντύπωση από το τραγούδι αυτολεξεί, β. «κατανοείς ότι...», ο μαθητής αναπαράγει με δικά του λόγια κάτι που έμαθε, γ. «εφάρμοσε», ο μαθητής χρησιμοποιεί τη γνώση που έμαθε σε άλλο πλαίσιο, δ. «ανάλυσε», ο μαθητής εντοπίζει ιδέες και επακόλουθα, ε. «αξιολόγησε», ο μαθητής αναπτύσσει κριτήρια αναφορικά με τα μουσικά έργα και εξηγεί με επιχειρήματα τις απόψεις του και στ. «δημιούργησε», ο μαθητής δημιουργεί το δικό του μουσικό έργο. Έτσι λοιπόν μετά από την ακρόαση των τραγουδιών ο μαθητής στοχάζεται, αξιολογεί και εκφράζεται μέσα από τη δημιουργία πρωτότυπων μουσικών συνθέσεων⁶¹⁷. Τέλος η εισαγωγή των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να ασκήσουν τον νου των μαθητών τους με έναν εναλλακτικό και συνάμα ελκυστικό και εποικοδομητικό τρόπο. Για παράδειγμα η στοχοθετημένη αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο (τεχνική της ιστοεξερεύνησης) αποτελεί μια καινοτόμα και ιδιαίτερα απαιτητική διαδικασία που βασίζεται στη μέθοδο της επίλυσης προβλήματος και έχει ως στόχο τη διερεύνηση ενός ζητήματος μέσω ανοιχτών ερωτημάτων, την κριτική αξιολόγηση της πληροφορίας, την ανταλλαγή επιχειρημάτων και την οικοδόμηση της νέας γνώσης. Οι μαθητές υπό την καθοδήγηση του δασκάλου και εργαζόμενοι σε ομάδες μπροστά από ένα Η/Υ συμμετέχουν ενεργά στην κατασκευή των δικών τους γνώσεων αναπτύσσοντας στο έπακρο τις ανώτερες γνωστικές τους δεξιότητες⁶¹⁸.

⁶¹⁶Σύμφωνα με τον Bloom οι κατηγορίες των στόχων που περιλαμβάνει ο γνωστικός τομέας είναι: α) η γνώση, β) η κατανόηση, γ) η εφαρμογή, δ) η ανάλυση, ε) η σύνθεση και στ) η αξιολόγηση. Βλ. Κασσωτάκης, Μ. (2013). *Η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών. Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα. σ. 190 - 211

⁶¹⁷Κοκκίδου, Μ. & Παπαναγιώτου, Ξ. (2009). «Κριτική σκέψη και μουσική εκπαίδευση». Στο *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 7. σ. 61 - 65

⁶¹⁸Μικρόπουλος, Τ. & Μπέλλου, Ι. (2010). *Σενάρια διδασκαλίας με υπολογιστή*. Αθήνα: Κλειδάριθμος. σ. 97 - 98

Συμπερασματικά έχει καταστεί σαφές ότι το σύγχρονο σχολείο κρίνεται αναγκαίο να επικεντρώνεται στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και στην παροχή κινήτρων που θα ενθαρρύνουν τους μαθητές να χρησιμοποιούν με περισσότερη ελευθερία τον νου τους, ώστε να προσεγγίζουν τη γνώση, αλλά και την ίδια τους τη ζωή, με τη δική τους προσωπική ματιά. Η εφαρμογή μιας σειράς δραστηριοτήτων με έμφαση στη δημιουργικές και κριτικές δεξιότητες των μαθητών μπορεί να αποτελέσει το εφαλτήριο για μία ριζική αλλαγή τόσο στον τρόπο που αντιλαμβάνονται και εξηγούν την πραγματικότητα όσο και στον τρόπο που συμπεριφέρονται στην καθημερινότητά τους. Άλλωστε, όπως η σύγχρονη παιδαγωγική πρεσβεύει, η κριτική σκέψη δεν είναι προνόμιο των λίγων και εκλεκτών καθώς μπορεί να καλλιεργηθεί με επιτυχία στην πλειοψηφία των μαθητών στο πλαίσιο της σχολικής καθημερινότητας. Στην προσπάθεια αυτή σημαντικό ρόλο παίζει ο δάσκαλος ο οποίος οφείλει να ενθαρρύνει τους μαθητές στην ανάληψη πρωτοβουλιών, να ανταμείβει τις πρωτότυπες εργασίες και ιδέες τους, να τους δίνει τον λόγο, να τους παρακινεί σε συζήτηση και να τους οδηγεί σε συμπεράσματα, ούτως ώστε να μαθαίνουν πώς να οδηγούνται σε ορθές κρίσεις και αποφάσεις και σε άλλα περιβάλλοντα πέραν από το στενό σχολικό πλαίσιο. Λαμβάνοντας τα παραπάνω υπ' όψιν πρότασή μας είναι η ένταξη στο Αναλυτικό Πρόγραμμα ενός ανεξάρτητου μαθήματος Κριτικής Σκέψης και η ενίσχυση της σε όλα τα μαθήματα του Α. Π. προκειμένου οι μαθητές να αναπτύξουν με επάρκεια τις δεξιότητες του νου και η μάθηση να αποκτήσει έναν διαφορετικό προσανατολισμό μακριά από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, όπως είναι ο διδακτισμός και ο μονόλογος του εκπαιδευτικού, που εμποδίζουν τη σχολική τάξη να μετατραπεί σε μια κοινότητα συμμετοχικότητας και συνεργατικότητας.

5.2 Τεχνικές καλής ακρόασης

Η ακρόαση ως ικανότητα είναι ιδιαίτερα σημαντική και επηρεάζει πολλές πτυχές της ζωής του ανθρώπου. Ειδικότερα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ο βαθμός κατάκτησης της δεξιότητας ενός μαθητή να ακούει και να δίνει βάση στα λεγόμενα του συνομιλητή του είναι ιδιαίτερα σημαντικός για την ανάπτυξη του μορφωτικού του επιπέδου και την εξέλιξη των γλωσσικών του δεξιοτήτων. Αυτός είναι και ο λόγος που τα μαθήματα τα σχετικά με τις δεξιότητες ακρόασης και ομιλίας έχουν εξέχουσα θέση στα προγράμματα διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων σε όλο τον κόσμο στις

μέρες μας. Αλλά και στην καθημερινότητά μας η καλή ακρόαση είναι εξίσου απαραίτητη ως δεξιότητα σε αρκετούς τομείς της ζωής ενός ατόμου. Η επαφή με περισσότερες από μία γλώσσες, ο τρόπος συμμετοχής σε μία συζήτηση, η διαχείριση του τρόπου προσέγγισης διαφορετικών προσωπικοτήτων στον διάλογο υπάγονται στην δυνατότητα καλής ακρόασης, ιδιαίτερα μάλιστα όταν πρόκειται για τον χώρο εργασίας. Επιπρόσθετα, η καθιέρωση των αγγλικών ως διεθνούς γλώσσας, γεγονός που υποδηλώνει πως η μητρική γλώσσα δεν είναι από μόνη της επαρκής, έθεσε την ανάγκη για την εύρεση πιο αποτελεσματικών τρόπων μάθησης με βάση την προσεκτική παρακολούθηση διά της ακοής.

Τα τελευταία χρόνια η κατανόηση της φύσης της ακρόασης και της ομιλίας έχει υποστεί σημαντικές αλλαγές εξαιτίας της προόδου της επιστημονικής έρευνας στο πεδίο της γλωσσολογίας και της ψυχολογίας αλλά και της αναγνώρισης των διδακτικών αναγκών που έχουν προκύψει από τον σύγχρονο τρόπο ζωής. Οι αλλαγές αυτές επηρεάζουν την εκπαιδευτική πραγματικότητα, τόσο κατά την παράδοση του διδακτικού αντικειμένου όσο και κατά τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού. Δεν είναι τυχαίο μάλιστα ότι η διδασκαλία της ακρόασης έχει προσελκύσει περισσότερο το ενδιαφέρον της σύγχρονης παιδαγωγικής από ό,τι στο παρελθόν. Οι εισαγωγικές εξετάσεις για ένα ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα περιλαμβάνουν ένα στοιχείο ακρόασης, αναγνωρίζοντας ότι η ακρόαση και οι δεξιότητές της αποτελούν βασικό συστατικό της επάρκειας της μητρικής ή μίας δεύτερης γλώσσας. Η ακρόαση πλέον εξετάζεται σε σχέση όχι μόνο με την κατανόηση, αλλά και με την εκμάθηση της γλώσσας, αφού μπορεί να προσφέρει μεγάλο μέρος της εισροής των δεδομένων που λαμβάνουν οι μαθητές κατά την παράδοση των γλωσσικών μαθημάτων. Επομένως, γίνεται εύκολα κατανοητό πως η διδακτική μέθοδος για τη διδασκαλία των μηνυμάτων που λαμβάνουμε διά της ακοής χρειάζεται εμπλουτισμό με πρακτικές που ευνοούν τη βελτίωση της εικόνας του ακροατή, ξεκινώντας με την εφαρμογή συγκεκριμένων στρατηγικών⁶¹⁹.

Στην εκπαιδευτική πράξη πολλοί είναι οι σύγχρονοι ερευνητές που ασχολήθηκαν με τον τρόπο που μπορεί να ασκηθεί κάποιος στο να γίνει καλός ακροατής. Ο Buck για παράδειγμα χώρισε τις στρατηγικές διδασκαλίας της δεξιότητας της ακρόασης σε γνωστικές και μεταγνωστικές. Οι γνωστικές περιλαμβάνουν νοητικές

⁶¹⁹Richards, J. (2008). *Teaching listening and speaking from theory to practice*. Cambridge. σ. 2 - 6

δραστηριότητες οι οποίες έχουν σχέση με την κατανόηση και την αποθήκευση πληροφοριών στη μνήμη εργασίας ή στη μακροπρόθεσμη μνήμη με στόχο τη μεταγενέστερη ανάκτησή τους. Επιπρόσθετα, σε αυτές τις στρατηγικές συγκαταλέγονται και κάποιες διαδικασίες κατανόησης που έχουν σχέση με την επεξεργασία των γλωσσικών και μη γλωσσικών ερεθισμάτων που προσλαμβάνονται. Οι στρατηγικές αυτές σχετίζονται με τη χρήση και την ανάκτηση της πληροφορίας με στόχο την καλύτερη αποθήκευση και ανάκλησή της στη μνήμη. Από την άλλη οι μεταγνωστικές στρατηγικές συνδέονται με την εκτελεστική λειτουργία κατά την εφαρμογή των γνωστικών στρατηγικών και περιλαμβάνουν πρακτικές όπως η αξιολόγηση της κατάστασης, η παρακολούθηση, η αυτοαξιολόγηση και ο αυτοέλεγχος⁶²⁰. Οι ψυχολόγοι Goh και Yusnita πρότειναν μία διαδικασία με βήματα για την κατάκτηση της δεξιότητας καλής ακρόασης του περιεχομένου ενός κειμένου που δίνεται σε μία συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα. Πιο αναλυτικά, κατά το πρώτο στάδιο της ακρόασης οι μαθητές, οι οποίοι αποτελούν το δείγμα της μελέτης των ερευνητών, πριν ακούσουν το κείμενο χωρίζονται σε ζευγάρια και προβλέπουν τις πιθανές λέξεις και φράσεις που πρόκειται να ακούσουν. Έπειτα, συζητούν για τις προβλέψεις τους και τις καταγράφουν στις σημειώσεις τους. Προχωρώντας στην ακρόαση του κειμένου, οι μαθητές υπογραμμίζουν ή κυκλώνουν λέξεις ή φράσεις που έχουν προβλέψει σωστά, ενώ παράλληλα καταγράφουν τις νέες πληροφορίες που ακούνε. Το τρίτο βήμα προτείνει τη συζήτηση μεταξύ των μαθητών σε ζευγάρια, ώστε να ανταλλάξουν απόψεις για τα στοιχεία που έχουν καταλάβει μέχρι τώρα. Ταυτόχρονα δίνουν εξηγήσεις για το πώς κατέληξαν στην κατανόηση του κειμένου. Κουβεντιάζουν και τονίζουν τα σημεία που τους δυσκόλεψαν και τους προκάλεσαν σύγχυση ή εκείνα για τα οποία χρειάστηκε να διαφωνήσουν με το ζευγάρι τους, προκειμένου κατά τη δεύτερη ακρόαση να διορθώσουν τα λάθη τους. Η δεύτερη ακρόαση του κειμένου είναι το προτελευταίο στάδιο αυτής της διαδικασίας. Ειδικότερα οι μαθητές ακούνε εκείνα τα μέρη που τους έχουν προκαλέσει σύγχυση ή για τα οποία διαφώνησαν προηγουμένως και σημειώνουν κάθε νέα πληροφορία που ακούν. Στο τέλος πραγματοποιείται συζήτηση με την υπόλοιπη τάξη με την παροχή κατευθυντήριων γραμμών από τον εκπαιδευτικό. Ο δάσκαλος προσανατολίζει τη συζήτηση, για να αξιολογήσει τον βαθμό κατανόησης αλληλοεπιδρώντας με τους μαθητές και εκμαιεύοντας τις δηλώσεις τους για τις στρατηγικές που ανέφεραν ότι

⁶²⁰Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Cambridge. σ. 104

χρησιμοποίησαν⁶²¹. Επίσης για τη συγκεκριμένη στοχοθεσία που έχουμε θέσει ενδείκνυται και τα παιχνίδια ρόλων στην τάξη τα οποία αυξάνουν την εμπλοκή των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης και καλλιεργούν τον διάλογο ανάμεσα σε μαθητές και δασκάλους και στους μαθητές μεταξύ τους. Στη δραστηριότητα που προτείνουμε ο δάσκαλος χωρίζει τους μαθητές σε μικρές ομάδες των τριών ατόμων και μοιράζει ρόλους: ένας μαθητής είναι ο ομιλητής, ένας άλλος ο ακροατής και ο τρίτος ο παρατηρητής. Ο μαθητής για περίπου τρία με τέσσερα λεπτά απευθύνεται μόνον στον ακροατή μεταφέροντάς του όσο πιο αναλυτικά μπορεί πληροφορίες και συναισθήματα για ένα πολύ σημαντικό περιστατικό της ζωής του. Κατά τη διάρκεια της ομιλίας ο παρατηρητής δεν συμμετέχει ούτε επεμβαίνει στον διάλογο, παρά μόνο καταγράφει σημειώσεις για τη στάση που κρατά ο ακροατής. Στη συνέχεια οι ρόλοι αλλάζουν και η διαδικασία επαναλαμβάνεται. Στο τέλος, και αφού ολοκληρωθεί ο κύκλος των συνομιλιών, οι μαθητές με την καθοδήγηση του δασκάλου τους συζητάνε για το τι παρατήρησαν κατά τη διάρκεια της διαδικασίας, για το πώς ένιωθαν στους διαφορετικούς ρόλους που ανέλαβαν και για το αν είναι δύσκολο για κάποιον να γίνει ενεργητικός ακροατής. Με τον τρόπο αυτό αντιλαμβάνονται την αξία της ενεργητικής ακρόασης και μαθαίνουν τρόπους κατάκτησής της⁶²².

Αλλά και μέσα από πληθώρα άλλων δραστηριοτήτων που στοχεύουν στη δημιουργία ενός καλού σχολικού κλίματος ο εκπαιδευτικός μπορεί να διδάξει στους μαθητές του πώς να διατηρούν μια σωστή επικοινωνία μέσα στην τάξη χωρίς να διακόπτουν τον συνομιλητή τους. Στο πλαίσιο αυτό ο δάσκαλος γράφει αρχικά στον πίνακα κάποια θέματα προς συζήτηση και οι μαθητές επιλέγουν ένα από αυτά για να το πραγματευτούν. Στη συνέχεια η ολομέλεια χωρίζεται σε ομάδες οι οποίες κάθονται σε δύο ομόκεντρους κύκλους σχηματίζοντας ζευγάρια των δύο ατόμων. Η μία ομάδα σχηματίζει έναν εσωτερικό κύκλο και η άλλη έναν εξωτερικό. Στην αρχή μιλούν μόνον όσοι κάθονται στον εξωτερικό κύκλο, σε αντίθεση με αυτούς που βρίσκονται στον εσωτερικό, οι οποίοι παραμένουν σιωπηλοί. Κατόπιν όσοι είχαν αναλάβει τον ρόλο του ακροατή καλούνται να επαναλάβουν με δικά τους λόγια αυτά που άκουσαν από τους συμμαθητές τους. Στο στάδιο αυτό οι ακροατές διαπιστώνουν αν έχουν σωστή

⁶²¹Goh, C. & Yusnita, T. (2006). «Metacognitive instruction in listening for young learners». Στο *ELT Journal* 60 (3). σ. 222 - 232

⁶²²Παυλάκης, Μ. (2013). *Επικοινωνία και Δυναμική της ομάδας. Εκπαιδευτικό υλικό για τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης*. Αθήνα. σ. 45

αντίληψη των όσων άκουσαν και οι ομιλητές έχουν μια δεύτερη ευκαιρία να επανεξετάσουν τις προσωπικές τους απόψεις. Στο τέλος, και αφού έχει προηγηθεί η εναλλαγή των ρόλων, οι μαθητές αναλύουν τη διαδικασία και συντάσσουν τους δικούς τους κανόνες ενεργητικής ακρόασης⁶²³. Εναλλακτικά θα μπορούσαν να παίξουν το παιχνίδι «χαλασμένο τηλέφωνο», ώστε να κατανοήσουν με βιωματικό τρόπο πώς τα γεγονότα μπορούν να διαστρεβλωθούν από κάποιον που δεν είναι καλός ακροατής και μεταφέρει ένα λάθος ένα μήνυμα. Στο παιχνίδι αυτό τα παιδιά καλούνται να καθίσουν σε έναν κύκλο. Το πρώτο παιδί ψιθυρίζει μια λέξη στον διπλανό του και αυτό με τη σειρά του τη μεταδίδει στον επόμενο συμμαθητή του. Η διαδικασία επαναλαμβάνεται ώσπου να ολοκληρωθεί ο κύκλος. Το τελευταίο παιδί φωνάζει τη λέξη, όπως αυτή του έχει μεταφερθεί, και οι υπόλοιποι ελέγχουν αν είναι η σωστή⁶²⁴. Αν και κατά τη διάρκεια των δράσεων αυτών τα παιδιά θα μπορούσαν να ακούσουν ένα ηχογραφημένο ηχητικό μήνυμα ως άσκηση καλής ακρόασης, εντούτοις σε καμία περίπτωση μία τεχνητή ηχητική πηγή δεν θα μπορούσε να αντικαταστήσει την ανθρώπινη επικοινωνία και τα εξωγλωσσικά δεδομένα που περιλαμβάνει. Οι εκφράσεις του προσώπου, οι κινήσεις των χεριών και γενικότερα η μη λεκτική συμπεριφορά δίνουν νόημα στα λόγια μας, γι' αυτό και πρέπει να λαμβάνονται υπ' όψιν για τη σωστή ερμηνεία και κατανόηση του μηνύματος⁶²⁵. Έρευνες δείχνουν πως η απλή ανάγνωση γραπτών κειμένων μεγαλόφωνα ή οι συνεχείς επαναλήψεις ασκήσεων ακρόασης δεν μπορούν να προσφέρουν μία ασφαλή στρατηγική για την περαιτέρω ανάπτυξη των ικανοτήτων που απαιτούνται για την επεξεργασία του αυθεντικού λόγου σε πραγματικό χρόνο⁶²⁶. Ο μαθητής χρειάζεται να συμμετέχει στην ακροαματική διαδικασία ενεργοποιώντας τη σκέψη του, οργανώνοντας και αποφασίζοντας το αντικείμενο και τους κανόνες των δραστηριοτήτων του, ούτως ώστε να διαμορφώνει και ο ίδιος τα αποτελέσματα των μαθησιακών διαδικασιών⁶²⁷.

⁶²³ Διαμεσολάβηση συνομήλικων για την επίλυση των συγκρούσεων στα σχολεία. *Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές νέων κι ενηλίκων*. (2007). σ. 38 - 40

⁶²⁴ Παρατηρητήριο για τη βία στο σχολείο. (2016). *Επίλυση συγκρούσεων στο Δημοτικό Σχολείο*. *Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού*. Κύπρος. σ. 42

⁶²⁵ Ανδρέου, Γ. (2012). *Γλώσσα. Θεωρητική και μεθοδολογική προσέγγιση*. Αθήνα. σ. 197

⁶²⁶ Richards, J. (2008). *Teaching listening and speaking from theory to practice*. Cambridge. σ. 1

⁶²⁷ Σοφού, Ε. (2022). *Η ενεργητική ακρόαση των μικρών παιδιών. Διερευνώντας τον ρόλο και τη σημασία της στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα. σ. 39

Βέβαια δεν αρκεί μόνον η καλή διάθεση των μαθητών και η πρακτική εξάσκησή τους για να αποκτήσουν τις συνήθειες του καλού ακροατή. Ένα στοιχείο που δυσχεραίνει σε μεγάλο βαθμό την ανθρώπινη επικοινωνία και επηρεάζει αρνητικά την αποτελεσματικότητα του μαθήματος στην τάξη είναι η έλλειψη συγκέντρωσης και αφοσίωσης των μαθητών στα λεγόμενα του συνομιλητή τους. Η ψυχολόγος Σμαρούλα Παντελή υποστηρίζει πως υπάρχουν βασικοί κανόνες τους οποίους πρέπει να ακολουθεί ο ακροατής, έτσι ώστε να διεξαχθεί ένας παραγωγικός διάλογος. Η ίδια δίνει ιδιαίτερη βάση στον τρόπο συμμετοχής των δύο συνομιλητών σε έναν διάλογο, εστιάζοντας ακόμη και σε επιφωνήματα που χρησιμοποιούν. Πιο αναλυτικά, διευκρινίζει πως η καλή ακρόαση εξαρτάται από το αν ο ακροατής έχει απομακρύνει τις σκέψεις του, ώστε να επικεντρωθεί σε όσα πρέπει να ακούσει από τον συνομιλητή του, για να μπορεί να ανταλλάξει ευεργετικά μαζί του. Επιπλέον, δίνει έμφαση στην ακοή με τη χρήση όλων των αισθήσεων, ώστε να αναπτυχθεί το αίσθημα της ενσυναίσθησης ανάμεσα στους δύο συνομιλητές. Ο ρυθμός με τον οποίο γίνεται η συζήτηση παίζει μεγάλο ρόλο και ο καλός ακροατής πρέπει να τον διατηρεί σταθερό, ώστε το μήνυμα που θα μεταδοθεί να φτάσει στα αυτιά του συνομιλητή ολόκληρο. Η ψυχολόγος τονίζει τη σημασία της ανατροφοδότησης και της παροχής σχολίων στα όσα ακούει ο ενεργός ακροατής. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργείται ένα ευχάριστο κλίμα ανάμεσα στον πομπό και τον δέκτη, γεγονός που επιτρέπει στα άτομα που συμμετέχουν στη συζήτηση να εκφράζονται με μεγαλύτερη σαφήνεια και να διατυπώνουν απόψεις, χωρίς να αισθάνονται ότι απειλούνται από την αντίδραση του συνομιλητή τους⁶²⁸. Τέλος ένα ακόμη στοιχείο που επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την προσεκτική ακρόαση των μαθητών είναι ο τρόπος προσέγγισης της γνώσης από τον δάσκαλο και η μέθοδος διδασκαλίας που χρησιμοποιεί για να διδάξει το καθημερινό μάθημα. Η έρευνα στην εκπαίδευση συχνά φανερώνει τη σύνδεση μεταξύ των τεχνικών διδασκαλίας και των μαθησιακών περιβαλλόντων. Η μελέτη δύο ψυχολόγων, των Wong και Schoech, συνέκρινε τα μαθησιακά περιβάλλοντα με γνώμονα τη δεξιότητα της ενεργητικής ακρόασης, για να ελεγχθεί η αποτελεσματικότητα των μαθησιακών περιβαλλόντων και η σχέση της ακρόασης με τις τεχνικές διδασκαλίας. Έτσι λοιπόν αποδείχθηκε ότι οι τεχνικές διδασκαλίας είναι συνδεδεμένες με τα μαθησιακά περιβάλλοντα, γεγονός που έγινε πιο φανερό στα σημεία που ήταν σχετικά με την ικανοποίηση έπειτα από την παράδοση του μαθήματος και τις μαθησιακές απολαβές.

⁶²⁸Παντελή, Σ. (2010). *Τα μυστικά της ομαδικής επιτυχίας. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα. σ. 94 - 97

Το μαθησιακό περιβάλλον, συγκεκριμένα, το οποίο βασίζεται σε βιωματικούς τρόπους μάθησης είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό, καθώς έτσι δίνεται η δυνατότητα για περισσότερη αλληλεπίδραση ανάμεσα στους συμμετέχοντες⁶²⁹. Μέσα από την αξιοποίηση του συνόλου των εμπειριών τους οι μαθητές ενθαρρύνονται να συμμετέχουν ενεργητικά στην εκπαιδευτική διαδικασία, ανταλλάσσουν απόψεις, αφουγκράζονται τον παλμό της ομάδας, μοιράζονται το επικοινωνιακό παιχνίδι της μάθησης, ερευνούν και αναπτύσσουν τη διαπροσωπική τους νοημοσύνη. Επιπρόσθετα ο διάλογος που αναπτύσσεται μεταξύ τους αυξάνει τη συγκέντρωση και την προσοχή τους στο μάθημα, δημιουργεί θετικά συναισθήματα, ενδυναμώνει την αποδοχή του άλλου και οδηγεί στη συνειδητή ακρόαση μέσα από τη διάσταση της κοινωνικότητας. Επομένως καλό είναι να επιλέγονται προσεγγίσεις της διδασκαλίας που έχουν στο κέντρο τους τον μαθητή και στοχεύουν στην ενεργητική του συμμετοχή στο μάθημα⁶³⁰.

Κλείνοντας αυτό το κεφάλαιο γίνεται αντιληπτή η σημασία της ακρόασης και της εξέλιξής της σε διάφορους τομείς της ανθρώπινης ζωής. Είτε πρόκειται για το εργασιακό περιβάλλον, είτε για το περιβάλλον μάθησης ενός μαθητή δημοτικού η αλληλεπίδραση ανάμεσα στους συνομιλητές πρέπει να περιλαμβάνει ορισμένα βασικά, δομικά στοιχεία τα οποία βοηθούν στη διεξαγωγή ευεργετικών διαλόγων. Ο Πλούταρχος έχοντας την εμπειρία από τη θητεία του σε ανώτερες θέσεις της ιεραρχίας που του είχε αναθέσει η πολιτεία και κατέχοντας τη θεωρητική γνώση από τη σε βάθος ενασχόληση με την ελληνική γραμματεία είχε αντιληφθεί και αυτός με τη σειρά του ότι η ακρόαση αποτελεί σημαντική παράμετρο τόσο της επικοινωνιακής όσο και της μαθησιακής διαδικασίας. Για τον ίδιο, όπως ακριβώς διακρίνεται από τα όσα υποστηρίζει στις δύο πραγματείες του, ακρόαση σημαίνει να σέβασαι τον άλλον, να αποδέχεσαι τις απόψεις του δίχως προκαταλήψεις, να συμμετέχεις στη συζήτηση με ερευνητική διάθεση, να υποβάλλεις ερωτήσεις όταν δεν καταλαβαίνεις κάτι και γενικότερα να βρίσκεσαι σε μια κατάσταση αποδοχής και προσήλωσης. Οι συμβουλές του προς το νεανικό κοινό έχουν ακριβώς αυτόν τον στόχο: να συνειδητοποιήσουν οι νέοι τον ρόλο τους ως ενεργών ακροατών και να βελτιώσουν τις δεξιότητες επικοινωνίας τους κατά τη διάρκεια μιας διάλεξης. Από την πλευρά μας πιστεύουμε κι

⁶²⁹Huerta - Wong, J. & Schoech, R. (2013). «Experiential learning and learning environments: The case of active listening skills». Στο *Journal of Social Work Education*, 46 (1). σ. 85 - 89

⁶³⁰Δεδούλη, Χ. (2002). «Βιωματική Μάθηση - Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης». Στο *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6. σ. 150 - 152

εμείς πως η εφαρμογή στην τάξη τεχνικών διδασκαλίας οι οποίες λαμβάνουν υπ' όψιν τη σημασία της ενεργητικής ακρόασης μόνο ωφέλιμες θα μπορούσαν να είναι για την πρόοδο των μαθητών, γι' αυτό και προτείνουμε ανεπιφύλακτα τον εμπλουτισμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων με παρόμοιες τεχνικές οι οποίες θα μεταβάλουν προς το καλύτερο την απόδοσή τους σε μαθησιακό και πνευματικό επίπεδο. Άλλωστε η σχολική εμπειρία μας δείχνει ότι οι επικοινωνιακές δυνατότητες των παιδιών του δημοτικού είναι απεριόριστες και μπορούν με τον κατάλληλο σχεδιασμό να αξιοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

5.3 Πρακτική εφαρμογή της φιλοσοφίας στο σύγχρονο σχολείο - Εκπαιδευτικές δραστηριότητες

Στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα του Πλουτάρχου, όπως αυτό μας παρουσιάζεται στις δύο επιστολές που πραγματευτήκαμε, το μάθημα της φιλοσοφίας και κατ' επέκταση «η τέχνη του φιλοσοφείν» βρίσκεται στο επίκεντρο του θεωρητικού του προβληματισμού. Ο ίδιος πέραν από τα εγκωμιαστικά σχόλια και την επιχειρηματολογία που αναπτύσσει υπέρ της ανώτερης αυτής μορφής γνώσης - δράσης⁶³¹ προτείνει στο αναγνωστικό του κοινό τρόπους ακρόασης των φιλοσοφικών διαλέξεων, παροτρύνει τους νέους της εποχής του να βελτιώσουν την ηθική τους μέσα από τον διάλογο και την ενεργή συμμετοχή τους στο μάθημα, ενθαρρύνει την έρευνα και τον αναστοχασμό, ενώ ταυτόχρονα υπερασπίζεται την παιδαγωγική αξία της ποίησης ως εναλλακτικού τρόπου προσέγγισης και διδασκαλίας της ηθικής. Τέλος μέσα από τις ιδέες του αναδεικνύει την αναγκαιότητα της διαλεκτικής κατά τη μετάδοση των γνώσεων στο σχολείο προκειμένου οι νέοι να διδαχθούν πώς να αναπτύξουν έναν ορθολογικότερο τρόπο σκέψης με γνώμονα πάντα την αλήθεια και το οικουμενικό καλό. Ο ίδιος είναι θερμός υποστηρικτής της εισαγωγής της φιλοσοφίας στην αίθουσα διδασκαλίας υπό τη μορφή μιας πλήρους διδακτικής πρότασης για τον εμπλουτισμό των νοητικών εμπειριών των

⁶³¹Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη αλλά και με νεότερους φιλοσόφους, όπως είναι για παράδειγμα ο Βιτγκενστάιν, η φιλοσοφία δεν είναι μόνο θεωρία αλλά και πράξη. Για τον Σταγειρίτη η διερεύνηση της αρετής έχει ως στόχο να γίνουμε εμείς οι ίδιοι αγαθοί (*Ηθικά Νικομάχεια*, 1103b 26 - 28), ενώ για τον πατέρα της αναλυτικής φιλοσοφίας (Βιτγκενστάιν) η αγάπη για τη γνώση είναι συνδεδεμένη με όλες εκείνες τις ενέργειες του ανθρώπου που αφορούν την κατανόηση του εαυτού, των σκέψεων και του κόσμου που μας περιβάλλει (*Tractatus*, 4.112).

μαθητών, την ανάπτυξη των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων και την οριοθέτηση του αξιακού τους χάρτη⁶³². Πιστεύει ότι η επαφή των νέων μαζί της μπορεί να λειτουργήσει σαν φάρμακο για τις αρρώστιες της ψυχής, όπως είναι τα αλόγιστα πάθη, αλλά και ως φάρος που θα τους καθοδηγήσει στην κατάκτηση του τέλειου και της ευδαιμονίας. Ο σεβασμός, η αίσθηση του μέτρου, η ικανότητά μας να διακρίνουμε το σωστό από το λάθος, το δίκαιο από το άδικο και το άσχημο από το ωραίο κατά τη γνώμη του συγγραφέα διδάσκονται μέσα από τη σπουδή της φιλοσοφίας, την οποία και θεωρεί πυλώνα της μόρφωσης⁶³³. Στην παρούσα ενότητα γίνεται μια προσπάθεια επέκτασης και εμπλουτισμού των διδακτικών συμβουλών του φιλοσόφου από τη Χαιρώνεια που αφορούν το μάθημα της φιλοσοφίας με διδακτικές προτάσεις που προέρχονται από τη σύγχρονη παιδαγωγική. Όπως θα δούμε και στη συνέχεια, η τεχνική καλλιέργειας του φιλοσοφικού στοχασμού που μας προτείνει ο Πλούταρχος δεν διαφέρει και πολύ από τις αντίστοιχες σημερινές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις: μία αφορμή από τον εισηγητή μιας διάλεξης ή από τον δάσκαλο στην τάξη προκαλεί τον διάλογο, ο οποίος με τη σειρά του γεννά την απορία και σε μετέπειτα χρόνο την έρευνα για την αναζήτηση της αλήθειας. Απότοκο αυτής της σειράς των ενεργειών είναι η φιλοσοφική συζήτηση, ο καταγισμός ιδεών, η εξαγωγή κρίσεων και συμπερασμάτων, η λήψη αποφάσεων, η εξεύρεση λύσεων στα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε στη ζωή μας και ενίοτε η παραγωγή γνώσης.

Στη νεότερη εποχή η διδασκαλία της φιλοσοφίας κατά την πρώτη σχολική ηλικία δεν άφησε αδιάφορη την επιστημονική κοινότητα και ειδικότερα όσους ασχολούνται με την εκπαίδευση. Παρόλο που κατά καιρούς είχε έντονα αμφισβητηθεί η συλλογιστική ικανότητα των παιδιών, πολλές ήταν εκείνες οι φωνές που υποστήριζαν ότι οι μαθητές από τα πρώτα βήματά τους στο σχολείο είναι πνευματικά έτοιμοι να συμμετέχουν σε απλές φιλοσοφικές συζητήσεις και να εκφέρουν επιχειρήματα⁶³⁴.

⁶³²Τις απόψεις του Πλουτάρχου για την ικανότητα των μικρών παιδιών να φιλοσοφούν τις έχουμε αναλύσει στα κεφάλαια 2.3.8 *Το μάθημα της φιλοσοφίας* και 2.2.4 *Η λειτουργία του μύθου στην ποίηση*.

⁶³³Ντούσας, Δ. (2016). *Απλά μαθήματα φιλοσοφίας για παιδιά*. Αθήνα. σ. 44 - 55

⁶³⁴Σε αντίθεση με πολλούς ψυχολόγους και ερευνητές που θεωρούσαν ότι τα παιδιά δεν μπορούν να φιλοσοφήσουν, η Montessori στο βιβλίο της *Από την παιδική ηλικία στην εφηβεία* υποστήριξε πως βρίσκονται σε μια ηλικία που ενδιαφέρονται για θέματα ηθικής και δικαιοσύνης. Η ίδια παρομοιάζει το μυαλό του παιδιού με τον ιστό της αράχνης που επεκτείνεται και μεγαλώνει ανάλογα με το εύρος των εμπειριών και των νοητικών προκλήσεων. Η UNESCO, ο παγκόσμιος οργανισμός του ΟΗΕ για την

Πρώτος που εισηγήθηκε την ένταξη της φιλοσοφίας στα σχολικά προγράμματα του νηπιαγωγείου και του δημοτικού ήταν ο Lipman⁶³⁵. Όντας καθηγητής σε πανεπιστήμιο της Αμερικής, είχε διαπιστώσει ότι οι φοιτητές του δεν είχαν αναπτύξει σε επαρκή βαθμό τις δεξιότητες του νου, παρόλες τις υψηλές τους ακαδημαϊκές επιδόσεις. Ο ίδιος θεωρούσε ότι η αδυναμία τους αυτή προερχόταν από το γεγονός ότι δεν είχαν εκπαιδευτεί στη σκέψη καθώς δεν είχαν μάθει από τα πρώτα στάδια της ζωής τους να λειτουργούν αυτο-διορθωτικά και να χρησιμοποιούν τον νου τους για να εκπληρώσουν τις ανάγκες της καθημερινότητάς τους. Έτσι λοιπόν σκέφτηκε ότι θα ήταν προς όφελός τους να παρακολουθούν παράλληλα και σε συνδυασμό με τα υπόλοιπα μαθήματα ειδικές διδακτικές ενότητες με φιλοσοφικό προσανατολισμό, οι οποίες θα είχαν ως βασικό στόχο τη βελτίωση της σκέψης τους και τη γνωστική τους ανάπτυξη⁶³⁶. Το πρόγραμμά του, γνωστό ως P4C (Philosophy for Children), δεν ήταν ακόμη ένα μάθημα που φιλοδοξούσε να συμπεριληφθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών κάποιας εκπαιδευτικής βαθμίδας αλλά μία καινοτόμα εκπαιδευτική δραστηριότητα προβληματισμού και συζήτησης που είχε ως κύριο στόχο να κάνει τους μαθητές να φιλοσοφούν⁶³⁷. Φιλοδοξία του ήταν να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη, την επιχειρηματολογία τους και τη γλωσσική τους επάρκεια και όχι να διδάξει το μάθημα της φιλοσοφίας με τη στενή έννοια του όρου. Ο ίδιος έγραψε μια σειρά από φιλοσοφικά μυθιστορήματα για τις τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, προκειμένου να μνήσει το μικρό σε ηλικία αναγνωστικό κοινό στον διάλογο και την αναζήτηση απαντήσεων για κάποια από τα πιο αμφιλεγόμενα και δύσκολα φιλοσοφικά ερωτήματα που απασχολούν τον άνθρωπο, όπως «τι γίνεται αν πεθάνουμε;», «τι είναι η φιλία;», «γιατί είναι άδικο;» κ.ά. Τέτοιες ιστορίες δίνουν κίνητρο για προβληματισμό

εκπαίδευση, πρεσβεύει ότι η φιλοσοφία μπορεί να διδαχθεί σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης. Βλ. και UNESCO. (2009). *Teaching philosophy in Asia and the Pacific*. Bangkok. σ. 56

⁶³⁵Matthew Lipman (1923 - 2010). Αμερικανός καθηγητής φιλοσοφίας στο πανεπιστήμιο Columbia της Νέας Υόρκης. Ιδρυτής του Institute for Advancement of Philosophy for Children (IAPC) του Monclair State University του New Jersey (ΗΠΑ). Το πρόγραμμα διδασκαλίας της φιλοσοφίας για μικρά παιδιά που εισηγήθηκε αναπτύχθηκε σε πάνω από 50 χώρες παγκοσμίως

⁶³⁶Lipman, M. (2004). *Η σκέψη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα. σ. 220

⁶³⁷Ο. π. σ. 59

στους μαθητές και επομένως η χρήση τους στη σχολική αίθουσα είναι ένας πολύ καλός τρόπος φιλοσοφικής εξάσκησης⁶³⁸.

Λαμβάνοντας υπόψιν τα ανωτέρω η πρώτη διδακτική μας πρόταση περιλαμβάνει την αξιοποίηση λογοτεχνικών κειμένων ή μύθων ως αφορμή για την ενεργοποίηση της σκέψης των μαθητών και τη συμμετοχή τους στον διάλογο, ώστε να αντιλαμβάνονται τις εκάστοτε ηθικές έννοιες με απλό και ευχάριστο τρόπο⁶³⁹. Ειδικότερα με την επεξεργασία εικονοβιβλίων οι μαθητές των πρώτων τάξεων του δημοτικού μπορούν να ερμηνεύσουν πιο εύκολα φιλοσοφικές έννοιες, ενώ παράλληλα τους δίνεται η ευκαιρία να αναπαραστήσουν με χρώματα στο χαρτί τις ιδέες τους αλλά και να εκφραστούν κιναισθητικά συμμετέχοντας σε θεατρικά δρώμενα⁶⁴⁰. Για παράδειγμα ένα ενδιαφέρον και εύκολο συνάμα για τα παιδιά θέμα προς συζήτηση είναι το περιβάλλον, η προστασία του και η σημασία που έχει για τη ζωή του ανθρώπου. Αρχικά επιλέγουμε ένα λογοτεχνικό απόσπασμα ή παραμύθι που σχετίζεται με τη συγκεκριμένη έννοια και στη συνέχεια με τη βοήθεια των μαθητών μας προχωράμε στην ανάγνωση και τον σχολιασμό του. Ύστερα θέτουμε ερωτήσεις στους μαθητές μας για το πώς αντιλαμβάνονται οι ίδιοι την έννοια του κόσμου που μας περιβάλλει, τους ζητάμε να μας μιλήσουν για τα χαρακτηριστικά του και στο τέλος τους παρακινούμε να μας πουν διάφορες ενέργειες που έχουν κάνει οι ίδιοι για την προστασία του⁶⁴¹. Στη φάση αυτή αρχίζει η φιλοσοφική αναζήτηση και ο διάλογος. Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και κάθε ομάδα, ύστερα από σύσκεψη, διατυπώνει τις απόψεις της, τα ερωτήματά της, τις υποθέσεις της ή ακόμη και τις διαφωνίες της λαμβάνοντας υπόψιν τα αποτελέσματα της αλληλεπίδρασης των μελών της. Στην πραγματικότητα οι ομάδες

⁶³⁸Γασπαράτου, Ρ. (2007). «Φιλοσοφία του κοινού νου και φιλοσοφία για παιδιά: Δύο αντικρουόμενα φιλοσοφικά εγχειρήματα». Στο *Παιδαγωγικός Λόγος*, 3. σ. 2 - 3

⁶³⁹Την ίδια άποψη έχει και ο Πλούταρχος, όπως ήδη έχουμε αναφέρει στο κεφάλαιο 2.2.3 *Η σχέση της ποίησης με τη φιλοσοφία*

⁶⁴⁰Murriss, K. (2013). «Φιλοσοφία με Εικονοβιβλία: Τα παιδιά ως σημειωτικοί εμπλεκόμενοι». Στο Θεοδωροπούλου, Ε. (επιμ.), *Φιλοσοφία, φιλοσοφία είσαι εδώ; Κάνοντας φιλοσοφία με τα παιδιά*. Αθήνα. σ. 296

⁶⁴¹Gomez, E. & De Puig, I. (2022). «Ecodialogo, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και φιλοσοφικός διάλογος». Στο Πέτρου, Α. & Χατζηβασίλη, Γ. (Επιμ. & Μτφρ.). *Η Σκέψη στη φιλοσοφία για παιδιά. Διάλογος και προοπτικές*. Αθήνα. σ. 215 - 216

αυτές αποτελούν κοινότητες φιλοσοφικής έρευνας⁶⁴², όπου τα μέλη τους μαθαίνουν να λειτουργούν δημοκρατικά και να συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους για την προώθηση του διαλόγου και την αποσαφήνιση των ερωτημάτων που τα ίδια θέτουν. Σε κάθε ομάδα υπάρχει ένας μαθητής που έχει αναλάβει τον ρόλο του προέδρου και είναι υπεύθυνος για την ομαλή και καρποφόρα διεξαγωγή της διαδικασίας. Στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του εντάσσεται η κατανομή του λόγου στους συμμετέχοντες, η ορθή διαχείριση του χρόνου, η υπενθύμιση των βασικών κανόνων λειτουργίας και ο καθορισμός της έναρξης και της λήξης της συνεδρίας. Στην αρχή τον λόγο τον παίρνουν οι συζητητές οι οποίοι ανταλλάσσουν πληροφορίες, απόψεις και ιδέες για το συγκεκριμένο θέμα. Οι μαθητές αυτοί στην πραγματικότητα μονοπωλούν το μεγαλύτερο μέρος της εννοιολογικής εξερεύνησης και της εξαγωγής των συμπερασμάτων. Έπειτα οι επαναδιατυπωτές εξηγούν με τον δικό τους τρόπο τι κατάλαβαν από αυτά που ειπώθηκαν και ο συνθετητής συνοψίζει την πρόοδο των συζητήσεων. Κατά τη διάρκεια της διαβούλευσης ο γραφέας σημειώνει σε ένα χαρτί τα σημαντικότερα σημεία των όσων άκουσε, ενώ, όταν πλέον έχουν ακουστεί όλες οι φωνές, εκδηλώνεται από κοινού μια προσπάθεια σύνθεσης των ιδεών και ανάγνωσής τους μπροστά στην ολομέλεια της τάξης. Στην τελευταία φάση αναλαμβάνουν δράση οι παρατηρητές οι οποίοι προχωρούν στον απολογισμό της συζήτησης παραθέτοντας τεκμηριωμένα την άποψή τους. Οι μαθητές αυτοί δεν συμμετέχουν στον διάλογο παρά μόνο όταν αυτό κρίνεται αναγκαίο προκειμένου να βοηθήσουν τους συμμαθητές τους να προχωρήσουν τον συλλογισμό τους⁶⁴³. Στόχος τους είναι η παροχή ανατροφοδότησης και ο αναστοχασμός. Μετά την ολοκλήρωσή της παρούσας εκπαιδευτικής δράσης οι εμπλεκόμενοι θα είναι σε θέση να εκφράζονται δημοσίως, να διαχειρίζονται την ανυπομονησία τους, να σέβονται την εξουσία του προέδρου και να σκέφτονται μόνοι τους με υπευθυνότητα. Άλλωστε πρακτικές σαν κι αυτή δεν επιδιώκουν να πείσουν ή να επηρεάσουν τους άλλους, αλλά να ωθήσουν τα παιδιά να εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους, τις ελπίδες τους, τους φόβους ή τους

⁶⁴²Ο Lirman αποκαλεί «κοινότητα φιλοσοφικής έρευνας» μια ομάδα μαθητών που από παθητικοί δέκτες πληροφοριών μετατρέπονται σε ενεργοί αναζητητές της αλήθειας και της γνώσης. Βλ. και Camhy, D. (2013). «Η διδασκαλία της σκέψης - Η πρακτική της φιλοσοφίας με τα παιδιά». Στο Θεοδωροπούλου, Ε. (Επιμ.), *Φιλοσοφία, φιλοσοφία είσαι εδώ; Κάνοντας φιλοσοφία με τα παιδιά*. Αθήνα. σ. 178

⁶⁴³Tozzi, M. (2013). «Πρωθώντας με τα παιδιά την εκμάθηση του φιλοσοφείν». Στο Θεοδωροπούλου, Ε. (Επιμ.), *Φιλοσοφία, φιλοσοφία είσαι εδώ; Κάνοντας φιλοσοφία με τα παιδιά*. Αθήνα. σ. 157 - 158

ενδοιασμούς τους και να τους διδάξουν με βιωματικό τρόπο πώς να συνεργάζονται για να αναζητούν νέους ορίζοντες στη σκέψη τους⁶⁴⁴.

Αλλά και μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες έκφρασης προσφέρεται η δυνατότητα στους μαθητές να κατανοούν τον κόσμο γύρω τους, να εξασκούνται στην ευρηματικότητα, να αναπτύσσουν τον προφορικό τους λόγο και να δομούν τη γνώση. Το παιχνίδι του δικαστηρίου αποτελεί μια ρεαλιστική και ενδιαφέρουσα προσέγγιση διδασκαλίας του μαθήματος της φιλοσοφίας που οξύνει τη σκέψη των μαθητών μέσα από τον προβληματισμό και τη διαχείριση ηθικών διλημμάτων. Συντονιστής της δραστηριότητας είναι ο εκπαιδευτικός ο οποίος παρουσιάζει στους μαθητές της τάξης έναν προβληματισμό - ένα θέμα προς κρίση - και τους ζητά να πάρουν θέση σχετικά με τι είναι σωστό και τι λάθος. Ως προς τη διαδικασία η τάξη χωρίζεται σε τρεις ομάδες: η πρώτη αναλαμβάνει τον ρόλο του κατηγορού, η δεύτερη της υπεράσπισης και η τρίτη τον ρόλο των ενόρκων που θα ακούσουν τις δύο αντιμαχόμενες πλευρές, θα θέσουν τα ερωτήματά τους και θα ανακοινώσουν την ετυμηγορία. Σε όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού ο δάσκαλος με τις κατάλληλες παρεμβάσεις του διευκολύνει τις «αντιμαχόμενες» πλευρές να αναπτύξουν δημιουργικά τις απόψεις τους, ώστε να αντιληφθούν ολόπλευρα το θέμα και να στοχαστούν πάνω στις πιθανές επιπτώσεις των ιδεών τους χωρίς να καταφύγουν σε εύκολες και επιπόλαιες λύσεις⁶⁴⁵. Βασική επιδίωξη της ανωτέρω διδακτικής πρότασης είναι να θέσει τα ηθικά διλήμματα σε ένα ελεγχόμενο περιβάλλον μάθησης εξασφαλίζοντας τη μέγιστη εμπλοκή των μαθητών στη συλλογιστική λήψη αποφάσεων. Έτσι οι τελευταίοι θα μάθουν από πρώτο χέρι πώς να αντιμετωπίζουν αμερόληπτα και δίκαια ζητήματα ηθικής φύσης, αναζητώντας πάντα την αλήθεια των πραγμάτων⁶⁴⁶.

Τέλος για τις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού μία καλή πρακτική εφαρμογής της φιλοσοφίας είναι να εισάγουμε τους μαθητές σε νοητικά πειράματα. Με τη βοήθεια φανταστικών σεναρίων ο δάσκαλος κατασκευάζει με τον νου του μια εικονική πραγματικότητα και ζητά από τους μαθητές του σε ομαδικό επίπεδο να προχωρήσουν σε συλλογισμούς και να αποδώσουν τις ιδέες τους σχετικά με κάποια υποτιθέμενη

⁶⁴⁴Haynes, J. (2009). *Τα παιδιά ως φιλόσοφοι: Μάθηση μέσω έρευνας και διαλόγου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Μτφρ. Τζαβάρας, Γ. Αθήνα. σ. 13 - 14

⁶⁴⁵Fontana, D. (1996). *Ψυχολογία για εκπαιδευτικούς*. Μτφρ. Λώμη, Μ. Αθήνα. σ. 296

⁶⁴⁶Lipman, M. & Sharp, A.M. (1975). *Teaching Children Philosophical Thinking: An Introduction to the Teacher's Manual for "Harry Stottlemeier's Discovery"*. New Jersey. σ. 22

κατάσταση. Αφορμή για την έναρξη του στοχασμού μπορεί να σταθεί η αφήγηση ενός φανταστικού γεγονότος, η προβολή στον προτζέκτορα της τάξης μιας σύντομης ταινίας ή η παρουσίαση ενός υποτιθέμενου προβλήματος που έχει σχέση με την εμπειρία των παιδιών. Ύστερα ξεκινάμε τη συζήτηση θέτοντας το ερώτημα «τι θα συνέβαινε εάν...;» και περιμένουμε να λάβουμε τις πρώτες απαντήσεις⁶⁴⁷. Η πρακτική αυτή συμβάλλει στην καλλιέργεια της φαντασίας, αναπτύσσει τη συλλογιστική ικανότητα των παιδιών και βελτιώνει τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες. Βέβαια, για να ολοκληρωθούν με επιτυχία οι στόχοι μας, δεν μπορούμε να εισάγουμε τους μαθητές μας σε μια τέτοια διαδικασία χωρίς πρώτα να τους έχουμε εξηγήσει τον τρόπο που θα εργαστούμε και τις βασικές έννοιες που θα πραγματευτούμε. Ο ρόλος του δασκάλου είναι καθοριστικός για την καρποφορία μιας τόσο ιδιαίτερης διδακτικής απόπειρας, γι' αυτό και καθ' όλη τη διάρκεια της λειτουργεί υποστηρικτικά, καθοδηγεί και ενθαρρύνει τους μαθητές του, όπως ακριβώς κάνει και σε όλες τις προηγούμενες δραστηριότητες, έχοντας ως κύριο μέλημά του να τους μεταδώσει παράλληλα με την καλλιέργεια του φιλοσοφικού στοχασμού και πολιτισμικά αποδεκτούς κανόνες συμπεριφοράς⁶⁴⁸.

Ολοκληρώνοντας το κεφάλαιο αυτό αντιλαμβανόμαστε πως η φιλοσοφική έρευνα και ο διάλογος αποτελούν δύο από τους ιδανικότερους τρόπους εφαρμογής της φιλοσοφίας στο σύγχρονο σχολείο. Για τους εκπαιδευτικούς η άσκηση των δεξιοτήτων της σκέψης σε συνδυασμό με τον αναστοχασμό πάνω στις αξίες και τη συμπεριφορά αποτελεί πρόκληση αλλά και μία αναγκαία συνθήκη για την εκπαίδευση των μελλοντικών πολιτών. Στην πράξη, όπως αποδεικνύεται από τις δράσεις που παρουσιάσαμε, η φιλοσοφία για παιδιά είναι ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που μπορεί να εφαρμοστεί άμεσα και με επιτυχία σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης αντανakλώντας πολλαπλά οφέλη για τους συμμετέχοντες. Το μόνο που χρειάζεται είναι να πειστούν τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας ότι η εκμάθηση της αναστοχαστικότητας είναι σημαντική για τη δόμηση της προσωπικότητας του παιδιού, ώστε να αξιοποιήσουν στη διδασκαλία τους τον φιλοσοφικό διάλογο και να εμφυσήσουν στους μαθητές τους τη φιλοσοφική διερεύνηση σε κάθε πτυχή του κόσμου της καθημερινής τους εμπειρίας. Προσωπική μας άποψη είναι πως η συνεχής

⁶⁴⁷Gendler, T.S. (2006). «Thought Experiment». Στο *Encyclopedia of Cognitive development*. Τόμ. 3^{ος}. New York. σ. 388

⁶⁴⁸Cam, P. (2014). «Comentary on Matthew Lipman's "The educational role of philosophy"». Στο *Journal of Philosophy in Schools 1* (1). σ. 12

επιμόρφωση και επιστημονική ενημέρωση των εκπαιδευτικών θα τους δώσει την ώθηση και τις γνώσεις που χρειάζονται για να εισαγάγουν το μάθημα της φιλοσοφίας στην εκπαιδευτική πράξη.

Γενικά Συμπεράσματα

Στην παρούσα διδακτορική διατριβή οι παιδαγωγικές αντιλήψεις του Πλούταρχου που αναδύονται μέσα από τις δύο επιλεγμένες προς ανάλυση πραγματείες προσεγγίζονται υπό το πρίσμα της σύγχρονης Παιδαγωγικής. Η ποίηση, ο σωστός τρόπος ανάγνωσης της Λογοτεχνίας, η χρήση του μύθου, η ηθική διάσταση της διδασκαλίας, η πίστη στον ορθό λόγο, η ενεργητική ακρόαση, το μάθημα της φιλοσοφίας, οι γνωστικές και εξελικτικές απόψεις του συγγραφέα αλλά και οι πρακτικές μάθησης που μας υποδεικνύει, όπως ο έπαινος και η μίμηση προτύπου, συνδιαλέγονται αρμονικά με τα κελεύσματα των επιστημών της εκπαίδευσης και της αγωγής, όπως είναι η παιδαγωγική, η ψυχολογία, η φιλοσοφία, η κοινωνιολογία και η διδακτική. Ο Πλούταρχος στο *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* και στο *Περὶ τοῦ ἀκούειν* πλέκει με επιδεξιότητα το εγκώμιο της ανθρωπιστικής παιδείας προβάλλοντας παράλληλα τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ιδανικού πολίτη, του πολίτη του μέλλοντος που κρατά τα πόδια του σταθερά, βαθιά ριζωμένα στο ένδοξο παρελθόν και έχει το βλέμμα του ψηλά ατενίζοντας το αύριο. Επιπρόσθετα εκθέτει τις προσωπικές του κρίσεις για μια αποτελεσματική διδασκαλία χωρίς να παραμελεί να μας συμβουλεύει για το πώς μπορεί κάτι τέτοιο να επιτευχθεί. Σύμφωνα με την οπτική του ο ολοκληρωμένος άνθρωπος διακρίνεται για την ψυχική του καλλιέργεια, την ευγένεια του χαρακτήρα του, τη συναισθηματική του ωριμότητα, το θάρρος, την αισιοδοξία και την αγάπη για τη ζωή, ενώ ταυτόχρονα είναι προικισμένος με μοναδικές αρετές όπως είναι η αυτογνωσία, η θέληση, η αυτοπεποίθηση, η αξιοπρέπεια, η δικαιοσύνη, η υπευθυνότητα, η συνεργασία, οι δημοκρατικές αντιλήψεις, η αγάπη και ο σεβασμός για τον συνάνθρωπο.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που προβάλλει ο Πλούταρχος στις δύο αυτές πραγματείες του δεν είναι ένα ακόμη ευφυολόγημα ούτε μια απλή άσκηση επί χάρτου. Αποτελεί μία ολοκληρωμένη πρόταση με διαχρονική αξία η οποία είναι σε θέση να συνοδεύσει τη στοχοθεσία όλων των εκπαιδευτικών συστημάτων σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης ανά τον κόσμο. Και πράγματι, αν ανατρέξουμε στα σημεία εκείνα όπου

δίνει τις κατάλληλες διδακτικές παραινέσεις στο νεανικό αριστοκρατικό κοινό, θα διαπιστώσουμε ότι ο Πλούταρχος προηγείται της εποχής του, αφού πολλές από τις απόψεις του είναι οικουμενικά αποδεκτές και έχουν επιστημονική ισχύ. Πρώτα - πρώτα η ηθική ανάπτυξη των παιδιών, την οποία προβάλλει ως πρωταρχικό στόχο της εκπαίδευσης, συνεχίζει να αποτελεί στις μέρες μας προτεραιότητα του σχολείου. Ο καθορισμός και η μετάδοση των αξιών, η συζήτηση για το περιεχόμενο ενός καθολικού ηθικού νόμου και η διαδικασία κατά την οποία παράγεται η ηθική σκέψη έχουν προκαλέσει το ενδιαφέρον πολλών θεωρητικών επιστημόνων της εποχής μας. Χαρακτηριστικά ο Αμερικανός ψυχολόγος Lawrence Kohlberg στα μέσα του 20^{ού} αι. διατύπωσε τη θεωρία των ηθικών σταδίων σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος αναπτύσσει την ηθική του συνείδηση κλιμακωτά με αφετηρία την παιδική ηλικία. Επιπλέον η ιδιαίτερη βαρύτητα που δίνει ο συγγραφέας στη στάση που πρέπει να κρατούν οι ακροατές κατά τη διάρκεια της συμμετοχής τους σε μία διάλεξη συνάδει με τις βασικές αρχές καλής επικοινωνίας, κατανόησης και αποδοχής του άλλου, όπως αυτές μας αποκαλύπτονται μέσα από τις τεχνικές της ενεργητικής ακρόασης.

Ο Πλούταρχος και στις δύο πραγματείες του επικεντρώνεται στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των νέων, συνδέοντας τη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού περιβάλλοντος μάθησης με την πρόοδο και την προώθηση της καλής ψυχικής τους υγείας. Η πεποίθησή του αυτή αντικατοπτρίζεται ξεκάθαρα στη στοχοθεσία του Benjamin Bloom για την επίσημη μάθηση αλλά και στις θεωρίες πολλών ψυχολόγων, όπως του Reinhard Pekrun, που μίλησαν για τα συναισθήματα των παιδιών και τοποθέτησαν τον ψυχικό τους κόσμο στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας. Επιπρόσθετα η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, η πνευματική και νοητική ανάπτυξη του ατόμου που λαμβάνει χώρα στην εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με τον Χαιρωνέα αποτελούν ζητήματα που απασχόλησαν και συνεχίζουν ν' απασχολούν ιδιαίτερος τους ψυχολόγους και τους παιδαγωγούς που εκδηλώνουν έμπρακτο ενδιαφέρον για τη μάθηση, όπως είναι ο John Dewey, ο Jerome Bruner, ο Lev Vygotsky, ο Jean Piaget. Αλλά και οι συμβουλές του φιλοσόφου για τον τρόπο διδασκαλίας της ποίησης και της ανάγνωσης των λογοτεχνικών κειμένων βρίσκονται σε συμφωνία με τις απόψεις των θεωρητικών της λογοτεχνίας και με τις νέες μεθόδους διδασκαλίας που προτείνει η σύγχρονη παιδαγωγική.

Έτσι λοιπόν, λαμβάνοντας υπόψιν τα ανωτέρω, αντιλαμβανόμαστε ότι υπάρχει ένας διόλου ευκαταφρόνητος συσχετισμός ανάμεσα στους ισχυρισμούς του συγγραφέα

και σε όσα αποδεχόμαστε εμείς σήμερα για την αγωγή των μαθητών του δημοτικού. Το γεγονός αυτό μας επιτρέπει να υποστηρίξουμε ότι πολλά από τα κύρια σημεία των δύο πραγματειών του Πλουτάρχου που αναδειξαμε στην εργασία μας είναι σκόπιμο να μελετηθούν στο μέλλον και να τύχουν κατάλληλης έρευνας. Πιο συγκεκριμένα η διασύνδεση της διδασκαλίας του μαθήματος της φιλοσοφίας με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών αλλά και ο τρόπος με τον οποίο μπορούμε να διδάξουμε φιλοσοφία στα παιδιά μπορεί να αποτελέσουν δύο ξεχωριστές προτάσεις πρωτότυπων ερευνητικών εργασιών. Επίσης το βασικό επιχείρημα του Πλουτάρχου για την «επανορθωτική» - θεραπευτική λειτουργία της παιδείας χρήζει περαιτέρω διερεύνησης, καθώς μια τέτοια προοπτική θα μπορούσε να μας δώσει τη δυνατότητα να ανιχνεύσουμε τον ρόλο της μάθησης στην αποκατάσταση των γνωστικών, συμπεριφορικών και ψυχολογικών ελλειμμάτων των μαθητών και όχι μόνο. Τέλος η έτερη παιδαγωγική πραγματεία *Περὶ παιδων ἀγωγῆς*, παρόλο που ίσως δεν ανήκει στα γνήσια έργα του Πλουτάρχου, θα μπορούσε να αξιοποιηθεί με ανάλογο τρόπο, ώστε να αποτελέσει πεδίο μελέτης για κάποια εργασία στο μέλλον.

Βιβλιογραφία

- Aalders G. J. D. H. W. (1982). *Plutarch's Political Thought*. Verhandelingen der Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen, Afd. Letterkunde, N.R, Deel 116. Μτρφ. Manekofsky, A.M. Amsterdam, Oxford and New York: North - Holland Publishing Company
- Αθανασίου, Λ. (2000). *Αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή στο σχολείο και του διδακτικού έργου*. Ιωάννινα: Ιδιωτική έκδοση
- Αμπλιανίτης, Π. (1958). *Λεξικόν Αγωγής του Παιδιού*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
- Αναγνωστόπουλος, Β. (1995). *Ποίηση και Σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης
- Αναγνωστοπούλου, Δ. (2008). «Η θέση και τα διακυβεύματα της λογοτεχνικής πρόσληψης στην εκπαιδευτική πράξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης». Στο Νιφτανίδου, Χ. Μ. (Επιμ.). *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας: Ιστορική και συγχρονική προοπτική*. Πάτρα: Περί Τεχνών, 99 - 104
- Αναστασιάδης, Β. Κ. (1990). «Η ερώτηση στη διδασκαλία». Στο *Η Γλώσσα*, 23, 16 - 42
- Ανδρέου, Γ. (2012). *Γλώσσα. Θεωρητική και μεθοδολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Πεδίο
- Αντωνίου, Χ. (1997). *Σοφιστές και Παιδεία*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη
- Αραβανής, Γ. (1997). *Αυθεντία και Εκπαίδευση - Παιδαγωγική και Κοινωνιολογική Προσέγγιση*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Αργυροπούλου, Χ. (2006). *Η διαθεματικότητα στα φιλολογικά μαθήματα και τα σχέδια εργασίας Project. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Avdokhin, A. (2019). «Plutarch and Early Christian Theologians». Στο Xenophonos, S. & Oikonomopoulou, K. (Επιμ.), *Brill's Companion to the Reception of Plutarch*. Leiden/Boston: Brill, 103 - 118
- Axtell, J. (1968). *The educational writings of John Locke: a critical edition with introduction and notes*. London: Cambridge University Press
- Balling, J. & Falk, J. (1980). «A Perspective on Field Trips: Environmental Effects on Learning». *Curator: The museum Journal*, 23 (4), 229 - 240. Ανακτήθηκε στις 5/9/2022 από: <https://onlinelibrary.wiley.com/journal/21516952>

Barthes, R. (1979). *Μυθολογίες - Μάθημα*. Μτφρ. Χατζηδήμου, Κ., Ράλλη, Ι. Αθήνα: Ράππα - Κέδρος

Βενετή, Μ. (2001). *Η διδασκαλία της φιλοσοφίας*. Αθήνα: Παπαδήμα

Benton, M. (2009). «Αναγνώστες, κείμενα, συγκείμενα. Η κριτική της αναγνωστικής ανταπόκρισης». Στο Hunt, P. (Επιμ.). *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 153 - 182

Berns, G., Blaine, K., Prietula, M. & Pye, B. (2013). «Short-and Long - Term Effects of a Novel on Connectivity in the Brain». Στο *Brain Connectivity*, 3, (6), 590 - 600

Βερτσέτης, Α. (1986²). *Πλουτάρχου Περί Παίδων Αγωγής*. Αθήνα: Γρηγόρης

Bettelheim, B. (1976). *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. New York: Vintage Books (Random House)

Bonazzi, M. (2012). «Antiochus and Platonism». Στο Sedley, D. (Επιμ.), *The Philosophy of Antiochus*. Cambridge 307 - 333

Bondarenko, I. (2017). «The Role of Positive Emotions and Type of Feedback in Self-regulation of Learning Goals Achievement: Experimental Research». Στο *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 405 - 411

Borthwick, E.K. (1991). «Bee Imagery in Plutarch». Στο *Classical Quarterly* 41, 560-562

Βουλγαράκη, Μ. (2015). «Το συναίσθημα της ντροπής: Συνδέοντας μικρο- και μακρο-αναλυτικό επίπεδο στην κοινωνιολογία του Thomas J. Scheff». Στο *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 28, 221 - 229

Βούλγαρης, Σ. & Ματσαγγούρας, Η. (2009). «Η Μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο: Συναισθηματικές αποτιμήσεις μαθητών». Στο Τριλιανός, Α. & Ι. Καραμηνάς, Ι. (Επιμ.), *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα. Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου. Τόμ. 1^{ος}*, Αθήνα: Ατραπός, 193 - 204

Βούρδας, Α. (2016). *Θετικοί γονείς. Χαρούμενα παιδιά*. Αθήνα: Παπαζήσης

Βρεττός, Ι. Ε. (1994). *Μη λεκτική συμπεριφορά και επικοινωνία στη σχολική τάξη: Άσκηση με μικροδιδασκαλία*. Αθήνα: Art of Text

- Brewin, C. R. (2006). «Understanding cognitive behaviour therapy: A retrieval competition account». Στο *Behaviour Research and Therapy*, 44, (6), 765 - 784
- Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Cambridge: Cambridge University Press
- Burleson, K., Leach, C. W. & Harrington, D. M. (2005). «Upward social comparison and self-concept: inspiration and inferiority among art students in an advanced programme». Στο *Br. J. Soc. Psychol.* 44, 109 - 123
- Γαλανάκη, Ε. (2001). «Το «φανταστικό ακροατήριο» και ο προσωπικός μύθος» των εφήβων σε σχέση με τη ριψοκίνδυνη συμπεριφορά και την αντίληψη του κινδύνου». Στο *Ψυχολογία*, 8, (4), 411 - 430
- Cam, P. (2014). «Comentary on Matthew Lipman’s “The educational role of philosophy”». Στο *Journal of Philosophy in Schools 1* (1), 4 - 14. Ανακτήθηκε στις 28/12/2022 από: <http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/jps/article/view/988>
- Camhy, D. (2013). «Η διδασκαλία της σκέψης - Η πρακτική της φιλοσοφίας με τα παιδιά». Στο Θεοδωροπούλου, Ε. (Επιμ.), *Φιλοσοφία, φιλοσοφία είσαι εδώ; Κάνοντας φιλοσοφία με τα παιδιά*. Αθήνα: Διάδραση, 175 - 187
- Γασπαράτου, Ρ. (2007). «Φιλοσοφία του κοινού νου και φιλοσοφία για παιδιά: Δύο αντικρουόμενα φιλοσοφικά εγχειρήματα». Στο *Παιδαγωγικός Λόγος*, 3, 123 – 135
- Castelnerac, B. (2007). «The Method of Eclectism in Plutarch and Seneca». Στο *Hermathena* 182, 135 - 163
- Γκόβαρης, Χ. (2010). *Εισαγωγή στις επιστήμες της αγωγής*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
- Coleman, J. C. (2011). *Ψυχολογία της Εφηβικής Ηλικίας*. Αθήνα: Gutenberg
- Γραμματάς, Θ. (2003). *Θέατρο και Παιδεία*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
- Dahnke, G. & Clatterbuck, G. (1990). *Human communication: Theory and research*. Belmont: Wadsworth
- Danilewitz, D. (1991). «Once Upon a Time... The Meaning and Importance of Fairy Tales». Στο *Early Child Development and Care*, 75, 87 - 98

De Bono, E. (1992⁴). *Six Thinking Hats for Schools: Resource Book 4*. Melbourne, VIC: Hawker Brownlow Education

Δεδούλη, Χ. (2002). «Βιωματική Μάθηση - Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης». Στο *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 145 - 159
Ανακτήθηκε στις 2/ 11/ 2022 από: <http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/deloudi.PDF>

Δεληκωσταντής, Κ. (1997). *Το Ήθος της Ελευθερίας*. Αθήνα: Δόμος

Δελλής, Ι. Γ. (1998). *Μαθήματα Φιλοσοφίας της Παιδείας*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών

ΔΕΠΠΣ. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 8/6/2022 από: http://www.pischools.gr/download/Programs/depps/4deppsaps_Logotexnias_Gymnasiou.pdf

Δημητρόπουλος, Ε. (1999). *Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη

Διαμεσολάβηση συνομήλικων για την επίλυση των συγκρούσεων στα σχολεία. Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές νέων κι ενηλίκων. (2007). Ανακτήθηκε στις 6/11/2022 από: https://www.demopaideia.gr/educational_items/energhitikh-akroash-activities/

Δολγύρα, Κ. (2017). «Ηθική εκπαίδευση ή ηθική στην εκπαίδευση». Στο *1^ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες*. Τόμ. 1^{ος} Ηθική, Εκπαίδευση και Ηγεσία. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 43 - 51

Δραγώνα, Θ., Φραγκουδάκη, Α. & Σκούρτου, Ε. (2001). *Κοινωνικές ταυτότητες / ετερότητες - Κοινωνικές ανισότητες - Διγλωσσία και σχολείο*. Πάτρα: ΕΑΠ

Duff, T. (1999). *Plutarch's Lives, Exploring Virtue and Vice*. Oxford: Clarendon Press

Duff, T. E. (2008). «Models of education in Plutarch». Στο *The Journal of Hellenic Studies*, 128, 1 - 26

- Duff, T. E. (2009). «Plato's Symposium and Plutarch's Alcibiades». Στο Ribeiro Ferreira, J., Leão, D. & Tröster, M. (Επιμ.). Στο *Symposion and philanthropia in Plutarch*. Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos da Universidade de Coimbra (Humanitas Supplement), Coimbra, 37 - 50
- Duff, T. E. (2011). «Plutarch's Lives and Critical readers». Στο Roskam, G. & Van der Stockt, L. (Επιμ.). *Virtues of the People*. Leuven: Leuven University Press, 59 - 82
- Duff, T. (2023). «Plutarch as Moral and Political Educator». Στο Tichener, F.B. & Zadorojnyi, A.V. (Επιμ.). *The Cambridge Companion to Plutarch*. Cambridge: Cambridge University Press, 47 - 78
- Eagleton, T. (1989). *Εισαγωγή στη Θεωρία της Λογοτεχνίας*. Μτφρ. Μαυρωνάς, Μ. Αθήνα: Οδυσσέας
- Elliott, S., Kratochwill T., Littlefield - Cook J. & Travers J. (2008). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία: αποτελεσματική διδασκαλία αποτελεσματική μάθηση*. Επιμ. Λεονταρή Α., Συγκολλίτου Ε. Μτφρ: Σόλμαν Μ., Καλύβα Φ. Αθήνα: Gutenberg
- Ερμογένους, Κ. & Παντέλα, Σ. (2013). «Διδάσκοντας τις λαϊκές ιστορίες στο δημοτικό σχολείο: Μια πρόταση για προώθηση της διαπολιτισμικότητας». Στο Αγγελίδης, Π. & Χατζησωτηρίου, Χ. (Επιμ.). *Διαπολιτισμικός Διάλογος στην Εκπαίδευση: Θεωρητικές Προσεγγίσεις, Πολιτικές Πεποιθήσεις και παιδαγωγικές Πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση, 421 - 448
- Eshelman, K. (2012). *The social world of intellectuals in the Roman Empire: sophists, philosophers and Christians*. Cambridge
- Ευαγγελόπουλος, Σ. (1998). *Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας. Η λεκτική επικοινωνία στη σχολική τάξη. Τόμ. I^{ος}*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Festinger, L. (1954). «A theory of social comparison processes». Στο *Human Relations*, 7, 117 - 140
- Fontana, D. (1996). *Ο Εκπαιδευτικός στην τάξη*. Μτφρ. Λώμη, Μ. Αθήνα: Σαββάλας
- Fontana, D. (1996). *Ψυχολογία για εκπαιδευτικούς*. Μτφρ. Λώμη, Μ. Αθήνα: Σαββάλας

- Gallien, G. & Fonteyne, L. (1937). *Εισαγωγή στη μέθοδο Decroly. Τεύχ. 1^ο. Παιδαγωγικές αρχές του σχολείου του "L'Hermitage"*. Μτφρ. Βασδέκης, Γ. Αθήνα: Εκδόσεις Νέου Σχολείου
- Gendler, T. S. (2006). «Thought Experiment». Στο *Encyclopedia of Cognitive development. Τόμ. 3^{ος}*. New York: John Wiley & Sons, 388 - 394
- Goh, C. & Yusnita, T. (2006). «Metacognitive instruction in listening for young learners». Στο *ELT Journal 60* (3), 222 - 232
- Goleman, D. (2009). *Η συναισθηματική νοημοσύνη γιατί το "eq" είναι πιο σημαντικό από το "iq"*. Μτφρ. Παπασταύρου, Α. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Gomez, E. & De Puig, I. (2022). «Ecodialogo, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και φιλοσοφικός διάλογος». Στο Πέτρου, Α. & Χατζηβασίλη, Γ. (Επιμ. & Μτφρ.), *Η Σκέψη στη φιλοσοφία για παιδιά. Διάλογος και προοπτικές*. Αθήνα: Διάδραση, 213 - 221
- Grammatas, T. (2016). «The reception of Ancient Greek tragedy in late Modernity: from the citizen-viewer of the city-state to the consumer-viewer of the global cosmopolis». Στο *Studia Philologica Valentina 18* (15), 133 - 146
- Guyer, P. (2013). *Καντ. Πρόλ. - Απόδ. Μαραγκός, Γ.* Αθήνα: Gutenberg
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Διδακτική και αξιολόγηση*. Αθήνα: Σταμούλης
- Ζαφειροπούλου, Μ. & Καλαντζή - Αζίζι, Α. (Επιμ.). (2011). *Προσαρμογή στο σχολείο: Πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών*. Αθήνα: Πεδίο
- Hardwick, L. (2012). *Πρόσληψη. Ερευνητικές Προσεγγίσεις*. Μτφρ. Καραμάνου, Ι. Αθήνα: Παπαζήσης
- Hare, W. (2003). «Η Κριτική Σκέψη ως Σκοπός της Εκπαίδευσης». Στο Marples, R. (Επιμ.) *Οι Σκοποί της Εκπαίδευσης*. Μτφρ. Χατζηπαντελή, Π. Αθήνα: Μεταίχμιο, 134 - 153
- Haynes, J. (2009). *Τα παιδιά ως φιλόσοφοι: Μάθηση μέσω έρευνας και διαλόγου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Μτφρ. Τζαβάρας, Γ. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Henderson, N. & Milstein, M. (2008). *Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα. Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς*. Επιμ. Χατζηχρήστου, Χ. Μτφρ. Βασσαρά, Β. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γιώργος Δάρδανος

- Herbert, M. (1998¹⁹). *Ψυχολογικά προβλήματα της παιδικής ηλικίας, εφαρμοσμένη ψυχολογία. Τόμ. 1^{ος}*. Επιμ. Παρασκευόπουλος, Ι. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Herbert, M. (1999). *Ψυχολογικά προβλήματα της παιδικής ηλικίας, εφαρμοσμένη ψυχολογία. Τόμ. 3^{ος}*. Επιμ. Παρασκευόπουλος, Ι. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ηλιού, Η. (2002). *Η Ρητορική του Αριστοτέλη*. Αθήνα: Κέδρος
- Holub, R. C. (2004). *Θεωρία της πρόσληψης: μια κριτική εισαγωγή*. Μτφρ. Τσακοπούλου, Κ. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Houssaye, J. (2000). *Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*. Μτφρ. Καρακατσάνη, Δ. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Hoy, W. & Miskel, C. (2008). «Educational Administration: Theory, Research, and Practice». Στο *Journal of Educational Administration*, 46 (1), 123 - 127
- Huerta - Wong, J. & Schoech, R. (2013). «Experiential learning and learning environments: The case of active listening skills». Στο *Journal of Social Work Education*, 46 (1), 85 - 101
- Hunter, R. & Russel, D. (2011). *Plutarch: How to study Poetry (De audiendis poetis)*. Cambridge: Cambridge University Press
- Θεοδωρίδη, Ε. & Ντόβας, Μ. (2020). *Η ενεργητική ακρόαση και η ενσυναίσθηση στη Συμβουλευτική Διαδικασία*. Αθήνα: Verde publications
- Θεοδωρίδης, Χ. (1980). *Επίκουρος - Η Αληθινή όψη του Αρχαίου Κόσμου*. Αθήνα: Κέδρος
- Θεοδωροπούλου, Ε. (2019). «Ανίχνευση στην τάξη: κείμενα, συζητήσεις και φιλοσοφικά θραύσματα - η ανάδυση μιας έρευνας». Στο *Αμήχανον*, vol. I, 2016 - 2018. Ρόδος: Ε.Ε.Π.Φ., 342 - 367
- Jacobsen, D.A., Eggen, P., & Kauchak, D. (2011). *Μέθοδοι διδασκαλίας: Ενίσχυση της μάθησης των παιδιών από το νηπιαγωγείο έως το λύκειο*. Επιμ. Σακελλαρίου, Μ. & Κόνσολας, Μ. Μτφρ. Λαμπρέλη, Ρ. Αθήνα: Διάδραση
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2021). Επιμορφωτικό-υποστηρικτικό υλικό. Πράξη: «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις δεξιότητες μέσω εργαστηρίων». Στο Μαχαίριδου, Μ. *Εργαστήρια Δεξιοτήτων. Θεματική ενότητα: Δημιουργώ και καινοτομώ*

- Δημιουργική σκέψη & Πρωτοβουλία. Μεθοδολογία εμπύχωσης δεξιοτήτων: Βασικές δεξιότητες για τους πολίτες του 21^{ου} αιώνα

Jauss, H. R. (1995). *Η θεωρία της πρόσληψης, τρία μελετήματα*. Μτφρ. Πεχλιβάνος, Μ. Αθήνα: Εστία

Jajdzewska, K. (2019). «Plutarch and Atticism: Herodian, Phrynichus, Philostratus». Στο Xenophonos, S. & Oikonomopoulou, K. (Επιμ.), *Brill's Companion to the Reception of Plutarch*. Leiden/Boston: Brill, 66 - 78

Καγιαλής, Τ. (2021). «Ο μύθος της “μυθικής μεθόδου”»: Μια φιλολογική ανασκαφή». Στο *Σύγκριση*, 30, 1 - 23

Καζεπίδης, Τ. (1991). *Η φιλοσοφία της παιδείας*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας

Κακαβούλης, Α. (2009). *Ηθική Ανάπτυξη και Αγωγή*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση

Κάλφας, Α. (1993). *Ο Μαθητής ως Αναγνώστης*. Θεσσαλονίκη: Τα Τραμάκια

Καμπεζιά Μ. (2008). «Η παιδαγωγική σκέψη του Dewey και της Montessori και η σύγχρονη εκπαιδευτική πρακτική». Στο *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 8, 39 - 52

Κανάκης, Ι. (1999). *Διδασκαλία και μάθηση με σύγχρονα μέσα διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης

Κανάκης, Ι. Ν. (2015). Λήμμα: «Ομαδική εργασία (Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία)». Στο Ξωχέλλης, Π. (Επιμ.) *Λεξικό της Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη, 483 - 486

Καραθανάση - Κατσαούνου, Α. (1998). «Η Παιδική Ζήλια». Στο *Ερευνώντας τον κόσμο του Παιδιού*, 3, 186 - 205

Καραμπάτσος, Α. (2009). *Βασικά θέματα Παιδαγωγικών και Διδακτικής*. Αθήνα: Ταξιδευτής

Καραντζής, Ι. (2011). *Ο Δάσκαλος στη Σχολική Τάξη. Βασικές Ψυχο-Παιδαγωγικές & Διδακτικές Εφαρμογές*. Αθήνα: Ίων

Καραντζής, Ι. (2018). *Εστιάζοντας στις Εκπαιδευτικές Πρακτικές*. Πάτρα: Γκότσης

Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2006). *Μάθηση & Διδασκαλία. Τόμ. 2^{ος} Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση

- Κασσωτάκης, Μ. (2013). *Η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών. Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Κατσίκη - Γκίβαλου Α., Καλογήρου Τ. & Χαλκιαδάκη Α. (2008). *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης
- Καυκούλα, Ε. (2012). «Εκπαιδευτικοί σκοποί και οι απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής: Προκλήσεις, προβλήματα, προοπτικές». Στο 6^ο Πανελλήνιο Συνέδριο του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 1 - 9
- Καψάλης, Α. (1996³). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη
- Καψάλης, Α. (2004). *Αξιολόγηση και βαθμολογία στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg
- Καψωμένος, Ε. (2005). *Ποιητική. Θεωρία και μέθοδοι ανάλυσης των ποιητικών κειμένων*. Αθήνα: Πατάκης
- Kerferd, G. (1996). *Η σοφιστική κίνηση*. Μτφρ. Φαναράς, Π. Αθήνα: Καρδαμίτσα
- Κιτσαράς, Γ. (2001). *Προσχολική Παιδαγωγική*. Αθήνα
- Κοκκίδου, Μ. & Παπαναγιώτου, Ξ. (2009). «Κριτική σκέψη και μουσική εκπαίδευση». Στο *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 7, 53 - 72
- Κόκκος, Α. (2010). «Κριτικός Στοχασμός: Ένα Κρίσιμο Ζήτημα». Στο Βεργίδης Δ. & Κόκκος, Α. (Επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς Προσεγγίσεις και Ελληνικές Διαδρομές*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 65 - 93
- Κολιάδης, Ε. (1997). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη. Τόμ. 3^{ος}. Γνωστικές Θεωρίες*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
- Κολιάδης, Ε. (1997⁴). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη. Τόμ. 2^{ος} Κοινωνικογνωστικές θεωρίες*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
- Κόλλιας, Σ. (1966). *Η Προσωπικότητα του Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Konstan, D. (2004). «The Birth of the Reader: Plutarch as a Literary Critic». Στο *Scholia: Studies in Classical Antiquity* 13, 3 - 27
- Κοντάκος, Α. & Πολεμικός, Ν. (1997). *Η μη λεκτική επικοινωνία στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

- Κοσσυβάκη, Φ. (2006). *Εναλλακτική Διδακτική. Προτάσεις για μετάβαση από τη Διδακτική του Αντικειμένου στη Διδακτική του Ενεργού Υποκειμένου*. Αθήνα: Gutenberg
- Κοτρόγιαννος, Δ. (1999). «Καρτέσιος: Η νέα ηθική». Στο *Αξιολογικά*, 1, 73 - 94.
<https://ssrn.com/abstract=2747924>
- Κουλαϊδής, Β. (2007). *Σύγχρονες Διδακτικές προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής - Δημιουργικής Σκέψης για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Ο.Ε.Π.ΕΚ.
- Κουνούπης, Κ. (2007). «Η Διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου στο σχολείο σύμφωνα με τη θεωρία της πρόσληψης και ανταπόκρισης». Στο *Σίρις: Περιοδική έκδοση του Συνδέσμου Φιλολόγων Ν. Σερρών*, 7, 203 - 210
- Κουρμούση, Ν. & Κούτρας, Β. (2011). *Βήματα για τη ζωή. Πρόγραμμα ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων για το νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Παπαζήσης
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ. Τόμ. 1^{ος}*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Κουτσελίνη, Μ., & Αγαθαγγέλου, Σ. (2018). «Διαφοροποίηση διδασκαλίας: Η κοινωνική, η ακαδημαϊκή και η διδακτική πτυχή». Ανακτήθηκε στη 1 - 4 - 2022 από:
https://www.ucy.ac.cy/release/documents/Publications/Greek/KoutseliniAgathangelu_DifferentiationofTeachingActionResearch.pdf
- Κουτσουβάνου, Ε. (2006). «Μερικές απόψεις για το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ)». Στο *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 53, 96 - 106
- Kurt, S. «Social Learning Theory: Albert Bandura», στο *Educational Technology*, December 26, 2019. Ανακτήθηκε στις 14/ 12/ 2021 από:
<https://educationaltechnology.net/social-learning-theory-albert-bandura/>
- Κωνσταντίνου, Χ. (2015). *Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg
- Κωσταρίδου - Ευκλείδη, Α. (1997). *Ψυχολογία της σκέψης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κωσταρίδου - Ευκλείδη, Α. (1998). *Τα κίνητρα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Λαγός, Δ. (2008). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: ΕΚΠΑ και ΑΣΠΑΙΤΕ

- Lauwers, J. (2008). «Hear, Hear! The pedagogical projects in Plutarch's *De auidiendo* and Maximus of Tyre's first *Dialexis*». Στο *Ploutarchos, n.s.* 6, 15 - 24
- Lausberg, H. (1998). *Handbook of Literary Rhetoric. A Foundation of Literary Study*. Leiden/Boston: Brill
- Legras, B. (2005). *Πολιτισμός και εκπαίδευση στον αρχαίο ελληνικό κόσμο. 8^{ος} αιώνας π.Χ - 4^{ος} αιώνας μ. Χ*. Μτφρ. Καραστάθη, Α. Αθήνα: Κριτική
- Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. (2014). *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg
- Lipman, M. (2004). *Η σκέψη στην Εκπαίδευση*. Μτφρ. Σαλαμάς, Γ. Αθήνα: Πατάκης
- Lipman, M. & Sharp, A.M. (1975). *Teaching Children Philosophical Thinking: An Introduction to the Teacher's Manual for "Harry Stottlemeier's Discovery"*. New Jersey: Institute for the Advancement of Philosophy for Children
- Μαλαφάντης, Κ. (2002). «Η Παιδαγωγική και το παραμύθι στο ελληνικό δημοτικό σχολείο (19^{ος} - 20^{ός} αι.)». Στο Αλεξιάδης, Μ. (Επιμ.). *Θητεία. Τιμητικό αφιέρωμα στον καθηγητή Μ. Γ. Μερακλή*. Αθήνα: Ε.Κ.Π.Α., 385 - 401
- Μαλαφάντης, Κ. (2011). *Το παραμύθι στην Εκπαίδευση. Ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση*. Αθήνα: Διάδραση
- Manesi, S. (2018). «Could the Golden Mean Theory Lead Us to a Good Life?». Στο *Conatus - Journal of Philosophy*, 2 (1), 83 - 90
- Μαντάς, Κ. (2010). *Θέματα κοινωνικής ιστορίας στην αρχαιότητα*. Ρόδος: Βερέττας
- Mardiah, H. (2020). «The value of teacher's effective praise and feedback to adult learners to create a positive classroom climate». Στο *Journal Vision*, 16 (2), 40 - 51
- Marrou, H. I. (2009). *Ιστορία της Εκπαίδευσης στην Αρχαιότητα*. Μτφρ. Σερέτη, Β. Αθήνα: Δαίδαλος
- Matlin, M.W. & Farmer, T. A. (2019). *Γνωστική ψυχολογία*. Μτφρ. Κουλεντιανού, Μ. Αθήνα: Τζιόλας
- Ματσαγγούρας, Η. & Κουλουμπαρίτση, Α. (1999). «Ένα πρόγραμμα διδασκαλίας της κριτικής σκέψης: Θεωρητικές αρχές και εφαρμογές στην παραγωγή του γραπτού λόγου». Στο *Ψυχολογία* 6 (3), 299 - 326

- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2007). *Σχολικός Εγγραμματισμός. Λειτουργικός - Κριτικός - Επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Ματσαγγούρας, Η. (2007⁵). *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η Κριτική Σκέψη και η Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg
- Ματσαγγούρας, Η. (2008⁴). *Η Σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Μαυροσκούφης, Δ. (2008). *Διδακτική Μεθοδολογία και Ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης. Εισαγωγή και Αναλυτικός Βιβλιογραφικός Οδηγός*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη
- Μετοχιανάκης, Ηλίας Γ. (2000²). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Τόμ. 1^{ος}*. Ηράκλειο: Ιδιωτική Έκδοση
- Μικρόπουλος, Τ. & Μπέλλου, Ι. (2010). *Σενάρια διδασκαλίας με υπολογιστή*. Αθήνα: Κλειδάριθμος
- Μιχαηλίδης, Γ. (2020). *Διδάσκοντας την Κριτική Σκέψη στο Δημοτικό σχολείο: Πράξη και Θεωρία*. Αθήνα: Επίκεντρο
- Μπίκος, Κ. Γ. (2004). *Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Γ. Μπένου
- Murris, K. (2013). «Φιλοσοφία με Εικονοβιβλία: Τα παιδιά ως σημειωτικοί εμπλεκόμενοι». Στο Θεοδωροπούλου, Ε. (Επιμ.), *Φιλοσοφία, φιλοσοφία είσαι εδώ: Κάνοντας φιλοσοφία με τα παιδιά*. Αθήνα: Διάδραση, 275 – 291
- Neelands, J. (1997). *Beginning drama 11-14*. London: David Fulton
- Neill, A. S. (1975). *Ελευθερία όχι αναρχία!*. Μτφρ. Γραμμένος, Ε. Αθήνα: Μπουκουμάνης
- Niedenthal, P. M., Krauth - Gruber, S. & Ric, F. (2006) *Ψυχολογία του Συναισθήματος, διαπροσωπικές βιωματικές και γνωστικές προσεγγίσεις*. Επιμ.: Καφέτσιος, Κ. Μτφρ. Αντωνοπούλου Ζ. Αθήνα: Τόπος
- Νικολαΐδης, Α. (1982 - 1984). «Ο σκοπός των *Βίων* του Πλουτάρχου και οι διάφορες συναφείς θεωρίες». Στο *Αρχαιογνωσία* 3, 93 - 114

- Νικολάου, Ε. (2017). «Η σημασία της ανάπτυξης της κοινωνικο-συναισθηματικής επάρκειας των παιδιών της προσχολικής ηλικίας στην προσαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον». Στο Κοντάκος, Α.Θ. & Σταμάτης, Π.Ι. (Επιμ.), *Επικοινωνία και Εκπαίδευση. Τόμ. 2^{ος}, Θεωρίες και Μοντέλα Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Διάδραση, 229 - 251
- Ντούσας, Δ. (2016). *Απλά μαθήματα φιλοσοφίας για παιδιά*. Αθήνα: Μένανδρος
- Ντούσκας, Ν. (2007). «Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο». Στο *Επιστημονικό Βήμα*, 7, 28 - 41. Αθήνα: ΙΠΕΜ - ΔΟΕ
- Ξωχέλης, Π. (1983). *Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη
- Olusegun, S., Dr. Bada. (2015). «Constructivism Learning Theory: A Paradigm for Teaching and Learning». Στο *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)* 5 (6), 66 - 70
- Παντισίδου, Ε. (2013). *Διά Βίου Εκπαίδευση: Μια σύγχρονη πανάκεια; Ευρύτερα Κοινωνικά και Ατομικά Οφέλη*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Παντελή, Σ. (2010). *Τα μυστικά της ομαδικής επιτυχίας. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Κριτική
- Παπαδόπουλος, Σ. (2006). «Η δραματοποίηση και η ανάπτυξη της δημιουργικής και κριτικής σκέψης». Στο 3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη». Αθήνα: ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ., 221 - 227
- Παπαθανασόπουλος, Α. (1987). *Ανθρωπιστική Παιδεία*. Αθήνα: Παπαδήμας
- Παπαναστασίου, Κ. (2017). *Μέτρηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*. Λευκωσία: Καΐλας
- Παπανούτσος, Ε. Π. (1958). *Φιλοσοφία και παιδεία*. Αθήνα: Ίκαρος
- Παπάς, Α. (1999). *Η Αντιπαιδαγωγικότητα της Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Βιβλία για Όλους
- Παπάς, Α. (2004). *Σύγχρονη Θεωρία και Πράξη της Παιδείας. Τόμ. 1^{ος}*. Αθήνα: Δελφοί

- Παπαστεφάνου, Μ. (2010). «Φιλοσοφία, ηθική και εκπαίδευση». Στο Σακελλαρίου, Μ., Ζεμπύλας, Μ. & Πέτρου, Α. (Επιμ.), *Ηθική και Εκπαίδευση. Διλήμματα και Προοπτικές* Αθήνα: Κριτική, 55 - 65
- Παρατηρητήριο για τη βία στο σχολείο. (2016). *Επίλυση συγκρούσεων στο Δημοτικό Σχολείο. Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού*. Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης
- Πάτσιου, Β. & Καλογήρου, Τ. (2013). *Η δύναμη της Λογοτεχνίας. Διδακτικές Προσεγγίσεις - Αξιοποίηση Διδακτικού Υλικού (Δημοτικό - Γυμνάσιο - Λύκειο)*. Αθήνα: Gutenberg
- Παυλάκης, Μ. (2013). *Επικοινωνία και Δυναμική της ομάδας. Εκπαιδευτικό υλικό για τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης
- Παυλίδης, Π. (2002). «Ανθρώπινη φύση, κοινωνική εργασία, παιδαγωγία: οι βιολογικοί και κοινωνικοί συντελεστές της προσωπικότητας». Στο *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 123, 65 - 80
- Pekrun, R. (2014). *Emotions and learning. International Academy of Education. International Bureau of Education - IBE Unesco Educational Practices series*
- Πελεgrίνης, Θ. (1997). *Ηθική Φιλοσοφία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Pelling, C. B. R. (1995). «The Moralism of Plutarch's *Lives*». Στο Innes, D., Hine, H. Pelling, C. (Επιμ.). *Ethics and Rhetoric. Classical Essays of Donald Russell*. Oxford. 205 - 220
- Pervo, R. (2016). «Can Homer Be read with Profit? A delightful Response». Στο Froelich, M., Kochenash, M., Phillips, T. E. & Park, I. (Επιμ.). *Christian Origins and the New Testament in the Greco-Roman Context. Essays in Honor of Dennis R. MacDonald*. Claremont: Claremont Press, 83 - 100
- Piaget, J. (1999). *Ψυχολογία και Παιδαγωγική*. Μτφρ. Βερβερίδης, Α. Αθήνα: Λιβάνη
- Picard, R. W., Papert, S., Bender, W., Blumberg, B., Breazeal, C., Cavallo, D. & Strohecker, C. (2004). «Affective Learning - A Manifesto». Στο *BT Technology Journal*, 22 (4), 253 - 269

- Πολίτης, Δ. (1996). «Ο ρόλος του αναγνώστη και η “Συναλλακτική” θεωρία της L.M. Rosenblatt». Στο *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας*, 11, 21 - 33
- Πόρποδας, Κ. (1996). *Γνωστική Ψυχολογία. Τόμ. 1^{ος}, Η Διαδικασία της Μάθησης*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
- Πόρποδας, Κ. (2003). *Η Μάθηση και οι Δυσκολίες της (Γνωστική Προσέγγιση)*. Πάτρα: Ιδιωτική Έκδοση
- Πουρκός, Μ. Α. (1990). *Η ανάπτυξη της ηθικής αυτονομίας*. Αθήνα: Studio Laser Press
- Πρώιος, Μ. (2007). *Ηθική Αγωγή. Μια ψυχο-κοινωνική προσέγγιση της ηθικής εκπαίδευσης στα πλαίσια της Φυσικής Αγωγής και του Αθλητισμού*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press
- Πρώιος, Μ. & Γιαννιτοπούλου, Ε. (2009). «Ηθική Εκπαίδευση των Νέων: Μια πτυχή του ρόλου του Εκπαιδευτικού στο Σύγχρονο Σχολείο». Στο *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 7 (2), 149 - 160
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (2010). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2006). *Μάθηση και Διδασκαλία στην Εποχή της Πληροφορίας. Παιδαγωγικές Δραστηριότητες. Τόμ. 2^{ος}*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
- Reble, A. (1992). *Ιστορία της Παιδαγωγικής*. Μτφρ. Χατζηστεφανίδης, Θ., Χατζηστεφανίδη - Πολυζώη Σ. Αθήνα: Παπαδήμας
- Reid, G. (2019). *Τρόποι Μάθησης και Συμπερίληψης*. Μτφρ. Στασινός, Δ. Αθήνα: Παρισινού
- Ρήγας, Α. (1984). *Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: Ρήγας
- Richards, J. (2008). *Teaching listening and speaking from theory to practice*. Cambridge University Press
- Romm, J.S. (1992). *The Edges of the Earth in Ancient Thought: Geography, Exploration and Fiction*. Princeton: Princeton University Press
- Roskam, G. & Van der Stockt, L. (2011). «Aspects of Plutarchan Ethics. Efficiency and Effectiveness of Plutarch’s Broadcasting Ethics». Στο Roskam, G. & Van der Stockt, L. (Επιμ.), *Virtues of the People*. Leuven: Leuven University Press, 7 - 16

- Ross, W. D. (2001³). *Αριστοτέλης. Μετά τα Φυσικά. Βιβλίο Πρώτο*. Μτφρ. Μήτσου, Μ. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης
- Σακελλαρίου, Χ. (1993). «Ηρωες και πρότυπα συμπεριφοράς στην παιδική λογοτεχνία». Στο Κατσίκη - Γκιβάλου, Α. (Επιμ.) *Παιδική Λογοτεχνία. Θεωρία και Πράξη. Τόμ. 1^{ος}*. Αθήνα: Καστανιώτης, 119 - 128
- Σαλβαράς, Γ. Κ. (2019). *Διδασκαλία παιδιών με ειδικές ανάγκες στο συνηθισμένο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Σαλβαράς, Γ. (2020). *Παρατήρηση και αξιολόγηση της Διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Salkind, N. (1998). *Θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης*. Μτφρ. Μαρκουλής, Δ. Αθήνα: Πατάκης
- Santrock, J. (2008). *Ανάπτυξη στην Παιδική Ηλικία*. Επιμ. Χρούσος, Π. Γ., Παπαδάτος, Γ. Μτφρ. Αντωνίου, Α. Σ., Αντωνοπούλου, Ζ., Ιατρίδου, Λ. Αθήνα: Εκδόσεις Παρισιάνου
- Σβορώνου - Ζωγράφου, Α. (2007). *Ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της διδασκαλίας*. Αθήνα: Ένωση Ελλήνων Φυσικών
- Scholes, R. (2005). *Η δύναμη του κειμένου. Λογοτεχνική Θεωρία και Διδασκαλία των Γραμμάτων*. Μτφρ. Μπέλλα, Ζ. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Schunk, D. H. (2010). *Θεωρίες Μάθησης. Μια εκπαιδευτική θεώρηση*. Μτφρ. Εκκεκάκη, Ε. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Siegler, R. (2006). *Πώς σκέφτονται τα παιδιά*. Επιμ. Βοσνιάδου, Σ., Μτφρ. Κουλεντιανού, Ζ. Αθήνα: Gutenberg
- Snook, I. (2007). «Values education in context». Στο *Values Education and Lifelong Learning Book Series*, 10, 80 - 92
- Σοφού, Ε. (2022). *Η ενεργητική ακρόαση των μικρών παιδιών. Διερευνώντας τον ρόλο και τη σημασία της στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg
- Σπανός, Γ. Ι. (2010). *Διδακτική Μεθοδολογία. Η Διδασκαλία του Πεζού Λογοτεχνήματος. Τόμ. 2^{ος}*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση

Stadter, P. A. (2011). «Competition and its Costs: φιλονικία in Plutarch's Society and Heroes». Στο Roskam, G. & Van Der Stockt, L. (Επιμ.) *Virtues for the people - Aspects of Plutarchan Ethics*. Leuven: Leuven University Press, 237 - 255

Στασινός, Δ. Π. (2016). *Η Ειδική Εκπαίδευση 2020 plus. Για μια συμπεριληπτική ή Ολική εκπαίδευση στο νέο ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*. Αθήνα: Παπαζήση

Swain, S. (1996) *Hellenism and Empire: Language, Classicism, and Power in the Greek World AD 50 - 250*. Oxford: Clarendon Press

Τατάκης, Β. Ν. (1975). *Σκέψη και Ελευθερία και άλλα Μελετήματα*. Αθήνα: Αστήρ

Τζάρτζας, Γ. (2019). *Jan Amos Comenius Οι Απαρχές της Σύγχρονης Παιδαγωγικής, ο άνθρωπος ως 'animal educandum et educabilis'*. Αθήνα: Εκδόσεις Άνθρωπος

Τζιόβας, Δ. (2005). *Από το λυρισμό στο μοντερνισμό. Πρόσληψη, ρητορική και ιστορία στη νεοελληνική ποίηση*. Αθήνα: Νεφέλη

Thomas, J. (1999). «The role of the fairy story in developing a "sense of self" in young children with identified emotional and behavioural difficulties». *Early Child Development and Care*, 157, 27 - 50

Το Σύνταγμα της Ελλάδας, 2008, <http://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/ToPolitevma/Syntagma>

Todorov, T. (2013). *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο*. Μτφρ. Βαγενά, Χ. Εισαγωγή: Βαγενάς, Ν. Αθήνα: Πόλις

Tozzi, M. (2013). «Προωθώντας με τα παιδιά την εκμάθηση του φιλοσοφείν». Στο Θεοδωροπούλου, Ε. (Επιμ.), *Φιλοσοφία, φιλοσοφία είσαι εδώ; Κάνοντας φιλοσοφία με τα παιδιά*. Αθήνα: Διάδραση, 151 - 174

Τριλιανός, Θ. (1992). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας II. Κριτική προσέγγιση της αποτελεσματικής διδασκαλίας με βάση τα πορίσματα της σύγχρονης επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Αδελφοί Τολίδη

Τριλιανός, Θ. (2002). *Η παρώθηση του μαθητή για μάθηση*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση

Τριλιανός, Θ. (2013). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Διάδραση

- Τσιλιμένη, Τ. (2018). «Κριτική σκέψη και παιδική λογοτεχνία». Στο Τσιλιμένη, Τ., Κονταξή, Ε. & Σηφάκη, Ε. (Επιμ.), *Θεωρήσεις της παιδικής/εφηβικής λογοτεχνίας. «Ηδονών ήδιον έπαινος»*. Αθήνα: Τζιόλας, 242 - 251
- UNESCO. (2009). *Teaching philosophy in Asia and the Pacific*. Bangkok: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
- Vardy, P. & Grosch, P. (1999). *Το Αίνιγμα της Ηθικής*. Μτφρ. Δρίτσας, Θ. Αθήνα: Αρσενίδης
- Varzeas, M. (2019). «In Defence of Poetry: Intertextual Dialogue and the Dynamic of Appropriation in Plutarch's *De audiendis poetis*». Στο *Ploutarchos*, n.s., 16, 77 - 90
- Vegetti, M. (2000). *Ιστορία της Αρχαίας Φιλοσοφίας*. Μτφρ. Δημητρακόπουλος, Γ. Α. Αθήνα: Τραυλός
- Vlastos, G. (1994). *Socratic Studies*. New York: Cambridge University Press
- Westway, K. M. (1922). *The educational theory of Plutarch*. London: University of London Press
- Whitmarsh, T. (2001). *Greek Literature and the Roman Empire. The Politics of Imitation*. Oxford: Oxford University Press
- Whitmarsh, T. (2013). *Η Δεύτερη Σοφιστική*. Μτφρ. Καρακάσης, Ε. Αθήνα: Δαίδαλος
- Φίλιας, Β. (2000). *Κοινωνιολογία του Πολιτισμού: Βασικές Οροθετήσεις και Κατευθύνσεις. Τόμ. 1^{ος}*. Αθήνα: Παπαζήσης
- Φλουρής, Γ. (2013). «Η μετάβαση από την παιδική στην εφηβική ηλικία». Στο *Εκπαιδευτική Επικαιρότητα, Α*, 4, 21 - 27. Ανακτήθηκε στις 15/2/22 από: https://ekpaideytikhepikairothta.gr/wpcontent/uploads/2016/04/TOMOSA_TEYXOS_4.pdf
- Φρυδάκη, Ε. (2003). *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: Κριτική
- Φύκαρης, Ι. Μ. (2016). «Η εφαρμοστική δυναμική των θεωριών μάθησης στη διδακτική διαδικασία». Στο *Επιστημονική Επετηρίδα, Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9 (2), 112 - 113

- Χαροκοπάκη, Α. (2020). «Ψυχική Ανθεκτικότητα: Η ικανότητα επιβίωσης στις δυσκολίες και την αλλαγή». Στο 28^ο Διεθνές Συνέδριο Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών με θέμα: *Αγωγή Υγείας, Κοινωνική και Παιδαγωγική Ιατρική, Κοινωνική Παιδαγωγική, Συμβουλευτική και Ειδική Αγωγή*, 98 - 128. Πάτρα: Γεωργογιάννης
- Χατζηγεωργίου, Γ. (2004²). *Γνώθι το Curriculum*. Αθήνα: Ατραπός
- Χατζηχρήστου, Χ. (Επιμ.). (2011). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο. Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας & της μάθησης στη σχολική κοινότητα. Εκπαιδευτικό υλικό II για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. (3). Αθήνα: Τυπωθήτω
- Χατζούλη, Ε. (2020). «Κριτική σκέψη και χαρισματικότητα». Στο 10^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, Τόμ. 1^{ος}, Αρ. 1. Αθήνα: Ε.Κ.Π.Α., 156 - 176
- Xenophonos, S. (2010). «The complementarity of Plutarch's *Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν* and *Περὶ τοῦ ἀκούειν*: Two educational 'sessions' (re)visited». Στο *Rosetta* 8.5, 164 - 185
- Xenophonos, S. (2012b). «Περὶ ἀγαθοῦ στρατηγοῦ: Plutarch's *Fabius Maximus* and the Ethics of Generalship». Στο *Hermes* 140.2, 160 - 183
- Xenophonos, S. (2016). *Ethical Education in Plutarch: Moralising Agents and Context*. Berlin-Boston: De Gruyter
- Χούπας, Ι. (2010). «Οι συναισθηματικοί παράγοντες στο σχολικό περιβάλλον». Στο *Επιστημονικό Βήμα*, 13, 15 - 25
- Χριστόπουλος, Γ. & Κακριδής, Θ. (1986). «Λόγοι που οδήγησαν στη δημιουργία των μύθων». *Ελληνική Μυθολογία. Τόμ. 1^{ος}*. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών
- Χριστόπουλος, Κ. (2005). *Το νέο σχολείο και η νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα - Οι Φιλοσοφικές και Παιδαγωγικές απόψεις του John Dewey*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Zadorojny, A. (2002). «Safe Drugs For the good boys: Platonism and Pedagogy in Plutarch's *De Audiendis Poetis*». Στο Stadter, P.A. & Van der Stockt, L. (Επιμ.), *Sage and Emperor. Plutarch, Greek Intellectuals, and Roman Power in the Time of Trajan (98-117 A.D.)*. Leuven: Leuven University Press, 297 - 306

Πηγές

Αριστοτέλης. (2006). *Ηθικά Νικομάχεια. Τόμ. 1^{ος}*. Μτφρ. Λυπουρλής, Δ. Θεσσαλονίκη: Ζήτρος

Πλάτων. (1980). *Πλάτωνος Θεαίτητος*. Μτφρ. Θεοδωρακόπουλος, Ι. Ν. Αθήνα: Ακαδημία Αθηνών, Κέντρον Ερεύνης της Ελληνικής Φιλοσοφίας

Πλούταρχος. (2008). *Ηθικά: Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν. Περὶ τοῦ ἀκούειν*. Στο Bernardakis, G. D. & Ingenkamp, H. G. *Plutarchi Chaeronensis Moralia*, vol. I, Αθήνα: Ακαδημία Αθηνών