

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ
ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Τμήμα Φιλολογίας

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΡΕΥΝΑΣ
ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΥ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**«ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΣ ΚΟΣΜΟΣ: Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥ ΜΕ ΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙ
ΤΟΝ ΝΕΟΤΕΡΟ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟ»**

Η παιδεία στην Βυζαντινή Αυτοκρατορία από τον 7^ο έως τον 10^ο αιώνα

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Του

Κατσαρού Παναγιώτη - Εμμανουήλ

Πτυχιούχου Τμήματος Παιδαγωγικής του Πανεπιστημίου Κρήτης,

(2016)

ΑΜ: 1013201805005

Τριμελής Επιτροπή Αξιολόγησης:

Καπετανάκη Σοφία, μ. Επίκουρος Καθηγήτρια, Επιβλέπουσα

Ανδρειωμένος Γιώργος, Καθηγητής, Μέλος

Βαχαβιώλος Δημήτριος, Δρ Ιστορίας, Μέλος

Μυστράς, 2020

Πίνακας περιεχομένων

Πρόλογος	3
1. Οι απαρχές της παιδείας στο Βυζάντιο	
1.1. Η ελληνική επίδραση	6
1.2. Η ρωμαϊκή-λατινική επίδραση.....	14
1.3 Η χριστιανική επίδραση.....	17
2. Η εκπαιδευτική δραστηριότητα από τον 7^ο έως και τον 10^ο αιώνα	22
3. Οι διδάσκοντες, τα κέντρα γνώσης και τα πανεπιστήμια	36
4. Οι στόχοι της παιδείας	49
5. Η διάρθρωση της βασικής εκπαίδευσης	
5.1. Οικογένεια.....	53
5.2. Ιερά γράμματα.....	55
5.3. Εγκύκλιος Παιδεία	
5.3.1. Τριακτύς.....	65
5.3.2. Τετρακτύς.....	73
6. Ακαδημαϊκή εκπαίδευση	83
6.1 Κοσμική ανώτερη εκπαίδευση.....	84
6.2. Εκκλησιαστική ανώτερη εκπαίδευση.....	93
Συμπεράσματα	95
Παράρτημα Εικόνων	98
Βιβλιογραφία	99

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος «Βυζαντινός Κόσμος: Η Σχέση του με την Αρχαιότητα και τον Νεότερο Ελληνισμό» του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, επιδιώκει να παρουσιάσει την διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Βυζαντινή Αυτοκρατορία από τον 7^ο έως και τα τέλη του 10^{ου} αιώνα. Ανά τους αιώνες η εκπαιδευτική διαδικασία και η διαβάθμισή της παρέμεινε αναλλοίωτη, επομένως τίθεται το ερώτημα της επιλογής αυτής της χρονικής περιόδου.

Ήδη οι Ρωμαίοι είχαν θέσει τις δικές τους βάσεις για την θεώρηση της παιδείας τους αναφορικά με την ιεράρχησή της. Οι ρωμαϊκές αρχές, ως προς την παιδεία, συγχωνεύτηκαν με τις ελληνικές της ανατολικής μεσογείου δημιουργώντας τις αντίστοιχες Βυζαντινές. Σημειωτέον, ότι η περίοδος της Ρωμαϊκής ειρήνης συνέπεσε με την γέννηση της Χριστιανικής πίστης:

*Αύγουστου μοναρχήσαντος ἐπὶ τῆς γῆς,
ἢ πολυαρχία τῶν ἀνθρώπων ἐπαύσατο·
καὶ σοῦ ἐνανθρωπήσαντος ἐκ τῆς Ἄγνης,
ἢ πολυθεΐα τῶν εἰδώλων κατήργηται.*

Επ' ουδενί, λοιπόν, δεν πρέπει να δει κανείς τελεολογικά την Ρωμαϊκή κατάκτηση· ότι λειτούργησε δηλαδή ως αυτοσκοπός για την διάδοση της χριστιανικής θρησκείας και την διάσωση του ελληνισμού. Αντίθετα, εάν οι Ρωμαίοι μπορούσαν να αφελληνίσουν τις συγκεκριμένες περιοχές της Ανατολικής Μεσογείου θα το έκαναν, όπως έκαναν σε μεγάλο βαθμό με τον εκλατινισμό των Κέλτικων φυλών της ή με τον πλήρη αφανισμό των Καρχηδονίων. Δεν είναι τυχαίο ότι η λατινική γλώσσα επιβλήθηκε στις δυτικές περιοχές τού τότε γνωστού κόσμου.

Στον αντίποδα, η λεκάνη της Ανατολικής Μεσογείου ουδέποτε έχασε τις ντόπιες γλώσσες της, όπως τα ελληνικά, τα αιγυπτιακά (κοπτικό αλφάβητο) κ.λπ. από τους Ρωμαίους. Από καθαρή ειρωνεία συνέβη το αντίθετο. Οι Ρωμαίοι κληρονόμησαν από τους κατακτημένους λαούς προβλήματα (τους Πέρσες και τους νομάδες των στεπών), πολιτιστική και θρησκευτική παράδοση και εκπαίδευση. Ένεκα βιολογικών (οι Έλληνες μοιάζουν με τους Ρωμαίους περισσότερο από ότι ένας Σύρος) αλλά και πολιτιστικών συγκυριών, οι Ρωμαίοι αλληλοεπέδρασαν περισσότερο με τους Έλληνες. Οι Ρωμαίοι προσπάθησαν να επιβάλλουν την γλώσσα τους και ως ένα σημείο το κατάφεραν, ποτέ όμως η λατινική γλώσσα δεν έγινε η καθομιλουμένη.

Στα τέλη του 3^{ου} αιώνα ο αυτοκράτορας Αυρηλιανός έγινε *Αναμορφωτής του Κόσμου* και, πλέον, όσοι βρίσκονταν εντός ρωμαϊκών συνόρων Ρωμαίοι πολίτες. Τον 4^ο αιώνα ο Κωνσταντίνος ο Μέγας ίδρυσε την Κωνσταντινούπολη στον Βόσπορο ενώ την ίδια περίοδο δρούσαν ο Μέγας Βασίλειος, ο Γρηγόριος ο Ναζιανζηνός και ο Ιωάννης ο Χρυσόστομος, οι διαμορφωτές της παιδείας και των γραμμάτων, οι οποίοι έκλεισαν το χάσμα της ταυτότητας μεταξύ των αντίρροπων δυνάμεων: του ελληνισμού και του χριστιανισμού.

Όταν τέλη του 4^{ου} αιώνα η αυτοκρατορία διαχωρίστηκε, οι μεταθεωρητικές βάσεις πάνω στις οποίες ορίζονταν τα χαρακτηριστικά ενός Ρωμαίου άλλαξαν. Τον 5^ο αιώνα, το 476 μ. Χ., η κατάρρευση της Ρώμης από τους Οστρογότθους, καθόρισε το μέλλον της αυτοκρατορίας και σηματοδότησε την πλήρη πολιτική αποξένωση της ελληνικής ανατολής και της λατινικής δύσης. Έκτοτε, μάλιστα, οι κάτοικοι των πάλαι ποτέ δυτικών επαρχιών της Ρώμης αποκαλούνταν με το εθνικό και πολιτιστικό προσωνύμιο των Λατίνων.

Στην Ανατολή το παραμένον ρωμαϊκό κράτος παρέδωσε τα ηνία στους ελληνίζοντες αυτοκράτορες και αργότερα σε αυτούς με ελληνική καταγωγή (φυσικά υπήρξαν και αυτοκράτορες άλλων εθνικών ομάδων). Τον 5^ο αιώνα ο Λατίνος λόγιος Βοήθιος ήταν αυτός που ιεράρχησε την εκπαιδευτική διαδικασία στην *τριακτύ* και την *τετρακτύ*.

Άρα, οι πρώτοι μεταχριστιανικοί αιώνες από το λεγόμενο έτος 0 μέχρι και τέλη του 5^{ου} αιώνα αποτέλεσαν την μεταβατική περίοδο πάνω στην οποία διαμορφώθηκε η Ρώμη στην Ανατολή κα ξεχώρισε τον εαυτό της από την Δύση. Τους αιώνες αυτούς κυριάρχησε ο Χριστιανισμός, διαμορφώθηκε το τυπικό της εκπαίδευσης και η ύλη πάνω στην οποία εργάζονταν οι διδάσκοντες. Συνεπώς, η περίοδος από τον 7^ο μέχρι και τον 10^ο αιώνα ήταν αυτή κατά την οποία εφαρμόστηκαν οι εκπαιδευτικές αρχές και διαδικασίες, που συγκαταλέγονται σε αυτό που αδόκιμα σήμερα ονομάζουμε Βυζάντιο και που διαμόρφωσαν την παιδεία του ως σύνολο αξιών και γνώσεων.

Οι πηγές για την εγκύκλιο παιδεία, αυτή που θα ονόμαζε κανείς υποχρεωτική, δεν είναι αρκετές λόγω του αποκλειστικά ιδιωτικού χαρακτήρα της, ενώ, αντίθετα, για την ανώτατη εκπαίδευση, η οποία ελεγχόταν από το κράτος, υπάρχουν αρκετές. Ο 8^{ος} αιώνας υπήρξε ένας αιώνας άμπωτης των γραμμάτων λόγω του θρησκευτικού ζήλου και μια διάχυτης λογοκρισίας. Ο 9^{ος} αιώνας υπήρξε η απαρχή της αναγέννησης των γραμμάτων και κυρίως αυτών με εκπαιδευτικό ενδιαφέρον. Για πρώτη φορά η

παροχή καθολικής εκπαίδευσης τέθηκε ως ζήτημα ζωτικής σημασίας ενώ η παραγωγή εκπαιδευτικών υλικών εκτοξεύτηκε. Διόλου αφύσικο που αποκαλείται η περίοδος αυτή και ως ο Πρώτος Ουμανισμός (ή Βυζαντινός Ουμανισμός).

Συνοψίζοντας, αυτοί ήταν οι λόγοι επιλογής της περιόδου από τον 7^ο έως τον 10^ο αιώνα για την συγγραφή μιας περιεκτικής εργασίας που θα αναλύσει το τότε εκπαιδευτικό σύστημα, πάνω στο οποίο στηρίχθηκε και αυτό των επόμενων Βυζαντινών αιώνων. Αρχικά, δίδονται ιστορικά στοιχεία τα οποία συνετέλεσαν στην διαμόρφωση της Βυζαντινής εκπαίδευσης. Εν συνεχεία, παρουσιάζονται οι βαθμίδες της εκπαίδευσης και τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονταν την περίοδο εκείνη, οι διδάσκοντες και τα ακαδημαϊκά κέντρα.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου για την υπομονή, την υλική και ηθική στήριξή τους καθώς και την κ. Καπετανάκη για την αμέριστη παροχή βοήθειας.

1. ΟΙ ΑΠΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΣΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ

1.1 Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΠΙΔΡΑΣΗ

Είναι κοινότοπη η αναφορά στον αρχαιοελληνικό κόσμο και ειδικότερα στην πεντηκονταετία του 480/479-434 π. Χ., την οποία συνηθίζει κανείς να αποκαλεί «Χρυσό αιώνα του Περικλή» ή «Κλασική Εποχή», όταν μελετάται ή ερευνάται κάποιο θέμα εκπαιδευτικού περιεχομένου, είτε αυτό είναι θεωρητικής είτε θετικής φύσεως. Η αναφορά στην αρχαιοελληνική παιδεία αν όχι αναγκαστική είναι απαραίτητη εάν γίνεται λόγος για την παιδεία στο Βυζάντιο. Παρόμοια βαρύτητα έχει και η λεγόμενη ελληνιστική εποχή.

Βεβαίως η ίδια η λέξη εκπαίδευση και τα παράγωγά της, είναι σχετικά σύγχρονα κατασκευάσματα ως ορολογία, τουλάχιστον στην ελληνική γλώσσα. Η εκπαίδευση έχει να κάνει με την συντήρηση και ορθή λειτουργία των σχολείων, την εύρεση του διδακτικού προσωπικού, την παροχή υλικών, τον σχεδιασμό ενός προγράμματος με όσα πρόκειται να μαθαίνουν ή να γνωρίζουν οι μαθητές και γενικά την οργάνωση όλων αυτών συνήθως από ένα κράτος και τις αρμόδιες αρχές. Η εκπαίδευση γενικά νοείται ως μια κρατική παροχή έναντι των πολιτών και ένα μέρος αυτής είναι υποχρεωτικό για όλους ενώ ένα μέρος όχι.

Το υποχρεωτικό σκέλος της εκπαίδευσης υπάρχει με το σκεπτικό ότι το κράτος, ο επίσημος φορέας μιας ευρείας κοινωνίας που ρυθμίζει τις σχέσεις όσων ανθρώπων συνυπάρχουν σε αυτή, εξισώνει τους μελλοντικούς πολίτες στην απόκτηση βασικών γνώσεων, απαραίτητων για την πορεία ενός ατόμου στην κοινωνία. Ένα κράτος και κατά συνέπεια μία κοινωνία έχοντας τα μέλη της καταρτισμένα με γνώσεις και κοινωνικές δεξιότητες, έχει και σωστούς πολίτες οι οποίοι θα συμβάλλουν στην ομαλότητα και στην συνέχεια της ύπαρξης της εκάστοτε κοινωνίας, όπως αυθαίρετα μπορεί να καταλάβει κάποιος αναγνώστης των *Πολιτικών* του Αριστοτέλη.

Εν ολίγοις εκπαίδευση είναι όλα εκείνα τα μέσα παροχής διδασκαλίας, γνώσεων και δεξιοτήτων. Ο όρος εκπαίδευση τείνει πλέον να σημαίνει ακόμη και την ίδια την διδασκαλία ή τις γνώσεις. Οι αρχαίοι όμως Έλληνες δεν

χρησιμοποιούσαν την λέξη εκπαίδευση ή τον όρο «εκπαιδευτικό σύστημα», αφού δεν υπήρχαν ως λέξεις ή ως έννοιες.

Η εκπαίδευση των παιδιών στον αρχαίο ελληνικό κόσμο ήταν και κοινωνικοπολιτική επιταγή (άρχη πολιτείας άπάσης νέων τροφά) αλλά και ευγενές χαρακτηριστικό απαραίτητο για τον άνθρωπο ούτως ώστε όχι μόνο να διευρύνει τους ορίζοντές του αλλά και να αξιοποιήσει τα αγαθά της εκπαίδευσης για ίδιον όφελος κατά τον Σωκράτη (ή παιδεία, καθάπερ εὐδαίμων χώρα, πάντα τ' ἀγαθὰ φέρει). Η παιδεία δεν οριοθετούταν ως όφελος αποκλειστικά στον υλικό κόσμο, ωφελούσε και την ψυχή. Οι γνώσεις καθώς και η σοφία που αποκόμιζε κάποιος, δεν φθείρονταν από τον χρόνο εν αντιθέσει με οτιδήποτε το υλικό (*οὐδὲν γὰρ ἄλλο ἔχουσα εἰς Ἰδου ἢ ψυχὴ ἔρχεται πλὴν τῆς παιδείας τε καὶ τροφῆς*¹ και *Παιδεία μόνη τῶν κτημάτων ἀναφαίρετον καὶ ζῶντι καὶ τελευτήσαντι παραμένουσα*²), υποστήριζαν ο Πλάτωνας και αιώνες αργότερα ο Μέγας Βασίλειος αντίστοιχα.

Το παράδοξο του αρχαιοελληνικού κόσμου στις περισσότερες αν όχι σε όλες τις περιόδους ήταν το ότι η εκπαίδευση-παιδεία επιτασσόταν από την κοινωνία χωρίς όμως η τελευταία να παρέχει κάποια οργάνωση, δομή ή κατευθυντήριες οδηγίες για το πώς αυτή θα επιτελείτο ή θα οριοθετείτο. Μάλλον ο τρόπος εκπαίδευσης ή καλύτερα τα μέσα και η ύλη της διδασκαλίας ήταν ένα διαμορφωμένο πολιτιστικό χαρακτηριστικό τού τότε ελληνικού κόσμου.

Οι αρχαίοι Έλληνες, οι Ρωμαίοι και ύστερα οι λεγόμενοι Βυζαντινοί χρησιμοποιούσαν λέξεις όπως *αγωγή* ή *παιδεία* για να ορίσουν αυτό το οποίο την σημερινή εποχή αποκαλούμε γενικά εκπαίδευση. Στο ακόλουθο απόσπασμα από τον *Πανηγυρικό του* Ισοκράτη διακρίνονται οι ετυμολογικές βάσεις λέξεων συναφών με την παιδεία και την εκπαίδευση που χρησιμοποιούμε στην νεοελληνική γλώσσα: *τοσοῦτον δ' ἀπολέλοιπεν ἡ πόλις ἡμῶν περὶ τὸ φρονεῖν καὶ λέγειν τοὺς ἄλλους ἀνθρώπους, ὥσθ' οἱ ταύτης μαθηταὶ τῶν ἄλλων διδάσκαλοι γεγόνασιν, καὶ τὸ τῶν Ἑλλήνων ὄνομα πεποίηκεν μηκέτι τοῦ γένους, ἀλλὰ τῆς διανοίας δοκεῖν εἶναι, καὶ μᾶλλον Ἑλληνας καλεῖσθαι τοὺς τῆς παιδείσεως τῆς ἡμετέρας ἢ τοὺς τῆς κοινῆς φύσεως μετέχοντα*³. Ένας παρατηρητικός αναγνώστης στις λέξεις *φρονεῖν, μαθηταί, διδάσκαλοι, διανοίας* και *παιδείσεως* θα αναγνωρίσει λέξεις όπως φρόνηση, μαθητής, δάσκαλος, διάνοια, παιδεία.

¹ Πλάτων, *Φαίδων*, 107d

² *PG* 31, 572

³ Ισοκράτης, *Πανηγυρικός*, 4, 38-50

Τι είναι όμως η αγωγή και τι η παιδεία; «Ο όρος αγωγή (συστηματική ή τυχαία ή αυτοαγωγή) είναι ευρύς, συνδέεται με όλες εκείνες τις μεταβολές και επιδράσεις που εντοπίζονται σε ένα άτομο το οποίο αναπτύσσεται. Αυτές οι επιδράσεις μπορεί να είναι συνειδητές/σκόπιμες/μεθοδευμένες ή και ασυνειδητές/τυχαίες/απρογραμματίστες»⁴. Όσον αφορά την παιδεία, «...ο γενικότερος όρος ‘παιδεία’ περιλαμβάνει την αγωγή, τη μόρφωση, τη μάθηση και συχνά ταυτίζεται με την έννοια της κουλτούρας»⁵. Οι σημερινές προσπάθειες νοηματοδότησης της παιδείας δεν απέχουν και πολύ από τις πρότερες προσπάθειες των αρχαίων. Ωστόσο οι λέξεις παιδεία, αγωγή και εκπαίδευση τείνουν να σημαίνουν το ίδιο και χρησιμοποιούνται χωρίς κάποια σαφή διάκριση μεταξύ τους παρά εκφράζουν, αν όχι ίδιο, παρόμοιο νόημα λόγω του τρόπου με τον οποίο χρησιμοποιούνται στην καθομιλουμένη γλώσσα.

Ο τότε τρόπος ζωής και κοινωνικής οργάνωσης των Ελλήνων απείχε κατά πολύ από το αυστηρό πνεύμα της σημερινής κατηγοριοποίησης και εξειδίκευσης της γνώσης. Η γνώση προερχόταν από την «αγωγή» των παιδιών ήδη από την νηπιακή ηλικία και εκτεινόταν μέχρι και το πέρας της εφηβικής ηλικίας και είχε ως στόχο την καλλιέργεια «παιδείας» και όχι την εξειδίκευση σε κάποιο αντικείμενο με απώτερο στόχο την εύρεση εργασίας⁶.

Διαβάθμιση των γνωστικών αντικειμένων υπήρχε ηλικιακά και ποιοτικά. Σε κάθε ηλικιακό στάδιο διδασκόταν και νέο διαφορετικό γνωστικό αντικείμενο ή πιο εξειδικευμένο περιεχόμενο για τα ήδη διδαχθέντα αντικείμενα. Ο Αριστοτέλης στα *Πολιτικά* του διαχωρίζει την ηλικία και τα συναφή γνωστικά αντικείμενα ως εξής: από την γέννηση μέχρι και την ηλικία των επτά ετών το παιδί μέσω του παιχνιδιού αλλά και της επιτήρησης των γονέων μαθαίνει τις πρώτες βασικές κοινωνικές δεξιότητες και τα πρώτα γράμματα, ενώ ο παιδονόμος φέρνει τα παιδιά στον κόσμο της συστηματικής παιδείας και φροντίζει για την ομαλή εισαγωγή τους σε αυτή ενώ παράλληλα εγγυάται την υποχρεωτική συμμετοχή στις εορτές και τους αγώνες της πόλης⁷. Στην συνέχεια από την ηλικία των επτά ετών μέχρι και τα δεκατέσσερα ο μαθητής διδάσκεται γραμματική, γραφή, ανάγνωση, αριθμητική,

⁴ Καρράς (2011) 16

⁵ Καρράς (2011) 17

⁶ «οὐ τὸ ζῆν περι πλείστου ποιητέον ἀλλὰ τὸ εὖ ζῆν», Πλάτων, *Κρίτων*, 48b. Ο άνθρωπος πρέπει να δίνει σημασία όχι απλώς στην ζωή, αλλά στην έντιμη ζωή. Οι αρχαίοι Έλληνες θεωρούσαν εκ διαμέτρου ασύμβατα το έντιμο πνεύμα με τα υλικά αγαθά. Η παιδεία πρέπει στοχεύει στο να σμιλεύονται έντιμοι χαρακτήρες.

⁷ Μαραθιανού (2008) 19

μουσική και γυμναστική. Τα γνωστότερα έργα πάνω στα οποία τα παιδιά εκπαιδεύονται στην γραμματική και τα παρεπόμενα μαθήματα τα οποία σήμερα θα ονομάζαμε αυθαίρετα ως γλώσσα ή έκθεση είναι η *Ιλιάδα* και η *Οδύσσεια* του Ομήρου. Ο Πλάτωνας είχε πει για τον Όμηρο ότι «ὡς τὴν Ἑλλάδα πεπαιδευκεν οὗτος ὁ ποιητής»⁸. Σε κάθε ελληνική πόλη κράτος και σε κάθε σχολική τάξη διδάσκονταν τα έργα του Ομήρου. Πάνω σε αυτά τα κείμενα τα παιδιά μάθαιναν ορθή ανάγνωση, σύνταξη, γραμματική, ετυμολογία, μέτρο ακόμα και ορθοφωνία. Τα έργα του Ομήρου αποτέλεσαν πρότυπα σχεδωγραφίας, εξάσκηση του γραπτού και προφορικού λόγου σε ένα δοσμένο κείμενο.

Η αριθμητική ήταν ένα πρακτικό μάθημα το οποίο θα βοηθούσε τα παιδιά στην καθημερινή ζωή, ενώ θα έβαζε και τις βάσεις για όποιον μαθητή θα ήθελε αργότερα να προχωρήσει στον τομέα αυτό⁹. Η γυμναστική σμίλευε το σώμα, το δοχείο του μυαλού όπως είπε και ο Ιούνιος Ιουβενάλης «orandum est ut sit mens sana in corpore sano»¹⁰ ή αλλιώς «νους υγιής εν σώματι υγιεί». Η μουσική καλλιεργούσε το πνεύμα αλλά λειτουργούσε και ως βοήθημα για την αριθμητική και την γεωμετρία με τον τρόπο διδασκαλίας της. Η βασικότερη όμως λειτουργία της μουσικής ήταν ότι συνδύαζε τον διδακτικό της χαρακτήρα με τον ηθικό¹¹.

Σε γενικές γραμμές, θα μπορούσε κάποιος αυθαίρετα να ισχυριστεί ότι το περιεχόμενο των μαθημάτων αυτών αντικατοπτρίζει το αναλυτικό πρόγραμμα των σημερινών δημοτικών σχολείων. Τόσο οι ηλικίες της τότε εποχής όσο και οι σημερινές συγκλίνουν- οι σημερινές τάξεις του “δημοτικού” αφορούν τις ηλικίες 6 έως 12 ετών ενώ της τότε εποχής αφορούσαν τις ηλικίες 7 έως 14 ετών- ενώ το περιεχόμενο των μαθημάτων μοιάζει κατά κάποιο τρόπο.

Πέραν όσων υποστήριζε ο Αριστοτέλης η παιδεία ήταν κατά παρόμοιο τρόπο διαμορφωμένη στην αρχαία Ελλάδα. Ωστόσο παρά το υποχρεωτικό του χαρακτήρα της δεν παρέχόταν από το κράτος (αυτό έρχεται σε αντίθεση με το αξίωμα του παιδονόμου, το οποίο άφηνε ενδείξεις για ύπαρξη δημόσιας παιδείας στην αρχαία Ελλάδα όμως η διάκριση μεταξύ δασκάλων και παιδονόμων

⁸ Πλάτων, *Πολιτεία Α'*, 606e

⁹ «Επίσης, και στο πρόγραμμα εκπαίδευσης που έθετε (ο Πλάτωνας) στους νέους στην Πολιτεία του προϋποτίθενται δέκα χρόνια μελέτης στις μαθηματικές επιστήμες, πριν την ενασχόληση με τη φιλοσοφία»,
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openschoolsjournal/article/view/24309/20364>
(13/08/2020)

¹⁰ Decimus Iunius Iuvenalis, *Satires*, V, 10

¹¹ Πλάτων, *Πολιτεία Γ'*, 398d-399c

καθίσταται σαφής από το περιεχόμενο διδασκαλίας αλλά και τον κοινωνικό ρόλο που επιτελούσε ο καθένας). Οι γονείς θα έπρεπε να παρέχουν οι ίδιοι με δικά τους έξοδα την απαραίτητη παιδεία στα παιδιά τους. Πέραν των παιδονόμων και των ίδιων των γονέων που φρόντιζαν για την ανατροφή στα πρώτα στάδια της ζωής των παιδιών, κατά την ηλικία των επτά ετών οι γονείς έβρισκαν ιδιώτη δάσκαλο ο οποίος δίδασκε τα προαναφερόμενα γνωστικά αντικείμενα.

Συγκεκριμένες πληροφορίες για την επαγγελματική κατάρτιση των δασκάλων δεν υπάρχουν. Υπάρχει ασάφεια ως προς το εάν οι ίδιοι έπρεπε να πάρουν κάποια έγκριση από τις εκάστοτε αρχές ή εάν εκπαιδούνταν σε συγκεκριμένα αντικείμενα προκειμένου να θεωρούνται ή να δρουν ως δάσκαλοι. Παρόλα αυτά ο κάθε δάσκαλος, όπως υποδεικνύει η λογική, έπρεπε να γνωρίζει το εύρος των αντικειμένων το οποίο καλούταν να διδάξει και να αμειφθεί για αυτό.

Η έλλειψη οποιασδήποτε κρατικής παρουσίας ή κάποιας κοινωνικής αρχής στον τομέα της εκπαίδευσης αυτών των ηλικιών τηρήθηκε και αργότερα, τόσο στην πόλη κράτος της Ρώμης όσο και στην Ρωμαϊκή αυτοκρατορία¹².

Αναφορικά με την ανώτατη εκπαίδευση κατά τον Αριστοτέλη αλλά και την τότε ελληνική πραγματικότητα, αυτή περιελάμβανε πιο εξειδικευμένα μαθήματα όπως φιλοσοφία, ρητορική, μαθηματικά, αρμονία. Και εδώ βέβαια δεν υπήρχε κάποια κρατική υπόσταση. Γνωστές είναι οι σχολές των Αθηνών όπως το Λύκειο ή η Ακαδημία του Πλάτωνος¹³, όμως η ύπαρξή τους ήταν αποτέλεσμα ιδιωτικής πρωτοβουλίας.

Η εισαγωγή κάποιου σε τέτοιου είδους σχολές προϋπέθετε εξειδικευμένη γνώση, αγχίνια και φυσικά άπλετο χρόνο ενασχόλησης με τα ποικίλα αντικείμενα στα οποία επρόκειτο να εντρυφήσει. Η επιγραφή, μάλιστα, επάνω στην είσοδο της Πλατωνικής Ακαδημίας έκανε γνωστό στον υποψήφιο μαθητή ότι χρειαζόταν να

¹² Η απόκτηση των βασικών γνώσεων (γραφική- αριθμητική) βρισκόταν αποκλειστικά στην εκάστοτε ιδιωτική διάθεση. Το ρωμαϊκό κράτος όχι μόνο δεν είχε κάποιον σχεδιασμό για την παροχή ενιαίας παιδείας αλλά ήταν και ενάντιο ως προς αυτήν: «The great mass of the Roman people were engaged in one or other of the sordid trades which Cicero despised for most of them the elementary schools of reading writing, and arithmetic were more than sufficient», βλ. Gwynn (1926) 149. Η μάζα του λαού έπρεπε να ασχολείται με την παραγωγή και όχι με την απόκτηση (υψηλής και μη) παιδείας.

¹³ Η Ακαδημία ιδρύθηκε από τον Πλάτωνα το 387π.Χ και λειτούργησε μέχρι και το 529 μ. Χ. Το πρόγραμμα ήταν μαθηματικοκεντρικό ενώ αργότερα εισήχθησαν μαθήματα φιλοσοφίας. Σπουδαίοι μαθητές της Ακαδημίας ήταν ο Αριστοτέλης, ο Εύδοξος, ο Πρόκλος, ο Ευκλείδης ενώ τον 4^ο αιώνα μ. Χ μαθήτευσε και ο Μέγας Βασίλειος, βλ. Bowersock (2000) 40.

έχει καλές γνώσεις γεωμετρίας «Μηδείς άγεωμέτρητος είσίτω μοι τῆ θύρα»¹⁴. Οπωσδήποτε όμως, εάν κάποιος είχε την απαραίτητη υλική υποστήριξη μπορούσε αρκετές φορές να εξαγοράσει την εισαγωγή του σε τέτοιες σχολές άνευ γνωστικών προϋποθέσεων. Όπως εύστοχα διατυπώνει ο Κεκαυμένος αιώνες αργότερα, «...ίχθον γάρ δέλεαρ ζωγραεί, τους δέ πλείστους τῶν ανθρώπων λήψις δώρων και χρυσοῦ χλωρότης»¹⁵, όπως το δόλωμα ελκύει το ψάρι, έτσι η λήψη δώρων και το κίτρινο χρώμα του χρυσοῦ ελκύει τον άνθρωπο.

Πέραν όμως των κατά τόπους διαφόρων σχολών που υπήρχαν ανά τον αρχαιοελληνικό κόσμο, οι νέοι με το πέρας του πρώτου σταδίου της εκπαίδευσης, στα δεκατέσσερα έτη, είχαν και άλλες επιλογές εάν ήθελαν να συνεχίσουν τις σπουδές τους. Μπορούσαν να μαθητεύσουν κοντά σε ποιητές, δραματοποιούς, μουσικούς, γυμναστές, ιατρούς ή φιλοσόφους. Ενίοτε δε μπορούσε κανείς να ασχοληθεί με την θρησκεία. Υπήρχαν δε και κάποιες παράταιρες θα λέγαμε σήμερα σχολές με μυστικιστικό χαρακτήρα και αμφίβολο περιεχόμενο, όπως η σχολή του Πυθαγόρα στην Σάμο. Η πλειονότητα όμως των νεαρών μαθητών με την λήξη του πρώτου σταδίου της παιδείας τους, κατά κανόνα ακολουθούσε το επάγγελμα ή την τέχνη του πατέρα του και της οικογένειάς του. Όσον αφορά την εκπαίδευση των γυναικών αυτή ήταν ελλιπέστατη ή μηδαμινή¹⁶, με ελάχιστες εξαιρέσεις όπως η περίφημη ποιήτρια Σαπφώ ή η πασίγνωστη Ασπασία, η εταίρα του Περικλή.

Όπως όμως έχει ειπωθεί από τον Ηράκλειτο «τὰ πάντα ρεί»¹⁷. Η δεκαετία 333 π. Χ.- 323 π. Χ. έφερε ραγδαίες αλλαγές στο τότε ελληνικό κατεστημένο. Η πόλη κράτος και οι κατά τόπους ανεξάρτητες κοινωνίες είτε τέθηκαν στο

¹⁴ Η γεωμετρία και τα μαθηματικά ήταν ο ορθότερος και ο ασφαλέστερος δρόμος στην κατανόηση των ιδεών, της ύπαρξης και της αλήθειας κατά τον Πλάτωνα. Η φράση αυτή ήταν γραμμένη στο υπέρθυρο της Ακαδημίας.

¹⁵ Κεκαυμένος, *Στρατηγικόν*, 28

¹⁶ Τό θήλυ έχει τό βουλευτικόν άλλ' άκυρον, υποστήριζε ο Αριστοτέλης, θέλει αλλά δεν μπορεί. Στο ίδιο πλαίσιο και ο Μένανδρος είτε :μή λαιδόρει γυναίκα μηδέ νουθέτει. «Για ποιον λόγο να λαμβάνει παιδεία η γυναίκα όταν από την φύση της δεν δύναται να την αποκτήσει άλλωστε. Κάθε απόπειρα ενδεχόμενης διδασκαλίας των γυναικών είναι από την αρχή εσφαλμένη λόγω του ότι από την αρχή η απόπειρα είναι καταδικασμένη. Ένας κόσμος ο οποίος έχει διαμορφωθεί μέσω του ελέγχου των γνώσεων που κατέχει κάποιος, οπωσδήποτε δίνει έμφαση στην κοινωνική ευταξία. Ο ρόλος των γυναικών ήταν αποκλειστικά συγκεκριμένους την εποχή αυτή-συντήρηση του νοικοκυριού και τα παρελκόμενα. Εξ ου και κυκλοφορούσαν τέτοια γνωμικά. Για να υπενθυμίσουν συνεχώς στο γυναικείο φύλο τον ρόλο του. Ο Μένανδρος υποστήριζε επίσης τον δυνητικό επικίνδυνο χαρακτήρα της φύσεως της γυναίκας: *Διά τας γυναίκας πάντα τά κακά γίνονται*. Υπήρχαν βέβαια και αρκετές εξαιρέσεις όμως κατά κανόνα ήταν προτιμητέο η γυναίκα να μην λαμβάνει παιδεία», βλ. Μπαλντάς (2007) 60

¹⁷ τὰ πάντα ρεί , *μηδέποτε κατά ταῦτό μένειν*, είναι η φράση του Ηράκλειτου και σημαίνει πως όλα είναι ρευστά, τίποτα δεν μένει το ίδιο. Πλάτων, *Κρατύλος*, 402a

περιθώριο είτε απορροφήθηκαν από νέα μεγαλύτερα και συγκεντρωτικά κράτη, τα λεγόμενα και ελληνοιστικά βασίλεια, τα οποία είχαν ανάγκη την ύπαρξη μηχανισμών κατάλληλων να συγκρατούν τις δομές τους. Μιας και πρόκειται συνήθως για μοναρχίες, πολλές φορές η επιλογή των ατόμων για την κάλυψη διάφορων κρατικών θέσεων γινόταν με κριτήριο την συμπάθεια του ανώτατου πολιτικού άρχοντα και των συμβούλων του. Υπήρχαν όμως και πολλές περιπτώσεις στις οποίες εκτός από εμπιστοσύνη χρειαζόταν και ικανότητα. Ξεκίνησε πλέον, έστω και ταπεινά, η διαδικασία ελέγχου των γνώσεων και των ικανοτήτων που αποκόμισε κάποιος από την εκπαίδευσή του. Πλέον για την κάλυψη σημαντικών θέσεων στο κράτος ή σε άλλες υψηλές θέσεις χρειαζόταν γνώση, εξειδίκευση και εμπειρία σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι παλαιότερα.

Κοσμοϊστορικές αλλαγές επέφεραν η Αλεξάνδρεια της Αιγύπτου και η Πέργαμος της Μικράς Ασίας. Η πρώτη αποτέλεσε το κέντρο παραγωγής πάπυρου και η δεύτερη δημιούργησε ένα νέο υλικό γραφής, την Περγαμηνή¹⁸. Τα υλικά αυτά έφεραν επανάσταση στον ελληνικό πνευματικό κόσμο. Η γραφή έγινε ευκολότερη διαδικασία, με αποτέλεσμα την συχνότερη και μεγαλύτερη παραγωγή γραπτών κειμένων. Η ευκολία στην δημιουργία και κυκλοφορία κειμένων διευκόλυνε επίσης και την παιδαγωγική/εκπαιδευτική διαδικασία.

Επιπλέον η Αλεξάνδρεια διαδραμάτισε σημαντικότατο ρόλο στην εκπαίδευση καθ' αυτή. Χτισμένη στις όχθες του Νείλου, η ελληνίζουσα αυτή πόλη επηρεάστηκε από την κληροδοτηθείσα προϋπάρχουσα γνώση των Αιγυπτίων και το Περσικό σύστημα δομής και διοίκησης των ταχυδρομικών υπηρεσιών και της διαχείρισης κρατικών και άλλων επίσημων εγγράφων. Σε αυτά προστέθηκε το σύνολο της ελληνικής γραμματείας και των διδασκόντων της. Η ίδρυση της Βιβλιοθήκης της Αλεξάνδρειας και του Μουσείου ανέδειξαν την ομώνυμη πόλη στο πνευματικό κέντρο του τότε γνωστού κόσμου. Οι βασιλείς της Πτολεμαϊκής Αιγύπτου, Πτολεμαίος Α΄ Σωτήρ, Πτολεμαίος Β΄ Φιλάделφος και Πτολεμαίος Γ΄ Ευεργέτης επέδειξαν ζήλο όχι μόνο στην καθιέρωση της Βιβλιοθήκης ως το απόλυτο πνευματικό κέντρο αλλά και στην εδραίωσή της ως τράπεζας αποθηκεύσεως παντός είδους γνώσης. Οποιοδήποτε πλοίο ελλιμενιζόταν στο

¹⁸ Σύμφωνα με τη μαρτυρία του Πλινίου (*Historia naturalis*, 13.21), η περγαμηνή οφείλει την κατασκευή της στην προσωρινή διακοπή εισαγωγής του παπύρου από την Αλεξάνδρεια τον 2ο αι. π. Χ. λόγω σχετικής απαγόρευσης από τον Πτολεμαίο Επιφανή (205-182 π. Χ.). Η εξάρτηση από την Αίγυπτο ως αποκλειστική πηγή εισαγωγής του παπύρου φέρεται να οδήγησε τον ηγεμόνα της Περγάμου Ευμένη (μάλλον τον Ευμένη Β΄, έτη βασιλείας 197-160 π. Χ.) στην απόφαση να προωθήσει την παραγωγή περγαμηνής ως υποκατάστατο του παπύρου, βλ. Μανδηλαράς (1994) 73.

λιμάνι της Αλεξάνδρειας επί εποχής των τριών αυτών βασιλέων δεχόταν τον έλεγχο των αρχών οι οποίοι κάτεσχαν οποιοδήποτε έγγραφο επιστημονικής ή εκπαιδευτικής φύσεως και παρέδιδαν ένα αντίγραφο του στους ιδιοκτήτες τους¹⁹.

Η ευκολία στον τρόπο γραφής (πάπυρος) και η ενθάρρυνση των κρατικών αρχών της Αιγύπτου με την παροχή κινήτρων και διευκολύνσεων προς πάσα θεωρητική και θετική κατεύθυνση για την παραγωγή γραπτών έργων, ώθησε την αύξηση των εκδόσεων.

Την ελληνιστική περίοδο υπήρξε αύξηση της γραμματείας στο σύνολό της. Ο Αριστοφάνης ο Βυζάντιος θεωρείται ο πατέρας της φιλολογικής επιστήμης και ήταν ο εισηγητής σημείων στίξεως, τόνων και πνευμάτων στην ελληνική γλώσσα. Ο Καλλίμαχος ήταν ο πρώτος ο οποίος παρέδιδε πηγές από τις οποίες αντλούσε πληροφορίες για την συγγραφή των έργων του και θεωρείται ο εισηγητής της βιβλιογραφίας. Ο Αρίσταρχος ο Σαμόθραξ συνέταξε το πρώτο καταγεγραμμένο εγχειρίδιο γραμματικής στον κόσμο ενώ ο Ζηνόδοτος χώρισε τα έπη του Ομήρου σε εικοσιτέσσερις ραψωδίες²⁰.

Ο έλεγχος της ανατολικής Μεσογείου από κρατικές οντότητες με κοινό πολιτιστικό υπόβαθρο δημιούργησε κοινά μέτρα και σταθμά στην γλώσσα επικοινωνίας, την γραμματεία και την εκπαίδευση. Η βιβλιοθήκη και το Μουσείο της Αλεξάνδρειας, η Βιβλιοθήκη της Περγάμου και οι πάμπολλες σχολές των Αθηνών βοήθησαν την ανάπτυξη και εξάπλωση των γραμμάτων. Το κυριότερο δε είναι ότι υπήρξαν κέντρα στα οποία αναπτύχθηκε η ιδέα της εξειδικευμένης γνώσης. Τα κέντρα αυτά δημιούργησαν τα πρώτα πανεπιστήμια. Άλλες σημαντικές πόλεις που βοήθησαν στην καλλιέργεια των γραμμάτων ήταν η Σιδώνα, η Βηρυτός, η Τύρος και η Βαβυλώνα στην Μέση Ανατολή.

Οι καινοτομίες της περιόδου αυτής, παρά τη δημιουργία νέων γνώσεων, δεν άλλαξαν και πολύ τον τρόπο διδασκαλίας των νέων παιδιών. Το μοτίβο εκπαίδευσης παρέμεινε αναλλοίωτο στο μεγαλύτερο μέρος του. Οι παιδονόμοι και οι γονείς φρόντιζαν για την πρώτη ανατροφή των παιδιών ενώ οι διδάσκαλοι δίδασκαν τα πρώτα γράμματα και παρείχαν τις βασικές γνώσεις. Η περαιτέρω γνωστική και εκπαιδευτική εξειδίκευση εναπόκειτο αποκλειστικά στις πνευματικές

¹⁹ «Ακόμη, με εντολή του βασιλιά υπάλληλοι έλεγχαν το εμπόρευμα των πλοίων που αγκυροβολούσαν στο λιμάνι της Αλεξάνδρειας, συγκέντρωναν όσα βιβλία βρίσκονταν σ' αυτά και τα κατατάσσαν μαζί με άλλα που είχαν κατασχέσει στην κατηγορία από άλλα πλοία: τότε, αφού τα διαχώριζαν από τα υπόλοιπα βιβλία, τα κατέτασσαν σύμφωνα με την προέλευσή τους, σημειώνοντας σε κάθε κύλινδρο την ένδειξη «έκ πλοίων», βλ. Κοτσώρη (2018) 44

²⁰ Lénêque (2003) 256

και υλικές δυνατότητες του κάθε μαθητή αλλά και στο περιβάλλον του-εάν δηλαδή υπήρχε κάποια εξειδικευμένη σχολή πλησίον του τόπου διαμονής του μαθητή. Παρόλα αυτά ο ρους της ιστορίας επέφερε και άλλες αλλαγές.

1.2 Η ΡΩΜΑΪΚΗ-ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΕΠΙΔΡΑΣΗ

Η ρήση «Εσείς οι Ρωμαίοι έχετε ένα κακό συνήθειο. Στέλνετε σαν βοσκούς μέσα στα πρόβατα λύκους, καταστρέφετε τα πάντα, και μετά το ονομάζετε ειρήνη»²¹ έχει καταγραφεί ως η τελευταία του Ιλλυριού ηγεμόνα Βάτου, ο οποίος είχε εξεγερθεί μαζί με είκοσι Ιλλυρικές φυλές την περίοδο 6-9 μ. Χ. εναντίον της Ρωμαϊκής κυριαρχίας.

Η Ρώμη είχε παλαιόθεν σχέσεις με τον ελληνιστικό κόσμο, οι οποίες βέβαια έδιναν ηγεμονικό ρόλο στον τελευταίο. Βέβαια το 145 π. Χ., όταν οι Ρωμαίοι ισοπέδωσαν την Κόρινθο, οι ρόλοι είχαν αντιστραφεί και η κάποτε ασήμαντη πόλη στο βάρβαρο Λάτιο είχε επιβληθεί στις ευρωπαϊκές ελληνικές χώρες. Το 67 π. Χ. η Αθήνα έγινε και επίσημα ρωμαϊκή επαρχία, το 62 π. Χ. κατελήφθη η Αντιόχεια και τέλος το 31 π. Χ. έπεσε και το τελευταίο ελληνιστικό κράτος στα χέρια των Ρωμαίων.

Έκτοτε ο ελληνικός κόσμος βρισκόταν εντός της Pax Romana. Η Ρωμαϊκή ειρήνη, όπως την περιγράφουν οι Στράβων, Πολύβιος, Πλούταρχος και Παισαβίας, επιβεβαιώνει την επιθανάτια ρήση του Ιλλυριού ηγεμόνα Βάτου. Ο ελληνικός κόσμος έπαψε να υπάρχει πολιτικά. Η πολιτική κατάρρευση του ελληνικού κόσμου αναπληρώθηκε στην Ανατολή από το ρωμαϊκό imperium και τις ρωμαϊκές οδούς. Αμφότερα ευθύνονται για το γνωμικό της εποχής 'όλοι οι δρόμοι οδηγούν στην Ρώμη'. Τόσο μεταφορικά όσο και κυριολεκτικά επιβεβαιώνεται το γνωμικό αυτό. Η Ρώμη γίνεται η έδρα του imperator από όπου απορρέουν όλες οι εξουσίες για εκατομμύρια ανθρώπων με διαφορετικό εθνικό και πολιτιστικό υπόβαθρο, ενώ αποτελεί νύξη για το συγκεντρωτικό χαρακτήρα της ρωμαϊκής εξουσίας.

²¹ <http://www.cognoscoteam.gr/εξέγερση/στα/ρωμαϊκά/Βαλκάνια> (07/10/2019)

Ένα τόσο εκτεταμένο κράτος με αρκετά δυνητικά φυγόκεντρα ρεύματα απαιτούσε ισχυρούς συνεκτικούς δεσμούς, τους οποίους παρείχε το ρωμαϊκό δίκαιο. Η κυριαρχία του ρωμαϊκού δικαίου σήμαινε ταυτόχρονα και την εξάπλωση της λατινικής γλώσσας η οποία ανταγωνίστηκε σκληρά την ελληνική. Έτσι οι Έλληνες ή ελληνόφωνοι γραμματείς έπρεπε να συνυπάρξουν με τους Ρωμαίους και τους υπόλοιπους λατινόφωνους. Τα λατινικά, εν αντιθέσει με τα ελληνικά, ήταν η επίσημη γλώσσα του ρωμαϊκού κράτους και εξαπλώθηκαν εις βάρος της ελληνικής γλώσσας υπό την έννοια ότι τα λατινικά ήταν η νέα *lingua mundi*. Όπως γίνεται κατανοητό αυτό επηρέασε και την παιδεία. Η λατινική διδασκόταν ισάξια με τα ελληνικά ενώ στην διδακτέα ύλη προστέθηκαν και οι Λατίνοι συγγραφείς²².

Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της αυτοκρατορίας επέτρεψε στην πόλη της Ρώμης να υπερκεράσει όλες τις υπόλοιπες πόλεις του τότε γνωστού κόσμου ενώ αποτέλεσε πεδίο πολιτισμικού και γνωστικού συγκρητισμού. Όπως είπε και ο Κικέρων «Παρ' ότι η Ελλάς κατακτήθηκε, αυτή νίκησε τον κατακτητή και εισήγαγε τις τέχνες στο απολίτιστο Λάτιο»²³. Βέβαια αυτή η φράση δεν αποτελεί παρά ευσεβή πόθο για έναν κατακτημένο λαό όμως αυτό δεν αναιρεί την επιρροή που άσκησαν οι Έλληνες στον ρωμαϊκό κόσμο γενικότερα, ειδικότερα δε στο θέμα της παιδείας. Πλέον Έλληνες δούλοι ασκούσαν καθήκοντα παιδονόμου ή διδασκάλων στα παιδιά των πατρικίων της Ρώμης από κοινού με τους αντίστοιχους Λατίνους οι οποίοι τους δίδασκαν την λατινική γλώσσα. Η βασική διαφορά της Ρώμης με την αρχαία Ελλάδα ήταν ότι η πρώτη ήταν δομημένη βάσει μιας πρότυπης δημοκρατίας ευγενών, η οποία προωθούσε το πολεμικό πνεύμα και την ηθική συμπεριφορά, ενώ η αρχαία Ελλάδα, παρά τις ιδιομορφίες της και τον απολυταρχικό χαρακτήρα στην πολιτική που είχε διαμορφώσει την ελληνιστική περίοδο, απεχθανόταν την έννοια του ευγενούς (εδώ εννοείται ως επίθετο που υποδηλώνει μορφή αριστοκρατικού πολιτεύματος ή την κληρονομική ευγένεια)²⁴.

²² «The spirit of companionship between Greek and Roman revealed in this friendship between Scipio and Polybius - a companionship which ignores the facts of military defeat and political inferiority- is indeed the keynote of the new (Greco-Roman) culture», βλ. Gwynn (1926) 44. Η φιλία του Έλληνα ιστορικού Πολύβιου με τον Ρωμαίο πολιτικό Σκιπίωνα συμβολίζει την αναπόφευκτη σύζευξη μεταξύ της ελληνικής γραμματείας και της λατινικής. Πάντα όμως καθίσταται σαφές, το ποιος (ποια γλώσσα) έχει το πάνω χέρι.

²³ *Graecia capta ferum victorem cepit et artis intulit in agresti Latio*, Marcus Tullius Cicero Orazio, *Epistole*, II, 1, 156.

²⁴ Οι Ρωμαίοι διαχώριζαν κοινωνικά τους ελεύθερους πολίτες σε πατρικούς και πληβείους- οι Έλληνες όχι, βλ. Grimal – Millote – Raynal (1980) 190

Μία κοινωνία που νομικά διαφοροποιούσε τους πολίτες σε πληβείους και πατρικίους (χώρια τους κατεκτημένους λαούς που δεν πολιτογραφούνταν και διαιρούνταν σε δούλους ή ελεύθερους), δεν ήταν δυνατόν παρά να διύλιζε και τον τομέα της εκπαίδευσης. Η γνώση και τα δώρα της παιδείας ξεκίνησαν να ιεραρχούνται από τους Ρωμαίους. Όσοι ανήκαν στα κατώτερα στρώματα της κοινωνικής πυραμίδας όφειλαν να γνωρίζουν λιγότερα από αυτούς στα ανώτερα. Άρα, αμέσως καθίσταται σαφές ότι αυτοί οι οποίοι ελάμβαναν τακτικά παιδεία και γνώσεις ήταν οι γόννοι των πατρικίων- οι υπόλοιποι αρκούσαν στο να γνωρίζουν βασικές γραμματικές γνώσεις λατινικών και τεχνικά επαγγέλματα. Στις ανατολικές επαρχίες της αυτοκρατορίας όμως, οι Έλληνες και οι ελληνίζοντες συνέχισαν να εκπαιδεύονται όπως τα παλαιότερα χρόνια, έστω και αν ο αριθμός των διδασκομένων είχε ελαττωθεί. Βασικότατο συστατικό στην λήψη παιδείας ήταν οι πόροι που διέθετε κάποιος. Οπότε υπήρχαν και εξαιρέσεις στην κοινωνική διαστρωμάτωση της παιδείας. Εάν κάποιος δεν ήταν Ρωμαίος ή Ρωμαίος πολίτης μπορούσε να μετατρέψει του υλικούς πόρους του σε γνώσεις. Κατά βάση όμως η παιδεία ήταν πλέον αγαθό των Ρωμαίων και των Ελλήνων (και φυσικά όσων ήθελαν να μοιάσουν σε αυτούς).

Εφόσον κάποιος διέθετε την οικονομική δυνατότητα, στην ηλικία των επτά ετών τον έστελναν σε ιδιωτικό σχολείο εκτός σπιτιού, στο «ludus», όπου ένας δάσκαλος, «litterator» ή «magister ludi», ως επί το ελληνικής καταγωγής, δίδασκε ανάγνωση, γραφή, αριθμητική και μερικές φορές ελληνικά, μέχρι την ηλικία των δώδεκα ετών. Μπαίνοντας στα 12 οι μαθητές εντάσσονταν στη «δευτεροβάθμια εκπαίδευση», όπου ο λεγόμενος γραμματικός «grammaticus» τους δίδασκε ελληνική και ρωμαϊκή λογοτεχνία. Αργότερα επί Βυζαντίου η διαφοροποίηση αυτή παρέμεινε: ο γραμματιστής δίδασκε τα παιδιά μικρής ηλικίας, ενώ ο γραμματικός τα παιδιά της εφηβικής ηλικίας.

Η Ρωμαϊκή επιρροή στο εκπαιδευτικό σύστημα αφορά κυρίως την λεγόμενη ανώτατη ή τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η ανάγκη αυτή προήλθε από την ίδια την ρωμαϊκή διοίκηση. Ένας κόσμος ο οποίος διαιρείται σε κατακτητές και κατακτημένους έχει ανάγκη την ύπαρξη διοικούντων και διοικουμένων. Οι δυνητικοί διοικούντες, έχοντας ολοκληρώσει την βασική τους παιδεία, έπρεπε να γνωρίζουν πώς να άγουν τους μη Ρωμαίους γνωρίζοντας τους ρωμαϊκούς νόμους στους οποίους υπάγονταν όλοι ανεξαιρέτως. Στην ηλικία των 16 ορισμένοι μαθητές φοιτούσαν σε σχολές ρητορικής όπου προετοιμάζονταν

για νομική σταδιοδρομία. Υπήρχαν δε και άλλες επιλογές ανώτατης εκπαίδευσης για τους Ρωμαίους όπως η ιατρική, η φιλοσοφία, η φιλολογία. Ωστόσο οι Ρωμαίοι είχαν δημιουργήσει έναν εθνικό καταμερισμό της εργασίας και της παραγωγής²⁵. Όσοι μη Ρωμαίοι είχαν την δυνατότητα γνωστικής και οικονομικής ανέλιξης μπορούσαν να καταπιαστούν με την ιατρική, την χρυσοχοΐα και την εκπαίδευση. Η εξάσκηση όμως της νομικής επιστήμης ήταν προνόμιο των Ρωμαίων.

Οι Ρωμαίοι ωστόσο, παρά τη διαφοροποίηση των υπαγόμενων στην εξουσία τους σε πολίτες και μη πολίτες, ελεύθερους και δούλους, εξέφραζαν αλλιώς το αίσθημα κοινωνικής δικαιοσύνης. Όταν το απαιτούσαν οι καιροί, η στρατολόγηση δεν κοιτούσε φυλή ή γλώσσα. Η Ρώμη εξίσωνε τους πάντες στον πόλεμο και τον θάνατο²⁶.

Το 274 μ. Χ. ο αυτοκράτορας Αυρηλιανός, γνωστός και ως *restitutor orbis* (αναμορφωτής κόσμου), επέτρεψε την πολιτογράφηση μη Ρωμαίων. Πλέον υπήρχε το νομικό πλαίσιο το οποίο επέτρεψε την περαιτέρω κοινωνική κινητικότητα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την αύξηση του αλφαριθμητισμού, ενώ κρατικές θέσεις και άλλες υψηλόβαθμες μπορούσαν να αναληφθούν και από μη Ρωμαίους στην καταγωγή, αλλά Ρωμαίους πολίτες. Αναλογικά όμως με την αύξηση Ρωμαίων πολιτών αυξάνονταν και οι δούλοι.

1.3 Η ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΗ ΕΠΙΔΡΑΣΗ

Αυτή η κατάσταση διευκόλυνε μια νέα θρησκεία να κερδίσει έδαφος και να εξαπλωθεί με το νέο περιεχόμενο που διεμήνυαν οι κήρυκές της. Ο χριστιανισμός θεωρούταν από τους Ρωμαίους ως μια μυστικιστική σέκτα του Ιουδαϊσμού. Το οδικό δίκτυο της αυτοκρατορίας και η ελληνική γλώσσα που κυριαρχούσε στην ανατολή γρήγορα εξάπλωσαν την νέα θρησκεία. Οι οπαδοί της νέας θρησκείας λειτούργησαν ως αποδιοπομπαίοι τράγοι από τους άρχοντες²⁷. Το διάταγμα των

²⁵ «Η έννοια της ιεραρχίας (πολιτικής, οικονομικής, κοινωνικής) ήταν βασικό στοιχείο της ελληνικής παιδείας. Σύμφωνα με τον Finley, η ανώτατη παιδεία, δηλαδή η μόρφωση πέρα από την στοιχειώδη γραφή, ανάγνωση και αριθμητική, ήταν το προνόμιο μια ολιγάριθμης ελίτ», βλ. Μπόκολας (2006) 30. Βέβαια ο θεσμός της πόλης κράτους επέτρεπε τον μεγαλύτερο αριθμό ατόμων που λάμβαναν ανώτατη μόρφωση. Στην Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία τα πράγματα ήταν πιο αυστηρά.

²⁶ Όσοι ήταν Ρωμαίοι πολίτες κατατάσσονταν στην λεγεώνα (*legio*). Βέβαια και οι μη πολίτες που διέμεναν εντός των ορίων του Ρωμαϊκού κράτους, συνέδραμαν και αυτοί στην όποια πολεμική προσπάθεια σχηματίζοντας βοηθητικά σώματα (*auxilia*), βλ. Παπαρρηγόπουλος (2009) τόμ. 8, 14

²⁷ Ο χριστιανισμός αρχικά είχε ορισθεί ως *religio illicita* (παράνομη θρησκεία) από τις ρωμαϊκές αρχές.

Μεδιολάνων (313) τερμάτισε και επίσημα τον διωγμό της νέας θρησκείας η οποία επρόκειτο να διαμορφώσει τον πνευματικό κόσμο των επόμενων αιώνων. Πώς όμως κυριάρχησε η νέα θρησκεία;

Η διαίρεση της ρωμαϊκής κοινωνίας σε ελεύθερους και δούλους είναι η απάντηση. Μόνο οι ελεύθεροι αποτελούσαν την ενεργή κοινωνία, δηλαδή μόνο αυτοί είχαν όλα τα αστικά και πολιτικά δικαιώματα, ενώ οι δούλοι όχι μόνο τα είχαν στερηθεί, αλλά κατά κανόνα ούτε μπορούσαν να τα αποκτήσουν²⁸. Έτσι, όταν οι ελεύθερες τάξεις των ανθρώπων, δηλαδή οι ανώτερες, οι ενεργές κοινωνικά τάξεις άρχιζαν, εξαιτίας της μακροχρόνιας κατοχής αυτών των πλεονεκτημάτων, να χάνουν τα προτερήματα με τα οποία είχαν αποκτήσει την υπεροχή και τη δύναμή τους-τη χρηστότητα, τη σύνεση, την εργατικότητα, τη φιλοτιμία-, επειδή δεν υπήρχε καμία άλλη τάξη στο έθνος που μπορούσε να αναπληρώσει εκείνη την ομάδα ανθρώπων που είχε διαφθαρεί, το κράτος που απαρτιζόταν από αυτήν μόνο την τάξη, φθειρόταν και μαραινόταν μαζί της, καθώς δεν είχε άλλες πηγές για να αναβιώσει²⁹.

Αρα λοιπόν η αποδυνάμωση του αρχαίου κόσμου επέτρεψε στον χριστιανισμό να κυριαρχήσει. Την δεκαετία του 280 μ. Χ. ο αυτοκράτορας Διοκλητιανός διεύθυνε τον τελευταίο μεγάλο διωγμό εναντίον των Χριστιανών. Έναν αιώνα αργότερα το 380 μ. Χ. ο Θεοδόσιος Α΄ απαγόρευσε οποιαδήποτε θρησκεία πλην της Χριστιανικής.

Αυτά είχαν ως επακόλουθο και τις αλλαγές στην παιδεία, οι οποίες δεν έγιναν άμεσα ούτε ήταν διακριτές. Το ρωμαϊκό σύστημα της ανώτατης εκπαίδευσης (νομική, φιλοσοφία, φιλολογία, θετικές επιστήμες) αλλά και η λειτουργία της ανώτερης ή της βασικής εκπαίδευσης παρέμεινε όπως ήταν. Η χριστιανική θρησκεία έθεσε τις βάσεις πάνω στις οποίες αργότερα η παιδεία και η αγωγή στηρίχτηκαν ώστε να εμφυσήσουν μια δογματική, ηθικοπλαστική και πνευματική χροιά σε όλη την υπόσταση της παιδείας. Η παιδεία πρωτίστως είχε ως σκοπό την σωτηρία της ψυχής και έπειτα την απόκτηση γνώσεων ή βασικών δεξιοτήτων. Ο κίνδυνος όμως από τα δυσσεβή δόγματα των Ελλήνων ελλόχευε παντού³⁰. Η σωτηρία της ψυχής μπορούσε να επιτευχθεί και χωρίς την βοήθεια

²⁸ Παπαρρηγόπουλος (2009), τόμ. 8, 114

²⁹ Παπαρρηγόπουλος (2009), τόμ. 8, 114

³⁰ Διαβάζουμε στο Τριώδιο, (Συνοδικό τῆς Ἁγίας Ζ΄ Οἰκουμενικῆς Συνόδου ὑπὲρ τῆς Ὁρθοδοξίας) το εξής: Τοῖς τὰ ἑλληνικὰ διεξιούσι μαθήματα, καὶ μὴ διὰ παιδευσιν μόνον ταῦτα παιδευόμενοι, ἀλλὰ καὶ ταῖς δόξαις αὐτῶν ταῖς ματαίαις ἐπομένους, καί, καὶ ὡς ἀληθέσι πιστεύουσι καὶ οὕτως αὐταῖς ὡς τὸ

δασκάλων. Όμως ήταν τόσο επιτακτική η ανάγκη για διδασκαλία, ώστε η Εκκλησία έγινε μέτοχος στην εκπαιδευτική διαδικασία δια των ιερέων.

Το πεδίο σύγκρουσης μεταξύ του αρχαίου κόσμου και της χριστιανικής θρησκείας μετατέθηκε κυρίως στην εκπαίδευση των ανηλίκων και κυρίως των μικρών παιδιών. Άλλωστε, οι μικρές ηλικίες αφομοιώνουν καλύτερα ιδεολογίες και κοινωνικές αξίες.

Ευτυχώς όμως τα χειρότερα ίσως αποφεύχθηκαν. Δύο Καππαδόκες³¹ και ένας Αντιοχεύς συνειδητοποίησαν ότι δεν υπάρχει ασυμβατότητα μεταξύ ελληνισμού και χριστιανισμού. Το έργο του Μεγάλου Βασιλείου που γράφτηκε στο δεύτερο μισό του 4^{ου} μ. Χ. αιώνα, *Πρός τούς νέους, όπως αν έξ ελληνικῶν ὠφελοῖντο λόγων*, προσπαθεί να καταδείξει την σημαντικότητα των 'ελληνικών γραμμάτων' και πως αυτά δεν απειλούν τον χριστιανό. Η παρομοίωση της μέλισσας και της επιλεκτικότητάς της αναφορικά με τα λουλούδια που επικονιάζει καθιστά σαφές στον χριστιανό ότι και ο ίδιος μπορεί να επιλέγει ό,τι είναι ωφέλιμο για αυτόν από την αρχαία γραμματεία. Το έργο του Βασιλείου, του Γρηγόριου Ναζιανζηνού και του Ιωάννη του Χρυσόστομου λειτούργησε ως χωνευτήρι μεταξύ χριστιανισμού και αρχαίου κόσμου, ενώ πάνω σε αυτό βασίστηκε ιδεολογικά η παιδεία κι η αγωγή των μετέπειτα αιώνων. Οι τρεις αυτοί άνδρες εορτάζονται ως Άγιοι στις 30 Ιανουαρίου από την Ορθόδοξη Εκκλησία με την ιδιότητα των προστατών της παιδείας.

Συνοπτικά, έτσι είχε διαμορφωθεί η εκπαιδευτική διαδικασία κατά την διάρκεια όλων αυτών των αιώνων. Μέχρι και τον 7^ο αιώνα δύο ήταν τα σημαντικά ιστορικά ορόσημα: η διαίρεση του Ρωμαϊκού κράτους σε Δυτικό και Ανατολικό το 395 μ. Χ. και η κατάρρευση του Δυτικού το 476 μ. Χ.

Όταν ο Θεοδόσιος διαίρεσε την αυτοκρατορία σε Δυτικό τμήμα και Ανατολικό, δίνοντας το πρώτο στον γιό του Ονώριο και το δεύτερο στον γιό του Αρκάδιο, άθελά του έθεσε τα γεωγραφικά όρια πάνω στα οποία εξελίχθηκε η μεσαιωνική λατινική γραμματεία και η αντίστοιχη ελληνική. Τυπικά η αυτοκρατορία ήταν ενωμένη αλλά άτυπα, όχι μόνο ήταν ξεχωριστά κράτη αλλά και ξεχωριστοί κόσμοι. Μια πεντηκονταετία αργότερα, και αφού το Δυτικό κράτος

βέβαιον ἐχούσαις ἐγκειμένους, ὥστε ἐτέρους ποτὲ μὲν λάθρα, ποτὲ δὲ φανερώς ἐνάγειν αὐταῖς καὶ διδάσκειν ἀνευδοιάστως ἀνάθεμα τρίς καὶ τοῖς εὐσεβεῖν μὲν ἐπαγγελομένοις τὰ τῶν Ἑλλήνων δὲ δυσσεβῆ δόγματα τῇ ὀρθοδόξῳ καὶ καθολικῇ ἐκκλησίᾳ περὶ τε ψυχῶν ἀνθρωπίνων, καὶ οὐρανοῦ καὶ γῆς, καὶ τῶν ἄλλων κτισμάτων ἀναιδῶς ἢ μᾶλλον ἀσεβῶς ἐπεισάγουσιν ἀνάθεμα τρίς.

³¹ Νικολαΐδης (2016) 10-16

είχε καταρρεύσει και διαμοιραστεί σε γερμανικές φυλές, οι κάτοικοι της Ιταλίας δεν ήταν φιλικοί ή πρόθυμοι απέναντι στις εκστρατευτικές δυνάμεις του Ιουστινιανού οι οποίες εισέρχονταν στην γοτθοκρατούμενη Ρώμη³². Βέβαια ο Ιουστινιανός θεωρούσε ότι απελευθέρωνε αδελφούς, ενώ οι τελευταίοι τον έβλεπαν ως κατακτητή³³.

Ο Ιουστινιανός για λόγους λιτότητας και για να εξυπηρετήσει το συγκεντρωτικό πνεύμα της Κωνσταντινούπολης ελάττωσε δραστικά τις παροχές του κράτους προς την εκπαίδευση. Η φιλοσοφική σχολή στην Αθήνα έκλεισε (όπως και οι υπόλοιπες σχολές των Αθηνών), όπως επίσης και αρκετές ανώτατες σχολές είτε κρατικοδίαιτες είτε ιδιωτών. Νομικές σχολές υπήρχαν μόνο στην Βηρυτό και την Κωνσταντινούπολη. Τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα συγχωνεύθηκαν και βρήκαν στέγη σε έδρες του Πανδιδακτηρίου στην Κωνσταντινούπολη. Μερικά κέντρα γνώσεως παρέμειναν σε μεγάλες πόλεις όπως η Έφεσος ή η Πέργαμος όμως η συντριπτική πλειονότητα των ανώτατων ιδρυμάτων εξαφανίστηκε³⁴.

Ο αντίκτυπος φάνηκε και στην βασική εκπαίδευση. Επειδή το διδακτικό προσωπικό έχασε τα κέντρα επαγγελματικής του κατάρτισης (όπως θα λέγαμε σήμερα) μείωσε και τον αριθμό του αφήνοντας κενά. Τα κενά αυτά τα αναπλήρωσαν ιερωμένοι ή μοναχοί για αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα.

Στην ανατολή του 7^{ου} αιώνα ο αρχαίος κόσμος είχε ήδη παρέλθει. Η εκπαίδευση των παιδιών και των νέων εξελίχθηκε όλους αυτούς τους αιώνες. Από τους αρχαίους Έλληνες και Αιγυπτίους οι οποίοι δίδασκαν-ερευνούσαν-πειραματίζονταν χωρίς όριο μέχρι και την ιεράρχηση και συγκεκριμενοποίηση της εκπαίδευσης από τους Ρωμαίους, και από την έλλειψη οποιασδήποτε κατευθυντήριας γραμμής έως και τον δογματισμό της Χριστιανικής πίστης η παιδεία/εκπαίδευση είχε διανύσει αρκετό δρόμο.

Στις απαρχές του 7^{ου} αιώνα επικρατούσε μεγάλη κρίση. Σχεδόν 150 έτη πριν από τον προαναφερόμενο αιώνα το τείχος της παντοδυναμίας της Ρώμης είχε διαρραγεί. Νέες φυλές και άνθρωποι είχαν εισβάλλει δημιουργώντας κοινωνικές αναταραχές. Το μεγαλύτερο μέλος των πληθυσμών της αυτοκρατορίας είχε

³² Παπαρρηγόπουλος (2009), τόμ. 8, 60

³³ Παπαρρηγόπουλος (2009), τόμ. 10, 60.

Αντίθετα οι υπόλοιπες περιοχές της Ιταλίας, παρά το γεγονός ότι πολιτικά ανήκαν στην ίδια ομάδα με τις δυνάμεις του Ιουστινιανού (λόγω της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας), υπήρχαν έντονες πολιτισμικές και γλωσσικές διαφορές. Άρα έβλεπαν τους προαναφερόμενους ως άλλους κατακτητές.

³⁴ Παπαρρηγόπουλος (2009), τόμ. 10, 130-135

συνηθίσει την Pax Romana, η οποία όχι μόνο δεν μπορούσε να καλύψει τις ανάγκες των υποκειμένων της αλλά ήταν και ανύπαρκτη. Η γενική κρίση των πνευματικών αξιών της ύστερης αρχαιότητας συνοδευόταν από λοιμούς, λιμούς και σωρεία φυσικών ή και ανθρωπογενών καταστροφών. Η αδυναμία κάλυψης των βιοτικών αναγκών απέτρεπε μεγάλο μέρος του πληθυσμού να ασχοληθεί με την κάλυψη των πνευματικών αναγκών.

Όταν δε η δυτική αυτοκρατορία κατέρρευσε, το πεδίο έγινε ακόμα πιο θολό. Η Ρωμαϊκή αυτοκρατορία έπρεπε πλέον να βασιστεί σε Έλληνες, Αιγυπτίους, Αρμένιους και άλλους λαούς οι οποίοι μερικούς αιώνες πριν είχαν χάσει την ανεξαρτησία τους από αυτή. Η κυριαρχία μιας σχετικά ξένης γλώσσας, αυτής των λατινικών, δεν είχε το ευρύ αντίκτυπο της ελληνικής, ενώ ήταν άγνωστη στον κοινό λαό. Η ελληνική γλώσσα όμως ενείχε ειδωλολατρικούς κίνδυνους τους οποίους προσπαθούσε να αντιμετωπίσει η νέα θρησκεία η οποία είχε γεμίσει ένα μεγάλο κενό που είχε προκληθεί από την γενική ηθική πενία της εποχής.

Όπως είναι φυσικό, αυτά επηρέασαν τον τομέα της παιδείας και της εκπαίδευσης. Η περίοδος από το 600 έως και το 900 μ. Χ. ήταν καθοριστική για την εξέλιξη των προαναφερόμενων. Ήταν ταυτόχρονα μία περίοδος κρίσης αλλά και αναγέννησης. Μια περίοδος κατά την οποία έγινε προσπάθεια αναδόμησης του πνευματικού κόσμου μέσα από αδιάκοπη πνευματική εργασία και συγκρούσεις.

2. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΤΟΝ 7^Ο ΕΩΣ ΚΑΙ ΤΟΝ 10^Ο ΑΙΩΝΑ

Στις απαρχές του 7^{ου} αιώνα προμηνύονταν περαιτέρω αλλαγές στην Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία τόσο στον πολιτικό-κοινωνικό τομέα όσο και στον πολιτιστικό, κατά συνέπεια και στην παιδεία. Το έτος ορόσημο για την Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία 476 μ. Χ. σήμαινε την κατάλυση της αυτοκρατορικής εξουσίας στην δυτική Ευρώπη, και το τεράστιο κενό εξουσίας το γέμισαν νέοι άνθρωποι με προέλευση ανατολικά του ποταμού Ρήνου. Το διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο των νέων αυτών ανθρώπων ήταν διαφορετικό από αυτό που είχε διαμορφωθεί τους τελευταίους αιώνες από την συνύπαρξη Λατίνων, Γαλατών και λοιπών στην άλλοτε ρωμαϊκή δυτική Ευρώπη. Σε βάθος χρόνου, βέβαια, οι νέοι αυτοί κάτοικοι εκλατινίστηκαν κατά κάποιο τρόπο γλωσσικά ενώ ασπάστηκαν τον Χριστιανισμό δημιουργώντας κάποιους πνευματικούς δεσμούς είτε μεταξύ τους είτε με τους Λατίνους³⁵.

Η εισαγωγή του φεουδαρχικού συστήματος εξουσίας και της κληρονομικής ευγένειας από τους νέους κατοίκους, σήμαινε νέα ιεράρχηση της κοινωνίας. Η αυστηρή αναδιανομή των πολιτών σε νέες κοινωνικές θέσεις είχε ως φυσικό επακόλουθο τον έλεγχο της παιδείας και της γνώσης που λάμβανε κάποιος. Ένεκα ελλείψεως των υποδομών που κάποτε είχε αφήσει η Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία, την εκπαίδευση των λίγων τυχερών των νέων κοινωνιών αναλάμβαναν οι ιερείς. Οι ιερείς της δυτικής Ευρώπης λάμβαναν μια κοινή κεντρική γραμμή από τον Πάπα της Ρώμης. Πέραν του καθήκοντος του εκχριστιανισμού των νέων ηγεμόνων των άλλοτε αυτοκρατορικών εδαφών και της παροχής μιας λατινοκεντρικής παιδείας σε αυτούς και τα τέκνα τους, το βασικότερο καθήκον ήταν η ενστάλαξη μιας παθητικής αποδοχής και αναντίρρητης υπακοής στον προκαθήμενο της Ρώμης. Με έμμεσο τρόπο λοιπόν ακολουθήθηκε ένας πολιτιστικός ιμπεριαλισμός από πλευράς των Λατίνων³⁶. Εφόσον δεν μπορούσαν με τα απτά μέσα της πολιτικής και στρατιωτικής

³⁵ Οι λαοί αυτοί χρησιμοποιούσαν για αρκετούς αιώνες την λατινική γλώσσα σε όλους τους τομείς της ζωής τους

³⁶ Ο Herbert Schiller περιγράφει τον πολιτιστικό ιμπεριαλισμό σαν «το σύνολο εκείνων των διαδικασιών μέσα από τις οποίες μία κοινωνία εισάγεται στο διεθνές σύγχρονο σύστημα και εκείνων των μεθόδων με τις οποίες η κυρίαρχη τάξη οδηγείται με τη γοητεία, την πίεση, τη διαφθορά, να σφυρηλατήσει τους κοινωνικούς θεσμούς, με τρόπο ώστε να ανταποκρίνονται στις αξίες και τις δομές του "κέντρου" του συστήματος ή να κάνει αυτή η ίδια την προπαγάνδα του», βλ <https://www.antirropondeos.gr/index.php/πολιτισμός-κουλτούρα/363-πολιτιστικός-ιμπεριαλισμός> (9/10/2019). Έτσι, λοιπόν, οι Λατίνοι προσπάθησαν τότε να προσελκύσουν τους νέους έχοντας την

τέχνης να απαλλαγούν από τους νέους δυνάστες, κατάλαβαν πως ήταν δυνατόν, βρίσκοντας τυχόν κενά στην ηθική και πνευματική τους κληρονομιά να τα καλύψουν και να αποκτήσουν μερίδιο εξουσίας επάνω τους. Άλλοτε οι κατακτητές αντέδρασαν έντονα στις πνευματικές απόπειρες της Ρώμης και άλλοτε τα δέχτηκαν ομαλά³⁷. Πάντα όμως, ανεξαρτήτως έντασης, υπήρχαν φωνές αντίθεσης με την επιρροή της Λατινικής εκκλησίας³⁸.

Το έργο του εκχριστιανισμού της Δυτικής Ευρώπης από την εκκλησία της Ρώμης έκανε εντολοδόχους της μοναχούς και ιερείς. Σε βάθος χρόνου τα μοναστήρια της δυτικής Ευρώπης (όπως άλλωστε και αυτών υπό την εξουσία της Κωνσταντινούπολης) έγιναν τα μοναδικά κέντρα στα οποία κάποιος λάμβανε υψηλή παιδεία ή υπήρχαν βιβλιοθήκες.

Όσον αφορά την Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία στην Ανατολή, αυτή ναι μεν δεν είχε την μοίρα της Δυτικής όμως δεχόταν από παντού πιέσεις, τόσο από τους Πέρσες στα ανατολικά όσο και από Ούνους, Αβάρους και Γότθους στα βόρεια όσο και από τα νέα βασίλεια των Βανδάλων και των Γότθων της Ιταλίας στα δυτικά. Τις εξωτερικές πιέσεις ακολουθούσαν παρασάγγας οι εσωτερικές συγκρούσεις τόσο σε θρησκευτικό πεδίο μεταξύ των ποικίλων δογμάτων της Χριστιανικής πίστης (Ορθόδοξοι, Αρειανοί, Μονοφυσίτες κ.α.) όσο και σε ευρύτερες κοινωνικές έριδες μεταξύ διάφορων φυγόκεντρων τάσεων, αντίθετων προς την εξουσία της Κωνσταντινούπολης ή των πολιτικών της. Προσθέτοντας και ένα μίγμα ανεξήγητων φυσικών καταστροφών, όπως του Ιουστινιάνειου λοιμού κατά το 541-543μ. Χ. μέσα σε όλα τα υπόλοιπα, είναι λογικό να επηρεαστεί και ο πνευματικός κόσμος.

εξουσία δια μέσω της λατινικής γλώσσας και της χριστιανικής πίστης. Εάν κατάφεραν να ελκύσουν τις ανώτατες τάξεις οι υπόλοιποι θα ακολουθούσαν. Για αυτόν τον λόγο δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην διάρθρωση της παιδείας και τον έλεγχο αυτής και των αντικειμένων της από τις εκκλησιαστικές αρχές της Ρώμης.

³⁷ «Ο πάπας Γρηγόριος ο Μέγας (590-604) (...) Ρωμαίος, από καταγωγή», βλ. Pacaut (1980) 46. «φρόντισε για την εξάπλωση του Χριστιανισμού στην δυτική Ευρώπη και να καταστήσει σαφέστατη την οικουμενική ιδιότητα που απέρρεε από το αξίωμά του ως προκαθήμενος της Ρώμης. «Θεωρεί τον εαυτό του πιο άμεσα και πιο συγκεκριμένα υπεύθυνο για την Δύση, της οποίας είναι ο Πατριάρχης. Αυτό τον οδηγεί να διευθύνει (...) την πλειοψηφία των επισκόπων της Ιταλίας, να διατηρεί στενές σχέσεις με τους ιεράρχες της Ισπανίας και του Βασιλείου της Φραγκίας, να συμβουλεύει μάλιστα, κατά κάποιον τρόπο σαν πνευματικός πατέρας, τους βασιλείς σχετικά με τους σκοπούς που η πολιτική τους έπρεπε να ακολουθεί και σχετικά με τις χριστιανικές υποχρεώσεις που πρέπει να σέβεται μια καλή διακυβέρνηση», βλ. Pacaut (1980) 47.

³⁸ «Η ανομοιότητα παραμένει τελικά το πιο σαφές χαρακτηριστικό, ώστε εκτός από μερικούς πολύ λίγους τομείς, δεν διακρίνει κανένας το παραμικρό αίσθημα, την παραμικρή διάθεση αλληλεγγύης», βλ. Pacaut (1980) 51. Οι κατακτητές ήρθαν για να επιβληθούν, όχι για να επιβάλλουν οποιαδήποτε μορφή κοινωνικής δικαιοσύνης, πόσο μάλλον να εξισώσουν τους ίδιους με τους κατακτημένους.

Η αδυναμία διάθεσης υλικών πόρων στον τομέα της παιδείας από πλευράς κράτους είχε τεράστιο αντίκτυπο στην πρώτη. Αρχικά το νέο νομοθετικό σύστημα που εισήχθη επί αυτοκράτορα Ιουστινιανού (*Εισηγήσεις, Πανδέκτης, Ιουστινιάνειος Κώδικας, Νεαρές*) ισχυροποίησε την κεντρική εξουσία έναντι τοπικών φορέων εξουσίας. Στην συνέχεια ακολούθησε ένας κρατικός συγκεντρωτισμός σχεδόν σε όλους τους τομείς, όπως στον στρατό, την οικονομία, την παιδεία, την πολιτική εξουσία. Εφόσον οι περισσότερες εξουσίες απέρρεαν από ένα μόνο κέντρο φυσικό ήταν αυτό να επιθυμεί και τον ολοκληρωτικό έλεγχο. Η διατήρηση του ελέγχου ήταν απαραίτητη, εάν το ανατολικό τμήμα δεν ήθελε να έχει την τύχη της δυτικής Αυτοκρατορίας³⁹.

Έτσι λοιπόν, στο πλαίσιο ενός κρατικοδίαιτου πλέον κράτους και λόγω της επιθυμίας ελέγχου από την κεντρική εξουσία, ακολούθησε ένας συγκεντρωτισμός ο οποίος έπληξε κυρίως τον τομέα της εκπαίδευσης. Το 529 μ. Χ. έκλεισαν οι κατά τόπους νομικές σχολές ενώ εξακολουθούσαν να λειτουργούν δύο, μία στην Κωνσταντινούπολη και μία στην Βηρυτό για την κάλυψη των αναγκών σε εξειδικευμένο προσωπικό, το οποίο θα στελέχωνε κρατικές θέσεις. Αβέβαιο ήταν εάν λειτουργούσαν μετά την απαγόρευση του Ιουστινιανού σχολές νομικής ή ρητορικής στην Αθήνα. Ο ιστορικός της εποχής, Προκόπιος, δεν αναφέρει καμία τέτοια απαγόρευση⁴⁰. Το σίγουρο είναι ότι η Αθήνα έχασε τον ηγεμονικό της ρόλο στα γράμματα και την παιδεία. Η Ακαδημία του Πλάτωνα έκλεισε ή μάλλον, μεταφέρθηκε στην Κωνσταντινούπολη κατά ορισμένους, ενώ λόγω του τεταμένου κλίματος που υπήρχε λόγω του θρησκευτικού ζήλου αρκετές σχολές, κυρίως ιδιωτικές, έκλεισαν με το πρόσχημα ότι περιέθαλπαν παγανιστικές ιδεολογίες είτε σε αυτές διδάσκονταν φιλοσοφία ή μαθηματικά ή απλά η εγκύκλιος παιδεία των νεαρών ανήλικων⁴¹.

Παρά τον αποθαρρυντικό χαρακτήρα της νομοθεσίας του Ιουστινιανού, σχολές ποικίλων αντικειμένων εξακολουθούσαν να υφίστανται σε μεγάλες πόλεις όπως η Αντιόχεια ή η Αλεξάνδρεια. Στην τελευταία, ειδικά, εξακολουθούσαν να λειτουργούν το Μουσείο και η περίφημη Βιβλιοθήκη. Οι σχολές οι οποίες μπορούσαν να εξασφαλίσουν τα λειτουργικά τους έξοδα αλλά και την εύνοια των αρμόδιων λειτουργών της Κωνσταντινούπολης, συνέχιζαν να υπάρχουν. Όμως, μειώθηκε γενικά

³⁹ Παπαρρηγόπουλος (2009), τόμ. 10, 13

⁴⁰ Gregorovius (1904), τόμ. 1, 122

⁴¹ Παπαρρηγόπουλος (2009), τόμ. 10, 130-135

η υποστήριξη του κράτους σε υλική βοήθεια απέναντι σε πληθώρα σχολών με γνωστικά αντικείμενα όπως η φιλοσοφία κ.α. Ο πνευματικός κόσμος έπρεπε να θυσιάσει αρκετά για την επίτευξη της Ιουστινιάνειας Reconquista.

Όπως έχει αναφερθεί, παρότι η παροχή εγκυκλίου παιδείας ήταν μια κοινωνική επιταγή, η υλοποίησή της ήταν ξεκάθαρα θέμα ιδιωτικής πρωτοβουλίας. Η επίσημη αρχή της Ρώμης και έπειτα της Κωνσταντινούπολης, ουδέποτε κατέστησε σαφή την ύπαρξη κρατικής εγκύκλιου παιδείας, ούτε ανέλαβε με δικά της έξοδα την εκπαίδευση δασκάλων ή την ίδρυση των αντίστοιχων σχολείων παρά ανέλαβε μόνον την συντήρηση ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Έτσι λοιπόν οι κοινωνικές και οι οικονομικές δυσκολίες του 6^{ου} αλλά και του 7^{ου} αιώνα δεν επέτρεπαν στους πολίτες την επένδυση αρκετών πόρων στην παιδεία. Εφόσον υπήρχε δυσκολία στην κάλυψη των βιοτικών αναγκών πώς θα επενδύονταν οι ελάχιστοι πόροι μιας οικογένειας στην καλή εκπαίδευση των τέκνων; Βάσει αυτού λοιπόν, δηλαδή της μείωσης της αγοραστικής δύναμης αλλά και της ζήτησης καθώς και τον συγκεντρωτισμό του κράτους, ελαττώθηκε σε μεγάλο βαθμό και ο αριθμός των διδασκάλων της εγκύκλιου παιδείας. Το κενό της εγκύκλιου παιδείας καλύφθηκε πλέον από την εκκλησία. Καθώς οι ιδιώτες δάσκαλοι μείωναν τις τάξεις τους, αυξανόταν ο αριθμός των ιερωμένων και των μοναχών δασκάλων. Άλλωστε, για να διαβάσει κάποιος τα ιερά κείμενα έπρεπε να γνωρίζει γράμματα αλλά και την πιο εξειδικευμένη και εξεζητημένη αττική διάλεκτο στην οποία είχαν γραφεί.

Οι γονείς κατέφευγαν πλέον στα προαύλια των μοναστηριών ούτως ώστε τα παιδιά τους να έχουν μια ευκαιρία να λάβουν βασικές γραμματικές γνώσεις. «Όταν τα παιδιά έφθαναν στην κατάλληλη ηλικία για την έναρξη της επίσημης εκπαίδευσής τους, στην ηλικία των έξι ή των επτά, τα αγόρια συνέχιζαν υπό κάποιον φροντιστή ή παρακολουθούσαν ‘εκκλησιαστικά σχολεία’⁴². Οι βασικές γνώσεις, ο λεγόμενος αλφαριθμητισμός συνοδευόταν βέβαια και από θρησκευτική κατάρτιση, χωρίς αυτό να είναι οπωσδήποτε αρνητικό. Τα μοναστήρια είχαν επίσης και βιβλιοθήκες. Όσο μεγαλύτερο ή σημαίνον ήταν το μοναστήρι, τόσο αξιόλογη ήταν και η βιβλιοθήκη του. Αυτό το status quo ίσχυε για τα αγόρια. Για τα θήλεα των οικογενειών δεν προβλεπόταν κάτι ανάλογο. Εάν τους κλασσικούς, τους ελληνοιστικούς και τους αυτοκρατορικούς χρόνους η παιδεία των γυναικών αντιμετωπιζόταν με αρνητική

⁴² Καλογεράς (2005) 10

διάθεση από το κοινωνικό κατεστημένο, στην βυζαντινή κοινωνία του 6^{ου} και 7^{ου} αιώνα ήταν αυστηρά κατακριτέα.

Τέτοια κατάσταση επικρατούσε σε χωριά της εξοχής, ολιγάνθρωπες επαρχίες και μικρές πόλεις. Στα μεγάλα αστικά κέντρα της εποχής εξακολουθούσαν να υπάρχουν ιδιώτες δάσκαλοι βασικής αλλά και εξειδικευμένης παιδείας σε μεγαλύτερους αριθμούς. Η κατάσταση στα γράμματα ήταν κάπως καλύτερη. Όσον αφορά τα πανεπιστήμια αυτά είτε συντηρούνταν με δικές τους περιουσίες, είτε με φιλανθρωπίες είτε με κρατικές επιχορηγήσεις και υπήρχαν μόνο σε μεγάλες πόλεις όπου και ο έλεγχός τους αλλά και η διαχείρισή τους ήταν ευκολότερη.

Το πνεύμα του συγκεντρωτισμού αυτού θα εντεινόταν περισσότερο στις αρχές του 7^{ου} αιώνα. Το 636 οι Βυζαντινοί ηττήθηκαν στην μάχη του Ιερομούακος στην Παλαιστίνη από την νέα ανερχόμενη δύναμη, τους Άραβες, οι οποίοι το 641 κατέλαβαν την Αλεξάνδρεια⁴³. Το γεγονός αυτό αποτέλεσε τεράστιο πλήγμα στον παγκόσμιο πνευματικό κόσμο. Μέχρι και το 660 η Συρία, η Αίγυπτος, η Παλαιστίνη από βυζαντινές επαρχίες μετατράπηκαν σε έδρες του Αραβικού Χαλιφάτου και η παντοδυναμία της Αυτοκρατορίας αμφισβητήθηκε. Οι Άραβες επέδραμαν συνεχώς στα εδάφη της αυτοκρατορίας προκαλώντας αρκετές καταστροφές ενώ απείλησαν και την ίδια την Κωνσταντινούπολη, άρα την ύπαρξη της αυτοκρατορίας, δύο φορές (674-678 και 717-718)⁴⁴.

Η απειλή δεν ήταν μόνο πολιτική αλλά και ηθική. Πλέον μια νέα θρησκεία εξαπλωνόταν εις βάρος των πιστών του Χριστού κάτι που όξυνε ακόμα περισσότερο τα πνεύματα και ενέτεινε τις έριδες μεταξύ αντιμαχόμενων μερίδων, οι οποίες αναζητούσαν τα αίτια για τα οποία δοκιμάζονταν οι χριστιανοί. Παράλληλα, τα ευρωπαϊκά εδάφη της αυτοκρατορίας ταραζόνταν συθέμελα από τις επιδρομές των Σλάβων και των Βουλγάρων.

Επιπλέον, νέες θρησκευτικές έριδες ξέσπασαν μεταξύ των Βυζαντινών, οι οποίοι προσπαθούσαν να αποδώσουν ευθύνες και να βρουν υπαίτιους για τα δεινά στα οποία είχαν περιέλθει. Το κέντρο βάρους των συγκρούσεων κατευθύνθηκε στον

⁴³ « Αν το περιεχόμενο τους (των βιβλίων) συμφωνεί με το βιβλίο του Αλλάχ, δεν μας χρειάζονται, εάν μάλιστα δεν συμφωνούν με το βιβλίο του Αλλάχ, τότε είναι που δεν πρέπει να τα κρατήσουμε. Προχώρα στην καταστροφή τους.», βλ. Παπαζήσης (2018) 19. Ο διάλογος αυτός φημιολογείται ότι διαδραματίστηκε μεταξύ του Χαλίφη Ομάρ και του εμίρη Αμπρ ιμπν αλ ας, κατά την κατάκτηση της Αλεξάνδρειας από τους Άραβες και αφορούσε την τύχη της ομώνυμης βιβλιοθήκης και του περιεχομένου της. Ο έλεγχος της γνώσης και των πληροφοριών είναι ζωτικής σημασίας για την διατήρηση ενός ισχυρού ελέγχου της εξουσίας.

⁴⁴ Παπαρηγόπουλος (2009), τόμ. 11, 14-15

θρησκευτικό τομέα και συγκεκριμένα στο εάν η λατρεία των εικόνων ήταν συμβατή με τον χριστιανισμό ή όχι. Έτσι ξέσπασε η λεγόμενη Εικονομαχία, η οποία διακρίνεται σε δύο φάσεις. Η πρώτη, η οποία ήταν και μεγαλύτερης έντασης, ξεκίνησε περί το 726 μ. Χ. και έληξε το 787 μ. Χ. επί αυτοκράτειρας Ειρήνης κατά την Ζ΄ Οικουμενική Σύνοδο στην Κωνσταντινούπολη.

Κατά την πρώτη φάση, οι υποστηρικτές ανεικονικών αντιλήψεων εντός του Χριστιανισμού απέκτησαν μεγάλη ισχύ και δύναμη. Αυτή την περίοδο υπήρξαν μέχρι και ένοπλες αντιπαραθέσεις μεταξύ των εικονολατρών και των εικονοκλαστών και αρκετές φορές η πλάστιγγα έγερνε προς την πλευρά των τελευταίων.

Οι ανεικονικές αντιλήψεις των πολιτών της Μικράς Ασίας οφείλονταν στα κατά τόπους κοινωνικό-πολιτιστικά πλαίσια τα οποία είχαν διαμορφωθεί. Οι πολίτες των ευρωπαϊκών χωρών της αυτοκρατορίας είχαν διαφορετική άποψη για την απεικόνιση του Θεού ενώ το ότι η χριστιανική θρησκεία είχε ασάφειες ως προς την λατρεία αντικειμένων, έστω και αν αυτά απεικονίζουν πρόσωπα της πίστης αυτής, όξυνε τα πνεύματα. Όπως έγραψε και η Αρβελέρ: «Οι ανατολικές επαρχίες είχαν, αντίθετα με την Ιταλία, την Ελλάδα και τα νησιά, ανεικονικές κυρίως διαθέσεις. Και αυτό γιατί οι πληθυσμοί τους επηρεάστηκαν περισσότερο από τα ιουδαϊκά, αλλά ακόμη και από τα ισλαμικά δεδομένα, και όχι, όπως έγινε με τον ευρωπαϊκό χώρο του Βυζαντίου, από τα κλασσικά ρωμαιο-ελληνικά λατρευτικά πρότυπα της απεικόνισης του θεού»⁴⁵.

Κατά την πρώτη περίοδο της εικονομαχίας σημειώθηκαν αρκετές καταστροφές μοναστηριών, υπήρξε λογοκρισία ενώ η εκάστοτε πλευρά προσπαθούσε να κυριαρχήσει στον τομέα της παιδείας για να εξασφαλίσει ακόλουθους. Η υποστήριξη της κεντρικής εξουσίας της Κωνσταντινούπολης στους θιασώτες ανεικονικών αντιλήψεων έληξε με την πάροδο του αραβικού κινδύνου, αφού το βάρος της αντιμετώπισής του τον είχαν επωμιστεί οι κάτοικοι των ανατολικών επαρχιών, οι οποίοι είχαν ανεικονικές απόψεις. Για την εξασφάλιση της εξουσίας επ' αυτών, οι αυτοκράτορες στην Κωνσταντινούπολη ενστερνίστηκαν τέτοιες απόψεις. Μόλις έληξε αυτή η ανάγκη οι αυτοκράτορες επανήλθαν στο πρότερο λατρευτικό δόγμα⁴⁶.

Η δεύτερη φάση της εικονομαχίας (814-842 μ. Χ.) ήταν ηπιότερη και έληξε με την αποφασιστική συνδρομή της αυτοκράτειρας Θεοδώρας η οποία επανάφερε τις

⁴⁵ Γλύκατζη-Αρβελέρ (2009) 165

⁴⁶ Γλύκατζη-Αρβελέρ (2009) 165

αποφάσεις της Ζ΄ Οικουμενικής Συνόδου χωρίς περαιτέρω αντιδράσεις. Κατά την εικονομαχία αρκετές φορές ο υπερβάλλον θρησκευτικός ζήλος μεταξύ των αντιμαχόμενων μερίδων επηρέασε αρνητικά την παιδεία. Ο φόβος τού να αποκληθεί κάποιος αιρετικός (αναλόγως με το ποια θρησκευτική μερίδα υπερτερούσε κάθε φορά), τα κλεισίματα μοναστηριών⁴⁷, η έντονη λογοκρισία και φυσικά η ανώτατη απειλή του θανάτου φίμωναν την ελευθερία μετάδοσης των γνώσεων ενώ κώλυαν τους εκπαιδευτικούς και το έργο τους. Η ανάγκη για πολιτική σταθερότητα και κοινωνική ευταξία προηγούταν της ατομικής αυτοβελτίωσης. Όταν το κλίμα φόβου υποχώρησε, η βυζαντινή κοινωνία με ταχύ βήμα συνέχισε την πολιτιστική ανάπτυξη.

Ο 9^{ος} αιώνας υπήρξε η περίοδος της πνευματικής αναγέννησης. Το Πανδιδακτήριο, το οποίο είχε ιδρυθεί τέσσερις αιώνες νωρίτερα από τον αυτοκράτορα Θεοδόσιο, αναδιαρθρώθηκε. Στα μισά του 9^{ου} αιώνα ο καίσαρας Βάρδας ίδρυσε την σχολή της Μαγναύρας⁴⁸ η οποία αποτέλεσε σταθμό στην Βυζαντινή πνευματική παράδοση. Τα ανώτατα αυτά εκπαιδευτικά ιδρύματα συγκέντρωσαν πλήθος λογίων και επιστημόνων. Προσωπικότητες όπως ο Λέων ΣΤ΄ ο Σοφός, ο Πατριάρχης Φώτιος, ο Λέων ο Μαθηματικός, ο Κωνσταντίνος Ζ΄ ο Πορφυρογέννητος και ο Αρέθας Καισαρείας ήταν χαρακτηριστικές προσωπικότητες της πνευματικής αναγέννησης.

Παράλληλη ήταν και ανάπτυξη της εγκύκλιου παιδείας (τριακτύς, τετρακτύς). Η επανεμφάνιση και ανάπτυξη των μοναστηριών αλλά και η ίδρυση νέων σήμανε και την αύξηση των χειρόγραφων/βιβλίων αλλά και των ιεροδιδασκάλων. Το καλό κλίμα και η έλλειψη του πρότερου πνευματικού ελέγχου και λογοκρισίας βοήθησε και στην αύξηση του αριθμού των λαϊκών δασκάλων, με αποτέλεσμα την αύξηση του αλφαριθμητισμού αλλά και την παροχή εξειδικευμένης παιδείας.

Ο 7^{ος} αιώνας μπορεί να θεωρηθεί χρονικά - σε πολιτισμικό-κοινωνικό πλαίσιο - ως κάτι ξεχωριστό από την αρχαιότητα ή αποκομμένος από αυτήν, υπό την έννοια ότι πλέον αποτελούσε την αρχή μιας νέας περιόδου- αυτή του Μεσαίωνα⁴⁹. Βέβαια υπάρχουν αντικρουόμενες απόψεις όσον αφορά την χρονική αυτή περίοδο και τις

⁴⁷ Στα μοναστήρια λειτουργούσαν τα λεγόμενα σκριπτόρια (ελλ. αντιγραφεία) όπου οι μοναχοί φρόντιζαν δια μέσου της αντιγραφής χειρόγραφων την αύξηση και την διατήρηση κειμένων. Στα μοναστήρια λειτουργούσαν και βιβλιοθήκες. Το ειδικό καθεστώς των μοναστηριών εντός της βυζαντινής κοινωνίας επέτρεπε σε αυτά να διατηρούν χωρίς κίνδυνο πληθώρα χειρογράφων.

⁴⁸ Η λέξη Μαγναύρα αποτελεί προϊόν γλωσσικού εξελληνισμού των αντίστοιχων λέξεων magna aula, και σημαίνει μεγάλη αυλή- η οποία βρισκόταν στα ανάκτορα.

⁴⁹ Το επικρατέστερο σημείο εκκίνησης του Μεσαίωνα είναι το 476 μ. Χ. κατά τον Μεσαιωνικό ιστοριογράφο Leonardo Bruni (1370-1444 μ. Χ). Η πτώση της Δυτικής Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας (476 π. Χ) θεωρείται ο επιθανάτιος ρόγχος της αρχαιότητας.

απαρχές της. Η μετάβαση υπήρξε πολυετής έως και μακράιωνα και για αυτό δεν υπάρχει ασφαλής χρονολόγηση για να καθοριστεί το έτος 0 του Μεσαίωνα.

Ο 7^{ος} αιώνας, όμως, σίγουρα αποτελεί μέρος του Μεσαίωνα. Πολλά χαρακτηριστικά του αρχαίου κόσμου είχαν ξεπεραστεί, οι κοινωνίες είχαν αλλάξει σημαντικά (οι πόλεις αντικαθίσταντο από οχυρά σημεία/κάστρα) ενώ ο πνευματικός χώρος απέκτησε μία χροιά μυστικισμού. Ασφαλές θα ήταν να ειπωθεί ότι ο χαρακτήρας της παιδείας, του σχεδόν αποκλειστικού δηλαδή μέσου διαμόρφωσης των ανθρώπων, έγινε κρυψίνους: λογοκρισία, παντοδυναμία θρησκευτικών αρχών και μείωση διδακτικών μέσων οδήγησαν σε ένα 'συμμάζεμα' της παιδείας.

Όλος ο Ευρωπαϊκός χώρος βίωσε έναν αυστηρό έλεγχο στην παιδεία. Ο έλεγχος αυτός είχε μειωμένη ένταση στα όρια της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας. Παρά τους εξωγενείς παράγοντες, όπως φυσικές καταστροφές ή επιδρομές, που επηρέαζαν την παιδεία (η στρατιωτική τέχνη ήταν άλλωστε που θα έσωζε την ζωή κάποιου) αρνητικά, υπήρχε η τάση και η ανάγκη ο κόσμος να εκπαιδεύεται και να λαμβάνει γνώσεις που θα διεύρυναν τους πνευματικούς ορίζοντες. Αυτό ήταν το πνευματικό κληροδότημα των αρχαίων Ελλήνων στην μεσαιωνική ανατολική μεσόγειο: η ανάγκη δηλαδή παροχής γνώσεων και ηθικών προτερημάτων στα παιδιά. Η διαδικασία αυτή ήταν δια βίου και ξεκινούσε από την πολύ μικρή ηλικία και έφθανε μέχρι και τις μεγάλες ηλικίες. Ποτέ δεν είναι αργά άλλωστε για την διεύρυνση οριζόντων.

Η έλλειψη κρατικών παροχών στα κατώτερα έως και τα ανώτερα στάδια της εκπαίδευσης ήταν εμφανής. Αντίθετα το κράτος της Κωνσταντινούπολης μεριμνούσε ιδιαίτερα για τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Για αυτό, λοιπόν, η παροχή παιδείας ήταν αποκλειστικά αποτέλεσμα του εκάστοτε ιδιώτη. Αντίθετα με την φεουδαρχική δυτική Ευρώπη ή την αντίστοιχη ισλαμική Εύφορη Ημισέληνο⁵⁰, όπου η παιδεία αναλώνονταν ως επί το πλείστον σε θρησκευτικά ζητήματα ή αποκλειστικά ζητήματα πρακτικής φύσεως όπου θα συντελούσαν στην παροχή γνώσεων για βιοποριστικό σκοπό (η λεγόμενη μαθητεία⁵¹), στο Βυζάντιο η παροχή γνώσεων άνευ

⁵⁰ Μια ονομασία για την Μέση Ανατολή η οποία πρωτοχρησιμοποιήθηκε από τον James Henry.

⁵¹ Η μαθητεία είναι ένας όρος που περιγράφει μια διαδικασία στην οποία κάποιος εργάζεται σε κάποιον εργοδότη (με μειωμένες ή και καθόλου απολαβές), με αποκλειστικό στόχο την απόκτηση γνώσεων σε κάποιο πρακτικό επάγγελμα, το οποίο θα του επιτρέψει με το πέρασ της μαθητείας, την εξάσκηση αυτού του επαγγέλματος. Στον Μεσαίωνα τόσο στην Δυτική Ευρώπη όσο και σε ένα μέρος στην Βυζαντινή Αυτοκρατορία η μαθητεία ήταν ο κυριότερος παράγοντας εκπαίδευσης και παροχής εξειδικευμένων γνώσεων σε ποικίλα πεδία: από την τέχνη της υποδηματοποιίας μέχρι και την ιατρική. Σε μία εποχή όπου δεν υπήρχε σαφής διαχωρισμός, εξειδίκευση και διπλώματα, η μαθητεία ήταν μονόδρομος. Βέβαια στο Βυζάντιο υπήρχαν ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα όμως η ακτίνα επιρροής τους δεν έφτανε παντού.

άμεσου πρακτικού αντικρίσματος ήταν ιδιαίτερα διαδεδομένη. Για παράδειγμα, ενώ ο γιος ενός αγρότη στην Φράγκικη πλέον Γαλατία του 8^{ου} αιώνα θα έμενε όλη του την ζωή αναλφάβητος (για ποιον λόγο άλλωστε να γνωρίζει πράγματα που δεν πρόκειται να εξασκήσει ποτέ ή να βιοποριστεί από αυτά;), ο αντίστοιχος γιος αγρότη στον ελλαδικό ή μικρασιατικό χώρο θα γνώριζε ανάγνωση, γραφή και αριθμητική. Εάν είχε διάθεση και δεν αντιμετώπιζε δυσκολίες, μπορούσε να αποκτήσει και πιο εξειδικευμένη γνώση μέσω της Τριακτύος ή της Τετρακτύος⁵², διαβάθμιση της εκπαίδευσης που προήλθε από έναν Λατίνο μοναχό, τον Βοήθιο, υιοθετήθηκε από τους Βυζαντινούς και διήρκεσε καθ' όλη την Βυζαντινή περίοδο.

Παρά τα ισχυρά αιτιοκρατικά επιχειρήματα που ενδεχομένως να υπάρχουν αναφορικά με την εκπαίδευση των νέων –άλλες οι καταστάσεις και οι δυσκολίες στην Δυτική Ευρώπη και άλλες στην ελληνοχριστιανική Ανατολή του 8^{ου} αιώνα- το ζήτημα της εκπαίδευσης ήταν και ζήτημα κοινωνικής αντιμετώπισης. Στα Βαλκάνια και την Ανατολία του 8^{ου} αιώνα, για παράδειγμα, παρά τις δυσκολίες, οι οικογένειες ήταν περισσότερο πρόθυμες να επενδύσουν πόρους και χρόνο στην εγκύκλιο και μη εκπαίδευση των παιδιών τους εν αντιθέσει με την Δυτική Ευρώπη ή τη Μέση Ανατολή των οποίων η διάρθρωση των κοινωνιών τους λειτουργούσε ως ανασταλτικός παράγοντας για την επένδυση στη μόρφωση των τέκνων τους. Σε καμία περίπτωση δεν γίνεται λόγος για κατώτερη πνευματική ικανότητα: αργότερα στην Αγγλία και την Γαλλία του 14^{ου} αιώνα ιδρύθηκαν τα πρώτα πανεπιστήμια του κόσμου όπως τα γνωρίζουμε σήμερα, ενώ τα ισλαμικά κέντρα της Βαγδάτης και του Τιμπουκτού είχαν αξιολογότερες σχολές και βιβλιοθήκες με αστείρευτο πλούτο γνώσεων. Απλώς, ο Βυζαντινός κόσμος είχε διαφορετική αντίληψη ως προς την αντιμετώπιση των γραμμάτων η οποία διαμορφωνόταν αιώνες. Η ηθική χροιά της παιδείας υπερίσχυε συνήθως έναντι των πρακτικών οφελών (όπως η απόκτηση μιας θέσης εργασίας). Να σημειωθεί, επίσης, ότι το Βυζάντιο δεν ήταν και παράδεισος επί γης αναφορικά με την παιδεία. Ελλείπει στατιστικών στοιχείων δεν μπορεί να σημειωθεί ο αριθμός των εγγράμματων ανθρώπων της εποχής, ενώ σίγουρα θα

⁵² (λατ. Trivium και quatrivium). Οι Βυζαντινοί αποκαλούσαν τα στάδια αυτά της εκπαίδευσης ως *τρίοδο* και *τετράδρομο* αντίστοιχα. Η διάρθρωση της εκπαίδευσης στα προαναφερόμενα δεν ήταν απόλυτη. Επίσημη γραμμή, όπως θα λέγαμε σήμερα, δεν υπήρχε. «Ελέχθη ήδη ότι το βυζαντινό σχολείο είναι δημιούργημα ενός ατόμου, του συγκεκριμένου διδάσκοντος, ο οποίος αποτελεί και την εικόνα της μικρής αυτής εκπαιδευτικής μονάδας προς τον κοινωνικό περίγυρο. Αν και οι εξαιρέσεις δεν λείπουν, από τον έλεγχο των πηγών, επιστολικής –κατεξοχήν– υφής, επιβεβαιώνεται η απόλυτα λογική εκτίμηση ότι η επιτυχία (ή όχι) ενός συγκεκριμένου σχολείου οφείλεται αποκλειστικά και μόνον στην προσωπικότητα του δασκάλου, ο οποίος με την παρουσία του και το διδακτικό του έργο αποτελεί πόλο έλξης για γονείς και μαθητές», βλ. Μαρκόπουλος (2008) 4.

υπήρχε και ένας μεγάλος αριθμός αναλφάβητων, όπως υποδεικνύει η κοινή λογική για την εποχή αυτή. Ας επανέλθουμε όμως στο πώς ήταν διαμορφωμένη η παιδεία και η εκπαιδευτική διαδικασία της Βυζαντινής κοινωνίας κατά τον 7^ο-10^ο αιώνα μ. Χ. Οι αιώνες αυτοί δεν ήταν διαφορετικοί από τους μετέπειτα της Βυζαντινής περιόδου (11^ο^ς-15^ο^ς αιώνας) όσον αφορά την διάρθρωση της παιδείας, έθεσαν, όμως, τις βάσεις της παιδείας και της εκπαιδευτικής διαδικασίας οι οποίες έμειναν ως επί το πλείστον ίδιες. Αυτή όμως η περίοδος ήταν και η οριστική διαχωριστική γραμμή με την αρχαιότητα (επικράτηση Αβρααμικών θρησκειών, νέο κοινωνικό status quo, έλλειψη μεγάλων ειρηνικών περιόδων κλπ.).

Το πρώτο στάδιο της παιδείας λάμβανε χώρα εντός της οικογένειας⁵³. Στην νηπιακή ηλικία οι γονείς μέσω της ανατροφής φρόντιζαν να μάθουν τα πρώτα γράμματα στα παιδιά. Το βασικότερο δε ήταν να διδάξουν εκείνες τις ηθικές αρχές όπως επέτασσαν τα χριστιανικά πρότυπα ούτως ώστε να αποτελούν σωστά μέλη της κοινωνίας: ορθή συμπεριφορά και *ευκοσμία*⁵⁴, σεβασμό προς τους μεγαλύτερους και ενστάλαξη των χριστιανικών ιδεωδών.

Ο ρόλος της οικογένειας, και κυρίως ο ρόλος του πατέρα ως η μοναδική πηγή λήψης αποφάσεων, ήταν διακριτή σε όλη την πολυετή διαδρομή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως στην επιλογή δασκάλου, στην επένδυση των αντίστοιχων πόρων, στην επιλογή επαγγελματικής και 'συζυγικής' σταδιοδρομίας και φυσικά στην διδασκαλία των πρώτων γραμμάτων και των αντίστοιχων ηθικών αρχών. Όπως έγραψε ο Ν. Καλογεράς: «κάποιος μπορεί να φανταστεί ακριβώς πως η εκπαίδευση των παιδιών αντανάκλα τις σχέσεις της πυρηνικής οικογένειας και των παιδιών στο Βυζάντιο»⁵⁵.

Η έλλειψη επίσημης κρατικής εγκυκλίου παιδείας, τα δυσδιάκριτα όρια μεταξύ πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας όπως θα λέγαμε σήμερα παιδείας, ωθούσε την ενεργή συμμετοχή των γονέων στην παιδεία του παιδιού. Όταν το παιδί ξεπερνούσε τη νηπιακή ηλικία, οι γονείς φρόντιζαν για την εύρεση ιδιώτη δάσκαλου. Η διδασκαλία γινόταν είτε κατ' οίκον είτε οι γονείς προσλάμβαναν από κοινού έναν δάσκαλο ο οποίος δίδασκε τα παιδιά σε ομάδες σε χώρο δικό του. Ένεκα όμως των περιστάσεων οι οποίες εν αντιθέσει με την αρχαιότητα είχαν μειώσει αισθητά τον

⁵³ Καλογεράς (2005) 8.

⁵⁴ Πλάτων, *Πρωταγόρας*, 325D

⁵⁵ Καλογεράς (2005) 5

αριθμό των επαγγελματιών δασκάλων⁵⁶, οι γονείς σε μικρές πόλεις ή σε λιγότερο σημαντικές επαρχίες και θέματα της αυτοκρατορίας δυσκολεύονταν στην εύρεση δασκάλου (κατά τα μέσα βέβαια του 9^{ου} αιώνα οι συνθήκες καλυτέρευαν και ο αριθμός των δασκάλων αυξήθηκε). Τα κενά αυτά τα κάλυπτε η εκκλησία μέσω των εντολοδόχων της⁵⁷.

Έτσι λοιπόν όταν οι γονείς δεν έβρισκαν κάποιον κατάλληλο δάσκαλο, απευθύνονταν στα κοντινότερα μοναστήρια. Οι μοναχοί όντας άνθρωποι μορφωμένοι, υπό το πρίσμα ότι γνώριζαν γραφή, ανάγνωση, λογοτεχνία και θρησκευτικά κείμενα, δέχονταν να διδάξουν τους επίδοξους μαθητές στα προαύλια ή άλλους χώρους των μοναστηριών. Το πρώτο στάδιο της εκπαίδευσης αυτής ξεκινούσε περίπου στα πέντε ή έξι έτη και διαρκούσε τρία έτη. Το πρώτο στάδιο της εκπαίδευσης αποκαλούνταν *Ιερά Γράμματα*. Ο λόγος είναι εμφανής. Τα παιδιά διδάσκονταν την βασική γραμματική (ρήματα, ουσιαστικά), εξασκούνταν στην παραγωγή λέξεων ενώ περνούσαν ατελείωτες ώρες κάνοντας ανάγνωση των βιβλικών κειμένων ή άλλων χριστιανικών, ακόμη και αρχαίων έργων Ελλήνων και Λατίνων. Επίσης τα παιδιά μάθαιναν και αριθμητική. Τα αντικείμενα αυτά διδάσκονταν και από τους ιερείς/μοναχούς και από τους ιδιώτες δασκάλους.

Με το πέρας των *Ιερών Γραμμάτων*, ακολουθούσε το στάδιο το οποίο ονομαζόταν και *τριακτός* το οποίο διαρκούσε έξι έως οκτώ έτη. Τα αντικείμενα ήταν πιο εξειδικευμένα και απείχαν από τον αυστηρό ηθικοπλαστικό χαρακτήρα της πρώτης βαθμίδας που αναφέρθηκε. Εξακολουθούσαν βεβαίως να υπάρχουν και ψήγματα χριστιανικής επιρροής, όπως είναι φυσικό, όμως εδώ τα αντικείμενα λόγω του χαρακτήρα τους δεν επέτρεπαν την απόλυτη θεοκρατική προσέγγιση των πραγμάτων. Τα παιδιά μετείχαν σε δυσκολότερα πεδία της γραμματικής (ορθογραφία, κανόνες, σύνταξη, ετυμολογία, αττική διάλεκτος, παραγωγή λέξεων), ενώ μελετούσαν πεζογραφία και ποίηση. Εδώ παρατηρείται ο εξέχων ρόλος των αρχαίων συγγραφέων· από πεζογραφία τα παιδιά ασχολούνταν με τον Θουκυδίδη, τον Ξενοφώντα και τον Ηρόδοτο ενώ από ποίηση καταπιάνονταν κυρίως με έργα του

⁵⁶ Το διδακτικό προσωπικό της εγκυκλίου παιδείας ανέκαθεν αντιμετώπιζε προβλήματα βιοπορισμού ή δεν πλούτιζε ιδιαίτερα. Αιώνες αργότερα κάποιος *Πτωχοπρόδρομος* θα γράψει σκωπτικά:

Ανάθεμαν τα γράμματα, Χριστέ και όπου τα θέλει,

Ανάθεμαν και τον καιρόν και εκείνην την ημέραν.

Καθ' ην με παρεδώκασιν εις το διδασκαλείον,

Προς το να μάθω γράμματα, τάχα να ζω από απ' εκείνα.

Βλ. Eideneier (2013) 176-177.

⁵⁷ Αρκετοί ιερωμένοι αναλάβαιναν τον ρόλο των δασκάλων εάν και εφόσον το απαιτούσαν οι ανάγκες.

Πίνδαρου, του Μένανδρου και του Ησίοδου. Επιπλέον, τα παιδιά μελετούσαν έργα ρητορικής (Δημοσθένη, Λυσία, Ισοκράτη, Λιβάνιο) και φιλοσοφία (Πλάτωνα, Αρμόνιο, Αριστοτέλη)⁵⁸.

Ο δάσκαλος της *Τριακτύος* σαφώς και ήταν κατάλληλα καταρτισμένος για να μπορεί να διδάξει την πληθώρα αυτή των αντικειμένων και υπήρχε διαχωρισμός μεταξύ αυτού και του δασκάλου των ιερών γραμμάτων. Ο διαχωρισμός αυτός είναι ο πρόδρομος της σημερινής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι διδάσκοντες της πρωτοβάθμιας αποκαλούνται δάσκαλοι ενώ της δευτεροβάθμιας καθηγητές. Οι πρώτοι διδάσκουν μια πληθώρα βασικών γνωστικών αντικειμένων ενώ οι δεύτεροι είναι ειδικά καταρτισμένοι συνήθως σε ένα πεδίο. Έτσι και τότε ο *γραμματιστής* δίδασκε τα πρώτα γράμματα καθώς και *ευκοσμία* ενώ ο *γραμματικός* δίδασκε συγκεκριμένο αντικείμενο. Αυτό βέβαια δεν απέκλειε οι πρώτοι να εισέρχονταν ορισμένες φορές στα χωράφια των δευτέρων αλλά και τούμπαλιν⁵⁹. Ο διαχωρισμός υπήρχε αλλά τα όρια ήταν δυσδιάκριτα⁶⁰. Άλλωστε ο γονέας αποφάσιζε για την επιλογή του διδάσκοντα.

Το τελικό στάδιο της εγκυκλίου παιδείας ονομαζόταν *τετρακτύς* και διαρκούσε λιγότερα έτη (2-3). Μαθηματικά, γεωμετρία, μουσική και αστρονομία ήταν τα μαθήματα που διδάσκονταν. Το στάδιο αυτό το παρακολουθούσαν συνήθως όσοι ήθελαν να φοιτήσουν σε ένα από τα πανεπιστήμια της αυτοκρατορίας, ούτως ώστε να λάβουν τις απαραίτητες γνώσεις για να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της ανώτατης εκπαίδευσης.

Όπως και να έχει η παροχή παιδείας, όμως, ήταν στην ευχέρεια της εκάστοτε οικογένειας. Το σύνηθες ήταν τα παιδιά να τελειώνουν και την *τριακτύ*, περίπου στην ηλικία των 15-16 ετών, όπου αργότερα αρραβωνιάζονταν και ακολουθούσαν το επάγγελμα του πατέρα (τουλάχιστον τις περισσότερες φορές).

⁵⁸ «Η αρχαιογνωσία στο Βυζάντιο, ή απήχηση γενικότερα της αρχαιοελληνικής λογοτεχνικής κληρονομιάς (και κατά δεύτερο λόγο και της λατινικής) είναι ένα σύνθετο φαινόμενο και πολυδιάστατο πρόβλημα. Η επίδραση της αρχαιότητας είναι εμφανής όχι μόνο στο περιεχόμενο, άλλα και στην μορφή των λογίων βυζαντινών κειμένων. Ως προς το περιεχόμενο, αρκεί η παρατήρηση ότι τα «κοσμικά» κυρίως κείμενα βρίθουν από παραθέματα αρχαίων χωρίων και από αναφορές σε επεισόδια της αρχαίας ελληνικής Ιστορίας και μυθολογίας. Ως προς την μορφή πάλι, ακολουθούνται τα παραδοσιακά πρότυπα. Η ρητορική, ή επιστολογραφία, ή ιστοριογραφία, το επίγραμμα κλπ. βασίζονται στα κληρονομημένα από την αρχαιότητα υποδείγματα», βλ. Λαμπάκης (1991-92) 75. Το ότι η Βυζαντινή γραμματεία αντλούσε την θεματολογία της και τον τρόπο γραφής από την αρχαία ελληνική παράδοση, δεν μπορεί παρά να σημαίνει ότι η αρχαιοελληνική γραμματεία, μεταδιδόταν από γενιά σε γενιά άρα διδασκόταν.

⁵⁹ «Ένα από τα προβλήματα των δασκάλων ήταν η λαθροθηρία των μαθητών του από άλλους δασκάλους», βλ. Browning (1997) 110.

⁶⁰ Browning (1997) 106

Οι εύπορες οικογένειες, οι έχουσες υψηλόβαθμες κρατικές θέσεις ή στρατιωτικές και γενικά οι οικογένειες κάτοχοι μεγάλων ιδιοκτησιών γης, τα μέλη των οποίων αποκαλούνταν και 'Δυνατοί' φρόντιζαν ιδιαίτερος για την απόκτηση καλής παιδείας καθότι η είσοδος στην ανώτατη παιδεία ισοδυναμούσε πολλές φορές με την απόκτηση τιμητικών αξιωμαίων ή κρατικών θέσεων εργασίας, που βοηθούσαν το κύρος των οικογενειών. Η εκπαίδευση θεωρούταν και οικογενειακή στρατηγική: μια οργανωμένη προσπάθεια για την βελτίωση της συλλογικής κατάστασης της οικογένειας μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης των απογόνων της οικογένειας⁶¹. Η ανάληψη των επιθυμητών (desiderata) υψηλόβαθμων κρατικών θέσεων επιτυγχάνονταν μόνο μέσω της άρτιας και υψηλού επιπέδου μορφώσεως.

Συνολικά όμως η απόκτηση της παιδείας ήταν μια κοινωνική επιταγή ούτως ή άλλως. Η πλειονότητα των οικογενειών εντός της αυτοκρατορίας φρόντιζε για την εκπαίδευση των νέων ασχέτως επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Εκεί που συναντιούνταν η υψηλή εκπαιδευτική κατάρτιση με την επαγγελματική αποκατάσταση ήταν στην ανώτατη εκπαίδευση. Επαγγέλματα όπως αυτά του ιατρού, του δάσκαλου, του νομικού, του γραφειοκράτη κ.α. απαιτούσαν άλλο επίπεδο εκπαίδευσης.

Εάν κάποιος ξεκινούσε στην ηλικία των πέντε ή έξι ετών, τότε περί την ηλικία των είκοσι ξεκινούσε την ακαδημαϊκή του εκπαίδευση. Συνοψίζοντας, τα *Ιερά Γράμματα* διαρκούσαν περίπου τρία έτη, η *τριακτής* διαρκούσε έξι (μερικές φορές και οκτώ) έτη ενώ η *τετρακτής* διαρκούσε δύο ή τρία έτη. Με αφετηρία λοιπόν τα έξι έτη η ηλικία των είκοσι ήταν η εναρκτήρια της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης. Βέβαια, αυτό τίθεται υπό αμφισβήτηση καθότι αρκετές φορές η *τετρακτής* συμπεριλαμβανόταν ως ακαδημαϊκό σύνολο μαθημάτων και όχι ως ξεχωριστή βαθμίδα. Να σημειωθεί ότι η σειρά αυτή και η διαδικασία δεν ήταν απαραίτητα μονόδρομος. Κάποιος μπορούσε από μικρή ηλικία να παρακολουθήσει εκκλησιαστικές σχολές ή περατώνοντας τα κατώτερα για την εποχή στάδια της εκπαίδευσης να γίνει μαθητευόμενος κάποιου δάσκαλου ή επαγγελματία ούτως ώστε αργότερα να μπορεί να εξασκήσει το αντίστοιχο επάγγελμα.

Η εκπαίδευση των γυναικών ήταν ελάχιστη ή μηδαμινή αλλά σαφώς είχαν γίνει πρόοδοι συγκριτικά με τους προηγούμενους αιώνες. Πάντα υπήρχαν εξαιρέσεις, κυρίως ανάμεσα στους κόλπους των εύπορων οικογενειών, όμως σχεδόν πάντα, οι

⁶¹ Καλογεράς (2005) 6

γυναίκες δεν ακολουθούσαν επίσημη εκπαίδευση. Οι γυναίκες είχαν λάβει βασικές γνώσεις μέσα στην οικογένεια (βασική ανάγνωση, γραφή, αριθμητική) αλλά αυτό είχε κυρίως ωφελμιστικό στόχο, αφού αργότερα ως σύζυγοι και μητέρες θα αναλάμβαναν το καθήκον να μάθουν τα βασικά πράγματα στα παιδιά τους.

Παρά την άποψη ότι οι γυναίκες αναλάμβαναν συγκεκριμένους ρόλους, το φαινόμενο οι γυναίκες να διδάσκονται βασικές γνώσεις από ιδιώτες δασκάλους άρχισε να κάνει την εμφάνιση του⁶². Μην ξεχνάμε σημαντικές γυναίκες όπως η αυτοκράτειρα Θεοδώρα, η διάσημη σύζυγος του Ιουστινιανού (6^{ος} αιώνας), αλλά και οι αυτοκράτειρες Ειρήνη η Αθηναία και Θεοδώρα (8^{ος}-9^{ος} αιώνας) ήταν εγγράμματες σε ικανοποιητικό επίπεδο. Οι δύο τελευταίες άλλωστε ήταν και αυτές που συνέβαλαν στην λήξη της εικονομαχίας και την αποκατάσταση των εικόνων.

Την περίοδο από τον 7^ο έως και τον 10^ο αιώνα σημαντικές πόλεις με ακαδημαϊκά κέντρα ήταν η Κωνσταντινούπολη, η Αθήνα, η Αντιόχεια, η Αλεξάνδρεια και η Βηρυτός. Στα μέσα όμως του 7^{ου} αιώνα η Αντιόχεια, η Αλεξάνδρεια και η Βηρυτός κατελήφθησαν από τους Άραβες. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα η Κωνσταντινούπολη να αποκτήσει σημαντικότερο ακαδημαϊκό χαρακτήρα μιας και ήταν άλλωστε το κέντρο της αυτοκρατορίας. Η Αθήνα εξακολουθούσε να έχει σχολές όμως υστερούσε έναντι της Κωνσταντινούπολης. Μαζί με τα πανεπιστήμια υπήρχαν και ανώτατες εκκλησιαστικές σχολές. Η φοίτηση σε όλα τα παραπάνω απαιτούσε αρκετές γνώσεις, και θα έπρεπε να ξοδευτούν αρκετοί πόροι.

Γενικά αυτή ήταν η εκπαιδευτική διαδικασία που ακολουθούταν από τον 7^ο έως και τον 10^ο αιώνα (αλλά και για αιώνες αργότερα). Η εγκύκλιος παιδεία δεν ήταν κρατική υπόθεση. Η λειτουργία όμως των πανεπιστημίων ήταν και αυτό θα αναλυθεί στο επόμενο κεφάλαιο καθώς επίσης και το διδακτικό προσωπικό.

⁶²« ... ήταν δυνατό να μην υπάρξει αρσενικός διάδοχος του αυτοκρατορικού ζεύγους, η πρωτότοκη κόρη αναλάμβανε το ρόλο της βασιλικής συζύγου και όλες τις υποχρεώσεις που αυτός συνεπαγόταν. Στην αυλή, επομένως, δινόταν γενικότερα μεγαλύτερη έμφαση στην παιδεία των διαδόχων και των δύο φύλων, ενώ η εκπαίδευση και προετοιμασία των κοριτσιών της βασιλικής οικογένειας είχε κριθεί απαραίτητη», βλ. Νικολάου (2005) 190.

3. ΟΙ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΕΣ, ΤΑ ΚΕΝΤΡΑ ΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΤΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ

Στην ανατολική λεκάνη της Μεσογείου, η οποία αποτέλεσε για αρκετό χρονικό διάστημα μέρος της ανατολικής Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας (395-640 μ. Χ.), υπήρχαν αρκετές πόλεις οι οποίες είχαν εντός των τειχών τους ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, σχολές, ιδιωτικά εκπαιδευτήρια και βιβλιοθήκες. Οι πιο ονομαστές ήταν η Αλεξάνδρεια, η Πέργαμος, η Βηρυτός, η Αθήνα, η Αντιόχεια και αργότερα η Κωνσταντινούπολη. Μετά το 636 μ. Χ. όμως οι περισσότερες από τις πόλεις αυτές έπαψαν να βρίσκονται εντός των ορίων της αυτοκρατορίας λόγω της επεκτατικότητας των Αράβων οι οποίοι κατέλαβαν τη μέση Ανατολή και την βόρεια Αφρική στερώντας από την Αυτοκρατορία τις επαρχίες που βρίσκονταν εκεί⁶³. Παράλληλα η ολοένα αυξανόμενη στρατιωτικοποίηση των επαρχιών της Μικράς Ασίας είχε ως αποτέλεσμα την μείωση του πνευματικού-πολιτιστικού χαρακτήρα εκείνων των επαρχιών και πόλεων. Απόρροια όλων αυτών ήταν η ισχυροποίηση της Κωνσταντινούπολης στον πνευματικό τομέα και η καθιέρωσή της ως το κατ' εξοχήν πνευματικό κέντρο της Αυτοκρατορίας: στην Κωνσταντινούπολη δημιουργήθηκε αργότερα μεγάλος αριθμός σχολών και ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Το πρώτο βήμα για την καθιέρωση της Κωνσταντινούπολης ως εκπαιδευτικό κέντρο το έκανε ο αυτοκράτορας Θεοδόσιος Β' το 425 μ. Χ. ιδρύοντας το *Πανδιδακτήριο*. Το Πανδιδακτήριο ήταν αυτοκρατορικός φορέας (κρατικός υπό την σημερινή έννοια) και συντηρούνταν με έξοδα του κράτους. Η χρήση του όρου 'πανεπιστήμιο' δεν είναι ξεκάθαρη. Δεν αποσαφηνίζεται γλωσσικά εάν η λέξη πανεπιστήμιο σήμαινε κάποια ανώτατη βαθμίδα γνώσης (παν + ίσταμαι/γνωρίζω), δηλαδή την παροχή εξειδικευμένης παιδείας ή εάν ο όρος πανεπιστήμιο δήλωνε την ανωτερότητα του αυτοκρατορικού αυτού εκπαιδευτικού ιδρύματος έναντι των αντίστοιχων ιδιωτικών που υπήρχαν εκείνη την περίοδο στην Κωνσταντινούπολη. Ο Wilson αναφέρει πως το διάταγμα του αυτοκράτορα έδινε την εντύπωση ότι

⁶³ «Οι σκοτεινοί αιώνες είναι πάνω από όλα μια εποχή βίαιων κοινωνικών συγκρούσεων, που οδήγησαν σε μια δυναμική εξέλιξη της βυζαντινής κοινωνίας. Είναι και η εποχή της αραβικής επέκτασης, με την απώλεια των ανατολικών επαρχιών, όπου συνέβαινε να υπάρχουν παραδοσιακά κέντρα εκπαίδευσης (Αλεξάνδρεια, Αντιόχεια κλπ.)», βλ. Λαμπάκης (1991-92) 78

αγωνιούσε να προστατεύσει το αυτοκρατορικό ίδρυμα από ιδιώτες συναγωνιστές, που τους απαγορευόταν στο μέλλον να κάνουν διαφήμιση για προσέλκυση πελατείας, ενώ ένα πανεπιστήμιο δεν θα αντιμετώπιζε απειλή από ιδιωτικά ιδρύματα⁶⁴. Το σίγουρο όμως είναι ότι το Πανδιδακτήριο ήταν σε προνομιούχο θέση εφόσον η ίδια του η δημιουργία καλυπτόταν από ένα διάταγμα. Παράλληλα, όμως, ο φόβος του Θεοδοσίου έναντι των ιδιωτικών σχολών φανερώνει ότι παρά τις δυσκολίες που επικρατούσαν την εποχή εκείνη, ο πολίτης ήταν πρόθυμος να ξοδέψει πόρους για την απόκτηση παιδείας και γνώσεων και μάλιστα προτιμούσε να ξοδέψει παραπάνω αντί του να φοιτήσει σε κάποια αντίστοιχη κρατική σχολή με λιγότερα έξοδα, με βασικό γνώμονα την ποιότητα της εκπαίδευσης.

Βασικό μέλημα υπήρξε επίσης και η δημιουργία βιβλιοθήκης η οποία θα κάλυπτε τις ανάγκες του Πανδιδακτηρίου⁶⁵. Κατά την ύστερη αρχαιότητα ο θεσμός των αντιγραφείων ήταν διαδεδομένος όσον αφορά την δημιουργία γραπτών κειμένων τα οποία είτε διανέμονταν σε διάφορα ιδρύματα είτε πωλούνταν. Τα αντιγραφεία ήταν η πηγή παραγωγής των συγγραμμάτων πάνω στα οποία εργάζονταν οι φοιτητές και οι διδάσκοντες. Σε μια εποχή όπου δεν υπάρχει η τυπογραφία και η μαζική παραγωγή βιβλίων, ο ρόλος των αντιγραφείων είναι εξέχων. Αντιγραφεία λειτουργούσαν είτε ανεξάρτητα από ιδιώτες (είτε μέσω κρατικών παροχών και επιχορηγήσεων) είτε σε μοναστήρια. Κατά τα τέλη του 7^{ου} αιώνα τα μοναστήρια είχαν στην συντριπτική πλειοψηφία τους τα περισσότερα αντιγραφεία. Οι μοναχοί, άλλωστε, που ήταν επιφορτισμένοι με το καθήκον της δημιουργίας αντιγράφων δεν πληρώνονταν, αντίθετα με τους ιδιώτες ή τους υπαλλήλους που μισθώνονταν για τις υπηρεσίες τους. Για τον λόγο του ελάχιστου επενδυτικού κόστους αλλά και της αδυναμίας της αυτοκρατορίας να σπαταλά πόρους σε αυτόν τον τομέα, οι θρησκευτικές αρχές εισήλθαν στον τομέα αυτόν. Δεν σημαίνει όμως ότι έπαυσε η λειτουργία μη μοναστικών/εκκλησιαστικών αντιγραφείων. Οι κρατικές αρχές είχαν αρμόδιες υπηρεσίες για την παραγωγή ή αντιγραφή εγγράφων, βιβλίων και λοιπών κειμένων για την κάλυψη των αναγκών τους. Στο Πανδιδακτήριο δεν λειτούργησε αυτούσιο αντιγραφείο, όμως επιτρεπόταν η δημιουργία αντιγράφων από βιβλία της βιβλιοθήκης από τους φοιτητές και τούμπαλιν· οι υπάλληλοι του Πανδιδακτηρίου μπορούσαν να αντιγράψουν βιβλία που έφεραν μαζί τους οι φοιτητές για να εμπλουτίσουν την βιβλιοθήκη.

⁶⁴ Wilson (1991) 74

⁶⁵ Χατζηκακίδης (2011) 141

Εάν υπήρχε αυξημένος αριθμός βιβλίων υπήρχαν και περισσότερες πιθανότητες κάποιος υποψήφιος φοιτητής να έρθει στην Κωνσταντινούπολη ή το ίδιο το Πανδιδακτήριο. Χρειάζονταν γνωστικά εργαλεία για να έλκονται οι φοιτητές αλλά χρειάζονταν και φοιτητές για να αυξηθούν τα βιβλία. Αυτά όσον αφορά την βιβλιοθήκη του Πανδιδακτηρίου.

Το Πανδιδακτήριο είχε τριανταμία έδρες, στις οποίες την εποχή της ίδρυσής του τα μαθήματα διεξάγονταν στα ελληνικά και στα λατινικά. Υπήρχαν είκοσι έδρες γραμματείας (φιλολογία, λογοτεχνία) οι οποίες ήταν μοιρασμένες στο μέσο. Στις μισές η διδασκαλία γινόταν στα ελληνικά και στις μισές στα λατινικά. Υπήρχαν οκτώ έδρες ρητορικής από τις οποίες στις πέντε κυριαρχούσε η ελληνική γλώσσα και στις τρεις η λατινική. Υπήρχαν δύο έδρες δικαίου στην λατινική γλώσσα και μία έδρα φιλοσοφίας στην ελληνική⁶⁶. Η ανάπτυξη της ανώτατης εκπαίδευσης στην Κωνσταντινούπολη είχε ως στόχο να την καταστήσει ένα οικουμενικό κέντρο σπουδών, το οποίο θα κυριαρχούσε σε όλο τον χώρο της Βυζαντινής ανατολής⁶⁷.

Στην Κωνσταντινούπολη έδρασε και ο λόγιος Θεμίστιος (4^{ος} αι. μ. Χ.) ο οποίος παρατήρησε τον κίνδυνο που διέτρεχαν τα γραπτά κείμενα. Το εάν ένα κείμενο έχρηζε αντιγραφής στα σκριπτόρια, κρινόταν από την χρησιμότητά του· δηλαδή εάν διδασκόταν. Ο Θεμίστιος έκανε λόγο και για αντιγραφή κειμένων άνευ παιδαγωγικού περιεχομένου ή χρήσης. Τον 5^ο και 6^ο αιώνα έδρασαν αντίστοιχα ο Στέφανος ο Βυζάντιος (*Γεωγραφικό Λεξικό*), ο Αγαθίας ο Σχολαστικός (*Ελληνική Ανθολογία, Κύκλος*) και ο Προκόπιος (*Περί Κτισμάτων, Υπέρ των Πολέμων*). Αυτοί έθεσαν τις βάσεις για την ανάδειξη του πνευματικού τομέα της Κωνσταντινούπολης.

Κατά τη βασιλεία του αυτοκράτορα Φωκά (602-610) το Πανδιδακτήριο διέκοψε τη λειτουργία του, αλλά αναβίωσε από τον Αυτοκράτορα Ηράκλειο (610-641). Την περίοδο του αυτοκράτορα Ηρακλείου συντάχθηκαν έργα από τον Γεώργιο Πισίδη (*Ηρακλειάδα*) ενώ αποδίδεται στον Ρωμανό Μελωδό ο *Ακάθιστος ύμνος*. Στα τέλη του 7^{ου} αιώνα και αρχές του 8^{ου} τα λατινικά δεν διδάσκονταν πλέον, ενώ σε όλες τις έδρες κυριαρχούσε η ελληνική γλώσσα. Η Κωνσταντινούπολη εξήγαγε ελληνική παιδεία, τόσο λόγω γλώσσας όσο και λόγω περιεχομένου- μελετώνταν και αντιγράφονταν κείμενα από τους Αριστοτέλη, Μένανδρο, Όμηρο, Πλάτωνα, Ησίοδο,

⁶⁶ Τσαμπής (1999) 45-46

⁶⁷ Χατζηκακίδης (2011) 141

Θουκυδίδη, Ξενοφόντα, Ισοκράτη, Λυσία και άλλους Έλληνες κλασσικούς συγγραφείς⁶⁸.

Στα μέσα του 9^{ου} αιώνα ιδρύθηκε και η Μαγναύρα (Magna aula, αίθουσα τελετών του Μεγάλου Παλατιού) από τον καίσαρα Βάρδα. Εκτιμάται ότι η ίδρυση της σχολής αυτής πραγματοποιήθηκε μεταξύ του Νοεμβρίου 855 (ο Βάρδας ορίστηκε επικεφαλής των κρατικών υπηρεσιών) και του Απριλίου 866 (εκτελέστηκε από τον Βασίλειο Α'). Η Μαγναύρα ήταν μια αναμορφωμένη έκδοση του Πανδιδακτηρίου, το οποίο είχε χάσει την εκπαιδευτική του αξία λόγω της εικονομαχίας, η οποία είχε επηρεάσει αρνητικά το ίδρυμα⁶⁹. Πρώτος διευθυντής της Μαγναύρας ήταν ο Λέοντας ο Μαθηματικός ή Φιλόσοφος ο οποίος δίδασκε φιλοσοφία και μαθηματικά. Υπήρχαν επίσης και καθηγητές οι οποίοι δίδασκαν γεωμετρία, αστρονομία και γραμματική. Σε αυτή την σχολή δίδαξε και ο μετέπειτα Πατριάρχης Φώτιος. Η σχολή αυτή συνέχισε το έργο του Πανδιδακτηρίου στην διατήρηση και μετάδοση του Αρχαίου Ελληνικού πολιτισμού και των επιστημών⁷⁰.

Ο 9ος αιώνας είναι ο κατ' εξοχήν αιώνας μιας αξιοθαύμαστης αναβίωσης των γραμμάτων και των τεχνών στην Κωνσταντινούπολη, την οποία σύγχρονοι μελετητές αποκαλούν ως *Βυζαντινό Ουμανισμό*. Με τον όρο Ουμανισμός (λατ. *Humanismus*) αναφερόμαστε στην πνευματική κίνηση που εκδηλώθηκε στη δυτική Ευρώπη περί τον 15^ο έως τον 17^ο αιώνα. Χαρακτηρίζεται από την επιστροφή στα αρχαία κείμενα και γενικά σε ένα ανεξάρτητο μοντέλο ζωής, γραφής και σκέψης από την πνευματική επικυριαρχία της αυστηρής τότε καθολικής εκκλησίας. Επτά αιώνες όμως πριν από τους Δυτικούς, οι Βυζαντινοί εξερχόμενοι από περίπου έναν αιώνα θρησκευτικών εσωτερικών συγκρούσεων προχώρησαν στην δική τους πνευματική αναγέννηση μέσω της μελέτης του αρχαίου κόσμου και των επιτευγμάτων του. Σ' αυτό συντέλεσε η γενική ανάκαμψη της αυτοκρατορίας σε οικονομικό και πολιτικό επίπεδο, ιδιαίτερα με τη λήξη της εικονομαχίας και της ικανής διακυβέρνησης του Αυτοκράτορα

⁶⁸ Οι πολιτικές του Ιουστινιανού που αποσκοπούσαν στην κυριαρχία του Ορθόδοξου δόγματος αλλά και η γενική κοινωνική ανισορροπία αποδυνάμωσαν το κύρος των *ελληνικών γραμμάτων* τα οποία πλέον είναι συνώνυμα με την εθνική θρησκεία, βλ. Χατζηκακίδης (2011) 150

⁶⁹ Η παρακμή του Πανδιδακτηρίου οφείλεται στην αστάθεια του 8^{ου} και του 9^{ου} αιώνα, στους οποίους οι θρησκευτικές συγκρούσεις καθιστούσαν δύσκολη την ομαλή λειτουργία του ιδρύματος. Η κατήχηση και ο δογματισμός απέτρεπαν την έρευνα και την ελεύθερη διδασκαλία. Βλ. Χατζηκακίδης (2011) 166

⁷⁰ Βλ. Χατζηκακίδης (2011) 174

Θεοφίλου και της Θεοδώρας και λίγο αργότερα του Καίσαρα Βάρδα. Ο τελευταίος αγωνίστηκε ιδιαίτερα για την σωστή λειτουργία του πανεπιστημίου αυτού⁷¹.

Στην Κωνσταντινούπολη λειτουργούσε επίσης και η Πατριαρχική σχολή στην οποία φοιτούσαν όλοι όσοι σκόπευαν να γίνουν ιερωμένοι ή να σπουδάσουν θεολογία. Η θεολογία δεν διδασκόταν σε κάποιο άλλο εκπαιδευτικό ίδρυμα παρά μόνο στην προαναφερθείσα σχολή ή στα μοναστήρια. Ελάχιστοι λαϊκοί σπούδαζαν το αντικείμενο της θεολογίας χωρίς τον στόχο του να γίνουν ιερωμένοι και αυτοί οι ελάχιστοι συνδύαζαν τις θεολογικές σπουδές με το αντικείμενο της φιλοσοφίας. Όσον αφορά τη νομική, οι φοιτητές της υπόκειντο σε ένα σύνολο αυστηρών κανόνων και διαχωρίζονταν από τους υπόλοιπους φοιτητές, όπως μαρτυρεί και η Σύνοδος του Τρούλλου το 698⁷². Στην Κωνσταντινούπολη λειτουργούσαν επίσης και ιδιωτικές σχολές ενώ υπήρχε πληθώρα διδασκάλων της εγκυκλίου παιδείας.

Εκτός από την Κωνσταντινούπολη σημαντικό πολιτιστικό κέντρο υπήρξε και η Αθήνα, η οποία κάποτε ονομαζόταν και σχολείο της Ελλάδας. Βεβαίως, τον 7^ο και 8^ο αιώνα η Αθήνα είχε χάσει την πρότερη αίγλη της ως πνευματικός φάρος. Ήδη κατά την ύστερη αρχαιότητα αρκετές σχολές έκλεισαν λόγω της θρησκευτικής μεταρρύθμισης του αυτοκράτορα Θεοδοσίου Α΄, ενώ η μεταφορά της Φιλοσοφικής σχολής από την Αθήνα στην Κωνσταντινούπολη το 529 από τον Ιουστινιανό αφαίρεσε από την πρώτη ένα σημαντικό τμήμα της εκπαιδευτικής και πολιτιστικής της κληρονομιάς. Το 580 η Αθήνα λεηλατείται από τους Σλάβους. Κατά την περίοδο της Εικονομαχίας (8^ο-9^ο αιώνα) ο θρησκευτικός ζήλος που επικρατούσε έδωσε και την χαριστική βολή στην Αθήνα. Η Αθήνα όντας τότε το ορμητήριο των Νεοπλατωνιστών βρέθηκε στο στόχαστρο. Οι διδασκαλίες των έργων του Πλάτωνα έρχονταν σε αντίθεση με τις χριστιανικές διδασκαλίες αναφορικά με την δημιουργία της ζωής, την ύπαρξη και διάφορα ζητήματα ηθικής. Έτσι, ενώ μέχρι τότε οι διάφορες σχολές της πόλης είχαν καταφέρει να επιβιώσουν μέσω της διακριτικότητάς τους, κατά την λήξη της εικονομαχίας είτε είχαν κλείσει είτε είχαν μεταφερθεί αλλού. Στην Αθήνα εξακολουθούσαν να υπάρχουν ιδιώτες δάσκαλοι οι οποίοι προσέλκυαν ακόμα φοιτητές, αλλά λίγους πλέον.

⁷¹ «Τὸς διδασκομένους τοὺς πολιτικοὺς νόμους, μὴ δεῖν τοῖς Ἑλληνικοῖς ἔθεσι κεχρησθαι, μήτε μὴν ἐπὶ θεάτρων ἐνάγεσθαι, ἢ τὰς λεγομένας κυλίστρας ἐπιτελεῖν, ἢ παρὰ τὴν κοινὴν χρῆσιν στολὰς ἑαυτοῖς περιτιθέναι. Μήτε καθ' ὄν καιρὸν τῶν μαθημάτων ἐνάρχονται, ἢ πρὸς τὸ τέλος αὐτῶν καταντῶσιν, ἢ, καθόλου φάναι, διὰ μέσου τῆς τοιαύτης παιδείσεως, εἰ δέ τις ἀπὸ τοῦ νῦν τοῦτο πράξει αὐτολήσοι ἀφοριζέσθω», Κανόν, ΟΑ

[https://el.wikisource.org/wiki/Κανόνες_Πενθέκτης_Οικουμενικῆς_Συνόδου_\(08/08/2020\)](https://el.wikisource.org/wiki/Κανόνες_Πενθέκτης_Οικουμενικῆς_Συνόδου_(08/08/2020))

⁷² Baynes - Moss (2004) 298

Οι αιώνες αυτοί ανέδειξαν και σημαντικές προσωπικότητες οι οποίες προσέφεραν γενικά στον πολιτισμό και ειδικότερα στην εκπαίδευση. Οι γνωστότεροι διανοούμενοι της περιόδου του Βυζαντινού Ουμανισμού ήταν ο Πατριάρχης Φώτιος, ο Επίσκοπος Αρέθας, ο Λέων Φιλόσοφος ή Μαθηματικός και ο αυτοκράτορας Κωνσταντίνος Ζ΄ Πορφυρογέννητος.

Ο Λέων Φιλόσοφος ή Μαθηματικός (780-869) γεννήθηκε στην Άνδρο όπου έλαβε τις πρώτες γραμματικές του γνώσεις. Αργότερα ολοκλήρωσε την εγκύκλιο παιδεία του και ασχολήθηκε με την ιδιωτική διδασκαλία ενώ αργότερα αποφάσισε να λάβει το χρίσμα της ιεροσύνης. Το 840-843 διετέλεσε επίσκοπος Θεσσαλονίκης ώσπου αργότερα ο καίσαρας Βάρδας τον τοποθέτησε διευθυντή στην σχολή της Μαγναύρας όπου δίδασκε μαθηματικά και φιλοσοφία ενώ τις υπόλοιπες θέσεις των διδασκόντων, όπως έχει αναφερθεί, τις ανέλαβαν τρεις μαθητές του: την γεωμετρία ο Θεόδωρος, την αστρονομία ο Θεοδήγιος και τη γραμματική ο Κομητάς⁷³.

Την ίδια χρονική περίοδο έζησε και έδρασε ο Πατριάρχης Φώτιος (810-893). Αυτός καταγόταν από καλή οικογένεια και έλαβε υψηλού επιπέδου μόρφωση, πράγμα που του επέτρεψε να εργαστεί ως ανώτερος κρατικός υπάλληλος και αργότερα ως πρέσβης. Διετέλεσε Πατριάρχης δύο φορές και καθαιρέθηκε επίσης δύο (855-867 και 878-886). Σώζονται έργα του Φωτίου όπως η *Μυριόβιβλος*, το *Λεξικό* και τα *Αμφιλόγια* καθώς και πλήθος επιστολών. Το *Λεξικό* του απαρτίζεται από οκτώ χιλιάδες λήμματα, ενώ εκτός από αυτά παρουσιάζονται μερικές γραμματικές σημειώσεις και σχολιασμοί, επεξήγηση παροιμιών και όροι που αναλύονται για πρώτη φορά. Για το *Λεξικό* του ο Φώτιος επηρεάστηκε από τον Κύριλλο και τον Διογενιανό. Η *Μυριόβιβλος* αποτελείται από διακόσια εβδομήντα εννέα κεφάλαια με θεματολογία από την ρητορική και την ιστοριογραφία. Καταπιάνεται με εξοβελιστέα και μη διδακτικά κείμενα με προέλευση από άσημες πηγές. Από το σύνολο των κεφαλαίων τα εκατό πενήντα επτά κεφάλαια ασχολούνται με κείμενα από θρησκευτικές πηγές ή θρησκευτικού περιεχομένου ενώ τα εκατό είκοσι δύο είναι *θύραθεν*, δηλαδή κείμενα από εξωεκκλησιαστικές πηγές και περιεχόμενο.

Στα *Αμφιλόγια* ο Φώτιος απαντά μέσω επιστολών σε τριακόσιες είκοσι δύο απορίες με θρησκευτικό και δογματικό περιεχόμενο. Κατακρίνεται έντονα ο Πλάτωνας ενώ σώζεται και μια επιστολή προς τον τότε Πάπα της Ρώμης Νικόλαο. Τέλος έχουν σωθεί επιστολές στις οποίες σχολιάζονται και αναλύονται έργα του

⁷³ Χατζηκακίδης (2011) 176-179

Πλάτωνα, του Σοφοκλή, του Αριστοτέλη, του Αισχύλου και του Αριστοφάνη. Ο Φώτιος έκανε μια πολυσχιδή εργασία καθ' όλη την διάρκεια της ζωής του: «Ἦν δὲ οὗτος ὁ Φώτιος οὐτῶν ἀγεννῶν τε καὶ ἀνωνύμων, ἀλλὰ καὶ τῶν εὐγενῶν κατὰ σάρκα, καὶ περιφανῶν, σοφία τε κοσμικῆ καὶ συνέσει τῶν ἐν τῇ πολιτείᾳ στρεφομένων εὐδοκιμώτατος πάντων ἐνομίζετο. Γραμματικῆς μὲν γὰρ καὶ ποιήσεως, ρητορικῆς τε καὶ φιλοσοφίας, ναὶ δὴ καὶ ἰατρικῆς, καὶ πάσης ὀλίγου δεῖν ἐπιστήμης τῶν θύραθεν τοσοῦτον αὐτῷ τὸ περιόν, ὡς μὴ μόνον σχεδὸν φάναι τῶν κατὰ τὴν αὐτοῦ γενεὰν πάντων διενεγκεῖν, ἤδηδὲ καὶ πρὸς τοὺς παλαιοὺς αὐτὸν διαμιλλᾶσθαι»⁷⁴.

Ο Αρέθας (860-935) υπήρξε κληρικός και αργότερα επίσκοπος Καισαρείας. Δεν ασχολήθηκε με την παιδεία και την εκπαίδευση ως διδάσκων. Πρέπει ωστόσο να ήταν μορφωμένος σε υψηλό επίπεδο και να είχε σημαντική προσωπική βιβλιοθήκη. Ο Αρέθας είναι γνωστός για τους σχολιασμούς του. Σχολίαζε στα περιθώρια των χειρογράφων. Σχολία του έχουν παρατηρηθεί κυρίως σε έργα του Πλάτωνα. Σχολιασμοί του Αρέθα βρίσκονται στην Βατικανή βιβλιοθήκη, στα έργα *Πολιτεία*, *Νόμοι*, *Επινομές*, *Όργανον* καθώς στη Βιβλιοθήκη της Βιέννης, στα έργα *Περί Ουρανού*, *Μετεωρολογικά*, *Ηθικά Νικομάχεια* και *Μεγάλα Ηθικά*.

Τέλος, ένας από τους βασικούς εκπροσώπους του Βυζαντινού Ουμανισμού ήταν και ο αυτοκράτορας Κωνσταντίνος Ζ΄ Πορφυρογέννητος (905-959). Ως γόνος της αυτοκρατορικής οικογένειας έλαβε υψηλή μόρφωση και εκτός αυτού επηρεάστηκε και από την φιλομάθεια του πατέρα του, αυτοκράτορα Λέοντα ΣΤ΄ του Σοφού. Ο Κωνσταντίνος ασχολήθηκε με την συγγραφή εγκυκλοπαιδειών όπως τις εννοούμε σήμερα. Έργα του ήταν το *Περί Βασιλείου Τάξεως* και *Περί Θεμάτων*, με γραφειοκρατικό περιεχόμενο και λειτουργούσαν σαν εγχειρίδια οδηγίων. Έγραψε την βιογραφία του παππού του Βασιλείου Α΄ Μακεδόνας, *Βίος Βασιλείου*, με επιρροές από τον Πλούταρχο, τον Ξενοφόντα και τον Ισοκράτη. Έγραψε τα *Excerpta* στα οποία παρατίθενται πενήντα τρεις υποθέσεις ηθικού περιεχομένου χωρίς ωστόσο ιδιαίτερη εμβάθυνση και τα *Γεωπονικά* τα οποία απαρτίζονται από είκοσι βιβλία. Συνέταξε επίσης το εγχειρίδιο, *Προς Υιόν Ρωμανό*, το οποίο το απευθύνει στον γιο του δίνοντάς του κατάλληλες οδηγίες για την άσκηση της αυτοκρατορικής εξουσίας.

Η πνευματική αυτή άνοιξη του 9^{ου} αιώνα είχε επιπτώσεις και στην παιδεία. Έχει αναφερθεί η έλλειψη κρατικών παροχών και παρέμβασης στην εγκύκλιο παιδεία και πως αυτή ήταν αποτέλεσμα ιδιωτικής πρωτοβουλίας η εκκλησιαστικής (οι

⁷⁴ PG 105, 509A

εκκλησιαστικές αρχές εκτός από μοναχούς δασκάλους προσέφεραν και χώρους διδασκαλίας). Οι δάσκαλοι δεν σπούδαζαν ειδικά το επάγγελμά τους⁷⁵. Οι γραμματιστές, δηλαδή οι διδάσκοντες των πρώτων γραμμάτων και βασικών γνώσεων στις μικρές ηλικίες, ήταν είτε μοναχοί είτε ιδιώτες. Οι ιδιώτες είτε είχαν σπουδάσει σε κάποια σχολή ή στο πανεπιστήμιο της πρωτεύουσας είτε γνώριζαν καλά τα αντικείμενα που καλούνταν να διδάξουν. Οι μοναχοί από την άλλη είχαν τα διαπιστευτήρια τους από την ίδια την ιδιότητά τους. Τα περισσότερα σχολεία λειτουργούσαν με έναν δάσκαλο. Τον 9^ο αιώνα παρατηρείται και η εμφάνιση δασκάλων πληρωμένων από το κράτος για την διδασκαλία εγκυκλίου παιδείας. Την εποχή του Λέοντα του Σοφού, περί το 886, καθιερώθηκε η δωρεάν παιδεία. Οι διδάσκοντες απέκτησαν έναν μισθό ο οποίος καταβαλλόταν τακτικά από το κράτος⁷⁶. Οι διδάσκαλοι παρέδιδαν μαθήματα σε εκκλησιαστικούς χώρους ή σε χώρους κοινοτικούς. Το λεγόμενο ‘σχολείο’ ονομαζόταν και *ακροατήριο*, *διδασκαλείο* ή *μουσείο*. Η εμβέλεια της απόπειρας αυτής δεν ήταν μεγάλη ενώ γεωγραφικά περιοριζόταν στις πόλεις.

Το κράτος εξακολουθούσε να ελέγχει την ανώτατη εκπαίδευση και φρόντιζε για τους μισθούς των πανεπιστημιακών καθηγητών, ενώ απαγορευόταν ρητά σε αυτούς να διδάσκουν σε ιδιωτικό επίπεδο. Όσοι από τους διδάσκοντες της εγκυκλίου παιδείας δεν είχαν μια κρατική θέση εργασίας και δεν λάμβαναν μισθό μπορούσαν να ανοίξουν δικό τους σχολείο ή να διδάσκουν σε ιδιωτικό επίπεδο. Οι διδάσκαλοι των *Ιερών Γραμμάτων* (γραμματιστές) είχαν λιγότερες δυσκολίες, όσον αφορά την ελευθερία άσκησης του επαγγέλματος τους. Αντίθετα οι γραμματικοί, οι διδάσκοντες της *τριόδου* και του *τετράδρομου*, έπρεπε να έχουν αδιάσειστες αποδείξεις για την ικανότητά τους. Βέβαια την εποχή εκείνη δεν υπήρχαν αυτά που σήμερα θα αποκαλούσαμε πτυχία, ωστόσο οι γραμματικοί θα έπρεπε να έχουν άρτια μόρφωση έχοντας ολοκληρώσει όλα τα στάδια της εγκυκλίου παιδείας ενώ θα έπρεπε να έχουν ολοκληρώσει σπουδές σε κάποια σχολή ή ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα (Μαγναύρα).

Η απόκτηση ανώτατης παιδείας δεν είχε αυτοσκοπό το επάγγελμα του δασκάλου ή του καθηγητή-εξαιρουμένων των πανεπιστημιακών. Όσοι εισέρχονταν στο στάδιο της ανώτατης εκπαίδευσης προσέβλεπαν σε υψηλόβαθμες κρατικές θέσεις, είτε στον στρατό είτε στην διοίκηση είτε στην εκκλησία. Το επάγγελμα του διδάσκοντα και ο αριθμός αυτών, καθοριζόταν από εξωγενείς παράγοντες οι οποίοι

⁷⁵ Baynes - Moss (2004) 305

⁷⁶ Walter (1990) 183.

ήταν πολλές φορές άσχετοι με το επάγγελμα αυτό. Η ζήτηση, η προσφορά, τα δίδακτρα, η φορολογία και η γονική παρεμβατικότητα στην διδασκαλία όριζαν αιτιοκρατικά ανά χρονική στιγμή και γεωγραφική περιοχή το εάν κάποιος θα αποφάσιζε να γίνει γραμματιστής ή γραμματικός⁷⁷.

Η έλλειψη κρατικών αρχών και μιας γενικής πολιτικής σχετικά με την εγκύκλιο παιδεία είχε ως αποτέλεσμα τα σχολικά εκπαιδευτικά αντικείμενα να συγχέονται με τα πανεπιστημιακά και το αντίστροφο. Οι πηγές της μεσοβυζαντινής περιόδου (7^{ος}-10^{ος} αιώνας) δίνουν μια εικόνα της εκπαίδευσης⁷⁸ και την αντίστοιχη ιεράρχησή της, όμως επικρατεί μια ασάφεια ώστε «ούτε οι όροι ούτε οι βαθμίδες της εκπαίδευσης είναι πολύ γνωστά σε εμάς»⁷⁹. Κάποια πανεπιστημιακή έδρα η οποία να είχε ως αντικείμενο την ίδια την διδασκαλία και την εκπαίδευση δεν υπήρχε. Ο τρόπος διδασκαλίας δεν είχε καταστεί ξεχωριστό αντικείμενο προς μελέτη. Ήταν στην ευχέρεια του καθενός ο τρόπος διδασκαλίας.

Στα πανεπιστήμια και τις σχολές τα πράγματα ήταν πιο καθορισμένα και ξεκάθαρα. Οι φοιτητές εισέρχονταν στην αίθουσα διδασκαλίας, παρακολουθούσαν την διάλεξη του καθηγητή, ο οποίος στην συνέχεια τους έθετε ερωτήματα για να εξακριβώσει εάν οι φοιτητές κατανόησαν το μάθημα της ημέρας. Η βασικότερη μέθοδος που ακολουθούταν από τους φοιτητές και τους καθηγητές ήταν το *ύπογραμμών*, η αποστήθιση. Το γεγονός ότι οι φοιτητές πλήρωναν ένα αξιοσέβαστο ποσό για τις σπουδές τους (δίδακτρα, ενοίκιο, διατροφή) αλλά και το ότι ήταν ενήλικες, δεν προκαλούσε τριβές και κωλύματα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Δεν έλειπαν, ως είναι φυσικό, φαινόμενα ανίας, χασμουρητά και σκηνικά αργοπορίας. Δεν έλειπαν επίσης και φαινόμενα οι ίδιοι οι καθηγητές να μην έχουν μεταδοτικότητα ή το να πλήττουν ακόμα και οι ίδιοι.

Στην εγκύκλιο παιδεία, όμως, και ειδικότερα στις βαθμίδες των *Ιερών Γραμμάτων* και της *Τριόδου* ένεκα του μικρού της ηλικίας των μαθητών, ο αριθμός των διάφορων άτακτων μαθητών ήταν μεγαλύτερος και η ανυπακοή τους εντονότερη. Αυτό είχε ως φυσική συνέπεια, οι διδάσκοντες (κληρικοί ή ιδιώτες) να αναπτύξουν ένα σύνολο δεξιοτήτων το οποίο θα διατηρούσε την ευταξία στην αίθουσα ώστε να συνεχιστεί το μάθημα. Αρχικά ο διδάσκων προσέγγιζε τον μαθητή με επιχειρήματα, είτε λογικά, είτε κάνοντας επίκληση στο συναίσθημα. Εάν αυτό δεν έφερε

⁷⁷ Baynes - Moss (2004) 301, 303

⁷⁸ Βλ. κεφ. 5, 57, 61-62

⁷⁹ Baynes - Moss (2004) 297

αποτέλεσμα, τότε καθίστατο σαφής η παιδαγωγική αξία του ξυλοδαρμού. Η άσκηση βίας ήταν απαραίτητη για αυτόν που δεν συνετιζόταν με τα λόγια. Ο ξυλοδαρμός αυτός, εκτός από την ενστάλαξη της πειθούς του διδάσκοντα προς τον άτακτο μαθητή, είχε και αποτρεπτικό χαρακτήρα για άλλους άτακτους μαθητές⁸⁰. Ο ξυλοδαρμός ως παιδαγωγικό μέσο δεν χρησιμοποιούταν αποκλειστικά για την τήρηση της ευταξίας αλλά και για την περαιτέρω κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου, *Ο μη δαρείς ου παιδύεται*. Οι διδάσκοντες χρησιμοποιούσαν είτε τον χάρακα, είτε κάποιο λεπτό ξύλο (την γνωστή σε εμάς ως *βίτσα*) ώστε να χτυπούν τα παιδιά είτε στα χέρια είτε στην ράχη⁸¹. Η εικόνα του διδάσκοντα φέροντος κάποιο είδους ξύλο έμεινε ζωντανή μέχρι και τις πρόσφατες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα. Ίσως για αυτόν τον λόγο στην ελληνική γλώσσα η λέξη παιδύω έχει την αρνητική έννοια της κούρασης ή της κακοποίησης. Για να δηλωθεί η θετική σημασία της λέξης χρησιμοποιείται το επίθημα –εκ. Ο φόβος είναι ο μεγαλύτερος δάσκαλος. Έτσι το *ύπογραμμόν* συνόδευε και το *ξύλον* στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Όσον αφορά τον χώρο διδασκαλίας υπάρχουν πολλές εικονογραφήσεις και αιογραφίες της μεσοβυζαντινής περιόδου οι οποίες αποτυπώνουν το πώς ήταν⁸². Ο μαθητής εισερχόταν στον χώρο διδασκαλίας όπου καθόταν οκλαδόν στην προκαθορισμένη για αυτόν θέση. Εάν δεν ήθελε να κάθεται στο πάτωμα μπορούσε να φέρει κάποιον σκίμποδα ούτως ώστε να κάθεται πιο αναπαυτικά. Υπήρχαν επίσης και καθέδρες (καρέκλες) στις οποίες ο μαθητής καθόταν. Ο μαθητής έφερνε τα σχολικά υλικά του: το σακίδιο του (*δέρρις*), τα χαρτιά του (*διφθέρα*) το μελανοδοχείο του (*καλαμάρι*) και ένα κονδύλι για να γράφει. Έφερνε επίσης μαζί του την σμίλη, ένα πεπλατυσμένο μικρό αντικείμενο ούτως ώστε στην περίπτωση λάθους να το διορθώσει. Περίμενε πρώτα να στεγνώσει το μελάνι και ύστερα το έξιχνε με την σμίλη για να το σβήσει. Η γραφική ύλη δεν ήταν πάντοτε η ίδια. Αντί της *διφθέρας* ο μαθητής μπορούσε να φέρει το *πινάκιον*, μια ξύλινη τάβλα η οποία στο κέντρο της ήταν αλειμμένη με κερί, στην οποία ο μαθητής ουσιαστικά σκάλιζε με το *γραφείο* οτιδήποτε έλεγε ο δάσκαλος στο μάθημα. Όταν χρειαζόταν να σβήσει κάτι χρησιμοποιούσε την άλλη άκρη του *γραφείου*, η οποία ήταν πεπλατυσμένη ούτως ώστε ‘πλάθοντας’ το κερί να σβήσει αυτό που χρειάζεται⁸³. Ο διδάσκων ήταν

⁸⁰ «Ἐξίς φόβω εὐσέβεια» Δια του φόβου θα αποκτήσεις ευσέβεια. Η φράση αυτή αποδίδεται στον Βία τον Πριηνέα, έναν από τους επτά σοφούς της αρχαίας Ελλάδας.

⁸¹ Baynes - Moss (2004) 303-304

⁸² Βλ. Παράρτημα Εικόνων, 1

⁸³ Κουκουλές (1948), τόμ. Α΄1, 75-79.

καθισμένος στον *διδασκαλικό θρόνο* όπου δίδασκε το εκάστοτε αντικείμενο. Πίνακες και θρανία όπως τα ξέρουμε σήμερα δεν υπήρχαν τότε⁸⁴.

Όποιος μαθητής διδασκόταν κατ' οίκον είχε περισσότερες ανέσεις από ότι εάν παρακολουθούσε μαθήματα σε άλλον χώρο μαζί με άλλους μαθητές. Στις περισσότερες περιπτώσεις, και ειδικά στην επαρχία όπου ο αριθμός των διδασκόντων ήταν μικρότερος, υπήρχε και το φαινόμενο οι μαθητές να ακολουθούν τον διδάσκοντα καθότι δίδασκε σε διαφορετικά μέρη. Οι περισσότεροι διδάσκοντες διέμεναν σε πόλεις, οπότε υπήρχαν ουκ ολίγες περιπτώσεις, κατά τις οποίες κάποιος μαθητής νοίκιαζε δια μέσω της οικογένειάς του έναν χώρο διαμονής κοντά στον τόπο δράσης τού διδάσκοντα ή διέμενε με συγγενείς.

Το επάγγελμα του δασκάλου πολλές φορές δεν αντιμετωπιζόταν με την ανάλογη ευπρέπεια και σεβασμό: οι οικονομικές απολαβές, η δύσκολη διαβίωση και παρεμβάσεις των γονέων δυσχέραιναν το διδακτικό επάγγελμα. Υπήρχαν επίσης και αυτοί οι οποίοι ήταν εχθρικοί ή πολέμιοι των δασκάλων. Σε αυτό συνέβαλε το ασυμβίβαστο μεταξύ απόκτησης γνώσεων και βιοπορισμού αλλά και ένας στείρος εγωισμός. Για ποιον λόγο να λάβει κανείς γνώσεις με τις οποίες δεν θα βιοποριστεί; Για ποιον λόγο να χρησιμοποιήσει κάποιος έναν δάσκαλο ώστε να μάθει κάτι, ενώ μπορεί να το μάθει μόνος του ή να το διδάξει στους οικείους του; Τα αυθαίρετα αυτά ερωτήματα καθιστούν μερικές αιτίες ή επιχειρήματα των πολέμιων των δασκάλων. Όμως στην τότε Βυζαντινή κοινωνία οι δάσκαλοι ήταν μια αναγκαιότητα⁸⁵. μόνο όσοι ήταν πραγματικά εγωιστές δεν ανέτρεχαν στην βοήθεια των δασκάλων. Τα προβλήματα αυτά δεν ταλάνιζαν τους πανεπιστημιακούς καθηγητές οι οποίοι βιοπορίζονταν καλύτερα ενώ αντιμετωπίζονταν τις περισσότερες φορές ως αυθεντίες.

Η εγκύκλιος παιδεία είχε ως βασικό αντικείμενο διδασκαλίας την «*γραμματική*». Η γραμματική ήταν ένας γενικόλογος όρος που περιλάμβανε σύνταξη, γραμματική, παραγωγή και λογοτεχνία καθώς και εξάσκηση σε πιο εξεζητημένες διαλέκτους (αττική) ή ύφος γραφής. Η «*γραμματική*» διδασκόταν στην *τρίοδο* και μέρος αυτής στα *Ιερά Γράμματα*. Για αυτό οι διδάσκοντες ονομάζονταν *γραμματικοί* και *γραμματιστές* αντίστοιχα. Οι διδάσκοντες δεν είχαν εκπαιδευτικά εγχειρίδια τα οποία είχαν ως περιεχόμενο συγκεκριμένο τρόπο διδασκαλίας, διδακτικά μοντέλα ή κάποιου είδους προσέγγιση. Ωστόσο χρησιμοποιούσαν βοηθήματα τα οποία τους

⁸⁴ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 46.

⁸⁵ Baynes - Moss (2004) 301

παρείχαν πληροφορίες τις οποίες ενδεχομένως να μην θυμούνταν ή τις παρείχαν με πιο ευανάγνωστο και εύπεπτο τρόπο, ώστε να τις διδάξουν καλύτερα.

Οι ανάγκες της παιδείας ήταν αυτές που καθόρισαν εν πολλοίς τις εκδόσεις των κειμένων στην Αυτοκρατορία όχι μόνον αυτές του 7^{ου}-10^{ου} αιώνα αλλά και τις μεταγενέστερες. Οι Βυζαντινοί απέβλεπαν στην χρησιμότητα των κειμένων και το εάν αυτά συνέπλεαν με την χριστιανική καθεστηκυία τάξη πραγμάτων. Τα δύο αυτά αποτέλεσαν τους βασικούς πυλώνες για το εάν κάποιο κείμενο άξιζε να αντιγραφεί. Αναφορικά με την αντιγραφή των διάφορων κειμένων (ουσιαστικά την διάσωση) ρόλο έπαιξε η παιδεία. Τα λογοτεχνικά κείμενα προορίζονταν για την σχολική τάξη και τα φιλοσοφικά για τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Τα επιστημονικά κείμενα ήταν πηγή πληροφοριών για τους ειδικούς. Επίσης, ανάλογα με το εκάστοτε ενδιαφέρον υπήρχαν εκδόσεις με σχολιασμούς τις οποίες παράγγελναν φιλομαθείς ιδιώτες. Κείμενα με αισθητική αξία ή που προορίζονταν για την ευχαρίστηση του αναγνώστη δεν θεωρούνταν άξια αντιγραφής.

Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι οι Βυζαντινοί δεν είχαν δημόδη λογοτεχνία: η δημόδης λογοτεχνία και ποίηση, ήρθε στο ζενίθ της τους 11^ο και 12^ο αιώνες. Επιπλέον θα ήταν λάθος να κατηγορήσουμε τους Βυζαντινούς για μια στείρα αντιγραφή κειμένων και αδιαφορία για το σύνολο της πρότερης κλασσικής γραμματείας. Οι Βυζαντινοί παρήγαν και οι ίδιοι σημαντικό γραμματειακό έργο (Λέων Φιλόσοφος, Πατριάρχης Φώτιος) ενώ φρόντιζαν για την ορθή διδασκαλία των κειμένων στους μαθητές και φοιτητές τους.

Αναφορικά με τα διδακτικά βοηθήματα οι Βυζαντινοί διδάσκοντες χρησιμοποιούσαν έργα παλαιότερων συγγραφέων (εκδόσεις με σχολιασμούς, λεξικά) που τους παρείχαν σημαντική υποστήριξη. Υπήρχαν ετυμολογικά-εγκυκλοπαιδικά λεξικά της ελληνιστικής περιόδου, όπως του Πολυδεύκη και του Αρποκρατίωνος (2^{ος} αιώνας π. Χ.) και εκδόσεις με σχολιασμό κειμένων όπως του Λυκόφρονος, του Ερατοσθένη και του Καλλίμαχου. Επίσης, υπήρχαν βοηθήματα για την διδασκαλία της γραμματικής όπως του Διονυσίου του Θρακός (*Ars Grammatica –Τέχνη Γραμματική*) και του Φιλητά (*Άτακτοι γλώσσαι*)⁸⁶.

Οι Βυζαντινοί δεν χρησιμοποιούσαν αποκλειστικά εκδόσεις του προχριστιανικού κόσμου. Υπήρχαν τα ετυμολογικά-εγκυκλοπαιδικά λεξικά του Κύριλλου (5^{ος} αιώνας μ. Χ.) και του Ησύχιου (6^{ος} αιώνα μ. Χ.) ενώ τον 10^ο αιώνα

⁸⁶ Wilson (1991) 41-43

συντάχθηκε και το λεξικό της *Σούδας*. Υπήρχαν επίσης κείμενα με σχολιασμό (ανάλυση και κατανόηση) όπως του Γεώργιου Χοιροβοσκίου (750-825), στον οποίο αποδίδεται ένα υπόμνημα στους *Κανόνες του Θεοδοσίου* και σχολιασμοί δε θρησκευτικά κείμενα όπως στους *Ψαλμούς*, και τους *Δεκαέξι λόγους του Γρηγορίου Ναζιανζηνού*⁸⁷.

Οι διδάσκοντες, λοιπόν, χρησιμοποιούσαν *ύπογραμμόν* και *ξύλον* και διαλογικές μεθόδους ώστε με τις κατάλληλες ερωταπαντήσεις οι μαθητές να κατανοήσουν το διδακτικό αντικείμενο και φυσικά αντίγραφα από κείμενα που είχαν μελετήσει και διάφορα εγχειρίδια. Παρά την ασάφεια που επικρατεί ως προς την επαγγελματική αποκατάσταση των δασκάλων ή την ελευθερία άσκησης επαγγέλματος, οι τελευταίοι σίγουρα λάμβαναν παιδεία υψηλού επιπέδου ώστε να διδάξουν την πληθώρα των αντικειμένων.

Τα σχολεία και οι διδάσκοντες στο Βυζάντιο φρόντιζαν και για τη σταδιοδρομία των μαθητών τους μετά την αποφοίτησή τους, κάτι που αποτελούσε την καλύτερη διαφήμιση για ένα σχολείο. Οι διδάσκοντες, όσο πιο ευρύ κύκλο γνωριμιών είχαν, τόσο περισσότερες πιθανότητες είχαν να μπορούν να βρουν δουλειά σε κάποιον μαθητή τους. Επίσης υπήρχε και ο θεσμός της συστατικής επιστολής όπου με αυτήν ο μαθητής, είτε μπορούσε να γίνει δεκτός ως φοιτητής με την επίδειξη αυτής σε κάποιο πανεπιστήμιο (δεν αρκούσε μόνο η κάλυψη των διδάκτρων για την εισαγωγή σε αυτά) ή να δουλέψει ως κρατικός υπάλληλος ή να βρει κάποια δουλειά ως υπάλληλος. Αιώνες πριν την ύπαρξη του στρατιωτικοβιομηχανικού συμπλέγματος και την σύνδεση αγοράς εργασίας και εκπαίδευσης, οι Βυζαντινοί δημιουργούσαν τις βάσεις για έναν πρότυπο επαγγελματικό προσανατολισμό. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τις ηθικές και πνευματικές αξίες που παρείχε πρωτίστως η παιδεία κατά τις κοινωνικές επιταγές, όμως και αυτά έπαιζαν ρόλο⁸⁸.

⁸⁷ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 55-56

⁸⁸ «οὐ μόνον γράμματα, ἀλλὰ και τέχνας» Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 46

4. ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

*Ἡμεῖς, ὧ παῖδες, οὐδὲν εἶναι χρῆμα παντάπασι τὸν ἀνθρώπινον βίον τοῦτον ὑπολαμβάνομεν, οὔτ' ἀγαθὸν τι νομίζομεν ὅλως, οὔτ' ὀνομάζομεν, ὃ τὴν συντέλειαν ἡμῖν ἄχρι τούτου παρέχεται*⁸⁹. Η φράση αυτή από τον Μέγα Βασίλειο δείχνει την πνευματική υπόσταση της παιδείας αλλά κυρίως με ἔμμεσο τρόπο τον στόχο αυτής. Η επίγεια ζωή, η οποία είναι υπόλογη στις υλικές ανάγκες και απολαύσεις είναι ασήμαντη συγκριτικά με την άλλη ζωή, την ουράνια η οποία είναι και αιώνια. Το μήνυμα αυτό που μετέδιδε η Αγία Γραφή δεν ήταν και ιδιαίτερα ευχάριστο για τον απλούστατο λόγο ότι αυτή η ουράνια ζωή είναι η μεταθανάτια. Ωστόσο ο Μ. Βασίλειος ήταν ξεκάθαρος ως προς τα οφέλη της παιδείας για όποιον λάμβανε αυτή. Ἐπρεπε κανείς να πλάσει την ψυχή του ὅπως ο κηροποιός το κερὶ⁹⁰.

Η παιδεία κατά συνέπεια, ως κάτι που αποκτάται μέσω του νου και της συνεχούς εξάσκησης αυτού, είναι κάτι υπεράνω της ύλης και των περιορισμών αυτής. Ο Αριστοτέλης στο ἔργο του *Περὶ Ψυχῆς* διαχωρίζει τις έννοιες του πνεύματος, του νου και άλλων. Η χριστιανική ὁμως θεώρηση των πραγμάτων συγχωνεύει τις διάφορες αυτές έννοιες εντός των πλαισίων της ψυχῆς. Σύμφωνα με τη χριστιανική διδασκαλία η ψυχή χωρίζεται σε τρία μέρη, το λογικόν, το επιθυμητικόν και το θυμοειδές ή θυμικό. Το λογικό μέρος αφορά ὅλες εκείνες τις δεξιότητες βάσει των οποίων ο ἄνθρωπος ξεχωρίζει τις διάφορες έννοιες ὅπως, το θετικό από το αρνητικό και το καλό από το κακό. Το επιθυμητικό μέρος αφορά την εγγενή ἀνάγκη του ἀνθρώπου για πνευματική βελτίωση ενώ το θυμικό είναι η ικανότητα του ἀνθρώπου να καταπολεμᾷ τα πάθη του και να ρίχνει σε καταστολή οτιδήποτε μπορεί να αποτελέσει κώλυμα για την βελτίωση του πνεύματός του. Ἐν ἀντιθέσει με τους αρχαίους φιλόσοφους οι οποίοι ἔδιναν και μεγάλη σημασία σε αιτιοκρατικούς παράγοντες ὅπως το ἔνστικτο, προσδένοντας ἔτσι την ψυχή κατά κάποιον τρόπο με την ύλη και τις διάφορες επιθυμίες, η χριστιανική κοσμοθεωρία φαίνεται να ἀποκόπτει παντελῶς την ψυχή από το σώμα. Παρόλα αυτά η ψυχή ἐλέγχει την ύλη (συγκεκριμένα η ἀνθρώπινη ψυχή ἐλέγχει το σώμα στο οποίο διαμένει), ενώ φαίνεται πως ο επίγειος χρόνος που διανύει η ψυχή κατά την διάρκεια μιας ἀνθρώπινης ζωῆς

⁸⁹ PG 31, 565

⁹⁰ PG 31, 572a

και ο τρόπος διεξαγωγής της τελευταίας καθορίζει την ουράνια-μεταθανάτια διαδρομή της ψυχής. Εύστοχα ο Πλάτωνας έγραψε «οὐδὲν γὰρ ἄλλο ἔχουσα εἰς Ἄϊδου ἢ ψυχὴ ἔρχεται πλὴν τῆς παιδείας τε καὶ τροφῆς»⁹¹.

Η κλασσική ελληνική εκπαιδευτική αντίληψη, τα μαθήματα και τα γνωστικά αντικείμενα πέρασαν από το χριστιανικό φίλτρο. Φυσικά και στην ανθρώπινη αντίληψη (αλλά και στην αντικειμενική γενική παραδοχή) το φίλτρο κατακρατά αυτό το οποίο αποκαλούμε ως κατακάθι με όλη την αρνητική χροιά της λέξης. Στην προκειμένη περίπτωση το χριστιανικό φίλτρο που επιβλήθηκε εμμέσως πλην σαφώς στην εκπαίδευση είχε ως στόχο την κατακράτηση και άρα την απόρριψη όσων ‘θεωρητικών ουσιών’ θεωρούνταν επιβλαβείς για την ηθική και την γνώση. Η κλασσική παιδεία η οποία φιλτραριζόταν από τα χριστιανικά πρότυπα και αντιλήψεις και, σωζόταν, όφειλε την σωτηρία της σε δύο παράγοντες. Ο πρώτος παράγοντας ήταν η εκπαιδευτική αξία της εκάστοτε γνώσης και ο δεύτερος ήταν ο συμπληρωματικός ή επιβεβαιωτικός ρόλος της χριστιανικής ηθικής.

Τα αρχαία κείμενα ήταν οι καλύτερες πηγές από τις οποίες οι διδάσκοντες εισήγαγαν τους μαθητές τους στην χρήση της αττικής διαλέκτου, η οποία ήταν η διάλεκτος του γραπτού λόγου. Το περιεχόμενο επίσης του κάθε κειμένου, εάν ήταν ηθικοπλαστικό και παρείχε τα ορθά διδάγματα, έπαιζε ρόλο στο εάν θα διδασκόταν το κάθε κείμενο. Η διδασκαλία ενός κειμένου ή κάποιου άλλου έργου διαδραμάτιζε και τον μοναδικό λόγο αντιγραφής του περιεχομένου του, που σήμαινε αυτόματα και την διάσωσή του, διότι τότε η παραγωγή κειμένων ήταν σχετικά μία δύσκολη υπόθεση. Εάν λοιπόν κάποιο έργο τύχαινε εκπαιδευτικής αξίας, τότε σωζόταν. Εκτός από την εκπαιδευτική αξία των κειμένων ρόλο έπαιζε και το ειδικό ενδιαφέρον ιδιωτών, κυρίως όμως λόγω σύμπλευσης με το χριστιανικό θεολογικό περιεχόμενο. Για παράδειγμα κείμενα του Αριστοτέλη και του Πλάτωνα, επειδή συμφωνούσαν με το θεολογικό περιεχόμενο, αντιγράφονταν και εκδίδονταν σε σχολιαστικές εκδόσεις ή σε ειδικά διαμορφωμένα εκπαιδευτικά εγχειρίδια.

Όπως είναι φυσικό υπήρχε και λογοκρισία η οποία εντάθηκε κυρίως κατά το δεύτερο μισό του 8^{ου} αιώνα λόγω της Εικονομαχίας. Ωστόσο οι ρυθμοί της λογοκρισίας είτε από τις εκκλησιαστικές αρχές είτε από κατά τόπους πολιτικούς άρχοντες δεν είχε εντατικό χαρακτήρα, πόσο μάλλον έντονο. Ο Μ. Βασίλειος παραθέτει ακόμα πως *Τοὺς μὲν οὖν τῶν λόγων οἱ τὰς τῶν καλῶν ἔχουσιν ὑποθήκας,*

⁹¹ Πλάτων, *Φαίδων*, 107c-108c

οὕτως ἀποδεχόμεθα⁹². Οποιαδήποτε λόγια οδηγούν προς το καλό πρέπει να αφομοιώνονται. Η παιδεία έχει ως πρωταρχικό σκοπό την διαμόρφωση της ψυχής, για αυτό και άλλωστε η εκπαιδευτική διαδικασία είναι σημαντικότερη: *Τῆς τέχνης ταύτης οὐκ ἔστιν ἄλλη μείζων. Τί γάρ ἴσον τοῦ ρυθμίσαι ψυχὴν καὶ διαπλάσαι νέου διάνοιαν;*⁹³ αναφέρει ο Ιωάννης ο Χρυσόστομος. Αναφέρει επίσης ο Γρηγόριος ο Ναζιανζηνός: *Τέχνη τις εἶναι τεχνῶν, καὶ ἐπιστήμη ἐπιστημῶν*⁹⁴. Τέλος ο Μέγας Βασίλειος αναφέρει πως η διαδικασία της εκπαίδευσης είναι ωφέλιμη για την ψυχή: *Ἔστι δέ ἡ παιδεία ἀγωγή τις ὠφέλιμος τῇ ψυχῇ, ἐπιπόνως πολλάκις τῶν ἀπὸ κακίας κηλίδων αὐτὴν ἐκκαθαίρουσα*⁹⁵.

Το έντονο σωτηριολογικό περιεχόμενο και η συνεχής προσπάθεια μονοπώλησης των ηθικών αρχών από ποικίλους ιθύνοντες, οι οποίοι έθεταν εαυτούς ως τις μοναδικές ορθές κατευθυντήριες γραμμές αναφορικά με την ηθική επίτασσε την ύπαρξη κάποιου βαθμού λογοκρισίας. Όμως οι Βυζαντινοί δεν θεωρούσαν επ' ουδενί πως λογόκριναν κάτι, παρά το ότι έκαναν βελτιώσεις μέσω των προσθηκών ή των αφαιρέσεων διαφόρων στοιχείων από τα αρχαία έργα ή ακόμα και σύγχρονα τους. Η βελτίωση έγκειται στην γενικευμένη πεποίθηση ότι ο χριστιανισμός εξύψωσε τον άνθρωπο, τον πολιτισμό του. Τα πρότυπα που έθεσε έπρεπε να διδάσκονται στους μαθητές. Το αρχαιοελληνικό πρότυπο που ήθελε τον «καλό καγαθό» πολίτη, αντικαταστάθηκε από τον νέο πρότυπου του χριστιανού πολίτη της αυτοκρατορίας. Η μόρφωση και η γνώση παρεχόταν από κοινού με τις ψυχικές και πνευματικές διδασκαλίες.

Πέραν βέβαια των θεωρητικών-ψυχικών ωφελειών της παιδείας, αυτή εξυπηρετούσε και στην συνοχή της αυτοκρατορίας. Παρόλο που αυτή μονοπωλήθηκε τις περισσότερες φορές από τους ελληνικούς πληθυσμούς δεν έπαψε να περιέχει στους κόλπους της και άλλους λαούς. Όταν η αυτοκρατορία κατακτούσε νέα εδάφη, φρόντιζε για την άμεση εξάπλωση του δόγματος της Χαλκηδόνιας Οικουμενικής Συνόδου, διότι η θρησκεία αποτελούσε τον αμεσότερο και απτό συνεκτικό δεσμό μεταξύ των κατοίκων της αυτοκρατορίας. Άρα η εκπαίδευση λειτουργούσε μέσω της μετάδοσης τέτοιων ιδεολογιών ως ένα κατασταλτικό μέτρο στις αντίρροπες δυνάμεις που δεν επιθυμούσαν την επικυριαρχία της Κωνσταντινούπολης. Όταν στα μέσα του 10^{ου} αιώνα ο Αυτοκράτορας Νικηφόρος Φωκάς ανακατέλαβε την Κρήτη από τους

⁹² PG 31, 7

⁹³ PG, 58, 584

⁹⁴ PG, 35, 425

⁹⁵ PG, 31, 396

Σαρακηνούς πρώτο του μέλημα ήταν να επαναφέρει στον χριστιανισμό τους ντόπιους κατοίκους είτε να προσηλυτίσει όσους Σαρακηνούς ήθελαν να παραμείνουν στο νησί. Εάν οι κάτοικοι ήταν χριστιανοί δεν θα έμπαιναν στον πειρασμό να βοηθήσουν εξωτερικές δυνάμεις ετερόθρησκες. Η προσπάθεια επίσης για την καθιέρωση δωρεάν δημόσιας παιδείας τα τέλη του 9^{ου} αιώνα αποσκοπούσε και αυτή στην δημιουργία ισχυρότερων συνεκτικών δεσμών μεταξύ των κατοίκων- διδάσκοντας αυτά που πρέπει τα νεαρά άτομα, προετοιμάζονται οι μελλοντικοί πολίτες.

Οι Βυζαντινοί παρά τις θρησκευτικές συγκρούσεις που είχαν μεταξύ τους έτρεφαν μεγάλο σεβασμό στους αρχαίους Έλληνες συγγραφείς. Η γνώση και κατανόηση των έργων τους ήταν απαραίτητη για όποιον ήθελε να θεωρεί τον εαυτό του μορφωμένο ή λόγιο εντός και εκτός συνόρων του Βυζαντίου. Άλλωστε η λογοκρισία αφορούσε συνήθως την γραμματεία με φιλολογικό ή φιλοσοφικό περιεχόμενο. Οι θετικές επιστήμες όπως η γεωμετρία δεν επιδέχονταν παρερμηνείες ούτε ήταν δυνητικά απειλητικές έναντι του χριστιανισμού.

Κεντρικό κίνητρο εκπαίδευσης στο βυζαντινό κράτος ήταν η κατάκτηση γνώσης, μόρφωσης και παιδείας. Στο βυζαντινό κράτος και, ειδικά σε αυτό του 9^{ου}-10^{ου} αιώνα άλλαξαν τα κίνητρα τα οποία ωθούσαν μαθητές και γονείς στην απόκτηση εξειδικευμένης παιδείας. Ένα από τα βασικότερα κίνητρα της εκπαίδευσης των νέων, κατέληξε να είναι η επαγγελματική αποκατάστασή τους. Αυτό αντίκειται κάπως στον πνευματικό χαρακτήρα που πρότασε. Οι εύπορες και υψηλά ιστάμενες οικογένειες επιθυμούσαν τα παιδιά τους να λάβουν υψηλού επιπέδου μόρφωση ώστε να λάβουν θέσεις εργασίας με υψηλό κύρος (desideratum) είτε στην αυτοκρατορική αυλή είτε στην τοπική αυτοδιοίκηση. Τα μεσαία κοινωνικά στρώματα απέβλεπαν συνήθως στην απόκτηση θέσεων στον δημόσιο τομέα· αλλά όχι πάντα καθότι οι νέοι ακολουθούσαν επί τω πλείστον το επάγγελμα του πατέρα. Οι στόχοι της παιδείας πρωτίστως αφορούσαν την σωτηρία της ψυχής, έπειτα της γενικής μόρφωσης και ύστερα της επαγγελματικής αποκατάστασης. Οι Βυζαντινοί βεβαίως άλλαξαν κατά το δοκούν την σειρά αυτή.

5. Η ΔΙΑΡΘΡΩΣΗ ΤΗΣ ΒΑΣΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5.1 ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Οι Βυζαντινοί ξεκινούσαν από μικρή ηλικία την εκπαίδευσή τους στα γράμματα. Πρώτος φορέας εκπαίδευσης, όπως σε όλες τις ανθρώπινες κοινωνίες, ήταν η οικογένεια. Μέσω της οικογένειας μαθαίνει κανείς όλες εκείνες τις βασικές ατομικές και κοινωνικές δεξιότητες που θα του επιτρέψουν να εισέλθει σε έναν ευρύτερο κοινωνικό κύκλο και αργότερα να ενσωματωθεί στην κοινωνία. Η οικογένεια αποτελεί το κύτταρο, τον θεμέλιο λίθο της κοινωνίας· είναι μια μικρογραφία της κοινωνίας. Όπως η κοινωνία έτσι και η οικογένεια διέπεται από συγκεκριμένες αρχές λειτουργίας (η οικογένεια έχει κανόνες και η κοινωνία νόμους ή ηθικό δίκαιο), μια ιεραρχία (η οικογένεια έχει γονείς και τέκνα ενώ η κοινωνία ‘άρχοντες’ και αρχόμενους) καθώς και μια πίστη στην καταγωγή (οικογενειακό δέντρο, κοινή ιστορία)⁹⁶.

Όπως γίνεται αντιληπτό, η οικογένεια αποτελεί το πρώτο στάδιο κοινωνικοποίησης του ανθρώπου. Η οικογένεια φροντίζει να ενσταλάξει όλα όσα κρίνονται απαραίτητα ούτως ώστε το νεαρό μέλος, να αποτελέσει ένα υγιές μέλος της κοινωνίας. Μέσα σε αυτά τα οποία κρίνονται απαραίτητα εφόδια για την μετέπειτα πορεία του ανθρώπου, πέραν των βασικών δεξιοτήτων είναι και τα γράμματα. Οι γραμματικές γνώσεις συνοψίζονται από κοινού με τους εκάστοτε ηθικούς κανόνες ως παιδεία. Ο αλφαριθμητισμός, ανεξάρτητα από το επίπεδο που κατέχει κάποιος, επιτρέπει στον άνθρωπο να λαμβάνει γνώσεις μόνος του ή και να τις μεταδίδει. Όσο το υψηλότερο επίπεδο αλφαριθμητισμού και μόρφωσης κατέχει κάποιος, τόσες περισσότερες ικανότητες έχει να αναπτύξει κριτική σκέψη, ενσυναίσθηση, ανεξάρτητο νου, ενώ μειώνει την πιθανότητα χειραγώγησής του. Η κατοχή γνώσεων από κοινού με την ύπαρξη ενός ηθικού κώδικα συνοψίζουν την έννοια της παιδείας όχι μόνο για τους Βυζαντινούς, αλλά και για τον σημερινό άνθρωπο⁹⁷.

⁹⁶ Kalogeras (2005) 3. Παρότι κατά την Βυζαντινή περίοδο υπήρχε μια ανεκτικότητα έως χαλαρότητα στην οικογενειακή ιεραρχία, συγκριτικά πάντα με την προχριστιανική ρωμαϊκή αυτοκρατορία, ο πατέρας εξακολουθούσε να λαμβάνει τις σημαντικές αποφάσεις.

⁹⁷ Βλ. Καρράς (2011) 75-76 «... η παραγωγή και η μεταβίβαση της γνώσης, η κριτική θεώρησή της (...) η διατήρηση της υπάρχουσας κουλτούρας και ιδεολογίας στις νέα γενιές». Το τι είναι ηθικά και κοινωνικά αποδεκτό δεν παύει να ανήκει στην σφαίρα της υποκειμενικότητας. Στην σημερινή εποχή η ‘παιδαγωγική επιστήμη’ διατυμπανίζει συνεχώς την ηθική δικαιοδοσία της (τον ρόλο που έχει ως προς την διαμόρφωση χαρακτήρα, ηθικών κανόνων). Και στην σύγχρονη εποχή αλλά και τους πρώτους μεταχριστιανικούς αιώνες η γνώση έπρεπε να συμβαδίζει με την ηθική στην εκπαίδευση: «Ἔστι δέ ἡ παιδεία ἀγωγή τις ὠφέλιμος τῆ ψυχῆ», *PG*, 31, 396

Από τον 7^ο έως και τον 10^ο αιώνα (αλλά και όλη την υπόλοιπη Βυζαντινή περίοδο) το πρότυπο οικογενειακό μοντέλο ήταν η πυρηνική οικογένεια. Η πατριαρχική οικογένεια, όπου μια ομάδα συγγενών διαμένουν μαζί με τις οικογένειες τους υπό την εννοούμενη ‘αρχηγία’ του γηραιότερου αρσενικού μέλους είχε εκλείψει λόγω εξωγενών παραγόντων. Οι οικονομικές και πολιτικές συνθήκες του 7^{ου} αιώνα δεν επέτρεπαν τον βιοπορισμό ενός τέτοιου μοντέλου οικογένειας, ενώ το στρατιωτικό πνεύμα της εποχής (Αραβικοί και Βουλγαρικοί πόλεμοι) και οι εσωτερικές συγκρούσεις (Εικονομαχία) διασπούσαν τις οικογένειες. Μόνο οι *δυνατοί*, οι εύποροι, μπορούσαν να συντηρήσουν αυτό το μοντέλο – εξ ου και γεννήθηκαν τα επώνυμα, οι οίκοι. Η πυρηνική οικογένεια δεν διεπόταν από άνωθεν οδηγίες ή κάποια άλλη γραμμή (του γηραιότερου μέλους) και σχεδίαζε η ίδια την οικογενειακή πολιτική της. Αυτό είχε ως συνέπεια μια πιο ελεύθερη ανεξάρτητη σκέψη, που οδηγούσε την εκάστοτε οικογένεια να επενδύει στο ανθρώπινο κεφάλαιο περισσότερο από όσο θα επένδυε μια οικογένεια πατριαρχικού μοντέλου στον τομέα της παιδείας. Το συμπέρασμα αυτό δεν είναι απόλυτο. Οι πατριαρχικές οικογένειες της βυζαντινής ελίτ δαπανούσαν μεγάλα ποσά για την εκπαίδευση των νεαρών μελών της, όπως θα έκανε κατά το δυνατόν μια εύπορη πυρηνική οικογένεια. Αντίθετα μια πατριαρχική οικογένεια των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων θα κατεύθυνε τα μέλη της από νωρίς στο οικογενειακό επάγγελμα. Θα φρόντιζε βέβαια για την λήψη των βασικών γνώσεων, αλλά θα αντιμετώπιζε με εχθρότητα την περιέργεια ή την κλίση κάποιου μέλους προς τα γράμματα. Η αντίστοιχη πυρηνικού τύπου οικογένεια θα φρόντιζε όσο τον δυνατόν περισσότερο για την ανάληψη παιδείας σε ποσοτικό και ποιοτικό επίπεδο. Θα πρέπει όμως να υπολογιστεί και ο ανθρώπινος παράγοντας ο οποίος είναι ευμετάβλητος και αστάθμητος. Κάθε άνθρωπος είναι διαφορετικός και αντιμετωπίζει διαφορετικά τις καταστάσεις.

Όμως η παιδεία θεωρούταν ως ένα αγαθό από την πλειονότητα των Βυζαντινών. *Τέχνη τεχνών, έπιστήμη έπιστημῶν*⁹⁸ και *τῶν παρ’ ἡμῖν ἀγαθόν τό πρῶτον*⁹⁹ ήταν για τους Βυζαντινούς η παιδεία. Οι Βυζαντινοί χρησιμοποιούσαν λέξεις όπως *Άγωγή* ή *παίδευσις* για να ορίσουν την έννοια της παιδείας. Εν πολλοίς η πυρηνική οικογένεια ήταν το πρώτο ‘σχολείο’ ενός νέου ανθρώπου την περίοδο αυτή. Εκεί λάμβανε τα πρώτα ερεθίσματα αλλά και τις πρώτες γραμματικές γνώσεις.

⁹⁸ PG 35, 425, 509. Παραλληλίζεται νοηματικά με την ρήση που αποδίδεται στον Αθηναίο πολιτικό του 5^{ου} αιώνα π. Χ. Αντιφώντα: *Πρῶτον τῶν ἐν ἀνθρώποις παίδευσις*

⁹⁹ PG 37, 381

Είθισται η μητέρα να διαπαιδαγωγεί την κόρη και ο πατέρας τον γιο. Η οικογένεια ήταν ο ακρογωνιαίος λίθος της παιδείας. Ήταν αυτή που παρείχε τα υλικά μέσα (διδάκτρα, επιλογή δασκάλων) και τα εναύσματα στο εκάστοτε παιδί. Εάν κάποιος γονέας αδιαφορούσε στα ζητήματα της παιδείας πολύ πιθανόν το παιδί, είτε εθελούσια είτε αναγκαστικά, να ακολουθούσε την ίδια ρότα. Στον αντίποδα εάν οι γονείς ενδιαφέρονταν (και είχαν φυσικά τα υλικά μέσα) τότε το παιδί θα είχε περισσότερες πιθανότητες στην λήψη παιδείας.

Το σημαντικότερο όμως το οποίο έπρεπε να ενσταλάξουν οι γονείς στα παιδιά ήταν η χριστιανική ηθική. Οι γονείς τόσο έμπρακτα αλλά και θεωρητικά έπρεπε να εμφυσήσουν την χριστιανική πίστη στα παιδιά τους είτε ακολουθώντας οι ίδιοι ορθό χριστιανικό βίο (παρακολουθώντας ιερές λειτουργίες, τήρηση νηστείας) είτε μέσω κατήχησης να υπενθυμίζουν συνεχώς στο παιδί την αλήθεια και την ορθότητα που απορρέει από την χριστιανική διδασκαλία. Όπως είπε και ο Ιωάννης Δαμασκηνός, *ὕπόμνημα γάρ ἔστιν ἡ εἰκὼν καὶ ὅπερ τοῖς γράμμασι μεμνημένοις ἡ βίβλος, τούτο καὶ τοῖς ἀγραμμάτοις ἡ εἰκὼν*¹⁰⁰. Ό,τι είναι για τους μορφωμένους το βιβλίο, έτσι είναι και η εικόνα για τους αγράμματους. Εάν κάποιος από μικρός λαμβάνει τα σωστά ερεθίσματα έχει περισσότερες πιθανότητες να μην εξοκείλει από τον ορθό δρόμο (μορφωμένος ή μη).

Βέβαια από τον 8^ο μέχρι και το μέσο του 9^{ου} αιώνα οι Βυζαντινοί αρέσκονταν στις εσωτερικές θρησκευτικές συγκρούσεις, όμως αμφότεροι Εικονολάτρες και Εικονομάχοι προσπαθούσαν να σώσουν τις ψυχές των ανθρώπων: διαφορετική ερμηνεία, ίδια μέσα. Η φράση *Θεὸν φοβοῦ πρότιστα, βασιλέα τίμα καὶ γονεῖς σέβου*¹⁰¹ είναι το τρίπτυχο των ηθικών αξιών που έπρεπε από νωρίς να έχει ένας νέος άνθρωπος.

5.2 ΙΕΡΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

Κατά την ηλικία των επτά ετών οι γονείς προσλάμβαναν ιδιώτη δάσκαλο ή έστελναν το παιδί τους σε ιδιωτικό διδασκαλείο. Δημόσια διδασκαλεία εμφανίστηκαν τέλη του 9^{ου} αιώνα χωρίς μεγάλο αντίκρισμα στο κοινό. Ο Μέγας Βασίλειος θεωρούσε την ηλικία των επτά ετών ως την ιδανική ηλικία έναρξης της εκπαίδευσης καθότι τότε ήταν η κατάλληλη χρονική στιγμή όπου το σώμα και οι πνευματικές

¹⁰⁰ Ι. Δαμασκηνός, *Λόγοι ἀπολογητικοὶ πρὸς τοὺς διαβάλλοντας τὰς ἀγίας εἰκόνας*, 3.

¹⁰¹ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 47

ικανότητες εξελίσσονταν ραγδαία¹⁰². Ο Μέγας Βασίλειος ως γνώστης της αρχαίας ελληνικής γραμματείας θα ήξερε ότι σε τέτοια ηλικία περίπου έστελναν οι Αθηναίοι γονείς τα παιδιά τους στα δασκαλεία, και οι Σπαρτιάτες ομόλογοί τους στην *Άγωγή* και την *Κρυπτεία*. Υπήρχαν βέβαια και οι προληπτικοί γονείς οι οποίοι αναζητούσαν στην αστρολογία την κατάλληλη ημερομηνία για την έναρξη των μαθημάτων του παιδιού τους¹⁰³.

Οι εύπορες οικογένειες εκτός από τον ιδιώτη δάσκαλο (*γραμματιστή*) προσλάμβαναν και τον παιδαγωγό (ή όριζαν κάποιον μορφωμένο δούλο ως τέτοιον) ο οποίος είχε το καθήκον να συνοδεύει¹⁰⁴ το παιδί στον χώρο του διδάσκοντα, να το προσέχει από κακοτοπιές και να το βοηθά στην μελέτη του. Ένα από τα κυριότερα καθήκοντα του παιδαγωγού ήταν η τήρηση των κανόνων ευπρέπειας και ηθικής από πλευράς του παιδιού συνήθως μέσα από ηθικά διδάγματα.

Ο παιδαγωγός είναι η βυζαντινή εκδοχή του αρχαίου παιδονόμου. Ο παιδαγωγός ήταν επιλογή της κάθε οικογένειας. Τον ηθικοπλαστικό ρόλο μετά την οικογένεια την αναλάμβαναν οι *γραμματιστές* ή *διδάσκαλοι*, οι οποίοι, για να θεωρούνται ικανοί, έπρεπε να συνδυάζουν την κατοχή γνώσεων με την μεταδοτικότητα και τον ηθικοδιδακτικό ρόλο τους με τον ενάρετο βίο, όπως αποδεικνύεται από τα κείμενα των πατέρων της Εκκλησίας¹⁰⁵.

Οι *γραμματιστές*, ήταν είτε ιδιώτες λαϊκοί είτε ιερωμένοι (μοναχοί συνήθως). Η δυαδικότητα αυτή του χαρακτήρα του θεσμού των *γραμματιστών* δεν μπορεί παρά να επιβεβαιώσει τον πρωταρχικό ηθικοπλαστικό χαρακτήρα του πρώτου σταδίου της παιδείας των Βυζαντινών. Το πρώτο αυτό στάδιο της εκπαίδευσης είχε πρωτίστως σωτηριολογικό περιεχόμενο (η σωτηρία της ψυχής πρόχει με έναντι όλων) και ύστερα προπαρασκευαστικό χαρακτήρα, δηλαδή την εκμάθηση των βασικών γραμμάτων ώστε εν συνεχεία να μπορέσουν οι μαθητές να προχωρήσουν στα επόμενα στάδια της εκπαίδευσης.

Ο καλός *γραμματιστής* έπρεπε να έχει διδακτικό χάρισμα ώστε να μπορεί να διακρίνει τις δυσκολίες του μαθήματος, τα μειονεκτήματα αλλά και τα προτερήματα των μαθητών του. Γνωρίζοντας λοιπόν το μαθητικό προσωπικό ο διδάσκοντας θα μπορούσε να διαρθρώσει με ανάλογο τρόπο το μάθημα ώστε να επωφεληθούν τα μέγιστα οι διδασκόμενοι από την διαδικασία αυτή. Ο διδάσκων θα έπρεπε να κάνει τα

¹⁰² PG 30, 25

¹⁰³ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 43-44

¹⁶⁸ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 88-89

¹⁰⁵ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 81-84.

άγνωστα, γνωστά ενώ με την πάροδο του χρόνου θα έπρεπε να αυξομειώνεται το επίπεδο δυσκολίας. Ως προς το τελευταίο βέβαια κυριαρχούσε η πεποίθηση ότι οι μαθητές θα έπρεπε με παραγωγικό τρόπο από το ευκολότερο επίπεδο γνώσης να προχωρούν στο δυσκολότερο. Οι δάσκαλοι πρέπει να διδάσκουν αυτά που χρειάζονται και όχι αυτά που θέλουν τα παιδιά.

Ο δάσκαλος των πρώτων αυτών γραμμάτων όφειλε να είναι πράος και να μιλά με ήρεμη αλλά στιβαρή φωνή ώστε να κερδίζει το ακροατήριό του. Η σωστή άρθρωση του λόγου σήμαινε αυτομάτως και καλύτερη ερμηνεία του γνωστικού αντικειμένου. Επομένως οι μαθητές θα κατανοούσαν καλύτερα το μάθημα. Έπρεπε να επαναλαμβάνει επίσης οτιδήποτε δεν κατανοούσαν οι μαθητές. Η επανάληψη είναι *μήτηρ πάσης μαθήσεως*, όπως αναφέρει το αρχαιοελληνικό αυτό ρητό. Ο δάσκαλος πρέπει να είναι φιλόπονος και να εργάζεται σκληρά ώστε να μπορεί να διδάξει τους μαθητές του¹⁰⁶. Το εκπαιδύω κατά τους Βυζαντινούς χρόνους λεγόταν ανάγω ή αναγάγω. Επίθετα όπως ανάγωγος ή δυσανάγωγος δήλωναν κάποιον που δεν έλαβε παιδεία ενώ ο αγράμματος καλούνταν ως αναλφάβητος. Το ανάγωγος κατέληξε να σημαίνει αυτόν που δεν συμμορφώνεται με τις υποδείξεις που του γίνονται και γενικά τον μη έχοντα τρόπους. Ο μαθητής ο οποίος δεν κατανοούσε κάτι το οποίο εξηγούσε ο δάσκαλος ακόμα και από επαναλήψεις θεωρούταν ανάγωγος, επειδή δεν πρόσεχε στο μάθημα ενώ θεωρούταν και δυνητικός ταραχοποιός¹⁰⁷.

Ο *γραμματιστής* επιφορτισμένος με το σημαντικό καθήκον της διδασκαλίας των νέων παιδιών έπρεπε να λειτουργεί και ως παράδειγμα, ενώ τα λεγόμενά του θα έπρεπε να είχαν και πρακτικό αντίκρισμα. Κάποιος πρέπει να τηρεί αυτά που λέει, πόσο μάλλον εάν τα διδάσκει. Οι Βυζαντινοί όριζαν αυτό που θα καλούσαμε σήμερα παιδαγωγική επάρκεια ως «*διδασκαλικόν χάρισμα*»¹⁰⁸ κατά τα γραφόμενα του Χρυσοστόμου. Ο δάσκαλος είναι ένας συγκερασμός γνώσεων, μεταδοτικότητας και άρτιου χαρακτήρα, ικανού να λειτουργήσει ως πρότυπο για τα παιδιά. Αιώνες πριν την σύγχρονη εποχή, οι Βυζαντινοί όρισαν την παιδαγωγική ως *σχεδιασμένη μέθοδο διδασκαλίας*¹⁰⁹ όπως θα έλεγε κάποιος αρμόδιος σήμερα, ενώ οριοθέτησαν και τις αρμοδιότητες του δασκάλου.

Τα μαθήματα που διδάσκονταν οι Βυζαντινοί στο πρώτο στάδιο της εκπαίδευσής τους ήταν η ανάγνωση, η γραφή και η αριθμητική. Ο *γραμματιστής*

¹⁰⁶ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 69

¹⁰⁷ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 37-38.

¹⁰⁸ PG 64, 585

¹⁰⁹ Kalantzis - Cope (2013) 52

ξεκινούσε με τη διδασκαλία του αλφαβήτου, έγραφε τα γράμματα ώστε να βρίσκονται σε κοινή θέα από τους μαθητές (εάν δεν υπήρχε πίνακας, ο δάσκαλος τα έγραφε ξεχωριστά στο κερωμένο πινακίδιο του μαθητή) ενώ έκφερε την ονομασία και την προφορά κάθε γράμματος ξεχωριστά με δυνατή και καθαρή φωνή¹¹⁰.

Εν συνεχεία ο δάσκαλος έγραφε κάποιο γράμμα και ρωτούσε κάθε μαθητή ξεχωριστά προφορικά την ονομασία του γράμματος. Παρόμοια άσκηση γινόταν και αντίστροφα. Ο δάσκαλος εκφωνούσε κάποιο γράμμα και ο μαθητής καλούταν να το καταγράψει. Πριν το μάθημα οι μαθητές με την βοήθεια του δασκάλου χάρασσαν οριζόντιες γραμμές σε όλο το ύψος του πινακιδίου, και στις δύο άκρες χάρασσαν δύο κάθετες γραμμές. Οι γραμμές αυτές λειτουργούσαν ως οδηγός ώστε οι μαθητές να γράφουν τα γράμματά τους σε ευθεία¹¹¹. Σκοπός δεν ήταν μόνο η απλή καταγραφή, αλλά η αποτύπωση ωραίων γραμμάτων. Η καλλιγραφία έπρεπε να είναι ανάμεσα και στις δεξιότητες του δασκάλου. Ο μαθητής έπρεπε να αντιγράφει επακριβώς τα γραφόμενα του δασκάλου.

Τα γράμματα της αλφαβήτου ακολουθούσε η εκμάθηση φθόγγων. Οι πρώτοι φθόγγοι που μάθαινε το παιδί ήταν ένα φωνήεν συνοδευόμενο από ένα σύμφωνο και το αντίστροφο (πχ ΑΡ ή ΡΑ κ.λπ.). Σε αμέσως επόμενο στάδιο το παιδί μάθαινε φθόγγους σχηματισμένους από φωνήεντα (π.χ. ΕΥ, ΟΥ, ΑΥ, ΟΙ, ΟΪ, ΑΙ, ΙΗ κ.λπ.) και από σύμφωνα (π.χ. ΓΓ, ΓΚ, -ΡΧ κ.λπ.). Συνήθης ήταν και η παρεμβολή ενός φωνήεντος μεταξύ δύο συμφώνων (π.χ. ΓΑΒ, ΒΑΒ κ.λπ.)¹¹². Συνηθιζόταν επίσης άσκηση κατά την οποία ο δάσκαλος έγραφε με τυχαία σειρά τα γράμματα του αλφαβήτου και καλούσε τους μαθητές να τα βάλουν στην σωστή σειρά. Η δυσκολία αυξανόταν σταδιακά, με τον δάσκαλο να δίνει λέξεις και να ζητά από τους μαθητές να τις γράψουν με αλφαβητική σειρά.

Τους φθόγγους ακολουθούσε η δημιουργία μικρών λέξεων τις οποίες οι μαθητές διύλιζαν με την βοήθεια του δασκάλου για να εξάγουν τις συλλαβές και τα γράμματα (π.χ. ΓΑΤΑ, ΓΑ-ΤΑ, Γ-Α-Τ-Α). Με το πέρασμα του καιρού οι μαθητές αναλάμβαναν να αναλύσουν δυσκολότερες και μεγαλύτερες λέξεις. Για τον έλεγχο της απόκτησης των γνώσεων, οι δάσκαλοι προχωρούσαν την απαγγελία λέξεων, τις

¹¹⁰ Κουκουλές (1948), τόμ. Α' 1, 49

¹¹¹ Κουκουλές (1948), τόμ. Α' 1, 78

¹¹² Κουκουλές (1948), τόμ. Α' 1, 51

οποίες οι μαθητές έπρεπε να τις γράψουν σωστά αλλά και με τον τρόπο που είχε υποδειχτεί σε αυτούς¹¹³.

Οι γραμματιστές, αφού είχαν εξασκήσει τους μαθητές στα βασικά στοιχεία της γλώσσας, προχωρούσαν στο στάδιο της ανάγνωσης κειμένων. Οι βασικότερες πηγές κειμένων ανάγνωσης υπήρξαν από εκκλησιαστικές (θρησκευτικές) πηγές. Το τερπνό ακολουθούσε το ωφέλιμο· οι μαθητές και ευχαριστιόνταν που μάθαιναν ανάγνωση αλλά και ωφελούνταν από την ανάγνωση των ιερών αυτών κειμένων.

Η ανάγνωση εξασκούταν με το Ψαλτήρι, το οποίο περιείχε τα ποιήματα του Δαυίδ και χρησιμοποιούταν και ως βιβλίο προσευχής, την Παλαιά και την Καινή Διαθήκη (Βίβλος), το Άσμα Ασμάτων και τις παροιμίες του Σολομώντος¹¹⁴. Διδάσκονταν επίσης και κείμενα ειδικά διαμορφωμένα από την αρχαία ελληνική γραμματεία τα οποία συνέδραμαν τα προαναφερόμενα θρησκευτικά ως προς την ηθική. Αποφθέγματα από τα έργα του Ομήρου και ειδικά οι μύθοι του Αισώπου διδάσκονταν στα παιδιά για την ανάδειξη της ηθικής. Τα έργα του Αισώπου ειδικά βρίσκονταν σε υψηλή εκτίμηση ακριβώς διότι εξήγαν ένα καίριο ηθικό δίδαγμα, ενώ οι ανθρωπομορφισμοί των ζώων (ανθρώπινη λαλιά, σκέψη) και απόδοση ανθρώπινων χαρακτήρων σε αυτά (το φίδι δείχνει δολιότητα, η αλεπού πονηράδα κ.λπ.) έλκυαν τα παιδιά και έκαναν πιο ευχάριστο το μάθημα. Υπήρχαν βέβαια περίοδοι που χωρίς ιδιαίτερη αιτία ο Αίσωπος λογοκρινόταν από τις εκκλησιαστικές αρχές, όμως η χρήση των ψυχοφελών αυτών κειμένων ήταν ιδιαίτερα διαδεδομένη. Το πρώτο στάδιο της παιδείας ήταν καθαρά ελεγχόμενο την θρησκεία ιδίως όσον αφορά την ύλη (κείμενα). Η παιδεία κατά τον Γρηγόριο τον Ναζιανζηνό πρέπει να « εμπνέει (ενν. η παιδεία) αξίες και ιδανικά, να στρέφει το βλέμμα του νέου σε υψηλά οράματα»¹¹⁵. Ο γραμματιστής ήταν πρώτα από όλα χριστιανός παιδαγωγός. Όπως δείχνει και η έβδομη παροιμία από το 1^ο κεφάλαιο των παροιμιών του Σολομώντος « Αρχή σοφίας είναι ο φόβος τού Κυρίου· οι άφρονες καταφρονούν τη σοφία και τη διδασκαλία»¹¹⁶.

Οι μοναχοί οι οποίοι εκτελούσαν χρέη γραμματιστή εκτελούσαν την ίδια λειτουργία με τους λαϊκούς ομολόγους τους. Δίδασκαν τα πρώτα γράμματα μέσω της θρησκευτικής κατήχησης. Οι μοναχοί-γραμματιστές επιλέγονταν από τους γονείς όταν δεν υπήρχε κάποιος άλλος ιδιώτης δάσκαλος. Υπήρχαν βέβαια και περιπτώσεις κατά τις οποίες οι γονείς πρόθυμα έστελναν τα παιδιά τους στα μοναστήρια με την

¹¹³ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 48

¹¹⁴ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 56-57

¹¹⁵ Καργάκος (1989) 190

¹¹⁶ Αρχή σοφίας φόβος Κυρίου, σύνεσις δὲ ἀγαθὴ πᾶσι τοῖς ποιοῦσι αὐτήν, πρβλ. Παροιμία, 1,7

προοπτική αυτά να ακολουθήσουν το ιερατικό σχήμα (είτε λόγω οικονομικών δυσκολιών). Εδώ όμως υπάρχει κάτι το αντικρουόμενο. Τα τυπικά των μοναστηριών και το Πατριαρχείο απαγόρευαν την ύπαρξη σχολείων στα μοναστήρια διότι η είσοδος μικρών παιδιών απειλούσε την εσωτερική ηρεμία του ίδιου του μοναστηριού (κυρίως αυτό γινόταν για την καταπολέμηση τυχόν ομοφυλοφιλικών σκέψεων- για την διδασκαλία μικρών κοριτσιών από μοναχούς εντός μοναστηριών δεν γινόταν ούτε λόγος). Υπήρξαν βέβαια μοναστικά σχολεία στα οποία μαθήτευαν και ελάμβαναν παιδεία όσοι ήθελαν να γίνουν είτε μοναχοί είτε ιερωμένοι. Αλλά επειδή η ανάγκη επικρατεί όλων (όπως είπε και ο Θαλής) οι μονές συγκροτούσαν σε συγκεκριμένους χώρους σχολεία για τα πρώτα γράμματα ή ο μοναχός που είχε επιφορτιστεί με την διδασκαλία εγκατέλειπε το μοναστήρι για να διδάξει σε άλλον χώρο τα παιδιά. Η εκκλησία μέσω της συμμετοχής της στην εκπαιδευτική διαδικασία φρόντιζε για τις ανάγκες του ποιμνίου της. Αντίθετα με την δυτική και κεντρική Ευρώπη του Μεσαίωνα τα εκεί χριστιανικά μοναστήρια επέτρεπαν την φοίτηση λαϊκών μαθητών οι οποίοι δεν επιθυμούσαν να γίνουν ιερωμένοι. Εδώ όμως υπάρχει και η ειδοποιός διαφορά με το Βυζάντιο. Στην Βυζαντινή επικράτεια η παιδεία ήταν ανεξάρτητη των εκκλησιαστικών αρχών (ασχέτως εάν η εκκλησία συμμετείχε σε αυτήν) ενώ στην Δύση η παιδεία εκείνη την περίοδο ήταν συνυφασμένη με την θρησκεία¹¹⁷.

Καθώς λοιπόν τα παιδιά μάθαιναν το αλφάβητο, τις πρώτες λέξεις και εξασκούνταν στην ανάγνωση, οι *γραμματιστές* έβαζαν και άλλες ασκήσεις. Στην ανάγνωση ο δάσκαλος έβαζε τους μαθητές να διαβάζουν κάποιο κείμενο με συγκεκριμένο τρόπο ο οποίος απαιτούσε καλή ροή λόγου, προσοχή στα σημεία στίξης και φυσικά με δυνατό τόνο φωνής ούτως ώστε να ακούγονται καθαρά. Οι δάσκαλοι δηλαδή έκαναν κάποιου είδους ασκήσεις ορθοφωνίας και φρόντιζαν για την ευλωτία των μαθητών τους. Ο υπεύθυνος διδασκων έγραφε επίσης κάποιο κείμενο στον πίνακα το οποίο ζητούσε οι μαθητές να το αντιγράψουν με τέτοιο τρόπο ώστε να μοιάζουν με τα γράμματα του προαναφερόμενου- έτσι φρόντιζαν και για την καλλιγραφία. Τα γράμματα έπρεπε να ήταν ευανάγνωστα και να ακολουθούν το μοτίβο του δασκάλου. Τα άσχημα γράμματα θεωρούνταν απρεπή από τους Βυζαντινούς¹¹⁸.

¹¹⁷ *Ἀπόδοτε οὖν τὰ Καίσαρος Καίσαρι καὶ τὰ τοῦ θεοῦ τῷ θεῷ*. Η φράση αυτή από το κατά Ματθαίον Ευαγγέλιο 22:21 βρισκόταν σε πλήρη εφαρμογή στην Βυζαντινή Αυτοκρατορία. Η Εκκλησία και η Βασιλεία (κράτος) έχουν τις δικές τους δικαιοδοσίες. Η παιδεία δεν ήταν στην αποκλειστική αρμοδιότητα της Εκκλησίας.

¹¹⁸ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 51, 118

Η ανάγκη για γραφή ορθών γραμμάτων αποτελούσε έναν διαρκή φόβο για τους μαθητές καθότι η μη ικανοποίηση του δασκάλου ελλόχευε τον κίνδυνο να τους επιφέρει ποινές. Υπήρχε η συνήθεια οι μαθητές να γράφουν και συγκεκριμένα στιχάκια ή επικλήσεις- προτού την αρχή μιας γραπτής άσκησης, με τα οποία επιζητούσαν απευθυνόμενοι στο χέρι τους να γράψουν γράμματα κατά το διδασκαλικό πρότυπο:

*ἄρξαι χεῖρ μου ἀγαθή
γράψον γράμματα καλά
μὴ δαρθεῖς μὴ παιδευθεῖς
καὶ στὸν φάλαγγα βαλθεῖς¹¹⁹.*

Η δημιουργία στίχων δεν περιοριζόταν στους μικρούς μαθητές. Οι δάσκαλοι δημιουργούσαν και εκείνοι στιχάκια ούτως ώστε να τραβούν την προσοχή των μικρών μαθητών με ευχάριστο τρόπο. Τα στιχάκια τα οποία αν όχι όλες, τις περισσότερες φορές είχαν ομοιοκαταληξίες αποτυπώνονταν ευκολότερα στο μυαλό των μαθητών. Εκτός από τα αυτοσχέδια στιχάκια των δασκάλων, οι τελευταίοι χρησιμοποιούσαν και στίχους από την Βίβλο. Όσον αφορά την χρήση βοηθητικού εγχειριδίου, οι γραμματιστές χρησιμοποιούσαν παρόμοια βοηθήματα με τους γραμματικούς όπως την Τέχνη Γραμματική, του Διονυσίου Θρακός¹²⁰.

Στα επόμενα στάδια οι μαθητές διδάσκονταν και άλλα πεδία της γραμματικής όπως τις κλίσεις ρημάτων και ουσιαστικών, σημεία στίξης, τονισμό (από τα μέσα του 8^{ου} αιώνα και ύστερα), διάκριση μακρών και βραχέων συλλαβών καθώς και διάφορα μέρη του λόγου όπως αντωνυμίες, επιρρήματα, μετοχές, επιρρήματα κ.ο.κ.

Πέραν από τη γλώσσα τα παιδιά στο Βυζάντιο διδάσκονταν και αριθμητική (το ψηφίζεин), χρησιμοποιώντας τα δάχτυλά τους. Το πρώτο πράγμα που καλούνταν να μάθουν οι μαθητές ήταν οι αριθμοί και με ποια σύμβολα ορίζονται¹²¹. Έτσι εξασκούσαν στις τέσσερις αριθμητικές πράξεις. Μάθαιναν πρόσθεση (Ἐπισώρευσις), αφαίρεση, πολλαπλασιασμό και διαίρεση (Ἐπιμερισμός). Για την πρόσθεση λόγου χάριν οι Βυζαντινοί θα έλεγαν *τέσσερα και τέσσερα, οκτώ*, κατά παρόμοιο σημερινό τρόπο. Σε γραπτή μορφή θα έγραφαν *δδ η* (4+4=8). Για μια πράξη πολλαπλασιασμού θα έλεγε κάποιος *τρεις τέσσερις, δώδεκα* (γδ ιβ, 3·4= 12). Η

¹¹⁹ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 62, 112. Wilson (1991) 43

¹²⁰ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 108

¹²¹ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 125-126

έλλειψη συγκεκριμένων συμβόλων που φανερώνουν το είδος της πράξης που τελείται, δημιουργούσε δυσκολίες¹²².

Επειδή ο υπολογισμός πράξεων με το μυαλό είχε μεγάλες πιθανότητες να βγει λανθασμένος, οι δάσκαλοι ωθούσαν τους μαθητές τους στην χρήση των δακτύλων. Μνημονεύοντας λοιπόν κάποιος μαθητής εκατοντάδες, δεκάδες και μονάδες στα δάκτυλά του, κρατούσε μια ροή στην λογική συνέχεια των πράξεων. Το μνημονικό πρέπει να είναι αρκετά ισχυρό ούτως ώστε ο μαθητής να μπορεί να υπολογίζει και να συγκρατεί στο μυαλό του μεγάλα μεγέθη αριθμών και πράξεων. Αποδίδοντας λοιπόν αριθμούς στα δάκτυλα, και φέρνοντας τα στις κατάλληλες θέσεις λυγίζοντας τα οι τότε μαθητές προσπαθούσαν να επιλύσουν τις διάφορες πράξεις. Οι πράξεις με την χρήση δακτύλων δεν ήταν και αυτές αλάνθαστες, απλώς αυξανόταν το ποσοστό επιτυχίας εν συγκρίσει με την χρήση μόνο του μυαλού. Η φράση παίζω κάτι στα δάκτυλα προέρχεται από αυτήν ακριβώς την μέθοδο επίλυσης αριθμητικών πράξεων¹²³.

Πέραν από αριθμητικές πράξεις οι μικροί μαθητές ασκούσαν και στην επίλυση προβλημάτων. Όσα βυζαντινά χειρόγραφα με μαθηματικά προβλήματα έχουν σωθεί είναι του 14^{ου} αιώνα και ύστερα. Τα προβλήματα τα οποία θα έλυναν οι μαθητές αφορούσαν τις τέσσερις αριθμητικές πράξεις. Ένα γνωστό εγχειρίδιο μαθηματικών ήταν αυτό του Νικόμαχου Γερασών ο οποίος το συνέταξε τον 2^ο αιώνα μ. Χ. μια Αριθμητική Εισαγωγή.

Εκτός της ανάγνωσης, της γραφής και της αριθμητικής κατά την τριετή διάρκεια των *Ιερών Γραμμάτων* διδάσκονταν η μουσική, τα θρησκευτικά καθώς και η ιστορία. Η μουσική διδασκόταν όχι ως πρωτεύον μάθημα αλλά ως δευτερεύον. Οι *γραμματιστές* (κληρικοί και λαϊκοί) δίδασκαν ωδική ή ψαλμωδία, με την βοήθεια του Ψαλτηρίου, με αποτέλεσμα να «ψάλλει το στόμα και να παιδεύεται η ψυχή», άλλωστε οι γνώση αυτή ήταν απαραίτητη, αφού τα παιδιά έψαλλαν στην εκκλησία¹²⁴.

Οι δάσκαλοι παρείχαν επίσης και θρησκευτικές γνώσεις στους μαθητές τους. Τα παιδιά, πέραν των προαναφερόμενων κειμένων, μελετούσαν τους βίους και τα μαρτύρια των αγίων. Άμεσο ηθικό χρηστικό περιεχόμενο είχαν οι Παραβολές του Ιησού από την Καινή Διαθήκη και οι Ψαλμοί¹²⁵.

¹²² Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 58-59

¹²³ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 60-61

¹²⁴ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 62-63

¹²⁵ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 64-65

Η διδασκαλία των θρησκευτικών ήταν υπό την άμεση δικαιοδοσία της Εκκλησίας. Τα θρησκευτικά ως θεολογικό αντικείμενο διδάσκονταν αποκλειστικά από ιερωμένους είτε από την Πατριαρχική σχολή είτε από την μαθητεία κάποιου σε ένα μοναστήρι (υπό την αυστηρή προϋπόθεση ότι κάποιος επιθυμεί να γίνει είτε μοναχός ή κληρικός). Οι ιδιώτες γραμματιστές δίδασκαν τα βασικά στοιχεία του χριστιανισμού, την συμπεριφορά που θα πρέπει να επιδεικνύουν οι μαθητές ως σωστοί χριστιανοί απέναντι στα θεία και τους εκπροσώπους των και φυσικά την ηθική όπως αυτή προβάλλεται από την χριστιανική θρησκεία.

Η γυμναστική δεν αναφέρεται ως ένα διδακτικό αντικείμενο που απασχολούσε τους διδάσκοντες. Η χριστιανική πίστη της εποχής αυτής, ειδικά της Εικονομαχίας είχε πολλές αναστολές αναφορικά με το γυμνό σώμα. Τα όρια ήταν σαφή παρόλο που δεν υπήρχαν κανόνες μεταξύ ενηλίκων και ανήλικων¹²⁶. Η γυμναστική προοριζόταν για τις ώρες εκτός σχολικού μαθήματος μέσω του παιχνιδιού. Η γυμναστική δεν ήταν απαξιωμένη όμως ως αντικείμενο από την Βυζαντινή κοινωνία. Αντίθετα ήταν ένα παρεχόμενο μάθημα από τις κρατικές και τις στρατιωτικές αρχές· όταν ο μαθητής θα ενηλικιώνόταν, θα καλούταν αρκετές φορές να πάρει τα όπλα και να υπερασπιστεί την αυτοκρατορία. Έτσι δια μέσω των αναγκών της τέχνης του πολέμου ο πάλαι ποτέ μαθητής θα γυμναζόταν!

Αυτά ήταν τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονταν στα μικρά παιδιά. Τα μαθήματα άρχιζαν συνήθως το πρωί κάποτε και το ξημέρωμα, διακόπτονταν κατά το μεσημέρι και ξεκινούσαν εκ νέου μετά το μεσημέρι για να ολοκληρωθούν αργά το απόγευμα. Ανάλογα το πρόγραμμα του διδάσκοντα και τις ανάγκες διαμορφωνόταν το πρόγραμμα. Ο αριθμός των μαθητών, το επίπεδο των μαθητών και ο αριθμός των διδασκόντων καθόριζε το πρόγραμμα. Εάν ο αριθμός των μαθητών ήταν μεγάλος για τον διδάσκοντα υπήρχαν και απογευματινά τμήματα

Τα μαθήματα διαρκούσαν πολύ δεν ήταν όμως συνεχόμενα. Υπήρχαν διαλείμματα τα οποία επέτρεπαν τόσο στον διδάσκοντα όσο και στον μαθητή να ξεκουραστεί. Στο διάλειμμα ο μαθητής μπορούσε να βρώσει κάτι φαγώσιμο από το σπίτι, να παίξει με τους συμμαθητές του ή να τραγουδήσει στιχάκια. Φυσικά σε όλα αυτά ο διδάσκων φρόντιζε για την ευπρέπεια καθώς υπήρχε ο κίνδυνος να άδονται

¹²⁶ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 65

άσεμνα τραγούδια. Τα παιδιά έπαιζαν κυνηγητό, πάλη, βόλους, τυφλόμυγα, αμπάριζα και πληθώρα παιχνιδιών που περιλάμβανε κάποιου είδους άσκηση βίας¹²⁷.

Οι καλύτεροι μαθητές διορίζονταν από τους γραμματιστές ως βοηθοί τους. Αυτοί ονομάζονταν *πρόσχολοι* ή *πρωτόσχολοι* και είχαν ως καθήκον να βοηθούν το έργο του δασκάλου. Συνήθως οι διδάσκοντες τους ανέθεταν καθήκοντα επεξήγησης κάποιων στοιχείων που δεν κατανόησαν μερικοί μαθητές ή εκτελούσαν χρέη επιτηρητή της τάξης και γενικά είχαν ένα βοηθητικό ρόλο. Οι μαθητές αυτοί καλούνταν και *υποδιδάσκαλοι* ή *υποδιδάκτες*.

Τα περισσότερα βυζαντινά σχολεία είχαν μονάχα έναν δάσκαλο. Υπήρχαν όμως και περιπτώσεις στις οποίες τρεις έως τέσσερεις δάσκαλοι συνεργάζονταν. Ο επικεφαλής της ομάδας αυτής των δασκάλων ονομαζόταν *Έπιστάτης* ή *μαΐστωρ*¹²⁸. Οι κατ' οίκον γραμματιστές έκαναν συνήθως ιδιαίτερα μαθήματα και τα δίδακτρα ήταν υψηλότερα από ότι εάν δίδασκαν ομάδα παιδιών. Το πρώτο στάδιο των *ιερών γραμμάτων* είχε προπαιδευτικό χαρακτήρα. Όσα παιδιά τελείωναν αυτόν τον κύκλο σπουδών κατείχαν τις απαραίτητες γνώσεις για να προχωρήσουν στο επόμενο στάδιο της εκπαίδευσης, την *τρίοδο* ή *τριακτύς*.

¹²⁷ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 40-41

¹²⁸ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 80.

5.3 ΕΓΚΥΚΛΙΟΣ ΠΑΙΔΕΙΑ

5.3.1. ΤΡΙΑΚΤΥΣ

Με το πέρας του τριετούς κύκλου των *Ιερών Γραμμάτων*, της *προπαιδείας*, ο νέος Βυζαντινός εισαγόταν στο επόμενο στάδιο σπουδών του, την *εγκύκλιο* παιδεία, που διαρκούσε περίπου επτά ή οκτώ χρόνια¹²⁹ και η οποία φαίνεται ότι πλέον δεν είχε την χριστιανική της κατεύθυνση, αλλά αντιθέτως ήταν κοσμική, ελληνική. Αυτό άλλωστε δηλώνουν και οι χαρακτηρισμοί που της απέδιδαν οι ίδιοι οι Βυζαντινοί, *θύραθεν* ή *έξωθεν παιδευσιν*, *τὰ τῶν Ἑλλήνων γράμματα ἢ μαθήματα ἢ τὴν Ἑλληνικὴν παιδευσιν*¹³⁰.

Επικεφαλής των σχολείων της εγκυκλίου παιδείας ήταν ο *γραμματικός*, τον οποίο οι Βυζαντινοί διέκριναν από τον *γραμματιστή* ο οποίος εισήγε τα παιδιά στην εκπαιδευτική διαδικασία και τους δίδασκε τις πρώτες βασικές γνώσεις. Αντιθέτως, ο *γραμματικός* ασχολείτο διεξοδικά και αναλυτικότερα με την διδασκαλία της γλώσσας και των κανόνων της. Η ύπαρξη του *γραμματικού* προϋπέθετε εξειδίκευση πάνω στην διδασκαλία της γλώσσας και ιεραρχημένη γνώση.

Σύμφωνα με το πρόγραμμα, ο μαθητής παρακολουθούσε έναν φιλολογικό και έναν επιστημονικό κύκλο μαθημάτων, την *τριακτὴν* ή *τρίοδον* και την *μαθηματικὴν τετρακτὴν*¹³¹, ονομασίες που έλαβαν από τον αριθμό των μαθημάτων που τους απάρτιζαν. Η τριακτὴς περιελάμβανε τη γραμματική, τη ρητορική και την διαλεκτική (ή φιλοσοφία), ενώ η τετρακτὴς την αριθμητική, τη γεωμετρία, τη μουσική (ή αρμονική) και την αστρονομία¹³².

Το πρώτο μάθημα το οποίο διδασκόταν στον φιλολογικό κύκλο σπουδών ήταν η *γραμματική*, η «ἐπιστήμη τοῦ ἀναγιγνώσκειν καὶ γράφειν»¹³³, που είχε ως στόχο να διδάξει «τη λειτουργία των λέξεων», «να εξελληνίζει την γλώσσα και ν' αποκαθαίρει αυτή των βαρβαρισμών, κανονίζουσα το της γραφῆς ὀρθόν»¹³⁴.

Η γραμματική, ως ξεχωριστό μάθημα, αφορά στην εκμάθηση των κανόνων που διέπουν μια γλώσσα. Οι Βυζαντινοί, όμως, χρησιμοποιούσαν την *γραμματική* για να περιγράψουν όλη την βαθμίδα της *τρίοδου*. Η γραμματική δεν διδασκόταν

¹²⁹ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 119

¹³⁰ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 105. Lemerle (1985) 94

¹³¹ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 105-107. Lemerle (1985) 94-95

¹³² Lemerle (1985) 95

¹³³ Βλ. Λεξικό Σούδας, λήμμα *γραμματεῖον*

¹³⁴ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 108

αποκομμένη από τα υπόλοιπα μαθήματα αλλά η εξάσκηση σε αυτήν αποτελούσε μέρος των υπόλοιπων μαθημάτων. Ενώ οι μαθητές μελετούσαν έργα ρητορικής του Αφθόνιου ή του Ερμογένη θα εξασκούνταν και στην γραμματική. Το ίδιο θα συνέβαινε όταν οι μαθητές μελετούσαν έργα του Αριστοτέλη στο μάθημα της διαλεκτικής (ή φιλοσοφίας). Οι *γραμματικοί*, πέρα από τις ερμηνευτικές ερωτήσεις που θα έθεταν στους μαθητές τους από τα θεωρητικά αυτά μαθήματα, θα προχωρούσαν και σε γραμματική ή και συντακτική ανάλυση του κειμένου από κοινού με τους μαθητές.

Η γραμματική χρησιμοποιούταν ως μια γενικόλογη έννοια που περιλάμβανε την διδασκαλία της κλίσης ρημάτων, ουσιαστικών, επιθέτων, τις εγκλίσεις των ρημάτων, τις φωνές, την εκμάθηση μερών του λόγου (αντωνυμίες, επιρρήματα) και ορθογραφία. Από κοντά ακολουθούσαν η εύρεση της ετυμολογίας των λέξεων, η παραγωγή σύνθετων και μη λέξεων, καθώς και η σύνταξη. Οι μαθητές εξασκούνταν επίσης και στην προφορά (μακροί και βραχείς φθόγγοι) αλλά και στο μέτρο¹³⁵. Ειδικά τον 9^ο αιώνα όταν ξεκίνησε η πνευματική αναγέννηση¹³⁶ του Βυζαντίου δια της στροφής στην αρχαία ελληνική γραμματεία, η σημασία της αττικής διαλέκτου ανυψώθηκε. Η διδασκαλία λογοτεχνικών, ρητορικών αλλά και φιλοσοφικών κειμένων γινόταν παράλληλα με την γραμματική. Η γραμματική εν ολίγοις αφορούσε την γενική και ειδική ενασχόληση με την γλώσσα σε όλα τα επίπεδα.

Εκτός από την γραμματική, η οποία κυριαρχούσε ως έννοια στην βαθμίδα της *τριόδου*, άλλο ένα στοιχείο που καθόριζε την εκπαιδευτική αυτή βαθμίδα ήταν και ο κοσμικός χαρακτήρας της. Ο χριστιανικός ηθικός και παιδαγωγικός χαρακτήρας παραγκωνιζόταν χάριν της διδασκαλίας από το περιεχόμενο των κειμένων που διδάσκονταν. Τα προχριστιανικά ελληνικά κείμενα ήταν τα καθαρά πρότυπα της αττικής διαλέκτου εξ ου και απέκτησαν χρησιμότητα για τους βυζαντινούς. Μονάχα κατά τον 8^ο αιώνα η μελέτη αρχαίων κειμένων περιέπεσε σε ένδεια λόγω του ύποπτου περιεχομένου της· οι θρησκευτικές έριδες της εποχής ενδυνάμωναν κάθε μορφή λογοκρισίας. Ωστόσο τον 9^ο αιώνα η αρχαιοελληνική γραμματεία επανήλθε δυναμικά. Το ασφαλέστερο παράδειγμα που αποδεικνύει την εκπαιδευτική σημασία της αρχαιοελληνικής γραμματείας είναι ο ίδιος ο Πατριάρχης Κωνσταντινουπόλεως

¹³⁵ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 109-110

¹³⁶ «Ο 10^{ος} αιώνας οριοθετεί το τέλος της πρώτης από τις δύο μεγάλες περιόδους της ιστορίας της Αυτοκρατορίας, μιας περιόδου που κατά την διάρκεια της ολοκληρώθηκε και ο κύκλος ενός πρώτου ουμανισμού: το μη χριστιανικό στοιχείο του μπορούμε να το καθορίσουμε ως *εκρωμαϊσμένο ελληνισμό*», Lemerle (1981) 282.

Φώτιος (810-893) αφού στις επιστολές που έχουν σωθεί και αποδίδονται σε αυτόν, προβαίνει σε αναλύσεις και αναφορές στον Πλάτωνα, τον Αριστοτέλη, τον Αισχύλο, τον Αριστοφάνη και τον Όμηρο¹³⁷. Εφόσον, λοιπόν, η κεφαλή της Εκκλησίας ασχολείτο με κείμενα ειδωλολατρών, επιτρεπόταν ελεύθερα η διδασκαλία των κειμένων αυτών.

Για την διδασκαλία τους οι *γραμματικοί* χρησιμοποιούσαν βοηθήματα όπως την *Τέχνη Γραμματική* του Διονυσίου Θρακός, τους *Κανόνες* του Θεοδοσίου Αλεξανδρέα, ένα εγχειρίδιο γραμματικής του Ηρωδιανού καθώς και τα υπομνήματα (*από φωνής*) του Γεωργίου Χοιροβοσκού¹³⁸.

Ο *γραμματικός* πρώτα φρόντιζε για την διδασχή γραμματικών και συντακτικών κανόνων και ύστερα προχωρούσε στα κείμενα. Οι μαθητές πρώτα ξεκινούσαν με λογοτεχνικά και αργότερα ασχολούνταν με κείμενα ρητορικής και φιλοσοφίας.

Τα κείμενα τα οποία μελετούσαν ή εξασκούνταν σε αυτά προέρχονταν από την αρχαία ελληνική γραμματεία με επικρατέστερα τα ομηρικά έπη κυρίως λόγω της ιστορικότητας της Ιλιάδας και της Οδύσσειας, καθότι αμφότερα είχαν αποτελέσει τα κατ' εξοχήν διδακτικά κείμενα του ελληνικού κόσμου για αιώνες¹³⁹. Η διδασκαλία της ποίησης αλλά και των πεζών κειμένων ακολουθούσε ένα συγκεκριμένο πρότυπο αποτελούμενο από τέσσερα στάδια: α) τη διόρθωση, την σύγκριση δηλαδή των κειμένων που κρατούσαν τόσο ο διδάσκαλος όσο και οι μαθητές, β) την ανάγνωση ή απαγγελία, γ) την εξήγηση, τη γλωσσική δηλαδή ερμηνεία καθώς και την ιστορική (αποσαφήνιση και προσδιορισμός μυθικών προσώπων, τοπωνυμίων κ.α, και δ) την κρίση, την προβολή των ηθικών διδαγμάτων που εξάγονταν μέσα από τα κείμενα¹⁴⁰.

Άλλη μέθοδος γραπτής άσκησης ήταν και η λεγόμενη ψυχαγωγία κατά την οποία οι μαθητές έγραφαν μια λέξη άγνωστη από το κείμενο και δεξιά από αυτήν ανέγραφαν την σημασία της ή έγραφαν το κείμενο αραιά και την ερμηνεία δύσκολων λέξεων ανάμεσα στους στίχους¹⁴¹.

Εκτός από τα ομηρικά έπη, μελετούνταν έργα του Ευριπίδη (Εκάβη, Βάκχες, Ιφιγένεια εν Αυλίδι και Ιφιγένεια εν Ταύροις), κωμικά έργα του Μένανδρου (Δύσκολος, Επιτρέποντες) καθώς και λόγοι του Δημοσθένη. Οι τέσσερις αυτοί υπήρξαν οι βασικότεροι συγγραφείς, των οποίων τα έργα λειτούργησαν ως

¹³⁷ Λαμπάκης (1991-92) 79

¹³⁸ Wilson (1991) 37. Lemerle (1981) 77 και σημ. 27, 334-335

¹³⁹ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 113

¹⁴⁰ Mango (1990) 151-152

¹⁴¹ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 116

εκπαιδευτικό υλικό. Επίσης διδάσκονταν έργα του Σοφοκλή (Οιδίπους Τύραννος) και του Αισχύλου (Επτά επί Θήβας, Προμηθέας Δεσμώτης). Παρά την έντονη λογοκρισία της περιόδου διδάσκονταν και έργα του κωμικού Αριστοφάνη, ο οποίος παρά τις ύβρεις και το άσεμνο λεξιλόγιο που χρησιμοποίησε στα έργα του, ήταν υπόδειγμα της αττικής διαλέκτου, πράγμα από το οποίο θα μπορούσαν να ωφεληθούν οι μαθητές. Από ποίηση οι μαθητές μελετούσαν έργα του Πίνδαρου. Και φυσικά διδάσκονταν κείμενα ιστοριογραφίας¹⁴² όπως Θουκυδίδης (*Ιστορίαι ή Συγγραφή*) και Πολύβιος (*Ιστορίαι*).

Με το πέρασμα του χρόνου και αφού οι μαθητές είχαν εμπεδώσει τη γραμματική, στρέφονταν και σε πιο δύσκολα κείμενα με ρητορική ή φιλοσοφική θεματολογία. Η ρητορική ήταν αναπόσπαστο μέρος της βασικής εκπαίδευσης της *τριόδου* διότι τα ρητορικά κείμενα λειτουργούσαν και ως πρότυπο συγγραφής και διατύπωσης¹⁴³. Άλλωστε, το μάθημα αυτό απέβλεπε στο να προετοιμάσει σωστά τους μαθητές που θα επέλεγαν να γίνουν κληρικοί ή πολιτικοί¹⁴⁴. Από τα τρία είδη της ρητορικής, δηλαδή τους συμβουλευτικούς λόγους, τους δικανικούς και τους επιδεικτικούς, οι τελευταίοι αναπτύχθηκαν πολύ στο Βυζάντιο. Συμβουλευτικοί λόγοι δεν ήταν πλέον χρήσιμοι στην τότε κοινωνία καθώς οι πολίτες δεν είχαν τα πολιτικά δικαιώματα του εκλέγειν και του εκλέγεσθαι· οι αποφάσεις λαμβάνονταν από τον αυτοκράτορα και τους διορισμένους αξιωματούχους του ενώ τα δικαστήρια δεν είχαν το ανάλογο κοινωνικό ενδιαφέρον όπως και στην αρχαία Ελλάδα. Για αυτό και δεν ευδοκίμησαν αυτού του είδους οι ρητορικοί λόγοι, παρά ταύτα εξακολουθούσαν να διδάσκονται¹⁴⁵.

Αντικείμενο της διδασκαλίας της ρητορικής ήταν η ρητορική προπαιδεία μέσω των προγυμνασμάτων, ένα σύστημα που ξεκίνησε την εποχή των ρητόρων Ερμογένη (2^{ος}-3^{ος} αι. μ. Χ.) και Αφθονίου (4^{ος} αι. μ. Χ.) και αποσκοπούσε στην σταδιακή εισαγωγή των εκπαιδευόμενων στο απαιτητικό αντικείμενο της ρητορικής. Κατά την εγκύκλιο παιδεία οι μαθητές διδάσκονταν τα πέντε πρώτα είδη των προγυμνασμάτων (μύθος, διήγημα, χρεία, γνώμη, ανασκευή) ενώ τα υπόλοιπα αποτελούσαν ύλη της ανώτατης εκπαίδευσης¹⁴⁶.

¹⁴² Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 65

¹⁴³ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 122

¹⁴⁴ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 121

¹⁴⁵ Hunger (1991), τόμ. Α', 128-129

¹⁴⁶ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 122-123. Hunger (1991), τόμ. Α', 160-161. Mango (1990) 152-153.

Τελευταίο από τα μαθήματα της *τριόδου* διδασκόταν η φιλοσοφία ή λογική ή διαλεκτική. Στο μάθημα αυτό διδάσκονταν τα έργα του Αριστοτέλη και του Πλάτωνα καθώς και των σχολιαστών τους, όπως επίσης και έργα Πατέρων της Εκκλησίας, όπως του Μεγάλου Βασιλείου και του Γρηγορίου Ναζιανζηνού¹⁴⁷. Η σημαντικότητα του Αριστοτέλη οφείλεται στο ότι «κανένας πριν από αυτόν δεν είχε συνεισφέρει τόσο πολύ στη γνώση και κανένας μετά από αυτόν δεν μπορεί να φιλοδοξεί να συναγωνιστεί τα επιτεύγματά του»¹⁴⁸. Σε αυτό βέβαια βοήθησαν και ορισμένες θέσεις που διατύπωσε ο μεγάλος φιλόσοφος, οι οποίες ήταν σε κοινή γραμμή με την χριστιανική θρησκεία. Η χριστιανική εγκράτεια και αντίσταση στα φθοροποιά ανθρώπινα πάθη συνάντησε την αριστοτελική μεσότητα ««πρῶτον οὖν τοῦτο θεωρητέον, ὅτι τὰ τοιαῦτα πέφυκεν ὑπ' ἐνδείας καὶ ὑπερβολῆς φθείρεσθαι»¹⁴⁹. Η επιλογή της μέσης οδού μεταξύ δύο ακραίων προοπτικών, της υπερβολής και της έλλειψης είναι ό,τι ακριβώς οφείλει να κάνει ένας χριστιανός για να διάγει ενάρετο βίο. Η φθαρτότητα της ύλης και τα αρνητικά απορρέοντα αυτής, όπως υποδηλώνει η χριστιανική θεωρία μέσω των επτά θανάσιμων αμαρτημάτων (αλαζονεία, ζηλοφθονία, οργή, οκνηρία, απληστία, λαιμαργία, λαγνεία), είναι αυτά που εμποδίζουν κάποιον από το να εισαχθεί αργότερα στην Βασιλεία των Ουρανών. Η χριστιανική αντίληψη περί της αιωνιότητας της ψυχής και της προσωρινότητας της ύλης «καὶ πολλοὶ τῶν καθευδόντων ἐν τῷ πλάτει τῆς γῆς ἀναστήσονται οἱ μὲν εἰς ζωὴν αἰώνιον οἱ δὲ εἰς ὄνειδισμόν οἱ δὲ εἰς διασποράν καὶ αἰσχύνην αἰώνιον»¹⁵⁰ συνάντησε την αντίστοιχη αριστοτελική άποψη περί αθανασίας του ποιητικού νου «τούτο μόνον ἀθάνατον καὶ αἴδιον»¹⁵¹. Εφόσον η ψυχή είναι αθάνατη, οτιδήποτε έχει να κάνει με την ύλη δεν έχει σημασία. Κατά την διάρκεια όμως της ζωής, όπου η ψυχή συμβιώνει με το σώμα, πρέπει κάποιος να προετοιμαστεί κατάλληλα ώστε να διασφαλίσει την σωτηρία της ψυχής του δια την απαξίωσης της ύλης (σώμα και επιθυμίες)¹⁵². Αυτά όσον αφορά την θεωρητική προσέγγιση του Αριστοτέλη.

Ο Αριστοτέλης δεν ήταν προτιμητέος μόνο λόγω της ευτυχούς σύγκλισης των θεωριών του με τις αντίστοιχες χριστιανικές. Ο Αριστοτέλης ήταν από τους λίγους φιλόσοφους ο οποίος προσέγγισε επιστημονικά διάφορα θέματα με τα οποία

¹⁴⁷ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 125

¹⁴⁸ Barnes (2006) 1

¹⁴⁹ Αριστοτέλης, *Ηθικά Νικομάχεια Β'*, 1104a

¹⁵⁰ Δαυιήλ 12:2

¹⁵¹ Αριστοτέλης, *Περί Ψυχής*, 430a

¹⁵² Β' Τιμ. 1:12· δι' ἣν αἰτίαν καὶ ταῦτα πάσχω, ἀλλ' οὐκ ἐπαισχύνομαι· οἶδα γὰρ ὅτι πεπίστευκα, καὶ πέπεισμαι ὅτι δυνατός ἐστι τὴν παραθήκην μου φυλάξαι εἰς ἐκείνην τὴν ἡμέραν.

καταπιάστηκε, ώστε να προσδίδεται όσο το δυνατόν περισσότερη αντικειμενικότητα στα έργα του. Το πολυποίκιλο και πολυδιάστατο έργο του άφησε πληθώρα κειμένων με τα οποία ασχολήθηκαν οι Βυζαντινοί είτε ως μέρος της εγκύκλιου είτε της ανώτατης παιδείας. Στη *τρίοδο* οι *γραμματικοί* δίδασκαν τα *Λογικά* ή *Όργανον* στα οποία περιλαμβάνονταν οι εξής πραγματείες των, *Περί Ερμηνείας, Κατηγορίαι, Αναλυτικά, Τοπικοί και Σοφιστικοί Έλεγχοι*.

Εκτός από την φιλοσοφία ο Αριστοτέλης ασχολήθηκε και με άλλους κλάδους όπως αυτόν της φυσικής, της βιολογίας και της πολιτικής. Ενδεικτικά αναφέρονται από τα *Φυσικά* τα εξής : *Περί ουρανού, Περί γενέσεως και φθοράς* , από τα Βιολογικά *Περί ζώων ιστορίας, Περί ζώων μορίων* και από τις πολιτικές πραγματείες η *Πολιτεία* και *Οικονομικά*. Η πληθώρα κειμένων που άφησε ο Αριστοτέλης λειτούργησαν ως βάση για την ανάπτυξη της εκπαίδευσης και της διδακτικής διαδικασίας. Τα κείμενά του δεν σταμάτησαν να διδάσκονται καθ' όλη την βυζαντινή περίοδο.

Μάλιστα οι θεωρίες του Αριστοτέλη έγιναν και αντικείμενο υιοθέτησης και απορρόφησης από θρησκευτικούς θεωρητικούς φορείς. Με τον Ιωάννη Δαμασκηνό, κατά τον 8^ο αιώνα μ. Χ., έχουμε μια πρώτη προσπάθεια συνδυασμού της αριστοτελικής φιλοσοφίας και της χριστιανικής θεολογίας. Η συνδυαστική αυτή τάση δεν θα διακοπεί σε όλη τη διάρκεια της Βυζαντινής περιόδου¹⁵³.

Η παντοδυναμία του Αριστοτέλη, όσον αφορά την εκπαίδευση και την επιστήμη, τον έκανε ως τον κατ' εξοχήν φιλόσοφο ή πανεπιστήμονα στα μάτια των Βυζαντινών, πράγμα το οποίο πολλές φορές λειτούργησε ως μια *de facto* αυθεντία η οποία υπήρξε αναντίρρητη και αναντικατάστατη. Αυτή η παντοδυναμία του Αριστοτέλη επάνω στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στην επιστημονική προσέγγιση των πραγμάτων αποκαλείται σήμερα ως αριστοτελισμός. Αριστοτελισμός είναι η (απόλυτη και άνευ αντιλογίας) παραδοχή και αξιοποίηση των θεωριών που προέρχονται από τον Αριστοτέλη και όχι απαραίτητα με αρνητική χροιά. Αυτός ο ιδιότυπος δογματισμός οδήγησε σε παρερμηνείες αρκετές φορές και λειτούργησε ως τροχόπεδη έναντι της ορθολογιστικής σκέψης.

Παρότι οι Βυζαντινοί είχαν σε ιδιαίτερη εκτίμηση τους προχριστιανικούς (και κατά συνέπεια ειδωλολάτρες) Έλληνες λόγιους και επιστήμονες - το ότι αποκαλούσαν την πιο μακρόχρονη εκπαιδευτική βαθμίδα ως *Έλληνικήν παιδείσιν* δεν

¹⁵³ Ο Αριστοτελισμός ως κίνημα επικράτησε λόγω της σύγκλισης των θεωριών του με τον Χριστιανισμό. « οι χριστιανοί στοχαστές αναγνωρίζουν όλο και περισσότερο την χρησιμότητα του Αριστοτέλη στην συστηματοποίηση του δόγματος (...) ολόκληρη η Ορθοδοξία πλησιάζει τον Αριστοτέλη», βλ. Μπέγζος (2017) 120 <http://www.mariosbegzos.edu.gr/2018/05/>

υποδεικνύει τίποτα διαφορετικό –, αυτό δεν σήμαινε ότι δεν χρησιμοποιούσαν έργα χριστιανών είτε της Ελληνικής είτε της Λατινικής γραμματείας. Όχι μόνο μελετούσαν οι μαθητές έργα των πρώτων μεταχριστιανικών αιώνων, όπως αυτά του Μ. Βασιλείου, του Γρηγορίου του Ναζιανζηνού και του Ιωάννη του Χρυσόστομου, αλλά και έργα μεταγενέστερων αιώνων που ήταν πιο κοντά στην εποχή που μελετάται: η ποίηση του Ρωμανού Μελωδού, οι σχολιασμοί του Γεώργιου Χοιροβοσκού αλλά και ιστορικά έργα και χρονογραφίες, όπως αυτό του Ιωάννη Μαλάλα (6^{ος}-8^{ος} αιώνας) δείχνουν την συνέχιση δημιουργίας γραμματείας και έργων που λειτουργούσαν για την παιδεία, όχι μόνο για ειδικά ενδιαφέροντα. Επίσης έργα Λατίνων συγγραφέων όπως του Βιργιλίου, του Κικέρωνα και του Καίσαρα είχαν την τιμητική τους.

Η αττική διάλεκτος ήταν ο τρόπος μέσω του οποίου καλούνταν οι μαθητές να μάθουν τους κανόνες της ελληνικής γλώσσας. Η εμμονή με την αττική διάλεκτο έχει ιστορικές ρίζες κυρίως από τον 1^ο (τέλη 2^{ου}) αιώνα π. Χ. αλλά και τον 1^ο αιώνα μ. Χ. Είναι γνωστή η κατάσταση στην οποία είχε περιπέσει ο ελληνικός και ο ελληνιστικός κόσμος κατά την Ρωμαϊκή κατοχή σε όλα τα επίπεδα. Σε ολόκληρη την Ελλάδα επικρατούσε απαίδεια. Η ελεεινή κατάσταση στην οποία είχε περιέλθει ο ελληνικός κόσμος, οδήγησε τους μορφωμένους Έλληνες και Ελληνόφωνες στην περαιτέρω ανάπτυξη και καλλιέργεια της αττικής διαλέκτου, ως απόρροια της νοσταλγίας των καλύτερων εποχών. Η ανατολική λεκάνη της Μεσογείου υπήρξε ο φυσικός χώρος της ελληνικής γλώσσας, την οποία δεν μπόρεσαν να αντικαταστήσουν τα Λατινικά.

Υπήρχε όμως ένα παράδοξο: οι κάτοικοι της Αυτοκρατορίας αποκαλούσαν τους εαυτούς τους ως Ρωμαίους, των οποίων η πατροπαράδοτη γλώσσα ήταν τα Λατινικά. Όταν ο Κωνσταντίνος εγκαινιάζε την Κωνσταντινούπολη το 330 ή όταν ο Θεοδόσιος Β΄ άνοιγε το *Πανδιδακτήριο* το 425 είχαν ως σκοπό την παροχή ρωμαϊκής και κατά συνέπεια λατινικής διοίκησης και εκπαίδευσης. Οι Βυζαντινοί που ήταν Έλληνες από καταγωγή, έπρεπε να οδηγηθούν στον εκλατινισμό, ταυτόχρονα πολιτικά και γλωσσικά¹⁵⁴. Η προσπάθεια αυτή απέτυχε ένεκα ιστορικών και πολιτικών συγκυριών. Τα λατινικά ως γλώσσα επικοινωνίας και ως μέθοδος εκπαιδευτικής διαδικασίας απέτυχαν να αντικαταστήσουν τα ελληνικά. Από τη μια έχουμε την πλήρη εγκατάλειψη της λατινικής γλώσσας σε καθημερινό επίπεδο επικοινωνίας (εφόσον δεν υπάρχουν Λατίνοι γιατί να μιλά κάποιος λατινικά;) ενώ σταδιακά τα λατινικά εξαφανίστηκαν και από την δημόσια εκπαίδευση και την

¹⁵⁴ Walter (1990) 182

διοίκηση ήδη από τον 6^ο αιώνα. Όσον αφορά την εκπαίδευση που προωθούσαν οι Λατίνοι, ουδέποτε έγινε αποδεκτός, αλλά και αν έγινε, εγκαταλείφθηκε όταν εμφανίστηκαν οι κατάλληλες συνθήκες. Γίνεται λόγος για τον ελιτίστικο χαρακτήρα της παιδείας των Ρωμαίων (Ιταλών-Λατίνων) οι οποίοι θεσμικά και πρακτικά δεν επέτρεπαν στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις να μορφωθούν. Στην Ανατολική Μεσόγειο αυτό δεν ίσχυε. Υπήρχαν βέβαια περιορισμοί λόγω βιοποριστικών αιτιών όμως υπήρχε η έννοια της κοινωνικής και εκπαιδευτικής κινητικότητας μεταξύ των πολιτών. Συγκριτικά οι ελληνόφωνοι πληθυσμοί ήταν περισσότερο εγγράμματοι από ότι οι λατινόφωνοι συμπολίτες τους στην Δύση. Αυτές οι δύο εκ διαμέτρου αντίθετες θέσεις στην παιδεία, διαφοροποίησαν τα ελληνικά και τα λατινικά προς όφελος των πρώτων.

Σε αυτό το μεγάλο χρονικό διάστημα της τριόδου οι μαθητές, με την συνδρομή των *γραμματικών*, μελετούσαν πληθώρα κειμένων για την εις βάθος εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Εκτός όμως από γραμματική, ρητορική και λογική (φιλοσοφία) οι μαθητές διδάσκονταν και ιστορία. Δεν είναι ξεκάθαρο εάν η ιστορία ήταν ανεξάρτητο και αυτούσιο μάθημα ή χρησιμοποιούταν ως συμπλήρωμα της γραμματικής. Ο Μέγας Βασίλειος αναφέρει «*ἡ χρήσιμος ἐστὶν πρὸς ἐντρέχειαν τὸν νοῦν γυμνάζουσα*»¹⁵⁵.

Ίσως δημιουργηθεί η εύλογη απορία της υποτιθέμενης σχέσης των άνω γραφομένων με την παιδεία και την *τρίοδο*. Η σχέση αυτή αφορά αποκλειστικά τα ιστορικά κείμενα που διδάσκονταν οι μαθητές στην *τρίοδο*. Ως ιστορία οι μαθητές μελετούσαν τους βίους του Δαβίδ και του Σολομώντα παράλληλα με την ελληνική μυθολογία, ιδίως τα Τρωικά. Διάβαζαν επίσης για τους Περσικούς Πολέμους, τον Πελοποννησιακό Πόλεμο (Θουκυδίδης, *Ιστορία*) και τις εκστρατείες του Μεγάλου Αλεξάνδρου (π.χ. Αρριανός, *Αλεξάνδρου Ανάβασις*) από κοινού με την Ρωμαϊκή ιστορία: την Αινειάδα και έργα του Ιουλίου Καίσαρα και του Τάκιτου. Ο σκοπός του μαθήματος της ιστορίας ήταν η δημιουργία και η συντήρηση της ταυτότητας των πολιτών της αυτοκρατορίας. Μέσω του ιστορικού συγκρητισμού παρέχονταν όλα εκείνα τα συστατικά που καθόριζαν την ταυτότητα των Βυζαντινών¹⁵⁶. Μερικούς

¹⁵⁵ Κουκουλές (1948), τόμ. Α' 1, 65

¹⁵⁶ Η ταυτοτική κρίση των πολιτών της αυτοκρατορίας που προέκυψε από τις έξωθεν απειλές τον 7^ο και 8^ο αιώνα είχε ως αποτέλεσμα «την ταύτιση της σωτηρίας του βυζαντινού έθνους, με την σωτηρία της Χριστιανοσύνης» (Αρβελέρ (1997) 45). Επιπλέον «οι όροι Έλληνας και Ελληνισμός απέκτησαν την σημασία που τους νομιμοποιεί στον Βυζαντινό πολιτισμό. Όπως ξέρουμε, αυτοί οι όροι σήμαιναν προηγουμένως ειδωλολάτρης και ειδωλολατρία, και ονειδίζονταν από την αυστηρή χριστιανική παράδοση» (Αρβελέρ (1997) 75). Η εθνική ενότητα έπρεπε να επιτευχθεί και πέραν των πολιτικών και

αιώνες αργότερα δε, οι φυγόκεντρες τάσεις των Αρμενίων και των Βουλγάρων, συνεπικουρούμενες από τους Βυζαντινοτουρκικούς πολέμους, θα ενισχύσουν ακόμα περισσότερο τον ελληνικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης μέσω της ιστορίας.

Μαζί με όλα τα προαναφερόμενα μαθήματα, οι μαθητές διδάσκονταν και οξυγραφία (στενογραφία). Η οξυγραφία ήταν απαραίτητη προϋπόθεση για όποιον, τελειώνοντας την βαθμίδα τούτη, επιθυμούσε να εργαστεί ως γραμματέας είτε στον δημόσιο τομέα ή στον στρατό (νοτάριος). Επίσης οι μαθητές διδάσκονταν και συντομογραφίες ή συμπλέγματα γραμμάτων για να αποδίδουν με συγκεκριμένο τρόπο τα γραφόμενα τους, πράγμα που λειτουργούσε ως προπαίδευση για όσους επιθυμούσαν να εργαστούν σε ανώτερες κρατικές ή ιδιωτικές θέσεις.

5.3.2 ΤΕΤΡΑΚΤΥΣ

Με το πέρας της εξαετούς (η οκταετούς) *τριόδου* η συντριπτική πλειονότητα των μαθητών ολοκλήρωνε τις σχολικές σπουδές της. Ήδη ένα σημαντικό ποσοστό με το πέρας των *Ιερών Γραμμάτων* ακολουθούσε το επάγγελμα του πατέρα η εργαζόταν σε καθεστώς μαθητείας για να μάθει κάποιο επάγγελμα. Όσοι συνέχιζαν στην βαθμίδα της *τριόδου*, αποκτούσαν περισσότερες γνώσεις που τους επέτρεπαν να εργαστούν ως ιδιωτικοί υπάλληλοι ή δημόσιοι λειτουργοί· υπήρχαν και εκείνοι οι οποίοι μορφώνονταν χωρίς την επιθυμία για εύρεση εργασίας, η οποία θα τους εξασφάλιζε μια μη χειρωνακτική εργασία, παρά μόνο για την απόκτηση παιδείας. Όσοι ολοκλήρωναν την *τριόδο* αναλώνονταν στην γραμματουπάλληλική ή δημοσιοπάλληλική ομοταξία. Υπήρχαν βέβαια και αυτοί οι οποίοι είχαν τις δυνατότητες και την επιθυμία για την απόκτηση γνώσεων ανώτατου επιπέδου. Για να καταστεί κάποιος φοιτητής έπρεπε να γίνει αποδεκτός από τα πανεπιστημιακά ιδρύματα ή τις ανώτατες σχολές. Πριν όμως το πανεπιστημιακό στάδιο ακολουθούσε η μαθηματική *τετρακτύς* ή *τετράδρομος*.

Τα τέσσερα μαθήματα που διδάσκονταν σε αυτόν τον κύκλο σπουδών ήταν τα μαθηματικά, η γεωμετρία, η αστρονομία και η μουσική (ή αρμονία), καθώς και οι

στρατιωτικών δράσεων που αναλάμβαναν οι ιθύνοντες, η πρώτη έπρεπε να εμφυσηθεί και από νωρίς στους μελλοντικούς πολίτες. Ο πολύς κόσμος (και φυσικά οι μαθητές) ενδιαφερόταν πάρα πολύ για την ιστορία. Άρσεσε πολύ στους Βυζαντινούς να διαβάζουν για τις παλιές δόξες της αυτοκρατορίας, τις οποίες ανήγγαν στην εποχή του Ιούλιου Καίσαρα, του Οκταβιανού Αυγούστου και φυσικά του Μέγα Κωνσταντίνου.

υποδιαίρεσεις τους, η φυσική, η γεωγραφία και η ζωολογία¹⁵⁷. Στο σύνολό τους ονομάζονταν *φιλοσοφία*, η οποία, σε αντιδιαστολή με την φιλοσοφία της *τριόδου*, σήμαινε τις θετικές επιστήμες. Συνεπώς η αστρονομία, τα μαθηματικά, η γεωμετρία και η μουσική δεν αποτελούσαν παρά μαθήματα των οποίων η θεωρητική και η πρακτική προσέγγιση καθοριζόταν από αριθμούς. Οι αριθμοί μπορεί να είναι άπειροι, αλλά είναι πεπερασμένοι και δεν επιδέχονταν παρερμηνείες¹⁵⁸. Για αυτό, λοιπόν, τα τέσσερα αυτά μαθήματα αποκαλούνταν και *φιλοσοφία*. Η απολυτότητα των αριθμών και η εξάσκηση σε αυτούς για την αναζήτηση της αλήθειας (των σωστών απαντήσεων στην προκειμένη περίπτωση) συνδυαζόταν από τους Βυζαντινούς με την χριστιανική και μη θεώρηση των πραγμάτων. Τέτοια ήταν η θεώρηση των πραγμάτων, από την οποία τα διδακτικά αντικείμενα της *τετράδρομου* πήραν και το όνομα *φιλοσοφία*. Η προσέγγιση των μαθηματικών από τους Βυζαντινούς ήταν ότι, μέσω των μαθηματικών, μπορούσε κανείς να καθαίρει τη διάνοιά του, και να διεισδύσει στην κρυφή αρμονία της φύσης¹⁵⁹.

Η σύζευξη ηθικής και μεταφυσικών θεωριών με τα μαθηματικά δεν ήταν κάτι καινούργιο. Ήδη από τα χρόνια της Εικονομαχίας, παρά τις θρησκευτικές έριδες, υπήρχαν σαφείς διαχωριστικές γραμμές στην παιδεία και την εκκλησία, οι οποίες όριζαν την παρεμβατικότητα της τελευταίας και των λειτουργιών της. Η σύγχυση φιλοσοφίας και μαθηματικών ήταν προχριστιανικό φαινόμενο. Ο Πυθαγόρας και οι μαθητές του, οι λεγόμενοι Πυθαγόρειοι αλλά και ο Αριστοτέλης χρησιμοποίησαν τα μαθηματικά για να εξηγήσουν φιλοσοφικές έννοιες ή το αντίστροφο· απέδιδαν φιλοσοφικές αιτίες στους αριθμούς. Εν ολίγοις οι εξειδικευμένης μορφώσεως Βυζαντινοί πίστευαν ότι με τα μαθηματικά οδηγείται κάποιος στην αλήθεια. Οι Πυθαγόρειοι έλεγαν πως οι αριθμοί κυβερνούν το σύμπαν- βεβαίως για την αποφυγή ύβρεως προς τα θεία οι αριθμοί ήταν το μέσο για την περαιτέρω κατανόηση του Θεού. Αυτή ήταν η άποψη των Βυζαντινών αρμόδιων για τα μαθηματικά και την *τετράδρομο* την οποία ονόμαζαν και φιλοσοφία.

Από τον 7^ο έως τον 8^ο αιώνα οι εξειδικευμένοι διδάσκοντες των αντικειμένων της *τετραδρόμου* ήταν λιγοστοί. Κατά τον 9^ο αιώνα έδρασε ο Λέων ο Μαθηματικός. Ήταν αυτός που επανάφερε την παράδοση της ανώτατης κρατικής εκπαίδευσης

¹⁵⁷ Κουκουλές (1948-1952), τόμ. Α'1, 124-125

¹⁵⁸ *Ὅστε εἰ πᾶσα γένεσις ἀριθμοῦ ἐστὶν ἢ ἀρτιοπέρισσος ἢ ἄλλη τις τῶν ἀπριθμημένων οὐσα ἢ ἀρτία ἢ περισῆ ἐστὶν, οὗτοι δὲ πεπερασμένοι*, Αλέξανδρος Αφροδισιεύς, *Σχόλια στα Μεταφυσικά του Αριστοτέλη*, 1084a6, 17-19.

¹⁵⁹ Κουκουλές (1948), τόμ. Α'1, 125-126

(ακολούθησε ο Πατριάρχης Φώτιος), ενώ ήταν λάτρης της αρχαίας ελληνικής παιδείας. Οδήγησε την παιδεία στο να είναι ελληνική με όσο το δυνατόν καλύτερο τρόπο. Η παρουσία των θετικών επιστημών όμως ήταν περιορισμένη. Στο προϋπάρχον Πανδιδακτήριο υπήρχε μόνο μία έδρα φιλοσοφίας στην οποία αμφίβολο ήταν εάν διδάσκονταν και μαθηματικά πέραν των θεωρητικών γνώσεων της φιλοσοφίας. Όταν ο Λέοντας ορίστηκε πρώτος διευθυντής της Μαγναύρας υπήρχαν δύο έδρες θετικών επιστημών από τις οποίες τη μια καταλάμβανε η γεωμετρία και την άλλη η αστρονομία. Οι πληροφορίες για την εκπαίδευση όσων δίδασκαν τα αντικείμενα της *τετράδρομου* από τον 7^ο έως και τον 10^ο αιώνα είναι είτε ελλιπέστατες είτε ανύπαρκτες¹⁶⁰. Οι περισσότερες πληροφορίες για διδάσκοντες θετικών μαθημάτων παρέχονται από τον 13^ο έως και τον 15^ο αιώνα: Μανουήλ Μοσχόπουλος (1265-1315), Ιωάννης Γαληνός (1250-1325), Μάξιμος Πλανούδης (1260-1305), Δημήτριος Τρικλίνιος (1280-1340), Γεώργιος Χρυσοκοκκόκης (14^ο-15^ο).

Για τα μαθηματικά οι Βυζαντινοί χρησιμοποιούσαν πληθώρα αρχαίων συγγραφέων. Τα μαθηματικά τα διαχώριζαν από την γεωμετρία καθότι με τα πρώτα, εννοούταν αυτό που αποκαλούμε σήμερα ως άλγεβρα. Στα μαθηματικά συγκαταλέγονταν η αριθμητική, η ενασχόληση με οτιδήποτε είναι μετρήσιμο, οι ιδιότητες των αριθμών και φυσικά τα εφαρμοσμένα μαθηματικά που χρησιμοποιούνταν στα υπόλοιπα μαθήματα της *τετράδρομου*. Στο πλαίσιο του αριστοτελισμού που χαρακτήριζε την παιδεία, μελετούνταν έργα του Αριστοτέλη, στα οποία χρησιμοποιούσε γνώσεις ή στοιχεία από τα μαθηματικά και την γεωμετρία για να εξηγήσει διάφορες έννοιες. Στο *Περί Ψυχής* για παράδειγμα διαβάζουμε: « (...) κατόπιν λύγισε την ευθεία και την έκανε κύκλο· και, διαιρώντας τον ένα σε δύο κύκλους, που ενώνονται σε δύο σημεία, διαίρεσε πάλι τον ένα σε επτά κύκλους, με την σκέψη πως οι κινήσεις του ουρανού είναι οι κινήσεις της ψυχής.»¹⁶¹. Οι Βυζαντινοί έβλεπαν τα μαθηματικά ως ένα μέσο προς την φιλοσοφία ή ως μέρος αυτής.

Για τα μαθηματικά οι Βυζαντινοί διδάσκοντες χρησιμοποιούσαν κυρίως βοηθήματα και πηγές από την Ελληνιστική περίοδο, αλλά και από τους πρώτους μεταχριστιανικούς αιώνες. Έργα όπως του Διόφαντου (*Αριθμητικά*), του Ερατοσθένη, του Κλαύδιου Πτολεμαίου (*Μαθηματική Σύνταξις*), του Νικόμαχου Γερασών

¹⁶⁰ Χατζηκακίδης (2011) 53

¹⁶¹ Αριστοτέλης, *Περί Ψυχής* Α', 407a

(*Αριθμητική Εισαγωγή*) καθώς και του Ιαμβλίχου (*Περί της κοινής μαθηματικής, Περί της Νικόμαχου Γερασηνού Αριθμητικής Εισαγωγής*), αποτελούσαν τις βάσεις της μαθηματικής διδασκαλίας.

Η εκπαίδευση αυτή δεν προοριζόταν βέβαια αποκλειστικά για όσους ήθελαν να αποκτήσουν ανώτατη εκπαίδευση. Αυτή η ολιστική προσέγγιση των μαθηματικών (σύζευξη μαθηματικών με φιλοσοφία και θεολογία) δεν βασιζόταν μόνο στο θεωρητικό υπόβαθρο. Τα μαθήματα της *τετραδρόμου* παρακολουθούνταν από ποικιλία μαθητών. Κληρικοί, δημόσιοι υπάλληλοι, στρατιωτικοί ή κρατικοί αξιωματούχοι, λογιστές, έμποροι, τραπεζικοί υπάλληλοι και ιδιώτες δανειοδότες ή ενεχυροδανειστές. Συνεπώς το είδος των μαθηματικών το οποίο θα διδάσκονταν θα αφορούσε πιο πρακτικά πεδία όπως αυτό της μέτρησης (αποστάσεων, βάρους) και των εξειδικευμένων αριθμητικών πράξεων. Η ύπαρξη αυτού του είδους του ακροατηρίου καθόριζε ως ένα βαθμό και το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης, η οποία όσον αφορά στα μαθηματικά τις περισσότερες φορές περιλάμβανε όχι μόνο κεφάλαια πρακτικής αριθμητικής, αλλά και κρυπτογραφία και γεωδαισία. Όπως είναι φυσικό οι ηλικίες των μαθητών αυτών θα ήταν μεγαλύτερη των είκοσι ετών. Η ιδιωτική φύση των μαθημάτων θα επέτρεπε σε μια ομάδα μαθητών που επιθυμούσε να εκπαιδευτεί στα αντικείμενα αυτά να προσλάβει τον αντίστοιχο διδάσκοντα. Αντίθετα οι μικρότερες ηλικίες, που συνήθως συνέχιζαν την *τετράδρομο* ευθύς μετά την *τρίοδο*, επιθυμούσαν την εισαγωγή τους στα πανεπιστήμια, συνεπώς διδάσκονταν τα δυσκολότερα θεωρητικής φύσεως μαθηματικά, καθότι η *τετράδρομος* αποτελούσε για αυτούς ένα προπαρασκευαστικό στάδιο για την ακαδημαϊκή τους μόρφωση και για αυτό ενώ το προηγούμενο ακροατήριο θα διδασκόταν πρακτικής φύσεως μαθηματικά, οι νεότεροι μαθητές θα διδάσκονταν την λεγόμενη *άλγεβρα*. Οι Βυζαντινοί διαχώρισαν λοιπόν τα θεωρητικά μαθηματικά από τα εφαρμοσμένα-διαχωρισμός που ισχύει και σήμερα¹⁶².

Σημαντική θέση κατείχε και η γεωμετρία. Η σημαντικότητά της ίσως υπερέβαινε και αυτή των θεωρητικών μαθηματικών, της *άλγεβρας*. Αρχικά οι πηγές για το αντικείμενο της γεωμετρίας ήταν περισσότερες: Πυθαγόρας (Πυθαγόρειο Θεώρημα), Ευκλείδης (*Στοιχεία*), Αρχιμήδης (*Κύκλου Μέτρησις, Αρχαί Γεωμετρίας*), Απολλώνιος ο Περγαίος (*Κωνικά*), αλλά και μεταχριστιανικές πηγές όπως ο Πάππος ο Αλεξανδρεύς (*Συναγωγή*) και ο Θέων ο Αλεξανδρεύς (έκδοση *Στοιχείων* του

¹⁶² Χάλκου.Μ.<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/esperia/article/view/2038> (10/10/2019)

Ευκλείδη). Μάλιστα οι δύο τελευταίοι έδρασαν την ίδια περίοδο με τους Τρεις Ιεράρχες, ενώ τα συγγράμματά τους αποτέλεσαν τα κυριότερα βοηθήματα γεωμετρίας όχι μόνο για την Βυζαντινή περίοδο, αλλά και τους μετέπειτα αιώνες.

Αρχικά οι μαθητές μάθαιναν τα βασικά σχήματα όπως τα τρίγωνα, τα τετράγωνα, τα ορθογώνια παραλληλόγραμμα, τα πεντάγωνα, τα εξάγωνα, τα οκτάγωνα· μάθαιναν επίσης τα στερεά σχήματα όπως την πυραμίδα, την σφαίρα, το ημισφαίριο, τον κώνο, τον κύβο και τον κύλινδρο. Πέραν της βασικής αναγνώρισης των σχημάτων ή των στερεών οι μαθητές μάθαιναν και τις βασικές ιδιότητές τους. Τα βασικότερα αντικείμενα της γεωμετρίας ήταν η τριγωνομετρία και η μελέτη των κύκλων. Για παράδειγμα στην γεωμετρία μάθαιναν τα είδη των τριγώνων και τις ιδιότητες αυτών. Σε αμέσως επόμενο στάδιο μάθαιναν λοιπές ιδιότητες ή έννοιες όπως για την διαγώνιο, την κάθετο, την διχοτόμο, τις ευθύγραμμες γωνίες και θεωρήματα για την ισότητα των τριγώνων. Με παρόμοιο τρόπο μάθαιναν τι είναι ο κύκλος και τα βασικά του στοιχεία, όπως το κέντρο, η διάμετρος, η ακτίνα, τα σημείο, η περιφέρεια. Έπειτα προχωρούσαν σε δυσκολότερες έννοιες όπως αυτές των ομόκεντρων ή ετερόκεντρων κύκλων και την εγγραφή τριγώνων σε κύκλους. Διδασκόταν επίσης και η χρήση των γεωμετρικών οργάνων όπως του κανόνα, του διαβήτη και του γνώμονα¹⁶³.

Η διδασκαλία της γεωμετρίας ακολουθούσε έναν παραγωγικό μοντέλο από το οποίο κανείς ξεκινούσε από το γενικό (σχήματα, χαρακτηριστικά) για να καταλήξει στο ειδικό (ιδιότητες σχημάτων) και από το ευκολότερο επίπεδο στο δυσκολότερο. Η διδασκαλία της θεωρίας ακολουθούσε και την πρακτική εφαρμογή πάνω στην οποία ο μαθητής με την βοήθεια του διδάσκοντα έλυνε ασκήσεις ώστε να κατανοήσει την θεωρία σε πρώτο βαθμό και, αργότερα να την εφαρμόζει για την επίλυση προβλημάτων. Για την αναλυτικότερη κατανόηση των βημάτων διδασκαλίας της γεωμετρίας χρήσιμο είναι να αποδοθεί αυτή η διαδικασία επιπέδων δυσκολίας, με σημερινή ανάλυση και ιεράρχηση. Τα επίπεδα που προκύπτουν είναι: α) το Εποπτικό, β) το Περιγραφικό/Αναλυτικό, γ) το Αφηρημένο/Σχεσιακό, δ) το Τυπικό/Παραγωγικό και ε) το Μεταμαθηματικό¹⁶⁴.

Στο εποπτικό στάδιο οι μαθητές αναγνωρίζουν τα βασικά σχήματα και να τα ξεχωρίζουν δια μέσω της εμπειρίας. Στο περιγραφικό/αναλυτικό επίπεδο οι μαθητές μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τα σχήματα ή άλλες έννοιες μέσω των ιδιοτήτων τους.

¹⁶³ Κουκουλές (1948-1952), τόμ. Α'1, 126-128

¹⁶⁴ Θωμαΐδης-Πούλος (2000) 15

Στο επόμενο επίπεδο του αφηρημένου/σχεσιακού οι μαθητές μπορούν να διατυπώνουν αφηρημένους ορισμούς και άλλες δυσκολότερες έννοιες. Στο τυπικό/παραγωγικό επίπεδο μπορούν να εφαρμόζουν όλα όσα έχουν μάθει σε πρακτικό επίπεδο, να αξιοποιούν τα δεδομένα που τους δίνεται από μία άσκηση και να καταλήγουν σε λογικά συμπεράσματα. Τέλος το Μεταμαθηματικό επίπεδο προσπαθούν να κατανοήσουν την ίδια την φύση της γεωμετρίας και των συστημάτων που την διέπουν. Οι Βυζαντινοί δεν είχαν ιεραρχήσει ηθελημένα έτσι τα επίπεδα διδασκαλίας της γεωμετρίας, όμως δίδασκαν κατά ανάλογο ή με παρόμοιο τρόπο¹⁶⁵. Πρώτα έδειχναν τα βασικά σχήματα και τις ιδιότητες αυτών (εποπτικό-περιγραφικό/αναλυτικό στάδιο) και ύστερα δίδασκαν ορισμούς, έννοιες οι οποίες εφαρμόζονταν σε πρακτικό επίπεδο (αφηρημένο/σχεσιακό- τυπικό/παραγωγικό στάδιο). Για την βαθύτατη κατανόηση της γεωμετρίας (Μεταμαθηματικό επίπεδο) οι μαθητές έπρεπε να συνεχίσουν τις σπουδές τους στο πανεπιστήμιο¹⁶⁶.

Τα μαθηματικά και ακολούθως η γεωμετρία δεν αναπτύχθηκαν περαιτέρω από τους Βυζαντινούς των 7^{ου}-10^{ου} αιώνων. Η εκπαίδευση αναλώθηκε στην ανάπτυξη της γραμματείας και των φιλολογικών ή θεολογικών-φιλοσοφικών επιστημών. Εξωτερικοί παράγοντες που δεν είχαν καμία σχέση με την παιδεία είχαν επηρεάσει τον ανθρώπινο παράγοντα σκέψης στο Βυζάντιο, το οποίο τότε προσπαθούσε να ανταπεξέλθει σε ένα σωρό δυσκολίες. Η ενίσχυση των θεωρητικών ή ανθρωπιστικών επιστημών έναντι των θετικών, οφείλεται στην προσπάθεια των Βυζαντινών να καλύψουν κενά στην ταυτότητα, την θρησκεία και στην οργάνωση της κοινωνίας. Η δημιουργία παλίμψηστων, δηλαδή κειμένων τα οποία αποτυπώνονταν σε φύλλα πάνω στα οποία ήταν ήδη υπάρχοντα κείμενα (αφού σβήνονταν τα ήδη υπάρχοντα κείμενα τότε αποτυπώνονταν τα επόμενα), ήταν σε έξαρση τον 7ο και 8ο αιώνα και δείχνει την προτίμηση αυτή των τότε Βυζαντινών· το λεγόμενο Παλίμψηστο του Αρχιμήδη που χρονολογείται τον 10^ο αιώνα δείχνει ακριβώς αυτό. Το μαθηματικό κείμενο που καταγράφει έργο του Αρχιμήδη σβήστηκε χάριν ενός θρησκευτικού κειμένου.

Αυτό δεν σημαίνει ότι οι Βυζαντινοί απομακρύνθηκαν από τις θετικές επιστήμες. Ο πρώτος διευθυντής της Μαγναύρας ήταν, όπως δηλώνει και το προσωνύμιο, μαθηματικός. Απεναντίας η τοποθέτηση των θετικών επιστημών στα

¹⁶⁵ Κουκουλές (1948-1952), τόμ. Α'1,127

¹⁶⁶ Χάλκου.Μ.<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/esperia/article/view/2038> (10/10/2019) «Επιπλέον είναι γνωστό ότι οι Βυζαντινοί έδειχναν προσήλωση στα αρχαιοελληνικά πρότυπα. Διαφύλαξαν όλα όσα είχαν επιτευχθεί, τα όποια και παρέδωσαν προκειμένου να συνεχισθεί ή πρόοδος στις θετικές επιστήμες. Οι Βυζαντινοί όμως δεν διακρίθηκαν για τις γνώσεις τους στην θεωρία αλλά μάλλον για την πρακτική χρήση και εφαρμογή των επιστημονικών γνώσεων στην καθημερινή ζωή»

ανώτερα ιεραρχικά στάδια της εκπαίδευσης υποδηλώνει την υψηλή θέση την οποία κατείχαν. Απλώς η ανάπτυξη τους και η περεταίρω μελέτη βρέθηκε σε τέλμα την περίοδο που αναλύεται σε αυτήν την εργασία. Η αντιγραφή μαθηματικών έργων συνέχισε αλλά με μειωμένη ένταση, με αποτέλεσμα τα χειρόγραφα των μαθηματικών να είναι λίγα και να προορίζονται για λίγους.

Άλλος ένας λόγος για τον οποίο δεν αναπτύχθηκαν, ή καλύτερα, δεν εξελίχθηκαν τα μαθηματικά οφείλεται σε ιστορικούς παράγοντες. Ο ελληνικός κόσμος αποτύπωνε τους αριθμούς με την χρήση γραμμμάτων, δεν υπήρχε το δεκαδικό σύστημα αρίθμησης αλλά το εξαδικό (εξάδες αντί μονάδων ή δεκάδων) αλλά ούτε και ο αριθμός 0. Συνεπώς υπήρχαν περιορισμοί στην άλγεβρα. Στον αντίποδα η γεωμετρία είχε αναπτυχθεί στο ζενίθ της ήδη από τους ελληνοιστικούς χρόνους ενώ η χρησιμότητα της σε άλλους κλάδους της εκπαίδευσης όπως αυτού της αστρονομίας ή της μουσικής την είχε καταστήσει ως ένα μη εξελισσόμενο πλέον μάθημα αλλά πλήρες. Η προτίμηση αυτή των Βυζαντινών αλλά και γενικά των Δυτικών προς την γεωμετρία (η οποία δεν μπορούσε να εξελιχθεί περεταίρω από τους επιστημονικούς φραγμούς της εποχής) υπερκέρασε την άλγεβρα, η οποία εξελίχθηκε από τους Άραβες.

Η αστρονομία ήταν και αυτή μάθημα της τετραδρόμου. Η διδασκαλία της ήταν αμφίροπη και συχνά πυκνά προκαλούσε αντιδράσεις από το δυνητικά αιρετικό περιεχόμενό της. Η αστρονομία (και τα μαθηματικά που αφορούσαν αυτήν) χωριζόταν σε δύο επιμέρους κλάδους: τον επιστημονικό και τον απόκρυφο. Στον επιστημονικό κλάδο τα αντικείμενα μελέτης αφορούσαν την φύση των πλανητών ή των άστρων, τις κινήσεις που αμφοτέρα έκαναν, τις αποστάσεις που είχαν μεταξύ τους, τους αστερισμούς που σχημάτιζαν μεταξύ τους τα άστρα αλλά οι μαθητές μάθαιναν και την χρήση του αστρολάβου ή άλλες πρακτικές γνώσεις όπως την εύρεση του προσανατολισμού. Ο επιστημονικός κλάδος της αστρονομίας υπήρξε και ένα ευρύ πεδίο για την εξάσκηση της γεωμετρίας, καθότι οι διδάσκοντες αντλούσαν αρκετό περιεχόμενο το οποίο προσάρμοζαν σε γεωμετρικές ασκήσεις.

Και σε αυτήν την περίπτωση οι πηγές και τα βοηθήματα που χρησιμοποιούσαν οι Βυζαντινοί διδάσκοντες προέρχονταν από την ύστερη κλασσική και την ελληνοιστική περίοδο. Μερικά από αυτά ήταν η *Μεγίστη Σύνταξη/Αλμάγεστα* του Πτολεμαίου Κλαύδιου (100-170 μ. Χ.), τα *Φαινόμενα* του Άρατου (315-240 π. Χ.), τα *Στοιχεία* του Ευκλείδη (τα οποία χρησιμοποιούνταν και στα Μαθηματικά) και τα *Κωνικά* του Απολλώνιου του Περγαίου (3^{ος} π. Χ.). Επίσης γίνονταν αναφορές και

στον Αριστοτέλη (στο έργο του «Περί Ουρανού») αλλά και στον Πλάτωνα (*Τίμαιος*)¹⁶⁷.

Οι πηγές που διασώζονται στις μέρες μας και, χρησιμοποιούνταν από τους διδάσκοντες, βρίσκονται σε χειρόγραφα που γράφτηκαν τον 8^ο αιώνα μ. Χ. και ύστερα. Ένα μεγάλο μέρος χάθηκε λόγω της δημιουργίας παλίμψηστων, αλλά παρόλα αυτά, ο εκπαιδευτικός ρόλος της αστρονομίας ήταν και αυτός που την διέσωσε. Τα κείμενα αυτά γράφτηκαν ή αντιγράφηκαν από μοναχούς, μαθητές και ιδιώτες δάσκαλους. Τα αρχικά κείμενα, δηλαδή αυτά τα οποία αποδίδονται στους ίδιους τους συγγραφείς (όπως ο Αριστοτέλης) χάθηκαν αλλά έχουν διασωθεί αντίγραφα τα οποία δημιούργησαν οι Βυζαντινοί. Τα κείμενα έχουν σωθεί είτε αυτούσια (ακριβής αντιγραφή) είτε με σχολιασμούς του αντιγραφέα.

Επιπλέον έχουν σωθεί και έργα τα οποία συγγράφηκαν τον 5^ο και τον 6^ο αιώνα μ. Χ. Ο Ιωάννης ο Φιλόπονος έκανε σχολιασμούς πάνω στα έργα του Αριστοτέλη που αφορούσαν την αστρονομία όπως στα, *Περί φυσικής* και τα *Μετεωρολογικά*. Ο Σιμπλίκιος συνέγραψε υπομνήματα σε έργα του Αριστοτέλη (*Φυσικά*, *Περί ουρανού*) και ο Πρόκλος έκανε σχολιασμούς σε έργα του Ευκλείδη αλλά συνέταξε και δικά του έργα με αστρονομικό περιεχόμενο (*Αποτύπωσης αστρονομικών υποθέσεων*, *Υποτύπωσης φυσική*)¹⁶⁸. Το ότι νέες εργασίες και κείμενα συγγράφονταν μέχρι και πριν τον 7^ο αιώνα δείχνει το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών αλλά και των απλών ενδιαφερομένων για την αστρονομία. Η παραγωγή έργων αστρονομίας ή σχολιαστικών εκδόσεων σταμάτησε από τον 7^ο αιώνα, όμως η αντιγραφή και η διάδοση τους συνέχισε κυρίως στον εκπαιδευτικό τομέα¹⁶⁹.

Ένα από τα αρνητικά της Βυζαντινής αστρονομίας υπήρξε η επικράτηση του αριστοτελισμού. Το γεωκεντρικό μοντέλο θεώρησης του σύμπαντος, ήθελε την γη να είναι το κέντρο του κόσμου, γύρω από την οποία περιστρέφονταν οι υπόλοιποι πλανήτες και τα άστρα. Περιττό να αναφερθεί πως είναι λανθασμένο αυτό θεώρημα

¹⁶⁷ Κουκουλές (1948-1952), τόμ. Α' 1,45

¹⁶⁸ «Οι Βυζαντινοί λόγιοι προσπάθησαν και κατόρθωσαν να διαφυλάξουν και να μεταλαμπαδεύσουν τη θετική γνώση, κι αυτή είναι η μεγάλη, και παραγνωρισμένη, προσφορά τους στις θετικές επιστήμες, και στην αστρονομία ειδικότερα. Με ενδελεχή και εξονυχιστικό τρόπο, μελέτησαν, σχολίασαν, υπομνημάτισαν, ανέγραψαν σε χειρόγραφα στα μοναστήρια και τελικά ξεκαθάρισαν, περιέσωσαν και διαφύλαξαν την πολύτιμη κληρονομιά των αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων και επιστημόνων. Και γ' αυτόν και μόνο τον λόγο είναι υπερπολύτιμη και άξια σεβασμού η προσφορά τους»
[https://www.researchgate.net/publication/297695869_Oi_thetikoi_epistemones_sto_Byzantio_kai_e_pr_ophora_tous_sten_Astronomia_Theodosiou_S._Gia_tin_enaScholhsh_twn_Byzantinwn_me_tin_astronomia,_bl._Theodosiou-Dan_ghsh_\(2010\)](https://www.researchgate.net/publication/297695869_Oi_thetikoi_epistemones_sto_Byzantio_kai_e_pr_ophora_tous_sten_Astronomia_Theodosiou_S._Gia_tin_enaScholhsh_twn_Byzantinwn_me_tin_astronomia,_bl._Theodosiou-Dan_ghsh_(2010))

¹⁶⁹ Είχαν πρακτική εφαρμογή στην εγκύκλιο εκπαίδευση (τετρακτύς).

του Αριστοτέλη. Η υποστήριξη όμως αυτής της πεποίθησης παρέμεινε αμετάβλητη καθ' όλη την Βυζαντινή περίοδο και, αυτά διδάσκονταν οι μαθητές. Υπήρξαν βέβαια και αντιθέσεις με την θεωρία του Αριστοτέλη από τον Ιωάννη τον Φιλόπονο, αλλά και πιο πριν από την Υπατία, ωστόσο οι ενστάσεις τους δεν έγιναν αποδεκτές. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την λανθασμένη διδασκαλία (έστω και άθελα) για αρκετούς αιώνες, πράγμα που δεν επέτρεψε την περαιτέρω εξέλιξη της αστρονομίας.

Εκτός από τον επιστημονικό κλάδο της αστρονομίας υπήρχε και ο επονομαζόμενος απόκρυφος. Στον απόκρυφο κλάδο της αστρονομίας, δηλαδή αυτό το οποίο είναι ευρέως γνωστό σήμερα ως αστρολογία, παρατηρούνταν οι αστερισμοί και οι κινήσεις της σελήνης, οι οποίες σε συνδυασμό με παράδοξους τρόπους ερμηνείας και χρήσης παράτυπων μαθηματικών, επέτρεπαν στον αστρολόγο είτε να προβλέπει τα μελλούμενα είτε να ερμηνεύει διάφορα φαινόμενα τα οποία δεν εξηγούνται με την λογική. Όπως είναι φυσικό η αστρολογία ήταν κατακριτέα από την Βυζαντινή κοινωνία, τουλάχιστον στο φαίνεσθαι. Είτε προς χάριν αστεϊσμού είτε λόγω των προλήψεων, από τις οποίες καταδυναστεύονταν τα κατώτερα (αλλά και τα ανώτερα) κοινωνικά στρώματα, οι Βυζαντινοί απέσκονταν στην χρήση αστρολόγων, παρά τις απαγορεύσεις της εκκλησίας αλλά και των κρατικών αρχών. Η αστρολογία επ' ουδενί υπήρξε εντός της διδακτέας ύλης των Βυζαντινών μαθητών. Το ότι της προσέδιδαν το επίθετο 'απόκρυφος' οι Βυζαντινοί, αυτό σήμαινε ότι εάν κάποιος ήθελε να εντυφήσει σε αυτό το αντικείμενο θα έπρεπε να το κάνει κρυφά, μακριά από τα βλέμματα του κόσμου. Το γεγονός ότι το αντικείμενο της αστρολογίας ήταν κατακριτέο, άρα έπρεπε να διδάσκεται κρυφά, ωθούσε τους κάτοχους αυτών των γνώσεων (εάν μπορούν να θεωρηθούν και ως τέτοιες) στην ίδρυση διάφορων τελετουργικών ή κανόνων για την συγκρότηση μικρών κλειστών ομάδων. Η εισαγωγή κάποιου σε αυτές προϋπέθετε μύηση, είτε μέσω της διδασκαλίας διάφορων αρχών είτε μέσω δοκιμασιών. Ο μυστικισμός βέβαια δεν ευδοκίμησε στο Βυζάντιο όπως στην Δύση. Δεν έχουν καταγραφεί τέτοιου τύπου ομάδες, παρά μόνο αιρέσεις ή αιρεσιάρχες χωρίς ένδειξη μυστικιστικού χαρακτήρα. Όπως και να έχει οι Βυζαντινοί ανέτρεχαν σε μάντεις και σε αστρολόγους για την παροχή συμβουλών¹⁷⁰.

Η αστρονομία όταν αφορούσε τις κινήσεις, τα μεγέθη και τις αποστάσεις των ουράνιων σωμάτων διδασκόταν. Όταν όμως ξέπεφτε στο στάδιο της αστρολογίας και

¹⁷⁰ Κουκουλές (1948-1952), τόμ. Α'1, 45

υποστήριζε ότι η τύχη του ανθρώπου εξαρτάται από τα άστρα τότε ήταν κατακριτέα¹⁷¹.

Το τέταρτο μάθημα της *τετραδρόμου* ήταν η μουσική (αρμονία). Κάποια ίχνη μουσικής παιδείας τα ελάμβαναν οι Βυζαντινοί ήδη από την βαθμίδα των *ιερών γραμμάτων*. Όσον αφορά την μουσική ως μάθημα διδαχθέν στην *τετρακτύ* δεν υπάρχουν αρκετές ή σαφείς πληροφορίες λόγω ελλείψεως πηγών. Οι Βυζαντινοί όμως την κατέτασαν στις θετικές επιστήμες (αρμονία) και την συνέδεαν με τα μαθηματικά ή την γεωμετρία. Νότες και ήχοι καθορίστηκαν από τους Βυζαντινούς και διδάσκονταν στους μαθητές της *Τετρακτύος*¹⁷².

¹⁷¹ Κουκουλές (1948-1952), τόμ. Α'1,125

¹⁷² Κουκουλές (1948-1952), τόμ. Α'1,132-133

6. ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Όσοι τελείωναν την εγκύκλιο παιδεία (*Ιερά Γράμματα, Τριακτύς, Τετρακτύς*) μπορούσαν να συνεχίσουν τις σπουδές τους στην ανώτατη εκπαίδευση που προσέφεραν τα πανεπιστήμια. Εν αντιθέσει με την προηγούμενη, η οποία ήταν προϊόν σχεδόν εξ ολοκλήρου ιδιωτικής πρωτοβουλίας και ακολουθούσε τις κοινωνικοπολιτικές επιταγές που είχαν προ αιώνων διαμορφωθεί στην ευρύτερη περιοχή, η πανεπιστημιακή παιδεία ήταν εξ ολοκλήρου κρατική¹⁷³ και φυσικά ελεγχόμενη από τις αρχές της Κωνσταντινούπολης. Μέχρι περίπου και το 640, δηλαδή την περίοδο κατά την οποία οι Άραβες κατέλαβαν την Μέση Ανατολή και τις εκεί επαρχίες του Βυζαντίου, υπήρχε πληθώρα πανεπιστημίων. Υπήρχαν στην Αθήνα η Ακαδημία, στην Αλεξάνδρεια, σχολές αστρονομίας, γεωμετρίας και ιατρικής καθώς και η περίφημη Βιβλιοθήκη και το Μουσείο, στην Αντιόχεια σχολές φιλοσοφίας και ρητορικής, στην Βηρυτό Νομική Σχολή καθώς και πληθώρα αντίστοιχων σχολών στα Μικρασιατικά παράλια. Το στρατιωτικό πνεύμα του 7^{ου} αιώνα οδήγησε σε έναν απόλυτο συγκεντρωτισμό της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης, με την Κωνσταντινούπολη να έχει τα πρωτεία¹⁷⁴.

Η ανώτατη ακαδημαϊκή εκπαίδευση χωριζόταν σε τρεις κατηγορίες: την κοσμική, την εκκλησιαστική και την μοναστική. Στις δύο τελευταίες βασικό αντικείμενο μελέτης ήταν η θεολογία ωστόσο η μοναστική ήταν πιο αυστηρή. Όσον αφορά την εκπαίδευση στα μοναστήρια αυτή μπορούσε να ξεκινήσει και για κάποιον από μικρή ηλικία εάν αυτός επιθυμούσε και κυριαρχούσε το θρησκευτικό στοιχείο. Στην εκκλησιαστική, όπου αυτή εννοείται ως η φοίτηση κάποιου στην εκκλησιαστική σχολή της Κωνσταντινούπολης, βασικό αντικείμενο μελέτης ήταν η θεολογία ωστόσο υπήρχαν και γνωστικά αντικείμενα από την κοσμική παιδεία όπως τα μαθηματικά ή κείμενα αρχαίων συγγραφέων. Η κοσμική εκπαίδευση λάμβανε χώρα σε πανεπιστημιακές σχολές όπως αυτή του *Πανδιδακτηρίου* της Κωνσταντινούπολης και αργότερα της *Μαγναύρας* και ήταν ανεξάρτητη από εκκλησιαστικούς παράγοντες.

Η ηλικία των σπουδαστών στις ανώτατες σχολές κυμαινόταν τις περισσότερες φορές μεταξύ 16 και 20 ετών χωρίς να αποκλείονται φυσικά και μεγαλύτερες ηλικίες.

¹⁷³ «Κατ' αυτόν τον τρόπο η κεντρική εξουσία θα ήταν πλέον σε θέση να στελεχώσει ευκολότερα τον κρατικό μηχανισμό της» Χατζηκακίδης (2011) 136, 141. Οι δυσχερείς καταστάσεις σε συνάρτηση με την συνεχή προσπάθεια για παροχή υψηλής εκπαίδευσης είχαν καταστήσει την ανώτατη εκπαίδευση άμεσα εξαρτημένη από το κράτος.

¹⁷⁴ Χατζηκακίδης (2011) 123, 125

6.1 ΚΟΣΜΙΚΗ ΑΝΩΤΕΡΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η φοίτηση στο πανεπιστήμιο της Κωνσταντινούπολης, αλλά και στα υπόλοιπα πανεπιστημιακά ιδρύματα διαρκούσε συνήθως πέντε χρόνια. Η εισαγωγή κάποιου προϋπέθετε δίδακτρα και σαφώς βασικές αλλά και πιο εξειδικευμένες γνώσεις για την εισαγωγή του σε αυτό. Υπήρχαν βέβαια και οι περιπτώσεις κατά τις οποίες η παροχή επιπλέον διδάκτρων διευκόλυναν την είσοδο κάποιου στο πανεπιστήμιο. Όσοι φοιτούσαν στο πανεπιστήμιο είχαν την ιδιότητα του φοιτητή ή του μαθητή και αποκαλούνταν αναλόγως. Η διδασκαλία γινόταν συνήθως πρωινές ώρες και διαρκούσε μέχρι το μεσημέρι. Η εκπαιδευτική μέθοδος που ακολουθούταν ήταν αυτή της διάλεξης. Κατά την διάλεξη ο καθηγητής με έναν μακροσκελή λόγο παρέθετε όλες εκείνες τις πληροφορίες οι οποίες ήταν απαραίτητες προς απόκτηση από πλευράς μαθητή. Κατά την διάρκεια της διάλεξης οι Βυζαντινοί φοιτητές κρατούσαν σημειώσεις ή κατέγραφαν απορίες τις οποίες και ρωτούσαν τον καθηγητή. Με το πέρας της διάλεξης ο καθηγητής απαντούσε τυχόν απορίες των φοιτητών και μετά μέσω διαλόγου συζητούσαν και ανέλυναν το μάθημα¹⁷⁵.

Οι πανεπιστημιακοί δάσκαλοι ονομάζονταν «μάγιστροι» ή «μαγίστορες» ή «μαΐστορες» ή «διδάσκαλοι». Η εκλογή τους γινόταν συνήθως από τη σύγκλητο (η οποία είχε πλέον διακοσμητικό ρόλο στα πολιτικά δρώμενα) με αυστηρά κριτήρια και ο διορισμός τους εγκρινόταν από τον αυτοκράτορα¹⁷⁶. Οι «μάγιστροι» ανάλογα με την ύλη που δίδασκαν καλούνταν «γραμματικοί», «ρήτορες», «φιλόσοφοι» «αλχημιστές» κλπ. Οι φοιτητές αποκαλούσαν τους καθηγητές με διάφορα επίθετα στον υπερθετικό βαθμό· επίθετα όπως λογιότατος ή εκλαμπρότατος ήταν τα συνήθη¹⁷⁷. Η πληρωμή των πανεπιστημιακών καθηγητών ήταν κρατική υπόθεση και πληρώνονταν πλουσιοπάροχα. Πέραν του μισθού που ελάμβαναν υπήρχαν και τα διάφορα 'τυχερά', τα οποία προέρχονταν είτε από την διεξαγωγή επιπλέον ιδιαίτερων μαθημάτων είτε από κρατικές επιχορηγήσεις ή δωρεές πλουσίων. Οι καθηγητές του

¹⁷⁵ Ματσούκας (2004) 158

¹⁷⁶ Ματσούκας (2004) 159, 190-192

¹⁷⁷ «Εἰ μὲν γὰρ γραμματικὸς εἶ ἢ φιλόσοφος, σπούδασον ἵνα καὶ διὰ τοῦ σχήματός καὶ τῶν ῥημάτων καὶ διὰ τῆς ἐνεργείας καὶ αὐτῶν τῶν πραγμάτων δείξεις τὴν ἐπιστήμην σου καὶ ὅτι ἡ μελέτη καὶ ἡ σχολή σου οὐκ εἰς κενὸν γέγονεν. Ἔσο δὲ οἰκονομικὸς καὶ πολιτικὸς. Οὐ λέγω δὲ πολιτικὸς οἷον μῖμος καὶ παιγνιώτης, ἀλλὰ πολιτικὸς, λέγω, διδάξαι δυνάμενος πόλιν ὀλοκληρον ἀγαθοεργεῖν καὶ ἀναστεῖλαι ἐξ αὐτῆς κακόν, ἵνα οὐ μόνον οἱ ὀρῶντες σε ἀγάπην καὶ τιμὴν ἔχωσι πρὸς σε, ἀλλὰ καὶ οἱ ἀκούοντες τὴν ἀρετὴν σου καὶ τὴν σύνεσίν σου. Καὶ σπούδασον τὴν γνῶσιν σου φανερὰν πᾶσιν ποιῆσαι δι' ἔργων» Κεκαυμένος, *Στρατηγικόν*, Α' 8, 4. Οι καθηγητές έπρεπε να αποτελούν παράδειγμα για τους μαθητές τους.

πανεπιστημίου όφειλαν να έχουν προσόντα παρόμοια με εκείνα των δασκάλων της εγκυκλίου διδασκαλίας, όσον αφορά μεγάλο μέρος των γνώσεων αλλά και της μεταδοτικότητας¹⁷⁸.

Όπως και σήμερα έτσι και την Βυζαντινή εποχή τα πανεπιστήμια είχαν την δική τους εσωτερική οργάνωση για την διεύθυνση διαφόρων υποθέσεων που απασχολούσαν το εκάστοτε ίδρυμα. Υπήρχε ο διευθυντής του πανεπιστημίου ο οποίος δίδασκε συγκεκριμένα αντικείμενα αλλά ασχολούταν κυρίως με τα διάφορα ζητήματα του πανεπιστημίου. Επίσης, κάθε τμήμα είχε και έναν επιμέρους υπεύθυνο, τον κοσμήτορα- ανάλογα με το τμήμα που διηύθυνε έφερε διάφορους τίτλους. Έτσι ο κοσμήτορας του φιλοσοφικού τμήματος ονομαζόταν «ύπατος» ή «υπέρτιμος τῶν Φιλοσόφων», «Μέγας Φιλόσοφος» και άλλα. Ο κοσμήτορας του νομικού τμήματος ονομαζόταν «Νομοφύλαξ». Εκτός από τους διδάσκοντες του πανεπιστημίου (μαΐστορες, διδάσκαλοι) υπήρχαν και οι «ύπογραμματεΐς», δηλαδή οι επίκουροι καθηγητές, από τους οποίους επιλέγονταν οι μετέπειτα καθηγητές¹⁷⁹.

Ο τίτλος του καθηγητή πανεπιστημίου και η θέση που απέρρεε από αυτήν ήταν δια βίου. Οι ακαδημαϊκοί καθηγητές απαλλάσσονταν από τα καθήκοντά τους είτε λόγω ηλικίας και λοιπών υποχρεώσεων ή εάν δεν επιτελούσαν σωστά το έργο τους. Βεβαίως δεν υπάρχουν αρκετές πηγές για το εάν υπήρχαν συνταξιοδοτικά προγράμματα ή κάποιο ηλικιακό όριο· τις περισσότερες φορές οι καθηγητές κυριολεκτούσαν το ισόβιο του χαρακτήρα του καθηγητή και δίδασκαν μέχρι τα βαθιά γεράματα. Ωστόσο ο αυτοκράτορας (και κατά συνέπεια οι κρατικές αρχές) τιμούσε με υλικές και ηθικές ανταμοιβές τους καθηγητές που είχαν διατελέσει εικοσαετή υπηρεσία¹⁸⁰. Φυσικό ήταν, όποιος καθηγητής δεν εκπλήρωνε σωστά τα καθήκοντά του όπως επί παραδείγματι εάν καθυστερούσε στο μάθημα, ή έδειχνε αμέλεια είτε ακόμα και αν δεν κατείχε το αντικείμενο που δίδασκε στον βαθμό εκείνο που να του προσέδιδε την άριστη επάρκεια τότε ο καθηγητής έχανε την θέση του. Επιπλέον εάν οι φοιτητές δεν έδειχναν ικανοποιητικές επιδόσεις τότε ο καθηγητής καλούταν σε μία άτυπη απολογία ενώπιον του κοσμήτορα ή ακόμα και του ίδιου του πρύτανη (του διευθυντή του πανεπιστημίου). Οι ακαδημαϊκοί καθηγητές όφειλαν επίσης να διάγουν ενάρετο βίο και να μην παραβαίνουν τους νόμους. Εάν κάποιος ερέθιζε τις εκκλησιαστικές αρχές απολογούταν ενώπιον του κοσμήτορα, ενώ εάν

¹⁷⁸ Ο εκπαιδευτικός ανεξαρτήτου βαθμίδας, πρέπει να είναι φιλόπνοος, να έχει διδακτικό χάρισμα και να κατέχει καλά το πεδίο των γνώσεων που καλείται να μεταδίδει. Βλ. Κουκουλές (1948) Α΄.1, 67

¹⁷⁹ Πλακογιαννάκης (2006) 162

¹⁸⁰ Χατζηκακίδης (2011) 140

διαπιστωνόταν ότι ο καθηγητής είχε παραβεί κάποιον νόμο τότε απολυόταν¹⁸¹. Οι καθηγητές έπρεπε επίσης να διατηρούν άψογες σχέσεις με τον κοινωνικό περίγυρο του και να αποτελούν πρότυπο ηθικής. Έτσι η παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων με δυνητικό κακόβουλο περιεχόμενο , αλλά και η παρουσία τους σε χώρους διασκέδασης αμφίβολης σοβαρότητας και ηθικής απαγορευόταν αυστηρά. Όσον αφορά τον ιππόδρομο οι καθηγητές δεν μπορούσαν να στοιχηματίζουν ως συνήθιζαν αρκετοί από το κοινό των ιππικών αγώνων ή ακόμα και να παρακολουθούν τους αγώνες¹⁸².

Η θέση του καθηγητή πανεπιστημίου συνοδευόταν επίσης και από ηθικά πλεονεκτήματα. Οι καθηγητές θεωρούνταν σεβάσμια πρόσωπα αλλά και ιερά. Εάν κάποιος εξύβριζε τον οποιονδήποτε καθηγητή πλήρωνε ένα σημαντικό πρόστιμο το οποίο ήταν ακόμα μεγαλύτερο εάν η εξύβριση γινόταν εντός της αίθουσας διδασκαλίας¹⁸³.

Πέραν των καθηγητών και οι φοιτητές έπρεπε να διάγουν αντίστοιχο ηθικό βίο. Κατά τη διάρκεια των σπουδών τους οι φοιτητές ήταν αναγκαίο να απέχουν από οχλοκρατικές εκδηλώσεις με πολιτικό ή θρησκευτικό περιεχόμενο. Την περίοδο ειδικά του 8^{ου} αιώνα οι κοινωνικές αντιδράσεις με την μορφή των διαδηλώσεων αφορούσαν είτε την αμφισβητούμενη από πολλούς φύση του Χριστού είτε την ανικανότητα κάποιου αυτοκράτορα. Οι θεατρικές παραστάσεις ήταν από τα μη επιτρεπτά πεδία διασκέδασης των φοιτητών καθότι η πλειονότητα των παρακολουθούσε αμφιβόλου ηθικής και σεμνότητας θεατρικές παραστάσεις με παντός είδους χορεύτριες. Επίσης ο φοιτητής απαγορευόταν να είναι μέλος σε κάποιον *δήμο*, δηλαδή την οργάνωση υποστηρικτών κάποιας ιπποδρομιακής ομάδας. Κατά σύμπλευση με τους καθηγητές έπρεπε να δρουν με τέτοιο τρόπο ώστε να εξάγουν προς το κοινωνικό σύνολο την ηθική που τους διέπει. Βεβαίως παρά τις απαγορεύσεις οι φοιτητές διασκεδάζαν σε ταβέρνες και σε λοιπά κακόφημα μέρη πάντα με την δέουσα προσοχή, ώστε να περνούν απαρατήρητοι και να αποφεύγουν τα αδιάκριτα βλέμματα..

¹⁸¹ Υπήρχαν πιέσεις, φυλακίσεις ή εξαναγκασμοί σε παραιτήσεις καθηγητών, επιβαλλόμενες από τις αρχές- τόσο επί Ιουστινιανού όσο και την περίοδο της εικονομαχίας, βλ. Χατζηκακίδη (2011) 130, 150-151. Οι καθηγητές έχαναν τις θέσεις τους εάν δεν έκαναν καλά την δουλειά τους ή παράβαιναν τους κανονισμούς, βλ. Πλακογιαννάκης (2006) 124

¹⁸² Πλακογιαννάκης (2006) 162

¹⁸³ Πλακογιαννάκης (2006) 163

Όσον αφορά το πανεπιστήμιο στην Κωνσταντινούπολη (*Πανδιδασκῆριον, Μαγναύρα*) οι έδρες ήταν μοιρασμένες στην νομική και στην φιλολογία. Όσον αφορά την νομική υπήρχαν οκτώ έδρες ρητορικής και δύο δικαίου ενώ η φιλολογία (γραμματεία) είχε είκοσι έδρες. Όσον αφορά τις θετικές επιστήμες (φιλοσοφία) και την φιλοσοφία αυτές καταλάμβαναν μια έδρα η οποία ενισχύθηκε με παραπάνω καθηγητής τα μέσα του 9^{ου} αιώνα¹⁸⁴.

Το κεντρικό ενδιαφέρον της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης αφορούσε τα νομικά επαγγέλματα. Η πολεμική χροιά που κυριαρχούσε στο βυζαντινό κράτος από τον 7^ο έως και τον 10^ο αιώνα παραγκώνισε την ανώτερη εκπαίδευση η οποία ήταν η βάση για την ανώτατη ακαδημαϊκή. Επειδή όμως το κράτος χρειαζόταν ακαδημαϊκούς πολίτες οι οποίοι θα στελέχωναν τις διάφορες κρατικές θέσεις δόθηκε ιδιαίτερη μέριμνα για τα νομικά επαγγέλματα. Η διδασκαλία των νομικών στις αντίστοιχες έδρες ήταν χωρισμένη σε δύο θεματικά πεδία μαθημάτων. Από την μία δίδασκαν οι λεγόμενοι νομοδιδάσκαλοι· αυτοί δίδασκαν τα νομικά μαθήματα τα οποία αποτελούσαν τη βάση του επαγγέλματος. Οι διδάσκοντες αυτοί από κοινού με τους μαθητές μελετούσαν τα νομοθετικά έργα όπως τις Εισηγήσεις, τις Νεαρές, τον Πανδέκτη και τον Θεοδοσιανό Κώδικα. Οι φοιτητές έπρεπε να εκπαιδευθούν το μνημονικό τους ούτως ώστε να μπορούν από μνήμης να ανακαλούν τους διάφορους νόμους ή άρθρα. Οι καθηγητές τους επίσης τους έθεταν και διάφορες δικαστικές υποθέσεις κατά τις οποίες οι φοιτητές προπαρασκεύαζαν τους εαυτούς τους στα δικαστήρια και τον τρόπο λειτουργίας τους. Εκτός από τους νομοδιδασκάλους υπήρχαν και οι καθηγητές που αποκαλούνταν διδάσκαλοι. Αυτοί δίδασκαν μαθήματα εγκυκλίου παιδείας σε πιο εξειδικευμένο βαθμό ούτως ώστε να αναπτύξουν τις γενικές γλωσσικές αλλά και ειδικά τις γραμματικές γνώσεις των φοιτητών. Η άριστη γνώση της γλώσσας είναι ότι καλύτερο για όποιον ασκεί επάγγελμα που απαιτεί ρητορική δεινότητα. Οι απόφοιτοι από τις έδρες της ρητορικής ή του δικαίου εργάζονταν είτε ως δικηγόροι, ή νομικοί σε δημόσιες θέσεις ή αναλάμβαναν πιο εξειδικευμένες θέσεις του δημόσιου τομέα¹⁸⁵.

Το μεγαλύτερο μέρος των πανεπιστημιακών εδρών το καταλάμβανε η λεγόμενη γραμματεία. Οι καθηγητές της γραμματείας ονομάζονταν και γραμματικοί, όπως άλλωστε και οι διδάσκοντες της *τριακτύος*. Το αντικείμενο διδασκαλίας ήταν εντός ευρύ φάσματος της λογοτεχνίας, της ιστοριογραφίας-χρονογραφίας, της

¹⁸⁴ Το 855 μ. Χ. ιδρύθηκε η Μαγναύρα.

¹⁸⁵ Χατζηκακίδης (2011) 141

ρητορικής γραμματείας και γενικά της μελέτης κειμένων από κοινού με την περεταίρω εξάσκηση της γραμματικής και του συντακτικού. Γενικά οι καθηγητές αποσκοπούσαν στην λόγια καλλιέργεια των φοιτητών, στην ίδρυση μιας βάσης μορφωμένων οι οποίοι πρώτα θα κάλυπταν συγκεκριμένες θέσεις στο κράτος και στον στρατό ή εάν το επιθυμούσαν και οι ίδιοι να εργαστούν στον ιδιωτικό τομέα ως υπάλληλοι καλά αμειβόμενοι ή ως ιδιώτες δάσκαλοι.

Εντός των μαθημάτων βρίσκονταν η ταχυγραφία (ή οξυγραφία) η καλλιγραφία ακόμα και η κρυπτογραφία. Ο λόγος ήταν εμφανής. Σε μια περίοδο όπου δεν υπήρχαν η τυπογραφία, το γνήσιο της υπογραφής και διαδεδομένες σφραγίδες πιστοποίησης, έπρεπε να βρεθούν τρόποι καταπολέμησης της πλαστογραφίας. Οι ανασταλτικοί κατά καιρούς νόμοι όπως ο ακρωτηριασμός δεν είχαν τα επιθυμητά αποτελέσματα. Επομένως βρίσκοντας τρόπους γραφής οι οποίοι δεν ήταν διαδεδομένοι στο ευρύ κοινό, μειωνόταν ο περίγυρος επίγνωσης των συγκεκριμένων τρόπων γραφής, με αποτέλεσμα αυτός να μονοπωλείται από λίγα άτομα. Έτσι όσοι επιθυμούσαν την σύνταξη επίσημων εγγράφων θα κατέφυγαν απευθείας στους ειδικούς συμβολαιογράφους χωρίς να πλαστογραφούν ακούσια ή εκούσια. Γίνεται σαφές λοιπόν το γιατί οι φοιτητές διδάσκονταν αυτά τα απολύτως πρακτικά μαθήματα από κοινού με την απόκτηση περεταίρω θεωρητικών γνώσεων.

Το λεγόμενο Επαρχικόν Βιβλίον που συντάχθηκε επί βασιλείας Λέοντος ΣΤ', καθορίζει τον τρόπο λειτουργίας των επαρχιών, δηλαδή των επιμέρους διοικήσεων των πόλεων και των περιοχών που υπάγονταν σε αυτές καθώς και τον τρόπο λειτουργίας των συντεχνιών· τότε συγκεκριμένα επαγγέλματα ήταν κλειστά και βρίσκονταν υπό αυστηρά αποκλειστικό καθεστώς. Καθώς τότε η ακαδημαϊκή εκπαίδευση ισούταν (τις περισσότερες φορές τουλάχιστον) με συγκεκριμένη επαγγελματική κατάρτιση και αποκατάσταση, το Επαρχικό βιβλίο φανερώνει την συγκεκριμένη εξειδίκευση της γραμματείας ως ακαδημαϊκό αντικείμενο. Υπήρχαν δηλαδή συγκεκριμένες δημόσιες αλλά και ιδιωτικές υπηρεσίες (οι τελευταίες μισθώνονταν από τις αρχές για την εκπλήρωση κάποιων εργασιών) οι οποίες απαιτούσαν ένα λόγιο ανθρώπινο δυναμικό, με περεταίρω μόρφωση και ικανότητες.

Υπήρχαν επαγγέλματα όπως αυτά του ταβουλλαρίου (συμβολαιογράφου), του ληγητάρου (υπάλληλος με αστυνομικές αρμοδιότητες), του βόθρου (εκτιμητής ζώων) και των λειτουργών (εργολάβοι-μηχανικοί), που ναι μεν οι θέσεις των μπορούσαν να καλυφθούν και από άτομα τα οποία είχαν ολοκληρώσει σε υψηλό

επίπεδο την εγκύκλιο παιδεία (*τριακτός, τετρακτός*), όμως οι ανώτερες θέσεις ή συγκεκριμένες απαιτούσαν ακαδημαϊκή εκπαίδευση¹⁸⁶.

Οι ταβουλλάριοι είχαν τον ρόλο της σύνταξης των συμβολαίων, δικαιοπρακτικών εγγράφων ενώ ουκ ολίγες φορές εργάζονταν στον στρατό με τον ρόλο της αναγνώρισης της γνησιότητας της αλληλογραφίας ή της σύνταξης εγγράφων. Οι θέσεις αυτές ήταν δημόσιες και όχι ιδιωτικές. Για την εισαγωγή κάποιου στην συντεχνία των Ταβουλλαρίων¹⁸⁷, έπρεπε να προηγηθεί επιτυχής εξέταση σε νομικά, γραμματικά και τεχνικά θέματα (καλλιγραφία, οξυγραφία) καθώς και η πληρωμή ενός παράβολου των 32 χρυσών νομισμάτων. Υπήρχαν βέβαια και σχολές μη ακαδημαϊκές, οι οποίες έβγαζαν ταβουλλαρίους, όμως σε κάθε περίπτωση έπρεπε να υπάρχει υψηλό επίπεδο μόρφωσης. Το επάγγελμα των ληγητάριων απαιτούσε και αυτό υψηλό επίπεδο μόρφωσης του προσωπικού του. Πέραν από τους αυτούς καθ' αυτούς χαμηλόβαθμους, οι οποίοι είχαν αποκλειστικά καθήκοντα επιτήρησης και ασφάλειας (άρα δεν ήταν απαραίτητη η υψηλή μόρφωση), υπήρχαν και υπάλληλοι με αυξημένες αρμοδιότητες όπως ο έλεγχος των τιμών των καταστημάτων, ο έλεγχος των εμπορευμάτων που εισέρχονταν στην πόλη ή ακόμα και η συγκρότηση και διατήρηση του ταχυδρομικού δικτύου. Οι ληγητάριοι ήταν ένα σώμα αξιωματούχων το οποίο δρούσε σαν ελεγκτικός μηχανισμός εντός της πόλεως, άμεσα υπαγόμενο στις διαταγές του έπαρχου. Άλλωστε ο ρόλος της ασφάλειας ήταν έργο του στρατού και, όχι πολιτικών υπηρεσιών. Όσον αφορά τους μηχανικούς και τους εργολάβους αυτοί έπρεπε να είχαν διαπιστευτήρια κατοχής των γνώσεων που πραγματεύονταν είτε ως χρόνια μαθητευόμενοι σε κάποιον επαγγελματία ή να έχουν ολοκληρώσει τις αντίστοιχες σπουδές σε κάποια σχολή της Κωνσταντινούπολης.

Όσον αφορά τα διαπιστευτήρια υπάρχει μια γενική αοριστία ως προς αυτήν την εποχή. Στους αποφοίτους της σχολής (ρητορικής ή δικαίου) απονέμονταν πτυχία ή πιστοποιητικά που τα υπέγραφε ο κοσμήτορας της σχολής ο «Νομοφύλαξ», υπό την επίβλεψη του διευθυντή του πανεπιστήμιου. Τα πτυχία αποτελούσαν απαραίτητο αποδεικτικό στοιχείο για όσους επιθυμούσαν να σταδιοδρομήσουν στα δικαστήρια ή σε συγκεκριμένες κυβερνητικές υπηρεσίες. Όσον αφορά τους απόφοιτους των εδρών της γραμματείας δεν υπάρχουν αποδείξεις για απόδοση πτυχίων. Εξάγοντας όμως ένα

¹⁸⁶ Όχι απαραίτητα, αλλά συνήθως η ανέλιξη στα ανώτατα κλιμάκια του Βυζαντινού κράτους γινόταν με γνώμονα το επίπεδο ακαδημαϊκών γνώσεων.

¹⁸⁷ «Ταβελίων: ό τὰ τῆς πόλεως γράφων συμβόλαια, ό παρὰ τοῖς πολλοῖς νομικός λεγόμενος. ἅπαντα ἐπιτελῶν τὰ τῶν πολιτῶν γραμματεῖα, ἕκαστον αὐτῶν οἰκείοις ἐπισφραγίζων γράμμασι» Σούδα, λήμμα Ταβελίων (ταβουλάριος).

ασφαλές συμπέρασμα, οι καθηγητές θα απένειμαν συστατικές επιστολές ή διάφορα έγγραφα (με την αντίστοιχη σφραγίδα ή πιστοποίηση) τα οποία οι απόφοιτοι θα επιδείκνυαν είτε στον εκάστοτε έπαρχο της πόλης για την πρόσληψη του σε κάποια δημόσια θέση εργασίας ή ως διαφημιστικό μέσο, στην περίπτωση που κάποιος ήθελε να εργαστεί ως ιδιώτης διδάσκοντας στην εγκύκλιο παιδεία¹⁸⁸.

Παρά την παντοδυναμία των φιλολογικών/θεωρητικών αντικειμένων στην ακαδημαϊκή εκπαίδευση, αξιόλογη θέση κατείχαν και οι θετικές επιστήμες. Έχουν αναφερθεί οι λόγοι για τους οποίους τα θετικά μαθήματα παραγκωνίστηκαν στην εξέλιξη τους χάριν των θεωρητικών μαθημάτων. Στο *Πανδιδακτήριο* υπήρχε μια έδρα φιλοσοφίας, στην οποία συγγέονταν οι θετικές επιστήμες με την φιλοσοφία, ενώ αργότερα ο πρώτος διευθυντής της Μαγναύρας εισήγε έδρες γεωμετρίας και αστρονομίας. Οι θετικές επιστήμες δεν είχαν την ανάλογη ακαδημαϊκή εκτίμηση ωστόσο εκδηλωνόταν μεγάλο ενδιαφέρον από τους ιδιώτες, με αποτέλεσμα οι προαναφερόμενες να διδάσκονται σε κλειστό κύκλο ιδιωτικών μαθημάτων. Πέραν των μαθηματικών και της γεωμετρίας αναπτύχθηκαν όσον ήταν δυνατόν η φυσική, η μηχανική, η οπτική και η χημεία. Η χημεία βέβαια λόγω της τεχνολογικής οπισθοδρόμησης της περιόδου, η οποία δεν επέτρεπε την ορθή μελέτη της, οδήγησε σε διάφορες παρανοήσεις: το βασικό ενδιαφέρον στράφηκε στην λεγόμενη αλχημεία, δηλαδή την μετατροπή σιδήρων ή πετρωμάτων σε χρυσό. Όπως και να έχει οι Βυζαντινοί επαναπαύτηκαν στις μαθηματικές-θετικές ανακαλύψεις των αρχαίων, τις οποίες και συνέχισαν να διδάσκουν. Αξιόλογη δε θέση κατείχαν και θετικοί επιστήμονες οι οποίοι έδρασαν και τους μεταχριστιανικούς αιώνες, μέχρι και την λήξη του 6^{ου} αιώνα¹⁸⁹.

Θετικοί επιστήμονες όπως ο Θέων ο Αλεξανδρεύς και η κόρη του Υπατία ασχολήθηκαν με τα μαθηματικά¹⁹⁰. Ο Ζώσιμος ο Πανοπολίτης (350-420μ.Χ.) ασχολήθηκε με την χημεία όπως επίσης και ο Ολυμπιόδωρος (5^{ος} αιώνας). Τον 6^ο αιώνα έδρασαν επίσης και ο Αμμώνιος (φιλοσοφία-μαθηματικά, «*Κατηγορίαι*»), ο

¹⁸⁸ Παρότι τα αρχικά στάδια της βασικής εκπαίδευσης *μονοπωλούνταν* (αν και όχι σε κάθε περίπτωση) από μοναχούς ή ιερείς (Χατζηκακίδης (2011) 53-54) η μέση εκπαίδευση ήταν απαγκιστρωμένη (Χατζηκακίδης (2011) 65) από τον εκκλησιαστικό έλεγχο. Τα εξειδικευμένα διδακτικά αντικείμενα της ρητορικής, *γραμματικής* και της λογικής, των μαθηματικών, προϋπέθεταν ειδικά καταρτισμένο εκπαιδευτικό προσωπικό.

¹⁸⁹ Το πρώτο τέταρτο του 7^{ου} αιώνα η συντριπτική πλειονότητα των ανώτατων σχολών, στις οποίες διδάσκονταν θετικά αντικείμενα, βρίσκονταν στην ελληνιστική Αλεξάνδρεια, η οποία το 641 μ. Χ κατελήφθη από τους Άραβες. Η πτώση της Αλεξάνδρειας στους Άραβες και οι μετέπειτα θρησκευτικές έριδες εντός της Αυτοκρατορίας αποδυνάμωσαν τις θετικές επιστήμες, οι οποίες πλέον ήταν συνυφασμένες με την ειδωλολατρία.

¹⁹⁰ Παπαζήσης (2018) 92-95

μαθηματικός Ευτόκιος Ασκαλωνίτης και ο φυσικός Ιωάννης Φιλόπονος ο οποίος ασχολήθηκε με την κίνηση, την αδράνεια και το βάρος ενώ ήταν και ο πρώτος που 'εναντιώθηκε' στην πνευματική παντοδυναμία των έργων του Αριστοτέλη¹⁹¹. Τον 6^ο αιώνα έδρασε και ο Σιμπλίκιος, ο οποίος έκανε σχόλια σε έργα του Αριστοτέλη (*Φυσικά, Περί Ουρανού*) τα οποία αργότερα προτιμούσαν οι Βυζαντινοί ως διδακτικά εγχειρίδια. Τον ίδιο αιώνα έδρασαν μαθηματικός Μαρίνος Νεαπολίτης και ο Ανθέμιος ο Τραλλειανός. Κοινό στοιχείο όλων αυτών ήταν ότι μαθήτευσαν στην Αλεξάνδρεια. Βέβαια η Αλεξάνδρεια παρέμεινε Βυζαντινή έως το πρώτο μισό του 7^{ου} αιώνα, μέχρι να καταληφθεί από τους Άραβες το 641 μ. Χ. Η ανάπτυξη των θετικών επιστημών διακόπηκε απότομα, ενώ έγινε προσπάθεια διάσωσης διάφορων έργων, τα οποία μεταφέρθηκαν και αντιγράφηκαν στην Κωνσταντινούπολη. Μέχρι και τον 9^ο αιώνα, όπου και χρειάστηκε η συμβολή του Λέοντα του Μαθηματικού, οι θετικές επιστήμες βρέθηκαν στο ναδίρ, ενώ οι ασχολούμενοι με αυτά ήταν ελάχιστοι και, η διδασκαλία των εξειδικευμένων θετικών μαθημάτων σε ακαδημαϊκό επίπεδο δεν απασχόλησε τις επίσημες κρατικές αρχές¹⁹².

Ο 7^{ος} και 8^{ος} αιώνας υπήρξε μια περίοδος άμωτης για τα θετικά μαθήματα σε ακαδημαϊκό επίπεδο. Παρόλα αυτά υπήρξαν έργα Βυζαντινών με αντίστοιχη θεματολογία. Ο ίδιος ο αυτοκράτορας Ηράκλειος (575-641 μ. Χ.) συνέταξε τα *«Περί κατασκευής σφαίρας τοῦ Ἄρατου»* και *« ὑπόμνημα εἰς τὴν μεγάλη τοῦ Πτολεμαίου σύνταξιν»*. Άλλη μια σημαντική προσωπικότητα των θετικών επιστημών κατά τον 7^ο αιώνα ήταν και ο Καλλίνικος από την Ηλιούπολη της Συρίας. Δεν υπάρχουν πληροφορίες για την ζωή του, ενώ γενικά και ασαφές αναφέρεται ως εφευρέτης, ερευνητής, μηχανικός και χημικός. Σίγουρα πάντως δεν υπήρξε καθηγητής ή δάσκαλος. Ο Καλλίνικος υπήρξε ο εφευρέτης του υγρού πυρός και για αυτό έμεινε γνωστός στην ιστορία.

Παρά την μείωση των θετικών επιστημών σε ακαδημαϊκό επίπεδο σημειώθηκαν αρκετές τεχνικές-πρακτικές ανακαλύψεις, προϊόν της ενασχόλησης ιδιωτών με τις θετικές επιστήμες. Σημαντική θέση κατείχε η μηχανική. Τον 8^ο αιώνα οι Βυζαντινοί ξεκίνησαν να χρησιμοποιούν ένα εξειδικευμένο δίκτυο φρυκτωριών. Οι φρυκτωρίες ήταν ένα σύνολο επίγειων φάρων, τοποθετημένων σε υψηλά σημεία (λόφους, βουνά), του οποίου η ακτίνα δράσης κάλυπτε το μεγαλύτερο μέρος της Μικράς Ασίας. Στην περίπτωση που μια περιοχή δεχόταν επιδρομή, οι υπεύθυνοι

¹⁹¹ Παπαζήσης (2018) 21

¹⁹² Χατζηκακίδης (2011) 176

άναβαν με τέτοιο τρόπο τις δάδες που βρίσκονταν στον φάρο, ώστε να σχηματίσουν το κατάλληλο μήνυμα. Οι φρυκτωρίες αποτέλεσαν ένα είδος οπτικού τηλέγραφου. Σημαντικές εφευρέσεις έγιναν κυρίως στον στρατιωτικό τομέα, κυρίως με την κατασκευή καταπελών και άλλων πολιορκητικών όπλων καθώς και με την πιο περίτεχνη και εύχρηστη κατασκευή σιφωνίων για την εκτόξευση του υγρού πυρός. Την περίοδο εκείνη εμφανίστηκαν και νέου τύπου αστρολάβοι, όργανα μέτρησης του χώρου και νέες ανυψωτικές μηχανές με την χρήση βαρούλκου. Οι κατασκευές και οι εφευρέσεις αυτές προϋπέθεταν εξειδικευμένη γνώση. Το πιο πιθανόν είναι αυτήν την περίοδο η μετάδοση των γνώσεων αυτών να γινόταν με την μέθοδο της πολυετούς μαθητείας. Ο επίδοξος μαθητής προσέγγιζε κάποιον γνώστη αυτών των θεμάτων και, ενώ εργαζόταν για αυτόν μάθαινε και τις απαραίτητες γνώσεις που θα του επέτρεπαν να κατακτήσει το αντικείμενο αυτό. Δεν υπάρχουν πηγές που να αναφέρουν ανώτατες σχολές μηχανικής- παρόλα αυτά, οι Βυζαντινοί συνέχιζαν την ενασχόληση με τα αντικείμενα αυτά.

Με την λειτουργία της Σχολής της Μαγναύρας επανήλθε η συστηματική διδασκαλία των θετικών επιστημών σε ανώτερο επίπεδο. Πέραν του Λέοντα του Μαθηματικού, σημαντικοί επιστήμονες του 9^{ου} αιώνα υπήρξαν ο Θεόφιλος Εδεσσηνός ο οποίος ασχολήθηκε με την αστρονομία, ο Θεοδήγιος ο οποίος ασχολήθηκε με τα μαθηματικά και την αστρονομία καθώς και ο Θεόδωρος ο Γεωμέτρης ο οποίος δίδαξε Γεωμετρία στο πανεπιστήμιο της Κωνσταντινούπολης. Τον 10^ο αιώνα ο καθηγητής αστρονομίας στην Μαγναύρα ονόματι Γρηγόριος, κατασκεύασε έναν νέου τύπου αστρολάβο. Τέλος τον 10^ο αιώνα έδρασε και ο Ήρων ο Βυζαντινός, ο οποίος στηριζόμενος σε έργα του Ήρωνος του Αλεξανδρέως έγραψε εγχειρίδια για την μηχανική και την γεωμετρία, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν από τους Βυζαντινούς δασκάλους των μετέπειτα αιώνων.

Άξια αναφοράς είναι και η ιατρική. Η ιατρική δεν διδασκόταν σε ακαδημαϊκό επίπεδο συνεπώς προκύπτει η απορία για το ποιοι καταπιάνονταν με τον τομέα αυτό. Η ιατρική¹⁹³, όπως και οι υπόλοιπες θετικές επιστήμες διδάσκονταν μέσω της πολυετούς ιδιωτικής μαθητείας. Όπως και να έχει τις ιατρικές υπηρεσίες τις είχαν αναλάβει εξ ολοκλήρου οι εκκλησιαστικές ή μοναστικές αρχές. Υπήρχαν ειδικοί διαμορφωμένοι χώρο ή κτήρια πλησίον μοναστηριών στις οποίες γινόταν η

¹⁹³ *άλλα και διδάσκαλον είναι τυποῦμεν ὀφείλοντα διδάσκειν τὰ τῆς ἰατρικῆς ἐπιστήμης, ὅστις και λήγεται τὰ αὐτὰ τῷ νοσοκόμῳ ἐν ἅπασιν... ἵνα τοῦ ἔργου τῆς διδασκαλίας ἐπιμελήται καὶ ἐκδιδάσκει τοὺς παῖδας τῶν ἰατρῶν τοῦ ξενῶνος τὰ τῆς ἰατρικῆς μαθήματα ἐπιμόνως καὶ μετὰ σπουδῆς...*, βλ. Gautier (1974), στιχ. 1313-1323

φροντίδα των παθόντων. Στα μεγάλα αστικά κέντρα όπως στην Κωνσταντινούπολη ή την Έφεσο, υπήρχαν ειδικοί ξενώνες που δρούσαν ως νοσοκομεία. Η ιατρική τέχνη στο Βυζάντιο μέχρι και τον 11^ο αιώνα στηρίχθηκε στην ήδη διαμορφωμένη ελληνορωμαϊκή παράδοση και παρέμεινε στάσιμη. Πάντως οι υπηρεσίες που παρείχαν και η εκκλησία και το κράτος ήταν ανώτερες συγκριτικά με άλλες περιοχές της Ευρώπης της τότε εποχής¹⁹⁴.

6.2 ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΗ ΑΝΩΤΕΡΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στην ακαδημαϊκή εκπαίδευση συμμετείχε και η εκκλησία με στόχο την παραγωγή ανθρώπινου δυναμικού που θα στελέχωνε τις εκκλησιαστικές θέσεις. Παράλληλα λειτουργούσαν και μοναστικές σχολές. Οι μονές μεριμνούσαν για την παροχή κάποιας μορφής στοιχειώδους εκπαίδευσης στους δόκιμους ή αρχάριους μοναχούς, οι οποίοι συνήθως ήταν έφηβοι. Οι μαθητές της κατηγορίας αυτής διδάσκονταν πρακτικά μαθήματα που αφορούσαν την ιερή λειτουργία: το Ψαλτήρι, την Αγία Γραφή, ωδική-ψαλτική και φυσικά ορθογραφία, γραμματική, στενογραφία και καλλιγραφία, προκειμένου να εργαστούν ως αντιγραφείς στα σκριπτόρια των μοναστηριών. Τα μοναστήρια επίσης δρούσαν και σαν σχολεία *Ιερών Γραμμάτων* όπου οι μοναχοί είχαν και τον ρόλο του *γραμματιστή* όπου δίδασκαν στα παιδιά μικρής ηλικίας τα πρώτα γράμματα. Βεβαίως υπήρχαν πολλές διαφορές στα κατά τόπους μοναστήρια. Από την μια τα μοναστήρια αρνούσαν την συμμετοχή λαϊκών στην εκπαιδευτική διαδικασία των πρώτων εκτός εάν κάποιος λαϊκός επιθυμούσε την συμμετοχή του στο μοναστικό σχήμα. Από την άλλη υπήρχαν μοναστήρια με ενεργότερο κοινωνικό ρόλο όπου αναλάμβαναν την μόρφωση των μικρών παιδιών ανεξαρτήτως, ειδικά σε περιοχές όπου υπήρχε έλλειψη δασκάλων. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα οι μοναχοί να λαμβάνουν κάποιου είδους ανώτατη (ακαδημαϊκή) εκπαίδευση ώστε να μπορούν να επιτελούν τα έργα που αναλάμβανε το εκάστοτε μοναστήρι.

Οι μοναχοί εκπαιδούνταν και στην μουσική και στην μετρική ώστε να μπορούν να ψέλνουν και τέλος, μάθαιναν αγιογραφία την οποία εξασκούσαν είτε για

¹⁹⁴ Ανώτατα (ακαδημαϊκά) εκπαιδευτικά ιδρύματα δεν υπήρχαν στην Δυτική Ευρώπη. Τον 12^ο αιώνα ιδρύεται το πανεπιστήμιο της Οξφόρδης.

την δημιουργία ιερών εικόνων ή για την δημιουργία μικρογραφιών που θα συνόδευαν διάφορα αντίγραφα.

Όσον αφορά την Πατριαρχική σχολή της Κωνσταντινούπολης¹⁹⁵-η οποία υπαγόταν στο Πατριαρχείο- το περιεχόμενο των γνωστικών αντικειμένων ήταν αρκετά υψηλό και σε αυτήν φοιτούσαν αποκλειστικά όσοι ήθελαν να γίνουν ιερωμένοι. Επίσης η Θεολογία μονοπωλείτο από την Πατριαρχική σχολή. Πέραν της Θεολογίας οι φοιτητές διδάσκονταν φιλοσοφία, γραμματεία ακόμη και θετικά μαθήματα όπως τα μαθηματικά. Αργότερα κατά τον 11^ο αιώνα προστέθηκαν και μαθήματα ρητορικής, ανώτερα μαθηματικά, αστρονομία ακόμα και μαθήματα ιατρικής.

¹⁹⁵ Η Πατριαρχική σχολή έφερε τον τίτλο «οικουμενικό διδασκαλείον», βλ. Χατζηκακίδης (2011) 164

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Κοινή παραδοχή αποτελεί το σχεδόν αναλλοίωτο εκπαιδευτικό μοντέλο των Βυζαντινών ανά τους αιώνες. Η σειρά που ακολουθούσε κάποιος μαθητής ήταν ίδια τόσο το 700 μ.Χ όσο και κατά την περίοδο των Σταυροφοριών το 1097 μ.Χ. Ο μαθητής ακολουθούσε το πλαίσιο του γραμματιστή-γραμματικού και, εάν είχε τις δυνατότητες προχωρούσε στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση.

Από το 600 μ.Χ έως και τα τέλη του 10ου αιώνα διαμορφώθηκε η συνέχεια της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας η οποία άστοχα αποκαλείται Βυζαντινή. Η Αυτοκρατορία διαμορφώθηκε εκ νέου πολιτιστικά. Βέβαια και πριν διδασκόταν η ελληνική γλώσσα ενώ συνέχιζε να αποτελεί την *lingua mundi* μαζί με την αραβική στον κόσμο της ανατολικής Μεσογείου. Οι πολιτικές εξελίξεις οι οποίες σάρωσαν την Αυτοκρατορία κατά τους αιώνες που παρατίθενται με σημαντικότερα γεγονότα την ίδρυση του Βουλγαρικού κράτους το 681 μ.Χ και τον αραβικό οδοστρωτήρα που σάρωσε όλες τις αυτοκρατορικές κτήσεις στην Αφρική, την Μέση Ανατολή και σε τμήματα της Μικράς Ασίας, δημιούργησε μια κρίση ταυτότητας στους πολίτες της Αυτοκρατορίας, της οποίας η κρίση έγινε υποθαλπότεν μέρα με την μέρα διότι η Παλαιά Ρώμη φαινόταν απόμακρη και ξένη, προς τους πολίτες οι οποίοι θεωρούσαν εαυτούς Ρωμαίους.

Η γλωσσική εξέλιξη των ελληνικών, ο πολιτιστικός συγκρητισμός μεταξύ ελληνικού και ρωμαϊκού/λατινικού πολιτισμού (κυρίως) και η προσπάθεια δημιουργίας μια ηθικοπνευματικής βάσης αναγόμενης στα θεία, πανανθρώπινης αλλά αδιάβλητης από τον ανθρώπινο παράγοντα – ότι δεν επηρεάζεται από τον άνθρωπο είναι ισχυρότερο από το οτιδήποτε, άρα και αληθινό-, αποτέλεσαν τα πολιτιστικά εργαλεία, από τα οποία επεξεργάστηκε η ταυτότητα των πολιτών. Και πως διατηρείται η ταυτότητα και ο κοινωνικός ιστός; Διατηρείται μέσω της μεταλαμπάδευσης πληροφοριών και συμπεριφορών από τους προγόνους στους απογόνους. Συγκροτήθηκε λοιπόν βάσει της ελληνικής γλώσσας, της χριστιανικής πίστης και του ρωμαϊκού πολιτικού συστήματος, η παιδεία και η εκπαίδευση στην Αυτοκρατορία. Ο κοινός παρονομαστής της εκπαίδευσης για όλους τους πολίτες θα φρόντιζε για την συνοχή της κοινωνίας.

Η χριστιανική πίστη λειτούργησε επίσης και ως φίλτρο, το οποίο απέρριπτε οτιδήποτε κατηγοριοποιούταν ως καθίζημα και άφηνε να περάσει από αυτό το οτιδήποτε ήταν θετικό. Σαφέστατα εκείνη την ιστορική περίοδο δεν ήταν δυνατή η

συγκρότηση εκπαιδευτικού συστήματος όπως το ορίζουμε σήμερα μέσω ειδικών φορέων και κρατικής νομοτέλειας. Μόνο όσοι είχαν την δυνατότητα να λάβουν μόρφωση την λάμβαναν. Οι αυτοκρατορικές αρχές είχαν και άλλους τρόπους να εξισώνουν τους πολίτες και να διατηρούν την συνοχή της κοινωνίας. Η φορολογία, η στρατιωτική θητεία (για τους άνδρες) και φυσικά η Ορθοδοξία διατηρούσαν την συνοχή της κοινωνίας. Δεν παραμελήθηκε όμως η αξία της παροχής μόρφωσης. Έγιναν απόπειρες τον 10^ο αιώνα για την συγκρότηση της ελάχιστης καθολικής εκπαίδευσης, η οποία ενείχε και υποχρεωτικό χαρακτήρα. Δεν ευδοκίμησαν όμως οι προσπάθειες.

Δεν παραμελήθηκε ωστόσο η χρηστική σημασία της εκπαίδευσης. Όσο υψηλότερη μόρφωση λάμβανε κάποιος τόσο περισσότερες πιθανότητες είχε να αναλάβει επαγγελματικές θέσεις οι οποίες θα του εξασφάλιζαν περισσότερους πόρους και φυσικά κοινωνική άνοδο και αναγνώριση. Το αυστηρά ιδιωτικό της όλης υπόθεσης για την εκπαίδευση είχε ως αποτέλεσμα, αύξηση στην ζήτηση για διδακτικό προσωπικό ενώ το τελευταίο προσπαθούσε για την συνεχή αυτοβελτίωσή του.

Η τομέας της εκπαίδευσης υιοθετήθηκε από την προχριστιανική περίοδο. Οι γονείς προσλάμβαναν ιδιώτες οι οποίοι εξασκούσαν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Οι μαθητές καλούνταν να αποκτήσουν βασικές γνώσεις (ανάγνωση, γραφή, αριθμητική, μουσική) αλλά και να διαμορφώσουν έναν χαρακτήρα βάσει των τότε ηθικών επιταγών της κοινωνίας. Αργότερα οι μαθητές, με το πέρασμα του χρόνου μπορούσαν να ενταχθούν σε διάφορες σχολές όπου εντρυφούσαν σε δυσκολότερα και πιο εξειδικευμένα πεδία γνώσεων (φιλοσοφία, γεωμετρία). Ακριβώς αυτά υιοθέτησαν και οι Βυζαντινοί και τα προσάρμοσαν στα δικά τους δεδομένα. Επιπλέον οι Βυζαντινοί φρόντισαν για την δημιουργία ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που είχα ως στόχο την δημιουργία νέων επιστημόνων αλλά και την συγκρότηση μιας βάσης γνώσεων-δεδομένων δια της συσσώρευσης συγγραμμάτων, εγχειριδίων κλπ.

Η συμβολή των Βυζαντινών στην εκπαίδευση φαίνεται και σήμερα. Αρχικά δια της ιεράρχησης της εκπαίδευσης. Αυθαίρετα αλλά εύλογα μπορούν να αντιστοιχηθούν οι γραμματιστές, οι γραμματικοί και οι καθηγητές με τα σημερινά στάδια της επίσημης εκπαίδευσης: δημοτικό, γυμνάσιο/λύκειο, πανεπιστήμιο. Άλλη μια ομοιότητα παρατηρείται και στην αντιμετώπιση της εκπαίδευσης τόσο από το κράτος ειδικά όσο και από τους Έλληνες (αλλά και τους λαούς της Βαλκανικής) γενικά. Το δημοτικό και το γυμνάσιο αποτελούν την λεγόμενη υποχρεωτική

εκπαίδευση. Υπάρχουν νομικές κυρώσεις για όσους δεν στέλνουν τα παιδιά τους σχολεία. Το κράτος προσπαθεί μέσω της εκπαίδευσης να παρέχει οτιδήποτε θεωρεί ως βασικό σε ζήτημα γνώσης, στους μελλοντικούς πολίτες. Την Βυζαντινή περίοδο δε τα λεγόμενα ιερά γράμματα είχαν ακριβώς τον ίδιο στόχο με την διαφορά ότι επέμεναν στην θρησκεία, η οποία ήταν και το κυριότερο συνεκτικό στοιχείο της τότε κοινωνίας.

Αντίθετα με την βασική εκπαίδευση, η εξειδικευμένη δεν είναι υποχρεωτική. Φυσικά και υπάρχει η έντονη ανάγκη για συγκέντρωση επιστημονικού προσωπικού (όπως και κατά την Βυζαντινή περίοδο) αλλά το κράτος δεν φροντίζει για αυτό, παρά μόνο για τις υποδομές του. Με λίγα λόγια οι κρατικές αρχές φροντίζουν για πανεπιστήμια και όχι για τους ακαδημαϊκούς πολίτες, όσον αφορά την επαγγελματική αποκατάσταση. Παρά τις καταστάσεις υπάρχει η πεποίθηση ότι τα ακαδημαϊκά προσόντα δίνουν κύρος στον άνθρωπο και φυσικά πόρους. Η πεποίθηση αυτή ανάγεται στην Βυζαντινή περίοδο, όπου οι ελάχιστοι των ελαχίστων που γίνονταν ακαδημαϊκοί πολίτες, λάμβαναν αυτοκρατορικούς ή πατριαρχικούς τίτλους και φυσικά θέσεις εργασίας. Ένας διορατικός αναγνώστης μπορεί να βρει την αλληλουχία μεταξύ της Βυζαντινής-Ρωμαϊκής περιόδου και της σημερινής, όσον αφορά την γενική αντιμετώπιση της παιδείας.

Η ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΡΙΘΜΗΣΗ								
α'	β'	γ'	δ'	ε'	στ'	ζ'	η'	θ'
1	2	3	4	5	6	7	8	9
ι'	κ'	λ'	μ'	ν'	ξ'	ο'	π'	ρ'
10	20	30	40	50	60	70	80	90
ϑ'	σ'	τ'	υ'	φ'	χ'	ψ'	ω'	λ
100	200	300	400	500	600	700	800	900
α=1.000	β=2.000	γ=3.000	δ=4.000	ε=5.000				

Εικόνα 1: Το αριθμητικό σύστημα που ακολούθησαν και οι Βυζαντινοί

ΠΗΓΗ: <https://www.google.com/search?q=BYZANTINOI+APIΘMOI=isch&source>



Εικόνα 1: γραφέας με την γραφική του ύλη (αριστερά) και μητέρα που παραδίδει το παιδί της στον δάσκαλο (δεξιά)

ΠΗΓΗ: <https://www.google.com/search?byzantinestudies+scriptor>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αριστοτέλης (2003). *Περί Ψυχής* (μτφρ. Α. Ντότσικα), εκδ. Ζήτηρος, Αθήνα.
- Βασίλειος Καισαρείας (1952). *Πρὸς τοὺς νέους, ὅπως ἂν ἐξ ἑλληνικῶν ὠφελοῖντο λόγων*, εκδ. F. Boulenger, Paris.
- Baynes, N.H. – Moss, H.ST.L.B. (2004). *Βυζάντιο: Εισαγωγή στον Βυζαντινό πολιτισμό*, εκδ. Παπαδήμα, Αθήνα.
- Bowersock, G. W. (2000). *Ο Ελληνισμός στην ύστερη αρχαιότητα* (μτφρ. Μ. Γιώση), ΜΙΕΤ, Αθήνα.
- Browning, R. (1997). “Teachers”, στο: G. Cavallo (ed.), *The Byzantines*, University of Chicago Press, London, 95-116.
- Γλύκατζη-Αρβελέρ, Ε. (2009). *Γιατί το Βυζάντιο*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Γλύκατζη-Αρβελέρ, Ε. (1997). *Η πολιτική ιδεολογία της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας*, εκδ. Ψυχογιός, Αθήνα.
- Eideneier, H. (2013). *Πτωχοπρόδρομος*, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.
- Gautier, P. (1974). “Le Typikon du Christ Sauveur Pantocrator”, *Revue des Études Byzantines* 32, 1-145.
- Gregorovius, F. (1904). *Ιστορία της Πόλεως των Αθηνών κατά τους Μέσους Αιώνας: Από του Ιουστινιανού μέχρι της υπό των Τούρκων κατακτήσεως* (μτφρ. Σ. Λάμπρου), τόμ. Β΄, Αθήνα.
- Grimal, P. – Millote, J.P. – Raynal, R. (1980). *Γενική Ιστορία της Ευρώπης: Από τους πρώτους χρόνους μέχρι τον Μεσαίωνα*. εκδ. Παπαζήση, Αθήνα.
- Gwynn, A. (1926). *Roman education; from Cicero to Quintilian*, εκδ. Clarendon Press, Oxford.
- Hunger, H. (1992). *Βυζαντινή Λογοτεχνία. Η λόγια κοσμική γραμματεία των Βυζαντινών* (μτφρ. Λ.Γ. Μπενάκης, Ι.Β. Αναστασίου, Γ.Χ. Μακρή), τόμ. Α΄, ΜΙΕΤ, Αθήνα.
- Hunger, H. (1995). *Ο κόσμος του βυζαντινού βιβλίου. Γραφή και ανάγνωση στο Βυζάντιο* (μτφρ. Γ. Βασίλαρος), εκδ. Καδραμίτσα, Αθήνα.
- Θεοδοσίου Σ.- Δανέζης Μ. (2010). *Στα χρόνια του Βυζαντίου: οι θετικοί επιστήμονες, ιατροί, χρονολόγοι και αστρονόμοι*, εκδ. Διάυλος, Αθήνα.
- Θωμαΐδης Ι.- Πούλος Α. (2000). *Διδακτική της Ευκλείδειας Γεωμετρίας*. εκδ. Ζήτη, Θεσσαλονίκη.
- Ισοκράτης (2010). *Πανηγυρικός-Φίλιππος* (μτφρ. Γ. Ράπτης), εκδ. Ζήτηρος, Αθήνα.

- Ιωάννης Χρυσόστομος (1975). *Περί κενοδοξία και όπως δει τους γονέας ανατρέφειν τα τέκνα*, εκδ. Πάπυρος, Αθήνα.
- Kalogeras N. (2005). “The role of parents and kin in the education of Byzantine children”, στο: K. Mustakallio –J. Hanska – H.-L. Sainio – V. Vuolanto (eds), *Hoping for Continuity: Childhood, Education and Death in Antiquity and The Middle Ages*, *Institutum Romanum Finlandiae* 33, 133-143, Rome.
- Kalantzis, M. – Core, B. (2013). *Νέα Μάθηση: βασικές αρχές για την επιστήμη της εκπαίδευσης*, εκδ. Κριτική, Αθήνα.
- Καργάκος, Ι.Σ. (1989). *Προβληματισμοί. Ένας διάλογος με τους νέους*, τόμ. 6, εκδ. Gutenberg, Αθήνα.
- Καρράς, Κ.Γ. (2011). *Ο εκπαιδευτικός σε έναν κόσμο που αλλάζει*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα.
- Κεκαυμένος (1996). *Στρατηγικόν* (μτφρ. Δ. Τσουγκαράκης), εκδ. Κανάκη, Αθήνα.
- Κογκούλης Β. Ι. (2008). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Κουκουλές, Φ. (1948). *Βυζαντινών Βίος και Πολιτισμός*, τόμ. Α'.1, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα.
- Κότσωρη, Ι. (2018). «Η Βιβλιοθήκη της Αλεξάνδρειας: Η πιο φημισμένη βιβλιοθήκη του αρχαίου ελληνικού κόσμου», *Πέλοπας*, τόμ. 2, τεύχ. 1, 39-49.
- Κωνσταντινίδης, Γ. (2011), *Η εκπαίδευση στο Βυζάντιο*, εκδ. Σταμούλη, Αθήνα.
- Λαμπάκης, Σ. (1991-92). «Οι Βυζαντινοί φιλόλογοι και τα αρχαία κείμενα», *Βυζαντινός Δόμος* 5-6, Αθήνα.
- Lemerle, P. (1981). *Ο πρώτος βυζαντινός ουμανισμός. Σημειώσεις και παρατηρήσεις για την εκπαίδευση και την παιδεία στο Βυζάντιο από τις αρχές ως τον 10ο αιώνα* (μτφρ. Μ. Νυσταζοπούλου-Πελεκίδου), ΜΙΕΤ, Αθήνα.
- Lénêque, P. (2003). *Ο ελληνιστικός κόσμος* (μτφρ. Μ. Παπαηλιάδη), εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Lidell, H.G. & Scott, R. (1940⁹). *A Greek-English Lexicon*, A new edition revised and augmented throughout by Sir H.S. JONES, 2 vols, 1996, Clarendon Press, Oxford.
- Μανδηλαράς, Β. (2005), *Πάπυροι και Παπυρολογία*, Αθήνα.
- Μαραθιανού, Α.Γ. (2008). *Παιδονόμος. Η ιστορία και η εξέλιξη ενός αξιώματος στην αρχαία Ελλάδα*, Διπλωματική Μεταπτυχιακή εργασία, Τμήμα Ιστορίας, Αρχαιολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

- Μαρκόπουλος, Α. (2005). «Βυζαντινή εκπαίδευση και οικουμενικότητα», στο: Ε. Chrysos (ed.), *Byzantium as Oecumene*. National Hellenic Research Foundation. Institute for Byzantine Research. International Symposia, 16. Athens.
- Ματσούκας, Σ.Φ. (2004). *Η εκπαίδευση στην πρωτοβυζαντινή περίοδο*, Ανέκδοτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Migne, J.P. (ed.) (1857-1865). *Patrologiae cursus completus*. Series Graeca, 161 vol, Paris [PG].
- Μπαλντάς, Χ. (2007). *Γνωμικά και παροιμίες των Αρχαίων Ελλήνων*, εκδ. Παπαδήμας, Αθήνα.
- Μπόκολας, Β.Α. (2006). *Παιδεία και πόλις: η παιδεία στις ελληνικές πόλεις της ελληνιστικής και ρωμαϊκής περιόδου με βάση τις πηγές*, Ανέκδοτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Νικολαΐδης, Α. (2016). *Παιδεία και εκπαίδευση κατά τους τρεις Ιεράρχες*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα.
- Νικολάου, Α. (2005). *Η γυναίκα στην μέση Βυζαντινή περίοδο: Κοινωνικά πρότυπα και καθημερινός βίος στα αγιολογικά κείμενα*, Εθνικό ίδρυμα Ερευνών-Ινστιτούτο Βυζαντινών Ερευνών, Μονογραφίες 6, Αθήνα.
- Ober, J. (2015). *The Rise and Fall of Classical Greece*, Princeton University Press.
- Racaut, M. (1980). *Γενική Ιστορία της Ευρώπης: Η Ευρώπη από τον Μεσαίωνα μέχρι το 1300* (μτφρ. Φ. Κικίλια - Ι. Βαζακοπούλου - Ι. Βλάχος), εκδ. Παπαζήση, Αθήνα.
- Παπαρρηγόπουλος, Κ. (2010). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμ. 8, 11, εκδ. National Geographic-Τέσσερα Πι Ειδικές Εκδόσεις, Αθήνα.
- Πλακογιαννάκης Κ. (2006) *Δημόσιος και ιδιωτικός βίος και πολιτισμός των Βυζαντινών*. Εκδ. Κυρομάνος, Θεσσαλονίκη
- Πλάτων (2006). *Πολιτεία* (μτφρ. Θ.Γ. Μαυρόπουλος), εκδ. Ζήτηρος, Αθήνα.
- Πλάτων (2007). *Συμπόσιο* (μτφρ. Η. Σπυρόπουλος), εκδ. Ζήτηρος, Αθήνα
- Πλάτων (2007). *Φαίδων* (μτφρ. Θ.Γ. Μαυρόπουλος), εκδ. Ζήτηρος, Αθήνα.
- Πλάτων (2009). *Πρωταγόρας* (μτφρ. Η. Σπυρόπουλος), εκδ. Ζήτηρος, Αθήνα.
- Πλάτων (2013). *Κρατύλος* (μτφρ. Γ. Κεντρωτής), εκδ. Gutenberg.
- Πολύβιος (1995) *Ιστορίες* (μτφρ. Ν. Τριανταφυλλόπουλος), εκδ. Στιγμή
- Rahlfs, A. (ed) (2006). *Η Παλαιά Διαθήκη κατά τους Ο΄*, εκδ. Ελληνική Βιβλική Εταιρεία, Αθήνα.
- Ρώση, Σ. (1962). *Ιστορία της Παιδαγωγικής από των Αρχαιοτάτων χρόνων μέχρι των καθ' ημάς*, Αθήνα.

- Sorabji, R. (2006²). *Aristotle on Memory*, University of Chicago Press.
- Σούδα Λεξικόν (2004). εκδ. Κάκτος.
- Talbot-Rice T. (2006). *Ο Δημόσιος και Ιδιωτικός Βίος των Βυζαντινών* (μτφρ. Κ.Φ. Βώρος), εκδ. Παπαδήμα, Αθήνα.
- Τατάκης, Β. (1997). *Η Βυζαντινή Φιλοσοφία* (μτφρ. Ε. Καλπουρτζή), εκδ. Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Ελληνικής Παιδείας, Αθήνα.
- Τσάμης, Γ. (1999). *Η Παιδεία στο Χριστιανικό Βυζάντιο*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα.
- Τωμαδάκης, Ν. (1993). *Βυζαντινή Επιστολογραφία Ήτοι εισαγωγή εις την Βυζαντινήν Φιλολογίαν*, εκδ. Πουρνάρας, Αθήνα.
- Χατζηκακίδης, Π. (2011), *Οι ανώτατες σχολές θεωρητικής παιδείας στην πρώιμη βυζαντινή περίοδο, 4ος-8ος αι. μ. Χ* (Αθήνα, Κωνσταντινούπολη, Αλεξάνδρεια, Γάζα, Βηρυτός), Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Χονδρίδου, Σ. (2002), «Συμβολή στη μελέτη της σχεδολογίας τον 11ο αιώνα», *Βυζαντινά Σύμμεικτα* 15, 149-159.
- Walter, G. (1990). *Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο* (μτφρ. Παναγιώτου Κ.), εκδ. Παπαδήμα, Αθήνα.
- Wilson, N.G. (1991). *Οι λόγιοι στο Βυζάντιο* (μτφρ. Ν. Κονομής), εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα.
- Grimal, P. –Millote, J.P. – Raynal, R. (1980). *Γενική Ιστορία της Ευρώπης: Από τους πρώτους χρόνους μέχρι τον Μεσαίωνα*. εκδ. Παπαζήση, Αθήνα.

ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

- <https://www.antirropondeos.gr/index.php/πολιτισμός-κουλτούρα/363-πολιτιστικός-μπεριαλισμός> (9/10/2019)
- Αναγνωστάκης, Η. www.cognoscoteam.gr/εξεγερση/στα/ρωμαϊκά/Βαλκάνια (07/10/2019)
- Θεοδοσίου, Σ.
https://www.researchgate.net/publication/297695869_Oi_thetikoi_epistemones_sto_Byzantio_kai_e_prophora_tous_sten_Astronomia
- Χάλκου, Μ. <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/esperia/article/view/2038>
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openschoolsjournal/article/view/24309/20364>
- «Μηδείς αγεωμέτητος εισίτω»: *Μαθηματικά και Αρχαία Ελληνική Σκέψη* Κετέν Ν.-Βενάρδος Π.- Νικολαΐδου Σ.
https://el.wikisource.org/wiki/Κανόνες_Πενθέκτης_Οικουμενικής_Συνόδου

Μπέζος Μ. (2017) «Ο Αριστοτελισμός στον ελληνόφωνο και λατινόγλωσσο μεσαίωνα» <http://www.mariosbegzos.edu.gr/2018/05/>