



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΚΡΙΣΗ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΛΛΑΓΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΤΟ «ΣΧΟΛΕΙΟ» ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ.
ΟΨΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΑ ΑΘΗΝΑ**

ΚΑΪΤΑΤΖΗΣ ΜΙΛΤΙΑΔΗΣ - ΤΑΞΙΑΡΧΗΣ

ΜΥΤΙΑΗΝΗ, ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ 2022

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΚΡΙΣΗ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΛΛΑΓΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΚΑΪΤΑΤΖΗΣ ΜΙΛΤΙΑΔΗΣ - ΤΑΞΙΑΡΧΗΣ
ΑΜ: 1552021005

**Το “σχολείο” της φιλοσοφίας.
Όψεις κοινωνικής ιστορίας στην αρχαία Αθήνα**

The "school" of Philosophy. Aspects of Social History in Ancient Athens

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ
ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΔΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

- 1) ΙΑΚΩΒΟΥ ΒΙΚΥ
- 2) ΧΑΝΤΖΑΡΟΥΛΑ ΠΟΘΗΤΗ

ΜΥΤΙΛΗΝΗ, ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ 2022

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την παρούσα διπλωματική εργασία, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλαν στην εκπόνηση της. Συγκεκριμένα, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω την επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Αναστασιάδη Βασίλειο, για την συνεργασία μας κατά την διάρκεια αυτού του ιδιαίτερου και απαιτητικού εξαμήνου για την εκπόνηση της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας. Τέλος, ευχαριστώ από τα βάθη της καρδιάς μου την οικογένεια μου αλλά και την σύντροφο μου για την αμέριστη συμπαράσταση και υπομονή που επέδειξαν καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής.

Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή.....	4
1.1. Σκοπός Μελέτης.....	4
1.2. Ερευνητικά ερωτήματα	5
1.3. Μεθοδολογία μελέτης	5
2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση	7
3. Εκπαίδευση στην αρχαία Αθήνα	10
3.1. «Δημόσια» και «ιδιωτική» εκπαίδευση	10
3.2. Ο ρόλος των παιδαγωγών.....	11
3.3 Εμφάνιση του Σχολείου	12
3.4 Κατηγορίες διδασκόντων	14
3.5 Κοινωνικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης	16
4. Σχολές φιλοσοφίας στην Αρχαία Αθήνα.....	19
4.1 Πυθαγόρειοι	19
4.2 Σωκρατικοί.....	20
4.3. Πλατωνική Ακαδημία	21
4.4 Λύκειο του Αριστοτέλη.....	23
4.5. Επικούρειοι	24
4.6. Στωικοί.....	26
5. Κοινωνικός χαρακτήρας φιλοσοφίας	27
5.1 Εκπαίδευση στην πλατωνική Ακαδημία	27
5.2 Ο κύκλος των φιλοσοφικών σπουδών.....	27
5.3 Στοιχεία του φιλοσόφου.....	28
5.3.1 Ουτοπία.....	29
6. Η ανάδυση της φιλοσοφίας ως αντικειμένου εκπαίδευσης: Κοινωνικές προσεγγίσεις της φιλοσοφικής εκπαίδευσης.....	30
7. Συμπεράσματα	41
Βιβλιογραφία	43

1. Εισαγωγή

1.1. Σκοπός Μελέτης

Η παρούσα μελέτη αφορά στην κοινωνική όψη της χρήσης της φιλοσοφίας ως εκπαιδευτικού μέσου στην αρχαία Αθήνα, με χρονολογική εστίαση στην κλασική περίοδο. Η παρούσα μελέτη δεν σχετίζεται τόσο με το εκπαιδευτικό περιεχόμενο και το οιονεί «αναλυτικό» πρόγραμμα των σχολών φιλοσοφίας στην Αθήνα, αλλά με τις κοινωνικές συνιστώσες της φιλοσοφο-κεντρικής εκπαίδευσης που παρεχόταν στους νέους της Αθήνας. Θα μας απασχολήσουν ζητήματα όπως η κοινωνική προέλευση των σχολαζόντων, οι περιορισμοί στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες, οι κοινωνικές στοχεύσεις του εκπαιδευτικού προγράμματος και οι πληροφορίες μας για τις γνωστότερες φιλοσοφικές σχολές της Αθήνας – και κυρίως της πλατωνικής Ακαδημίας. Στη μελέτη μας θεωρούμε καταρχήν δεδομένο το γεγονός ότι η αρχαία Αθήνα ήταν μια πόλη που για πολλούς αιώνες ούτε διέθετε ενιαίο εκπαιδευτικό σύστημα ούτε και επιβαλλόταν κάποια στοιχειώδης «ύλη» διδασκαλίας. Ο τρόπος εκπαίδευσης των νέων εναπόκειτο στη γονική πρωτοβουλία. Για τον λόγο αυτό, ο ρόλος της φιλοσοφίας ως ενός είδους «σχολείου» υπήρξε κρίσιμος και, βέβαια, αυτή δε θα μπορούσε να επιτελέσει την αποστολή της αποκομμένη από την κοινωνία.

Πιο συγκεκριμένα, στη μελέτη μας αναλύονται στοιχεία των σπουδαζόντων στις σχολές, όπως η ηλικία τους και η κοινωνική τους τάξη, με έμφαση στη σημασία που είχε η κοινωνική διαστρωμάτωση στην πρόσβαση στην εκπαίδευση – είτε λόγω καταγωγής, είτε λόγω διδάκτρων και προσόντων φοίτησης. Υπάρχουν, μάλιστα, μαρτυρίες ότι στην εκπαιδευτική διαδικασία της φιλοσοφίας δεν συμμετείχαν μόνο άτομα της αριστοκρατίας, αλλά και άνθρωποι κατώτερης τάξης, όπως αποδεικνύει η ανεύρεση του κυπέλλου του Σίμωνος του σκυτοτόμου, ο οποίος παρευρισκόταν στον σωκρατικό κύκλο (Nails, 2002: 260-261).

Στη συνέχεια, συγκεντρώνουμε πληροφορίες σχετικές με την κοινωνική στόχευση της διδασκαλίας της φιλοσοφίας: πού αποσκοπεί, αν επαγγέλλεται τη δυνατότητα διδασκαλίας της αρετής, για ποιους λόγους αποτελεί βασικό τμήμα της εκπαίδευσης των νεαρών Αθηναίων. Γίνεται αναφορά, επίσης, στη σχέση ρητορικής και φιλοσοφίας, καθώς η ρητορική αποτελεί βασικό τμήμα της διδασκαλίας της φιλοσοφίας. Η ρητορική διδασκόταν στην αρχαία Ελλάδα από τον 5^ο αιώνα π.Χ., ως η τέχνη του δημόσιου λόγου στις ελληνικές δημοκρατίες και, μετέπειτα, τη ρωμαϊκή *res publica*. Οι δημόσιες αγορεύσεις προϋπέθεταν το υψηλότερο δυνατό επίπεδο εκπαίδευσης και η ρητορική βρισκόταν στο επίκεντρο της

εκπαιδευτικής διαδικασίας στη δυτική Ευρώπη για περίπου δύο χιλιετίες (βλ. Αριστοτέλους *Ρητορική* και Κοϊντιλιανού *Institutio Oratoria*). Η σύνδεση της ρητορικής με τη φιλοσοφία και η χρήση της ως εκπαιδευτικού εργαλείου από φιλοσόφους είναι αδιαμφισβήτητη, γι' αυτό και θα μελετηθεί στο πλαίσιο της εργασίας μας.

Τέλος, θα αξιοποιήσουμε τις πληροφορίες μας για την πλατωνική Ακαδημία και άλλες φιλοσοφικές σχολές στην Αθήνα, ώστε να αποσαφηνίσουμε τον λόγο για τον οποίο δημιουργήθηκαν, ποιοι φοιτούσαν σε αυτές και τι σήμαινε η εκπαίδευση που παρείχαν για μια πόλη, η οποία δεν διέθετε ενιαίο εκπαιδευτικό σύστημα.

1.2.Ερευνητικά ερωτήματα

Από τον σκοπό της μελέτης που αναλύθηκε στην προηγούμενη ενότητα, προκύπτουν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα, στα οποία η μελέτη μας καλείται να δώσει απαντήσεις:

- Ποια ήταν η κοινωνική προέλευση των σχολαζόντων στις γνωστότερες φιλοσοφικές σχολές της Αθήνας – και κυρίως της πλατωνικής Ακαδημίας;
- Ποιοι ήταν οι περιορισμοί στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες των σχολαζόντων στις γνωστότερες φιλοσοφικές σχολές της Αθήνας – και κυρίως της πλατωνικής Ακαδημίας;
- Ποιες ήταν οι κοινωνικές στοχεύσεις του εκπαιδευτικού προγράμματος των σχολαζόντων στις γνωστότερες φιλοσοφικές σχολές της Αθήνας – και κυρίως της πλατωνικής Ακαδημίας;

1.3.Μεθοδολογία μελέτης

Η συγκεκριμένη μελέτη ακολουθεί τη βιβλιογραφική ερευνητική μέθοδο, μέθοδο που αξιοποιείται σε πολύ μεγάλο βαθμό και ιδιαίτερα αποτελεσματικά από το πεδίο των κοινωνικών επιστημών (Creswell, 2011). Ως μέθοδος ανάλυσης και επεξεργασίας των ποιοτικών δεδομένων χρησιμοποιείται η ανάλυση περιεχομένου, όπως αυτή προκύπτει από τη βιβλιογραφική έρευνα. Η βιβλιογραφική έρευνα στηρίζεται στην ανάλυση πρωτογενών πηγών, καθώς και γραπτών τεκμηρίων και κειμένων που προέρχονται από την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, καθώς και σε ψηφιακό υλικό, όπως ιστοσελίδες, βιβλία, άρθρα, σελίδες κοινωνικής δικτύωσης κλπ. Στη συνέχεια ακολουθείται η ερμηνευτική προσέγγιση των

αποτελεσμάτων, μέσω συγκρίσεων και ερμηνειών, ώστε τελικά να εξαχθούν τα τελικά συμπεράσματα (Burton & Scott, 2003).

2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Το ζήτημα της εκπαίδευσης στην αρχαία Ελλάδα, και στην αρχαία Αθήνα ειδικότερα, έχει απασχολήσει την επιστημονική σκέψη, ήδη από τους βυζαντινούς χρόνους, για πολλούς λόγους. Προσέκρουε, όμως, πάντοτε στο πρόβλημα των πηγών, οι οποίες δεν είναι ούτε πλήρεις ούτε εξαντλητικές, αφήνοντας κενά σε πολλά ζητήματα που αφορούν στην εκπαίδευση στην αρχαία Ελλάδα.

Η πλέον ενδιαφέρουσα για το θέμα μας περίοδος διαρκεί από τα μέσα του πέμπτου έως τα μέσα του τέταρτου αιώνα π.Χ. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου η παραδοσιακή μορφή εκπαίδευσης στην Αθήνα επεκτάθηκε και το περιεχόμενό της μεταβλήθηκε από τους σοφιστές και τους διαδόχους τους, και αυτές οι εξελίξεις έθεσαν τα θεμέλια για όλη τη μετέπειτα ελληνική και ρωμαϊκή εκπαίδευση, για τη μεσαιωνική και αναγεννησιακή σχολή, και μάλιστα για το γενικό πρότυπο Δυτικής εκπαίδευσης μέχρι τις μεγάλες μεταμορφώσεις του δέκατου ένατου και του εικοστού αιώνα. Ωστόσο, η σημασία αυτών των πρώιμων αλλαγών δεν υπήρξε, φυσικά, εξ αρχής εμφανής στους συγγραφείς του πέμπτου αιώνα π.Χ., οι οποίοι αρκέστηκαν να διασώσουν ελάχιστες γραπτές πληροφορίες για την εκπαίδευση. Τα στοιχεία, πάντως, που διαθέτουμε είναι τριών ειδών.

Το πρώτο είδος αφορά σε αυτό που θα ονομάζαμε «θεωρία» της εκπαίδευσης. Ο Πλάτων, κυρίως, στην *Πολιτεία* του πραγματεύεται ποια μορφή πρέπει να πάρει η εκπαίδευση και σε ποιες αρχές πρέπει να βασίζεται, συγκροτώντας έτσι μια σχετικά ολοκληρωμένη θεωρία της εκπαίδευσης, πλην όμως δεν περιγράφει τι πραγματικά συνέβαινε στην Ελλάδα και οι απόψεις του είχαν μάλλον μικρό αντίκτυπο στην εκπαιδευτική πρακτική. Ο Αριστοτέλης πραγματεύεται, επίσης, πώς πρέπει να παρέχεται η εκπαίδευση, το ίδιο και ο Ξενοφών. Ωστόσο, οι αναφορές τους στην εκπαίδευση γίνονται ευκαιριακά στο πλαίσιο έργων που δεν αφορούν αποκλειστικά στο θέμα της εκπαίδευσης. Αντίθετα, τα εγχειρίδια λογικής του Αριστοτέλη συνιστούν τα πλέον χαρακτηριστικά αρχαία κείμενα για το θέμα της εκπαίδευσης, ενώ ο *Τίμαιος* του Πλάτωνα αποτελεί κλασικό κείμενο αναφοράς για τον φυσικό κόσμο και τη θέση του ανθρώπου σε αυτόν. Ωστόσο, και πάλι αυτά τα έργα σπάνια αναφέρονται, πόσο μάλλον εκτιμώνται, από συγγραφείς για την ιστορία της εκπαίδευσης.

Το δεύτερο είδος στοιχείων συνίσταται στις περιγραφές ή τις αναφορές για το τι συνέβαινε στην εκπαίδευση, οι οποίες γράφηκαν από ανθρώπους σύγχρονους με τα γεγονότα και συχνά είχαν άμεση οι ίδιοι εμπειρία των λεγομένων τους. Ο Αριστοφάνης σώζει ένα σύντομο απόσπασμα σε μια κωμωδία του για την παραδοσιακή αθηναϊκή παιδεία. Μια

αφήγηση του σπαρτιατικού συντάγματος, που αποδίδεται στον Ξενοφώντα, συνοψίζει σε λιγιστές σελίδες τον σπαρτιατικό τρόπο ανατροφής. Ο Πλάτωνας και ο Ξενοφών περιγράφουν για εμάς πώς και τι δίδαξαν ο Σωκράτης και ορισμένοι από τους σοφιστές, αλλά πρέπει να λάβουμε ότι και οι δύο είναι μαθητές του Σωκράτη και διάκεινται εχθρικά προς τους σοφιστές. Μπορούμε, επίσης, αρκετά ξεκάθαρα να συμπεράνουμε από τις ομιλίες του Ισοκράτη τι και πώς ο ίδιος δίδασκε. Εκτός από μεμονωμένες προτάσεις που είναι διάσπαρτες σε άλλους συγγραφείς, όπως τον Θουκυδίδη, αυτές είναι όλες οι γραμματειακές πηγές του πέμπτου και τέταρτου αιώνα που έχουμε στη διάθεσή μας. Επιπλέον, δεν πρέπει να υποτιμήσουμε το γεγονός ότι όλες οι πηγές μας, και συνακόλουθα σε μεγάλο βαθμό οι μελέτες που έχουν γίνει για την εκπαίδευση στην αρχαία Ελλάδα, ουσιαστικά αναφέρονται στην αρχαία Αθήνα, με ελάχιστες μνείες στη Σπάρτη και την Κρήτη, και σχεδόν καμία στον υπόλοιπο ελληνικό κόσμο.

Ανακούφιση από αυτήν την πενία των πηγών προσφέρουν ορισμένα αποσπάσματα του έργου των σοφιστών του 5ου αιώνα: οι ομιλίες και οι ρήσεις του Γοργία, μικρά αποσπάσματα από τον Ιππία, τον Πρόδικο και τον Πρωταγόρα, μερικά εκτενέστερα χωρία του Αντιφώντα. Βέβαια, με εξαίρεση τον Γοργία, πρόκειται απλώς για αποσπάσματα που παρατίθενται από μεταγενέστερους συγγραφείς. Ακριβώς αυτό το γεγονός προσδίδει ιδιαίτερη χρησιμότητα στη μελέτη του J. L. Jarrett, το 1969, ο οποίος κατάφερε να ανασυνθέσει σε ενιαίο σώμα τις πληροφορίες για τους σοφιστές και από τους σοφιστές (“The Educational Theories of the Sophists”).

Το τρίτο είδος των συγχρονικών στοιχείων προέρχεται από την εικονογραφία. Πρόκειται για σκηνές από την εκπαιδευτική ζωή που βρέθηκαν ζωγραφισμένες σε αγγεία, διαμορφωμένες σε τερακότα ή γλυπτές σε ζωφόρους. Ο Freeman (1922) κάνει κάποια χρήση αυτών των στοιχείων, αποτελεί όμως εξαίρεση στη σχετική βιβλιογραφία. Ο Frederick A. Beck, στην *Ελληνική Παιδεία 450-350 π.Χ.* (1964), παραθέτει είκοσι τέσσερις εικονογραφήσεις και μια επιλεγμένη λίστα άλλων 243. Αυτά είναι τα μόνα στοιχεία που διαθέτουμε που χρονολογούνται από τον πέμπτο και τον τέταρτο αιώνα. Εν γένει, εκτός από τον Beck, τα αρχαιολογικά δεδομένα έχουν χρησιμοποιηθεί ανεπαρκώς από ιστορικούς της εκπαίδευσης,

Οι μελέτες των Freeman και Jarrett έχουν προσφέρει πολλά στη μελέτη της εκπαίδευσης στην αρχαία Ελλάδα, ωστόσο τους έχει ασκηθεί κριτική με το πέρασ των χρόνων. Στην ίδια κατηγορία των κλασικών έργων του 20^{ού} αιώνα ανήκει το πολύτομο έργο

Παιδεία του γερμανού κλασικιστή Werner Jaeger (1939), το οποίο επιδιώκει να εξηγήσει την αλληλεπίδραση μεταξύ της ιστορικής διαδικασίας, με την οποία διαμορφώθηκε ο ελληνικός χαρακτήρας, και της διανοητικής διαδικασίας, με την οποία οι Έλληνες κατασκεύασαν το ιδανικό τους για την ανθρώπινη προσωπικότητα.

Νεότερες μελέτες, όπως του Beck, αλλά και η *Ιστορία της εκπαίδευσης κατά την αρχαιότητα* του Η. Ι. Μαργου (1956), αποτελούν έργα που διατηρούν ακόμη και σήμερα τεράστια βαρύτητα. Το έργο του Μαργου χωρίζεται σε τρία μέρη: εκπαίδευση στην Ελλάδα της κλασικής περιόδου, της ελληνιστικής περιόδου και των ρωμαϊκών χρόνων. Όπως προαναφέρθηκε, το μεγαλύτερο μέρος του πρώτου και δεύτερου μέρους του έργου επικεντρώνεται στην αρχαία Αθήνα και, συγκεκριμένα, σε πολλές πτυχές της ελληνικής παιδείας. Αξιοσημείωτο είναι ακόμη το έργο του Clarke (1971) σχετικά με την ανώτατη εκπαίδευση στην αρχαιότητα, το οποίο αφιερώνει ένα κεφάλαιο στη διδασκαλία της φιλοσοφίας.

Η εκπαίδευση στον αρχαίο κόσμο έχει μελετηθεί, επίσης, από ερευνητές όπως ο Barrow (1976), ο οποίος περιέγραψε τους τρόπους εκπαίδευσης από τον Όμηρο μέχρι τον Άγιο Αυγουστίνο και συνέκρινε τα αντίστοιχα συστήματα. Σημαντικός, τέλος, είναι και ο συλλογικός τόμος *Education in Greek and Roman Antiquity* του Yun Lee Too (2001). Εκεί εξετάζεται η ιδέα της εκπαίδευσης κατά την αρχαιότητα σε μια σειρά από άρθρα που εκτείνονται από την αρχαϊκή περίοδο έως την ύστερη αρχαιότητα, υποστηρίζοντας ότι η διδασκαλία και η μάθηση εξαντλούνταν στο πλαίσιο της κοινωνικής ζωής.

Είναι κοινός τόπος, πάντως, ότι η μελέτη της εκπαίδευσης στην αρχαία Αθήνα και της συμβολής της φιλοσοφίας σε αυτή έχει επικεντρωθεί στην πλατωνική Ακαδημία. Το έργο που επιτελούνταν στο πλαίσιο της έχει μελετηθεί από πολλούς συγγραφείς. Ο Croust (1967), για παράδειγμα, έχει αναφερθεί στην Ακαδημία ως την πρώτη σχολή πολιτικής επιστήμης, ενώ ο Power (1964) συζητά τη σημασία της Ακαδημίας ως «ινστιτούτου ανώτατης εκπαίδευσης». Σημαντικό είναι, επιπλέον, το νεότερο σύγγραμμα της Debra Nails (2002), το οποίο μελετά για πρώτη φορά μετά από πολλές δεκαετίες τις σχέσεις μεταξύ όλων των προσώπων που απαντούν στο σύνολο του σώματος κειμένων του Πλάτωνα, καθώς και τις πολιτικές, κοινωνικές και προσωπικές τους σχέσεις.

3. Εκπαίδευση στην αρχαία Αθήνα

Ως «αρχαία παιδεία», όπως χρησιμοποιείται από τον Αριστοφάνη (*Νεφέλαι* 961), ορίζεται η κατάσταση της αθηναϊκής παιδείας κατά το πρώτο μέρος του πέμπτου αιώνα, πριν από τις μεγάλες παιδαγωγικές καινοτομίες που επέφεραν οι σοφιστές και ο Σωκράτης κατά το τελευταίο τρίτο του αιώνα. Αυτή η εκπαίδευση αντιπροσωπεύει μια αξιοσημείωτη πρόοδο στη γενική εξέλιξη που επρόκειτο να οδηγήσει από μια αγωγή πολεμιστών -η Παιδεία έπαψε να είναι ουσιαστικά στρατιωτική στην Αθήνα κάπου τον 6ο αιώνα (Marrou, 1956: 69)- σε μια αγωγή εγγραμμάτων.

Κατά το τελευταίο τρίτο του 5ου π.Χ. αιώνα, ενώ η υπόλοιπη Ελλάδα διατηρούσε ακόμη έντονα στρατιωτικά χαρακτηριστικά και η ίδια η Αθήνα λάμβανε μέρος σε πολέμους, η εκπαίδευση αρχίζει να απομακρύνεται από τη στρατιωτική εκπαίδευση των πολιτών. Εξάλλου, είναι σημαντικό στο σημείο αυτό να αναφερθεί ότι η συμμετοχή των Αθηναίων στους πολέμους είχε ταξικά χαρακτηριστικά, καθώς οι θήτες δεν μπορούσαν να επιστρατευτούν ως οπλίτες, εφόσον οι ίδιοι οι πολεμιστές ήταν οικονομικά υπεύθυνοι για τον εξοπλισμό τους (Marrou, 1956: 70). Έτσι, η αθηναϊκή παιδαγωγική, που θα λειτουργήσει ως πρότυπο και έμπνευση για όλη την κλασική Ελλάδα, προσανατολίζεται σε εντελώς διαφορετική κατεύθυνση από τη σπαρτιατική. Η αθηναϊκή εκπαίδευση δεν ενδιαφέρεται πλέον να δημιουργήσει οπλίτες. Ακόμη και η ίδια η υποχρεωτική στρατιωτική εκπαίδευση φαίνεται να μην είχε καθοριστεί στην Αθήνα, τουλάχιστον πριν από τον Πελοποννησιακό πόλεμο(431-404).

3.1. «Δημόσια» και «ιδιωτική» εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Θουκυδίδη, ο Περικλής υποστήριζε ότι η Αθήνα υπερηφανευόταν που ήταν μια ανοιχτή κοινωνία, της οποίας οι πολίτες ήταν δεκτικοί σε νέες ιδέες και την εκμάθηση νέων δεξιοτήτων και είχαν μια έντονη αίσθηση ατομικής ανεξαρτησίας και μια απέραντη περηφάνια για τη δημοκρατία τους (2. 34-46). Παρά την πολιτική της εφευρετικότητα και τις εκπαιδευτικές επιδιώξεις της, η Αθήνα δεν εφάρμοσε ένα ολοκληρωμένο ή υποχρεωτικό σύστημα εκπαίδευσης (επίσημο σχολείο). Οι πολίτες ήταν ελεύθεροι να επιλέξουν ποιο είδος εκπαίδευσης θα δώσουν στα παιδιά τους (Griffin, 2001: 24). Μεταξύ των φιλοσοφικών σχολών του 5ου και 4ου αιώνα π.Χ., ωστόσο, επικρατούσε η ιδέα ότι η εκπαίδευση, ή η παιδεία, ήταν ένα σημαντικό μέσο για να παραχθεί ο ιδανικός τύπος πολίτη. Η παιδεία είχε ως στόχο της τον πολιτικό άνθρωπο, τον «καλόν καγαθόν», τον υπηρέτη της πόλης.

Η φράση του Αριστοτέλη ότι, όπως η «κουδουνίστρα του Αρχύτα» εμποδίζει τα νήπια να σπάσουν πράγματα, έτσι και «η εκπαίδευση είναι κουδουνίστρα για τους νέους, όταν είναι μεγαλύτεροι» (*Πολιτικά* 1340b25) υποδηλώνει ότι η εκπαίδευση ήταν κάτι με το οποίο οι γονείς απασχολούσαν τα αγόρια ενόσω μεγάλωναν. Ο Πλάτων, από την άλλη πλευρά, δήλωσε ότι «η καλή παιδεία κάνει τους καλούς πολίτες και οι καλοί πολίτες, υποβοηθούμενοι από την καλή εκπαίδευση, γίνονται καλύτεροι από ό,τι ήταν» (*Πολιτεία* 1, 424b), υποστηρίζοντας έτσι ότι είναι θεμελιώδης για την πόλη.

Η τυπική εκπαίδευση δεν ήταν υποχρεωτική. Τα αθηναϊκά σχολεία λειτουργούσαν ιδιωτικά και ο πατέρας ή ο κηδεμόνας αποφάσιζε πότε και για πόσο καιρό έπρεπε να μορφωθεί ένα αγόρι (Πλάτων, *Πρωταγόρας* 325e· βλ. Golden, 2003: 19). Ωστόσο, η γνώση της λογοτεχνίας ήταν παράδοση στις αριστοκρατικές οικογένειες και, κατά συνέπεια, οι Αθηναίοι πατέρες έδιναν στους γιους τους την καλύτερη εκπαίδευση που μπορούσαν να υποστηρίξουν οικονομικά (Dobson, 1963: 31). Μόνο μετά τα μέσα του 5ου αιώνα π.Χ. το κράτος παρενέβη παρέχοντας εκπαίδευση, με κρατικά έξοδα, σε αγόρια των οποίων οι πατέρες είχαν σκοτωθεί σε αγώνες για την πόλη (Beaumont, 2012: 135). Εντέλει, αν και δεν υπήρχαν κρατικά σχολεία, η βασική εκπαίδευση κάποιου είδους ήταν σχεδόν καθολική κατά τον 4ο και 5ο αιώνα π.Χ. Τον 4ο αιώνα π.Χ. πολλοί πολίτες απέκτησαν κάποια βασική μορφή αλφαριθμητισμού που τους επέτρεπε να διαβάζουν το όνομά τους σε λίστες ή να υπογράφουν συμβόλαια. Ωστόσο, καθώς ο εγγραμματισμός συνήθως αρκούσαν στα στοιχειώδη, ο Fisher (1998: 218) υποστηρίζει ότι οι Αθηναίοι εξακολουθούσαν να έρχονται σε επαφή με τα λογοτεχνικά έργα κυρίως ακούγοντάς τα να απαγγέλλονται ή βλέποντάς τα να αναπαρίστανται. Η αθηναϊκή κοινωνία, λοιπόν, φαίνεται ότι παρέμεινε σχεδόν αποκλειστικά προφορικός πολιτισμός ακόμη και τον 4ο αιώνα π.Χ.

3.2. Ο ρόλος των παιδαγωγών

Από μικρή ηλικία, οι γιοι των πλούσιων Αθηναίων παραδόθηκαν στη φροντίδα ενός αξιόπιστου δούλου, γνωστού ως παιδαγωγού. Ο παιδαγωγός δεν ήταν δάσκαλος, αν και θα μπορούσε να είχε μορφωθεί, αλλά το καθήκον του ήταν να παρακολουθεί τον νεαρό, να τον συνοδεύει από και προς το σχολείο, μεταφέροντας τον εξοπλισμό του και διασφαλίζοντας την ακεραιότητά του και την αποφυγή κάθε επιρροής που θα τον διέφθειρε (Sommerville, 1982: 29). Ο παιδαγωγός περνούσε όλη την ημέρα στην τάξη με τον νεαρό και επέβλεπε τη συμπεριφορά του. Ενεργώντας ως αντιπρόσωπος του πατέρα ή του κηδεμόνα του παιδιού, ο

παιδαγωγός είχε την εξουσία να επιβάλει την κατάλληλη τιμωρία, όταν ήταν απαραίτητο (Barrow, 1976). Καθώς οι αθηναίοι άνδρες κατευθύνουν μεγάλο μέρος της ενέργειάς τους σε δραστηριότητες έξω από το σπίτι και πολλοί πιθανόν περνούσαν πολύ λίγο χρόνο με τους μικρούς γιους τους, αυτοί οι παιδαγωγοί μπορεί να εξασφάλιζαν μια συνεχή ενήλικη ανδρική παρουσία δίπλα στα νεαρά αγόρια. Ωστόσο, παρέμειναν ακόμη σκλάβοι και, γενικά, θεωρούνταν πνευματικά και ηθικά κατώτεροι από τους ελεύθερους πολίτες. Η επιβολή της πειθαρχίας, συνεπώς, από ένα άτομο τόσο κατώτερης θέσης θα μπορούσε να προκαλέσει σύγχυση στο παιδί καθώς αυτό μεγάλωνε (Golden, 2003). Σύμφωνα με τον Πλάτωνα, οι δούλοι του σπιτιού μπορεί να υπονομεύσουν την εξουσία και το παράδειγμα ενός πατέρα και «οι παιδαγωγοί δεν έχουν περισσότερο γούστο και κρίση από τα ίδια τα παιδιά» (*Πολιτεία* 397d και 549e). Ωστόσο, οι τακτικές εμφανίσεις των παιδαγωγών στα επιγραφικά και γραμματειακά τεκμήρια καταδεικνύουν ότι μερικές φορές αναπτύχθηκε υψηλή εκτίμηση και βαθιά στοργή μεταξύ των παιδαγωγών και των νεαρών υπό την επίβλεψή τους, συναισθήματα που κάποτε οδηγούσαν στην πληρωμή για την κηδεία και το μνημόσυνο των πρώτων (Foxhall, 2013: 97).

Ο ρόλος του παιδαγωγού, όπως και ο ρόλος των πάντα παρόντων και υποτιμημένων δασκάλων, παρουσιάζει μια περίεργη αντίφαση. Οι Αθηναίοι, μολονότι πίστευαν ότι ο συνειρμός και η μίμηση ήταν ουσιαστικά στοιχεία για την ανατροφή και την εκπαίδευση, ανέθεταν τα παιδιά τους στη φροντίδα των δούλων και άλλων ατόμων που, σύμφωνα με τις ίδιες τις αντιλήψεις τους, ήταν προφανώς ακατάλληλα για πρότυπα ή μέντορες (Golden, 2003). Ο Ξενοφών μας πληροφορεί ότι ο Λυκούργος ήταν επικριτικός απέναντι σε κοινωνίες, όπως της Αθήνας, «που ισχυρίζονται ότι δίνουν στους γιους τους την καλύτερη εκπαίδευση, αλλά μόλις αρχίζουν να καταλαβαίνουν τι τους λέγεται, τους βάζουν αμέσως υπό τη φροντίδα των υπηρετών ως δασκάλων και αμέσως τους στέλνουν στο σχολείο για να μάθουν ανάγνωση, γραφή και μουσική, αλλά και την τέχνη της πάλης» (*Λακεδαιμονίων Πολιτεία* 2).

3.3 Εμφάνιση του Σχολείου

Χάρη στο ιδανικό των Ολυμπιονικών και την κουλτούρα που αυτό εμπνέει, η αριστοκρατική παιδεία επικρατεί και εμπνέει την τυπική παιδεία κάθε Αθηναίου. Διατηρώντας τον γενικό της προσανατολισμό και τα προγράμματά της, αυτή η εκδοχή της παιδείας, προκειμένου να εκλαϊκευτεί, οφείλει να αναπτυχθεί από θεσμική άποψη: ο

εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης -προϋποθέτει μια εκπαίδευση που να προορίζεται συλλογικά για όλους και αυτό συντελείται με τη δημιουργία και την ανάπτυξη του σχολείου.

Οι αριστοκράτες ποιητές Θέογνις και Πίνδαρος αποτυπώνουν γλαφυρά την περιφρονητική και καχύποπτη αντίδραση των παραδοσιακών ευγενών μπροστά σε αυτή την πρόοδο. Ο Πίνδαρος ήδη συζητά ένα περίφημο πρόβλημα, αγαπητό στους μεταγενέστερους Σωκρατικούς: μπορεί η αρετή (όχι απλώς η ηθική αρετή, αλλά η πνευματική αξία) να αποκτηθεί μόνο με τη διδασκαλία; Αναμφίβολα, στα μάτια των αριστοκρατών -των «αγαθών», όπως αυτοαποκαλούνται- δεν ήταν ποτέ αρκετό να είσαι γεννημένος ευγενής για να γίνεις τέλειος ήρωας, αλλά, ακόμη και αν η καταγωγή δεν είναι επαρκής συνθήκη, ήταν τουλάχιστον μια απαραίτητη προϋπόθεση. Δυστυχώς, όμως, ενώ για τους αριστοκράτες σοφοί είναι μόνο όσοι γνωρίζουν εκ φύσεως, οι υποδεέστεροι «μαθόντες», δηλαδή όσοι απλώς διδάσκονται, ολοένα και αυξάνονται και, με κατάλληλη εκπαίδευση, μεταδίδονται σε αυτούς πρακτικές και γνώσεις που φύλασσαν έως τότε ζηλότυπα οι ίδιοι (Marrou, 1956: 75).

Για μια τέτοια εκπαίδευση, που ενδιέφερε έναν ολοένα αυξανόμενο αριθμό παιδιών, η ιδιωτική διδασκαλία δεν αρκούσε πλέον. Μια συλλογική συγκρότηση ήταν αναπόφευκτη και ήταν η πίεση αυτής της κοινωνικής αναγκαιότητας που γέννησε τον θεσμό του σχολείου. Η ιδιωτική αγωγή, βέβαια, δεν θα εξαφανιστεί μονομιάς. Όπως αναφέρεται από τον Αριστοτέλη (*Ηθικά Νικομάχεια* 1180b7) και τον Κοϊντιλιανό (1.2), οι παιδαγωγοί θα συζητούν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα του ενός και του άλλου συστήματος για πολύ καιρό ακόμη, πλην όμως, μόλις δημιουργήθηκε, η συλλογική εκπαίδευση δεν άργησε να γίνει η δημοφιλέστερη. Ήδη ο Αριστοφάνης (*Νεφέλαι* 964-965) αναφέρει ότι τα μικρά παιδιά ξύπναγαν ξημερώματα και πήγαιναν να φοιτήσουν κοντά στους διδασκάλους τους.

Ο Αριστοτέλης σημειώνει ότι «μέχρι επτά ετών [το παιδί] πρέπει απαραίτητα να έχει την ανατροφή του στο σπίτι» (*Πολιτικά* 1336b40). Σε ηλικία περίπου επτά ετών, ένα αγόρι από την Αθήνα θεωρείται αρκετά μεγάλο για να ξεκινήσει την επίσημη εκπαίδευσή του και να φοιτήσει στο σχολείο. Τα στοιχεία σχολικών σκηνών στην αττική κεραμική πιστοποιούν κάποια μορφή εκπαίδευσης έξω από το σπίτι ήδη από τις αρχές του 5ου αιώνα π.Χ. (Garland, 1990: 62). Τα σχολεία ήταν ιδιωτικές επιχειρήσεις, που ιδρύθηκαν και λειτουργούσαν με σκοπό το κέρδος από μεμονωμένους επιχειρηματίες που ακολουθούσαν τα δικά τους προγράμματα σπουδών και τις δικές τους μεθόδους (Golden, 2003:17). Οι Αθηναίοι δεν έλεγαν ότι πάνε στο «σχολείο», αλλά μάλλον στο «σπίτι του τάδε δασκάλου». Οι περισσότεροι δάσκαλοι πιθανότατα είχαν ενοικιάσει μια αίθουσα για τον σκοπό αυτό, στην

οποία δίδασκαν ορισμένα παιδιά. Αν και ο Ηρόδοτος (VI. 27) αναφέρει ένα περιστατικό, το 494 π.Χ., όταν κατέρρευσε η στέγη ενός σχολείου, όπου εκατόν είκοσι παιδιά έκαναν τις ασκήσεις γραφής τους, είναι πιθανότερο ότι τα μαθήματα με έναν δάσκαλο παρακολουθούσαν δέκα ή ίσως λιγότερα άτομα (Barrow, 1976: 36).

Ο μόνος επίσημος έλεγχος που ασκούσε η πόλη στο σχολείο, από όσο γνωρίζουμε, ήταν ηθικός. Ο Σόλων είχε καταστήσει παράνομο να ανοίγουν τα σχολεία πριν από το ξημέρωμα ή να παραμένουν ανοιχτά μετά το σκοτάδι, με το σκεπτικό ότι τις νυχτερινές ώρες τα αγόρια μπορεί να εκτεθούν σε επιρροές διαφθοράς. Τα μαθήματα γίνονταν το πρωί και τα αγόρια πήγαιναν σπίτι το μεσημέρι και επέστρεφαν στο σχολείο το απόγευμα για σωματική άσκηση ή περαιτέρω διδασκαλία (Barrow, 1976: 34). Δεν δινόταν μια εβδομαδιαία ημέρα ανάπαυσης, αλλά οι πολλές θρησκευτικές γιορτές έδιναν μια ευπρόσδεκτη ανακούφιση. Για τον λόγο αυτό, ο μήνας Φεβρουάριος (Ανθεστήρια) θεωρούνταν στην πράξη μια μεγάλη ανεπίσημη αργία (Barrow, 1976: 46).

3.4 Κατηγορίες διδασκόντων

Η ιδιότητα του δασκάλου στην Αθήνα φαίνεται να διχάζει τους ερευνητές. Παρά το γεγονός ότι οι Αθηναίοι έδιναν μεγάλη έμφαση στην εκπαίδευση και επέμεναν ότι οι δάσκαλοι στους οποίους ανέθεσαν αυτή την ευθύνη θα έπρεπε να είναι καλά καταρτισμένοι και υπεύθυνοι, οι εκπαιδευτικοί δεν απολάμβαναν συχνά τον σεβασμό που θα μπορούσε να αντιστοιχεί στη θέση τους (Barrow, 1976: 16-17). Το να είσαι δάσκαλος στην Αθήνα μάλλον συνοδευόταν από μια χαμηλή κοινωνική υπόληψη. Αυτή τη στάση συνοψίζει ο ρήτορας Δημοσθένης, ο οποίος, κακολογώντας τον εχθρό του, τον Αισχίνη, λέγει: «Μεγάλωσες σε πλήρη φτώχεια. Βοήθησες πραγματικά τον πατέρα σου να ιδρώσει στη σχολική αίθουσα, τρίβοντας την αιθάλη για το μελάνι, τρίβοντας τους πάγκους και σκουπίζοντας την αίθουσα... Σε αποδοκίμαζαν» (*Περί στεφάνου* 257-61). Ο Αισχίνης, με τη σειρά του, υποστήριξε ότι οι δάσκαλοι, παρόλο που εξαρτώνται από την καλή φήμη τους για τα προς το ζην, δεν ήταν πραγματικά αξιόπιστοι και οι νόμοι που αφορούσαν το άνοιγμα και το κλείσιμο του σχολείου οφείλονταν στο εύλογο γεγονός ότι «κανείς δεν εμπιστεύεται τον δάσκαλο μόνο με τους μαθητές του στο σκοτάδι» (*Κατά Τιμάρχου* 9-11). Παρόλο που ο Αριστοτέλης συγκατέταξε τους δασκάλους με τους θεούς και τους γονείς ανάμεσα σε όσους είναι λάθος κάποιος, αναγνώρισε ότι υπήρχαν κάποια παιδιά που δεν ήθελαν ούτε να διοικούνται ούτε να υποτάσσονται στην εξουσία, ακόμη και στο σχολείο (*Πολιτικά* 1295b). Σύμφωνα με τον Πρωταγόρα, οι γονείς προέτρεπαν τους εκπαιδευτικούς να επικεντρωθούν περισσότερο στην

καλή συμπεριφορά (ευκοσμία) παρά την ακαδημαϊκή πρόοδο, και οι δάσκαλοι έκαναν ό,τι τους ζητούνταν (Πλάτων, *Πρωταγόρας* 325d). Αυτοί οι ίδιοι δάσκαλοι, που τους φέρονταν με τόσο λίγο σεβασμό, ήταν αυτοί στους οποίους οι Αθηναίοι γονείς εμπιστεύονταν καθημερινά τους γιους τους.

Συζητώντας για την εκπαίδευση, ο Αριστοτέλης σημειώνει ότι συνηθιζόταν στα αγόρια να διδάσκονται γραμματική -αντικείμενο που πιθανόν περιλάμβανε και αριθμητική-, καθώς και φυσική αγωγή και μουσική (*Πολιτικά* 1337b). Η εκπαίδευση των αγοριών στη γραμματική και την αριθμητική, καθώς και τη μετάδοση της γνώσης των μεγάλων έργων της ελληνικής γραμματείας, αλλά και της αφοσίωσης στην αίγλη τους, αποτελούσε έργο των δασκάλων. Οι δάσκαλοι πιθανότατα δίδασκαν, επίσης, αριθμητική (μέτρηση, πρόσθεση, και πολλαπλασιασμό), χρησιμοποιώντας έναν άβακα (Barrow, 1976: 40).

Κοντολογίς, η πραγματική αξία της διδασκαλίας αφορούσε στην ανάγνωση και η εκμάθηση των σπουδαίων έργων της ελληνικής ποίησης και πεζογραφίας, ιδιαίτερα της ομηρικής *Ιλιάδας* και της *Οδύσσειας*. Καθ' όλη αυτή την περίοδο κυριαρχεί στην εκπαίδευση ένα αυστηρά πνευματικό, λογοτεχνικό στοιχείο. Ήταν απαραίτητο για όποιον συμμετείχε σε συμπόσια, δηλαδή τις κατεξοχήν κοινωνικές εκδηλώσεις, να γνωρίζει ένα ρεπερτόριο λυρικής ποίησης, ιδίως των «κλασικών» έργων του Ομήρου (Μαργου, 1956: 77). Ο Πρωταγόρας αναφέρει: «Όταν τα παιδιά μάθουν τα γράμματά τους και αρχίσουν να καταλαβαίνουν τον γραπτό αλλά και τον προφορικό λόγο, μαθαίνουν απέξω τους διάσημους ποιητές, των οποίων τα έργα περιέχουν καλές συμβουλές και καλές ιστορίες, καθώς και επαίνους για ήρωες του παλιού καιρού, ώστε το παιδί να εμπνέεται να τους μιμηθεί» (Πλάτων, *Πρωταγόρας* 325e). Ο στόχος, λοιπόν, σύμφωνα με τον Πλάτωνα, είναι να μάθουν οι νέοι για τη συμπεριφορά των μεγάλων, παλαιών ηρώων, και να μιμηθούν την άξια συμπεριφορά τους. Ο σκοπός της εκπαίδευσης, συνεπώς, είναι έντονα ηθικολογικός.

Η διδασκαλία των γραμματιστών μοιραζόταν κοινό έδαφος με τους κιθαριστές (δάσκαλους μουσικής), οι οποίοι δίδασκαν τα αγόρια να παίζουν λύρα, κιθάρα και αυλό, και την ποιητική απαγγελία με τη συνοδεία μουσικής (Beaumont, 2012: 142). Η εκπαίδευση στην ανάγνωση, τη γραφή και τη μουσική θεωρούταν απαραίτητη για τον χαρακτήρα του «ιδανικού» Αθηναίου πολίτη. Όχι μόνο τα ίδια τα ποιήματα θεωρούνταν «εκπαιδευτικά», αλλά και ο απλός ήχος της μουσικής θεωρούνταν ότι μπορεί να ασκήσει μεγάλη επίδραση στη διάθεση και τον χαρακτήρα του ακροατή (Barrow, 1976: 42). Ο Πλάτωνας ήταν πεπεισμένος για αυτές τις ιδιότητες σε τέτοιο βαθμό ώστε να γράψει πως «κάθε νέο είδος

μουσικής πρέπει να ελέγχεται ανά πάσα στιγμή γιατί, κάθε φορά που εισάγονται νέα είδη μουσικής, αυτά φέρνουν μαζί τους νέα είδη συμπεριφοράς και νέες πεποιθήσεις» (*Πολιτεία* 424c). Τα μαθήματα μουσικής θεωρούνταν ότι έκαναν για την ψυχή και τον χαρακτήρα ενός ανθρώπου ό,τι έκανε η γυμναστική για το σώμα του και ο Πλάτων πίστευε ότι όποιος δεν μπορούσε να τραγουδήσει ή να χορέψει σε μια χορωδία απλώς δεν ήταν μορφωμένος (Barrow, 1976:42).

Ακριβώς όπως οι γραμματιστές και οι κιθαριστές θεωρήθηκε ότι από κοινού αναπτύσσουν ένα πειθαρχημένο μυαλό και ένα μετρημένο χαρακτήρα στο αγόρι, μέσω της μελέτης και της μίμησης των μεγάλων ποιητών, έτσι και ο παιδοτρίβης προοριζόταν να αναπτύξει ένα υγιές σώμα μέσω της φυσικής προπόνησης, ώστε να «μην μπορεί κανείς να εξαναγκαστεί λόγω σωματικής αδυναμίας να φανεί δειλός στον πόλεμο ή σε οποιαδήποτε άλλη ευκαιρία» (Πλάτων, *Πρωταγόρας* 326a). Από την ηλικία των δώδεκα χρόνων περίπου, τα αγόρια πήγαιναν στην παλαίστρα, είτε με τον πατέρα είτε με τον παιδαγωγό τους (Barrow, 2001: 43). Εδώ θα εκπαιδεύονταν στο τρέξιμο, το άλμα εις μήκος, τη ρίψη του δίσκου και του ακοντίου, καθώς και την πυγμαχία, την πάλη και το παγκράτιο.

Κλείνοντας, πρέπει να γίνει αναφορά στο ιδανικό της καλοκαγαθίας. Είδαμε ότι η αθηναϊκή εκπαίδευση ήταν περισσότερο ηθική, καλλιτεχνική και αγωνιστική, παρά γραμματική και νοησιαρχική. Η αγωγή δεν παρείχε καθόλου πρακτικές γνώσεις, άρα παρέμενε προσανατολισμένη στη ζωή των ευγενών και τις ανέσεις της: οι αθηναίοι αριστοκράτες, ασχολούνταν με τη γαιοκτησία τους και έτρεφαν με πολιτικές φιλοδοξίες, τίποτε όμως στην εκπαίδευσή τους δεν τους προετοίμαζε για αυτά. Το ίδιο ασφαλώς ίσχυε, με αντίστοιχο τρόπο, για τους Αθηναίους των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων και τις δικές τους ανάγκες και επιδιώξεις. Αντίθετα, το ιδεώδες της εκπαίδευσης παρέμενε αποκλειστικά ηθικής τάξης: μπορεί να συνοψιστεί σε μια λέξη, την «καλοκαγαθία». Ο «αγαθός» αφορά στην ηθική υπόσταση του ατόμου με τις κοινωνικές και κοσμικές αποχρώσεις που οφείλονται στις καταβολές του. Ο «καλός» αφορά στη φυσική ομορφιά, με την αναπόφευκτη ερωτική αύρα που πρέπει να τη συνοδεύει (Marrou, 1956: 80).

3.5 Κοινωνικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης

Αν και «αστικοποιημένη», η αθηναϊκή παιδεία διατήρησε στενό δεσμό με την ευγενή καταγωγή της: παρέμενε, στις αρχές της και το πλαίσió της, μια παιδεία αριστοκρατών.

Ακόμη και κατά τη δημοκρατική περίοδο, γύρω στο 354, ο Ισοκράτης (*Αρεοπαγίτικος* 44-5) εξακολουθεί να θυμάται ότι υπήρξε μια εποχή που αποτελούσε προνόμιο μιας αριστοκρατίας, την οποία ο πλούτος προίκιζε με ευγενή αναψυχή. Στην πραγματικότητα, θα παραμένει πάντα έτσι, όπως επισημαίνει ο Πλάτων στον *Πρωταγόρα* (326c), δηλαδή το προνόμιο μιας ελίτ που θα τη διατηρήσει απaráλλακτη μέχρι το τέλος, όντας προθυμότερη και ικανότερη να συναινέσει στις οικονομικές θυσίες που απαιτεί, αλλά και καταλληλότερη να εκτιμήσει τα πλεονεκτήματα που προσφέρει (Marrou, 1956: 72).

Καθίσταται σαφές ότι, ακόμη και κατά τον 5ο αιώνα, η εκπαίδευση στην Αθήνα προσανατολιζόταν κυρίως προς την ευγενή ζωή των γαιοκτημόνων, και όχι προς τους ανθρώπους που ανήκαν στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα. Αυτή η ευγενής ζωή συνδέεται με τον *modus vivendi* του ομηρικού ιππότη, πλην όμως χωρίς την πολεμική διάστασή του, το οποίο αντικαθίσταται πλέον από τα «ευγενή» αγωνίσματα, δηλαδή τον αθλητισμό (Marrou, 1956: 72).

Ανάμεσα στα ευγενή αγωνίσματα, βέβαια, η ίππευση θα παραμείνει πάντα αριστοκρατική. Οι ιππείς αποτελούσαν τη δεύτερη εισοδηματική τάξη στην Αθήνα, και οι ευγενείς αρέσκονταν να δίνουν στα παιδιά τους ονόματα με πρώτο ή δεύτερο συνθετικό το «ιππ-». Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι πρόκειται για κοστοβόρο άθλημα, σε αντίθεση με άλλα που είναι δημοφιλή ανάμεσα στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα, καθώς -ήδη από τα τέλη του 5ου αιώνα- στο γυμναστήριο συχνάζουν όλοι οι Αθηναίοι, όχι μόνο οι ευγενείς (Marrou, 1956: 73).

Πάντως, σε αδρές γραμμές, η Αθήνα εκείνης της περιόδου, μέσω του δημοκρατικού πολιτεύματος, έχει καταφέρει να εξασφαλίσει για τον λαό της τα προνόμια, τα δικαιώματα και τις πολιτικές εξουσίες, αλλά και την πρόσβαση σε αυτό το είδος ζωής και πολιτισμού, εντέλει σε αυτό το ανθρώπινο ιδεώδες, που μόνο η αριστοκρατία απολάμβανε κατά την αρχαϊκή εποχή. Με την άσκηση του αθλητισμού, ολόκληρο το παλιό ομηρικό ιδεώδες της «ανδρείας», της άμιλλας και των άθλων πέρασε από τους Ιππότες στον δήμο. Η υιοθέτηση ενός πολιτικού και όχι στρατιωτικού τρόπου ζωής είχε στην πραγματικότητα μεταφέρει, εάν όχι περιορίσει, το ηρωικό ιδεώδες στον στίβο του αθλητικού ανταγωνισμού. Το έργο του Πίνδαρου (521-441 π.Χ.) είναι ιδιαίτερα εύγλωττο ως προς αυτό το θέμα. Οι θριαμβευτικές του ωδές, τα *έπινικια*, υμνούν την «ανδρεία» των πρωταθλητών της Ελλάδας, όπως ο ομηρικός βάρδος υμνούσε τα έργα των ηρώων, δηλαδή την αρετή που αποκαλύπτει η νίκη και εκφράζει την ενσάρκωση ενός σχεδόν υπερανθρώπινου τύπου ιδανικής προσωπικότητας.

Ο Ολυμπιονίκης δικαιούται και αξίζει να τιμηθεί πέρα από το σύνηθες ανθρώπινο μέτρο και αυτό παραμένει, έστω και για λίγο, το κοινό ιδανικό των ελεύθερων ανθρώπων, το υπέρτατο ιδανικό του ελληνικού πολιτισμού (Marrou, 1956: 74).

4. Σχολές φιλοσοφίας στην Αρχαία Αθήνα

4.1 Πυθαγόρειοι

Η ιστορία της αρχαίας φιλοσοφίας θεωρείται συνήθως ότι εκκινεί με τον Θαλή, ενώ αυτή των φιλοσοφικών σχολών εκκινεί με τον Πυθαγόρα τον 6^ο αιώνα π.Χ. Στην ελληνική αποικία του Κρότωνα στη νότια Ιταλία ο Πυθαγόρας δίδαξε τους μαθητές του και τους οργάνωσε σε μια κοινωνία. Αυτή η κοινωνία είχε την ιδιαίτερη πειθαρχία και τον τρόπο ζωής της. Υπήρχαν δύο τάξεις μαθητών. Υπήρχε ο εσωτερικός κύκλος, οι μαθηματικοί, οι οποίοι κατείχαν πλήρως το δόγμα του δασκάλου, και οι «ακουσματικοί» ή «ακουστικοί», στους οποίους δινόταν μόνο μια περίληψη της διδασκαλίας χωρίς περαιτέρω εξήγηση. Οι μαθητές δεν γίνονταν δεκτοί παρά μόνο μετά από μια περίοδο δοκιμασίας, η οποία περιελάμβανε σιωπή πέντε ετών ή, σύμφωνα με μια άλλη εκδοχή, διάρκειας που ποίκιλλε ανάλογα με τον κάθε μαθητή αλλά δεν ήταν μικρότερη από δύο χρόνια. Ο Πυθαγόρειος καλλιεργούσε τον έλεγχο της γλώσσας, είχε την εντολή να μην αποκαλύψει τα δόγματα του μύστη και να ασκήσει τη σιωπή ως μέρος της αυτοπειθαρχίας του (Clarke, 1971).

Οι Πυθαγόρειοι ζούσαν σε μια ατμόσφαιρα γαλήνης. Η μουσική, πίστευαν, είχε τη δύναμη να θεραπεύει τις ασθένειες της ψυχής, να διώχνει τη θλίψη και να κατευνάζει τον θυμό και τις επιθυμίες. Σε μια πυθαγόρεια κοινότητα η μέρα ξεκινούσε με μοναχικούς περιπάτους σε ήσυχα μέρη και μετά οι πιστοί αφοσιώνονταν στη μελέτη σε έναν ναό. Ακολουθούσε ώρα για αναψυχή και άσκηση, μετά από ένα ελαφρύ γεύμα με ψωμί και μέλι ασχολούνταν με τις κρατικές υποθέσεις, το βράδυ συνήθιζαν άλλη μια βόλτα σε ομάδες των δύο ή τριών, μετά από την οποία δειπνούσαν. Μετά το δείπνο γίνονταν αναγνώσεις από τα νεαρότερα μέλη της ομάδας με την επίβλεψη ενός πρεσβύτερου (Brumbaugh, 1964).

Τα ιδιόμορφα χαρακτηριστικά της πυθαγόρειας πειθαρχίας μπορούν να αποδοθούν στις οδηγίες ενός σεβάσμιου δασκάλου, του οποίου η επιβλητική προσωπικότητα εντυπωσίαζε τους οπαδούς του. Από μια άποψη, ωστόσο, η εικόνα μπορεί να είναι παραπλανητική: εκτός από την αναφορά σε πολιτειακές υποθέσεις, οι Πυθαγόρειοι δίνουν την εντύπωση ενός είδους μοναστικής κοινότητας απομακρυσμένης από τον κόσμο. Στην πραγματικότητα, ο ίδιος ο Πυθαγόρας πήρε ηγετικό μέρος στην πολιτική ζωή του Κρότωνα και οι οπαδοί του κατείχαν θέσεις επιρροής και εξουσίας στις πόλεις της Νότιας Ιταλίας, γεγονός που οδήγησε σε αντιδράσεις και εξέγερση για τη διάλυση της σχολής. Περί τα μέσα του πέμπτου αιώνα π.Χ. σημειώθηκε μια σφοδρή επίθεση ενάντια στα μέλη της, κατά την οποία καταστράφηκαν οι εγκαταστάσεις των συνεδριάσεών της και σκοτώθηκαν οι ηγέτες της. Πολλοί Πυθαγόρειοι

μετανάστευσαν στην Ελλάδα. Μερικοί έμειναν πίσω, αλλά τελικά όλοι έφυγαν από την Ιταλία, όπως λέγεται, εκτός από τον Αρχύτα του Τάραντα. Οι εξόριστοι κατέγραψαν τα παραδοσιακά δόγματα και τα άφησαν πίσω για να παραδοθούν στις οικογένειές τους. Έκτοτε αποτελούσε μια διαρκώς συρρικνούμενη ομάδα, που ζούσε σε απομόνωση και δεν προσπαθούσε να διαδώσει τα δόγματά της, και, τελικά, τον τέταρτο αιώνα π.Χ., εξαλείφθηκε (Kinsley, 1995).

Ο πυθαγορισμός δεν βρήκε ποτέ μεγάλη απήχηση στην Αθήνα. Οι αθηναϊκές σχολές προέρχονταν από διαφορετική πηγή, από τις συνομιλίες του Σωκράτη. Ο Πλάτων ήταν εξοικειωμένος με τα πυθαγόρεια δόγματα και γνώρισε τον Αρχύτα κατά την επίσκεψή του στην Ιταλία το 387, στην Αθήνα όμως ίδρυσε τη σχολή του κατά την επιστροφή του από τη Δύση. Όποια επιρροή και αν είχε ο πυθαγορισμός στη σκέψη του, παρέμεινε ουσιαστικά ένας Αθηναίος, που είχε συνδεθεί με τον Σωκράτη στα νιάτα του και αποκλειστικά σε αυτόν όφειλε την έμπνευση να αφιερώσει τη ζωή του στη φιλοσοφία.

4.2 Σωκρατικοί

Δεν υπάρχουν δύο δάσκαλοι που να είναι διαφέρουν περισσότερο στις μεθόδους τους από ό,τι ο Πυθαγόρας και ο Σωκράτης. Οι μαθητές του Πυθαγόρα ήταν ενωμένοι σε μια αυστηρά οργανωμένη κοινότητα, ενώ αυτοί του Σωκράτη δεν ήταν διόλου οργανωμένοι. Τα δόγματα του Πυθαγόρα παρουσιάστηκαν ως ένα είδος «κρυμμένης» αλήθειας, ενώ ο Σωκράτης δεν είχε δόγματα να μεταδώσει και ισχυρίστηκε ότι δεν γνώριζε τίποτα εκτός από το γεγονός της δικής του άγνοιας (Guthrie, 1971).

Ο Σωκράτης ήταν ένας ασυνήθιστος τύπος δασκάλου. Δεν είχε σχολείο, δεν προσέφερε κανονικά μαθήματα και δεν έπαιρνε δίδακτρα. Οι συνομιλίες του γίνονταν δημόσια, στους δημόσιους περιπάτους, το γυμνάσιο και την αγορά. Όλοι όσοι ήταν έτοιμοι να υποταχθούν στην «ανάκρισή» του μπορούσαν να τον ακούσουν, ανεξάρτητα από την ηλικία τους και την κοινωνική τους θέση, ιδιαίτερα οι νέοι.

Υπήρχαν εκείνοι που πίστευαν ότι ασκούσε κακή επιρροή. Κατηγορήθηκε για διαφθορά της νεολαίας και η κατηγορία ήταν αρκετά εύλογη για να εξασφαλίσει την καταδίκη του από το αθηναϊκό δικαστήριο. Αλλά οι οπαδοί του τον θυμόντουσαν, σύμφωνα με τα λόγια του Πλάτωνα, ως τον καλύτερο, τον πιο σοφό και δίκαιο άνθρωπο που είχαν γνωρίσει, και οι μεταγενέστερες φιλοσοφικές σχολές, με εξαίρεση την επικούρεια, προέρχονταν όλες από

αυτόν. Η σωκρατική πεποίθηση ότι η αρετή είναι γνώση υπονοούσε ότι μπορούσε να διδαχθεί και σε αυτή την υπόθεση βασίστηκαν οι μεταγενέστερες σχολές (Guthrie, 1971).

4.3. Πλατωνική Ακαδημία

Όταν ο Πλάτων άρχισε να διδάσκει, λίγο μετά την επιστροφή του στην Αθήνα, επέλεξε ως έδρα του την Ακαδημία, ένα γυμνάσιο στα περίχωρα της Αθήνας, τρία τέταρτα του μιλίου από την πύλη του Διπύλου. Επρόκειτο για ένα «γυμνάσιο», και με αυτή την ιδιότητα ένα από τα μέρη όπου συνήθως συγκεντρώνονταν οι νέοι και, συνεπώς, μια φυσική επιλογή για έναν δάσκαλο. Ο Σωκράτης σύχναζε στο γυμνάσιο, λίγο πριν εγκατασταθεί ο Πλάτωνας στην Ακαδημία. Ο Αντισθένης είχε αρχίσει να διδάσκει σε ένα άλλο γυμνάσιο, τους Κυνόσαργες, και ένα τρίτο προαστιακό γυμνάσιο, το Λύκειο, επρόκειτο να είναι η έδρα του Αριστοτέλη (Field, 2013).

Ελάχιστες πληροφορίες έχουμε για την οργάνωση της Ακαδημίας κατά τη διάρκεια της ζωής του Πλάτωνα (Field, 2013). Έχει γίνει πολύς λόγος για το γεγονός ότι ίδρυσε στο γυμνάσιο ένα ιερό των Μουσών. Η Ακαδημία, λέγεται, ήταν ένας Θίασος Μουσών, μια θρησκευτική εταιρεία για την υπηρεσία των Μουσών, και αυτό παρείχε στη λειτουργία της μια νομική βάση. Η διαθήκη του Πλάτωνα, όπως καταγράφηκε από τον Διογένη Λαέρτιο, δεν περιέχει υποδείξεις, όπως στην περίπτωση του Θεόφραστου και του Επίκουρου, ούτε για τη συνέχιση της σχολής ούτε για την περιουσία της Ακαδημίας. Από την άλλη πλευρά, όμως, δύσκολα θα μπορούσε να είχε δαπανήσει σαράντα χρόνια στη διδασκαλία χωρίς να σκεφτεί το μέλλον της σχολής και, παρόλο που δεν μπορούσε να προβλέψει ότι αυτή θα επιζούσε για αιώνες, το γεγονός ότι διάλεξε τον ανιψιό του Σπεύσιππο για να τον διαδεχθεί δείχνει ότι είχε κάνει κάποια περαιτέρω πρόβλεψη για το μέλλον.

Στην Ακαδημία, η προσωπικότητα του Πλάτωνα ασκούσε προφανώς μια ισχυρή επιρροή, και μάλιστα έχει καταγραφεί ότι οι μαθητές του μιμούνταν ακόμη και τις φυσικές κλίσεις του. Ενώ η διδασκαλία άλλων αρχαίων φιλοσόφων αντανακλά στα γραπτά τους έργα, οι διάλογοι του Πλάτωνα δεν προέρχονται σαφώς από σημειώσεις διαλέξεων και -μολονότι χρησιμοποιήθηκαν έτσι από μεταγενέστερους πλατωνιστές- δεν σχεδιάστηκαν ως διδακτικά εγχειρίδια. Είναι γνωστό ότι ο ίδιος είχε δώσει τουλάχιστον μία δημόσια διάλεξη, και αυτή δεν είχε ακριβώς επιτυχία. Το θέμα της διάλεξης αφορούσε στο Αγαθόν και το μεγαλύτερο μέρος του κοινού ήρθε περιμένοντας να ακούσει για ένα από τα αναγνωρισμένα αγαθά της

ζωής, όπως τον πλούτο, την υγεία και τη δύναμη, απογοητεύτηκε όμως όταν αποδείχθηκε ότι η διάλεξη του Πλάτωνα αφορούσε στα μαθηματικά, τους αριθμούς, τη γεωμετρία και την αστρονομία. Είναι σαφές, λοιπόν, ότι ο Πλάτων δεν διατύπωσε τις απόψεις του με μεγάλη επιτυχία. Ο Πλάτων απομακρύνθηκε από δημοσιεύσεις μαθητών και αρνήθηκε να δημοσιεύσει ο ίδιος το δόγμα του. Δεν ήταν, είπε, κάτι που μπορούσε να γραφτεί: επρόκειτο για ένα είδος ξαφνικού φωτισμού, σαν φλόγα που αναπηδά από μια σπίθα, που προέκυψε από πολλές συζητήσεις και μια κοινή ζωή.

Όλα όσα μας επιτρέπουν να δούμε οι πλατωνικοί διάλογοι κατατείνουν στη διαπίστωση ότι ο φιλόσοφος ετάσσετο υπέρ των ενεργητικών μεθόδων: η διαλεκτική του μέθοδος συνιστά το εντελώς αντίθετο της παθητικής κατήχησης. Μακριά από το να ενσταλάξει στους μαθητές του τα πορίσματά του με δική του προσπάθεια, ο Πλάτων -πίσω από τη μάσκα του Σωκράτη- τους κάνει να ανακαλύψουν οι ίδιοι τις τυχόν δυσκολίες και μετά, με κόστος μιας προοδευτικής εμπάθυνσης, να τις υπερβούν (Marrou, 1956).

Η Ακαδημία διακρίνεται από μια ισχυρή θεσμική δομή: δεν παρουσιάζεται ως εμπορική επιχείρηση αλλά με τη μορφή μιας αδελφότητας, μιας αίρεσης, της οποίας όλα τα μέλη αισθάνονται στενά ενωμένα στη φιλία. Από νομική άποψη, πρόκειται για έναν θρησκευτικό σύλλογο, ένα «θίασο», μια αδελφότητα αφιερωμένη στη λατρεία των Μουσών και του -μετά θάνατον- «θεοποιημένου» Πλάτωνα. Έδρα του ήταν ένα ιερό αφιερωμένο στις Μούσες και μετέπειτα τον ίδιο τον Πλάτωνα, στη σκιά του ιερού άλσους που ήταν αφιερωμένο στον ήρωα Ακάδημο ή Εκάδημο. Αυτό το απόμερο και μοναχικό τοπίο, στα προάστια της Αθήνας, κοντά στον Κολωνό, είχε επιλέξει ο Πλάτων χάρη στο θρησκευτικό κύρος που το περιέβαλλε (Field, 2013).

Επιπλέον, ας μη φανταστούμε την πλατωνική διδασκαλία με τα γνωρίσματα μιας υπερβολικά αυστηρής «διδασκτικής» διαδικασίας: παράλληλα με τα μαθήματα, μεγάλο μέρος της «διδασχής» μορφοποιούνταν στο πλαίσιο των συμποσίων. Η ζωή της Ακαδημίας συνεπαγόταν, στην πραγματικότητα, μια ορισμένη κοινότητα ζωής μεταξύ δασκάλου και μαθητών, αν όχι μια εντελώς συλλογική οργάνωση.

Ο Πλάτων υποστήριζε ότι η φιλοσοφία χωρίς βάση γνώσης είναι ενασχόληση ψυχρή, άγονη και σχεδόν άχρηστη. Ο Πλάτων ενδιαφέρεται για την οικοδόμηση ψυχών. Γι' αυτό ενδιαφέρεται τόσο πολύ για την εκπαίδευση, την οποία θεωρεί όχι θεωρητικό αλλά πρακτικό ζήτημα. Η παιδεία, λοιπόν, ανάγεται σε ύψιστη αρετή και το περιεχόμενό της προβάλλεται ως ουσιαστική και μόνιμη προϋπόθεση του ελληνικού πολιτισμού (Power, 1964).

4.4 Λύκειο του Αριστοτέλη

Στα ανατολικά της πόλης και πιο κοντά στα τείχη της από ό,τι η Ακαδημία βρισκόταν το Λύκειο. Εδώ ίδρυσε την έδρα του ο Αριστοτέλης, όταν επέστρεψε στην Αθήνα το 335/4 π.Χ. και αυτοανακηρύχθηκε δάσκαλος. Το γυμνάσιο περιείχε έναν περίπατο, τον οποίο χρησιμοποιούσε για τη διδασκαλία του και αυτός έδωσε το όνομά του στη σχολή. Δίδαξε εδώ μέχρι το 323 π.Χ., όταν παρέδωσε τη διεύθυνσή του στον Θεόφραστο και έφυγε από την Αθήνα.

Οι αναφορές στη διαθήκη του Αριστοτέλη για ανοικοδόμηση και επισκευή των εγκαταστάσεων απηχούν την ταραγμένη κατάσταση της Αθήνας την εποχή της λειτουργίας του Λυκείου και είναι πολύ πιθανό τα κτήρια της σχολής να υπέφεραν από την πολιορκία της Αθήνας το 296-294 π.Χ. Ο Σοφοκλής Αμφικλείδου, ο Σουνιεύς, πρότεινε έναν νόμο που απαγόρευε στους φιλοσόφους να διδάσκουν χωρίς την άδεια της βουλής και του δήμου. Αυτό στρεφόταν προφανώς εναντίον των Περιπατητικών, που είχαν στενές σχέσεις με το φιλομακεδονικό κόμμα και που συγκατέλεγαν τον Δημήτριο τον Φαληρέα στους μαθητές τους. Ο Θεόφραστος μαζί με άλλους φιλοσόφους θεώρησαν φρόνιμο να αποσυρθούν τότε από την πόλη. Σύντομα, όμως, υπήρξε αντίδραση υπέρ των φιλοσόφων και τον επόμενο χρόνο ο Σοφοκλής κατηγορήθηκε επιτυχώς από κάποιον Φίλωνα ότι με την πρότασή του παραβίασε την ισχύουσα νομοθεσία, συνεπώς το μέτρο θα έπρεπε να ακυρωθεί. Γνωρίζουμε ότι σε αυτή την περίπτωση ένας ομιλητής που υπερασπιζόταν τον Σοφοκλή θυμήθηκε ορισμένους μαθητές της Ακαδημίας που είχαν γίνει τύραννοι. Είναι σαφές, λοιπόν, ότι επρόκειτο πρωτίστως για μια πολιτική υπόθεση (Jones, 1956).

Όσον αφορά στη διδασκαλία του Αριστοτέλη, τα στοιχεία μας είναι κάπως συγκεχυμένα. Από τη μία πλευρά διαθέτουμε τις σωζόμενες πραγματείες, που πιστεύεται ότι συνίστανται σε σημειώσεις του για τις διαλέξεις που δίνονταν στο Λύκειο. Από την άλλη, μια ισχυρή αρχαία παράδοση τον παρουσιάζει ως δημοφιλή δάσκαλο της ρητορικής. Οι δύο αυτές πτυχές του έργου του συνδυάζονται στην εικόνα ενός φιλοσόφου που επιδιδόταν σε δύο διαφορετικά είδη διδασκαλίας, το πρωί στις «ακροαματικές» διαλέξεις για τους λίγους εκλεκτούς, που ασχολούνταν με σύνθετα προβλήματα της φιλοσοφίας, και το απόγευμα τις «εξωτερικές» διαλέξεις, πιο λαϊκού χαρακτήρα, που αφορούσαν στη ρητορική. Πότε άρχισε τη ρητορική διδασκαλία δεν είναι ξεκάθαρο. Λέγεται ότι παρακινήθηκε να το κάνει από την επιτυχία του Ισοκράτη και, προσαρμόζοντας ένα στίχο του Ευριπίδη, αναφώνησε: «Είναι κρίμα να μένεις σιωπηλός ενώ αφήνεις τον Ισοκράτη να μιλήσει». Αν αυτό αληθεύει, η

διδασκαλία του ξεκίνησε πριν από τον θάνατο του Ισοκράτη, το 338 π.Χ., και, καθώς απουσίαζε από την Αθήνα από το 347 έως το 336 π.Χ., πρέπει να οριστεί ως t.a.q. το 347 π.Χ., δηλαδή κατά την πρώτη του αθηναϊκή περίοδο, όταν ήταν ακόμη προσκολλημένος στη σχολή του Πλάτωνα. Λαμβάνοντας υπόψη την εχθρότητα του Πλάτωνα προς τη ρητορική, η οποία, για να κρίνουμε από τους *Νόμους*, δεν μειώθηκε με τα χρόνια, αυτό είναι αξιοσημείωτο. Επιπλέον, οι απογευματινές διαλέξεις, με τις οποίες συνδέεται η ρητορική διδασκαλία, αναφέρονται στις πηγές για τη δεύτερη αθηναϊκή περίοδο του Αριστοτέλη, όταν είχε πλέον ιδρύσει τη δική του σχολή, και, κατά μια εκδοχή, το όνομα στην παράφραση του ευριπίδειου στίχου δεν ήταν Ισοκράτης αλλά Ξενοκράτης, δηλαδή του επικεφαλής της Ακαδημίας, όταν ο Αριστοτέλης επέστρεψε στην Αθήνα (Hughes, 2013).

Όποια και αν είναι η αλήθεια για την προέλευση της ρητορικής διδασκαλίας του Αριστοτέλη, δύσκολα μπορούμε να αμφιβάλουμε ότι αρκούσαν μόνο σε διαλέξεις σχετικές με τη σωζόμενη *Ρητορική* του. Ο Κικέρων θεωρεί τον Αριστοτέλη πρωτοπόρο μιας μεθόδου, την οποία ο ίδιος ενέκρινε, η οποία συνίστατο στην πραγμάτευση θέσεων ή γενικών ερωτημάτων και την επεξεργασία της διαμάχης ανάμεσα σε τις δύο αντιτιθέμενες πλευρές. Η μέθοδός του διέφερε από αυτή του Αρχεσίλαου, καθώς προέβαλλε τα επιχειρήματα που μπορούσαν να προβληθούν υπέρ και κατά κάθε πρότασης, και δεν χρησιμοποιούσε το λεπτό ύφος των φιλοσοφικών επιχειρημάτων αλλά έναν πληρέστερο και «ρητορικότερο» τρόπο (Clarke, 1971).

Αυτό το είδος διδασκαλίας παρουσιάζει μια αρκετά έντονη αντίθεση με τις επιστημονικές και ιστορικές έρευνες που πραγματοποιούνταν στο Λύκειο, αλλά και με τις μεθόδους μελέτης που αντικατοπτρίζονται στα σωζόμενα έργα του Αριστοτέλη. Μετά τον θάνατο του Αριστοτέλη, την επιστημονική πλευρά του έργου του συνέχισαν ο Θεόφραστος και ο διάδοχός του Στράτων.

4.5. Επικούρειοι

Η κατάργηση του νόμου του Σοφοκλή σήμαινε ότι οι φιλόσοφοι μπορούσαν πλέον να προσβλέπουν στην ασφάλεια και, έναν χρόνο αργότερα, ο Επίκουρος μετακόμισε στην Αθήνα και εκεί καθιερώθηκε ως δάσκαλος (Jones, 1956). Σε αντίθεση με τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη, δεν προσκολλήθηκε σε γυμνάσιο. Προτίμησε έναν σχετικά μικρό κύκλο φίλων από έναν δημόσιο χώρο και ένα ευρύ κοινό. Διάλεξε έναν κήπο και, παρόλο που οι Ακαδημαϊκοί και οι Περιπατητικοί είχαν επίσης τους κήπους τους, αυτός του Επικούρου συνδέθηκε ιδιαίτερα με τη σχολή του. Ο Επίκουρος προέβλεψε δεόντως στη διαθήκη του το

μέλλον της σχολής του. Άφησε την περιουσία του με εμπιστοσύνη σε δύο φίλους του προς όφελός της. Το βάρος της συνέχισης της σχολής έπεφτε στον νέο επικεφαλής, τον Έρμαρχο. (Long, 1986).

Η σχολή του Επίκουρου διέφερε κάπως από τις παλαιότερες σχολές. Ήταν ουσιαστικά μια κοινότητα. Η Ακαδημία και το Λύκειο είχαν τις λατρευτικές τους πράξεις, τα κοινά γεύματα και τα συμπόσιά τους, αλλά δύσκολα θα μπορούσαν να έχουν μια τόσο στενή κοινοτική ζωή όσο αυτή που συνδέεται με τον κήπο του Επίκουρου, την «κοινοτική ζωή των μυημένων», όπως την αποκαλούσε ένας επικούρειος αποστάτης. Οι Επικούρειοι είχαν μια λατρεία φιλίας. Η κοινότητα των φίλων ζούσε πράγματι μαζί στο σπίτι του Επίκουρου και η ίδια παράδοση διατηρήθηκε και μετά τον θάνατό του. Τόσο κατά τη διάρκεια της ζωής του όσο και μετά, τα γενέθλια του Επίκουρου γιορτάζονταν από κοινού και την 20ή ημέρα κάθε μήνα οι μαθητές του συγκεντρώνονταν για να τιμήσουν τη μνήμη του ίδιου του Επίκουρου και του μαθητή του Μητρόδωρου. Καμία άλλη σχολή δεν επεδείκνυε τόσο βαθύ σεβασμό για τον ιδρυτή της. Οι οπαδοί του υποσχέθηκαν να είναι υπάκουοι σε αυτόν. Τον σεβάστηκαν ως σωτήρα, ακόμη και ως θεό (Clarke, 1971).

Ο Επίκουρος δεν είχε καμία επιθυμία να δώσει ανοιχτές διαλέξεις σε μεγάλο κοινό. Ο σοφός άνδρας, είπε, θα μπορούσε να διδάξει, αλλά μόνο μετά από κάποιο αίτημα. Το δόγμα μιας διακριτικής βιοτροπίας εφαρμόστηκε και στη διδασκαλία. Είχε, πάντως, αξιοσημείωτη επιτυχία στο να εμπνέει και να διατηρεί την πίστη όσων έρχονταν κοντά του. Διέθετε την τέχνη της απλοποίησης. Έκανε σύντομες και εύκολες περιλήψεις του δόγματος του, ιδιαίτερα, μια σειράς σαράντα άρθρων πίστης που κάθε Επικούρειος θα έπρεπε να αποστηθίσει. Δόθηκε προσοχή, επίσης, στις μεθόδους εκπαίδευσης και την τέχνη της διόρθωσης σφαλμάτων. Ο καθηγητής φιλοσοφίας έπρεπε να είναι ειλικρινής, χωρίς να είναι κακοποιητικός ή καυστικός, να μην θυμώνει, αλλά να είναι ευγενικός και συμπονετικός, να χρησιμοποιεί ειρωνεία αντί για κοροϊδία, να αποφεύγει τη διόρθωση μπροστά σε άτομα που δεν δικαιολογείται να παρευρίσκονται και να λαμβάνει υπόψη του τη φύση του ατόμου που διόρθωνε (Long, 1986).

4.6. Στωικοί

Η τέταρτη σχολή, η στωική, σε αντίθεση με τις άλλες τρεις, δεν είχε αναγνωρισμένη έδρα και παράτεχνη οργάνωση. Ο ιδρυτής της, ο Ζήνων, δίδασκε στην Ποικίλη Στοά, μια κιονοστοιχία με θέα την αγορά, και από αυτή πήρε το όνομά της η διδασκαλία του. Ο Χρύσιππος, όμως, ο «δεύτερος ιδρυτής» της σχολής, δίδαξε στο Λύκειο και, στο τέλος της ζωής του, το Ωδείο. Δεν ακούμε τίποτα για τον Ζήωνα, αν κληροδότησε περιουσία ή έλαβε κάποια πρόνοια για το μέλλον της σχολής του. Ωστόσο, αυτή επέζησε και το γεγονός ότι είχε μια τακτική διαδοχή των επικεφαλής της υποδηλώνει ότι απέκτησε κάποιο βαθμό οργάνωσης (Long, 1986).

Οι Στωικοί, όπως οι Επικούρειοι, συγκροτούσαν μια δογματική αίρεση, και -όπως και οι τελευταίοι- είχαν ένα μήνυμα για την ανθρωπότητα. Δεν ανέπτυξαν, όμως, το κοινοτικό πνεύμα που ήταν χαρακτηριστικό των Επικούρειων. Περιορίζονταν στο κήρυγμα και την επιχειρηματολογία, και διακρίθηκαν για την επιδεξιότητά τους στη διαλεκτική, η οποία μάλλον διήγειρε τον θαυμασμό παρά ασκούσε έλξη. Ένας ευγενέστερος και φιλικότερος για τους ακροατές τρόπος έκθεσης εισήχθη από τον Παναίτιο, ο οποίος, σε αντίθεση με τους προηγούμενους Στωικούς, διέθετε κάποια οξυμένη αίσθηση για το λογοτεχνικό ύφος. Αυτό υποδηλώνει ότι οι Στωικοί προσπαθούσαν να κάνουν τη διδασκαλία τους πιο ελκυστική, προκρίνοντας τη μέθοδο της ηθικής προτροπής, η οποία επικράτησε τους πρώιμους αυτοκρατορικούς χρόνους (Clarke, 1971).

5. Κοινωνικός χαρακτήρας φιλοσοφίας

5.1 Εκπαίδευση στην πλατωνική Ακαδημία

Στην κορυφή του εκπαιδευτικού «συστήματος» βρίσκονται οι ανώτερες φιλοσοφικές σπουδές, που προορίζονται για μια ειδικά προικισμένη ελίτ. Αυτές οι σπουδές προϋποθέτουν την απόκτηση μιας σταθερής βασικής εκπαίδευσης, αυτής που στην *Πολιτεία* ο Πλάτωνας προβλέπει για όλα τα μέλη της στρατιωτικής αριστοκρατίας των «φυλάκων». Την ίδια εκπαίδευση περιγράφουν οι *Νόμοι*, με περισσότερες λεπτομέρειες και περιορίζοντας τις απαιτήσεις της σε αυτό που επέτρεπε η πραγματική κατάσταση του ελληνικού πολιτισμού. Ωστόσο, αυτή η «προπαρασκευαστική εκπαίδευση», η προπαιδεία, δεν φέρεται να δίνει πρόσβαση στην αληθινή επιστήμη: προορίζεται απλώς να κάνει τα ανθρώπινα όντα ικανά να έχουν κάποτε πρόσβαση σε αυτήν, αναπτύσσοντας αρμονικά το μυαλό και το σώμα, ενώ ταυτόχρονα τα κατευθύνει προς αυτό το απόκτημα και τα προδιαθέτει για κάτι τέτοιο εξοικειώνοντάς τα με υγιεινές συνήθειες. Δεν προξενεί έκπληξη, συνεπώς, ότι ο Πλάτων δεν θεώρησε απαραίτητο να αναπτύξει ένα πρωτότυπο πρόγραμμα για αυτόν τον πρώτο «κύκλο σπουδών» (Μαργου, 1965). Με αυτόν τρόπο, αφενός, η φιλοσοφική καλλιέργεια, δεν εμφανίζεται ως ρήξη με την προηγούμενη εκπαίδευση αλλά ως επέκταση και εμπλουτισμός της.

5.2 Ο κύκλος των φιλοσοφικών σπουδών

Λόγω του ιστορικού ενδιαφέροντος που συνδέεται, είναι σημαντικό να προσδιορίσουμε με σαφήνεια ποια είναι, χρονολογικά, τα διαφορετικά στάδια ολόκληρης της πορείας σπουδών που ο Πλάτωνας επιβάλλει στον μελλοντικό φιλόσοφο. Μετά το νηπιαγωγείο (από την ηλικία των τριών έως έξι ετών) και το «δημοτικό» σχολείο (από τα έξι έως τα δέκα), οι «δευτεροβάθμιας» σπουδές καταλαμβάνουν το διάστημα από την ηλικία των δέκα έως δεκαεπτά ή δεκαοκτώ ετών (Werner, 1986).

Ο Πλάτων φαίνεται να ήθελε να κατανείμει τις σπουδές σε τρεις κύκλους των τριών ετών: λογοτεχνικές σπουδές από δέκα έως δεκατριών ετών, μουσικές σπουδές από δεκατριών έως δεκαέξι, και μαθηματικά από δεκαέξι μέχρι το τέλος, με παράλληλη διαρκή εκγύμναση. Σε ηλικία δεκαεπτά ή δεκαοκτώ ετών διακόπτονται οι αυστηρά πνευματικές σπουδές για δύο ή τρία χρόνια, καθώς μεσολαβεί το διάστημα που ο νέος θα αφοσιωθεί στη γυμναστική, προτού, τελικά εισαχθεί «τριτοβάθμια εκπαίδευση». Κατά το πρώτο διάστημα των σπουδών

στην «τριτοβάθμια εκπαίδευση» δεν προβλέπεται η ενασχόληση απευθείας με τη φιλοσοφία, αλλά μόνο με τη σχέση ανάμεσα στις επιμέρους επιστήμες και τη φύση της θεμελιώδους πραγματικότητας, η οποία βέβαια είναι κοινό τους αντικείμενο (Werner, 1986).

Μόνο σε ηλικία τριάντα ετών, με το πέρας του κύκλου μαθηματικών σπουδών και μετά από μια τελική επιλογή, θα μπορέσει κάποιος επιτέλους να προσεγγίσει ορθά την καθαρή φιλοσοφική μέθοδο, τη διαλεκτική, που καθιστά δυνατή την επίτευξη της γνώσης του Είναι. Και πάλι πρέπει μέσα από δοκιμασίες, σταθερά και σταδιακά, οι εκπαιδευόμενοι να μνηθούν στον χειρισμό της γόνιμης και επικίνδυνης τέχνης της διαλεκτικής μέσα στο χρονικό άνυσμα πέντε ετών, έτσι ώστε η αληθινή φιλοσοφία -κατά τον Πλάτωνα- να αποφύγει τις απεισκευσιές των σοφιστών.

Τέτοια είναι η μακρά πορεία σπουδών που προβλέπει ο Πλάτων. Και πάλι, η ίδια η καλλιέργεια του φιλοσόφου δεν έχει ολοκληρωθεί: σε δεκαπέντε χρόνια θα εμπλακεί με την ενεργό ζωή της πόλης, για να αποκτήσει εκεί ένα βίωμα εμπειρικής δοκιμασίας και να επιτύχει, με την καταπολέμηση των πειρασμών, τη διαμόρφωση της ηθικής του. Μόνο στην ηλικία των πενήντα ετών, όσοι έχουν επιζήσει και ξεπεράσει όλες αυτές τις δοκιμασίες, θα φτάσουν επιτέλους στον στόχο τους: την ενατένιση του Αγαθού.

5.3 Στοιχεία του φιλοσόφου

Ένα τέτοιο πρόγραμμα φαινόταν πρόκληση για το πρακτικό μυαλό των Αθηναίων, στη συνείδηση των οποίων διδασκαλία των σοφιστών είχε αποθαρρύνει την ιδέα για την αναγκαιότητα μιας συστηματικής καλλιέργειας του πνεύματος. Ενδεικτικά, ο ίδιος ο Περικλής καυχόταν ότι (Θουκ. 2.40.Ι) «φιλοσοφοῦμεν ἄνευ μαλακίας», υπονοώντας σαφώς τον κίνδυνο της μαλθακότητας που μπορεί να προκαλέσει η άμετρη ενασχόληση με τη φιλοσοφία (Marrou, 1965).

Άλλωστε το πρόβλημα που έθετε στην παιδαγωγική σκέψη η κοινωνία του τέταρτου αιώνα αφορούσε στο πώς να μορφωθούν τα στελέχη αυτής της κοινωνίας. Το σχέδιο του Πλάτωνα, τόσο φιλόδοξο, τόσο απαιτητικό, αφήνει άλυτο αυτό το συγκεκριμένο πρόβλημα: ο μόνος του στόχος υπήρξε να επιλέξει και να σχηματίσει μια μικρή ομάδα ηγεμόνων-φιλοσόφων, ικανών να αναλάβουν, για το καλό του κράτους, τα ηνία της διακυβέρνησης. Αυτό παρουσίαζε ανυπέρβλητες δυσκολίες, τόσες ώστε ο ίδιος ο Πλάτωνας να αναγνωρίσει ότι, εξαιτίας της απογοήτευσης από την κοινωνία, ο φιλόσοφος μπορεί να καταλήξει στη

μόνωση και, επιζητώντας να υλοποιήσει το ιδανικό της εσωτερικής τελειότητας, να ηττηθεί εκ των προτέρων.

Ο Πλάτων βλέπει τώρα καθαρά τον εαυτό του: η διδασκαλία του στοχεύει να διαμορφώσει έναν άνθρωπο, ή έστω μια μικρή ομάδα ανδρών, που να συχνάζει στη σχολή, σχηματίζοντας μια κλειστή αίρεση, ένα υγιές πολιτιστικό νησί στη μέση μιας σαθρής κοινωνίας. Ο «σοφός», στο μέτρο που πλατωνισμός οδηγεί ήδη σε μια σοφία προσωπολατρικού τύπου, θα περάσει τη ζωή του «φροντίζοντας τις δουλειές του (*τὰ αὐτοῦ πράττων*)» (Πολ. 496b). Έτσι, η πλατωνική σκέψη, οδηγούμενη αρχικά από την επιθυμία να αποκαταστήσει την ολοκληρωτική ηθική της αρχαίας πόλης, καταφέρνει, σε τελική ανάλυση, να ξεπεράσει οριστικά το πλαίσιο της, και να θέσει τα θεμέλια του διαχρονικού προτύπου της προσωπικής καλλιέργειας του κλασικού φιλοσόφου (Μαργου, 1965).

5.3.1 Ουτοπία

Φυσικά, θα ήταν ολότελα άτοπος ο ισχυρισμός ότι ο Πλάτων εφάρμοσε συστηματικά, μέσα στο περιορισμένο πλαίσιο της Ακαδημίας του, τα σχέδια που -απολαμβάνοντας την απεριόριστη ελευθερία της θεωρίας- εκπόνησε στην *Πολιτεία* και τους *Νόμους*. Ο ίδιος τονίζει εκεί με πολλαπλές αφορμές ότι η υλοποίηση του παιδαγωγικού του ιδεώδους προϋπέθετε πλήρη αναμόρφωση του κράτους.

Ωστόσο, το πλατωνικό όραμα δεν είναι εξολοκλήρου ουτοπικό. Αντίθετα, σε ορισμένα σημεία του οι προσδοκίες του αποδείχτηκαν, σε μετέπειτα χρόνους, προφητικές και μορφοποιήθηκαν σε θεσμούς Πρώτον, το θεμελιώδες αίτημα μιας δημόσιας και υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Οι δάσκαλοι, υποστήριξε, θα επιλέγονταν από την πόλη και θα ελέγχονται από αρμόδιους άρχοντες. Στην εποχή του, αυτό δεν ίσχυσε παρά μόνο σε αριστοκρατικές πόλεις, όπως η Σπάρτη, ενώ παντού αλλού η εκπαίδευση παρέμενε δωρεάν. Το καθεστώς που προβλέπουν οι *Νόμοι* θα υιοθετηθεί αργότερα, κατά τους χρόνους (Μαργου, 1965).

Επίσης, η αυστηρή ισότητα που ο Πλάτων απαιτεί μεταξύ της παράλληλης -αν και σε χωριστές τάξεις με διαφορετικούς δασκάλους- εκπαίδευσης των αγοριών και των κοριτσιών, αναδίνει μια πνοή χειραφέτησης των γυναικών, κάτι που θα επιχειρηθεί (έστω και σε μειωμένο βαθμό) όχι κατά την κλασική αλλά την ελληνιστική περίοδο.

6. Η ανάδυση της φιλοσοφίας ως αντικειμένου εκπαίδευσης: Κοινωνικές προσεγγίσεις της φιλοσοφικής εκπαίδευσης

Οι συνθήκες που δημιουργήθηκαν στην Αθήνα κατά τη διάρκεια του δεύτερου μισού του 5ου π.Χ. αιώνα μπορεί να υποστηριχθεί πως έθεσαν τις βάσεις για μια διαφορετική παιδευτική προσέγγιση, η οποία επέδρασε καθοριστικά στις εκπαιδευτικές πρακτικές των αιώνων που ακολούθησαν. Πιο συγκεκριμένα, καθώς η δημοκρατία εδραιώνεται, προβάλλεται ως ιδανική στάση του πολίτη η συμμετοχή του στα κοινά. Επομένως, η έμφαση που είχε δοθεί, κατά τη διάρκεια της προηγούμενης αριστοκρατικής παιδείας, σε αρετές που δεν είναι επίκτητες, δίνει τη θέση της στην αναγκαιότητα της ικανότητας εκφοράς πειστικού λόγου, ώστε ο πολίτης να προβάλλει αποτελεσματικότερα την άποψή του ενώπιον της Εκκλησίας του Δήμου.

Το πρότυπο του ιδανικού πολίτη και η ταύτισή του με την πολιτική συμμετοχή αποτελούν το υπέδαφος πάνω στο οποίο θα αναπτυχθεί το περιεχόμενο μιας πληρέστερης παιδείας, η οποία εφεξής φαίνεται να ακολουθεί παράλληλη πορεία με το περιεχόμενο και τις επιδιώξεις της φιλοσοφίας. Εξάλλου, στόχος της κλασικής παιδείας υπήρξε η εναρμόνιση των στοιχείων που αυτή κομίζει με τα χαρακτηριστικά του ιδανικού πολίτη, ο οποίος έθετε ως πρωταρχικό στόχο του το κοινό καλό, το καλό της πόλης, παραβλέποντας -τουλάχιστον θεωρητικά- το ατομικό του συμφέρον.

Η σημαντική αυτή ανάδειξη της πόλεως ως δημιουργήματος ενός ανθρώπου που έχει απόλυτη συναίσθηση του κοινού καλού και λειτουργεί με αποκλειστικό σκοπό την καθολική ευδαιμονία αποτυπώνεται εναργέστερα στα *Πολιτικά* του Αριστοτέλη. Η συμμετοχή του πολίτη στα κοινά προϋποθέτει την καλλιέργεια της απαραίτητης κριτικής ικανότητας, ώστε να προκρίνεται πάντοτε το καθολικό συμφέρον. Ο πολίτης, με τον τρόπο αυτό, απομακρύνεται από την αναζήτηση απλώς και μόνο της προσωπικής του ευδαιμονίας και επικεντρώνει τις προσπάθειές του στη εύρυθμη συλλογική λειτουργία της κοινότητας, η οποία, με τη σειρά της, θα του παράσχει τα απαραίτητα εφόδια ώστε να βιώσει κι ο ίδιος το αίσθημα της ολοκλήρωσης (*Πολιτικά* 1253a18-9).

Στο σημείο αυτό προβάλλει η καθοριστική σημασία της αγωγής, η οποία, σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, αποσκοπεί στη δημιουργία ενός πολίτη με ισχυρό το αίσθημα ευθύνης απέναντι στις υποχρεώσεις που απορρέουν από τη την ιδιότητά του ως μέλους της πόλης (*Πολιτικά* 1310a14). Η ζωή στην αρχαία Αθήνα αξιοποιεί στην πράξη τα οφέλη της αγωγής

που λαμβάνει ο πολίτης -είτε στο πλαίσιο της οικογένειας είτε τα εκπαιδευτικά ιδρύματα- με απώτερο σκοπό την κατάκτηση της ευδαιμονίας που προκύπτει από τη συμμετοχή στα κοινά. Η ευθύνη της βιωματικής συμμετοχής στον κοινό βίο βαραίνει εξίσου κάθε αθηναίο πολίτη και είναι ενδεικτική της δημοκρατικότητας που χαρακτηρίζει την εποχή:

«Ἐκαστος γάρ ὑμῶν εἴθισται προσφοιτᾶν ὁ μὲν πρὸς μυροπωλεῖον, ὁ δὲ πρὸς κουρεῖον, ὁ δὲ πρὸς σκυτοτομεῖον, ὁ δ' ὅποι ἂν τύχη καὶ πλεῖστοι μὲν ὡς τοὺς ἐγγυτάτως τῆς ἀγορᾶς κατασκευασμένους, ἐλάχιστοι δὲ ὡς τοὺς πλεῖστον ἀπέχοντες αὐτῆς... ἅπαντες γάρ εἴθισθε προσφοιτᾶν καὶ διατριβεῖν ἄμοῦ γε που»

Λυσίας, *Υπέρ Ἀδυνάτου* 20

Επομένως, η κοινωνική και πολιτική κατάσταση που επικράτησε στην Αθήνα του 5ου αιώνα, ανέδειξε την καθολική εκπαίδευση των πολιτών ως βασικής προϋπόθεσης της παραγωγικής και υπεύθυνης συμμετοχής τους στα κοινά. Την αναγκαιότητα της συλλογικής εκπαίδευσης, με υποχρεωτικό μάλιστα χαρακτήρα, τονίζει ο Αριστοτέλης στα *Πολιτικά* του, ισχυριζόμενος ρητά πως η ανάγκη για τη μόρφωση πηγάζει με λογική αναγκαιότητα από το δικαίωμα του κάθε πολίτη να συμμετέχει στα κοινά (*Πολιτικά* 1332b13).

Η Αθήνα προβάλλεται ως η πιο ανοιχτή απέναντι στους φιλοσόφους και τους διδασκάλους πόλη της αρχαιότητας, με τους δημόσιους χώρους της να βρίθουν ευκαιριών ακρόασης φιλοσοφικών λόγων και να δικαιολογούν το χαρακτηρισμό του Περικλή, που την ονόμαζε «*τῆς Ἑλλάδος παιδευσιν*».

Στο πλαίσιο αυτό, κάνουν την εμφάνισή τους οι σοφιστές, οι οποίοι και θα επηρεάσουν έντονα έως και περίπου το τέλος του 5ου αιώνα την εκπαίδευση των αθηναίων πολιτών. Οι σοφιστές βασίζουν το εκπαιδευτικό τους μοντέλο στη δύναμη της κριτικής σκέψης και τον τρόπο με τον οποίο αυτή θα μπορούσε να αναθεωρήσει κάθε στοιχείο της κοινωνικής και πολιτικής ζωής που έως τότε θεωρούνταν δεδομένο. Εισάγεται, με τον τρόπο αυτό, μια διαφορετική δυναμική στον τομέα της εκπαίδευσης του αθηναίου πολίτη. Εκτός από τη βασική παιδεία, παρέχεται πλέον η δυνατότητα μιας καινοφανούς εκπαιδευτικής πρακτικής, ανώτερης βαθμίδας, η οποία αποσκοπούσε στη απόκτηση ενός ευρύτατου φάσματος γνώσεων από τους μαθητές που, έναντι αμοιβής, θα παρακολουθούσαν τις διαλέξεις των σοφιστών.

Αυτής της λογής η παιδεία προσομοιάζει, ιδωμένη υπό το πρίσμα της σύγχρονης πραγματικότητας, με ένα ιδιωτικό τριτοβάθμιο ίδρυμα, στο οποίο έχουν τη δυνατότητα να

φοιτήσουν μαθητές που διαθέτουν την απαιτούμενη οικονομική επιφάνεια. Η εμφάνιση των σοφιστών στην Αθήνα του Περικλή έρχεται να ικανοποιήσει τις ανάγκες που έχουν δημιουργηθεί από την αυξανόμενη πίεση που νιώθει ο αθηναίος πολίτης να ανταποκρίνεται στο ιδανικό πρότυπο της εποχής.

Οι πλέον φιλόδοξοι, αναγνωρίζοντας τη χρησιμότητα της απόκτησης ευρύτερης παιδείας και -κυρίως- ρητορικής δεινότητας που θα τους καθιστούσε κυρίαρχους κάθε δημόσιας διαβούλευσης, δεν θα αργήσουν να αδράξουν την ευκαιρία. Εξάλλου, η στασιμότητα που είχε επικρατήσει στον τρόπο εκπαίδευσης της εποχής είναι δεδομένο πως αδυνατούσε πλέον να συμβαδίσει με τα νέα δεδομένα που εισάγει η εδραίωση της δημοκρατίας: η παιδεία της αριστοκρατικής εποχής στηρίζεται στην κληρονομικότητα της αρετής και οργανώνεται υποτυπωδώς, περιοριζόμενη στην απόκτηση των βασικών γνώσεων μέσω της ανάγνωσης, της γραφής, της μουσικής και της γυμναστικής. Οι περιπλανώμενοι σοφιστές βρίσκουν στην Αθήνα του 5ου π.Χ. αιώνα πρόσφορο έδαφος για να μεταδώσουν τις γνώσεις τους στους ενδιαφερόμενους μαθητές, υποβαθμίζοντας τη σημασία της αθλητικής εκπαίδευσης και εστιάζοντας στην καλλιέργεια της γλώσσας και την ενίσχυση της πειστικότητας των επιχειρημάτων που θα επιστράτευαν οι μαθητές τους.

Το έργο των σοφιστών ήταν, σύμφωνα με τον Πρωταγόρα, καθαρά παιδαγωγικό («*παιδεύειν ανθρώπους*»). Οι σοφιστές, αν και δεν θα ιδρύσουν κάποια φιλοσοφική σχολή, θα αποτελέσουν τους πρώτους διδασκάλους που έρχονται να καλύψουν το κενό που δημιουργείται στην ανώτερη εκπαίδευση. Φαίνεται πως προτιμούν τη μέθοδο της ομαδικής διδασκαλίας, παρέχοντας στους μαθητές τους, για μια χρονική περίοδο που κυμαινόταν από τρία έως τέσσερα συνήθως έτη, μια ολοκληρωμένη και αποκλειστική εκπαίδευση έναντι αμοιβής. Χαρακτηριστική, αναφορικά με την αμοιβή τους, είναι η αναφορά του Ισοκράτη στην εκπτωτική πολιτική που ακολούθησαν κάποιοι από αυτούς, προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις συνθήκες πίεσης που είχε δημιουργήσει ο έντονος ανταγωνισμός (Ισοκράτης, *Κατά σοφιστών*).

Τους μαθητές τους, κατά τη διάρκεια τουλάχιστον της αρχικής τους παρουσίας σε μια πόλη, τους προσέλκυαν μέσω της εκφώνησης κάποιου επιδεικτικού λόγου, προκειμένου να αναδείξουν τον ανώτερο χαρακτήρα της διδασκαλίας τους πάνω σε θέματα που άπτονταν κάθε τομέα του επιστητού.

Η διδασκαλία των σοφιστών θα αφήσει το στίγμα της στην κοινωνική ζωή της πόλης. Διαπλάθοντας, στην ουσία, το ήθος των ανθρώπων που διέθεταν τα εχέγγρα για να

αναρριχηθούν στην εξουσία και διδάσκοντάς τους τεχνικές επικράτησης στον στίβο της δημόσιας ζωής, απώλεσαν τον καθαρά εκπαιδευτικό ρόλο τους και λειτούργησαν ως διαμορφωτές της πολιτικής ζωής του τόπου. Ανάμεσα σε άλλα, αυτή ήταν και η κυριότερη αιτία που προκάλεσε τις έντονες αντιδράσεις των σπουδαιότερων φιλοσόφων, οι οποίοι κατηγορήσαν στο έργο τους τους σοφιστές για «φαινομενική σοφία» και για έλλειψη γνησιότητας στη φιλοσοφική τους σκέψη, η οποία φέρεται να απομακρύνεται από τον αυτοτελή στόχο αναζήτησης της αλήθειας (Schiappa, 1990).

Στη σωκρατική διδασκαλία, η έννοια της αρετής ταυτίζεται με την κατάκτηση της γνώσης. Η θέση αυτή, δυνητικά, έχει αντίκτυπο και στην πολιτική ζωή. Εφόσον η αρετή συνδέεται άρρηκτα με τη γνώση, τότε θα μπορούσε να αποτελέσει το αντικείμενο διδασκαλίας, όπως άλλωστε συμβαίνει και με κάθε άλλη μορφή γνώσης. Συνεπώς, εφόσον η γνώση κατακτηθεί μέσω της διδασκαλίας, το σώμα των πολιτών που θα συμμετείχαν στη διακυβέρνηση της πόλης θα μπορούσε να διευρυνθεί -θεωρητικά απεριόριστα, πάντως οπωσδήποτε να συμπεριλάβει ανθρώπους της μεσαίας τάξης ή ακόμα και του απλού λαού-, , χωρίς να περιορίζεται σε ολιγομελείς κύκλους «εκλεκτών», σε αυτούς δηλαδή που κατείχαν τις μεγάλες εκτάσεις γης, τους αριστοκράτες.

Ο Σωκράτης, όμως, εμφανίζεται ανέτοιμος να καταλήξει σε μια τέτοια ριζοσπαστική θέση και ομολογεί την αδυναμία του να ορίσει την έννοια της γνώσης, ακριβώς επειδή η γνώση ούτε μπορεί να οριστεί με απόλυτο τρόπο ούτε, επομένως, να κατακτηθεί από τον άνθρωπο. Ο ίδιος, με τη περίφημη φράση του «*Ἐν οἶδα ὅτι οὐδέν οἶδα*» δεν εξαίρεσε τον εαυτό του από τη γενικευμένη άγνοια, υποστηρίζοντας πως δεν διέθετε την πραγματική γνώση, αυτή που ισοδυναμεί με την αρετή.

Ποια είναι, όμως, η κατάληξη μιας τέτοιας ιδέας; Μπορεί να διευρυνθεί ο κύκλος των ατόμων που μπορούν να διδαχθούν την αρετή; Η απάντηση για το Σωκράτη είναι δεδομένη: καθώς η γνώση είναι αδύνατον να κατακτηθεί και η αρετή ισούται με τη γνώση, οι πολλοί δεν θα μπορέσουν να την κατακτήσουν και, συνακόλουθα, δεν θα κατορθώσουν να αυτόκυβερνηθούν. Η αντίθεση μεταξύ της θέσης του Σωκράτη και της αριστοτελικής αντίστοιχής της περί ταύτισης της ενγένει αρετής με την πολιτική αρετή είναι ξεκάθαρη. Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, η ταύτιση αυτή αποτελεί προαπαιτούμενο της πολιτικής και, καθώς ο άνθρωπος είναι ένα «ζώον πολιτικό», διαθέτει εκ φύσεως τις αρετές εκείνες που μπορούν να του επιτρέψουν τη συμμετοχή στη ζωή της κοινότητας.

Εφοδιασμένος με τον λόγο και την κριτική σκέψη, ώστε να διακρίνει το καλό από το κακό, ο άνθρωπος θα μπορούσε να οδηγηθεί στην απόκτηση του απαραίτητου βαθμού αίσθησης δικαιοσύνης και σεβασμού απέναντι στον συνάνθρωπό του και να συμβάλει στη λειτουργία μιας πολιτισμένης κοινωνίας. Η άποψη αυτή, η οποία είχε επικρατήσει στην αθηναϊκή πολιτεία, τεκμηριωνόταν μέσω της σταδιακής εξέλιξης της κοινωνίας από ένα πρότερο, πρωτόγονο στάδιο, στην πόλη-κράτος, γεγονός που υποδήλωνε πως τουλάχιστον η πλειονότητα των ατόμων μπορούσε να διαθέτει τον λόγο και την κριτική ικανότητα που απαιτούνταν. Η αριστοτελική πολιτική θεωρία αναγνώριζε αυτή τη βασική προϋπόθεση της ελληνικής πόλης, ασχέτως αν διέθετε πολιτικά δικαιώματα μόνο η μειοψηφία του πληθυσμού, ενώ, αντιθέτως, η σωκρατική άποψη ερχόταν σε αντιδιαστολή με την ιδέα μιας ενστικτώδους αρετής και γνώσης, υποτιμώντας έτσι την αξιοπρέπεια του κοινού ανθρώπου.

Αυτή η άποψη του Σωκράτη αποτέλεσε και το υπέδαφος πάνω στο οποίο αναπτύχθηκε η έντονη αντιπαράθεσή του με τους σοφιστές, οι οποίοι προβάλλονταν ως διδάσκαλοι της αρετής και της γνώσης. Εφόσον, όπως υποστηρίζει ο Σωκράτης, είναι ελάχιστοι αυτοί που μπορούν να προσεγγίσουν τις έννοιες της αρετής και της γνώσης, μεταξύ μάλιστα των οποίων δεν συμπεριλαμβάνεται ούτε καν ο ίδιος, πώς είναι δυνατόν να ισχυρίζονται οι σοφιστές πως μπορούν να διδάξουν οποιονδήποτε;

Στο σημείο αυτό μπορεί να αναδυθεί ένα από τα καίριας σημασίας ζητήματα που αποτελούν αντικείμενο της μελέτης μας: η «ταξική» προκατάληψη, ή μάλλον η ελιτιστική προδιάθεση, που διακρίνει τον Σωκράτη είναι ενδεικτική της σπουδαίας μεταβολής στην πολιτική ζωή της πόλης και φωτίζει το κίνητρο που μπορούσε να οδηγήσει έναν μαθητή στην αναζήτηση της φιλοσοφικής εκπαίδευσης. Όπως έχει προαναφερθεί, οι σοφιστές βρήκαν στην Αθήνα τις ιδανικές συνθήκες για τη διαβίωσή τους, καθώς αυτή αποτελούσε μια δημοκρατική πόλη που διέθετε μια ανερχόμενη «μεσαία» τάξη με ιδιαίτερα μεγάλη δυναμική.

Κάποια από τα μέλη της «μεσαίας» τάξης είχαν δει τις περιουσίες τους να αυξάνονται λόγω της άνθισης του εμπορίου και των τεχνών. Ο πλουτισμός τους επέτρεπε να μπορούν να αντέξουν οικονομικά την αγορά όπλων και, συνακόλουθα, τους κατέστησε κρίσιμο συντελεστή της στρατιωτικής ισχύος της πόλης. Η παλαιά άρχουσα τάξη, οι αριστοκράτες της γης, μπορούμε να φανταστούμε πως δεν αντιμετώπισε θετικά την οικονομική, κοινωνική και πολιτική ανέλιξη των συγκεκριμένων πολιτών, διαμορφώνοντας ένα εχθρικό κλίμα απέναντι στους δασκάλους τους, τους σοφιστές, αυτούς δηλαδή που υπόσχονταν πως θα

ικανοποιήσουν την επιθυμία τους ως προς την αποτελεσματική τους παρουσία στις συνελεύσεις της πόλης και κάθε έκφραση της πνευματικής ζωής στο πλαίσιο της.

Παρότι ο Σωκράτης δεν δεχόταν αμοιβή από τους μαθητές του, η οικονομική επιφάνειά τους δεν θα πρέπει να αμφισβητηθεί. Ο Σωκράτης, εξάλλου, παραδέχεται στην *Απολογία* του πως οι νέοι που τον ακολουθούσαν απολάμβαναν μεγάλη οικονομική άνεση, όντας γιοι των πλουσιότατων ανθρώπων της πόλης. Ανάμεσά τους, ο Κρίτων συμμετέχει ως εγγυητής -από κοινού με τον Κριτόβουλο και τον Απολλόδωρο- στο πρόστιμο των τριάντα μινων αργύρου που προτείνει ο Σωκράτης στους ενόρκους. Είναι, επίσης, αυτός που κομίζει τα νέα περί του σχεδίου της απόδρασης στον μελλοθάνατο Σωκράτη, έχοντας συγκεντρώσει προφανώς ένα μεγάλο χρηματικό ποσό. Χρήματα για την απόδραση αναφέρεται πως έχουν φέρει μαζί τους και οι Θηβαίοι Σιμμίας και Κέβης. Η ακολουθία του, επομένως, θα πρέπει να ήταν ευρέως γνωστό πως προερχόταν από τις πλέον πλούσιες και αρχοντικής καταγωγής οικογένειες. Εάν δεχθούμε πως ο Σωκράτης δεν αμειβόταν από τους μαθητές του, θα μπορούσαμε να δεχθούμε πως η επιρροή που είχαν αυτοί στη δημόσια σφαίρα τον άφηνε ανεπηρέαστο;

Μια «ταξική», επομένως, διαμάχη, ένα δίπολο της παλαιάς και της νέας ελίτ σχηματίζεται, και η εκπαίδευση δεν μπορεί να μην αποτελέσει ένα από τα εμβληματικά πεδία σύγκρουσης. Από τη μία, οι ισχυροί οικονομικά της «μεσαίας» τάξης, οι οποίοι κατέφευγαν στους σοφιστές για να αποκτήσουν -έναντι υψηλής πάντοτε αμοιβής- τα απαραίτητα εχέγγυα για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά μέσα στο δημοκρατικό καθεστώς. Από την άλλη, η παλιά αριστοκρατία της γης, οι γόννοι της οποίας, από τη στιγμή που έρχονταν στον κόσμο, μορφώνονταν για να καταστούν ικανοί για την εκπλήρωση των πολιτικών καθηκόντων τους.

Πάντως, η στάση που τήρησαν οι σοφιστές απέναντι στη διεύρυνση του φιλοσοφικού ακροατηρίου εναρμονίζεται με την έμφαση που έδιναν κάποιοι από αυτούς στην έννοια της ισότητας, προκαλώντας έτσι ακόμα παραπάνω τη χλεύη των οπαδών του Σωκράτη και του Πλάτωνα. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του Αντιφώντα, ο οποίος, όπως μαθαίνουμε μέσα από τα *Απομνημονεύματα* του Ξενοφώντα, υποστήριζε ανοιχτά την αβασιμότητα της διάκρισης μεταξύ των ανθρώπων ευγενικής καταγωγής και των ταπεινότερων, όπως επίσης και του διαχωρισμού των ανθρώπων σε Έλληνες και βάρβαρους. Σύμφωνα με τον Αντιφώντα, ο οποίος είναι θιασώτης της ιδέας ότι η γνώση είναι δυνατό να μεταδοθεί μέσω της διδασκαλίας, τόσο οι πλούσιοι όσο και οι φτωχοί είναι εφικτό να γίνουν κάτοχοί της,

θέση που έρχεται σε αντίθεση με τη σωκρατική διδασκαλία, από όπου απουσιάζει κάποια αυτοτελής αναφορά στους φτωχούς πολίτες.

Η τέχνη της ρητορικής αποτέλεσε το αντικείμενο της διδασκαλίας των σοφιστών, καθώς το μέλος της «μεσαιάς» τάξης που επιθυμούσε μια εντονότερη πολιτική παρουσία θα έπρεπε να κατέχει την τέχνη της ρητορικής και να είναι ικανός ρήτορας ενώπιον του ακροατηρίου. Ένα ακόμα αναγκαίο εφόδιο για μια πολιτική σταδιοδρομία θεωρούνταν η δεξιότητα ενός αθηναίου πολίτη, σε μια κοινωνία σχεδόν παθολογικά δικομανή, να υπερασπίζεται τον εαυτό του στα δικαστήρια. Η επιχειρηματολογία, η τέχνη της πειθούς και τα ρητορικά σχήματα που δίδασκαν οι σοφιστές θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στην υπεράσπιση των δικαιωμάτων των πολιτών ενώπιον των αστικών και ποινικών δικαστηρίων.

Προς επιβεβαίωση των υποθέσεων περί αντιμετώπισης της φιλοσοφικής εκπαίδευσης ως μέσου διεύρυνσης της συμμετοχής των πολιτών στη διακυβέρνηση της πόλης μπορεί να παρατεθεί εδώ το παράδειγμα της αρχαίας Ρώμης. Το ρεπουμπλικανικό πολίτευμα βρισκόταν στα χέρια μιας ολιγαρχίας των αριστοκρατών της γης, η οποία αρχικά απέτρεπε και στη συνέχεια απαγόρευσε ρητά τη διδασκαλία της ρητορικής υπό τον φόβο της αποδυνάμωσης της ισχύος των αριστοκρατών. Σε αντίθεση με τη μοίρα των λατίνων διδασκάλων της ρητορικής, πάντως, οι έλληνες ρητοροδιδάσκαλοι, αν και αρχικά αντιμετωπίστηκαν με καχυποψία, δεν εκδιώχθηκαν από τη Ρώμη, καθώς η ελληνική ρητορική αποτελούσε προνόμιο της ρωμαϊκής αριστοκρατίας.

Η φιλοδοξία συνιστά το κοινό στοιχείο που πιθανότατα διήγειρε το ενδιαφέρον για τη φιλοσοφική εκπαίδευση. Οι αριστοκράτες, όπως ο Πλάτων, μαθήτευαν στο πλευρό επιφανών δασκάλων. Ενδεικτική είναι η αναφορά για τη μαθητεία των μελών της αριστοκρατίας ήδη στην ομηρική *Ιλιάδα*, όπου αναφέρεται η συνδρομή του Φοίνικα, του εξόριστου αριστοκράτη, στη διδασκαλία του νεαρού Αχιλλέα, ώστε αυτός να ανταποκριθεί το πρότυπο του ικανού πολιτικού και ρήτορα. Ο Φοίνιξ, βέβαια, δεν παρείχε τις υπηρεσίες του έναντι αμοιβής, τουλάχιστον όχι έναντι χρημάτων, απολάμβανε όμως τη φιλοξενία του Πηλέα, η οποία φανταζόμαστε πως θα ήταν αντίστοιχη της θέσης του. Όμως, πόση διαφορά υπάρχει μεταξύ του Φοίνικα και των σοφιστών σε σχέση με το αντικείμενο της διδασκαλίας τους; Μάλλον ελάχιστη. Κι όμως, η αμοιβή που δέχονταν οι σοφιστές προβάλλεται ως ο σημαντικότερος παράγοντας για την απέχθεια του Πλάτωνα απέναντί τους, έτσι όπως αυτή αποτυπώνεται στο σύνολο του έργου του.

Η εμφάνιση των σοφιστών θέτει ένα τέλος στη μονοπώληση της ανώτατης εκπαίδευσης από τους γόνους των αριστοκρατικών οικογενειών. Αυτό, βέβαια, δεν μπορεί να αποτελέσει ισχυρό επιχείρημα κάποιας σημαντικής διεύρυνσης στον αριθμό των μαθητών της φιλοσοφίας και της ρητορικής, καθώς η οικονομική ισχύς που θα έπρεπε να διαθέτει ένας μαθητής για να ανταπεξέλθει στο κόστος της σοφιστικής διδασκαλίας θα τον ενέτασσε, εάν όχι στην αριστοκρατική, πάντως σίγουρα στην οικονομική ελίτ της πόλης.

Οι συνθήκες μεταβάλλονται όταν η ηττημένη στον Πελοποννησιακό πόλεμο Αθήνα, έχοντας γνωρίσει την καταπίεση του καθεστώτος των Τριάκοντα τυράννων, επιχειρεί να αναδιαμορφωθεί και να επιστρέψει στις αρχές που την οδήγησαν στο ύψιστο σημείο της δόξας της. Στο πλαίσιο αυτό δομείται το πλατωνικό φιλοσοφικό σύστημα, καθώς έχει πλέον καταστεί σαφές πως κάθε προσπάθεια αναγέννησης της αθηναϊκής πολιτείας θα πρέπει να εστιάσει στην επιδίωξη της πνευματικής ανάπτυξης. Με τον τρόπο αυτό ανοίγει ο δρόμος για την ανάδειξη του 4ου π.Χ. αιώνα σε περίοδο προσέγγισης -σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο- της παιδείας ως αιχμής του δόρατος που θα οδηγήσει την Αθήνα σε πνευματική και πολιτιστική αναγέννηση (Jaeger, 1971).

Η πλατωνική παιδεία διαμορφώνεται εν μέρει ως μέσο αντίδρασης απέναντι στο κλίμα μηδενισμού και διασάλευσης των παραδοσιακών αξιών, απόρροιας των ιστορικών συνθηκών που οδήγησαν την αθηναϊκή πολιτεία σε παρακμή και της πρακτικής των σοφιστών και. Ο άνθρωπος, ιδωμένος μέσα από τη φιλοσοφική ματιά του Πλάτωνα, θα πρέπει να αφοσιωθεί στον σκοπό της ενίσχυσης του θεσμού της πόλης-κράτους και η παιδεία θα προσφέρει στους νέους τα εχέγγυα ώστε να εκπληρώσουν αποτελεσματικά τα καθήκοντά τους. Στην Έβδομη Επιστολή του, ο Πλάτων υποστηρίζει πως, ανεξαρτήτως πολιτεύματος, η έλλειψη φιλοσοφικής εκπαίδευσης των κυβερνώντων οδηγεί στην αναποτελεσματική διακυβέρνηση και τις συμφορές που πλήττουν μια πολιτεία (326a).

Στην *Πολιτεία* του, ο Πλάτων παρουσιάζει τον βασικό σκοπό της παιδείας, ο οποίος συνίσταται στην αναζήτηση της ευδαιμονίας μέσω της προσέγγισης του Αγαθού. Με τον τρόπο αυτό, η ανθρώπινη ψυχή προβάλλεται ως ο αιώνιος φορέας της γνώσης, η κατάκτηση της οποίας καθίσταται εφικτή, εφόσον αυτή απαλλαγεί προηγουμένως από τις εσφαλμένες κατευθύνσεις της και αποκτήσει ροπή προς τη μάθηση. Υπό το πρίσμα αυτό, η απόλυτη ευτυχία έρχεται ως επιβράβευση των προσπαθειών του ανθρώπου-φιλοσόφου, του ατόμου δηλαδή που κατόρθωσε να προσεγγίσει το Αγαθό. Ο νους τότε απαλλάσσεται από την αρχική

του ταπεινή και αδιαμόρφωτη κατάσταση μέσω της παιδείας, η οποία γίνεται ο υπέρτατος σύμμαχος στην προσπάθεια προσέγγισης της αληθινής γνώσης (533d).

Εξάλλου, καθοριστικός στην πλατωνική διδασκαλία αναδύεται ο ρόλος του βασιλιά-φιλοσόφου, ο οποίος, παρότι κατέκτησε την απόλυτη ευτυχία, αναλαμβάνει το έργο της διαφώτισης του κοινωνικού συνόλου. Η δική του προσωπική ευτυχία είναι απόλυτα συνυφασμένη με την κατάκτηση της ευτυχίας του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου (Taylor, 2000).

Η τελική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προγράμματος του Πλάτωνα είναι τριμερής και διακρίνεται στα στάδια της πρώτης εκπαίδευσης, της επόμενης, προπαιδευτικού χαρακτήρα, βαθμίδας και του ανώτερου επιπέδου, το οποίο περιλαμβάνει τη διαλεκτική και τη φιλοσοφία.

Στην πλατωνική ιδανική πολιτεία, ο ρόλος της κοινωνικής κατηγορίας, στην οποία θα ανήκει κάθε μαθητής, είναι βαρύνουσας σημασίας. Έτσι, η κατηγορία των δημιουργών περιορίζεται να επιτελεί ένα συγκεκριμένο είδος εργασίας, ενώ ο απλός λαός θα έχει πρόσβαση μόνο στα βασικά εκπαιδευτικά μέσα που θα του επιτρέπουν να είναι αποτελεσματικός στο έργο που θα κληθεί στο μέλλον να εκτελέσει. Χαρακτηριστική της κοινωνικής διάκρισης που επικρατεί στην ιδανική πολιτεία είναι όχι μόνο η έμφαση που δίνεται στον προνομιακό χαρακτήρα της εκπαίδευσης, την οποία θα πρέπει να λαμβάνουν μόνο τα μέλη της άρχουσας κατηγορίας, αλλά και η επιβεβαίωση της θέσης αυτής μέσω του αποκλεισμού των δούλων από την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς κάτι τέτοιο θα εγκυμονούσε, σύμφωνα με τον Πλάτωνα, σημαντικούς κινδύνους για την πολιτεία. Η κριτική ικανότητα που απορρέει από την παιδεία θα μπορούσε να πλήξει τα θεμέλια της ιδανικής του πολιτείας, στην περίπτωση που οι δούλοι αξιολογούσαν τη θέση τους με κριτική ματιά και επεδίωκαν την απόκτηση δικαιωμάτων.

Πώς όμως είναι δυνατόν ένας άνθρωπος να κατακτήσει την ευδαιμονία και ποιοι είναι αυτοί που πληρούν τις προϋποθέσεις για να την αποζητήσουν συστηματικά; Η κατάκτηση των Ιδεών αποτελεί μια εξαιρετικά επίπονη και χρονοβόρα διαδικασία, η οποία προϋποθέτει την ύπαρξη τόσο της φυσικής προδιάθεσης όσο και της απαραίτητης υπομονής, ώστε να μπορέσει ο άνθρωπος να αντιμετωπίσει τα δυσυπέβλητα εμπόδια που θα ορθωθούν στη διαδρομή που οδηγεί στην κατάκτηση του τελικού στόχου. Οι προϋποθέσεις αυτές μας επιτρέπουν να υποθέσουμε με ασφάλεια πως ο Πλάτων θεωρεί τον μέσο άνθρωπο απομακρυσμένο από τον κόσμο των Ιδεών. Η προσπάθεια που απαιτείται, προκειμένου ο

άνθρωπος να καταστείλει τις επιθυμίες του και να επικεντρωθεί στην αληθινή φιλοσοφία, αδυνατώντας μάλιστα να γνωρίζει εάν στο τέλος θα μπορέσει όντως να πετύχει τον στόχο του, είναι τιτάνια.

Είναι, επομένως, ασφαλές να συναγάγουμε το συμπέρασμα πως η αληθινή φιλοσοφία, σύμφωνα με τον Πλάτωνα, έχει ως αποδέκτες μια μικρή ομάδα ατόμων, οι οποίοι θα είχαν τη δυνατότητα να εντυφήσουν στην θεωρία των Ιδεών. Οι φιλόσοφοι ανήκουν σε μια κοινωνική ελίτ, η οποία προφανώς απολαμβάνει τέτοια οικονομική ασφάλεια, ώστε να μην ενδιαφέρεται διόλου για τα καθημερινά ζητήματα επιβίωσης και εξασφάλισης των αναγκαίων αγαθών. Είναι δεδομένο πως η ανώτερη εκπαίδευση αποτέλεσε προνόμιο αποκλειστικά των ατόμων που ανήκαν στα ανώτερα κοινωνικά στρώματα. Ωστόσο, όπως έχει επισημανθεί από τον Halliwell (2002), την περίοδο που γράφεται η *Πολιτεία*, το πρώτο μισό του 4ου π.Χ. αιώνα, δεν μπορεί να καταστεί εφικτή η διάκριση των πολιτών αποκλειστικά σε δύο κατηγορίες, δηλαδή στα μέλη μιας κοινωνικής ελίτ, μορφωμένης και επιτηδευμένης, και τη μάζα των ατόμων που στερούνται παντελώς των αγαθών της παιδείας.

Σε κάθε περίπτωση, η αρχική βεβαιότητα του Πλάτωνα πως η φιλοσοφία αποτελεί προνόμιο μόνο της κοινωνικής ελίτ, δείχνει έτσι ή αλλιώς να αμβλύνεται κατά τη διάρκεια της τελευταίας περιόδου της ζωής του, κατά την οποία διαφαίνεται μια τάση επαναπροσδιορισμού του κοινού στο οποίο απευθύνεται η φιλοσοφία. Ενδεχομένως, το γεγονός αυτό να αποτελεί μια απόδειξη της διεύρυνσης του αριθμού ή της κοινωνικής προέλευσης των μαθητών του ή απλώς μιας τελικής προσπάθειας ενός στοχαστή, ο οποίος πικράθηκε από την αποτυχία πρακτικής εφαρμογής της θεωρίας του στο πεδίο της πολιτικής. Έτσι, στο ύστερο έργο του, τους *Νόμους*, για τη διατήρηση της τάξης, σε πολιτικό και ηθικό επίπεδο, προκρίνεται ο καθοριστικός ρόλος του νομοθέτη σε αντιδιαστολή με τον φιλόσοφο-βασιλέα της *Πολιτείας*. Η μεταστροφή αυτή είναι ενδεικτική της θέλησης του Πλάτωνα να διευρύνει το ακροατήριό του και να εξορθολογήσει, έως έναν βαθμό, τη φιλοσοφική του σκέψη.

Η πρόθεση αυτή προβάλλεται εναργέστερα στα έργα του *Τίμαιος* και *Φίληβος*. Εκεί παρατηρείται μια μεταστροφή προς τον, άλλοτε υποβιβασμένο στη φιλοσοφική του σκέψη, φυσικό κόσμο.

«Η παρατήρηση της μέρας και της νύχτας, των μηνών, της εναλλαγής των ετών, των ισημεριών και των τροπικών, μας οδήγησε στην επινόηση του αριθμού, μας έδωσε την έννοια του χρόνου και μας ώθησε στη διερεύνηση της φύσης του σύμπαντος. Από αυτή την πηγή αντήσαμε τη φιλοσοφία, το μεγαλύτερο

αγαθό που δώρισαν ή θα δωρίσουν ποτέ οι θεοί στους θνητούς. [...] Ας πούμε απλώς και μόνον ότι η όραση είναι η αιτία του μέγιστου αγαθού: ο θεός την ανακάλυψε και μας τη δώρισε για να μπορούμε να παρατηρούμε στον ουρανό μας τις αδιατάρακτες κυκλικές κινήσεις του νου και να τις προσαρμόζουμε στις συγγενικές αλλά ταραγμένες περιφορές της δικής μας διάνοιας.».

Πλάτων, *Τίμαιος* 47a-c

Το συγκεκριμένο απόσπασμα είναι ενδεικτικό της μεταστροφής της πλατωνικής σκέψης: ο δρόμος προς τη φιλοσοφία ενδεχομένως να είναι λιγότερο περίπλοκος από την αναζήτηση της γνώσης των Ιδεών. Το σύμπαν, ο αισθητός κόσμος δηλαδή, εμπεριέχει το κλειδί της σύλληψης της έννοιας του χρόνου, που οδηγεί στον αριθμό και την κατάκτηση της ευδαιμονίας μέσω της φιλοσοφικής γνώσης. Η νόηση και το αθάνατο μέρος της ψυχής, στο οποίο αυτή εδρεύει, προβάλλεται ως μια μικρογραφία του κόσμου των πλανητών, η κίνηση των οποίων -παρά τις αντίθετες φαινομενικά ενδείξεις- διακατέχεται από ομαλότητα.

Κατ' αναλογία, και ο άνθρωπος δύναται να αναπτύξει το ψυχικό αυτό μέρος, όχι πλέον όμως αποκλειστικά μέσω της γνώσης των Ιδεών, αλλά μέσω των αισθήσεών του. Η παρατήρηση του ουρανού θα οδηγήσει τον άνθρωπο στη σύλληψη της ουσιώδους έννοιας του χρόνου και μέσω αυτής θα οδηγηθούν στη φιλοσοφία, υπό το πρίσμα της εξίσωσης του χρόνου με τον αριθμό. Διευρύνεται έτσι και ο κύκλος των ατόμων που θα μπορέσουν να οδηγήσουν στην επικράτηση της τάξης στην πόλη. Από μια μικρή ομάδα ανθρώπων με σπάνια χαρίσματα, το ενδιαφέρον μετατοπίζεται τώρα στον έλεγχο του φυσικού σύμπαντος, στο οποίο πρόσβαση μπορεί να έχει κάθε επίμονος και πρόθυμος άνθρωπος.

7. Συμπεράσματα

Η σημαντική ανάδειξη της πόλεως ως δημιουργήματος ενός ανθρώπου που έχει απόλυτη συναίσθηση του κοινού καλού και λειτουργεί με αποκλειστικό σκοπό την καθολική ευδαιμονία αποτυπώνεται εναργέστερα στα *Πολιτικά* του Αριστοτέλη. Η αρχική συμμετοχή του πολίτη στα κοινά ακολουθείται από την απόκτηση της απαραίτητης κριτικής ικανότητας, ώστε να προκρίνεται πάντοτε το καθολικό συμφέρον. Η κοινωνική και πολιτική κατάσταση που είχε επικρατήσει στην Αθήνα του 5ου π.Χ. αιώνα ανέδειξε την καθολική εκπαίδευση των πολιτών ως βασική προϋπόθεση της παραγωγικής και υπεύθυνης συμμετοχής τους στα κοινά. Η Αθήνα προβάλλεται ως η πιο φιλόξενη απέναντι στους φιλοσόφους και τους διδασκάλους πόλη της αρχαιότητας, με τους δημόσιους χώρους της να βρίθουν ευκαιριών ακρόασης φιλοσοφικών λόγων και να δικαιολογούν το χαρακτηρισμό του Περικλή, που την ονόμαζε «*τῆς Ελλάδος παιδευσιν*».

Οι σοφιστές στην αρχαία Αθήνα βασίζουν το εκπαιδευτικό τους μοντέλο στη δύναμη της κριτικής σκέψης και τον τρόπο με τον οποίο αυτή θα μπορούσε να αναθεωρήσει κάθε στοιχείο της κοινωνικής και πολιτικής ζωής που έως τότε θεωρούνταν δεδομένο. Εισάγεται, με τον τρόπο αυτό, μια διαφορετική δυναμική στον τομέα της εκπαίδευσης του αθηναίου πολίτη. Η εμφάνιση των σοφιστών στην Αθήνα του Περικλή έρχεται να ικανοποιήσει τις ανάγκες που έχουν δημιουργηθεί από την αυξανόμενη πίεση που νιώθει ο αθηναίος πολίτης στην προσπάθειά του να ανταποκρίνεται στο ιδανικό πρότυπο της εποχής.

Οι σοφιστές, αν και δεν θα ιδρύσουν κάποια φιλοσοφική σχολή, θα αποτελέσουν τους πρώτους διδασκάλους που έρχονται να καλύψουν το κενό που δημιουργείται στην ανώτερη εκπαίδευση. Τους μαθητές τους, τουλάχιστον κατά τη διάρκεια της αρχικής τους παρουσίας σε μια πόλη, τους προσέλκυαν μέσω της εκφώνησης κάποιου επιδεικτικού λόγου, προκειμένου να αναδείξουν τον ανώτερο χαρακτήρα της διδασκαλίας τους πάνω σε θέματα που άπτονταν κάθε τομέα του επιστητού.

Στη σωκρατική διδασκαλία, η έννοια της αρετής ταυτίζεται με την κατάκτηση της γνώσης. Το θεμελιώδες στοιχείο που θα μπορούσε να προκύψει από αυτή τη διατύπωση θα ήταν δυνατό να προκύψει μια διεύρυνση της βάσης των πολιτών που θα συμμετείχαν στη διακυβέρνηση της πόλης, πέραν του ευάριθμου εκείνου κύκλου όσων κατείχαν μεγάλες εκτάσεις γης, δηλαδή των αριστοκρατών. Η διεύρυνση αυτή δυνητικά θα ευνοούσε τους ανθρώπους της «μεσαίας τάξης» ή ακόμα και τον απλό λαό. Ωστόσο, η αντίθεση ανάμεσα στην αντίληψη του Σωκράτη για την αρετή και την αριστοτελική ταύτιση της αρετής με την

πολιτική αρετή είναι ξεκάθαρη. Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, η ταύτιση αυτή αποτελεί προαπαιτούμενο της πολιτικής και, καθώς ο άνθρωπος είναι ένα «ζώον πολιτικό», διαθέτει εκ φύσεως τις αρετές εκείνες που μπορούν να του επιτρέψουν τη συμμετοχή στη ζωή της κοινότητας. Η αριστοτελική πολιτική θεωρία αναγνώριζε αυτή τη βασική προϋπόθεση της ελληνικής πόλης, ασχέτως αν μόνο η μειοψηφία του πληθυσμού διέθετε πολιτικά δικαιώματα, ενώ, αντιθέτως, η σωκρατική άποψη ερχόταν σε αντιδιαστολή με την ιδέα της κατοχής της βασικής αρετής και γνώσης, υποτιμώντας έτσι την αξιοπρέπεια του κοινού ανθρώπου.

Η οικονομική και κοινωνική ανέλιξη μιας σημαντικής μερίδας των αθηναίων πολιτών, κυρίως λόγω των εξαιρετικά ευνοϊκών συνθηκών για το εμπόριο και τις τέχνες που δημιουργήθηκαν κατά τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο, οδήγησαν στην ανάδειξή τους σε σημαντική πολιτική δύναμη του τόπου. Οι σοφιστές, εκμεταλλευόμενοι την ευκαιρία που ανέκυψε, εγκαταστάθηκαν στην Αθήνα και ανέλαβαν το έργο της υλοποίησης του στόχου που είχε πλέον εδραιωθεί στη συνείδηση των μελών της «μεσαίας» τάξης, την ενίσχυση, δηλαδή, της αποτελεσματικότητας της παρουσίας τους ενώπιον των συνελεύσεων της πόλης. Οι νέες αυτές συνθήκες είναι δεδομένο πως αντιμετωπίστηκαν με επιφυλακτικότητα, αν όχι εχθρότητα, από τα μέλη της παλαιάς άρχουσας τάξης, της αριστοκρατίας της γης, οι οποίοι θεώρησαν πως η παρουσία των σοφιστών στην πόλη και η συνακόλουθη εκπαιδευτική τους δράση αποτελούσαν ευθεία απειλή για τη διατήρηση της εξουσίας τους.

Μια ταξική, επομένως, διαμάχη, ένα δίπολο της παλαιάς και της νέας ελίτ σχηματίζεται, με την εκπαίδευση να τίθεται εξαρχής στο επίκεντρο της σύγκρουσης. Από τη μία, οι ισχυροί οικονομικά της μεσαίας τάξης, οι οποίοι κατέφευγαν στους σοφιστές για να αποκτήσουν -έναντι υψηλής πάντοτε αμοιβής- τα απαραίτητα εχέγγυα για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά μέσα στο δημοκρατικό καθεστώς. Από την άλλη, η παλιά αριστοκρατία της γης, οι γόνι της οποίας, από τη στιγμή που έρχονταν στον κόσμο, μορφώνονταν για να καταστούν ικανοί για την εκπλήρωση των πολιτικών καθηκόντων τους. Η παρουσία των σοφιστών σηματοδοτεί, υπό το πρίσμα αυτό, τις κοσμογονικές αλλαγές που πρόκειται να παρατηρηθούν στο πολιτικό φάσμα της αθηναϊκής κοινωνίας.

Υπό τις συνθήκες αυτές, η τοποθέτηση της κοινωνικής τάξης στην οποία ανήκει κάθε μαθητής στο επίκεντρο της πλατωνικής ιδανικής πολιτείας, σκιαγραφεί το προσδοκώμενο επίπεδο πρόσβασης των πολιτών (της τάξης των δημιουργών και του απλού λαού) στην εκπαιδευτική πράξη.

Βιβλιογραφία

- Barrow, R. (1976). *Greek and Roman education* (Vol. 485). VCTA. London: Nelson Thornes Limited
- Beaumont, L. A. (2012). *Childhood in Ancient Athens: Introduction, definitions and methodology*. London: Routledge.
- Beck, F. A. (1964). *Greek education, 450-350 BC*. London: Methuen.
- Brumbaugh, R. S. (1964). *The philosophers of Greece*. New York: SUNY Press.
- Burton, C., & Scott, C. (2003). Museums: Challenges for the 21st century. *International journal of arts management*, 56-68. Montreal: HEC - Montréal
- Clarke, M. (1971). *Higher Education in the Ancient World* (1st ed.). London: Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203181317>
- Creswell, J. W. (2011). Controversies in mixed methods research. *The Sage handbook of qualitative research*, New York: Sage Publishing. 4(1), 269-284.
- Dobson, J. (1963). *Ancient education and its meaning to us*. New York: Cooper Square Publishers Inc
- Field, G. (2013). *Plato and his contemporaries (RLE: Plato): A study in fourth century life and thought*. London: Routledge.
- Fisher, N. (1998). Work and leisure. *The Cambridge Illustrated History of Ancient Greece*. Cambridge: Cambridge University Press, 193-219.
- Foxhall, L. (2013). *Studying gender in classical antiquity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Freeman, K. J. (1922). *Schools of hellas: an essay on the practice and theory of ancient Greek education from 600 to 300 BC*. New York: Macmillan and Company, limited.
- Garland, R. (1990). *The Greek way of life: from conception to old age*. New York: Duckbacks.
- Golden, M. (2003). *Childhood in ancient Greece*. In. Neils, J. & Oakley, J. H. *Coming of age in ancient Greece: images of childhood from the classical past*. (Pages 13-31). NewHaven, London: Yale University Press

- Guthrie, W. K. C. (1971). *Socrates*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliwell, S. (2002). *The Aesthetics of Mimesis: Ancient Texts and Modern Problems*. Princeton: Princeton University Press.
- Hughes, G. (2013). *Routledge philosophy guidebook to Aristotle on ethics*. London: Routledge.
- Jaeger, W. (1971). *Η μόρφωσις του Έλληνοσ Ανθρώπου*, μτφ. Γ. Π. Βέρροιοσ. Αθήνα: Παιδεία
- Jarrett, J. L. (1969). *The educational theories of the sophists*. Western Ontario: PhilPapers
- Jones, J. W. (1956). *The law and legal theory of the Greeks* (p. 261). Oxford: Clarendon Press.
- Long, A. A. (1986). *Hellenistic philosophy: Stoics, epicureans, sceptics*. Univ of California Press.
- Marrou, H. I., & Marrou, H. I. (1956). *A history of education in antiquity*. London: Sheed and Ward.
- Nails, D. (2002). *The people of Plato: a prosopography of Plato and other Socratics*. Indianapolis: Hackett Publishing.
- Power, E. J. (1964). Plato's Academy: A Halting Step toward Higher Learning. *History of Education Quarterly*, 4(3), 155-166. Cambridge: Cambridge University Press
- Schiappa, E. (1990), "Did Plato coin Rhetorike?" *The American Journal of Philology*, Vol. 111, No 4 (Winter 1990), 457-470. Maryland: Johns Hopkins University Press
- Sommerville, C. J. (1982). *The rise and fall of childhood*. New York: SAGE Publications, Incorporated.
- Taylor, A.E. (2000) *Πλάτων, ο άνθρωποσ και το έργο του*. Αθήνα: Μ. Ι. Ε. Τ
- Too, L. (Ed.). (2001). *Education in Greek and Roman antiquity*. Leiden: Brill.