

Τίτλος εισήγησης:

## Η ΑΡΕΤΗ ΕΙΝΑΙ ΓΝΩΣΗ: ΑΠΟ ΤΟ ΣΩΚΡΑΤΗ ΣΤΟΥΣ NETIZENS

Εισηγητές:

1. Γεώργιος Φ. Μητρόπουλος, M.A., Ph. D.  
Διευθυντής Δ.Σ. Διλόφου Βάρης

2. Γεωργία Α. Μπαβέλη Εκπαιδευτικός ΠΕ70

### Περίληψη

Ο Σωκράτης συνέβαλε στην ιστορία του πνεύματος στρέφοντάς την από τη φύση στον άνθρωπο. Δίδαξε στον κάθε πολίτη την ευθύνη να κάμει έλλογη τη ζωή του. Οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι η αρετή είναι γνώση και είναι διδακτή. Ως δάσκαλος δεν παρείχε έτοιμες γνώσεις αλλά αρκούσαν να κεντρίζει τους μαθητές τους με τη μαιευτική, η οποία ήθελε την αγωγή εκούσια και υπεύθυνη οικοδομή εκ των έσω. Θεωρία και πράξη συνιστούσαν έναν ενιαίο κόσμο στη σκέψη του. Θεμελιακή επιδίωξή του ήταν να καταστήσει τον άνθρωπο υπεύθυνο για τη μοίρα του. Από εδώ πηγάζει και η έννοια του ανθρωπισμού, η πίστη δηλαδή στην αξία του ανθρώπου. Στις μέρες μας η μεγάλη σημασία των ανθρωπιστικών σπουδών έγκειται στη δυνατότητά τους να καλλιεργούν τη λογική ικανότητα και την ηθική συνείδηση την οποία θα μάθουν να «εκμεταλλεύονται» οι πολίτες του διαδικτύου (Netizens) ώστε να οικοδομούν σταδιακά την ατομικότητα στη συλλογικότητα.

**Λέξεις κλειδιά:** Σωκράτης, αρετή, ανθρωπισμός, πολίτες του διαδικτύου.

### 1. Η παιδεία στην αρχαία Ελλάδα

Η κλασική αρχαιότητα μας έδωσε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που αγκάλιαζε όλο το φάσμα της αγωγής. Η παιδεία μολονότι δημιουργήθηκε από τον όρο «παις» εν τούτης αναφέρονταν στην δια βίου μάθηση (Τσίφα, 2014:12). Αυτή είχε σχέση με την καλλιέργεια του μυαλού και τη μόρφωση του χαρακτήρα αφορώντας την προσωπικότητα στο σύνολό της (Κουκουλομάτης, 1985:14). Στόχος της ήταν η ολόπλευρη εκπαίδευση του πολίτη με αρμονικό συνδυασμό της σωματικής ανάπτυξης με την ηθική και πνευματική καλλιέργεια του χαρακτήρα και της ανάδειξης των χαρισμάτων του (Ράσης, 2007:15).

Η αγωγή της ανθρώπινης αρετής κυριαρχούσε στη φιλοσοφία της παιδείας των κλασικών χρόνων (Μαγγίνη, 2005:75). Ως αρετή νοούνταν το να καταστεί κάποιος όσο το δυνατό περισσότερο *άνθρωπος* (Ράσης, 2007:16). Η διδασκαλία της αποτελούσε κεντρικό μέλημα των γονέων, αλλά και των δασκάλων και η σωστή ηθική διαπαιδαγώγηση άρχιζε από την πρώιμη ηλικία (Κυρτάτας, 1994:127). Οι περί παιδείας απόψεις των αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων είναι πολύ σημαντικές γιατί έχουν διαχρονική αξία (Downey, 1957:337). Ακόμη και στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας αποτελούν τη βάση των εκπαιδευτικών συστημάτων όλων των πολιτισμένων χωρών. Είναι δε βέβαιο ότι και στο μέλλον θα εφαρμόζονται από τις πολιτείες εκείνες που θα ενδιαφέρονται να διαπλάσουν «καλούς κ' αγαθούς» πολίτες που θα σέβονται τον εαυτό τους και τους άλλους, πολίτες ευδαίμονες (Μαραγγιανού, 2007:19).

Η μεγάλη κληρονομιά τους και ιδιαίτερα του Σωκράτη στην εκπαίδευση αποδείχτηκε η πίστη του ότι η αρετή δεν είναι κληρονομική ιδιότητα αλλά διδακτή (Nehamas, 1992:299). Επομένως, η παιδεία δεν περιείχε μόνο τη γνώση ή την επιστήμη των αντικειμένων αλλά τη μεταποίηση της γνώσης σε ήθος, τη μεταβολή και το μετασχηματισμό των ερεθισμάτων του εγκεφάλου σε καλλιέργεια ψυχής, σε πράξη ηθικής ζωής (Πανοπούλου, 2009:206). Με αυτό τον τρόπο περνούμε στον όρο μόρφωση που είναι ακριβώς το αποτέλεσμα της παιδείας. Δηλαδή το μετασχηματισμό της γνώσης σε αρετή, της γνώσης σε επίγνωση. Αν στην ψυχή του ανθρώπου δεν συντελεστεί αυτός ο μετασχηματισμός, αν δεν γίνει αυτή η επεξεργασία, τότε η σκόπιμη ενέργεια που λέγεται παιδεία, εκτρέπεται από τη φύση της με απρόβλεπτες συνέπειες για τον ίδιο τον άνθρωπο και το κοινωνικό σύνολο (Κουκουλομάτης, 1985:15).

## 2. Σωκράτης

Ο Σωκράτης είναι ένας από τους σημαντικότερους στοχαστές της παγκόσμιας (Mintz, 2006:476) ηθικής και πνευματικής μας παράδοσης που έχει καίρια σημασία όχι μόνο για το περιεχόμενο της σκέψης του, για το σθένος της προσωπικότητάς του, για τη μορφή του βίου του, αλλά πάνω απ' όλα για τον συνδυασμό όλων αυτών, για τον τρόπο με τον οποίο καθένα τους, υποστηρίζει τα άλλα και τους προσδίδει νέες διαστάσεις (Βλαστός, 1993:13). Η μεγάλη συμβολή του στην ιστορία του πνεύματος είναι η στροφή από τη φύση στον άνθρωπο, η ανακάλυψη και θεμελίωση του εσωτερικού του κόσμου. Αυτός ως μεστός φιλοσοφικός καρπός της κλασικής Αθήνας συνέλαβε με καθαρότητα και αποκάλυψε τον πνευματικό άνθρωπο, ανοίγοντας το δρόμο για την ορθή πράξη (Τατάκης, 1983:14). Του δίδαξε την ευθύνη αλλά και τη δυνατότητα που απορρέει από τη λογική του φύση να κάμει έλλογη τη ζωή του. Μόνο έτσι ο άνθρωπος θα πραγματώνει και θα ολοκληρώνει επάξια την πνευματική του φύση και θα ήταν πραγματικά *άνθρωπος*. Για τούτο δίκαια θεωρείται ο πατέρας της ηθικής φιλοσοφίας (Τατάκης, 1983:56).

Ως δάσκαλος είχε κύριο στόχο να πείσει τους μαθητές του να «εξανθρωπίσουν» τη ζωή τους γι αυτό και όλη η διδασκαλία του αναλίσκονταν σε έλεγχο προσώπων και όχι ιδεών. Μέσα από τα πρόσωπα έλεγχε βέβαια και τις ιδέες που αυτά ενσάρκωναν την ώρα που τα προσανατόλιζε προς μια βαθύτερη αυτοθεμελίωση (Τατάκης, 1983:57). Ως στοχαστής δεν απέρριπτε το επιστημονικό έργο αλλά το στάθμιζε με τρόπο σύμμετρο προς την αξία που είχε, ως εξήγηση των απαραίτητων όρων των φαινομένων. Για αυτό θεωρούσε λάθος της επιστήμης να δέχεται τους απαραίτητους όρους ως πραγματικά αίτια. Με τη θέση αυτή διατύπωσε τη σκέψη ότι η επιστήμη με τον τρόπο που εργαζόνταν δεν εξαντλούσε το αντικείμενό της. Η ανεύρεση του έσχατου, του κυριότερου δεν μπορούσε παρά να επαφίονταν στο νου. Ο νους δεν μπορούσε να είναι νους αν δεν ταυτίζονταν με το καλό, αν δεν εργαζόνταν κάτω από την κατηγορία του βέλτιστου, υποχρεωμένος από τη φύση του αενάως να το αναζητά (Τατάκης, 1983:62).

Ο Σωκράτης απέναντι στη φύση των προσωκρατικών οικοδόμησε τον άνθρωπο και απέναντι στον ψυχολογισμό των σοφιστών δημιούργησε το ψυχικό πρόσωπο του ανθρώπου κατευθυνόμενο από το νου. Στην θετική, όπως θα λέγαμε σήμερα, σύλληψη της επιστήμης για τον άνθρωπο και τον κόσμο, αντίτασσε με καθαρότητα την τελολογική άποψη (Hyslop, 1903:11). Με αυτή, ο άνθρωπος φωτιζόνταν και το πρόσωπό του αποκτούσε την πραγματική του υπόσταση. Έτσι πήρε το νόημά της η στροφή της ελληνικής σκέψης προς τον άνθρωπο. Ο τελευταίος έπαυσε να αποτελεί ένα φυσικό φαινόμενο, ένα φυσικό όν, όπως πήγαιναν να τον δουν οι φυσιολόγοι. Έγινε πλέον ένα όν που διέπονταν από τους δικούς του πνευματικούς νόμους που του έδειχναν τον δρόμο για την ολοκλήρωση των δυνατοτήτων του. Από εδώ απορρέει η θεμελιακή επιδίωξη του Σωκράτη να καταστήσει τον άνθρωπο

μόνο υπεύθυνο για τη μοίρα του, «*αυτουργόν της φιλοσοφίας του*» (Τατάκης, 1983:63). Να τον απελευθερώσει από την ανταπόδοση και την εκδίκηση, που μέχρι τότε καλύπτονταν από τον μανδύα της δικαιοσύνης (Vlastos, 1980:324). Ορθά λοιπόν επισήμανε τη σημασία του ο Αριστοτέλης όταν έθεσε τον Σωκράτη πρώτο να πραγματεύεται «*περί τας ηθικάς αρχάς*» και ο Κικέρωνας όταν ανέφερε ότι ο Σωκράτης πήρε τη φιλοσοφία από τον ουρανό και την εγκατέστησε στις πόλεις και στα σπίτια (Τατάκης, 1983:65).

### 3. Ο Παιδαγωγός

Ο Σωκράτης, όπως έλεγε, δεν δίδασκε τίποτα γιατί πίστευε ότι ο καθένας ήταν ικανός να ανακαλύψει με το νου του, με το λογικό στοχασμό του την αλήθεια (Brickhouse & Smith, 2000:53). Μόνο έτσι θεωρούσε έβρισκε κανείς την αλήθεια, την κατακτούσε, ρίζωνε μέσα του και του γίνονταν βίωμα (Rowe, 2001:7). Γι αυτό δεν παρείχε έτοιμες γνώσεις. Αρκούνταν να κεντρίζει τους μαθητές του, να τους οιστρηλατεί, ώστε να αποκτήσουν κριτική σκέψη και να γίνουν αυτουργοί, τεχνίτες και οικοδόμοι της δικής τους παιδείας (Boghossian, 2003:18). Ως παιδαγωγός δεν δίδασκε τους νέους μόνο για την προετοιμασία και την εκμάθηση μιας τέχνης, αλλά για μια γενικότερη τοποθέτηση απέναντι στο αντικείμενο της μάθησης σε συνάρτηση με τη θέση τους μέσα στην κοινωνία (Φράγκος, 1984:73).

Η πορεία της διδασκαλίας του επικεντρώνονταν σε τρία στάδια (Παπάς, 1996:29). Ξεκινούσε από την «*ειρωνεία*», δηλαδή την προσποιητή άγνοια (Kurihara, 2012:77), η οποία είχε παιδαγωγικό χαρακτήρα και προσέβλεπε στην ενθάρρυνση των μαθητών για την εύρεση της αλήθειας (Ο' Connor, 2015:78). Με συνεχόμενες ερωτήσεις που δεν περιόριζαν τη σκέψη αλλά αντίθετα διεύρυναν τον ορίζοντά της (Kleinman, 2013:12) προχωρούσε στην «*ελεγκτική*», έτσι ώστε οι μαθητές να καταφέρουν να φτάσουν στην αλήθεια και να προπαρασκευαστούν για την «*πνευματική γέννηση*». Την τελευταία την ονόμαζε «*μαιέυση*» καθώς την χαρακτήριζε ως πνευματικό τοκετό (Τσίριμπα, 1956:386). Όπως η μαμή βοηθά στη γέννηση του παιδιού, έτσι και ο δάσκαλος καθοδηγεί με ερωτήσεις το συνομιλητή του ώστε μόνος του να ανακαλύψει και να κατανοήσει τη γνώση (Κανάκης, 1990:9). Κύριο γνώρισμα της μεθόδου ήταν η επιδίωξη της αυτενέργειας, της αυτοαγωγής, ταυτόχρονα με την κλίση της του σεβασμού προς τον άλλον. Όλα τα παραπάνω μας τα έδωσε επιγραμματικά η φράση του στον Θεαίτητο «*μαιευέσθαι με, λέγει, ο θεός αναγκάζει, γεννάν δε απεκόλυσεν*». Αυτή η αισιόδοξη πίστη του στον άνθρωπο υπαγορεύονταν από το υψηλό παιδαγωγικό του πνεύμα (Μαραγγιανού, 2007:66).

Η μαιευτική μορφή διδασκαλίας έχει ένα ευρύτερο παιδαγωγικό και μορφωτικό χαρακτήρα καθώς ο δάσκαλος βοηθά το μαθητή να βρει μόνος του τη γνώση που υπάρχει μέσα του (Γιαννούλης, 1993:139). Επίσης προσφέρει ένα λαμπρό πρότυπο μεθοδικής συνεργασίας και αξιοποίησης του άλλου στον ερευνητικό τομέα και στην αυτοαγωγή του. Η αγωγή γίνεται το μέσο για την πνευματική γέννηση, μια εκούσια και υπεύθυνη οικοδομή εκ των έσω, ένα άριστο μέσο για την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης (Κανάκης, 1990:8). Αυτό εξάλλου είναι και το νόημα της σύγχρονης παιδαγωγικής πρακτικής (Τέζας, 1998:42) στην οποία ο μαθητής καλείται να συνεργαστεί αρμονικά με το δάσκαλο για την αγωγή του (Woodruff, 2011:108).

### 4. Η αρετή είναι γνώση

Η πίστη του Σωκράτη στον άνθρωπο και η θέση του ότι ο καθένας έχει την ικανότητα να παιδεύει «*αυτός εαυτόν*» και να υψώνεται σε αυτόνομο πρόσωπο σήμαινε ότι δεν μπορεί

να θεωρηθεί κάποιος άνθρωπος όταν οδηγός του δεν είναι ο νους, ταυτισμένος με το αίτημα του βέλτιστου. Όλες αυτές οι προϋποθέσεις τον οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι η αρετή είναι γνώση, ενώ η κακία οφείλεται σε άγνοια και επομένως είναι ακούσια (Penner, 2011:266). Αν αρετή είναι η γνώση το να γνωρίζει κάποιος το καλό σημαίνει να το πράττει (Cuthrie, 1991:192. Η γνώση της φύσεως της αρετής είναι ικανή στο να δημιουργεί ανθρώπους ενάρετους (Cuthrie, 1991:189). Ο Σωκράτης παραλλήλιζε συνεχώς την αρετή όχι μόνο με την θεωρητική επιστήμη, αλλά και με την τέχνη, η κατοχή της οποίας απαιτούσε εκτός από γνώση, επιμέλεια και άσκηση (Τζημούλη, 2007:57).

Ο στοχαστής υποστήριζε ότι η αρετή είναι γνώση με το επιχείρημα ότι έπρεπε να θεωρείται κάτι καλό, δηλαδή πάντοτε ωφέλιμο και ποτέ βλαβερό, συμπεραίνοντας ότι η αρετή μπορούσε να διδαχτεί (Penner, 1992:187). Ακλόνητη ήταν η πίστη του ότι η αρετή ήταν διδακτική. Χωρίς αυτή την πίστη ο άνθρωπος του φαίνονταν αδιανόητος και ειδικότερα το έργο του δασκάλου ατελές. Μόνο ως παιδαγωγός της αρετής αισθάνονταν ότι η ζωή του εκπλήρωνε το σκοπό της (Τατάκης, 1983:72).

Με το απόφθεγμα του «η αρετή είναι γνώση» έστρεψε την φιλοσοφία σε μία εντελώς νέα κατεύθυνση. Εφόσον η αρετή είναι η γνώση θα έπρεπε να γνωρίζαμε και το αντικείμενό της. Κάθε αντικείμενο όμως έχει δύο όψεις, Από τη μια μεριά ήταν η γνώση του τελικού σκοπού της ανθρώπινης ζωής, ο οποίος συμπεριλάμβανε και ξεπερνούσε όλους τους επιμέρους στόχους. Από την άλλη ήταν η αυτογνωσία. Το να ξέρεις τη φύση οποιουδήποτε πράγματος σημαίνει ότι ξέρεις το σκοπό του. Επομένως αν μπορούσαμε να καταλάβουμε τη δική μας φύση θα γνωρίζαμε ποιος είναι ο σωστός και φυσικός σκοπός της ζωής μας. Αυτή η γνώση θα μας έδινε τη αρετή που αναζητούμε (Cuthrie, 1991:192). Η ατελής και περιορισμένων δυνατοτήτων ανθρώπινη φύση δεν μπορεί να συλλάβει μια τέτοια ολοκληρωμένη γνώση. Η σοφία είναι για τους θεούς, μόνο η φιλοσοφία είναι για τους ανθρώπους (Hadot, 1995:157). Η αναζήτηση της γνώσης είναι πάνω απ' όλα αναζήτηση της αυτογνωσίας. Αυτή δεν μπορεί να θεωρηθεί δεδομένη αλλά παραμένει ένα καθήκον (Cuthrie, 1991:196).

Η γνώση και η σοφία είναι αναγκαίες για έναν ενάρετο βίο (Reshotko, 2006:128). Ο τρόπος ζωής που ταυτίζεται με την αρετή είναι ο δίκαιος, ο ανδρείος, ο σώφρων, ο ευσεβής, ο σοφός τρόπος (Vlastos, 1980:311). Για να τα επιτύχει αυτά, ο άνθρωπος πρέπει να αποκτήσει την «τέχνη μέτρησης», η οποία θα αποκαλύψει το πραγματικό, σε αντίθεση με το φαινομενικό, μέγεθος των ηδονών. Αν είμαστε ικανοί να κρίνουμε τις πραγματικές τους διαστάσεις, θα μπορούμε να εξασφαλίσουμε όχι μια στιγμιαία ηδονή που μπορεί να την ακολουθεί η δυστυχία, αλλά το μέγιστο της ευχαρίστησης και το ελάχιστο της λύπης σε όλη τη διάρκεια της ζωής μας (Τέζας, 1993:335). Η μετρητική τέχνη εξουδετερώνει την επίδραση της άμεσης εντύπωσης φανερώνοντας την πραγματική κατάσταση των πραγμάτων συντελώντας στην διατήρηση της ψυχικής ηρεμίας κάνοντας τον κάτοχό της ευδαίμονα (Cain, 2007:26).

Ο φιλόσοφος καλούσε αδιάκοπα τους μαθητές του να ανακαλύψουν την αρετή μόνοι μέσα τους να τη γνωρίσουν, να τη ζήσουν και έτσι να αναμορφωθούν (Cooper, 2012:36). Τούτο το βαθύ νόημα έχει η θέση του ότι η αρετή είναι γνώση και είναι διδακτική (Reshotko, 2013:184). Η παιδαγωγική του στάση και μέθοδος έχει τούτο το φιλοσοφικό υπόβαθρο. Κάθε άνθρωπος, καλά οδηγούμενος, δεν θα φτάσει απλώς στην ανακάλυψη που θα μεταστρέψει τη ζωή του, αλλά στην ανακάλυψη, την ίδια για όλους τους ανθρώπους. Θα βρει με άλλα λόγια ο καθένας τον πραγματικό κοινό δεσμό που τον δένει με τους άλλους. Θα βρει την κοινότητα της φύσεως του ανθρώπου που δεν είναι άλλη από την ομολογία της συνείδησης με τον εαυτό της. Τότε είναι που ο άνθρωπος και ξέρει και πράττει το καλό. Έτσι με την ενέργεια αυτή ο άνθρωπος ως άνθρωπος δένεται με τους άλλους. Η θεωρία και η

πράξη για τον Σωκράτη δεν αποτελούν δύο κόσμους αλλά συνιστούν έναν ενιαίο. Προέτρεπε λοιπόν τους ανθρώπους να μη θεωρούν τον εαυτό τους Αθηναίο ή Κορίνθιο, αλλά κόσμο, δηλαδή κοσμοπολίτη (Κυρτάτας, 1994:41). Με αυτό τον τρόπο αποκαλύπτεται ένας Σωκράτης φωτισμένος από το βαθύτερο ανθρωπιστικό πνεύμα (Τατάκης, 1983:75).

## 5. Ανθρωπισμός

Η γνωριμία και η υιοθέτηση από τους Ρωμαίους της ελληνικής παιδείας, που είχε σαν στόχο την καλλιέργεια της αρετής, τους υποχρέωσε να δημιουργήσουν ένα όρο για να μεταφράσουν την ελληνική λέξη παιδεία, τον όρο Humanitas (Ράσης, 2007:19). Ο Κικέρωνας έγραψε χαρακτηριστικά ότι αυτοί που δικαιούνταν να αποκαλούνται «άνθρωποι» ήταν εκείνοι που είχαν καλλιεργηθεί με τις τέχνες που είναι απαραίτητες για την ανθρωπότητα (artes propriae humanitatis). Αυτές πρόσφεραν μια γενική παιδεία των ελεύθερων ανθρώπων η οποία τους καλλιεργούσε την ευγένεια και τους όπλιζε κατάλληλα προκειμένου να μετέχουν ενεργά στην πολιτική και κοινωνική ζωή (Pinn, 2015:3). Διαμέσου του Βυζαντίου (Lemerle, 2001:283) τα ιδανικά του ελληνορωμαϊκού κόσμου πέρασαν στην Αναγέννηση (Hunt, 1999:18), όπου εκεί οι ουμανιστές διατύπωσαν τις λέξεις cultura intellecti δηλαδή καλλιέργεια του νου δημιουργώντας την ιδέα και το ιδεώδες του ανθρωπισμού (Σακαρέλλου, 2013:14).

Ο όρος αν και εκ πρώτης όψεως φαίνεται μετάφραση στη γλώσσα μας από τον λατινικό «humanismus» ουμανισμός είναι αρχαίος ελληνικός τον οποίο μας παραδίδει ο Διογένης Λαέρτιος στο βίο του φιλόσοφου Αριστίππου ταυτισμένο με την ιδέα της παιδείας (Βουρβέρης, 1967:7). Ο ανθρωπισμός χαρακτηρίστηκε από την τάση για την αναζωπύρωση του ενδιαφέροντος για τις αξίες του κλασσικού κόσμου (Streissguth, 2008:112). Την πίστη δηλαδή στην μορφωτική, πολιτιστική και ανθρωποπλαστική δύναμη της ελληνικής παιδείας (Βουρβέρης, 1967:7). Κεντρική θέση στην σκέψη των ανθρωπιστών έχει η έννοια της προσωπικής αυτονομίας, η ελεύθερη βούληση του ανθρώπου. Η δυνατότητα της ελεύθερης επιλογής αποτελεί τη βάση άλλων δυνατοτήτων, όπως της υπευθυνότητας, της ολοκλήρωσης της ανθρώπινης προσωπικότητας, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας, του αλτρουισμού της αγάπης και γενικότερα της δικαιοσύνης και της ηθικής (Kolesnik, 1992:52).

Σύμφωνα με τους ανθρωπιστές ο άνθρωπος από τη φύση του είναι καλός, φιλικός, με θετικές προθέσεις, πρόθυμος να βοηθήσει τους άλλους και ικανός να αποφασίζει σωστά και να ρυθμίζει τη ζωή του ελεύθερα (Kolesnik, 1992:54). Θεωρούν ότι κάθε πρόσωπο έχει τη δική του αξία και αξιοπρέπεια που απορρέει από την ιδιαιτερότητα της ανθρώπινης ύπαρξης ως μοναδικό και ανεπανάληπτο (Σακαρέλλου, 2013:12).

Γι αυτούς ο άνθρωπος δεν είναι μια απλή συλλογή ανεξάρτητων κομματιών, αλλά η σύνθεση όλων των αλληλεξαρτήσεων μεταξύ των συνηθειών, των ικανοτήτων, των εμπειριών και των χαρακτηριστικών που αποτελούν την ανθρώπινη προσωπικότητα. Αυτός είναι ο λόγος που θεωρούν ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να ασχολείται με το σύνολο της προσωπικότητας και όχι μόνο με τη γνωστική ανάπτυξη περιλαμβάνοντας την καλλιέργεια του ψυχικού, του κοινωνικού, του αισθητικού και του ηθικού κόσμου (Kolesnik, 1992:59). Ένας σημαντικός στόχος της ανθρωπιστικής εκπαίδευσης είναι η ανάπτυξη της ηθικής αυτονομίας που αποτελεί μία από τις ουσιαστικές συνιστώσες της αυτό-πραγμάτωσης του ανθρώπου με τελικό σκοπό τη σωκρατική γνώση της αρετής (Cuthrie, 1991:181). Το ηθικά αυτόνομο άτομο σκέφτεται πριν ενεργήσει, υπολογίζοντας τα δικαιώματα και τα αισθήματα των άλλων καθώς λειτουργεί με τρόπο συνθετικό και κοινωνικά αποδεκτό προσεγγίζοντας τα κοινωνικά φαινόμενα με μια ανθρωπιστική διάθεση (Ράσης, 2007:11).

## 6. Πολίτες του Διαδικτύου-Netizens

Στις μεταμοντέρνες κοινωνίες μας, το υπέρτατο, μη τελικό και χωρίς προϋποθέσεις αγαθό, που είναι τόσο απαραίτητο όσο και επαρκές για την ευδαιμονία μας, είναι η αρετή. Η επίτευξη αυτού του αγαθού θα πρέπει να αποτελεί τον σκοπό ο οποίος να καθοδηγεί όλες τις πράξεις μας. Αδιάφορο για το ποια άλλα αγαθά μπορούμε να αποκτήσουμε ή να χάσουμε, αν επιτύχουμε τούτο το συστατικό του αγαθού θα κατέχουμε το τελικό αγαθό, θα είμαστε ευδαίμονες (Βλαστός, 1993:337). Τα ίδια όμως χρόνια, η κοινωνία της γνώσης προσδιορίζεται από την επανάσταση της πληροφορικής με τις τεχνολογικές δυνατότητές της. Αυτές διακρίνονται από την λατρεία του θετικισμού, του πραγματισμού και της κατακερματισμένης εργαλειακής γνώσης. Τα παραπάνω αποδεικνύονται από την διεύρυνση των επιστημονικών και τεχνολογικών γνώσεων και τη μείωση των ανθρωπιστικών σπουδών των αναλυτικών προγραμμάτων (Γιαγκάζογλου, xx:5).

Στο πλαίσιο αυτό, η χρήση της τεχνολογίας δεν μπορεί να αφήνεται ανεξέλεγκτη, αλλά θα πρέπει να προσδιορίζεται από ένα πλαίσιο ανθρωπίνων αξιών και κοινωνικού ελέγχου όπου θα συνδυάζονται οι γνώσεις με την ηθική (Τράγκου, 2009:121). Η χρήση της τεχνολογίας από τον σημερινό άνθρωπο τον φέρνει αντιμέτωπο με ηθικά διλήμματα στα οποία καλείται να πάρει αποφάσεις. Όταν η εκπαιδευτική διαδικασία βασίζεται σε ένα ισχυρό αξιακό υπόβαθρο όπου πλάι στα μορφωτικά αγαθά θα προβάλλει και η γνώση και η ηθική της διαδικασίας τότε είναι έτοιμος ο πολίτης να σταθεί κριτικά στην πραγματικότητα. Η ανθρωπιστική παιδεία που εμπεριέχει την σωκρατική κληρονομία οδηγεί στην δημιουργία πολιτών του διαδικτύου (Netizens) (Jaishankar, 2011:411) με ολοκληρωμένες προσωπικότητες, έλλογα άτομα με αυτονομία και ελευθερία σκέψης και πράξης (Λεβινάς, 2007:12). Πολίτες που έχουν μεταβεί από την ατομοκρατία στην δημοκρατία, από το εγώ ή ο άλλος στο εγώ και ο άλλος.

Οι ανθρωπιστικές σπουδές συντελούν στην ανάπτυξη κριτικής και πολιτικής συνείδησης, που επιτρέπει στα άτομα να κατανοήσουν το σύγχρονο, επιστημονικά και τεχνολογικά αναπτυγμένο κόσμο και να αποκτήσουν ικανότητες ελέγχου και χειρισμού του. Με δυο λόγια να συμβάλλουν στη διάπλαση ενεργών πολιτικών υποκειμένων με ήθος (Snell, 1997:47) που, γνωρίζοντας και κατανοώντας τον άνθρωπο ως κοινωνικοπολιτικό όν τόσο σε επίπεδο τοπικό όσο και οικουμενικό, έχουν την επιθυμία και τις δυνατότητες να υψωθούν πάνω από κοινωνικές συμβατικότητες και στενά «εθνικά» συμφέροντα, πάνω από δογματισμούς και φανατισμούς και να βάλουν τα θεμέλια για τη δημιουργία ενός κόσμου, καλλιεργώντας την ανθρώπινη αρετή, που εμπεριέχει τις ιδιότητες της ελεύθερης σκέψης, της σύνεσης, της αγάπης για τον άνθρωπο και, πάνω απ' όλα, της δικαιοσύνης, να διαπλάθουν ακέραιους και ηθικούς ανθρώπους (Αδάμου, 2003:11). Η σωκρατική κληρονομία θα πρέπει να αξιοποιηθεί ώστε να προωθήσουμε έναν υγιή αντι-δογματισμό που θα ενσωματώνει τον σκεπτικισμό, γιατί όπως πολύ σωστά το έθεσε ο συμπατριώτης μας σκηνοθέτης του «Πολέμου των άστρων», George Lucas, «Χωρίς ανθρωπισμό δεν έχουμε ψυχή» (Καφαντάρης, 2015:45).

### Βιβλιογραφία

#### Ελληνόγλωσση

- Αδάμου, Μ. (2003). Παγκοσμιοποίηση-Ανθρωπιστικές Σπουδές. Ανακοίνωση στο Συνέδριο της Πανελληνίας Ένωσης Φιλολόγων με θέμα: *Οι Ανθρωπιστικές Σπουδές στην εποχή της Παγκοσμιοποίησης* (20/11/2003 – 22/11/2003). στο [http://thess.pde.sch.gr/webmaster/arx\\_dief/adamou\\_2.pdf](http://thess.pde.sch.gr/webmaster/arx_dief/adamou_2.pdf)
- Βλαστός, Γ. (1993). *Σωκράτης*. Αθήνα: Εστία.
- Βουρβέρης, Κ. (1967). *Ανθρωπισμός*. Αθήνα.

- Γιαγκάζογλου, Σ. (χχ). *Ανθρωπιστική Παιδεία και Εκπαίδευση*, στο [http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson\\_id=2&ep=26](http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=2&ep=26)
- Γιαννούλης, Ν. (1993). *Διδακτική Μεθοδολογία*. Αθήνα.
- Κανάκης, Ι. (1990). *Η σωκρατική στρατηγική διδασκαλίας-μάθησης*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Kolesnik, W. (1992). *Ανθρωπισμός ή μιχγεβιορισμός στην Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Κουκουλομάτης, Δ. (1985). *Παιδεία και Εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Cuthrie, W. (1991). *Ο Σωκράτης*. Αθήνα: ΜΙΕΤ.
- Καφαντάρης, Τ. (2015). *Οι ανθρωπιστικές σπουδές στην εποχή του Pac-Man*. Το Βήμα 07/06/2015, σ. 45.
- Κυρτάτας, Δ. (1994). *Παιδαγωγός*. Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας 24.
- Λεβινάς, Ε. (2007). *Ελευθερία και Εντολή*. Αθήνα: Εστία.
- Lemerle, P. (2001). *Ο πρώτος βυζαντινός ουμανισμός*. Αθήνα: ΜΙΕΤ.
- Μαγγίνης, Γ. (2005). *Νεωτερική και μετανεωτερική φιλοσοφία της παιδείας*, σελ 75-96, στο Δωδώνη, τ. 34, τεύχος 3. Ιωάννινα.
- Μαραγγιανού, Ε. (2007). *Θεωρία και φιλοσοφία της παιδείας στην ελληνική διανόηση*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Πανοπούλου, Σ. (2009). *Ο νομοθέτης ως παιδαγωγός στον έργο του Πλάτωνα*. Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Παπάς, Α. (1996). *Μαθητοκεντρική Διδασκαλία, τ. Α΄*. Αθήνα: Βιβλία για όλους.
- Ράσης, Σ. (2007). *Η ανθρωπιστική παιδεία στη σύγχρονη εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Τατάκης, Β. (1983). *Ο Σωκράτης*. Αθήνα: Αστήρ.
- Σακαρέλλου, Ε. (2013). *Ειρωνεία και Ουτοπία ως παιδευτικές μέθοδοι στην φιλοσοφία του Erasmus και του More*. Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα: ΕΚΠΑ 2013.
- Snell, B. (1997). *Οι αρχαίοι Έλληνες και εμείς*. Αθήνα: Ίνδικτος.
- Τέζας, Χ. (1993). *Γρηγόρη Βλαστού, Σωκράτης*, σελ 321-342, στο Δωδώνη, τ. 22<sup>ος</sup>, τεύχος 3. Ιωάννινα.
- Τέζας, Χ. (1998). *Ο παιδαγωγός Χρήστος Φράγκος και η αρχαία ελληνική φιλοσοφία*, σελ 23-53. Δωδώνη, τόμος 27<sup>ος</sup>, τεύχος Γ.
- Τζημούλη, Ε. (2007). *Ανθρώπινη φύση και παιδεία στον Πλάτωνα*. Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Τράπκου, Χ. (2009). *Η φιλοσοφία της παιδείας κατά τον Richard Stanley Peters*. Διδακτορική Διατριβή. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Τσίριμπα, Δ. (1956). *Ο Σωκράτης διδάσκων γεωμετρία*, σελ 377-399, στο Επιστημονική Επετηρίς Π. Α, τόμος Ε. Αθήνα.
- Τσίφα, Β. (2014). *Η μέθοδος του Σωκράτη και η σημασία της στην εκπαίδευση ενηλίκων*. Μεταπτυχιακή εργασία. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Φράγκος, Χ. (1984). *Ψυχοπαιδαγωγική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ξενόγλωσση**
- Boghossian, P. (2003). *How Socratic Pedagogy Works*. Informal Logic Vol. 23:2, Teaching Supplement , pp. 17-25.
- Brickhouse, T & Smith, N. (2000). *The Philosophy of Socrates*. Oxford: Westview Press.
- Cain, R. (2007). *The Socratic Method*. London: Continuum.
- Cooper, J. (2012). *Pursuits of Wisdom*. New Jersey: Princeton University Press.
- Downey, G. (1957). *Ancient Education*. The Classical Journal, v. 52:8, pp. 337-345.
- Hadot, P. (1995). *Philosophy as a way of life*. Oxford: Blackwell.



- Hunt, J. (1999). *The renaissance*. New York: Routledge.
- Hyslop, J. (1903). *The Ethics of the Greek Philosophers*. Chicago: Higgins.
- Jaishankar, K. (2011). Conclusion, pp. 411-414, in Jaishankar, K. (Edit). *Cyber Criminology*. New York: CRC Press.
- Kleinman, P. (2013). *Philosophy 101*. USA: Adams Media.
- Kurihara, Y. (2012). Socratic Ignorance, pp. 77-89, in Johnson, M. & Tarrant, H. (Edit.) *Alcibiades and the Socratic Lover-Educator*. Bristol: Classical Press
- Mintz, A. (2006). Socrates' Legacy in Education, pp. 476-492, in Ahbel-Rappe, S. & Kamtekar, R. (Edit). *A companion to Socrates*. USA: Blackwell Publishing.
- Nehamas, A. (1992). Meno's Paradox and Socrates as a Teacher, pp. 298-316, in Benson, H. (Edit). *Essays on the philosophy of Socrates*. Oxford: University Press.
- O'Connor, D. (2015). Socrates as Educator, pp. 77-89, in Bloomer, M. (Edit.). *A companion to ancient education*. UK: Wiley.
- Penner, T. (1992). The Unity of virtue, pp. 162-184, in Benson, H. (Edit.). *Essays on the philosophy of Socrates*. Oxford: University Press.
- Penner, T. (2011). Socratic Ethics and the Socratic Psychology of Action, pp. 260-292, in Morrison, D. (Edit.). *The Cambridge companion to Socrates*. Cambridge: University Press.
- Pinn, A. (2015). *Humanism*. London: Bloomsbury.
- Reshotko, N. (2013). Socratic Eudemonism pp. 156-184, in Bussanich, J. & Smith, N. (Edit.). *The Bloomsbury companion to Socrates*. London: Bloomsbury.
- Reshotko, N. (2006). *Socratic virtue*. Cambridge: University Press.
- Rowe, C. (2001). Socrates 469–399 BCE, pp. 7-10, in Palmer, J. (Edit.). *Fifty Modern Thinkers on Education*. London: Routledge.
- Streissguth, T. (2008). *The Renaissance*. New York: Greenhaven Press.
- Woodruff, P. (2011). Socrates and the New Learning, pp. 91-110, in Morrison, D. (Edit.). *The Cambridge companion to Socrates*. Cambridge: University Press.
- Vlastos, G. (1980). *Socrates Contribution to the greek sense of justice*. Αρχαιογνωσία, τόμος 1, τεύχος 2, Αθήνα, pp. 301-324.

## Summary

Socrates contributed to the history of philosophical thought changing its focus from nature to man. He taught citizens to take responsibility for making their life logical. He reached the conclusion that virtue is knowledge and can be taught. As a teacher, he did not provide ready-made knowledge but was content to educate his students through “maieutic”, a method in which education was voluntary, responsible and was constructed from within. Theory and practice constituted a united world in thought. Socrates' fundamental aim was to make man responsible for his fate. The concept of humanism stems from the belief in human value. Nowadays the importance of humanistic studies lies in their ability to cultivate logic and the moral conscience which the internet citizens (Netizens) will learn to “exploit” so as to gradually build individuality within collectivity.