

«Προϋποθέσεις για την εισαγωγή της έννοιας της Συγχώρεσης σε ένα αναδομημένο Ανθρωπιστικό - Προοδευτικό Μοντέλο Αναλυτικών Προγραμμάτων ».

Της Λιάνας Παπαδοπούλου
Μ.Α. Αναλυτικών και Διδασκαλίας, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Εισαγωγή:

Το άρθρο που ακολουθεί, εκφράζει τον προβληματισμό μου για το αν μπορεί ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα, φορέας της ιδεολογίας του συγκεκριμένου στο οποίο δομείται, να συμπεριλάβει στην εγκύκλιο γνώση που προσφέρει Αξίες, όπως η διδασκαλία της έννοιας της συγχώρεσης. Στη συνέχεια επιχειρώ μια φιλοσοφική αναψηλάφηση του όρου, επανερχόμενη στον αρχικό προβληματισμό μου. Διατυπώνω τη θέση πως η έννοια της συγχώρεσης είναι δυνατό να διδαχθεί, τηρούμενων δυο προϋποθέσεων: την έννοια του ηθικού καθήκοντος προς τους άλλους σε μια πορεία σύνδεσής του με το αγαθό της ευτυχίας αφενός και το διδακτό του χαρακτήρα της Αρετής αφετέρου, παράμετρος της οποίας και η συγχώρεση.

Από τον Πλάτωνα στον Freire, κάθε πολιτική αντανακλά μια παιδαγωγική. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα κάθε χώρας, υποστασιοποιεί *a priori* στον ιδεολογικό πυρήνα του και προβάλλει *a posteriori* και με εκπληκτική πιστότητα προς τα έξω το πολιτικό, το πολιτισμικό, το φιλοσοφικό και το ηθικό τοπικό *συγκεκριμένο αξιών*, του οποίου αποτελεί προϊόν: *Το Αναλυτικό Πρόγραμμα εκφράζει τη δυναμική της εποχής του και είναι κατ' εξοχήν ιδεολογικό, πολιτικό και κοινωνιολογικό κείμενο.* (Κουτσελίνη 2001:7)

Αφού λοιπόν ένα έκαστο Αναλυτικό αποτελεί το φιλοσοφικό εκμαγείο της ιδεολογίας του συγκεκριμένου, οι ειδικοί, εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στον καθορισμό - ιδεολογικός κι αυτός- της ταυτοποίησης της *αξιόλογης γνώσης* (Κουτσελίνη 2001, Vacca 2005) που το συγκεκριμένο προαπαιτεί, για να καθορίσουν με βάση αυτήν το περιεχόμενο και τη στοχοθεσία των Αναλυτικών τους Προγραμμάτων. Η πυρηνική δυναμική του καθορισμού της αξιόλογης γνώσης, δε θα μπορούσε ποτέ να νοηθεί ή να ερμηνευτεί μονοδιάστατα (Apple 1981, Ball 1987). Υποστηρίζω δε, πως ό,τι καλείται αξιόλογη γνώση, φαίνεται παράδοξα δισυπόστατο: σύμφυτο και ταυτόχρονα απότοκο του όλου φιλοσοφικού πλαισίου σχεδιασμού ενός έκαστου Αναλυτικού.

Η ενδελέχεια της δισυπόστατης δυναμικής στον πυρήνα της γνώσης, ενεργεί ως το «ακίνητο κινούν» μιας εξελικτικής αναπροσαρμογής συγκεκριμένων εκπαιδευτικών δεδομένων, κατασκευάζοντας -εκ των πραγμάτων- ένα πλαίσιο συσσώρευσης αυξημένων ευθυνών: πρόκειται για τις ευθύνες του *ειδικού* στην ιδεολογική στοχοθεσία των Αναλυτικών Προγραμμάτων (Barham 1996, Νούτσος 1983). Ο προβληματισμός για το *τι είναι αξιόλογη γνώση και ποιες ευθύνες συνεπάγεται ο ιδεολογικός χρωματισμός της*, δεν μπορεί από τη φύση του να εγκλειστεί σε στεγανά πλαίσια.

Στο δίπολο ερώτημα: *ποια η αξιολογική γνώση και ποιο τύπο μαθητή στοχεύω δια των συγκεκριμένων Αναλυτικών να προετοιμάσω*, ο δεύτερος πόλος του ερωτήματος αναπαράγει ως άρρηκτη συνεπαγωγή, ένα τρίτο: στοχεύω δια του συγκεκριμένου φιλοσοφικού πλαισίου του Αναλυτικού να διαμορφώσω ψυχοσωματικά το μαθητή ή αποσκοπώ στην παραγωγή ενός μαθητή «προϊόντος», χρησιμοθηρικά ωφέλιμου στην κοινωνία της οικονομίας; Τι θέτει ως προτεραιότητα ένα συγκεκριμένο Εκπαιδευτικό Σύστημα; Την παιδεία ή τη χρησιμοθηρική κατάρτιση από ένα σχολείο το οποίο να προάγει μόνο τη διοικητική συμπεριφορά (administrative behavior) σε συνδυασμό με την προαγωγή της παγκοσμιοποιημένης ετοιμότητας για εργασιμότητα, ένα σχολείο που δεν διαφοροποιείται καθόλου από τη μηχανιστική αντίληψη των βεμπεριανών κοινωνικών συστημάτων¹;

Αφήνω να διαφανεί στο σημείο αυτό ότι η φιλοσοφική απόκλιση της ανθρωπολογίας των Εκπαιδευτικών Συστημάτων, είναι ευδιάκριτη σε μια ιδεολογική διελκυστίνδα, από το «*διαμορφώνω τον (όλο) άνθρωπο*», ως το «*παράγω (αποσπασματικά-χρησιμοθηρικά) το προϊόν-μαθητή*». Η διελκυστίνδα με ωθεί στον παρακάτω προβληματισμό: Μπορώ να γεφυρώσω το παρατηρούμενο χάσμα σμικρύνοντας την απόσταση που διαχωρίζει τη «*διαμόρφωση*» από την «*παραγωγή*» με την αρωγή της αξίας της *μεσότητας και του μέτρου* προς ό,τι ιδεολογικά ορίζει και διαφεντεύει ένα συγκεκριμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα² που να έχει τη δυνατότητα να αναπτύσσει παράλληλα (Κουτσελίνη 2001) το μαθητή συναισθηματικά και γνωστικά; Μπορώ με άλλα λόγια, σε μια τοπική κοινωνία πολιτικής *ρευστότητας* και μετάπλασης από μονοπολιτισμική σε διαπολιτισμική όπως η Κυπριακή με τις πολιτικές και τις τόσες άλλες της ιδιαιτερότητες

¹ . Με βάση την ιδεολογική προσέγγιση της λογικοκρατίας των συστημάτων (rational system approach), το σχολείο ως Κοινωνικό Σύστημα (Barnard 1940, Weber 1947, Simon 1947, Parsons 1960) λειτουργεί όπως όλοι οι οικονομικοί οργανισμοί. Σε αυτό, όπως και στους οργανισμούς, διακρίνονται οι εισροές (inputs), η διαδικασία μετασχηματισμού των εισροών (transformation process) και το εξαγόμενο αποτέλεσμα (outputs). Στις εισροές τοποθετούνται στην ίδια (αξιολογική) βαθμίδα δεδομένων προς “επεξεργασία”, το ανθρώπινο δυναμικό, οι πρώτες ύλες και τα αρχικά κόστα. Οι εισροές μετασχηματίζονται μέσα από μια συγκεκριμένη και καλά οργανωμένη διαδικασία, την εκπαιδευτική πολιτική στην περίπτωση, με ένα και μόνο στόχο: το εξαγόμενο διπλό αποτέλεσμα: *προϊόντα* (products) μεταξύ των οποίων και ο μαθητής και *υπηρεσίες* (services).

(Hoy & Miskel, *Educational Administration*, pp.38-39)

² . Σύμφωνα με τον Levine (1978) η *συντήρηση* και η *επιβίωση* αποτελούν πολιτικά ζητήματα που καλούν για εφαρμογή των πιο καλοστημένων επιθέσεων και τακτικών επιβίωσης, υλικών ή θεωρητικών, μέσα σε ένα οπλοστάσιο εξειδικευμένων πολιτικών. (Ball, S. *The Micropolitics of the School*. Chapter 7, pp. 156)

(Κουτσελίνη 1997, Παπαστεφάνου 2005) να διδάξω την Αρετή -ως μέτρο εξισορρόπησης από τον *όλο άνθρωπο στο καταρτισμένο προϊόν* ή το αντίστροφο- και ως παράμετρο της Αρετής την έννοια της **Συγχώρεσης** στην Εκπαίδευση –φορτίζοντας την ακόμα πιο ανθρωπιστικά³- από ηθικό και μόνο *καθήκον* προς τις γενιές που έρχονται; Είναι σε τελευταία ανάλυση καθήκον ενός εκπαιδευτικού συστήματος -σε οριζόντιο σχεσιακό επίπεδο τουλάχιστο- η επιδίωξη της ευτυχίας των *εισροών* του σε ένα κοινωνικό επίπεδο; Στο σημείο αυτό θεωρώ σκόπιμο να διευκρινίσω πως για να διδάξω ανθρωπιστικού τύπου αξίες σε ένα Εκπαιδευτικό Σύστημα, προϋποτίθεται όχι μόνο η συμβατή προς την ιδεολογία μου προεπιλογή του τύπου του Αναλυτικού Προγράμματος ως ειδικός της αναδόμησης, αλλά και η πολιτική προϋπόθεση του συγκεκριμένου. Δεν θα μπορούσα να ισχυριστώ καν την εισαγωγή αξιών που αναδεικνύουν τη μοναδικότητα του ανθρώπινου προσώπου ως ύψιστη αξία, σε ένα Εκπαιδευτικό Σύστημα όπου το συγκεκριμένο στο οποίο τούτο ανήκει, θα αντιστρατευόταν τέτοιες αξίες, ένα ολοκληρωτικό καθεστώς λόγου χάρη. Διευκρινίζω λοιπόν για τον αναγνώστη της εργασίας μου, ότι το πλαίσιο του προβληματισμού μου αφορά στο Κυπριακό και Ελλαδικό συγκεκριμένο. Για να επιτύχω τον υποθετικό αρχικό στόχο μου, την εισαγωγή δηλαδή της συγχώρεσης ως αρετή στην εκπαίδευση, επιλέγω ως εφιαλτήριο πραγμάτωσης της στοχοθεσίας μου το *Ανθρωπιστικό – Προοδευτικό Μοντέλο* Αναλυτικού (McNeil,1985,pp.11) από το χώρο των Αναλυτικών Προγραμμάτων.

«Σχετικά με το αξιέπαινο καθήκον προς τους άλλους, ο φυσικός σκοπός όλων των ανθρώπων είναι η ευτυχία τους. Η ανθρωπότητα θα μπορούσε βέβαια να διατηρηθεί ακόμη κι αν κανένας δεν εργαζόταν για την ευτυχία των άλλων, αρκεί να μην έβαζαν σκοπό την καταστροφή της. Αλλά αυτή είναι μια καθαρά αρνητική και όχι θετική συμφωνία με την ιδέα της ανθρωπότητας ως αυτοσκοπού, εάν καθένας δεν προσπαθεί συνάμα να προωθήσει τους σκοπούς των άλλων ανθρώπων, όσο του είναι δυνατόν».

Kant, I. *Τα θεμέλια της Μεταφυσικής των ηθών*, 2. 69

Οφείλω να διευκρινίσω στο σημείο αυτό ότι δεν προτίθεμαι να αναλύσω και να εμβαπτίσω την έννοια της συγχώρεσης στο πρίσμα της Θεολογίας λόγω ειδικότητας. Κάνω λόγο για την έννοια της *κοινωνικής συγχώρεσης* σε ένα οριζόντιο σχεσιακό άξονα του οποίου όλα τα πρόσωπα-σημεία δεν έχουν ταυτόσημη θεολογική προπαίδεια. Συνεπώς δεν μπορώ να θέσω όλα τα σημεία του άξονα σε μια προκρούστεια κλίνη ιδεολογικής ταύτισης. Το θεωρώ μέσης λύσης «ανενεργό» και αφελές ατόπημα⁴, έως και εσωτερική αποποινικοποίηση κάθε αίσθησης προσωπικής ευθύνης⁵. Η εκτίμησή μου τούτη θα ανατιμηθεί επανερχόμενη σε ένα μεταγενέστερο στάδιο της παρούσας εργασίας.

⁴ Θεωρώ ανεπιτυχή τη σύνδεση της κοινωνικής συγχώρεσης όχι μόνο με το Χριστιανισμό, αλλά και με κάθε έννοια του «ιερού». Και εξηγούμαι: σε μια πολυσυλλεκτική κοινωνία, οι άνθρωποι μέλη της, δεν εξαρτούν άμεσα την ομολογουμένως υποκειμενική ανθρωπολογία τους από τη θρησκευτική σφαίρα. Δεν δρω σε μια παραδοσιακά

Επανέρχομαι τώρα αναστοχαστικά στον τίτλο της μελέτης μου: « *Η εισαγωγή της διδασκαλίας της Έννοιας της Συγχώρεσης στα Αναλυτικά Προγράμματα της Κυπριακής και Ελλαδικής Δημόσιας Εκπαίδευσης*». Πλειάδα ερωτημάτων αναπαράγει ο τίτλος. Τι μπορεί να περιλαμβάνει ο όρος συγχώρεση; Ποιες υλικοπνευματικές περιοχές της ανθρώπινης ύπαρξης μπορεί να αφορά; Πως γίνεται κατανοητό το πιθανό περιεχόμενο του όρου από όλο το φάσμα της κοινωνικής διαστρωμάτωσης του συγκείμενου; Κάτω από ποιες συνθήκες μπορεί –αν μπορεί– να μεταφερθεί η έννοια στην Εκπαίδευση; Είναι η συγχώρεση Αρετή και αν νοείται τέτοια, μπορεί σε τελευταία ανάλυση να ενταχθεί ως Αξία στα Αναλυτικά μας Προγράμματα; Τι μπορώ να διδάξω – αν μπορώ τελικά– για τη συγχώρεση στο δέκτη της αγωγής; Ποιος είμαι εγώ, ποιο λειτουργικό αξίωμα δηλαδή κατέχω και ποιους επηρεάζω που θα διδάξω τη συγχώρεση; Ποιο το δικό μου ηθικό

μονοπολιτισμική κοινωνία πια, αλλά και σε τέτοια να ζούσα, δεν μπορώ να απαιτώ από τα μέλη της τον ίδιο βαθμό θρησκευτικότητας για να διασυνδέσω την κοινωνική συγχώρεση με το θεολογικό ορθόδοξο αρχέτυπο: το Αγιοτριαδικό πρότυπο αλληλοποεριχώρησης. Κάτι τέτοιο θα περιόριζε τον όρο «συγχώρεση» στα στεγανά πλαίσια ενός αρχικού πρωτόγονου φόβου του θνητού (του μη θρήσκου) προς μια επικείμενη επικρεμμόμενη τιμωρία, που σε μια δεδομένη στιγμή απαλείφεται σε οριζόντιο επίπεδο, με κίνητρο την αντιμισθία. Επειδή λοιπόν ένα μη θρήσκο άτομο δεν μπορεί να αξιολογήσει σωστά το ισόποσο της αγάπης και ελευθερίας στα κίνητρα των ανθρώπων, θα μπορούσε απροβλημάτιστα να διακρίνει αντιμισθία και στην τελευταία φράση του εκ δεξιών του εσταυρωμένου θεανθρώπου ληστή: «Μνησθητί μου Κύριε» (Λκ 23.42). Με την ίδια λογική, τη λογική δηλαδή της ελλιπούς αξιολόγησης των κινήτρων, δεν θα μπορούσε να καταλάβει πως στην ίδια σφαίρα, τη θεολογική, στην περίπτωση του Ασώτου η συγχώρεση δεν δόθηκε μαγικά ή άμεσα-απροβλημάτιστα όπως νομίζουν οι ευσεβιστές οπαδοί μιας μίζερης θεολογίας του οργανωσιακού αυτό-εκλεκτισμού. Η συγχώρεση στην περίπτωση του Ασώτου έτυχε πρώτιστα εκούσιας προεργασίας στη ψυχή του «θύτη» και ενεργοποίησε (για μένα) το τριμερές της ψυχής του στον τέλειο βαθμό. Αναστοχάζομενη την περίπτωση του Ασώτου (Λκ 15.21) τη συγχώρεση, τη χαρακτηρίζω ως προϊόν ανακατανομής ευθυνών και συναμφοτερής εκούσιας υπέρβασης, αυτό που πιστεύω ότι αποδίδει χαρακτηριστικά σε άρθρο της η Παπαστεφάνου (2003) ως *ισοσθένεια*.

⁵ 5. Εξάλλου, τίποτα στην Ορθοδοξία δεν είναι «μαγικό» όπως τίποτα δεν υπερθεματίζει τη «χαλαρή συγχώρεση» της σύγχρονης αγγλίδας φιλοσόφου White (2002). Απαιτείται η ανθρώπινη συνεργασία και η ελεύθερη βούληση από τις δυο πλευρές (κοσμικού και υπερβατικού) στην περίπτωση δε της συγχώρεσης, του θύτη και του θύματος. Στην περίπτωση αυτή η παρουσία της *ισοσθένειας* κινεί τα νήματα αποκλείοντας το μαγικό. Ο Bultmann (1954) στο *Zur Frage des Wunders*, στον πρώτο τόμο του *Glauben und Verstehen*, pp.214-228, προβαίνει στη σαφέστατη διάκριση του θαύματος (Wunder) από το θαυμαστό, το μαγικό γεγονός (Mirakel). Η θεολογία του ξεπερνάει το αδιέξοδο της σχολαστικής μεθόδου στο πρόβλημα της σύγκρουσης της φυσικής νομοτέλειας και του θαύματος. Όπως αναφέρει ο Ματσούκας (1988) αναλύοντας τον Bultmann, «*Το πρώτο (Wunder) δεν είναι αντικειμενικό και φυσικό γεγονός (Faktum), αλλά πράξη του κεκρυμμένου Θεού που για να πραγματοποιηθεί επιβάλλεται η κινητοποίηση και του ανθρώπου. Μόνο αν ο θεός ήταν μια φυσική δύναμη όπως ο ηλεκτρισμός θα μπορούσε κανείς να κάνει λόγο για θαυμαστά γεγονότα που προκαλούν εντυπωσιασμό και που δεν απαιτούν τη συνεργεία του ανθρώπινου παράγοντα, όχι όμως για θαύματα. Τα θαύματα είναι προϊόντα εσωτερικής ελευθερίας, τίποτα το αυτονομημένο και μαγικά προσφερόμενο*». (Ματσούκας, Ν. Δογματική και Συμβολική Θεολογία Β', σελ.160).

οπλοστάσιο Αξιών; Έχω φιλοσοφικά και ηθικά μορφοποιήσει στο μυαλό μου την έννοια και τις ηθικές ή κοινωνιολογικές συνεπαγωγές διδασκαλίας της στην εκπαιδευτική πράξη; Δεδομένου του ότι η εκπαιδευτική πράξη υιοθετεί τις αξίες ενός Ανθρωπιστικού – Προοδευτικού μοντέλου Αναλυτικών, τότε, ναι:

«Σκοπός είναι να δώσουμε στους μαθητές όσο το δυνατό περισσότερες εναλλακτικές επιλογές για τη ζωή τους, να αναλάβουν την ευθύνη της εκτίμησης των διαθέσιμων επιλογών και αντιληφθούν ότι οι ίδιοι μπορούν να κάνουν την επιλογή»

McNeil 1985,pp.11

Αποζητώντας μια φιλοσοφική ταυτοποίηση της έννοιας «συγχώρεση» ως έρεισμα προς απάντηση των ερωτημάτων που έθεσα πιο πάνω, έχω καταλήξει στο συμπέρασμα ότι τέτοια ταυτοποίηση καθίσταται από δύσκολη έως αδύνατη, παρακινδυνευμένη θα υποστήριζα. Ο βαθμός δυσκολίας στη διασαφήνιση και τη μη επικέντρωση σε ένα και μόνο περιεκτικό περί «συγχώρεσης» ορισμό, πηγάζει από κάτι που διαισθητικά θεωρώ ότι το έχω διασαφήνισει στο μυαλό μου στην πορεία διερεύνησης του θέματος: την ιδεολογική απόκλιση που αφορά στην απόδοση του όρου, την καθόλου άσχετη με τα βιώματα, την προπαίδεια, τον ιδεολογικό πυρήνα προέλευσης, τα ερεθίσματα και την ανθρωπολογία την αναπόδραστα επιρρεπή σε υποκειμενισμό του κάθε ειδικού, του κινούμενου στο χώρο της Φιλοσοφίας. Είναι απόλυτα φυσικό η διαπραγμάτευση της έννοιας να οδηγεί σε ερμηνευτικές προσεγγίσεις που αντικατοπτρίζουν το διαφορετικό θεωρητικό υπόβαθρο των ειδικών, υποδηλώνοντας τη σχέση του καθενός με τον Εαυτό και τον Άλλο, το Άτομο και το Πρόσωπο. Το «είμαι έναντι τινός» είναι σε τελευταία ανάλυση δεκτικό ποικίλων προσεγγίσεων.

Ουσιοποιός διαφοροποίηση στη φιλοσοφική απόδοση της έννοιας της συγχώρεσης διεθνώς (forgiveness) παρατηρείται σε φιλοσοφικά λεξικά. Σε αυτά ο ερευνητής συναντά ερμηνείες αποκλίνουσες · άλλες υποσκελίζουν την εσωτερικότητα προβάλλοντας τη δικανική πλευρά της έννοιας και ως εκ τούτου αποστασιοποιούνται από την ουσία, όπως η ερμηνευτική προσέγγιση του Blackburn (1994)⁶. Άλλες επιχειρούν μια πιο *διαισθητική προσέγγιση*, όπως αυτή των Murphy και

⁶ Στο The Oxford Dictionary of Philosophy, η έννοια forgiveness αποδίδεται ως εξής: « Το να συγχωρέσεις κάποιον είναι να παραιτείσαι, να απαρνείσαι το θυμό, τη μνησικακία ή άλλες αντιδράσεις που να δικαιολογούν τέτοιες απομακρύνσεις. Το φιλοσοφικό πρόβλημα είναι ότι μελετώνται περισσότερο από ότι αυτές αξίζουν. Η συμβουλή του ιερού Αυγουστίνου: μισώ την αμαρτία αλλά όχι τον αμαρτωλό, εισηγείται ένα αντικειμενικό και άλλο τόσο απρόσωπο τρόπο αντιμετώπισης του αμαρτωλού, όπως δηλαδή οι κακές πράξεις συνδέονται ατυχώς με το φορέα. (σελίδα 142).

Humpton (1988)⁷ όπου η *συγχώρηση* (forgiveness) και το έλεος /ευσπλαχνία (mercy) θεωρούνται ομότιμες αρετές σε τουλάχιστο σε θεωρητικό επίπεδο:

«Η συγχώρηση εμπεριέχει την υπερνίκηση του θυμού και της μνησικακίας. Το έλεος-ευσπλαχνία εμπεριέχει την αναχαίτιση της ανάπτυξης της σκληρότητας που κάποιος έχει το κάθε δίκιο και δικαίωμα να επιβάλλει. Και τα δύο επιτρέπουν τη θεραπεία, αλλά αρκετές κριτικές βλέπουν τη θεραπεία τέτοιας μορφής να κοστίζει αρκετά. Η συγχώρηση από την άλλη, αν δίδεται στο έπακρο, μπορεί να επιφέρει την απώλεια του αυτοσεβασμού. Υπάρχει συσχετισμός της συγχώρησης με την ευσπλαχνία, ιδιαίτερα όσον αφορά στην τιμωρία και τη δικαιοσύνη. Φαίνεται ότι αν και τα δύο είναι αρετές, εντούτοις στην πράξη διαφέρουν».

Concise Routledge Encyclopedia of Philosophy pp. 288-289.

Υποστηρίζω ότι μεταξύ των όρων συγχώρηση και ευσπλαχνία πλανάται ραφιναρισμένη μια *ειδοποιός διαφορά* τούτη, πηγάζει από τα κίνητρα, των οποίων εκδηλώσεις είναι πότε η πρώτη και πότε η δεύτερη. *Σύγγνωμον τον ακούσιον* (Θουκ. Γ', 40): μεταξύ ευσπλαχνίας και ελέους διακρίνω άλλη μια διαφορά: είναι η διαφορά της *κατεύθυνσης των κινήτρων*: το έλεος για μένα είναι συνειδησιακή εκδήλωση ευσπλαχνίας, η οποία ξεκινά μεν από το πρόσωπο (Α) που προτίθεται να αποδώσει συγχώρηση με κατεύθυνση το θύμα (Β), αλλά καταλήγει ως εκούσια και προεπιλεγμένη μη έξοδος από το Εγώ, επανερχόμενη στο θύτη που εξ αρχής και εκούσια φρόντισε να φορτίσει την κίνηση με μια «ποσότητα» περιπτώσιολογικά ισχυρή ως αμυδρά υποβόσκουσα *ανταποδοτική χαιρεκακία* ($A \Rightarrow B \Rightarrow A$). Η έννοια της ευσπλαχνίας (mercy) αν δε φορτιστεί εξ αρχής **αναφορικά**, αν δηλαδή δεν αποτελέσει καρπό αγαπητικής υπέρβασης προς την *καλή αλλοίωση* ενός δημιουργικού συμπαραλιάσματος του Εγώ, *αυτοαναιρείται*.

Επανέρχομαι όμως στο να επιχειρήσω συνδέσω της έννοια συγχώρηση με το εκπαιδευτικό γίνεσθαι. Αρχής γενομένης από τον Αγγλοσαξονικό Εκπαιδευτικό χώρο, η White (2002)⁸ στην προσπάθειά της να ορίσει τη μορφή εισδοχής της έννοιας στο αναδομημένο Αγγλικό Εκπαιδευτικό Σύστημα, ερμηνεύει τη συγχώρηση διπολικά: Την αυστηρή και τη χαλαρή συγχώρηση. Υποστηρίζω ότι προβαίνει σε ένα δικανικό προτεσταντικής ηθικής δυαλισμό όπου το μέρος (το αποτέλεσμα)

⁷ «Το να συγχωρέσεις κάποιον σημαίνει να τον κρατάς απαλλαγμένο από το αδίκημα, έστω και εάν στη δική του σκέψη εξακολουθεί να υπάρχει η αναγνώριση της υπαιτιότητας του πταίσματος. Είναι ίσως χρήσιμη η τακτική αυτή να αναπτυχθεί από αυτούς που επηρεάστηκαν οι ίδιοι από την αδικία. Η πράξη της συγχώρησης εμπερικλείει την άρνηση στην επίρριψη βάρους. Αν και αποτελεί ουσιώδες συστατικό της γνήσιας διαπροσωπικής φιλίας, εντούτοις δεν εντοπίζεται σε ευρεία κλίμακα στην ηθική». (Από το The Oxford Companion To Philosophy (1995) pp.284. Η ανάλυση προέρχεται από τους Murphy J. G. & Hampton J. στο *Forgiveness and Mercy*: Cambridge, 1988).

⁸ White, P. (2002). *What Should We Teach Children About Forgiveness?* Journal of Philosophy of Education 36 (1) pp. 57-67.

προηγείται του όλου (των κινήτρων και της διαδικασίας), μεταξύ *αυστηρής* και *χαλαρής* απονομής *συγχώρεσης*. Η αυστηρή απονομή συγχώρεσης προϋποθέτει την ειλικρινή μετάνοια του θύτη, που μπορεί να φτάσει και στο επίπεδο καταβολής αποζημιώσεων. Η φιλόσοφος, δεν αφήνει στο θύμα άλλη επιλογή από το να συγχωρέσει το θύτη. Παρά ταύτα, αναγνωρίζει πως η αυστηρού τύπου απονομή της συγχώρεσης, σε πολλές περιπτώσεις διευρύνει το επικοινωνιακό χάσμα, συσσωρεύοντας προβλήματα και στα δυο στρατόπεδα. Για να επικαλύψει το κενό στο συλλογισμό της, προτείνει μια πιο ανώδυνα επιδερμική και εμένα ερμηνεία της συγχώρεσης: τη *χαλαρή συγχώρεση* που δεν αξιώνει από την πλευρά του θύτη τη συγχώρεση ως ηθικό καθήκον. Πιθανολογώ πως κατανοεί αποσπασματικά τη θέση του Αριστοτέλη, όταν στα Ηθικά Νικομάχεια (Δ' 5,4) αναφέρει πως «*Ου γαρ τιμωρητικός ο πράος, αλλά μάλλον συγγνωμονικός*». Το θεωρητικό υπόβαθρο πάνω στο οποίο η White δομεί τη δεύτερη ερμηνεία της, τη *χαλαρή συγχώρεση* δηλαδή, στιγματίζεται πάραυτα σχεδόν από τον Barnes (2002), ο οποίος θεωρεί πως αφελείς ερμηνείες του τύπου αυτού δυναμιτίζουν συθέμελα το οικοδόμημα της ηθικής. Με τον Barnes συστρατεύονται ιδεολογικά οι Murphy και Humpton (1988). Αποκλίνουν οι Derrida (2001) και Παπαστεφάνου (2003).

Η έννοια συγχώρεση περιπλέκεται ακόμη πιο έντονα, σε περιπτώσεις όπου αυτή καλείται να διαδραματίσει ένα πολύ ειδικό-διαμορφωτικό καταστάσεων ρόλο, σε ζητήματα ιστορικής μνήμης όπου σε καμιά περίπτωση η συγχώρεση «*forgiveness*» δεν μπορεί να σημαίνει την ιστορική λήθη «*forgetting*». (White 2002, Παπαστεφάνου 2003, 2005).

Στο χώρο της σύγχρονης Ελληνικής φιλοσοφίας, η Παπαστεφάνου (2003) έχοντας υπόψη τη φιλοσοφική αντιπαράθεση Barnes- White, διαπραγματεύεται τις προσεγγίσεις τους σε συνάρτηση με μια τρίτη: την πρωτοποριακή ιδέα του Derrida (2001) : «*να συγχωρείς το ασυγχώρητο*». Αλλά η φιλόσοφος δε σταματά εδώ. Προχωρεί διατυπώνοντας τη δική της ερμηνευτική απόδοση, ανασυνθέτοντας τα αποσυναρμολογημένα μέρη της υποσκιασμένης ως τώρα ουσίας, αν και στο αντίστοιχο άρθρο της υποστηρίζει πως δεν προτίθεται να εισηγηθεί μια καινοφανή μορφή συγχώρεσης (σελίδα 505). Η όλη έμφαση δίνεται στην έξοδο από το «*Εγώ*» ως δημιουργική προϋπόθεση εσωτερικής μεγαλοψυχίας, ταυτόχρονα με τον επαναπροσδιορισμό μιας παραμέτρου της έννοιας του καντιανού *καθήκοντος προς τους άλλους*, όπως το έχω παραθέσει αυτούσιο στα πρώτα βήματα της εργασίας μου, που οδηγεί σε μια ενεργό, εκούσια και ισότιμη διάδραση των μερών. Πιστεύω πως η φιλόσοφος εισηγείται με πλήρη συναίσθηση προσωπικής ευθύνης και εισάγει τελικά -ως δημιουργική ανασύνθεση- από το φιλοσοφικό ελληνικό παρελθόν και από ηθική οφειλή προς το φιλοσοφικό παρόν και το μέλλον, την *ισοσθενή συγχώρεση*. Τολμώ δε να υποστηρίξω πως η *ισοσθενής συγχώρεση* για την Παπαστεφάνου υποστασιοποιείται **α ν α φ ο ρ ι κ**

ά: αποτελεί ώριμο καρπό υπέρβασης. Είναι δηλαδή η εκούσια αλλά πάνω απ' όλα η αβίαστη σύγκληση της ετερότητας (Διογένης Λαέρτιος 9.73, Δημόκριτος Γαλην.4,467 C) μέσα από τέτοιες συνειδησιακές διεργασίες, που καταφέρνουν να ισοσταθμίσουν μη εξισώνοντας ή ισοπεδώνοντας, αυτήν ακριβώς την **ιδιαιτερότητα της ετερότητας** : το σθένος ενός έκαστου των έμψυχων στην περίπτωση της φιλοσοφίας μετάλλων.

Παρακάτω θα επιχειρήσω να στηρίξω τη θέση μου, ότι δηλαδή η ισοσθενής συγχώρεση αποτελεί υγιή ερμηνευτική απόδοση της ιδιαιτερότητας της ετερότητας (otherness), ανατροφοδοτούμενη από την πηγή: την Επιστήμη της Γλωσσολογίας υπό το φως της Φιλοσοφίας:

Οι Liddell-Scott (1907)⁹ αποδίδουν τη συχώρεση με τρία ουσιαστικά: «η παραχώρησις, η συγκατάθεσις, η συναίνεσις». Ως συγκατάθεση και συναίνεση παρουσιάζεται στον Πλάτωνα (Νόμοι 770^G, 837^E, Γοργίας 501). Ως *συναμφοτέρα συγκατάθεση*¹⁰ και όχι ως επιδερμική παραχώρηση του τύπου “no problem” της White (pp.64) κατανοείται από την Παπαστεφάνου. Είναι φανερό πως μεταξύ των ουσιαστικών *παραχώρηση* από τη μια και *συγκατάθεση-συναίνεση* από την άλλη, παρεμβάλλεται ήσσονος σημασίας ιδεολογική διαφορά «σθένους». Η «παραχώρηση» διαβρώνει¹¹ και αποδυναμώνει το υποστατικό σθένος και τη συνθετικότητα του όλου ανθρώπινου προσώπου. Είναι ισότιμη του *υποχωρώ* και *υποτάσσομαι* (Πρωταγόρας 336^B, Νόμοι 959^E)¹². Η Παπαστεφάνου επιλεκτικά και διορατικά απεγκλωβίζει την έννοια από τα

⁹ Liddell,H.-Scott. R. (1907). Μέγα Λεξικόν Της Ελληνικής Γλώσσης. Τόμος 4 (Ρ-Ω) σελ.163. Αθήνα:Ελληνικά Γράμματα.

¹⁰Συγκατατίθημι: «1) Καταθέτω ομου ή συγχρόνως, εμαυτόν συγκατατέθηκα τάφω. Ελλ. Επιγράμμ. 367,πρβλ.Πολύδ. Η,157. 2) Μεσ. σ τινη την εαυτήν δόξαν περί τινός (ένθα το δόξαν σημαίνει ψηφον), κατατίθημι την αυτήν και άλλος τις ψηφον ή γνώμην, συμφωνώ εντελώς μετά τινος, Πλάτ. Γοργίας 501 C. – ακολούθως μετά μόνης δοτ., συμφωνω, συναινω μετά τινος, τοις παρακαλουμένοις Φίλιππ. παρά Δημ.283.22 ταις επιβολαις σ. τινί Πολύδ. 3.71,5.

(Liddell,H.-Scott. R. (1907). Μέγα Λεξικόν Της Ελληνικής Γλώσσης. Τόμος 4 (Ρ-Ω) σελ.154. Αθήνα:Ελληνικά Γράμματα

¹¹ Παραχώρηση, δε σημαίνει εθελοχαστουκισμός-υποχώρηση. Όταν στη Καινή Διαθήκη συναντάμε το « όστις σε ραπίσει επί την δεξιάν σιαγόναν στρέψον αυτω και την άλλην» (Ματθ.5,39) σημαίνει: « μην απαντάς στο κακό με το κακό. Ας υποθέσουμε ότι απαντάμε στο κακό με το νόμο της ανταπόδοσης. Ποιο θα είναι το κοινωνικό αποτέλεσμα; Φυσικά πρέπει εδώ να διασαφηνίσουμε κάτι: Ότι δεν πρέπει να υποχωρούμε στον πρώτο τυχόντα και να τον αφήνουμε να παίζει ή να αντιμετωπίζει με ελαφρύτητα τέτοιες αλήθειες. Μπορούμε να καταφεύγουμε και στη δύναμη μόνο και μόνο για να βάλουμε τέλος στο κακό». (Dimitri Doudko. (1979).*Η ελπίδα μας*. Αθήνα: Έλαφος, σελ.132-133)

¹² Liddell,H.-Scott. R. (1907). Μέγα Λεξικόν Της Ελληνικής Γλώσσης. Τόμος 3 (Ι-Π) σελ.474. Αθήνα:Ελληνικά Γράμματα

στεγανά -μιας δικανικού τύπου μονόπλευρης υποχώρησης ή μονομερούς αδράνειας - πλαίσια που εκφράζει το *παραχωρώ*. Η φιλόσοφος δεν φαίνεται να παρακάμπτει τη μοναδικότητα της συνθετικότητας του ανθρώπινου Προσώπου, ως διπλή ιδιότητα: *αναφορά* και *διαφορά*. Εκούσια μεταφέρει τον όρο *ισοσθένεια* από την Επιστήμη της Χημείας¹³, όπου λεκτικά και εννοιολογικά συναντάται σήμερα, χωρίς την πρόθεση να του αφαιρέσει την σημασία της εκεί προσέγγισης, σε ένα ταξίδι αποκατάστασης, επανεύρεσης θα υποστήριζα, της αρχικής του υποστατικής εννοιολογίας προς την πηγή: το σκευοφυλάκιο της αρχαιοελληνικής φιλοσοφίας. Για το λόγο αυτό πραγματοποιεί ένα σύγχρονο μετασηματισμό ανάπλασης και διασαφήνισης του όρου με τη μαγιά της ζωηρότητας ως ένα διυποκειμενικό δόσιμο ζωής (ένα animation) συναμφοτερής εκούσιας κίνησης προς συνεύρεση των δύο στρατοπέδων. Ας το θέσω κάπως πιο «θεαματικά» σε μια προσπάθεια δραματοποίησης της ισοσθένειας: υποθετικά σκηνοθετώ μια εικονική επανασύνδεση δυο προσώπων που τα χωρίζει η διαφορά. Το ένα βρίσκεται ακίνητο στο σημείο Α και το δεύτερο επίσης σε στάση ακινησίας στην αντίθετη ακριβώς κατεύθυνση, στο σημείο Β. Το πρώτο βήμα προς συνεύρεση και μείωση της απόστασης ΑΒ δεν γίνεται με πρωτοβουλία αποκλειστική του ενός εκ των δύο προσώπων. Πατώ το motion-αυτό πιστεύω ότι πρόσφερε η Παπαστεφάνου- και προσθέτω κίνηση¹⁴ (animation) στο σκηνικό μου. Το βέβαιο που θα παρατηρήσω είναι πως δια του animation¹⁵ η ταχύτητα του βηματισμού ενός έκαστου –στην κάλυψη της δεδομένης απόστασης προς συνεύρεση- των «στρατοπέδων» δεν θα είναι ποτέ η ίδια. Αυτό οφείλεται στο υποστατικό σθένος. Το σημαντικό είναι πως η έξοδος από το Εγώ βρίσκεται πια εν κινήσει αυτο-ετερογνωσίας. Πιστεύω πως η κίνηση ολοκληρώνεται σε δύο στάδια: Στο πρώτο στάδιο επιχειρείται *ομού* και *συγχρόνως* από τα συμβαλλόμενα μέρη η κινητοποίηση του τριμερούς του εγκεφάλου προς επίτευξη - στο δυνατό βαθμό και ανάλογα με το σθένος ενός έκαστου, *της αυτογνωσίας*. Ο τελευταίος καρπός (η αυτογνωσία) σε ένα δεύτερο στάδιο θα εξωτερικεύσει τα υγιή κίνητρα που υπό τη μορφή πράξεων με τη σειρά τους θα οδηγήσουν στην όσο το δυνατό (βάσει του σθένους

¹³ Η επιστήμη της Χημείας δανείζεται τον όρο (κυρίως) από τους Πλατωνικούς φιλοσόφους. Η Παπαστεφάνου επιχειρεί το αντιδάνειο του όρου.

¹⁴ Στον Πρωταγόρα 340 a-b η έννοια του σθένους αποδίδεται από το πρωτότυπο στη νεοελληνική ως «φόρα» (Βιβλιοθήκη Αρχαίων Συγγραφέων: Ζαχαρόπουλος σελ.91). Συγκεκριμένα, ο Σκάμανδρος όταν τον πολιορκούσε ο Αχιλλέας προσκάλεσε το Σιμοέντα λέγοντας:
«Καλέ αδερφέ, έλα μαζί να κόψουμε του ανδρός αυτού τη φόρα».

¹⁵ Αιτιολογώ λοιπόν με βάση το χωρίο του Πρωταγόρα 340 a-b την ισοσθένεια εμπλουτισμένη με το animation ως φόρα, ως εκδήλωση επιθυμίας και των δύο προς συνεύρεση, ως κινητοποίηση της παρόρμησης, της πρόθεσης, της διάθεσης, της συνειδησιακής επαναδραστηριοποίησης των κινήτρων με στόχο το σπάσιμο του διαχωριστικού τείχους.

επαναλαμβάνω) κατανόηση του έτερου-εταίρου. Η κατανόηση, πιστεύω, εκδηλώνεται ως ενέργεια της βούλησης προς μια συνεύρεση υπό το φως μιας υγιούς προϋπόθεσης: της διατήρησης της υποστατικής αξιοπρέπειας και αυτονομίας του Ανθρώπινου Προσώπου του Άλλου, του ισότιμου έτερου-εταίρου.

Αυτό που θέτω εγώ ως προβληματισμό στην ισοσθενή ερμηνευτική προσέγγιση της Παπαστεφάνου είναι ο ακόλουθος συνειρμός: Τι συμβαίνει στην περίπτωση που το ένα ή και τα δυο συμβαλλόμενα μέρη ΑΒ έχουν ασθενή ψυχολογική ή ηθική συνείδηση ή συναμφοότερες οι συνειδησιακές μορφές ασθενούν; Πως μπορεί να παρατηρηθεί ισοσθένεια εξαιρούμενης της προϋπόθεσης της ελεύθερης κινητοποίησης του τριμερούς του εγκεφάλου θύτη και θύματος;

Σε ένα προγενέστερο στάδιο της παρούσας μελέτης εξέφρασα την τοποθέτηση πως δεν προτίθεμαι να προσεγγίσω τη συγχώρεση θεολογικά. Το “θεολογικό” στη γλώσσα της Συμβολικής Θεολογίας είναι το πραγματικό, το αληθινό, ό,τι διοικεί δηλαδή η καρδιά. Ό,τι υπηρετεί την αλήθεια είναι θεολογικό. Εξηγώ λοιπόν πως δεν είμαι οπαδός του νεωτερικού τεμαχισμού του κόσμου σε «κοσμικό» και «ιερό». Πολλές φορές ένα θρησκευτικό παραπρόγραμμα φοβικού ευσεβισμού ελλοχεύει λαθεμένες προσεγγίσεις¹⁶ που είναι δυνατό να οδηγήσουν σε προκαταλήψεις. *Οι προκαταλήψεις διαμορφώνονται κατά την παιδική ηλικία, ενώ οι πεποιθήσεις που χρησιμοποιούνται για να τις αιτιολογήσουν εμφανίζονται αργότερα.* (Goleman 1995: 226)

Ας βάλω τώρα μια τάξη στα όσα έχω συνθέσει: Ξεκινώντας από τη σπουδαιότητα των Αναλυτικών στη διαμόρφωση του μαθητή- ανθρώπου θεώρησα ως προϋπόθεση του να διδάξω Αξίες τη διασαφήνιση πως επιλέγω το Ανθρωπιστικό- Προοδευτικό Μοντέλο Αναλυτικών Προγραμμάτων¹⁷.

¹⁶ Στο άρθρο – έρευνα των Batson, D., Eidelman, S., Hingley, S., Russell, S. (2002) στο Journal for the Scientific Study of Religion με τίτλο: “*And Who Is My Neighbor?*” *Quest Religion as a Source of Universal Compassion*, επιχειρείται σε ερευνητικό επίπεδο η διερεύνηση της ανεκτικότητας και απόδοσης συγχώρεσης σε συγκεκριμένες περιθωριακές ομάδες. Είναι η θρησκεία ικανή να αποδώσει συγχώρεση για παράδειγμα σε ένα ομοφυλόφιλο; Η έρευνα κατέδειξε πως το μεγαλύτερο ποσοστό άρνησης της συγχώρεσης προέρχεται από αυτούς που δήλωσαν παραδοσιακά θρήσκοι (θρησκόληπτοι για τη δική μου αντίληψη), ενώ αντίθετα θρησκευτικά αδιάφορες κοινωνικές ομάδες αναγνώρισαν στο πρόσωπο του ομοφυλόφιλου τον ασθενή πλησίον που χρίζει θεραπείας.

Κάτι αντίστοιχο υποστηρίζει ο Kapron, V. στο άρθρο του: “*Religiosity and Tolerance in the United States and Poland*” ότι δηλαδή η μισαλλοδοξία και η έλλειψη συγχωρητικότητας σε διαθρησκειακό επίπεδο, προέρχεται από ομάδες προσκολλημένες στο θρησκευτικό ηθικισμό. Journal for the Scientific Study of Religion (2002). Vol 41 (2)pp 267-288.

¹⁷ Για την Κουτσελίνη: «Σκοπός ενός ανθρωπιστικού –προοδευτικού αναλυτικού προγράμματος είναι η πραγμάτωση και η ανάπτυξη του μαθητή ως ιδιαίτερου και μοναδικού προσώπου, η καλλιέργεια της δημιουργικότητας, της ανεξαρτησίας της γνώμης και της κριτικής σκέψης. (Κουτσελίνη 2001:32).

Προβληματίστηκα αν, πως και κατά πόσο μπορώ να διδάξω τη συγχώρεση στην Εκπαίδευση με επίκεντρο αναφοράς μου το Ελλαδικό και ως προέκταση του πρώτου το Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα, με τη βοήθεια όλων όσων έχω συνθετικά αποκομίσει για την έννοια από το χώρο της σύγχρονης Ευρωπαϊκής Φιλοσοφίας. Επιχειρώ τώρα το άγγιγμα «*επί των τύπων των ήλων*» (Ιω 20.25) μέσω του ερωτήματος: είναι τελικά διδακτή η έννοια της συγχώρεσης και είναι η συγχώρεση Αρετή;

« Όσο για το ζήτημα λοιπόν ότι εύλογα δέχονται οι Αθηναίοι κάθε άνδρα σύμβουλο σε αυτή την αρετή, γιατί πιστεύουν πως ο καθένας μετέχει σε αυτήν, αυτά λέγω. Ότι όμως δεν πιστεύουν ότι η αρετή αυτή έρχεται από τη φύση της ούτε από τύχη, αλλά διδάσκεται και τη φτάνει, όποιος τη φτάνει με την επιμέλειά του, θα προσπαθήσω να σου αποδείξω».

Πλάτωνος Πρωταγόρας 324 c-d¹⁸

Για τον Πλάτωνα η αρετή είναι διδακτή, αν και πρόβλημα προς αυτό αποτελεί ο «Μένων». Το ίδιο και η πολιτική (322 c-d). Η δε αμάθεια, η πλάνη προς τα πράγματα που έχουν αξία (359 c-d). Η αγωγή ως οδοδείκτης συνυφαίνεται με το να κάνει το παιδί βίωμά του τον νόμο, γιατί η ζωή μας χρειάζεται την ευρυθμία και την προσαρμοστικότητα¹⁹. Η ευρυθμία και η προσαρμοστικότητα οδηγούν στη κατάκτηση του αγαθού της δικαιοσύνης, που κάνει τον άνθρωπο ευθύ (322 e).

Συγκεράζοντας την Πλατωνική με την Καντιανή αντίληψη για το διδακτό και τις συνεπαγωγές της Αρετής, τότε, ναι, είμαι σε θέση να διδάξω ως παράμετρο της, την ισοσθενή συχώρεση στην εκπαίδευση, βασισμένη στα εξελικτικά στάδια του τρίπολου: Γνωστική, Συναισθηματική, Νοητική ανάπτυξη²⁰. Εισηγούμαι την εισαγωγή *αντιμεταθετικής υπόδησης*²¹ ρόλων μέσα από τη μελέτη περιπτώσεων (case studies) παρμένων από τη ζώσα καθημερινότητα και την ιστορική πραγματικότητα. Θα μπορούσα κάλλιστα να συνδέσω το Θέατρο με τη Ψυχολογία της τεχνικής

¹⁸ Βιβλιοθήκη Αρχαίων Συγγραφέων: Ι. Ζαχαρόπουλος σελ. 55.

¹⁹ Βιβλιοθήκη Αρχαίων Συγγραφέων: Ι. Ζαχαρόπουλος σελ. 61.

²⁰ Η έννοια συγχώρεση επιβάλλεται να προσαρμοστεί με προσοχή για να μη χαθεί η ουσία αυτού που στοχεύω να διδάξω, βασισμένη στο τρίπολο Νοητική -Συναισθηματική-Γνωστική ανάπτυξη. Αλλιώς πως είναι δυνατό να διδάξω τη συγχώρεση σε ένα παιδί που βιώνει –και πολύ φυσιολογικά λόγω του εγκλεισμού του σε συγκεκριμένο στάδιο- τη κτητικότητα και τον εγωκεντρισμό;

²¹ Ως δυνατότητα συνύπαρξης μέσα στο ίδιο σύστημα αξιών , όπου κάθε αντιθετικό ζευγάρι δέχεται ως νόμιμη τη διάθεση και την απλωτική ενέργεια του άλλου. Την καταλαβαίνει και την εκτιμά μέσα από το γεγονός ότι η θέση του καθενός είναι διαφορετική, άρα διαφορετική και η προοπτική. Το γνώρισμα αυτό μπορεί να αποδοθεί και με τον όρο αντιστρεψιμότητα. Παπανούτσος, Ε. (1963). *Φιλοσοφικά Προβλήματα*. Αθήνα: Ίκαρος, σελ.107.

της επικοινωνίας, για να καλλιεργήσω τη λειτουργία της ενσυναίσθησης (Goleman 1995) ως το κίνητρο που θα βοηθούσε το μαθητή στο να κατανοήσει την ισοσθένεια μέσα από τη μετάθεση των ρόλων. Θα μπορούσα σε μια τάξη δημοτικού για παράδειγμα, να διαπλάσω τη συγχώρεση με τη φόρτιση της ισοσθένειας μέσα από την εικονική πλοκή στον υπολογιστή²² ενός ομαδικού παιγνιδιού με τίτλο: «Ποιος είναι ο γείτονάς μου»; Μπορώ να εμπλέξω τη Ψυχολογία βάζοντας το κάθε παιδί να επιλέξει μια δική του λύση για το τέλος της ιστορίας αυτής μέσα από μια παρακαταθήκη εικονικού υλικού; Η έννοια της ισοσθενούς συγχώρεσης είναι, πιστεύω, διδακτική στο Ανθρωπιστικό – Προοδευτικό μοντέλο αναλυτικών που έχω επιλέξει, υπο τις προϋποθέσεις που τίθενται. Για να το επιτύχω πρέπει να υιοθετήσω πρώτιστα την αρχή της συμμετοχικότητας διαπλατωνικής αρχής της κοινωνικής ομαδοποίησης σε μια σχολική τάξη²³. Ο έμπειρος εκπαιδευτικός είναι δεκτικός και συγχωρητικός (Rique 2003). Εισηγούμαι όπως η διδασκαλία Αρετών όπως η συγχώρεση εισαχθεί διαθεματικά σε μια ευέλικτη ζώνη ανθρωπιστικών μαθημάτων όπως η Λογοτεχνία²⁴, το Θέατρο, η Θρησκευτική Αγωγή, η Τέχνη, η Γεωγραφία, η Αγωγή του Περιβάλλοντος, η Ιστορία, η Αγωγή του Πολίτη, η Ψυχολογία, ανάλογα πάντα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης και τη δεκτικότητα της ηλικίας για την οποία το υλικό προορίζεται με βάση τα στάδια νοητικής, συναισθηματικής και γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού. Μέσα από μια τέτοια διαδικασία η γονική εμπλοκή μέσα από καλά προγραμματισμένους μηχανισμούς κρίνεται αναγκαία. Υπαρξιακή προϋπόθεση συνάντησης οικογένειας και σχολείου, αποτελεί η αμφίδρομη, μετακίνηση γονιών και εκπαιδευτικών προς δυο συμμετοχικές πραγματικότητες δεκτικές βελτίωσης και αναπροσαρμογής: τη γονική επιμόρφωση αφ ενός και τη σύσφιξη του επικοινωνιακού πεδίου μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών σε κάθε βαθμίδα αφ ετέρου. Η αρωγή της οικογένειας στη διαδικασία ανάδειξης του παιδιού ως προσώπου έτοιμου για αναλήψεις ρόλων, είναι καταλυτικά αναντικατάστατη (Kegan 1971, Κογκούλης 1984, David 1993).

Σκεπτόμενη παγκόσμια και δρώντας τοπικά, εμπνέομαι από τον Αριστοτέλη (Πολιτικά 1252b 27-1253a 38) και υιοθετώ την Πλατωνική ισοσθένεια όπως την κατανοεί αναπροσαρμόζοντάς την η Παπαστεφάνου (2003) προσαρμόζοντας την στο ακόλουθο πλαίσιο συσχετισμών σε μια κίνηση

²² 22. Συγκερασμός τεχνολογίας με τη ψυχολογία της αναμενόμενης λειτουργίας της εικόνας.

²³. Για την Πλατωνική θεωρία της κοινωνικής ομαδοποίησης η Cynthia Farrar (1991) στο *The Origins of Democratic Thinking: The invention of politics in classical Athens*, Cambridge: Cambridge University Press, p.p. 374 παρατηρεί: «Η ικανότητα του ανθρώπου να προστατεύει τον εαυτό του πολεμώντας τους εχθρούς του, τα ζώα, είναι κοινωνική αρετή που εξαρτάται από τη συνεργασία. Η κοινωνική συνοχή και συνεργασία εξαρτάται από τη θέληση του ανθρώπου να αποφύγει να βλάψει το συνάνθρωπό του. Πιθανά εμπόδια προς αποφυγή βλαπτικών προς τους άλλους ενεργειών, η «αιδώς» και η «δίκη». Το δίπολο αυτό απαιτεί ταυτόχρονα την τιμωρία όποιων περιφρονούν τέτοιους περιορισμούς και διαπράττουν έγκλημα χωρίς να έχουν υποστεί πρόκληση»

ομόκεντρων κύκλων από το όλο στο μέρος και μέλος. Αντιστοιχίζω την Πόλη του Αριστοτέλη με το Εκπαιδευτικό μας Σύστημα. Σύνταγμα της Πόλης μου είναι το Αναλυτικό Πρόγραμμα, το δομημένο σε ένα Ανθρωπιστικό μοντέλο οπλισμένο να διδάξει Αξίες παρμένες από το ελληνικό πολιτισμικό οπλοστάσιο. Η σχολική μονάδα αποτελεί την Κώμη. Οικία μου η σχολική τάξη. Γένη ισότιμα με λειτουργικές μόνο διαφοροποιήσεις κοινωνικών ρόλων, όλο το ανθρώπινο δυναμικό που στελεχώνει το Εκπαιδευτικό Σύστημα. Επαναλαμβάνω τον Αριστοτέλη και τον Καντ αναπροσαρμόζοντας δυναμικά το όραμα στην εποχή μου και το ιδεολογικό της τοπικό (Κυπριακό και Ελλαδικό) συγκείμενο. Η φύση κάθε συμβιωτικής κοινότητας νοηματοδοτεί το στόχο του όλου Εκπαιδευτικού Συστήματος. Η αξία έγκειται στο ότι, για να φτάσει ένα πρόσωπο στην πληρότητα χρειάζεται μια κινούσα αιτία. Την αγάπη. Η αγάπη ως αυτάρκεια, όπως και η διδασκαλία της συγχώρεσης ως γνήσιας μεθόδου αξιοπρεπούς συμβίωσης, διατήρησης της ταυτότητας και ετερότητας (σθένους) του ανθρώπινου προσώπου σε μια κοινωνία συνεύρεσης και κοσμοπολιτισμού, είναι και ο σκοπός της Πόλης μου:

«Με στόχο ου γίγνεσθαί της το ζην, αλλά του είναι της το ευ ζην»

Αριστοτέλη Πολιτικά 125b 3

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

Apple, M.(1979). *Ideology and Curriculum*. London: Routledge and Kegan Paul.

Ball, S.(1987). *The Micropolitics of the School*. London: Methuen.

Barham, E.(1996). *Central control of the curriculum and teacher involvement in curriculum change*. *Journal of Curriculum and Supervision*, 12(1), 29-36.

Barnes, Ph.(2002). *Forgiveness, the Moral Law and Education: A Reply to Patricia White*. *Journal of Philosophy of Education*, Vol.36 (4) pp.529-542.

Batson, D., Eidelman, S., Hickey, S., Russell, S. (2002) “*And Who Is My Neighbor?*” *Quest Religion as a Source of Universal Compassion*. *Journal for the Scientific Study of Religion*, Vol 41 (2) pp. 39-50.

Doudko, D. (1979). *Η ελπίδα μας*. Αθήνα: Έλαφος.

David M.(1993).*Gender and Education Reform*. Polity Press. Cambridge, UK.

Farrar, C. (1991). *The Origins of Democratic Thinking: The invention of politics in classical Athens*, Cambridge: Cambridge University Press.

Φιλοσοφικά Λεξικά:

1. *Concise Routledge Encyclopedia of Philosophy* (2000). Routledge: London.
2. *The Oxford Dictionary of Philosophy* (1994). Oxford University Press: N.Y.
3. *The Oxford Companion To Philosophy* (1995). Oxford University Press: N.Y.

Golemann, D. 1995). *Emotional Intelligence*. Bartam Books: N.Y.

Kant, I. (1984). *Τα θεμέλια της Μεταφυσικής των ηθών. Εισαγωγή-Μετάφραση- Σχόλια: Γιάννη Τζαβάρα*. Αθήνα: Δωδώνη.

Kaprov, V. (2002). “*Religiosity and Tolerance in the United States and Poland*”. *Journal for the Scientific Study of Religion*, Vol 41 (2) pp.267-288.

Κογκούλη Ι. (1984). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*. Κυριακίδης: Θεσσαλονίκη

Κουτσελίνη, Μ. (2001). *Ανάπτυξη Προγραμμάτων- Θεωρία-Έρευνα-Πράξη*. Λευκωσία: Lythrodondas Press.

Koutselini, M. (1997). *Curriculum as political text: the case of Cyprus (1935- 1990)*, *History of Education*, 26(4), pp.395-407

Ματσούκας, Ν. (1988). *Δογματική και Συμβολική Θεολογία Β΄*. Θεσσαλονίκη: Πουρναράς.

McNeil. J.D.(1985). *Curriculum, A Comprehensive Introduction*³. Little Brown and Company.

Νούτσος, Χ.(1983). *Διδακτικοί στόχοι και Αναλυτικό Πρόγραμμα. Κριτική μιας σύγχρονης παιδαγωγικής ιδεολογίας*. Αθήνα: Δωδώνη.

Παπανούτσος, Ε. (1963). *Φιλοσοφικά Προβλήματα*. Αθήνα: Ίκαρος.

Παπαστεφάνου, Μ. (2003). *Forgiving and Requesting Forgiveness*. Journal of Philosophy of Education, Vol.37 (3) pp.503-524.

Παπαστεφάνου, Μ.(2005). *Religious teaching and political context: the case of Cyprus*. Journal of Beliefs and Values, Vol. 26 (2) pp.139-156.

Πλάτων: *Φαίδων – Πρωταγόρας*. Βιβλιοθήκη Αρχαίων Συγγραφέων. Αθήνα:Ζαχαρόπουλος.

Rique,J., Dyer, M. (2003). *Teacher's Views of Forgiveness for the Resolution of Conflicts Between Students in School*. Journal of Moral Education, Vol 32 (3) pp233-250.

Routledge and Kagan P. (1971). *School and Society*. The Open University, London.

Vacca, R. & Vacca J. (2005). *Content Area Reading*. Pearson: N.Y.

Wayne H & Miskel S. (2001)⁶. *Educational Administration: Theory, Research, Practice*. Mc Graw Hill, Singapore.

Wolf, F.(1991). *Aristote et la Politique*. Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου.