

«ΟΜΟΤΙΜΟΙΣ ΔΙΑΛΕΓΟΜΕΝΟΣ»  
ΤΙΜΗΤΙΚΟΣ ΤΟΜΟΣ  
ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΠΙΚΟΥΡΟ ΚΑΘΗΓΗΤΗ  
ΔΗΜΗΤΡΙΟ ΛΑΠΠΑ

Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κονίτσας

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ  

---

Αδελφών Κυριακίδη α.ε.

Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας



ΔΗΜΟΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ	
ΚΟΝΙΤΣΑΣ	
ΑΡ. ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ	55824
ΗΜΕΡ. ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ	3/9/2014
ΤΑΞΗ. ΤΥΠΟΣ. ΤΙΜΗ	230 071 010

Κωδ. ΕΓΧ. 8977

# «ΟΜΟΤΙΜΟΙΣ ΔΙΑΛΕΓΟΜΕΝΟΣ»

Τιμητικός τόμος  
για τον Επίκουρο Καθηγητή  
Δημήτριο Λάμπρα

Επιμέλεια

Ιωάννη Β. Κογκούλη

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ

Αδελφών Κυριακίδη α.ε.

Επιμέλεια εκδόσεως, διορθώσεις, εξώφυλλο: Ι.Β. Κογκούλης, Κεραμοπούλου 11, τηλ. 2310.286033, fax 2310.996961, Τ.Κ. 54622, Θεσσαλονίκη

**Επιστημονική Επιτροπή:**

Ιωάννης Β. Κογκούλης, Καθηγητής  
Αννα Κόλτσιου-Νικήτα, Αν. Καθηγήτρια  
Παναγιώτης Σκαλτσής, Αν. Καθηγητής  
Βασιλική Μητροπούλου, Επ. Καθηγήτρια  
Μαρία Ράντζου, Λέκτορας

Σελιδοποίηση: *Μιχάλης Νόττας*

Αριθμός Εκτύπωσης: 1695

ISBN 978-960-467-354-4

© 2012

Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.  
Κων. Μελενίκου 5, Τ.Κ. 546 35, Θεσσαλονίκη  
Τηλ. 2310 208.540, Fax 2310 245.541  
Web: <http://www.kyriakidis.gr>

Αθήνα: Κεντρικό Αρσάκειο Μέγαρο,  
Στοά του Βιβλίου,  
Πεσμαζόγλου 5, Τ.Κ. 105 64  
τηλέφωνο και fax: 210 32.11.097

*Η πνευματική ιδιοκτησία αποκτάται χωρίς καμία διατύπωση και χωρίς την ανάγκη ρήτρας απαγορευτικής των προσβολών της. Πάντως, κατά το Ν.2121/1993 και τη διεθνή σύμβαση της Βέρνης (που έχει κυρωθεί με το Ν.100/1975) απαγορεύεται η αναδημοσίευση και γενικά η αναπαραγωγή του παρόντος έργου, με οποιονδήποτε τρόπο, (ηλεκτρονικό, μηχανικό, φωτοτυπικό, ηχογράφησης ή άλλο), τμηματικά ή περιληπτικά, στο πρωτότυπο ή σε μετάφραση ή άλλη διασκευή, χωρίς γραπτή άδεια εκδότη.*

«Οὐ γάρ ὡς διδάσκαλος μαθηταῖς,  
ἀλλ' ὡς μαθητῆς μαθηταῖς  
ὁμοτίμοις διαλεγόμενος,  
οὕτως ἐξισάζει τὸν λόγον»  
(Γκω. Χρυσόστομος, PG 61.407)

Δημόσια Κεντρικὴ Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας



† ΠΡΟΤΟ ΒΟΥΛΙΑΝ ΤΗΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ ΤΟΥ ΤΟΜΕΩΣ ΛΑΤΡΕΙΑΣ, ΧΡΗΣΤΙΑΝΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΕΩΣ ΚΥΡΙΟΥ ΔΗΜΗΤΡΙΟΥ ΛΑΠΠΑ ΔΙΑ ΤΗΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ ΑΦΙΕΡΩΜΑΤΙΚΟΥ ΤΟΜΟΥ.

Τῷ Ἐλλογιματάτῳ κυρίῳ Ἰωάννῃ Κογκούλῃ, Καθηγητῇ τῆς Θεολογικῆς Σχολῆς τοῦ Ἀριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, τέκνῳ τῆς ἡμῶν Μετριότητος ἐν Κυρίῳ ἀγαπητῷ, χάριν καὶ εἰρήνην παρὰ Θεοῦ.

Ἀσμένως ἐπληροφορήθημεν τὴν εὐγενῆ ὑμῶν πρωτοβουλίαν ὅπως τὸ ἔργον τοῦ προσφάτως ὀλοκλήρωσαντος τὴν ἀκαδημαϊκὴν αὐτοῦ συναδέλφου ὑμῶν ἐν τῷ Τμήματι Θεολογίας τῆς Θεολογικῆς Σχολῆς τοῦ Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, ἐπικούρου καθηγητοῦ τοῦ Τομέως Λατρείας, Χριστιανικῆς Ἀγωγῆς καὶ Ἐκκλησιαστικῆς Διοικήσεως κυρίου Δημητρίου Λάππα διὰ τῆς ἐκδόσεως ἀφιερωματικῆς τόμου.

Ἡ πολυετὴς προσφορὰ τοῦ τιμωμένου ἐπιστήμονος καὶ ἀκαδημαϊκοῦ διδασκάλου εἰς τὰ πανεπιστημιακὰ ἔδρανα δὲν ὑπῆρξε μόνον προσφορὰ εἰς τὴν ἀνωτάτην ἐκπαίδευσιν ἀλλὰ καὶ εἰς τὴν καθόλου θεησκευτικὴν ἀγωγὴν καὶ μόρφωσιν τῶν νέων, καθ' ὅσον μὲν μέρος τῆς ἐρευνητικῆς καὶ ἐκπαιδευτικῆς δραστηριότητος αὐτοῦ ἐδαπανήθη εἰς ζητήματα ἀφορῶντα εἰς τὴν διδασκαλίαν τοῦ μαθήματος τῶν Θεησκευτικῶν εἰς τὴν δευτεροβάθμιον ἐκπαίδευσιν καὶ εἰς τὴν διαλογικὴν ἐπικοινωνίαν μετὰ τοῦ θεολόγου καθηγητοῦ καὶ τῶν μαθητῶν αὐτοῦ. Εἶναι δὲ τοῖς πᾶσι γνωστὴ ἡ σπουδαιότης καὶ ἡ σημασία τοῦ διαλόγου οὐχὶ μόνον ὡς διδακτικῆς τρόπου ἀλλὰ καὶ ὡς τοῦ μόνου αποτελεσματικῆς μέσου προσεγγίσεως τῶν ἀνθρώπων καὶ ἰδίως τῶν νέων, καθὼς ἀποκαλύπτει τὰς ἀγαθὰς διαθέσεις καὶ τὴν ἀγάπην τοῦ ἐπιχειροῦντος καὶ ἐπιδιώκοντος τὸν διάλογον. Τοῦτο πράττει καὶ τὸ Οἰκουμενικὸν ἡμῶν Πατριαρχεῖον χρησιμοποιοῦν τὸν διάλογον τόσον εἰς τὰς διαχριστιανικὰς καὶ διαθρησκευτικὰς ἐπαφὰς αὐτοῦ ὅσον καὶ εἰς τὴν ἐπικοινωνίαν αὐτοῦ μετὰ παντὸς ἀνθρώπου καλῆς θελήσεως.

Διὸ καὶ μετὰ χαρᾶς καὶ εὐαρέσκείας ἐπευλογοῦμεν τὴν ὡσαύτως ταύτην πρωτοβουλίαν τῆς ἐκδόσεως τιμητικοῦ τόμου διὰ τὸν

συγκοπιάσαντα ἐπὶ πολλὰ ἔτη μεθ' ὑμῶν εἰς τὸ γεώργιον τῆς αὐτόθι Θεολογικῆς Σχολῆς ἐλλογιμώτατον καθηγητὴν καὶ προσφιλὲς τέκνον τῆς ἡμῶν Μετριότητος κύριον Δημήτριον Λάμπαν, τῷ ὁποίῳ ἐγκαρδίως καὶ πατρικῶς εὐχόμεθα πλουσίαν τὴν εὐλογίαν τοῦ παναγάθου Θεοῦ εἰς συνέχισιν τοῦ ἱεροῦ καὶ κοινωφελοῦς ἔργου αὐτοῦ ἐπὶ ἔτη πολλά.

Ἡ δὲ Χάρις τοῦ ἐν Τριάδι Θεοῦ εἴη μετὰ πάντων τῶν διδασκόντων ἐν τῷ Τμήματι Θεολογίας τοῦ Ἀριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης φωτίζουσα ὑμᾶς φωτισμὸν γνώσεως τῆς δόξης τοῦ Θεοῦ.

βιβ' Φεβρουαρίου κη'

Ἐπισημασθέντες ὑμῶν ἀπὸ τοῦ Θεοῦ εὐχόμεθα  
ὁ δὲ Θεὸς ἀπὸ διαστροφῆς ὑμῶν εὐχόμεθα  
ὁ δὲ Θεὸς ἀπὸ διαστροφῆς ὑμῶν εὐχόμεθα

Δημόσια Κεντρικὴ Βιβλιοθήκη Κόνιτσας



## Πρόλογος

Ο παρών τιμητικός τόμος αποτελεί ελάχιστη έκφραση αγάπης και εκτίμησης έναντι του αγαπητού συναδέλφου μας, Επίκουρου Καθηγητή της Θεολογικής Σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης κ. Δημητρίου Λάππα.

Αποτελεί ταυτόχρονα ελάχιστη απόδοση του οφειλόμενου στο πρόσωπό του χρέους μας για όλα όσα ο αγαπητός συναδέλφος προσέφερε για πολλές δεκαετίες στο χώρο της επιστήμης της Θεολογίας, της εκκλησιαστικής κατηχητικής διακονίας και γενικότερα της εκπαίδευσης με μόχθο και θυσίες.

Κρατώντας στην καρδιά μας πάντα τις πιο ωραίες αναμνήσεις από τη συνεργασία μαζί του προσευχόμαστε ο Κύριος της ζωής να δίνει στον καλό συναδέλφο υγεία, να είναι τα έτη του πολλά, καλλίκαρπα, πολύκαρπα, να χαίρεται τους ανθρώπους γύρω του και να συνεχίσει να καταθέτει τους καρπούς της πείρας και των γνώσεών του στο χώρο της χριστιανικής αγωγής.

Τον παρόντα τόμο τιμά ιδιαιτέρως το γράμμα του Παναγιωτάτου Πατριάρχη μας Κυρίου ΒΑΡΘΟΛΟΜΑΙΟΥ, το οποίο και προτάσσουμε. Μαζί με τις ευχαριστίες μας, για την ευλογία του και τις ευχές του, του εκφράζουμε το βαθύτατο σεβασμό μας και την υική μας αγάπη.

Ευχαριστούμε όλους όσοι μετέχουν με τις εργασίες τους στον τόμο αυτόν καθώς και εκείνους που συνέβαλαν οικονομικά για την έκδοσή του.

Ιωάννης Β. Κογκούλης  
Καθηγητής

# Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ιωάννης Β. Κογκούλης Καθηγητής ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΛΑΠΠΙΑΣ: Ο ΑΚΑΜΑΤΟΣ ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΣ, ΔΑΣΚΑΛΟΣ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΑΣ.....	13
Πρωτ. Βασίλειος Γ. Καλλιακμάνης Καθηγητής Ο ΚΛΗΡΙΚΟΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΚΟΣΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΝΗΠΤΙΚΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ .....	17
Ιωάννης Β. Κογκούλης Καθηγητής Ο ΔΙΑΛΟΓΟΣ ΣΤΗ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΟΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΟΥ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΑΓΙΟ ΙΩΑΝΝΗ ΤΟ ΧΡΥΣΟΣΤΟΜΟ* .....	29
Dimitra Koukoura Professor WOUNDEDNESS, HEALING AND WHOLENESS: BECOMING A HOLISTIC COMMUNITY OF WOMEN AND MEN .....	39
Ηρακλής Ρεράκης, Καθηγητής Ευάγγελος Πεπές, Δρ. Κωνσταντίνος Σπαλιώρας, υπ. Δρ. Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ.....	45
Λάμπρος Χρ. Σιάσος Καθηγητής ΕΙΣ ΤΟ ΚΑΘΑΙΡΕΣΘΑΙ ΑΡΧΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΑ ΤΟ ΑΛΓΟΣ ΤΗΣ ΚΑΡΔΙΑΣ .....	67

Δημήτριος Τσελεγγίδης,  
Καθηγητής  
Η ΑΓΙΟΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗ ΖΩΗ ΩΣ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΗ ΤΟΥ ΟΡΘΟΔΟΞΩΣ  
ΖΕΙΝ ΚΑΙ ΑΠΛΑΝΩΣ ΘΕΟΛΟΓΕΙΝ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΑΓΙΟ ΓΡΗΓΟΡΙΟ  
ΠΑΛΑΜΑ ..... 79

Άννα Κόλτσιου-Νικήτα  
Αν. Καθηγήτρια  
ΚΑΤΟΠΤΡΟΝ ΣΥΖΥΓΟΥ ΓΥΝΑΙΚΟΣ:  
ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΛΟΥΤΑΡΧΟ ΣΤΟΝ ΓΡΗΓΟΡΙΟ ΝΑΖΙΑΝΖΗΝΟ..... 89

Ιωάννης Χρ. Μούρτζιος  
Αν. Καθηγητής  
Ο ΜΩΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΑΥΛΕΙΑ ΘΕΟΛΟΓΙΑ..... 109

Παναγιώτης Ι. Σκαλτσής  
Αν. Καθηγητής  
Ο ΑΓΙΟΣ ΣΥΜΕΩΝ Ο ΣΤΥΛΙΤΗΣ ΣΤΟ ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΟ ΕΟΡΤΟΛΟΓΙΟ  
ΚΑΙ ΤΗΝ ΥΜΝΟΓΡΑΦΙΑ..... 137

Βασιλική Μητροπολίτου  
Επικ. Καθηγήτρια  
ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΤΟΥ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΥ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ  
ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ ..... 167

Μίση Παπαγεωργίου  
Επικ. Καθηγήτρια  
ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΗΣΥΧΑΣΤΙΚΗ ΠΑΡΑΔΟΣΗ  
ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΑΓΙΟ ΓΡΗΓΟΡΙΟ ΠΑΛΑΜΑ..... 207

Στυλιανός Τσομπανίδης  
Επικ. Καθηγητής  
«Η ΕΚΚΛΗΣΙΑ ΩΣ ΔΙΑΡΚΗΣ ΕΞΟΔΟΣ»  
Η ΟΙΚΟΥΜΕΝΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΟΡΘΟΔΟΞΙΑΣ ΚΑΤΑ  
ΤΟΝ ΝΙΚΟ ΜΑΤΣΟΥΚΑ..... 219

Μαρία Ράντζου

Λέκτορας

ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ

- ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ..... 233

Αθανάσιος Στογιαννίδης

Λέκτορας

ΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ Η ΘΕΣΗ ΤΟΥΣ ΜΕΣΑ

ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ ..... 249

Ιωάννης Φύκαρης

Λέκτορας

Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΕΝΩΠΙΟΝ ΤΩΝ ΣΥΓΧΡΟΝΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ

ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΠΡΟΚΛΗΣΕΩΝ..... 265

Ιωάννης Β. Τσάγκας

Σχολικός Σύμβουλος

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΟ «ΝΕΟ» ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΩΝ ΤΠΕ:

ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΟΣ- ΒΙΒΛΙΚΟΣ- ΨΗΦΙΑΚΟΣ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ

ΑΝΑΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΔΟΧΙΚΗΣ ΣΧΕΣΗΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΟΣ-

ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ ..... 285

Αντώνιος Δημ. Φραγκούλης

Σχολικός Σύμβουλος

Ο ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΣ ΤΟΥ ΓΕΝΟΥΣ ΙΕΡΟΜΟΝΑΧΟΣ

ΣΤΕΦΑΝΟΣ ΚΟΜΜΗΤΑΣ (1770-1830)..... 335

Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας



Ιωάννης Β. Κογκούλης  
Καθηγητής

## ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΛΑΠΠΑΣ: Ο ΑΚΑΜΑΤΟΣ ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΣ, ΔΑΣΚΑΛΟΣ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΑΣ

Ο κ. Δημήτριος Λάππας γεννήθηκε στο Μάζι Κονίτσης Ιωαννίνων. Προέρχεται από δεκαμελή αγροτική οικογένεια. Μετά τις γυμνασιακές του σπουδές στην Κόνιτσα και στο Ιεροδιδασκαλείο Βελλάς, φοίτησε επί διετία στο διδασκαλικό τμήμα του Ιεροδιδασκαλείου Βελλάς, από όπου έλαβε το πτυχίο του δασκάλου με το βαθμό «άριστα». Εκπληρωσε τις διετείς του στρατιωτικές υποχρεώσεις (1962-64) ως έφεδρος αξιωματικός και αρχηγός τάξεως στη Σχολή Εφέδρων Αξιωματικών Πεζικού. Είναι έγγαμος και πατέρας 4 (τεσσάρων) τέκνων.

Υστερα από επιτυχείς εισαγωγικές εξετάσεις γράφτηκε το 1963 στη Θεολογική Σχολή του Α.Π.Θ. και ως υπότροφος του Ι.Κ.Υ. καθ' όλα τα έτη σπουδών έλαβε πτυχίο το 1969 με το βαθμό «άριστα». Ακολούθησαν σπουδές στη Φιλοσοφική Σχολή (1969-72) και νέα υποτροφία του Ι.Κ.Υ. Στη συνέχεια παρακολούθησε το μεταπτυχιακό Τμήμα της Θεολογικής Σχολής του Α.Π.Θ. (1973-75) και ακολούθως μετέβη στην Ινδιανάπολη των Ηνωμένων Πολιτειών, όπου ως υπότροφος του Π.Σ.Ε. και του Ιδρύματος Fulbright παρακολούθησε διετή μεταπτυχιακό κύκλο μαθημάτων (1976-78) και έλαβε το Master της Θεολογίας.

Το έτος 1999 μετά από θετική κρίση της υποβληθείσας διδακτορικής διατριβής του αναγορεύτηκε διδάκτορας Θεολογίας του Τμήματος μας με το βαθμό «άριστα» (17.6.1999).

Κατά τη διάρκεια των πολυετών και εντατικών παιδαγωγικών και θεολογικών του σπουδών προσέφερε επίσης πλούσιο και σημαντικό διδακτικό έργο. Για το έργο αυτό επιμαρτυρούν οι επιστολές ευαρέσκειας και ευχαριστιών προς το πρόσωπο του κρινόμενου που καταχωρούνται στο Παράρτημα του Υπομνήματος που υπέβαλε κατά την υποψηφιότητά του στη θέση του Λέκτορα.

Υπηρέτησε ως διδάσκαλος σε Δημοτικά Σχολεία της Θεσσαλονίκης (1966-69), ως καθηγητής θεολογίας σε Ιδιωτικό Γυμνάσιο (1970-1971), ως αρχηγός παιδικών Κατασκηνώσεων (1969-72) και ως συντονιστής-

βοηθός Γεν. Διευθυντή των Κατηχητικών Σχολείων της Ι. Μητροπόλεως Θεσσαλονίκης (1968-76).

Ο κ. Δημήτριος Λάμπας διορίστηκε ως βοηθός στο Εργαστήριο Χριστιανικής Παιδαγωγικής το 1972. Μετά τις διετείς μεταπτυχιακές παιδαγωγικές σπουδές του στις Η.Π.Α. (1976-1978) και την απόκτηση του διδακτορικού του διπλώματος (1999), το 2000 διορίστηκε στο Τμήμα μας ως Λέκτορας με διδακτικό αντικείμενο «Κατηχητική - Παιδαγωγική» και το 2008 Επίκουρος Καθηγητής στο ίδιο αντικείμενο.

Στα 37 έτη της υπηρεσίας του στο Πανεπιστήμιο ανέπτυξε πλούσιο διδακτικό έργο. Σε τούτο συνέβαλε οπωσδήποτε η προηγούμενη διδακτική του εμπειρία, καθόσον είχε ήδη εργασθεί ως δάσκαλος στη Δημοτική Εκπαίδευση (1966-69) ως θεολόγος στη Μέση εκπαίδευση (1970-71), ως αρχηγός παιδικών κατασκηνώσεων (1969-72) και ως Κατηχητής Σχολείων της Ιεράς Μητροπόλεως Θεσσαλονίκης (1968-76).

Στη διάρκεια της πολυετούς πανεπιστημιακής του θητείας επικέντρωσε την προσοχή του σε πέντε κυρίως μαθήματα: ένα υποχρεωτικό, δύο επιλεγόμενα και δύο εναλλασσόμενα μεταπτυχιακά.

Το υποχρεωτικό μάθημα είναι η «Πρακτική Άσκηση Διδακτικής του μαθήματος των Θρησκευτικών» (ΜΘ), που γίνεται στο Ζ' και Η' εξάμηνο σπουδών και διαλαμβάνει δύο τομείς: Την εξάσκηση των φοιτητών κατά ομάδες εντός της πανεπιστημιακής αίθουσας και την παρακολούθηση διδασκαλιών ΜΘ σε Γυμνάσιο και Λύκεια.

Στα πλαίσια της «Πρακτικής Άσκησης Διδακτικής ΜΘ» ο κ. Δημήτριος Λάμπας εδινε στους φοιτητές «Φάκελο» 200 περίπου σελίδων με διδακτικό και ψυχο-παιδαγωγικό υλικό. Το επιλεγόμενο και επίλεκτο αυτό υλικό φέρει τις υπογραφές όλων όσοι κατά καιρούς υπηρέτησαν τη Χριστιανο-Παιδαγωγική κατάρτιση των φοιτητών από ιδρύσεως του Παιδαγωγικού Τομέα, αλλά και πιο πριν.

Από τα δύο επιλεγόμενα που δίδαξε, το πρώτο ήταν: *Ο διάλογος και το μάθημα των Θρησκευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, με διδακτικό εγχειρίδιο το ομώνυμο βιβλίο, εκδ. Πουρναρά, Θεσ/νίκη 2000, σ.σ. 512.

Σε αδρές, κεφαλαιώδεις γραμμές τα θέματα που διαλαμβάνονταν ήταν τα ακόλουθα: Ο Σωκρατικός διάλογος. Ο διάλογος και η διαλεκτική. Ο βιβλικο-διαθηκικός, ο πατερικός και ο σύγχρονος παιδαγωγικός διάλογος. Η διαλογικότητα των περιεχομένων του θρησκευτικού μαθήματος. Το διαλογικό πρόσωπο δασκάλου και μαθητών. Οι σωστές διαπροσωπικές σχέσεις. Οι αρχές λειτουργίας του διδακτικού διαλόγου. Κανόνες και τε-



χνικές της διαλογικής συζήτησης. Η εφαρμογή του διαλόγου και της ομαδικής διδασκαλίας στο θρησκευτικό μάθημα. Το συμπέρασμα είναι ότι σημασία δεν έχει τόσο τι θα πούμε εμείς, αλλά τι, απ' αυτά που θα πούμε, θα καταλάβουν και θα αφομοιώσουν οι φοιτητές. Και για να γίνει αυτό, πρέπει να μιλήσουν, να βγουν από την παθητική ακρόαση, να αυτενεργήσουν, να προβληματιστούν, να δημιουργήσουν.

Το δεύτερο επιλεγόμενο ήταν: *Διαλογική επικοινωνία και παιδαγωγική αγάπη, στο σύγχρονο σχολείο*, με διδακτικό εγχειρίδιο το ομώνυμο βιβλίο, εκδ. Π. Πουρναρά, Θεσσαλονίκη 2007, σ.σ. 520. Τα κυριότερα θέματα που εμπεριέχονταν ήταν: Η σχεσιοδυναμική αγάπης και διαλόγου σε επιμέρους εκδηλώσεις διαλόγου. Η αμφίδρομη κίνηση της αγάπης, ήτοι η ανάγκη του «αγαπάν» και «αγαπάσθαι». Επιπτώσεις από τη στέρηση αγάπης στο παιδί, τον έφηβο, τον ενήλικο. Εννοιολογική οριοθέτηση και δυναμική της αγάπης και της παιδαγωγικής αγάπης. Συσχέτιση παιδαγωγικής αγάπης με τη χριστιανική. Η μορφωτική δύναμη της παιδαγωγικής αγάπης. Η αφοσίωση στο παιδί. Πρόσωπα, στόχοι και προσδοκίες της αγωγής στην αγάπη. Το μάθημα των Θρησκευτικών ως κατεξοχήν χώρος της αγωγής στην αγάπη. Το συμπέρασμα είναι ότι η ανάγκη της αγάπης είναι τόσο ζωτική για κάθε άνθρωπο, ώστε η συμπεριφορά του σε μεγάλο βαθμό να ρυθμίζεται από τη στέρηση ή το πλήρωμα αγάπης που αισθάνεται μέσα του. Δυνατός άνθρωπος είναι ο άνθρωπος της αγάπης. Και ο δυνατός δίνει, ο αδύνατος παίρνει· κάποτε όμως, δυστυχώς δεν μπορεί ούτε να πάρει...

Από τα δύο μεταπτυχιακά του κ. Δημητρίου Λάππα, το πρώτο έφερε τον τίτλο: *Ο εκπαιδευτικός Θεολόγος σήμερα*, με βασικό βοήθημα το βιβλίο: *Το ΜτΘ στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Ουσιαστικά περιεχόμενα και διάταξη της διδακτέας ύλης)*, εκδ. Π. Πουρναρά, Θεσσαλονίκη 2000, σ.σ. 76, και «Σημειώσεις»: «Ο εκπαιδευτικός θεολόγος και το ΜτΘ στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», εκδ. Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 2002, σ.σ. 43. Στη θεματική του μαθήματος συγκαταλέγονταν: Η αυτογνωσία του εκπαιδευτικού Θεολόγου. Η ιδιοπροσωπία του Θεολόγου κατά τους Πατέρες της Εκκλησίας. Ο εκπαιδευτικός Θεολόγος κατά τις σύγχρονες Επιστήμες της Αγωγής του ανθρώπου. Ο εκπαιδευτικός Θεολόγος ως άνθρωπος ή η ανθρωπιστική διάσταση στο έργο του εκπαιδευτικού σήμερα. Ο εκπαιδευτικός και το ποικιλόμορφο κοινωνικό κακό. Ο εκπαιδευτικός ως ψυχο-παιδαγωγός. Το παιδαγωγικό κλίμα στην τάξη. Ο εκπαιδευτικός ως επιστήμονας και ερευνητής.

Το δεύτερο μεταπτυχιακό επιγραφόταν: «*Η εφαρμογή της ομαδικής*

διδασκαλίας στο μάθημα των θρησκευτικών. (Θεμελίωση και παραδείγματα)», με κύριο βοήθημα το βιβλίο: Ο διάλογος και το ΜτΘ στη Δ.Ε. και ιδίως το κεφ. «Ο διάλογος στη διδασκαλία με ομάδες» σ.σ. 381-449. Οι βασικοί άξονες προσέγγισης του θέματος είχαν ως εξής: Η σπουδαιότητα της μεθόδου και της μορφής διδασκαλίας σε σχέση με την αξία του περιεχομένου του ΘΜ. Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία (ΟΔ) και τα κοινωνικοπολιτιστικά δεδομένα μάθησης στο σχολείο του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Η Ο.Δ. στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Έννοια και δυναμική των ομάδων και την ομαδικής σχολικής εργασίας. Συγκρότηση των ομάδων και ρόλοι δασκάλου και μαθητών. Διαφορετικά μοντέλα. Κυριότεροι διδακτικοί στόχοι. Η κοινωνικοποίηση του μαθητή μέσα από την Ο.Δ. Οι διαπροσωπικές σχέσεις. Φάσεις διεξαγωγής. Αξιολόγηση και κριτική θεώρηση. Μετωπική διδασκαλία και Ο.Δ.: απόπειρα σύγκρισης. Εφαρμογή Ο.Δ. στο Θ.Μ. Παράδειγμα εφαρμογής της Ο.Δ. στην Γ' Τάξη Λυκείου.

Αξίζει τέλος να προστεθεί ότι παράλληλα προς το παραπάνω διδακτικό έργο ο εν λόγω συνάδελφος τη διετία 1976-78 δίδαξε στο Indiana Christian University, Indianapolis, U.S.A. Το διάστημα 1978-80 πρόσφερε τις υπηρεσίες του ως εκλεγμένο μέλος και Γραμματέας του Δ.Σ. του Ε.Δ.Π. Θεολογικής Σχολής και τη διετία 1981-83 ως μέλος και Γραμματέας στο Δ.Σ. της Ε.Θ.Ε.Β.Ε. Δίδαξε επίσης στη Σ.Ε.Λ.Μ.Ε. Θεσσαλονίκης και Καβάλας (1982-83). Επί μία δεκαετία (1990-2000) δίδαξε και εξακολουθεί να διδάσκει επιτυχώς στη Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. Θεσσαλονίκης τα μαθήματα: α) «Μέθοδοι Διδασκαλίας» και β) «Πρακτικές Ασκήσεις Διδασκαλίας».

Σημειώνουμε επίσης ότι κηρύττει σε Ι. Ναούς της Θεσσαλονίκης και της Επαρχίας και ότι έχει δώσει διαλέξεις θεολογικού και ψυχοπαιδαγωγικού περιεχομένου σε πολλές πόλεις της Ελλάδας. Τέλος υπογραμμίζουμε τη συμμετοχή του σε ικανό αριθμό θεολογικών και παιδαγωγικών συνεδρίων.

Κλείνω με μια γενικότερη παρατήρηση. Ποτέ δεν έχω ακούσει τον κ. Λάππα να εκφράζει παράπονο ούτε και τον έχω ιδεί πικραμένο, επειδή οι δικές του προτεραιότητες ζωής δεν του επέτρεψαν να διατρέξει ολόκληρη τη βαθμίδα της καθηγητικής ιεραρχίας. Κάθε φορά που πάω να πω ότι αδικήθηκε, μου υπενθυμίζει ότι όλα αυτά είναι «πρόσκαιρα και παρεπίδημα» και ότι αλλιώς κρίνουμε οι άνθρωποι, αλλιώς κρίνει ο Θεός. Πέρα και πάνω από όλες τις επιτυχίες, τη μεγαλύτερη σημασία έχει για μας η αξιολόγηση του Θεού.

Πρωτ. Βασίλειος Ί. Καλλιακμάνης  
Καθηγητής

## Ο ΚΛΗΡΙΚΟΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΚΟΣΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΝΗΠΤΙΚΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ\*

### 1. Οί άνθρωποι σέ περίοδο κρίσης

Σέ περιόδους κρίσεων, ασθενειῶν, οικονομικῆς δυσπραγίας καί δυσκολων κοινωνικῶν καταστάσεων πολλοί ἄνθρωποι ἐνθυμοῦνται καί τό Θεό. Καί θά μπορούσαμε σχηματικά νά τούς χωρίσουμε σέ δύο κατηγορίες. Οἱ πρῶτοι κρίνοντας μέ πνευματικό τρόπο τά πράγματα ἀνανεώνουν τήν πίστη τους, μετανοοῦν, προσεύχονται, προσφεύγουν μέ ἐλπίδα σέ Αὐτόν καί στρέφονται μέ πνεῦμα ἀλληλεγγύης στό συνάνθρωπο, στόν ὁποῖο ἀναγνωρίζουν τήν εἰκόνα τοῦ ζῶντος Θεοῦ. Βλέπουν τήν κρίση ὡς εὐκαιρία πνευματικῆς τροφοδοσίας καί ἐκφρασης τῆς ἀνιδιοτελοῦς ἀγάπης. Οἱ δεύτεροι ἐπαναστατοῦν ἐναντίον τοῦ Θεοῦ, διαμαρτύρονται γιά τή φαινομενική ἀπουσία του ἀπό τόν κόσμο ἢ ἀκόμη καί τή μυστηριώδη σιωπή του, ὅποτε ἀγγίζουν τά ὅρια τῆς θεοδικίας, θεωρώντας τον ὑπεύθυνο γιά τά δεινά τῶν ἀνθρώπων.

Στή θέση αὐτή δέ φθάνουν μόνο ὅσοι ἀρνοῦνται τήν ὑπαρξη τοῦ Θεοῦ, ἀλλά κάποιες φορές κι ἐκεῖνοι πού τόν σέβονται καί τόν τιμοῦν, ὅπως ὁ πολυάθλος Ἰώβ<sup>1</sup>, ὁ ὁποῖος ἐνῶ ὑπέμεινε καρτερικά τά βάσανά του, ἐξέφραζε θυελλωδῶς καί τίς διαμαρτυρίες του, ὅταν οἱ φίλοι του τά ἀπέδωσαν στίς ἁμαρτίες του<sup>2</sup>. Ἀπευθυνόμενος στό Θεό λέει: «Ἄν ἔσφαλα χωρίς νά τό γνωρίζω, ἐσένα σέ τί σέ ἔβλαψα τόν φύλακα τοῦ

\* Εἰσήγηση στό 10ο Γενικό Ἱερατικό Συνέδριο τῆς Ι. Μητροπόλεως Φλωρίνης, Πρεσπῶν καί Ἑσθραίας, μέ γενικό θέμα: «Παλαιά καί νέα Ποιμαντικά προβλήματα», Φλώρινα 10 Οκτωβρίου 2011.

<sup>1</sup> Ἰώβ 6, 1 κ.έ.

<sup>2</sup> «Εἰ ἐγώ ἤμαρτον, τί δυνήσομαι πράξαι, ὁ ἐπιστάμενος τόν νοῦν τῶν ἀνθρώπων; Διατί ἔθου με κατεντευκτὴν σου, εἰμί δέ ἐπί σοί φορτίον; Καί διατί οὐκ ἐποίησω τῆς ἀνομίας μου λήθην καί καθαρισμόν τῆς ἁμαρτίας μου; νυνί δέ εἰς γῆν ἀπελεύσομαι, ὀρθρίζων δέ οὐκέτι εἰμί». Ἰώβ 7, 20-21.

άνθρώπου; Γιατί μέ ἔβαλες στή θέση τοῦ κατηγοροῦ σου (κατεντευκτῆ); Τόσο σου εἶμαι βάρος; Τήν ἀνομία μου νά συγχωρήσεις δέν μπορεῖς; Τήν ἀνομία μου νά σβήσεις; Αφοῦ σέ λίγο θά πλαγιάζω μέσ στό χῶμα κι ἂν μέ γυρεῦεις, δέ θά ὑπάρχω πιά».

Εἶναι χαρακτηριστικά ἐπίσης ὅσα ἀναφέρει ὁ Γέροντας Σωφρόνιος Σαχάρωφ, ὁ ὁποῖος ὄντας τό 1925 στό Παρίσι καί βλέποντας τίς συμφορές τῆς ἀνθρωπότητας προσευχόταν μετά κλαυθμοῦ στό Θεό καί τόν παρακαλοῦσε νά σώσει ὅλο τόν κόσμο, ὅλους τους «διεφθαρμένους καί ἀξέστους». Ἡ προσευχή τοῦ Γέροντος Σωφρονίου ἦταν ζέουσα καί συνοδευόταν ἀπό τίς ἐξῆς σκέψεις: «Ἐάν ἐγώ, δι' ὅλης τῆς δυνάμεως τῆς καρδίας μου, συμπάσχω μετά τῆς ἀνθρωπότητος, πῶς νά θεωρησῶ δυνατόν ὅτι ὁ Θεός βλέπει ἀδιαφόρως τήν κάκωσιν πολλῶν εκατομμυρίων ὑπ' Αὐτοῦ κτισθέντων ἀνθρώπων; Διατί οὗτος ἐπιτρέπει τάς ἀμέτρους βιαιότητας ἐν τῷ κόσμῳ;». Ἐτσι στρέφονταν πρὸς τό Θεό μέ δάκρυα καί ρωτοῦσε: «Ποῦ εἶσαι Σύ;». Τότε, ὅπως ὁμολογεῖ ὁ ἴδιος, ἄκουσε μυστικά στήν καρδιά του τούς λόγους: «Μήπως σύ ἐσταυρώθης δι' αὐτούς;». Οἱ πρᾶοι αὐτοί λόγοι τόν συγκλόνισαν, ἀφοῦ ὁ Σταυρωθεῖς Κύριος τοῦ ἀπάντησε ὡς Θεός!<sup>3</sup>.

Οἱ ἄνθρωποι ἄλλοτε ἀμφισβητοῦν τό Θεό, ἐνῶ ἄλλοτε τόν λησμονοῦν καί τόν ἐγκαταλείπουν λατρεύοντας τά πάσης φύσεως εἰδῶλα<sup>4</sup>. Στίς μέρες μας τά εἰδῶλα αὐτά δέν εἶναι ξόανα καί ἀγάλματα ἄψυχα, ἀλλά παρουσιάζονται μέ τή μορφή χρηματιστηρίων, οἰκονομικῶν δεικτῶν ἢ ἀκόμη καί εφευρέσεων τῆς ἐπιστήμης. Ὁ Θεός ὅμως δέ θέλει νά λατρεύεται ἔστω ὡς ἐκλεπτυσμένο εἰδῶλο, ἀλλά νά ἔχει οὐσιαστική σχέση μέ τόν κόσμο καί τόν ἄνθρωπο. Γίνεται γιά τόν καθένα πατέρας, ἀδελφός, φίλος, συνοδοιπόρος, προστάτης καί βοηθός. Κι ὅταν ἀκόμη φαινομενικά κρύπτεται, περιμένει νά ἀκουσθεῖ ἡ φωνή Του μέσα ἀπό τά πλάσματά Του, τούς θεοειδεῖς ἀνθρώπους, τούς ὁποίους ἔπλασε ἐλεύθερους καί αὐτεξούσιους μέ περισσή σοφία. Ἀρκεῖ αὐτοί νά ἀντιλαμβάνονται καί νά καλλιεργοῦν τίς θεῖες δωρεές, ὅπως ὁ Γέροντας Σωφρόνιος, ὁ ὁποῖος μετά τήν παραπάνω ἐμπειρία εἶχε «πικρόν αἶσθημα αἰσχύνης διά τήν ἄφρονα καί ὑπερήφανον σκέψιν του», ὅτι δῆθεν αὐτός ἦταν περισσότερο ἐλεήμων ἀπό τό Θεό. Ἡ ἐπίγνωση τῆς ἀστοχίας του τόν ὁδήγησε σέ αὐτομεμψία καί μετάνοια, καί τοῦ χαρί-

<sup>3</sup> Βλ. Αρχιμ. Σωφρονίου (Σαχάρωφ), *Περί Προσευχῆς*, ἐκδ. Ἰ. Μ. Τιμίου Προδρόμου, Ἑσσεξ Ἀγγλίας 1994, σ. 51-52.

<sup>4</sup> Βλ. *Ψαλμ.* 134, 15.

σθηκε ἢ «προσευχὴ τῆς εὐσπλαχνίας»<sup>5</sup> ὡς θεϊκὴ ἐνέργεια στὴν καρδιά του.

Ὅπως μαρτυρεῖ ὁλόκληρη ἡ βιβλικὴ ἱστορία, ὁ Θεὸς ποτέ δέν ἄφησε ἀπροστάτευτο τὸν ἄνθρωπο, ἀφοῦ μετὰ τὴν πτώση δέν τὸν ἐγκατέλειψε. Τὸν ἐπισκέφθηκε πολυμερῶς καὶ πολυτρόπως<sup>6</sup>. Ἀπέστειλε προφῆτες, πατριάρχες, δικαίους, ἀκόμη καὶ ἀγγέλους. Τέλος, ἐξάπεστειλε τὸν Υἱό του, ὁ ὁποῖος γεννήθηκε ἀπὸ γυναίκα καὶ ὑποτάχθηκε στό νόμο, γιὰ νά ἐξαγοράσει ὅσους ἦταν ὑποδουλωμένοι στό νόμο, γιὰ νά γίνουμε παιδιά τοῦ Θεοῦ<sup>7</sup>. Ὅποτε ἡ ἐπικοινωνία τοῦ Θεοῦ μέ τὸν ἄνθρωπο εἶναι συνεχῆς καὶ ζωντανή.

## 2. Ἡ σύγχρονη κρίση καὶ οἱ πνευματικοὶ ἄνθρωποι

Μέ τὴν ἀνάδειξη τῆς πολύμορφης κρίσης πού διέρχεται ἡ χώρα, πολλοὶ ἀναζητοῦν καὶ τὴ συμβολὴ τῶν «πνευματικῶν ἀνθρώπων» στὴν ὑπέρβασή της καὶ δικαίως. Διότι ἡ κρίση δέν εἶναι μόνο οἰκονομική, ἀλλὰ ταυτόχρονα ἠθική καὶ πνευματική. Καὶ γεννιέται εὐλογα τὸ ἐρώτημα: Ποιοὶ εἶναι «πνευματικοὶ ἄνθρωποι»; Ὅσοι ἀπλῶς σκέπτονται περισσότερο ἀπὸ τοὺς ἄλλους; Ὅσοι διαθέτουν ὑψηλό ἐπίπεδο μόρφωσης; Οἱ ἐπιστήμονες; Οἱ ἐκπαιδευτικοί; Ὅσοι ἔχουν τάλαντο νά γράφουν πάσης φύσεως βιβλία; Οἱ ποιητές; Οἱ καλλιτέχνες; Οἱ μουσικοί; Ὅσοι κατέχουν ἀξιώματα σέ κοινωνικοὺς ὀργανισμοὺς καὶ «Πνευματικά Ἰδρύματα»; Μήπως οἱ κληρικοί;

Ὅπωςδὴποτε ὅλοι οἱ παραπάνω διακονοῦν τὴν ἔρευνα, τὴν ἐπιστημονικὴ γνώση, τὴν παιδεία, τὴν τέχνη καὶ γενικά τὴν κοινωνία καὶ τὴν ἐκκλησία. Ὅσοι ἔχουν πνευματικὴ εὐαισθησία θυμίζουν τὰ αὐτονόητα, ἀλλὰ ὁ λόγος τους ἢ δέν προβάλλεται ἢ δέν εἰσακούεται. Μπορεῖ μάλιστα καὶ νά λοιδορεῖται. Νά φαίνεται βαρὺς καὶ οὐτοπικός. Τό γεγονός αὐτό δημιουργεῖ προβληματισμό καὶ ἀπορίες. Τί συμβαίνει λοιπόν; Μήπως γιὰ νά ἀκουσθοῦν οἱ λόγοι τῶν σοφῶν χρειάζεται κάποια ἤσυχία; «Εἶναι προτιμότερο νά ἀκούει κανεὶς τὰ ἤρεμα λόγια ἑνὸς σοφοῦ ἀνθρώπου, παρά τίς κραυγές ἑνὸς ἄρχοντα σέ μία παρέα μέ ἀνόητους» ἀναφέρεται στὸν Ἐκκλησιαστή<sup>8</sup>. Καὶ λίγο παρακάτω ἀναφέρει τό ἱερό

<sup>5</sup> Αρχιμ. Σωφρονίου (Σαχάρωφ), ὁ.π., σ. 54.

<sup>6</sup> Βλ. Ἐβρ. 1,1.

<sup>7</sup> Βλ. Γαλ. 4, 4-5.

<sup>8</sup> Βλ. Ἐκκλ. 9, 17.

κείμενο: «Υπάρχει μία πονηριά πού γίνεται ἐδῶ στή γῆ, μία ἀπροσεξία τῶν ἀρχόντων: Τοποθετοῦν σέ ὑψηλές θέσεις τούς ἀνόητους καί σέ χαμηλές τούς ἐπιφανεῖς. Εἶδα δούλους νά πηγαίνουν καβάλα πάνω στά ἄλογα καί ἄρχοντες νά πηγαίνουν πεζοί σάν δοῦλοι»<sup>9</sup>.

Μήπως ὅμως οἱ λόγοι τῶν «πνευματικῶν ἀνθρώπων» δέν συνοδεύονται ἀπό ἀνάλογο τρόπο ζωῆς καί γίνονται κενολογία; Μήπως ἰσχύει αὐτό πού λέει ὁ λαός μας: «Δάσκαλε πού δίδασκες καί νόμο δέν ἐκράτεις»;

Στά παραπάνω ἐρωτήματα δέν εἶναι εὐκολο νά δοθοῦν ἄμεσες ἀπαντήσεις. Ἐξάλλου, ὁ σκοπός μας εἶναι νά δώσουμε ἀφορμές, γιά νά κρίνονται μέ διάκριση καί πνευματική διαύγεια, ὅσα γίνονται γύρω μας. Ὁ καθένας ἄς κάνει τίς ἀναγωγές του. Χρειάζεται ὅμως νά ἐστιάσουμε τήν προσοχή στή ζωή τοῦ Πνεύματος. Διότι εἶναι ἡ παρουσία τοῦ Ἁγίου Πνεύματος πού καθιστᾶ στήν πραγματικότητα τούς πνευματικούς ἀνθρώπους καί δημιουργεῖ πνευματικά κριτήρια γιά τήν ἀντιμετώπιση κάθε κρίσης, πειρασμῶν, θλίψεων, ἀσθενειῶν, ἐθνικῶν συμφορῶν καί ἀποτυχιῶν. Κι ὅπως δίδασκει ὁ ἅγιος Σεραφεῖμ τοῦ Σάρωφ, «ὁ ἀληθινός σκοπός τῆς χριστιανικῆς ζωῆς εἶναι ἡ ἀπόκτηση τοῦ Ἁγίου Πνεύματος»<sup>10</sup>.

Ὅποτε, πρῶτος στόχος κάθε κληρικοῦ εἶναι νά ἀποκαλύπτει τίς ἐνέργειες τοῦ Ἁγίου Πνεύματος στή ζωή του ἀλλά καί στή ζωή τῶν ἐνοριτῶν του. Νά δημιουργεῖ τό κατάλληλο κλίμα, προκειμένου νά ἀνθίξει ἡ ἀγάπη. Νά συμβάλλει στή δημιουργία πνευματικῶν ἀνθρώπων. Ὁχι ὑποκριτῶν καί μισαλλόδοξων, ἀλλά μαθητῶν τοῦ πραέως καί γλυκυτάτου Ἰησοῦ. Νά πλουτίζει ὄχι ὑλικά, ἀλλά πνευματικά τόν κόσμο.

Ὁ πνευματικός ἀνθρωπος ἀποτελεῖται ἀπό σῶμα χοϊκό, ψυχή λογική καί Ἅγιο Πνεῦμα διδάσκει ὁ ἅγιος Γρηγόριος Παλαμᾶς<sup>11</sup>. Καί πνευματικός ἀνθρωπος εἶναι ἐκεῖνος στόν ὅποιο ἀναπαύεται τό Πνεῦμα τοῦ Θεοῦ. Ἐκεῖνος πού ἐκουσίως καί συνεργιακά ἀποδέχεται τίς ἐνέργειές του διά τῶν μυστηρίων καί τῆς τήρησης τῶν ἐντολῶν. Ἡ χάρη τοῦ Ἁγ. Πνεύματος εἶναι «ποικίλη». Μεταδίδεται «εἰς νομάς χαρισμάτων»<sup>12</sup>. Ὅπως τό νερό ἀρδεύει τή φύση καί κάθε ζωικός ἢ φυτικός

<sup>9</sup> Βλ. Ἐκκλ. 10, 5.

<sup>10</sup> Βλ. Εἰρήνης Γκοραῖνωφ, Ὁ ἅγιος Σεραφεῖμ τοῦ Σάρωφ (1759-1833), μετάφρ. Πίτσας Κ. Σκουτέρη, ἐκδ. Τῆνος, Αθήνα, σ. 180 κ.έ.

<sup>11</sup> Γρηγ. Παλαμᾶ, Ὑπέρ τῶν ἱερῶς ἡσυχάζόντων 1,3,43, ἐκδ. Π. Χρήστου τόμ.Α', σ. 454.

<sup>12</sup> Στιχηρόν Ἰδιόμελον τῶν Αἰνῶν τῆς Πεντηκοστῆς.

ὄργανισμός, χωρίς νά αποβάλλει τήν ιδιότητά του, συντηρεῖται, ἀναπτύσσεται καί καρποφορεῖ, κατά ἀνάλογο τρόπο ἐνεργεῖ καί τό Πνεῦμα τοῦ Θεοῦ στούς ἀνθρώπους. Κάθε πρόσωπο διατηρεῖ τά δικά του χαρακτηριστικά, δεχόμενο ὅμως τό θεῖο φωτισμό παράγει διαφορετικούς πνευματικούς καρπούς. Ἐτσι, ἡ ἐνέργεια τοῦ Πνεύματος προξενεῖ χαρά, ἀλλά καί τήν κατά Θεόν λύπη, χαρά καί κατάνυξη, φόβο Θεοῦ καί ἀγάπη. Κυρίως ὅμως ἐνοποιεῖ τά διεστῶτα. Συμβάλλει στή συμφιλίωση, τήν καταλλαγή, τή συνεννόηση καί τήν ἐπικοινωνία μεταξύ τῶν ἀνθρώπων.

Ὁ Γέρων Παῖσιος ἔλεγε ὅτι, ἐνῶ σήμερα οἱ ἀνθρώποι μαθαίνουν μέ κόπο μία-δυό ξένες γλῶσσες, ἐπειδή ὅμως «οἱ γλῶσσες αὐτές δέν ἔχουν καμμιά σχέση μέ τίς γλῶσσες τῆς Ἁγίας Πεντηκοστῆς, ζοῦμε τή μεγαλύτερη Βαβυλωνία»<sup>13</sup>. Γιά τή συνεννόηση, τή συμφωνία καί τήν ἁρμονία στήν κοινωνία χρειάζεται νά καλλιεργοῦμε τήν γλωσσόπυρόσμορφη χάρη τοῦ Πνεύματος, ἡ ὁποία καθιστᾶ τούς ἀνθρώπους πνευματικούς. Οἱ ὄντως πνευματικοί ἀνθρώποι θέτουν σέ πρώτη προτεραιότητα τό κοινό καλό καί ὄχι τό συμφέρον τους. Θυσιάζονται οἱ ἴδιοι καί δέ θυσιάζουν ἄλλους γιά τή σωτηρία τοῦ κόσμου. Ἐμπνέουν τήν ἐλπίδα, καλῶντας σέ ἀλλαγὴ νοοτροπίας καί ἀνάληψη κοινωνικῆς εὐθύνης ἐκ μέρους ὅλων γιά τή σωτηρία τοῦ τόπου.

### 3. Τό νόημα τῆς πνευματικῆς ἐλευθερίας

Τό θέμα τῆς ἐλευθερίας, ἡ ὁποία θεωρεῖται ἀπό τά ὑψηλότερα κοινωνικά ἀγαθὰ, ἀλλά καί θεμελιακό γνώρισμα τοῦ ἀνθρώπου εἶναι πάντοτε ἐπίκαιρο καί ἔχει διάφορες πτυχές. Ἐτσι γίνεται λόγος γιά ἐθνική ἐλευθερία, πού συνοδεύεται ἀπό ἐθνική ἀνεξαρτησία, πολιτική ἐλευθερία, πολιτιστική ἐλευθερία, οικονομική ἐλευθερία, θρησκευτική ἐλευθερία, ἐλευθερία ἐπιλογῆς, σκέψης, λόγου, ἔκφρασης κ.λπ. Συχνά οἱ μορφές αὐτές τῆς ἐλευθερίας αὐτονομοῦνται ἢ καί διαστρέφονται. Τό γεγονός αὐτό ἔχει ἀρνητικές ἐπιπτώσεις στή ζωὴ τῶν ἀνθρώπων.

Στίς μέρες μας φαίνονται ξεκάθαρα οἱ συνέπειες τῆς λεγόμενης «οἰκονομικῆς ἐλευθερίας», ἡ ὁποία ἐγκλωβίζει τούς ἀνθρώπους σέ ἓνα ὕλιστικό πλαίσιο καί τούς ἀπομακρύνει ἀπό κάθε πνευματική ἀναζή-

<sup>13</sup> Γέροντος Παῖσιου Ἀγιορείτου, *Λόγοι Α', Μέ πόνο καί ἀγάπη γιά τόν σύγχρονο ἀνθρώπο*, ἔκδ. Ἱερὸν Ἡσυχαστήριον «Εὐαγγελιστῆς Ἰωάννης ὁ Θεολόγος», Σουρωτή, Θεσσαλονίκη 1998, σ. 214.

τηση και προοπτική. Όπως εύστοχα έχει γραφεί: Η παράχρηση της ελευθερίας αυτής από τους ισχυρούς της γης καταλήγει εύκολα στην στυγνή εκμετάλλευση των αδυνάτων. Μέ τη σύγχρονη μάλιστα παγκοσμιοποίηση ή οικονομική εκμετάλλευση των αδυνάτων προσλαμβάνει παγκόσμιες διαστάσεις και οδηγεί αναρίθμητα πλήθη στην εξαθλίωση<sup>14</sup>. Ολόκληρα κράτη γίνονται στόχος κερδοσκοπίας του παγκόσμιου οικονομικού συστήματος.

Στά βιβλικά κείμενα γίνεται λόγος για την πνευματική ελευθερία, ή οποία μπορεί να καλλιεργείται και κάτω από τις πιο αντίξοες κοινωνικές ή οικονομικές συνθήκες, αλλά έχει απεριόριστες διαστάσεις, αφού ανήκει στο επίπεδο του Πνεύματος.

Είναι ενδεικτικά τα λόγια του Αποστόλου Παύλου: «Αδελφοί, αφού ελευθερωθήκατε από την άμαρτία, γίνετε δούλοι της δικαιοσύνης. Όπως δηλαδή παραδώσατε άλλοτε τα μέλη σας υπόδουλα σε κάθε άμαρτία, ή οποία καθιστά τον άνθρωπο παραβάτη των εντολών του Θεού, έτσι τώρα να παραδώσετε τα μέλη σας στην δικαιοσύνη, που θα συντελέσει στον άγιασμό σας»<sup>15</sup>. Η δικαιοσύνη στο σημείο αυτό δεν έχει διανεμητικό χαρακτήρα, και δεν είναι απλώς κάποια κοινωνική αξία ή χριστιανική αρετή. Αφορά το σύνολο της νέας εν Χριστώ ζωής, που κατευθύνεται από το ευαγγέλιο της αγάπης. Πρόκειται για τον «έλαφρύ ζυγό» του Χριστού, που αυτοπροαιρέτως και άβιάστως δέχεται στους ώμους του ο κληρικός αλλά και κάθε Χριστιανός<sup>16</sup>.

Συχνά οι άνθρωποι μένοντας ανυποψίαστοι για τις διαστάσεις της πνευματικής ελευθερίας, απολυτοποιούν την αξία κάθε άλλης και ιδιαίτερα της οικονομικής ελευθερίας. Όμως, το γεγονός αυτό που δημιουργεί πλήθος δεσμεύσεων, τους καθιστά δούλους της πλεονεξίας, της απληστίας, των παθών και των επιθυμιών τους. Τους υποδουλώνει στο χρήμα και τον «μαμωνά της αδικίας». Δίνει μεταφυσικές και έσχατολογικές διαστάσεις στο χρήμα. Και φαίνεται στις μέρες μας, ότι αυτό με το οποίο ασχολούνται όλοι σχεδόν οι φορείς αλλά και ή κοινωνία στο σύνολό της είναι οι οικονομικοί και όχι οι πνευματικοί δείκτες. Για πνευματικό έλλειμμα δεν γίνεται καν λόγος.

Έγραφε πριν αρκετά χρόνια για την πνευματική ελευθερία αλλά και την πνευματική σκλαβιά ο Γέροντας Παΐσιος: «Αν στην πνευματική

<sup>14</sup> Γ. Ι. Μαντζαρίδη, Χριστιανική Ηθική II, Πουρναράς 2009, σ. 264.

<sup>15</sup> Βλ. Ρωμ. 6, 18-19.

<sup>16</sup> Βλ. Ματθ. 11, 29-30.



ζωή ή ελευθερία δέν αξιοποιήθηκε, θά αξιοποιηθεῖ στήν κοσμική ζωή; Τί νά τήν κάνης τέτοια ελευθερία; Εἶναι καταστροφή. Γι' αὐτό καί τό κράτος πάει ὅπως πάει. Μποροῦν οἱ σημερινοί ἄνθρωποι νά αξιοποιήσουν τήν ελευθερία πού τούς δίνεται; Ἡ ελευθερία, ὅταν οἱ ἄνθρωποι δέν εἶναι σέ θέση νά τήν αξιοποιήσουν στήν πρόοδο, εἶναι καταστροφή. Ἡ κοσμική ἐξέλιξη μέ τήν ἁμαρτωλή αὐτή ελευθερία ἔφερε τήν πνευματική σκλαβιά».

Καί συνεχίζει ὁ χαρισματικός Γέροντας ἀναφερόμενος καί στήν ἀγωγή τῶν παιδιῶν: «Ελευθερία πνευματική εἶναι ἡ πνευματική ὑποταγή στό θέλημα τοῦ Θεοῦ. Καί βλέπεις, ἐνῶ ἡ ὑπακοή εἶναι ελευθερία, ὁ πειρασμός ὅμως ἀπό κακία τήν παρουσιάζει σάν σκλαβιά καί ἀντιδροῦν τά παιδιά, ιδίως τῆς ἐποχῆς μας, πού ἔχουν δηλητηριασθῆ ἀπό τό πνεῦμα τῆς ἀνταρσίας. Εἶναι, φυσικά, καί κουρασμένα ἀπό τά διάφορα συστήματα τοῦ 20οῦ αἰῶνος, πού δυστυχῶς παραμορφώνουν τήν ὡραία φύση τοῦ Θεοῦ καί τά πλάσματά Του καί τά γεμίζουν ἀπό ἄγχος καί τά ἀπομακρύνουν ἀπό τήν χαρά τόν Θεό»<sup>17</sup>.

#### 4. Ἀγιαστικό, πνευματικό καί κοινωνικό ἔργο τῆς Ἐκκλησίας

Ὅρισμένοι σύγχρονοι θεολόγοι καί κληρικοί ὑποστηρίζουν, ὅτι ἡ Ἐκκλησία σώζει τόν κόσμο «μέ αὐτό πού εἶναι» κι ὄχι «μέ αὐτό πού κά-νει», παραπέμποντας προφανῶς στό ἀγιαστικό κυρίως ἔργο της καί εἰδικότερα στό μυστήριο τῆς θείας Εὐχαριστίας, μέ τό ὅποιο συνδέονταν στήν ἐκκλησιαστική παράδοση καί ὅλα τά ἄλλα μυστήρια. Ἀπό τό ἄλλο μέρος δημοσιογράφοι καί σχολιαστές τῆς σύγχρονης κοινωνικῆς πραγματικότητας βλέπουν τήν Ἐκκλησία ὡς ἐγκόσμιο κοινωνικό ὄργανο ἀναζητώντας καί ἀναγνωρίζοντας σέ αὐτή μόνο τό κοινωνικό ἔργο, ἀγνοώντας προφανῶς ὅτι τό πνευματικό της ἔργο ἔχει κοινωνικές διαστάσεις. Στό ζήτημα αὐτό ὑπάρχει τάση προσφυγῆς σέ μονομέρειες πού ἂν αὐτονομηθοῦν, ἀπομακρύνουν ἀπό τό εὐαγγελικό καί ἀποστολικό μήνυμα τῆς σωτηρίας.

Ἀπό τά πρῶτα χριστιανικά χρόνια ἡ θεία Εὐχαριστία συνδέεται ἀναπόσπαστα μέ τό κοινωνικό ἔργο<sup>18</sup>. Ἡ ἐμπειρία τῆς πρώτης Ἐκκλησίας

<sup>17</sup> Γέροντος Παΐσιου Ἀγιορείτου, ὁ.π., σ. 248.

<sup>18</sup> «Ἦσαν δέ προσκαρτεροῦντες τῇ διδαχῇ τῶν ἀποστόλων καί τῇ κοινωνίᾳ καί τῇ κλάσει τοῦ ἄρτου καί ταῖς προσευχαῖς. Ἐγένετο δέ πάση ψυχῇ φόβος, πολλά τε τέρατα καί σημεῖα διά τῶν ἀποστόλων ἐγένετο. Πάντες δέ οἱ πιστεύοντες ἦσαν ἐπί τό αὐτό καί εἶχον ἅπαντα κοινά, καί τά κτήματα καί τὰς ὑπάρξεις ἐπίπρασκον καί διεμέριζον αὐτά

τῶν Ἱεροσολύμων, ὅπου συνδυάζονται κοινή προσευχή, κήρυγμα, θεία Εὐχαριστία καί κοινοκτημοσύνη, ἐπηρέασε τίς μεταγενέστερες ἐκκλησιαστικές κοινότητες καί διασώζεται ὡς σήμερα στά μοναστικά κοινόβια.

Στίς Πράξεις τῶν Ἀποστόλων ἀναφέρεται ἡ αἰτία καί περιγράφεται ὁ τρόπος ἐκλογῆς τῶν ἑπτὰ διακόνων, οἱ ὅποιοι ἀνέλαβαν τήν εὐθύνη διακονίας τῶν τραπεζῶν, δηλαδή τῆς δίκαιης διανομῆς φαγητοῦ, προκειμένου νά μή δημιουργοῦνται προβλήματα. Ἀλλά καί στήν περίπτωση αὐτή δίδεται προτεραιότητα στή διδαχή καί τό ἀποστολικό κήρυγμα, ἐνῶ ἡ ἐνασχόληση μέ τήν κοινωνική προσφορά ἀκολουθεῖ. Εἶναι χαρακτηριστική ἡ θέση πού διατυπώθηκε ἀπό τούς δώδεκα Ἀποστόλους μετά τό «γογγυσμό» τῶν Ἑλληνιστῶν πρὸς τούς Ἑβραίους, ὅτι παραθεωροῦνται οἱ χῆρες τους: «Οὐκ ἀρεστόν ἐστίν ἡμᾶς καταλείψαντες τόν λόγον τοῦ Θεοῦ διακονεῖν τραπέζαις»<sup>19</sup>

Στίς μέρες μας ἡ κοινωνία διακρίνεται γιά τόν ἔντονο ἀτομισμό, τήν ἐπιδίωξη τοῦ εὐκόλου κέρδους, τήν ἀδιαφορία γιά τά κοινά -τά πράγματα τῆς πόλης δηλαδή-, τόν ἄκρατο καταναλωτισμό, τήν «πλεονεξία, ἣτις ἐστίν εἰδωλολατρία»<sup>20</sup>, ἀλλά καί τήν ὑποτίμηση τῆς ἀξίας τοῦ ἀνθρώπινου προσώπου καθῶς καί τόν ὀξύ ἀνταγωνισμό. Ἀκόμη, γίνεται πολὺς λόγος γιά τά δικαιώματα καί τήν ἀυτονομία τοῦ ἀτόμου, ἐνῶ ἐλάχιστος γιά τίς εὐθύνες καί τίς ὑποχρεώσεις του.

Ἀλλά καί ἐκεῖνοι πού καλοῦνται νά εἶναι τό ἅλας τῆς γῆς καί τό φῶς τοῦ κόσμου<sup>21</sup> λησμονοῦν τήν εὐθύνη τους ἀπέναντι στό κοινωνικό σύνολο. Οἱ σύγχρονοι χριστιανοί, κληρικοί καί λαϊκοί, παρὰ τίς λαμπρές ἐξαιρέσεις, ἀντί νά συνέχουμε, νά φωτίζουμε καί νά ἀλατίζουμε τή ζωὴ τοῦ κόσμου, αὐτοεγκλωβίζομαστε συχνά στήν ἐθνική καύχηση καί τήν πνευματική μας ἀυτάρκεια. Δέ συνειδητοποιοῦμε ὅτι ἡ χριστιανική ζωὴ στηρίζεται σέ δύο μεγάλες ἐντολές: Τήν ἀγάπη σέ προσωπικό Θεό καί τήν ἀγάπη στό πρόσωπο τοῦ συνανθρώπου, τό ὅποιο εἰκονίζει τό Θεό. Καί ἡ δεύτερη ἀγάπη περιλαμβάνει καί τούς ἐχθρούς ἢ μάλλον δέ δημιουργεῖ κᾶν ἐχθρούς, ἀφοῦ ὁ ἄνθρωπος πού φθάνει σέ αὐτήν, «πάντας ἐξίσου θεωρεῖ καί πρὸς πάντας ἴσως διάκειται»<sup>22</sup>. Ἐξάλλου, ἡ πνευματική ζωὴ εἶναι κατεξοχήν κοινωνική. «Καί ἡ ἀληθινή κοινωνική

πᾶσι καθότι ἂν τίς χρεῖαν εἶχε». Πράξ. 2, 42-45.

<sup>19</sup> Πράξ. 6, 2.

<sup>20</sup> Κολ. 3,5.

<sup>21</sup> Βλ. Ματθ. 5,13 κ.έ.

<sup>22</sup> Μαξίμου Ὁμολογητοῦ, Κεφάλαια περὶ ἀγάπης, 2, 30, PG 90,993B.

ζωή δέν αὐτονομεῖται οὔτε ὑποτάσσεται σέ ξεχωριστές ἀρχές, ἀλλά ἀποτελεῖ ἀναπόσπαστη διάσταση τῆς πνευματικῆς ζωῆς. Στήν κοινωνική ζωή ἐπαληθεύεται ἢ διαψεύδεται ἡ πνευματική ζωή τῶν πιστῶν»<sup>23</sup>.

## 5. Πῶς ἐκφράζεται ἡ διπλή ἐντολή τῆς ἀγάπης;

Ἡ ἀγάπη τοῦ Θεοῦ καί Πατρός, ἡ Χάρις τοῦ Κυρίου Ἰησοῦ καί ἡ κοινωνία τοῦ Ἁγίου Πνεύματος ἐκχέονται ἀπλόχερα στή θεία Εὐχαριστία καί ἐν συνεχείᾳ κλῆρος καί λαός καλοῦνται νά μεταγγίσουν ἐμπράκτως τίς θεῖες δωρεές στήν κοινωνία. Τόσο μεγάλη εἶναι ἡ ἀξία πού ἔδωσε ἡ ἀποστολική παράδοση στήν ἀνιδιοτελή ἀγάπη, ὥστε τήν τοποθετεῖ πάνω ἀπό τή γλωσσολαλιά, τήν προφητεία, τή θαυματουργία, τήν ἐκούσια πτωχεία ἀλλά καί τό μαρτύριο<sup>24</sup>. Γιά τήν ἀγάπη τοῦ Χριστοῦ οἱ μάρτυρες ἔχυσαν τό αἷμα τους, οἱ ὁμολογητές ὑπέμειναν καρτερικά τά βασανιστήρια, οἱ πλούσιοι Πατέρες σκόρπισαν τόν πλοῦτο τους στούς πένητες καί ἐνδεεῖς, οἱ ὅσοι ἀσκητές βίωσαν τήν ἐκούσια πτωχεία τοῦ Χριστοῦ καί ἔγιναν πρότυπα ἀρετῆς καί τελειότητος. Πιστοί ἄνθρωποι τοῦ λαοῦ πρόσφεραν τά ὑπάρχοντά τους γιά τήν ἀνακούφιση «τῶν τοῦ Χριστοῦ πεινῶντων», καθιστάμενοι μεγάλοι εὐεργέτες τοῦ Γένους.

Ἡ Ἐκκλησία μπορεῖ νά καλλιεργεῖ τήν ἀγάπη καί νά ἀναπτύσσει τήν κοινωνική προσφορά μέ τή διδασκαλία καί τή συμβολική της γλώσσα, πού ἔχει ὡς ἀποτέλεσμα τήν ἐμπειρική βίωσή της. Στό συμβολικό ἐπίπεδο, πού ἴσως εἶναι καί τό πιό σημαντικό, μπορεῖ νά ἐμπνέει μέ τό εὐαγγελικό μήνυμα τήν κοινωνική δικαιοσύνη, τήν ἀλληλεγγύη, τή φιλανθρωπία, τήν ἀλληλοβοήθεια, τή θυσία, τήν καταλλαγή καί τή συμφιλίωση. Ἐτσι βοηθᾶ στήν ἔξοδο ἀπό τόν ἀτομισμό καί τήν ιδιώτευση καί δημιουργεῖ κατάλληλο κλίμα γιά τή διαμόρφωση κοινωνικῆς συνείδησης, συντελώντας στήν ἀνάπτυξη διαπροσωπικῶν σχέσεων καί τήν ἐπικοινωνία μεταξύ τῶν ἀνθρώπων. Ταυτόχρονα εὐνοεῖ, διαφυλάσσει καί καλλιεργεῖ τήν κοινωνική συνοχή. Οἱ δραστηριότητές της καί οἱ πρωτοβουλίες της, ἐφόσον συνιστοῦν ἀπαύγασμα βιωμένης καί ἀνιδιοτελοῦς ἀγάπης, πείθουν καί τόν πιό δύσπιστο πολί-

<sup>23</sup> Γ. Ι. Μαντζαρίδη, *Ὁρθόδοξη θεολογία καί κοινωνική ζωή*, ἐκδ. Πουρναράς, Θεσσαλονίκη 1996, σ. 123.

<sup>24</sup> Βλ. Α' Κορ. 13, 1-8.

τη γιά τήν αὐθεντικότητά τους<sup>25</sup>.

Ὅποιος πιστεύει στό Θεό τῆς ἀγάπης καί τῆς κενωτικῆς θυσίας, πιστεύει καί στόν κατ' εἰκόνα Θεοῦ πλασμένο ἄνθρωπο, καί ὄχι μόνο δέν ἀδιαφορεῖ γι' αὐτόν, ἀλλά τόν θεωρεῖ ὡς «πλησίον». Ἡ προσφορά πού ξεκινάει ἀπό τέτοια ἀφειτηρία, ἀποτελεῖ ἔκφραση πνευματικῆς καλλιέργειας, ἐκχύλισμα ἔμπονης ἀγάπης καί κοινωνικῆς εὐθύνης. Ἰδιαίτερα ἡ ἐντολή τοῦ Χριστοῦ, πού ἀναφέρεται στήν ἀγάπη πρὸς τοὺς ἐχθρούς, συμβάλλει στήν πλάτυνση τῆς χριστιανικῆς συνείδησης καί τό ἄνοιγμα στό συνάνθρωπο, καί μάλιστα σ' αὐτόν πού βρίσκεται σέ ἀνάγκη, χωρίς νά λαμβάνει ὑπόψη φυλετικές, πολιτικές, κοινωνικές ἢ ἄλλες διαφορές. Κοντολογίς, ὁ φιλόθεος καθίσταται καί φιλάθρωπος.

Ἴσως φαίνεται οὐτοπικός ὁ ἐκκλησιαστικός λόγος. Ἄν ὅμως ληφθεῖ σοβαρά ὑπόψη, μπορεῖ νά συνεισφέρει στήν ἀντιμετώπιση τῶν κοινωνικῶν προβλημάτων καί νά ἐλαχιστοποιήσει τοὺς κοινωνικούς κραδασμούς, πού προκαλεῖ ἡ κοινωνική ἀδικία, τό μῖσος, ἡ ἐχθρα καί ὁ κοινωνικός ἀνταγωνισμός. Ἡ σύγχρονη κοινωνία θέτει στό ἐπίκεντρο τοῦ ἐνδιαφέροντος τῶν ἀνθρώπων τά ἐνοστιμώδη πάθη τῆς κενοδοξίας, τῆς φιλαργυρίας καί τῆς γαστριμαργίας (οἱ Πατέρες τά συνδέουν μέ τοὺς τρεῖς πειρασμούς τοῦ Χριστοῦ), τα ὁποῖα σύμφωνα μέ τή νηπτική παράδοση θεωροῦνται αἰτία καί πηγή γιά τήν ἐμφάνιση ἄλλων παθῶν. Εἶναι ἀνάγκη νά ἀντιστραφεῖ ἡ κατάσταση. Νά τεθεῖ στό ἐπίκεντρο τοῦ κοινωνικοῦ ἐνδιαφέροντος τό πνεῦμα τῆς ἀγάπης καί τῆς φιλανθρωπίας τοῦ Χριστοῦ, πού ἀποτελεῖ πρότυπο ἐκούσιας θυσίας γιά τή σωτηρία τοῦ κόσμου. Σήμερα δέν μπορεῖ νά ἀποσιωπᾶται τό «οὐκ ἐπ' ἄρτω μόνω ζήσεται ἄνθρωπος»<sup>26</sup>. Γι' αὐτό, ὅ,τι γίνεται στήν Ἐκκλησία, καί τό πιο ἅγιο φαινομενικά ἔργο, πρέπει νά περνᾶ ἀπό τή βάση τῆς διάκρισης.

## 6. Ἡ νηπτική διάκριση ὡς ὀφθαλμός τῆς ψυχῆς.

Ἡ διάκριση θεωρεῖται στή νηπτική παράδοση ἀπό τίς σπουδαιότερες ἀρετές. Ὁ ἅγιος Κασσιανός ὁ Ρωμαῖος διηγεῖται ὅτι, στή σκήτη τῆς Θηβαΐδας εἶχαν συγκεντρωθεῖ κάποτε πολλοί γέροντες καί συζητοῦσαν γιά τήν τελειότητα τῆς ἀρετῆς καί πῶς μπορεῖ νά φυλαχθεῖ ὁ μοναχός

<sup>25</sup> Βλ. περισσότερα π. Β. Ι. Καλλιακμάνη, *Ἐθελοντισμός καί κοινωνική εὐθύνη*, ἐκδ. Μυγδονία, Θεσσαλονίκη 2002.

<sup>26</sup> Βλ. Ματθ. 4,4.

ἀπό τις παγίδες τοῦ πονηροῦ, γιά νά προσεγγίσει τό Θεό. Ὁ καθένας κατέθετε τή δική του γνώμη δίδοντας τήν πρώτη θέση σέ κάποια ἀρετή. Ἄλλοι πρόβαλαν τή νηστεία καί τήν ἀγρυπνία, ἄλλοι τήν ἀγνότητα, τήν ἀκτημοσύνη καί τήν καταφρόνηση τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν, ἐνῶ ἄλλοι τήν ἐλεημοσύνη καί διάφορες ἄλλες ἀρετές. Ὅταν πέρασε τό μεγαλύτερο μέρος τῆς νύχτας μέ τή συζήτηση, τελευταῖος μίλησε ὁ Ἀββᾶς Ἀντώνιος. Ὅλες οἱ ἀρετές εἶναι ἀπαραίτητες εἶπε, ἀλλά δέν ἐπιτρέπεται νά δώσουμε σέ αὐτές τά πρωτεῖα, διότι πάντα ὑπάρχει ὁ κίνδυνος τῆς πλάνης, εἴτε ἀπό τήν ὑπερβολή εἴτε ἀπό τήν ἔλλειψη. Ἡ διάκριση, ὡς «ὄφθαλμός τῆς ψυχῆς», «πάσας τὰς ἐνθυμήσεις καί τὰς πράξεις τοῦ ἀνθρώπου διερευνῶσα, διαστέλλει καί διαχωρίζει πᾶν φαῦλον καί ἀπαρέσκον Θεῷ πράγμα καί μακράν ἀπ' αὐτοῦ ποιεῖ τήν πλάνην»<sup>27</sup>. Χωρίς τό χάρισμα τῆς διακρίσεως καμιά ἀρετή δέν μπορεῖ νά εἶναι ἀσφαλῆς μέχρι τέλους. Ἐτσι ἡ διάκριση «πασῶν τῶν ἀρετῶν γεννήτρια καί φύλαξ ὑπάρχει». Μέ τή γνώμη τοῦ ὁσίου Ἀντωνίου συμφώνησαν καί οἱ ὑπόλοιποι πατέρες<sup>28</sup>.

## 7. Μορφές διάκρισης

Στήν πατερική παράδοση ἡ διάκριση ἐμφανίζεται μέ διάφορες μορφές. α. Ὡς φυσική διορατικότητα, ἡ ὁποία δόθηκε ἀπό τό Θεό καταρχάς στόν Ἀδάμ. Ἐκεῖνος μπορούσε νά διακρίνει ἀνάμεσα στό πονηρό καί τό ἀγαθό, τό καλό καί τό κακό. Ταυτόχρονα εἶχε τήν ἰκανότητα νά ἀναγνωρίζει τίς ἰδιότητες τῶν ὄντων, ὅπως πλάσθηκαν ἀπό τό Θεό. Ὁ Ἀδάμ ὀνοματίζει λ.χ. τά ζῶα στόν Παράδεισο. Γίνεται δεύτερος ποιητής, διότι εἶναι προικισμένος μέ τό διορατικό καί προφητικό χάρισμα.

<sup>27</sup> Κασσιανοῦ τοῦ Ρωμαίου, *Πρός Λεόντιον Ἡγούμενον*, Φιλοκαλία, τόμ. Α', ἐκδ. Ἀστήρ, Ἀθήνα 1982, σ. 86.

<sup>28</sup> Βλ. Κασσιανοῦ τοῦ Ρωμαίου, *ὁ.π.*, σ. 87. Στή συνέχεια ὁ ὁσιος Κασσιανός διηγεῖται διάφορα παραδείγματα μοναχῶν πού πλανήθηκαν, διότι δέν εἶχαν τήν ἀρετή τῆς διάκρισης. Εἶναι ἀξιοπρόσεκτη ἡ περίπτωση τοῦ ἀσκητῆ Ἡρώνα, ὁ ὁποῖος ἐνῶ νήστευε καί ἐγκρατευτόταν μέ αὐστηρότητα, ἔφθασε στό σημεῖο ἀκολουθώντας τό λογισμό του νά μή συνεορτάζει τό Πάσχα μέ τούς ἄλλους ἀδελφούς, γιά νά μή διακόψει τόν «κανόνα του». Ἀπατημένος ὁμως ἀπό τό «ἴδιον θέλημα» καί τόν διάβολο, τόν προσκύνησε ὡς ἄγγελο φωτός. Ἐτσι μέ σκοτισμένο νοῦ ἔπεσε ἐκούσια σέ πηγάδι πιστεύοντας τά λόγια τοῦ Σατανᾶ, ὅτι θά βγεῖ ἀπό ἐκεῖ σῶος. Οἱ πατέρες μέ πολύ κόπο τόν ἐβγαλαν μισοπεθαμένο καί μετά τρεῖς μέρες ξεψύχησε. Ὁ ἀββᾶς Παφνούτιος, φιλόανθρωπα φερόμενος, δέν τοῦ στέρησε τά μνημόσυνα καί τίς προσευχές πού γίνονται στούς κεκοιμημένους, διότι θά μπορούσε νά χαρακτηρισθεῖ ὁ θάνατός του ὡς αὐτοκτονία. Βλ. *ὁ.π.*, σ. 87.

Θεωρεῖ ὀλόκληρη τή δημιουργία προφητικά. Ἐτσι τά ὄντα πού ἔχουν ὡς ἀρχή τους τή δημιουργική ἐνέργεια τοῦ Θεοῦ, παραπέμπουν ταυτόχρονα στό Θεό. Ἡ πτώση ὅμως εἶχε ὡς συνέπεια τήν ἀπώλεια τῆς θείας αὐτῆς δωρεᾶς<sup>29</sup>. β. Ἡ διάκριση ὡς τρόπος αὐτογνωσίας καί πνευματική ἀναζήτηση. Μέ τή διάκριση ὁ ἀγωνιζόμενος μπορεῖ νά διαγνώσει τήν ἐσωτερική πνευματική κατάσταση, τίς κινήσεις τῶν παθῶν, ἀλλά καί τήν ἔλευση ἢ τήν ἄρση τῆς χάριτος καί τήν προσβολή τοῦ πειρασμοῦ. Διαπιστώνει τό εὖρος τῆς ἠθικῆς ζωῆς, πού ἀφορᾶ ὄχι μόνο τίς ἔλλογες πράξεις ἀλλά καί τίς ὄνειρικές καταστάσεις. Ὁ διακριτικός γνωρίζει ἀκόμη καί τήν πηγή προέλευσης τῶν ἐνυπνίων, ἂν εἶναι ἀπό τά πάθη, «ἐκ Θεοῦ ἢ ἐκ δαιμόνων»<sup>30</sup>. γ. Ἡ διάκριση ὡς ποιμαντική μέθοδος. Εἶναι γνωστό, ὅτι στήν πατερική παράδοση ἀπαντοῦν διάφοροι μέθοδοι πνευματικῆς χειραγώγησης. Ἄλλοτε ἀκολουθεῖται ἀπό τήν Ἐκκλησία καί τόν πνευματικό πατέρα ἡ ἀκρίβεια καί ἄλλοτε ἡ οἰκονομία. Σέ κάθε περίπτωση λαμβάνεται ὑπόψη τό συγκεκριμένο ἀνθρώπινο πρόσωπο, ἡ ἐποχή ἀλλά καί ἡ ἀρχή τῆς ἀναλογίας μέ τή διπλή τῆς ἔννοια. δ. Ἡ διάκριση ὡς προορατικό καί ἀγιοπνευματικό χάρισμα. Μέ τήν ἄσκηση καί τήν ἐπίσκεψη τῆς χάριτος ἀποκτᾶ ὁ νηπτικός τό χάρισμα τῆς «διακρίσεως τῶν πνευμάτων». Ὅσοι φθάσουν στό στάδιο αὐτό προσφέρουν μεγάλη ὠφέλεια στήν Ἐκκλησία. Διότι μέ τή διάκριση οἰκοδομεῖται πρῶτα ὁ ἴδιος ὁ ἀγωνιζόμενος καί ἐν συνεχείᾳ ὠφελεῖ ἀπλανῶς καί τούς ἄλλους<sup>31</sup>. Ἡ πνευματική διορατικότητα εἶναι θεοειδής. Τήν χαρακτηρίζουν ἡ πραότητα, ἡ γαλήνη, ἡ ἀταραξία καί ἡ ἀγάπη<sup>32</sup>.

Ὅσα εἰπώθηκαν δέν ἐξαντλοῦν τό θέμα. Ἐδωσαν ὅμως ἀφορμές γιά τή διαμόρφωση πνευματικῶν κριτηρίων ἀντιμετώπισης τῆς σύγχρονης κοινωνικῆς κρίσης, ἀλλά καί κάθε θλίψης, κινδύνου καί πειρασμοῦ. Ὁ ἀνθρώπος τοῦ Θεοῦ πλουτίζει πνευματικά καί ἀνακρίνει τά πάντα μέ βάση τό Εὐαγγέλιο. Ζεῖ ἐν τῷ κόσμῳ, ἀλλά προσανατολίζει τή ζωή του στό μέλλοντα αἰῶνα, ὅπου ἡ βασιλεία τοῦ Πατρὸς καί τοῦ Υἱοῦ καί τοῦ Ἁγίου Πνεύματος. Καί τῆς βασιλείας αὐτῆς οὐκ ἔσται τέλος<sup>33</sup>.

<sup>29</sup> Βλ. Καλλίστου Πατριάρχου, *Κεφάλαια περί προσευχῆς 16*, Φιλοκαλία τόμ. Δ', σ. 302.

<sup>30</sup> Γέροντος Ἰωσήφ, *Ἐκφρασις μοναχικῆς ἐμπειρίας*, Ἐπιστολή πρὸς ἐρημίτην, ἐκδ. Ἰ. Μ. Φιλοθέου, Ἁγιον Ὄρος 2003, σ. 416 - 417.

<sup>31</sup> Βλ. Ἰωσήφ Βατοπαιδινοῦ, *Ὁ γέροντας Ἰωσήφ ὁ ἡσυχαστής*, σ. 226.

<sup>32</sup> Βλ. Ἰωσήφ Βατοπαιδινοῦ, *ὁ.π.*, σ. 223-224.

<sup>33</sup> Βλ. *Σύμβολον τῆς Πίστεως*.

Ιωάννης Β. Κογκούλης  
Καθηγητής

## Ο ΔΙΑΛΟΓΟΣ ΣΤΗ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΟΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΟΥ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΑΓΙΟ ΙΩΑΝΝΗ ΤΟ ΧΡΥΣΟΣΤΟΜΟ\*

Η κοινωνία στην οποία ζούμε χαρακτηρίζεται από έναν έντονο ατομικισμό, από την επιδίωξη του εύκολου κέρδους, τον καταναλωτισμό, τον ανταγωνισμό και κυρίως την υποτίμηση της αξίας του ανθρώπινου προσώπου. Μάλιστα στη σημερινή εποχή γίνεται περισσότερο λόγος για τα δικαιώματα του ατόμου και σχεδόν μηδαμινός για τις υποχρεώσεις του.

Οι άνθρωποι παρουσιάζονται «φίλαντοι, φιλάργυροι, αλαζόνες, υπερήφανοι, βλάσφημοι, γονεύσιν απειθείς, αχάριστοι, ανόσιοι, άστοργοι, άσπονδοι, διάβολοι, ακρατείς, ανήμεροι, αφιλάγαθοι, προδόται, προπετείς, τετυφλωμένοι, φιλήδονοι μάλλον ή φιλόθεοι, έχοντες μόρφωσιν ευσεβείας, την δε δύναμιν αυτής ηρηνημένοι»<sup>1</sup>. Γι' αυτό και διαπιστώνουμε πως σε καθημερινή βάση οι άνθρωποι δοκιμάζουν τη μεγαλύτερη μοναξιά, η οποία συνήθως εκφράζεται με τα σκυθρωπά και κουρασμένα πρόσωπα, ή - ακόμη σδυνηρότερο - κυριαρχούνται από το στοιχείο της διαφωνίας, της αντιπαράθεσης και της σύγκρουσης.

Ο ιερός Χρυσόστομος, ο απαράμιλλος στύλος της Ορθοδοξίας, προβάλλει διαχρονικά στο προσκήνιο, φωτίζοντας, θερμαίνοντας και συμβάλλοντας στην αναμόρφωση της κοινωνίας. Ως παιδαγωγός, μελέτησε τον άνθρωπο, αναλύοντας την όλη ψυχοσύνθεσή του, διακρίνοντας τις ορμές και τα ένστικτά του και αποσαφηνίζοντας τη σχέση των ορμών προς το περιβάλλον του. Με ιδιαίτερη μαεστρία ανέπτυξε τις δυ-

---

\* Το εν λόγω άρθρο στηρίζεται σε σχετική εισήγηση σε Επιμορφωτική Ημερίδα που οργανώθηκε στην Κατερίνη από το Γραφείο Σχολικού συμβούλου 3ης Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Πιερίας και υπό την αιγίδα της Ιεράς Μητροπόλεως Κίτρους με θέμα: Ο άγιος Ιωάννης ο Χρυσόστομος ως Παιδαγωγός. Οι δυνατότητες εφαρμογής των παιδαγωγικών του απόψεων στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, στις 19.2.2008.

<sup>1</sup> Β' Τι. 3, 2-3.

νατότητες εκείνες για ανάδειξη της αξίας της προσωπικότητας, της μοναδικότητας της ανθρώπινης ύπαρξης, της ισοτιμίας όλων, της γνήσιας αδελφοσύνης, της ειλικρινούς επικοινωνίας.

Ως προς την επικοινωνία και μάλιστα αυτή που αναπτύσσεται μεταξύ διδάσκοντος και διδασκομένου ο διάλογος αποτελεί το ουσιαστικό συστατικό της ύπαρξής μας<sup>2</sup>.

Η λέξη «διάλογος» παραγόμενη από το ρήμα διαλέγομαι (δια + λέγω) σημαίνει συσκέπτομαι, συζητώ (συν - ζητώ = αναζητώ κάτι με κάποιον άλλον)<sup>3</sup>. Ο διάλογος είναι απόρροια του έλλογου λόγου, ο οποίος κατά τον Αριστοτέλη, είναι προνόμιο του ανθρώπου, αφού «λόγον μόνον ο άνθρωπος έχει των ζώων»<sup>4</sup>. Ο έλλογος λόγος, για να είναι αποτελεσματικός χρειάζεται τον κατάλληλο τρόπο έκφρασης και προσφοράς, το κατάλληλο ένδυμα. Στην περίπτωση αυτή ο άγιος Ισίδωρος ο Πηλουσιώτης σημειώνει: «Ουχ όταν πολύς ο λόγος ρέη και έξω των καιρών φέρηται, θαυμαστός εστιν, αλλ' όταν βραχύς μεν η τω μήκει, πολύς δε τοις ενθυμήμασιν, και εν συντόμω το απαράλειπτον έχων, υπό του καιρού μάλιστα ψυχωθείς, ζωτικότερος φαίνηται»<sup>5</sup>. Ο ίδιος σημειώνει: «λόγου αρεταί μεν αλήθεια, συντομία, σαφήνεια, εύκαιρία, κακίαι δε ψεύδος, μακρηγορία, ασάφεια, το έξω των καιρών φέρεσθαι»<sup>6</sup>.

Κατά τη διερεύνηση ενός θέματος δημιουργούνται εντός του ανθρώπου θέσεις, αντιθέσεις, καταφάσεις και αρνήσεις. Έτσι, κατ' αρχάς, ο διάλογος αποτελεί την «καθ' εαυτόν» επικοινωνία του ανθρώπου, η οποία, αφενός μεν εγγυάται την υπεύθυνη κοινωνική σκέψη<sup>7</sup> και αφετέρου τον οδηγεί στην αυτοσυνειδησία<sup>8</sup>.

Ο άγιος Ιωάννης ο Χρυσόστομος παρατηρεί πως ο διάλογος είναι το καλύτερο μέσο για να πείσουμε. Διαλέγεσαι, σημειώνει, με εκείνον που αγαπάς. Τα συζητάς όλα με θάρρος και ειλικρίνεια (παρηρησία) και απευθύνεσαι ονομαστικά σε εκείνον με τον οποίον διαλέγεσαι, κι αυτό

<sup>2</sup> Πρβλ. Ι. Β. Κογκούλη, *Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα και η ομαδο-συνεργατική διδασκαλία και μάθηση*, έκδ. Β', Θεσσαλονίκη 2004, σ. 194.

<sup>3</sup> Βλ. Ι. Β. Κογκούλη, *Διδακτική των Θρησκευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη 2005, σ. 169.

<sup>4</sup> Αριστοτέλης, *Πολιτικά*, 1332b 4-5.

<sup>5</sup> Ισίδωρος ο Πηλουσιώτης, *Επιστ.* 5,121.

<sup>6</sup> Ισίδωρος ο Πηλουσιώτης, *Επιστ* 5,145.

<sup>7</sup> Ι. Β. Κογκούλη, *όπ.παρ.*

<sup>8</sup> Ι. Β. Κογκούλη, *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*, Έκδ. Ε', Θεσσαλονίκη 2005, σ. 148.



είναι δείγμα αγάπης<sup>9</sup>.

Παράδειγμα για την ποιότητα του διαλόγου αποτελεί ο διάλογος του Θεού με τον άνθρωπο. Εδώ ο ιερός πατήρ παρατηρεί: Ο Θεός, ως πηγή και πλήρωμα της αγάπης, απευθυνόμενος προς τα άλλα πρόσωπα και ελκύνοντας αυτά κοντά Του<sup>10</sup> διαλέγεται με φιλανθρωπία, με ολόκληρο το λαό και ως άνθρωπος προς συνάνθρωπο<sup>11</sup>. Δεν σταμάτησε το διάλογο ακόμα και μετά την πτώση του και ζητάει το διάλογο, γι' αυτό και έστειλε την Αγία Γραφή<sup>12</sup>.

Ο Θεός διαλέγεται με γλυκύτητα και αγαθότητα και με τους κακούς, υποδεικνύει και συμβουλεύει (Κάιν)<sup>13</sup>. Δεν παραιτείται, παρόλο που τον παρακούμε σε πολλά. Ουράνιος όντας, στέκεται δίπλα στον ταπεινό άνθρωπο καθημερινά και επιμένει και δεν αφίσταται κι όταν δεν τον ακούμε<sup>14</sup>.

Ελκύει και δεν εκβιάζει, κερδίζει με την πειθώ κι όχι με τη βία<sup>15</sup>.

Ο Θεός δεν διαλέγεται εγωιστικά αφ' υψηλού αλλά ταπεινά και συγκαταβατικά προς την αδυναμία του ακροατή<sup>16</sup>. Ο Χριστός δεν έδειξε καμιά αλαζονεία αλλά υπερβολική ταπείνωση με τους μαθητές του και αντιμετώπισε με καταπληκτική πραότητα ακόμη και τον Ιούδα<sup>17</sup>.

<sup>9</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Υπόμνημα εις την προς Κορινθίους δευτέραν επιστολήν, PG 61.491.4-7: «Ουκ ανεχόμεθα, φησί, σιγάν προς υμάς, ἀλλ' αεί βουλόμεθα και επιθυμούμεν φθέγγεσθαι και διαλέγεσθαι υμίν όπερ έθρε των αγαπάντων εστί».

<sup>10</sup> Βλ. Δ. Α. Λάππα, Διαλογική επικοινωνία και παιδαγωγική αγάπη στο σύγχρονο σχολείο, Θεσσαλονίκη 2007, σ. 49.

<sup>11</sup> Περί μετανοίας, ομιλ. Η', 4, PG 49, 344.

<sup>12</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Κατά Ιουδαίων, PG 48,929.

<sup>13</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Εις την Γένεσιν, PG 53,231,23-29: «Τοσούτον τοίνυν αυτού αμαρτόντος και τοσαύτην επιδειξαμένου την καταφρόνησιν, ουκ απήτησε δίκην, ουδέ τιμωρίαν υπέρ των γεγενημένων εισεπράξατο, ἀλλ' ωσανεί φίλος φίλω μετά πάσης ημερότητος διαλεγόμενος, ούτω διελέχθη λέγων «Ημαρτες, ησύχασον». Μόνον το αμαρτηθέν αυτώ έδειξε, και συνεβούλευσε μη περαιτέρω προβήναι. Είδες υπερβολήν αγαθότητος;».

<sup>14</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Εις τον λαόν των Αντιοχέων, 49.171.14-16: «Καθ' εκάστην ημέραν ο Θεός ημίν διαλέγεται, και ουκ ακούομεν, και ουκ αφίσαι διαλεγόμενος».

<sup>15</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Ομιλία Γ', PG 59, 73.

<sup>16</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Εις την μνήμην του αγίου Βάσσου, PG 50.723.18-24: «Δεύτε, μάθετε απ' εμού, ότι πράος ειμι, και ταπεινός τη καρδία. Ουκ αφ'ών υπάρχω, λαλώ, ἀλλ' αφ'ών ελεώ, διαλέγομαι. Υπέρ την εξουσίαν φιλώ την χρηστότητα. Βασιλεύς ο ταυτά σοι λέγων ειμί μέγεθος έστι μοι δυνάμεως, ἀλλ' ου καταπλήττω σου τω παρόντι μοι δυνατώ την ασθένειαν».

<sup>17</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Υπόμνημα εις τον άγιον Ιωάννην τον Απόστολον και Ευαγγελιστήν, PG 59.387,28-34.

Απευθυνόμενος ο άγιος Ιωάννης ο Χρυσόστομος προς τον άνθρωπο, θα τον συμβούλευε λέγοντας πως προϋπόθεση ενός γνήσιου διαλόγου του ανθρώπου προς τον εαυτό του και το συνάνθρωπο αποτελεί ο διάλογός του με το Θεό. Εδώ σημειώνει πως η προσευχή, ο διάλογος με το Θεό, είναι μεγάλο αγαθό και προσπορίζει πολλά οφέλη<sup>18</sup>.

Κατά τον άγιο Ιωάννη το Χρυσόστομο, αν συνειδητοποιήσουμε ότι διαλεγόμαστε με τον Κύριο των Αγγέλων, θα αντλήσουμε δύναμη και παρακίνηση για τις υποθέσεις μας<sup>19</sup>. Ας γονατίσουμε σωματικά και πνευματικά, με συγκέντρωση και κατά μόνας, για να μας αναστήσει και να μας βγάλει από το βούρκο της αμαρτίας<sup>20</sup>. Ο ίδιος Ιεράρχης γράφει πως πρέπει να βρίσκουμε ώρες ησυχίας και απομόνωσης από τα καθημερινά για να διαλεγόμαστε με τον εαυτό μας, για να εξημερώσουμε το θηρίο που υπάρχει μέσα μας<sup>21</sup>. Να διαλεγόμαστε με τον εαυτό μας και να μην είμαστε μόνο κριτές των πράξεων των άλλων<sup>22</sup>.

Ο τίμιος και συνεχής διάλογος με τον εαυτό μας και η αναγνώριση των πονηρών επιθυμιών, θα μας κάνει να αποβάλουμε την επιθυμία των γήινων και εφήμερων<sup>23</sup>.

Ο παραπάνω προβληματισμός στο χώρο του σχολείου σημαίνει πως ο καθένας πρέπει πρώτα να σκέπτεται αυτά που πρόκειται να πει και κατόπιν να ομιλεί.

Για το διάλογο του ανθρώπου με το συνάνθρωπο, το ενδιαφέρον προς τον οποίο αιτιολογείται από την κοινή θεία καταγωγή όλων των

---

<sup>18</sup> Ιω. Χρυσόστομος, *Εις την Γένεσιν*, PG 53,280,40-43: «Ει γάρ άνθρωπω τις διαλεγόμενος εναρέτω ου μικράν εξ αυτού καρπούται την ωφέλειαν, ο Θεώ διαλέγεσθαι καταξιωθείς πόσων ουκ απολαύσεται των αγαθών; Η γαρ ευχή διαλεξις εστι προς τον Θεόν».

<sup>19</sup> Ιω. Χρυσόστομος, *Εις το «Αίνει, η ψυχή μου, τον Κύριον» (Ψαλμός 145)*, PG 55.527,18-21: «αν νοήσωμεν ημείς, ότι τω των αγγέλων Δεσπότη διαλεγόμεθα, ικανήν εις το προσέχειν εαυτοίς υπόθεσιν εκ τούτου ληψόμεθα».

<sup>20</sup> Μεγ. Εβδ., 5, ΕΠΕ 35,542.

<sup>21</sup> Ιω. Χρυσόστομος, *Υπόμνημα εις τας Πράξεις των Αποστόλων*, PG 60.220, 23-26: «Πόθεν ελκνόμεθα διαπαντός του βίου; Ουδέποτε την τέχνην εμελετήσαμεν ταύτην ουδέποτε εν καιρώ σχολής ουκ όντος του αγώνος διελέχθημεν προς εαυτούς τι των χρησίμων».

<sup>22</sup> Ιω. Χρυσόστομος, *Υπόμνημα εις προς Φιλιππησίους επιστολήν*, PG 62.253.16-18: «Ουδείς προς εαυτόν διαλέγεται, αλλ' εν τοις ετέρων σφοδροί κάθηνται πάντες εξετασταί».

<sup>23</sup> Ιω. Χρυσόστομος, *Υπόμνημα εις προς Κορινθίους δευτέραν επιστολήν*, PG 61.472, 50-54: «Αν γαρ ούτως εαυτοίς διαλεγώμεθα, και ταύτα και τα τοιαύτα επάδωμεν συνεχώς ταίς πονηραίς ημών επιθυμίαις, ταχέως και τον των παρόντων εκβαλούμεν έρωτα, και τον των μελλόντων ανάψομεν».

ανθρώπων<sup>24</sup>, ο άγιος Ιωάννης ο Χρυσόστομος παρατηρεί πως, όταν διαλέγεσαι με ενάρετο ωφελείσαι πολύ και όντας ευσεβής οι διαλεγόμενοι μαζί σου απολαμβάνουν την πνευματική ευωδία και την άριστη συμπεριφορά σου<sup>25</sup>. Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειώσουμε πως η διαλογική και παιδαγωγική σχέση είναι υψηλής ποιότητας διανθρώπινη σχέση. Αναπτύσσει ιδιαίτερη δυναμική ανάμεσα στον παιδαγωγό και τον παιδαγωγούμενο. Έχει χαρακτήρα προσωποκεντρικό, καθώς στηρίζεται στην αναγνώριση από τον παιδαγωγό του μαθητή ως προσώπου. Προϋποθέτει επίσης γνησιότητα στην κίνηση του παιδαγωγού προς το μαθητή, σοβαρή προσπάθεια για γνωριμία, κατανόηση και αποδοχή του και τανάπαλι.

Ο ιερός πατήρ θα προέτρεπε τον παιδαγωγό σημειώνοντας πως είναι ανάγκη να διαλεγόμαστε για πράγματα που και τους άλλους ωφελούν αλλά και σ' εμάς παρέχουν την ικανοποίηση ότι κάναμε το καθήκον μας<sup>26</sup>.

Οι νέοι πρέπει να συζητούν για την ουράνια φιλοσοφία και εμείς να συζητάμε μαζί τους για την αγνότητα, τη σεμνότητα, την καταφρόνηση χρημάτων και δόξας και τις θείες εντολές<sup>27</sup>.

Ο διάλογος, κατά τον άγιο Ιωάννη το Χρυσόστομο, γίνεται ελκυστικός, όταν ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα του συνομιλητή, διότι «τα συνήθη φίλα» και ο δάσκαλος πρέπει να γνωρίζει και να εκμεταλλεύεται τα ενδιαφέροντα του παιδιού ταυτιζόμενος συναισθηματικά μαζί του<sup>28</sup>.

Ο διάλογος του δασκάλου ή καθηγητή με τους μαθητές προκύπτει από τις θέσεις του ιερού πατρός για το διάλογο με το συνάνθρωπο. Ασφαλώς η απροθυμία στη συνομιλία με κάποιον ισοδυναμεί με περιφρόνηση προς το πρόσωπό του και ύβρη κατά του Θεού. Κατά τη διαδικασία του διαλόγου το πρόσωπο του συνομιλούντος οφείλει να είναι εύθυμο, προκειμένου να προσφέρει χαρά στο συνομιλητή του (PG 31, 644). Ο ιερός Χρυσόστομος θα σημειώσει πως ο διάλογος πρέπει να είναι απερίσπαστος από θορύβους και να γίνεται απόμερα και χωρίς επί-

<sup>24</sup> Βλ. Δ. Α. Λάππα, *Διαλογική επικοινωνία...*, σ. 56.

<sup>25</sup> Ιω. Χρυσόστομος, *Εις την Γένεσιν*, PG 53.280, 40-41: «ανθρώπω τις διαλεγόμενος ενάρετω ου μικράν εξ αυτού καρπούται την ωφέλειαν».

<sup>26</sup> Κατήχ. ΣΤ', 13, ΕΠΕ 30, 462, Sources Chret., T. 50, 222

<sup>27</sup> Περί κενοδοξίας και ανατροφής των τέκνων, 17 ΕΠΕ 30,638 και 28, ΕΠΕ 30,648.

<sup>28</sup> Ματθ., ομιλ. ΣΤ', ΕΠΕ 9, 200-MG 57,65 και Φιλιπ., ομιλ. ΙΑ', ΕΠΕ 21,648-MIG 62,262, ομιλ. Γ', 5.

δειξη, ώστε να εξασφαλίζεται η προσήλωση του ακροατή<sup>29</sup>.

Ο λόγος πρέπει να είναι ήρεμος και ήπιος, ιδίως με τα παιδιά<sup>30</sup>. Όταν πρόκειται για κάτι σπουδαίο, να το συζητάμε ιδιαίτερω με το φίλο μας. Ο διάλογος είναι το επόμενο βήμα μετά τον ελεγκτικό λόγο<sup>31</sup>.

Η προσήνεια, η απλότητα, η ταπεινοφροσύνη και η πραότητα του δασκάλου διευκολύνει το διάλογο<sup>32</sup>, ενώ η «αποθηριωμένη» συμπεριφορά φέρνει αντίθετα αποτελέσματα<sup>33</sup>. Χρειάζεται ανεκτικότητα και μακροθυμία απέναντι στους αντιφρονούντες για να τους αποπαγιδεύσουμε από τα δίχτυα του διαβόλου. Χωρίς εξουσιαστικότητα αλλά με επιείκεια, σταθερότητα, αδελφικότητα και καλοσύνη είναι δυνατόν να συνετίσουμε τους πλανεμένους<sup>34</sup>.

Ο διάλογος επιτυγχάνει όταν γίνεται με ισοτιμία, αυθεντικότητα, διαλλακτικότητα και ελευθερία επιλογής<sup>35</sup>. Ο άγιος Ιωάννης ο Χρυσόστομος αναφερόμενος στο άγιο Απόστολο Παύλο σημειώνει: «Ου .. ως διδάσκαλος μαθηταίς, αλλ' ως μαθητής μαθηταίς ομοίτοις διαλεγόμενος, ούτω εξισάνει τον λόγον»<sup>36</sup>.

Δεν μπορούμε να πείσουμε κάποιον για το εσφαλμένο της γνώμης του παίρνοντας αμέσως αντίθετη θέση, αλλά να τον οδηγήσουμε με επιχειρήματα να πεισθεί<sup>37</sup>.

<sup>29</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Υπόμνημα εις τον άγιον Ιωάννην τον Απόστολον και Ευαγγελιστήν, PG 59.156, 31-34: «...όταν προς τινας διαλεγώμεθα, και μη πείθωμεν, μη δυσχεραίνειν, μηδέ εκθηριούσθαι, Ου γαρ έστιν ανύσαι τον χαλεπαίνοντα, αλλά και απειθέστερον εργάζεσθαι μάλλον».

<sup>30</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Προς τους πολεμούντας τοις επί το μονάζειν ενάγουσιν, PG 47.323.34-35: «μετά προσήνειας πολλής προς τα παιδιά διαλεξόμεθα».

<sup>31</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Εις την Γένεσιν, PG 53.62,15-18: «ει και χθες σφοδρότερον εχρησάμεθα τω λόγω, αλλά σήμερα προσηνεστέραν ποιησόμεθα την διάλεξιν, και καθάπερ μέλη ημετέρα θεραπεύσομεν».

<sup>32</sup> Ιωάν., ομιλ. ΙΓ', 2, PG 59,89.

<sup>33</sup> Βλ. υποσ. 29.

<sup>34</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Κατήχησις πρώτη προς τους μέλλοντας φωτίζεσθαι 6. 13, ΕΠΕ 30,462: «Κάν διαλεγώμεθα προς τινας, μετ' επιεικειάς και πολλής της πραότητος τούτο ποιώμεν».

<sup>35</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Ερμηνεία εις την προς Ρωμαίους επιστολήν, PG 60.654.

<sup>36</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Εις Β' Κορινθίους ομιλία Γ', PG 61.407.

<sup>37</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Υπόμνημα εις προς Κορινθίους πρώτην επιστολήν, PG 61.309, 25-31: «Τον γαρ μέλλοντα διασαλεύειν δόξαν πεπηγυίαν και εις το εναντίον περιτρέπειν, ουκ ευθέως τα εναντία λέγειν δει επει καταγέλαστος έσται παρά τοις προκατειλημμένοις υπό της εναντίας ψήφου επειδή το σφόδρα παράδοξον ουκ αν γένοιτο εκ προσιμίων ευπαράδεκτον, αλλά χρη πρότερον υπορύξαντα καλώς δι'ετέρων, τότε εις το εναντίον περιτρέ-

Ο ιερός Χρυσόστομος σημειώνει πως υπάρχουν και περιπτώσεις που πρέπει να αρνούμαστε το διάλογο και να είμαστε αυστηροί. Όταν όμως πρέπει, κάνουμε το διάλογο με υπομονή, ακόμα και με τους αντιφρονούντες και τους αμελείς, άσχετα με το αποτέλεσμα, γιατί η διάθεση για προσφορά μετράει<sup>38</sup>.

Πρέπει, λέγει ο Χρυσόστομος, να ακούμε πρώτα για να απαντούμε εύστοχα και αμερόληπτα<sup>39</sup>.

Με τους διεστραμμένους διαλεγόμαστε μέχρι του σημείου που πιστεύουμε ότι θα προκύψει βλάβη αν διακοπεί ο διάλογος<sup>40</sup>.

Σε κάθε περίπτωση εγκαρδιώνει το συνομιλητή ο διάλογος, όταν δίνεις την αίσθηση ότι συμβουλεύεις και δεν επιβάλλεις, ότι δεν δικάζεις αλλά κρίνεσαι και δίνεις την ευκαιρία στο συνομιλητή να εξωτερικευτεί<sup>41</sup>.

Ο διάλογος υλοποιείται μέσω συγκεκριμένων περιεχομένων. Ως προς το μάθημα των Θρησκευτικών σημειώνουμε πως, εδώ πρόκειται για περιεχόμενα προσωποκεντρικά. Υπάρχει δηλαδή εγγενής συγγένεια μεταξύ διαλόγου και χριστιανικής διδαχής, όπου πρόσωπο και μήνυμα ταυτίζονται. Μέσα απ' αυτά μιλάει ο Θεός και καλεί τον άνθρωπο σε σχέση και συνάντηση. Ο λόγος τους είναι λόγος επικοινωνιακός, με ανοιχτό και δυναμικό χαρακτήρα, κυριαρχούμενος από διαλογικές δυνάμεις, την αγάπη και τη διάθεση του ενός προσώπου να περάσει στη θέση του άλλου. Ο λόγος τους, απευθυνόμενος προς αμφοτέρους, δάσκαλο και μαθητή, τους φέρνει κοντύτερα τον ένα στον άλλο μέσα από τη σχέση τους με το Θεό και κοντύτερα προς το Θεό μέσα από τη σχέση του ενός με τον άλλο.

Με βάση τα παραπάνω γίνεται κατανοητό πως ο διάλογος συντελεί, ώστε οι μαθητές:

- Να οδηγούνται στην αυτοαγωγή και αυτομόρφωση.
- Να αναπτύσσουν την ικανότητα να σκέφτονται.
- Να μπορούν να έρχονται αντιμέτωποι με αντιτιθέμενες καταστάσεις και προβληματισμούς.
- Να είναι σε θέση κατά τη διαδικασία της μάθησης να αντιλαμβάν-

πειν».

<sup>38</sup> Α' Κορ., ομιλ. Γ', 5, PG 61,30.

<sup>39</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Επιστολή προς την μακαρίαν Ολυμπιάδα και προς πάντας τους πιστούς, ότι τον εαυτόν μη αδικούντα ουδείς παραβλάψαι δυνήσεται, PG 52,1.22-28.

<sup>40</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Υπόμνημα εις την προς Τιμόθεον επιστολήν πρώτην, PG 62,561,33-36.

<sup>41</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Υπόμνημα εις προς Κορινθίους πρώτην επιστολήν, PG 61. 199,34-41.

δειξη, ώστε να εξασφαλίζεται η προσήλωση του ακροατή<sup>29</sup>.

Ο λόγος πρέπει να είναι ήρεμος και ήπιος, ιδίως με τα παιδιά<sup>30</sup>. Όταν πρόκειται για κάτι σπουδαίο, να το συζητάμε ιδιαίτερος με το φίλο μας. Ο διάλογος είναι το επόμενο βήμα μετά τον ελεγκτικό λόγο<sup>31</sup>.

Η προσήνεια, η απλότητα, η ταπεινοφροσύνη και η πραότητα του δασκάλου διευκολύνει το διάλογο<sup>32</sup>, ενώ η «αποθηριωμένη» συμπεριφορά φέρνει αντίθετα αποτελέσματα<sup>33</sup>. Χρειάζεται ανεκτικότητα και μακροθυμία απέναντι στους αντιφρονούντες για να τους αποπαγιδεύσουμε από τα δίχτυα του διαβόλου. Χωρίς εξουσιαστικότητα αλλά με επιείκεια, σταθερότητα, αδελφικότητα και καλοσύνη είναι δυνατόν να συνετίσουμε τους πλανεμένους<sup>34</sup>.

Ο διάλογος επιτυγχάνει όταν γίνεται με ισοτιμία, αυθεντικότητα, διαλλακτικότητα και ελευθερία επιλογής<sup>35</sup>. Ο άγιος Ιωάννης ο Χρυσόστομος αναφερόμενος στο άγιο Απόστολο Παύλο σημειώνει: «Ου .. ως διδάσκαλος μαθηταίς, ἀλλ' ως μαθητής μαθηταίς ομοτίμοις διαλεγόμενος, ούτω εξισάνει τον λόγον»<sup>36</sup>.

Δεν μπορούμε να πείσουμε κάποιον για το εσφαλμένο της γνώμης του παίρνοντας αμέσως αντίθετη θέση, αλλά να τον οδηγήσουμε με επιχειρήματα να πεισθεί<sup>37</sup>.

<sup>29</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Υπόμνημα εις τον άγιον Ιωάννην τον Απόστολον και Ευαγγελιστήν, PG 59.156, 31-34: «...όταν προς τινας διαλεγώμεθα, και μη πείθωμεν, μη δυσχεραίνειν, μηδέ εκθηριούσθαι, Ου γαρ εστιν ανύσαι τον χαλεπαίνοντα, αλλά και απειθέστερον εργάζεσθαι μάλλον».

<sup>30</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Προς τους πολεμούντας τοις επί το μονάζειν ενάγουσιν, PG 47.323.34-35: «μετά προσήνειας πολλής προς τα παιδιά διαλεξόμεθα».

<sup>31</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Εις την Γένεσιν, PG 53.62,15-18: «ει και χθες σφοδρότερον εχρησάμεθα τω λόγω, αλλά σήμερα προσηνεστέραν ποιησόμεθα την διάλεξιν, και καθάπερ μέλη ημετέρα θεραπεύσομεν».

<sup>32</sup> Ιωάν., ομιλ. ΙΓ', 2, PG 59,89.

<sup>33</sup> Βλ. υποσ. 29.

<sup>34</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Κατήχησις πρώτη προς τους μέλλοντας φωτίζεσθαι 6. 13, ΕΠΕ 30,462: «Κάν διαλεγώμεθα προς τινας, μετ' επιεικείας και πολλής της πραότητος τούτο ποιώμεν».

<sup>35</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Ερμηνεία εις την προς Ρωμαίους επιστολήν, PG 60.654.

<sup>36</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Εις Β' Κορινθίους ομιλία Γ', PG 61.407.

<sup>37</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Υπόμνημα εις προς Κορινθίους πρώτην επιστολήν, PG 61.309, 25-31: «Τον γαρ μέλλοντα διασαλεύειν δόξαν πεπηγυίαν και εις το εναντίον περιτρέπειν, ουκ ευθέως τα εναντία λέγειν δεί επει καταγέλαστος έσται παρά τοις προκατειλημμένοις υπό της εναντίας ψήφου επειδή το σφόδρα παράδοξον ουκ αν γένοιτο εκ προοιμίων ευπαράδεκτον, αλλά χρή πρότερον υπορύξαντα καλώς δί'ετέρων, τότε εις το εναντίον περιτρέ-

Ο ιερός Χρυσόστομος σημειώνει πως υπάρχουν και περιπτώσεις που πρέπει να αρνούμαστε το διάλογο και να είμαστε αυστηροί. Όταν όμως πρέπει, κάνουμε το διάλογο με υπομονή, ακόμα και με τους αντιφρονούντες και τους αμελείς, άσχετα με το αποτέλεσμα, γιατί η διάθεση για προσφορά μετράει<sup>38</sup>.

Πρέπει, λέγει ο Χρυσόστομος, να ακούμε πρώτα για να απαντούμε εύστοχα και αμερόληπτα<sup>39</sup>.

Με τους διεστραμμένους διαλεγόμαστε μέχρι του σημείου που πιστεύουμε ότι θα προκύψει βλάβη αν διακοπεί ο διάλογος<sup>40</sup>.

Σε κάθε περίπτωση εγκαρδιώνει το συνομιλητή ο διάλογος, όταν δίνεις την αίσθηση ότι συμβουλεύεις και δεν επιβάλλεις, ότι δεν δικάζεις αλλά κρίνεις και δίνεις την ευκαιρία στο συνομιλητή να εξωτερικευτεί<sup>41</sup>.

Ο διάλογος υλοποιείται μέσω συγκεκριμένων περιεχομένων. Ως προς το μάθημα των Θρησκευτικών σημειώνουμε πως, εδώ πρόκειται για περιεχόμενα προσωποκεντρικά. Υπάρχει δηλαδή εγγενής συγγένεια μεταξύ διαλόγου και χριστιανικής διδασχίας, όπου πρόσωπο και μήνυμα ταυτίζονται. Μέσα απ' αυτά μιλάει ο Θεός και καλεί τον άνθρωπο σε σχέση και συνάντηση. Ο λόγος τους είναι λόγος επικοινωνιακός, με ανοιχτό και δυναμικό χαρακτήρα, κυριαρχούμενος από διαλογικές δυνάμεις, την αγάπη και τη διάθεση του ενός προσώπου να περάσει στη θέση του άλλου. Ο λόγος τους, απευθυνόμενος προς αμφοτέρους, δασκαλο και μαθητή, τους φέρνει κοντύτερα τον ένα στον άλλο μέσα από τη σχέση τους με το Θεό και κοντύτερα προς το Θεό μέσα από τη σχέση του ενός με τον άλλο.

Με βάση τα παραπάνω γίνεται κατανοητό πως ο διάλογος συντελεί, ώστε οι μαθητές:

- Να οδηγούνται στην αυτοαγωγή και αυτομόρφωση.
- Να αναπτύσσουν την ικανότητα να σκέφτονται.
- Να μπορούν να έρχονται αντιμέτωποι με αντιτιθέμενες καταστάσεις και προβληματισμούς.
- Να είναι σε θέση κατά τη διαδικασία της μάθησης να αντιλαμβάν-

πειν».

<sup>38</sup> Α' Κορ., ομιλ. Γ', 5, PG 61,30.

<sup>39</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Επιστολή προς την μακαρίαν Ολυμπιάδα και προς πάντας τους πιστούς, ότι τον εαυτόν μη αδικούντα ουδείς παραβλάψαι δυνήσεται, PG 52,1.22-28.

<sup>40</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Υπόμνημα εις την προς Τιμόθεον επιστολήν πρώτην, PG 62,561,33-36.

<sup>41</sup> Ιω. Χρυσόστομος, Υπόμνημα εις προς Κορινθίους πρώτην επιστολήν, PG 61. 199,34-41.

νονται τη κοινή ευθύνη καθηγητών και μαθητών.

- Να καταλάβουν ότι η μάθηση είναι αποτελεσματικότερη σ' ένα κλίμα που επικρατούν δημοκρατικές διαδικασίες, που επιτρέπει τη συναισθηματική εκτόνωση και την ελεύθερη διατύπωση των απόψεων.
- Να μάθουν να αμφιβάλλουν, να σκέφτονται, να κρίνουν και ν' αξιολογούν<sup>42</sup>.

Όλα αυτά δεν αποτελούν απλές τεχνικές επικοινωνίας, αλλά καλλιέργεια δεξιοτήτων ζωής, αφού το να μάθω να σέβομαι, να συνυπάρχω, να επικοινωνώ συνιστούν δεξιότητες ζωής.

Ο ρόλος του δασκάλου ή καθηγητή είναι να δημιουργήσει για τον κάθε μαθητή ένα περιβάλλον στο οποίο αυτός θα ενθαρρύνεται στην έρευνα, το οποίο θα τον παροτρύνει να διαλέγεται, να τοποθετείται, να διαμορφώνει στάσεις ζωής, να αποκτά αυτοπεποίθηση. Ο ρόλος του δεν περιορίζεται στην απλή μεταβίβαση στους μαθητές γνώσεων, αλλά στη δημιουργία δυνατοτήτων με βάση τις οποίες οι ίδιοι οι μαθητές θα μπορούν να τις ερευνούν. Ο δάσκαλος οδηγεί τους μαθητές στην ανάδειξη της δημιουργικότητας, στοιχείο που αποτελεί συστατικό της ανθρωπίνης προσωπικότητας.

Ο δάσκαλος ή ο καθηγητής αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην ανάπτυξη των εμπειριών των μαθητών και παράλληλα προσφέρει ευκαιρίες στο παιδί για να μπορεί το ίδιο να εξασφαλίσει τις δικές του απαντήσεις. Γι' αυτό ο άγιος Ιωάννης ο Χρυσόστομος σημειώνει «παιδαγωγού χρειαζακρίβους... ώστε ρυθμίζει τον παίδα»<sup>43</sup>.

Κατά την πραγμάτωση μιας διδασκαλίας διακρίνουμε καταρχήν τον κλειστό, τον ανοιχτό και τον εξελίσσοντα διάλογο. Ο πρώτος αφορά ένα συγκεκριμένο θέμα, μια διδακτική ενότητα. Ο δεύτερος παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές να επιλέγουν οι ίδιοι περισσότερα του ενός θέματα για συζήτηση. Ο τρίτος συμβάλλει στην ανάσυρση από τις συνειδήσεις των μαθητών όλων εκείνων των στοιχείων τα οποία ενυπάρχουν υπό μορφή εμπειριών, γνώσεων, κ.λπ.<sup>44</sup>

Μια άλλη διάκριση περιλαμβάνει:

- Τον διάλογο αναζήτησης. Εδώ μέσα από αντιπαραθέσεις πληροφοριών δικαιολογούμε γνώμες ή απόψεις.

<sup>42</sup> Βλ. Ι. Β. Κογκούλη, *Η σχολική τάξη ...*, σ. 197 - 198.

<sup>43</sup> Ιω. Χρυσόστομος, *Περί κενοδοξίας και ανατροφής των τέκνων*, ΕΠΕ, 30,656.

<sup>44</sup> Βλ. Ι. Β. Κογκούλη, *Διδακτική ...*, σ. 170.



- Τον πειστικό διάλογο. Μέσα από διαλογική διαδικασία καταβάλλεται προσπάθεια να πεισθούν οι συνομιλητές για την ορθότητα μιας θεωρίας ή γνώμης.
- Τον διαφωτιστικό διάλογο. Εδώ η παρουσίαση ή η απόσπαση πληροφοριών στοχεύει στην κατοχύρωση ή δικαιολόγηση των απόψεων του διαλεγόμενου<sup>45</sup>.

Μέσα από τη διαλογική διαδικασία οι μαθητές:

- Αντιπαρατίθενται με σύνολο πληροφοριών που καλούνται να τις επεξεργαστούν.
- Δέχονται πως η γνώμη των άλλων έχει για τον καθένα τους αξία.
- Παράλληλα μαθαίνουν την πολυπλοκότητα των τρόπων χρήσης και αξιολόγησης των πληροφοριών αυτών με αποτέλεσμα να μάθει να ακούει περισσότερο παρά να μιλάει<sup>46</sup>.

Η παιδεία μας φαίνεται να δείχνει στις μέρες μας να αλληθωρίζει. Η προσπάθεια επομένως του καθενός μας, ο οποίος έχει ως όραμά του ένα καλύτερο κόσμο και ο οποίος θέλει να μιμείται στο ενδιαφέρον για τη νέα γενιά του τον άγιο Ιωάννη το Χρυσόστομο, πρέπει να είναι η συμβολή του στο σωστό προσανατολισμό της παιδείας. Ο σοφός διδάσκαλος και παιδαγωγός Κωνσταντίνος Οικονόμου ο εξ Οικονόμων (τον περασμένο χρόνο έκλεισαν 150 χρόνια από το θάνατό του), αφού σημείωνε πως Πλάτων, Αριστοτέλης, Πλούταρχος και οι θείες γραφές έδιναν την ύλη για τους λόγους του περί αγωγής<sup>47</sup>, τόνιζε: «Μη φίλη πατρίς, μη ευρεθώσι ποτε εις τους κόλπους σου γνήσιά σου τέκνα τρεφόμενα δια χολής πικρίας και φαρμάκου **κακοηθείας και δυσσεβείας**, άτινα μέλλουσι να κατασπαράξωσι τα σπλάχνα σου φοβερώτερον παρά τους βαρβαρώτατους τυράννους σου!...Είναι προτιμότερον να ζη τις ορθώς, παρά να μιλή μόνον γλαφυρώς»<sup>48</sup>.

<sup>45</sup> Βλ. Ι. Β. Κογκούλη, *Η σχολική τάξη ...*, σ. 198.

<sup>46</sup> Πρβλ. Ι. Β. Κογκούλη, *Εισαγωγή ...*, σ. 149-150.

<sup>47</sup> Κ. Οικονόμου, *Τα σωζόμενα Φιλολογικά συγγράμματα*, τ. Α' (1871), σ. 39.

<sup>48</sup> Οπ. παρ., σ. 43.

# Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

Dimitra Koukoura  
Professor

## WOUNDEDNESS, HEALING AND WHOLENESS: BE- COMING A HOLISTIC COMMUNITY OF WOMEN AND MEN

In the Orthodox tradition the sickness of human nature is connected with the rejection of God, while its healing is connected with the salvific work of Divine Economy<sup>1</sup>. Human beings used their free will to scorn the commandment of God<sup>2</sup>. The result of this was for them to lose their communion with the source of life and to fall into the decay of death.

This choice was irrational and tragic.

It was irrational because in the environment of paradise there had been no experience of evil, since the "very good" creation is a stranger to evil.

It was tragic because Adam and Eve, by their own will, rejected the relationship of love and worship that they had with the life giving God. It was, in fact, the opposite. They chose a road to theosis (deification) without God, which led to their torturous alienation from God, their fellow human beings and from nature.

The Great Teachers of our Church consider this hastiness<sup>4</sup>. That is because the first ones, before they knew their Creator, rushed to know the things around them. However, the relationship with God and the acquaintance with Him come before and presuppose any other knowledge. The result of this hastiness was the violation of the commandments of God, which

---

<sup>1</sup> *And Jesus said unto him, This day is salvation come to this house, forasmuch as he also is a son of Abraham. For the Son of man is come to seek and to save that which was lost (Luc, 19,9).*

<sup>2</sup> *And the LORD God took the man, and put him into the garden of Eden to till (dress) it and to keep it. And the LORD God commanded the man, saying, Of every tree of the garden thou mayest freely eat: But of the tree of the knowledge of good and evil, thou shalt not eat of it; for in the day that thou eatest thereof thou shalt surely die (Gen 2,15-17).*

<sup>3</sup> *And God saw every thing that He had made, and, behold, it was very good. And the evening and the morning were the sixth day (Gen 1,31).*

<sup>4</sup> See Nikos Matsoukas, *Ecumenical Theology*, Ed. Pournaras, Thessaloniki, (in Greek), p. 185-193.

interrupted the communion between God and human beings<sup>5</sup>, along with all of its dramatic consequences for human history, where the lament of wars, massacres, injustices and manipulation has no end.

The same Fathers of the Church speak regarding the further existential alienation, because without the connection with God, the natural powers of the created men and women alone are not enough to lead them to "every likeness". This is due to the fact that the created world was created out of nothing and its weakness to be led by its means to the fulfilment in Jesus Christ<sup>6</sup>. Divine grace is always necessary, which "*heals the sick and completes that which is lacking*".

Creation inclines toward nothing, out of which it came. It also inclines however toward the fullness of grace and truth in Jesus Christ.<sup>7</sup> Everything depends on the acceptance of the grace of God, which again strengthens created human nature to overcome its natural state and to be led to theosis (deification) by grace. In other words it leads both man and woman to personal communion with the God of love, mercy and compassion.

Sickness, decay and death are common for the human race. Without exception, they apply for both man and for woman. The same, however, applies for the healing of perishable and mortal human nature, which was offered by Jesus Christ. Healing was insured by the incarnation of the Son and Word of God, his voluntary surrender to death on the Cross and the glorious resurrection from the dead, which means resurrection for all of the mortal human race.

It is clear that man and woman were united in their disobedience to the commandment of God. Together they hastened to know the things around them, together they became conscious of the absence of God and together they suffered the devastating injuries of this violation: violence, pain, injus-

---

<sup>5</sup> And he said, I heard **Thy** voice in the garden, and I was afraid, because I was naked; and I hid myself. And **He** said, Who told thee that thou wast naked? Hast thou eaten of the tree, whereof I commanded thee that thou shouldest not eat? And the man said, The woman whom **Thou** gavest to be with me, she gave me of the tree, and I did eat. And the **LORD God** said unto the woman, What is this that thou hast done? And the woman said, The serpent beguiled me, and I did eat (Gen 3,10-13).

<sup>6</sup> Athanasios Vletsis, *The Original Sin, according to the Theology of St Maximos the Confessor*, Ed. Tertios, Katerini, (in Greek), p. 255-275.

<sup>7</sup> And of His fullness have all we received, and grace for grace. For the law was given by Moses, but grace and truth came by Jesus Christ. No man hath seen **God** at any time; the only begotten Son, Who is in the bosom of the **Father** (John, 1,16-18).

tice, sickness, decay and death.

However, as much as this seems paradoxical, this type of unity, which aims at apostasy from God is temporary and only lasted long enough for its dire consequences to appear. Because the unique guarantee of the unity of men with one another is their connection with God, the sacrificial love in the footsteps of Christ, who spread out his palms on the Cross and united "*that which had previously been divided*".

The work of Jesus Christ is healing. It acquaints men with God the Father and reveals to them the knowledge which from their hastiness to have they rejected paradise: "*And this is life eternal, that they might know Thee, the only true God, and Jesus Christ, Whom Thou hast sent*" (John, 17,3).

The return is identified with repentance which is interpreted as a change of the nous and its choices. A complete turning about!

Because without human synergy the grace of God cannot germinate nor can the gifts of the Holy Spirit find fertile ground to bring fruit into the life of the baptized Christian. This event also gives the answer to the torturous question concerning the frequently inappropriate behavior of Christians within the communities in which they live.

One would expect the Christians to transform the world and to prove in their communities, by their example, the experience of the new creation. They would expect them to give ceaseless the witness of reconciliation, healing, unity, justice, peace, goodness, tolerance, and, above all else, of sacrificial love, because they have received an explicit commandment from Christ Himself to be the *light of the world and the salt of the earth*.

However, this does not always happen!

The Patristic wisdom speaks to us about human passions, which sometimes take a negative route and sometimes positive. Sometimes either man or woman is led to love and self-sacrifice and sometimes to hate, sometimes to righteousness and sometimes to injustice. Everything depends on the remembrance or the forgetfulness of God, which is also responsible for human behavior.

In the Patristic Literature typically, the seven egocentric deadly passions are listed as follows:

- 1) *Arrogance* is the most catastrophic human energy, which tears down every type of unity and causes painful and, sometimes, irreparable wounds. The other view of arrogance is the inflexible pride which place the "I" above the Divine and human laws with painful consequences for church communities, for broader societies and for the

whole world. Characteristic of this is that which Herakleitos said: "*Fires are put out more easily than human arrogance*".

- 2) *Greed* is connected to arrogance in its search for strength and power over men and women. Both are responsible for wars, conflicts, divisions and the peace violence.
- 3) *Envy* breaks the union of every human communion or community, because it undermines human relationships and avoids any type of creative cooperation.
- 4) *Fornication* or lewdness is connected with hedonism and with the passion of domination or greed. In this way the tendency of man for unity and friendship turns into the seizure, manipulation and wounding of human dignity.
- 5) *Gluttony* means the enslavement of man to the temptations and impulses of the world. It is known also as *bulimia*, which leads to imbalanced behaviour.
- 6) *Wrath* darkens the human nous and does not allow it to think correctly. This also happens with anger, but wrath has heightened intensity and according to Christ Himself is equivalent to murder. "*But I say unto you, that whosoever is angry with his brother without a cause shall be in danger of the judgment*" (Mt. 5,22).
- 7) *Sloth* weakens every type of creative spirit in everyday life, it drowns the appeal for important work in society and it distances man from taking initiative in relieving pain and from the need for others.

The evil and wounds of human existence are treated by the energies of the opposite path. The *sins* are healed by the *virtues* which are comprised in the unity of human existence and its reconciliation with God and human beings.

*Humility* limits the catastrophic strength of *arrogance*; *generosity* protects man and woman against *egomania* and leads to sympathy for one's neighbor. *Love* "casts out all fear" (I John 4, 18) and leads human energy to service for his or her fellow man. *Wisdom* drives out *lust* and egomaniacal instincts, while it gives decency to the desires of man. *Exercise* or *asceticism* is related to human, but also, societal behavior and limits the insatiable predatory desires of the powerful over the weak. *Gentleness* is an act of bravery and heroism which comes into opposition with the disastrous mania of wrath and anger. *Gentleness* conquers the earth (Mt. 5,5) while wrath and anger sink it in bereavement and drown it in sorrow. *Industriousness* is the positive antidote to sloth, because the human being becomes a co-

creator with God and with his or her energy contributes to the progress of society.

The deadly sins along with their different varieties scar the behavior of baptized Christians and the virtues are recorded as being their healing antidote.

Perfection and sinlessness are incompatible with sick and fallen humanity. But repentance and salvation are the gift given by Jesus Christ which came about through his Cross and his empty tomb.

The sanctifying grace of God leads to the good deterioration of human nature and to progress of Christian societies or the broader communities to which they belong.

However, man's and woman's acceptance of the gift of salvation is not a given. It requires consistent human will, constant exercise in the fight against evil and continuous spiritual nourishment by the Holy Gifts, which leads to the liturgy after the Liturgy.

In this way the members of Christian societies avoid the deadly passions and their injurious effects and, united, act in a holistic way beneficially within human communities.

Negative human behaviors cause wounds indiscriminately to the members of Christian communions whether they are men or women. The manipulation of human toil, the pollution of the environment, the economic crisis insult all the members of the community in which Christian communions are also a part. And the healing in all of these situations is the precious struggle for righteousness and the integrity of creation.

What happens, however, when these same members of the Christian community, who confess the same baptism "for the forgiveness of sins", receive the same Precious Gifts "for the forgiveness of sins and life everlasting" behave contrarily toward the other members of the same Eucharistic community?

The Orthodox answer is simple and comprehensive: there is a difference between Orthodoxy (right belief/glorification) and Orthopraxia (right practice/action), a difference between the correct interpretation of the Gospel and its application within space and time. For the human sin!

In this model fits the outdated perception concerning the roles of women in the life of the Orthodox Communities, which in many ways still resembles the context of the agrarian societies<sup>8</sup>. This fact hurts feminine

---

<sup>8</sup> See Dimitra Koukoura, *The Role of the Women in the Orthodox Church*, Ed. Kornelia

dignity, threatens the unity of men and women and robs the Orthodox Church of the creative presence of women in more areas of social action. The most tragic, however, is the distance between an awe-inspiring teaching about the salvation of human beings, which, in practice, is shown by the testimony and witness of holy men and women and in parish life. There, women are offering amazing service (ministry) without, however, ever participating in the centers that decide on their valuable actions.

Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας



Ηρακλής Ρεράκης, Καθηγητής  
Ευάγγελος Πεπές, Δρ.  
Κωνσταντίνος Σπαλιώρας, υπ. Δρ.

## Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ

Τα ευρωπαϊκά κράτη, ακόμα και σε κοινωνίες με υψηλό βαθμό εκκοσμίκευσης<sup>1</sup>, διαχειρίζονται με θετική διάθεση τις σχέσεις τους με τις θρησκευτικές κοινότητες, αναγνωρίζοντας ότι οι τελευταίες έχουν συμβάλει καθοριστικά σε διαχρονικό πλαίσιο, στη διαμόρφωση της κοινωνικής, πολιτισμικής, ηθικής ή και πολιτικής ζωής<sup>2</sup>. Σήμερα, όπως υποστηρίζεται, είναι επιτακτική ανάγκη «οι Ευρωπαίοι πολίτες να γνωρίζουν για το τι και με ποιο τρόπο πιστεύουν οι συμπολίτες τους, ποιο είναι το πνευματικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο και με ποιο σύστημα αγωγής διαμορφώνονται οι συνειδήσεις τους»<sup>3</sup>.

Η θρησκευτική αγωγή στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης αποτελεί ένα ευρωπαϊκό σχολικό μάθημα, το οποίο διαμορφώνεται με βάση τα πορίσματα της Παιδαγωγικής Ψυχολογίας και των συναφών επιστημών. Έτσι οι στρατηγικές διδασκαλίας του θρησκευτικού μαθήματος υπηρετούν την ανάγκη να διδάσκεται το μάθημα με τρόπο που να γίνεται πλήρως κατανοητό το περιεχόμενό του από τους μαθητές. Βασικές αρχές των νέων αυτών διδακτικών στρατηγικών είναι η συμμετοχική και διαλεκτική μορφή διδασκαλίας, που αντικαθιστά τη μετωπική διδασκαλία του αυταρχικού μοντέλου.

<sup>1</sup> Βλ. P. Berger, *The sacred canopy. Elements of a sociological theory of religion*, εκδ. Anchor Books, New York 1967, σ. 106, όπου αναφέρεται ότι ο όρος «εκκοσμίκευση» με την κοινωνιολογική του σημασία, σημαίνει τη διάρθρωση της κοινωνίας, χωρίς την επιρροή της θρησκείας, αλλά με καθαρά κοσμικά κριτήρια.

<sup>2</sup> Βλ. M. Milot, «Η θρησκευτική διάσταση στην διαπολιτισμική εκπαίδευση», στο J. Keast (επιμ.), *Θρησκευτική ετερότητα και διαπολιτισμική εκπαίδευση: ένα βοήθημα για τα σχολεία*, (μτφρ. Ν. Χαραλαμπίδου – Α. Βαλλιανάτος), έκδ. Συμβουλίου της Ευρώπης, 2007, σελ. 23 – 24.

<sup>3</sup> Βλ. Η. Ρεράκης, «Η διδασκαλία των θρησκευτικών στις χώρες της Ευρωπαϊκής ένωσης», στην ΕΕΘΣ/ΤΠΚΘ 7 (2001), σ. 85.

Η ευρωπαϊκή θρησκευτική αγωγή άλλωστε, στο μεγαλύτερό της μέρος, είναι χριστιανική<sup>4</sup> και για το λόγο αυτό σέβεται τη διαχρονική διδακτική πορεία της χριστιανικής πίστεως, η οποία από την εποχή του Χριστού και των Αποστόλων υπήρξε πάντοτε διαλογική και απαιτούσε τη μέσω του διαλόγου, της πειθούς και της ελεύθερης επιλογής αποδοχή των αληθειών της<sup>5</sup>.

Στη σύγχρονη εποχή η Ευρώπη, επενδύοντας στη γνώση και τη μόρφωση μέσα από την κοινωνία της πληροφορίας, επιδιώκει να αντιμετωπίσει τα διάφορα κοινωνικοοικονομικά της προβλήματα με την ανάπτυξη και την πρόοδο, χωρίς να απεμπολήσει παράλληλα τις αξίες, τον πολιτισμό και τις παραδόσεις της.

Σ' αυτό το σημείο, η ευρωπαϊκή θρησκευτική αγωγή αποκτά ένα νέο αναβαπτισμένο ρόλο, καθόσον επιδιώκει να βοηθά τους νέους ανθρώπους να οικοδομούν μία αληθινή πίστη προς το Θεό και πάνω σ' αυτήν την πίστη να προσανατολίζονται το νόημα, την αλήθεια, και τις αξίες της ζωής. Έτσι, οι νέοι θα μπορούν να αντλούν γνώση και δύναμη, ώστε να στρέφονται με ελπίδα προς το Θεό αλλά και την εικόνα του Θεού, το συνάνθρωπο στις δύσκολες καταστάσεις του βίου και να μην καταφεύγουν σε λύσεις αυτοκαταστροφής, όπως είναι ο αλκοολισμός, τα ναρκωτικά, η αυτοκτονία, η βία, ο σατανισμός, ο υλισμός κ.ά.

Οι απέλπιδες προσπάθειες απόδρασης ορισμένων σύγχρονων νέων από το οικογενειακό ή το ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον, οι επιπόλαιες, επιφανειακές και εφήμερες κοινωνικές σχέσεις που οικοδομούν, η απόρριψη και ανειλικρινής επικοινωνία που αναπτύσσουν με τη συμβολή της τεχνολογίας και των σύγχρονων ηλεκτρονικών μέσων κοινωνικής δικτύωσης αποκαλύπτουν τα υπαρκτά κενά και τα κοινωνικά ελλείμματα που μπορεί να έχουν, τις αγωνίες, τα προβλήματα, την απόγνωση και τα διλήμματα που, επίσης, μπορεί να βιώνουν μέσα σ' ένα κόσμο αφιλόξενο, σκληρό και σ' ένα κοινωνικό περιβάλλον, όπου οι αρετές της φιλανθρωπίας και της συναλληλίας είναι σε πολλές περιπτώσεις άγνωστες.

Η θρησκευτική αγωγή, επιδιώκοντας να αντιμετωπίσει αυτού του

<sup>4</sup> Βλ. Γ. Κρίππας, «Η συνταγματική κατοχύρωση του μαθήματος των θρησκευτικών παρ' ημίν και εν τη αλλοδαπή», στο *Θεολογία* 71, 1 (Ιανουάριος-Ιούνιος 2000), σσ. 311 – 354, όπου ο συγγραφέας, με την παράθεση και ανάλυση των σχετικών νομικών κειμένων, τεκμηριώνει τη διδασκαλία θρησκευτικού μαθήματος στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

<sup>5</sup> Πράξ. 18,4 και 19,8.

είδους τα προβλήματα και τα αδιέξοδα και προβάλλοντας τη χριστιανική πίστη, την αγάπη και την ελπίδα του μηνύματος του Ευαγγελίου, είναι ενταγμένα στα εκπαιδευτικά συστήματα όλων σχεδόν των ευρωπαϊκών χωρών συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας<sup>6</sup>. Τα ευρωπαϊκά Αναλυτικά Προγράμματα του μαθήματος της θρησκευτικής αγωγής είναι θεμελιωμένα πάνω στη χριστιανική παράδοση, ενώ, ταυτόχρονα, σέβονται και τη θρησκευτική ετερότητα των μη χριστιανών μαθητών. Άλλωστε, με την είσοδο των μεταναστών σε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, δημιουργήθηκαν ερωτήματα και προβληματισμοί ως προς το χαρακτήρα του θρησκευτικού μαθήματος, τη θέση του στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, τις δυνατότητες και τις προοπτικές εκσυγχρονισμού και προσαρμογής της διδασκαλίας του στα νέα δεδομένα<sup>7</sup>.

Μία πρώτη γενική παρατήρηση είναι ότι ο χαρακτήρας της ευρωπαϊκής θρησκευτικής αγωγής, με ελάχιστες εξαιρέσεις, δεν έχει θρησκευσιολογική κατεύθυνση. Περιλαμβάνει θρησκευσιολογικά στοιχεία, αλλά δεν καταλήγει να είναι ένα μάθημα με θρησκευσιολογική δομή<sup>8</sup>. Ο ευρωπαϊκός προβληματισμός, σχετικά με το θρησκευσιολογικό ή μή χαρακτήρα του θρησκευτικού μαθήματος κατέληξε στο συμπέρασμα ότι ένα θρησκευσιολογικό θρησκευτικό μάθημα δεν ανταποκρίνεται στις σύγχρο-

<sup>6</sup> Βλ. Ε. Περσελής, «Η θρησκευτική αγωγή στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Προβλήματα και προοπτικές», στο *Τα θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού*, Εισηγήσεις σεμιναρίου, Βόλος 15 - 17 Μαΐου 2004, έκδ. Βουλής των Ελλήνων, Αθήνα 2005, σ. 57.

<sup>7</sup> Βλ. P. Schreiner, «Models of religious education in schools in Europe», Paper for the global meeting on *Teaching for tolerance, respect and recognition in relation with religion or belief*, Oslo 2 - 5 September 2004, όπου επισημαίνεται η σύγχυση των όρων «ομολογιακό», «μη ομολογιακό», «θρησκευσιολογικό» που προσδιορίζουν το χαρακτήρα του θρησκευτικού μαθήματος, η οποία οφείλεται και στο διαφορετικό εννοιολογικό περιεχόμενο που προσλαμβάνουν σε κάθε χώρα του ευρωπαϊκού περιβάλλοντος. Με δεδομένο το γεγονός αυτό, χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή στην εξαγωγή συμπερασμάτων για το χαρακτήρα της θρησκευτικής αγωγής στις ευρωπαϊκές χώρες. [http://www.google.com /search?client=safari&rls=en&q=Models+of+Religious+Education+in+schools+in+Europe&ie=UTF-8&oe=UTF-8](http://www.google.com/search?client=safari&rls=en&q=Models+of+Religious+Education+in+schools+in+Europe&ie=UTF-8&oe=UTF-8) (Προσπελάστηκε 22.12.2011).

<sup>8</sup> Η αναγνώριση των πλουραλιστικών χαρακτηριστικών της σύγχρονης ευρωπαϊκής κοινωνίας, σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να σημαίνει τη μετατροπή της θρησκευτικής αγωγής, ακόμη και με την ευρωπαϊκή της διάσταση, σε μάθημα θρησκευσιολογίας. Μία τέτοια μεταβολή, κατά τον Κ. Δελικωσταντή, οδηγεί αναπότρεπτα σε αφελή συγκροτισμό, πολιτισμικό μηδενισμό και αξιολογικό μινιμαλισμό. Αναλυτικότερα, βλ. Κ. Δελικωσταντής, «Η ευρωπαϊκή διάσταση της σχολικής θρησκευτικής αγωγής», στο *Τα θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού*, ό.π., σσ. 52 - 53.

νες απαιτήσεις της πολυπο-λιτισμικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας, αφού οι γνώσεις και οι πληροφορίες για το φαινόμενο της θρησκείας και την ιστορία των διαφόρων θρησκειών δεν μπορούν να προσφέρουν τις υπαρξιακές, κοινωνικές και πολιτισμικές απαντήσεις που έχει ανάγκη ο χριστιανός νέος.

Οι θρησκευολογικές πληροφορίες θεωρούνται σπουδαίες για τους μαθητές του σύγχρονου ευρωπαϊκού σχολείου και παρέχονται υπεύθυνα, χωρίς μισαλλοδοξία και φανατισμό, προκειμένου οι μαθητές να είναι ενημερωμένοι και να σέβονται τη θρησκευτική και κάθε άλλη ετερότητα.

Η διδασκαλία για τις άλλες θρησκείες, ωστόσο, αποτελεί για τους μαθητές της σύγχρονης πολυπολιτισμικής ευρωπαϊκής κοινωνίας μόνο μία εγκυκλοπαιδική πληρο-φοριακή μόρφωση και λαμβάνει το αναλογούν σε αυτήν μέρος μέσα στη θρησκευτική τους αγωγή. Μεγαλύτερη όμως βαρύ-τητα δίνεται στην οικεία θρησκευτικότητα. Η διδασκαλία των βασικών αρχών της οικείας θρησκευτικής παράδοσης των ευρωπαϊκών μαθητών θεωρείται ότι μπορεί να μορφώσει θρησκευτικά και παιδαγωγικά το νέο και να συμβάλει, πάντοτε βέβαια μέσα από διάλογο, κριτική σκέψη και σφαιρικότητα, στην απόκτηση ευρείας θεολογικής γνώσης και στην ανάπτυξη υγιούς θρησκευτικότητας. Η ψυχοσωματική και πνευματική ολοκλήρωση του νέου, η κοινωνική, πολιτισμική και οικουμενική του κατάρτιση δεν μπορούν να χαρακτη-ρίζονται από πληρότητα, χωρίς μία συστηματική, μεθοδική συνειδητοποίηση του εαυτού του στο πλαίσιο της οικείας θρησκευτικής υπαρξιακής του διάστασης.

Με βάση τις παραπάνω διαπιστώσεις, η διδασκαλία των χριστιανικών αρχών κατέχει μεγαλύτερη έκταση στα Αναλυτικά Προγράμματα των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης<sup>9</sup>. Άλλωστε, στις ευρωπαϊκές χώρες οι γονείς είναι επιφορτισμένοι με την ευθύνη της ανατροφής των παιδιών, συμπεριλαμβανομένης της επιλογής του θρησκευτικού τους προσανατολισμού<sup>10</sup>. Το κράτος οφείλει να σέβεται το δικαίωμα των γονέων να μορφώνουν τα παιδιά τους, σύμφωνα με τις δικές τους θρησκευτικές

<sup>9</sup> Βλ. Ε. Περσελής, «Η θρησκευτική αγωγή στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Προβλήματα και προοπτικές», στο *Τα θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού*, ό.π., σ. 62.

<sup>10</sup> Βλ. άρθρο 3, Council of Europe, *Recommendation 1720 (2005), education and Religion*, [http://assembly.coe.int/Documents/AdoptedText/ta05/ER\\_EC1720.htm](http://assembly.coe.int/Documents/AdoptedText/ta05/ER_EC1720.htm) (Προσπελάστηκε 22.12.2011).

πεποιθήσεις. Αποκλείεται, σε κάθε περίπτωση, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου στις θρησκευτικές επιλογές του ανήλικου παιδιού καθώς και η διδασκαλία θρησκευτικών αρχών και αντιλήψεων, τις οποίες δεν εγκρίνουν οι γονείς. Στο πλαίσιο αυτό δεν έχει υιοθετηθεί σε κανένα κράτος μία ακραίας μορφής θρησκευολογική διδασκαλία, αφού είναι βέβαιο αφενός ότι θα προκαλούσε την έντονη αντίδραση των γονέων και αφετέρου ότι θα δημιουργούσε θρησκευτική σύγχυση, εφόσον το παιδί της υποχρεωτικής Εκπαίδευσης από πλευράς παιδαγωγικής και ψυχολογίας δεν έχει ακόμα την πνευματική ωριμότητα και την κριτική ικανότητα να παρακολουθήσει μια ποικιλία διαφορετικών πληροφοριών για τις άλλες θρησκείες<sup>11</sup>.

Ωστόσο, δεν υπάρχει αντίρρηση να διδάσκονται οι μαθητές, με αντικειμενικό τρόπο και ανάλογα με την προσληπτική τους ικανότητα, τα βασικά χαρακτηριστικά των άλλων μεγάλων θρησκειών του κόσμου για να καταρτίζονται με τις απαραίτητες θρησκευτικές γνώσεις και πληροφορίες, που θα τους βοηθήσουν να συμβιώνουν γόνιμα και να συνεργάζονται με τους θρησκευτικά διαφορετικούς. Η έγκυρη και αντικειμενική γνώση της πίστewς που έχει ο άλλος, βοηθά τους μαθητές να εκτιμούν και να αξιολογούν σωστά τόσο την προσωπικότητα, τη βιωσιμότητα, τον τρόπο σκέψης και τις αξίες του θρησκευτικά διαφορετικού όσο και την αξία της δικής τους θρησκευτικής παράδοσης<sup>12</sup>.

Αυτή η εσωτερική γνώση του άλλου διεγείρει και ενδυναμώνει τα αισθήματα της αγάπης, του σεβασμού, της ανοχής και της αλληλεγγύης απέναντί του, αισθήματα απαραίτητα για κάθε σύγχρονο πολιτισμένο ευρωπαϊό πολίτη, προκειμένου να προσεγγίζει δημιουργικά το θρησκευτικά διαφορετικό συμπολίτη του και να συμβιώνει μαζί του ειρηνικά.

<sup>11</sup> Συστηματική συνοπτική παρουσίαση των βασικών χαρακτηριστικών του θρησκευολογικού μοντέλου θρησκευτικής αγωγής και η αναίρεσή του υπάρχει στο Η. Ρεράκης, «Το μάθημα των θρησκευτικών σήμερα», στο *Κοινωνία*, επίσημο δελτίο της Πανελληνίου Ενώσεως Θεολόγων, 1(Ιανουάριος – Μάρτιος 2009), σσ. 12 – 18. Βλ. επίσης, παιδαγωγική αναίρεση του θρησκευολογικού και του προαιρετικού μοντέλου θρησκευτικής αγωγής στο Ι. Κογκούλης, «Το μάθημα των θρησκευτικών στο δημόσιο σχολείο. Διαπιστώσεις και προοπτικές», στο *Χαριστήριο Τόμο Φιόρα τιμής για τον Μητροπολίτη Ζακύνθου Χρυσόστομο Β' Συνετό*, Ζάκυνθος 2009, σσ. 429 – 430.

<sup>12</sup> Βλ. J. – P. Willaime, «Different models for religion and education in Europe», στο R. Jackson, S. Miedema, W. Weisse, J. – P. Willaime (eds), *Religion and education in Europe. Developments, contexts and debates*, εκδ. Waxmann, Münster 2007, σ. 61.

Το θρησκευτικό μάθημα, γενικά, έχει ως στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών έναντι του Θεού, των συνανθρώπων και της φύσης. Η ανάπτυξη μίας υγιούς θρησκευτικής συνείδησης και πίστης, όπως είναι η δια μέσου των αιώνων δοκιμασμένη από τη ευρωπαϊκή εμπειρία χριστιανική πίστη, θεωρείται αναγκαία και απαραίτητη για τους νέους, σε μια εποχή, κατά την οποία από τη μία πλευρά υπάρχει έξαρση του θρησκευτικού φανατισμού και φονταμενταλισμού και από την άλλη υπάρχουν και διαδίδονται πολυάριθμες και εξαιρετικά επικίνδυνες θρησκευτικές ή παραθρησκευτικές αιρέσεις και κινήσεις, ή ακόμη ιδεολογικά και φιλοσοφικά φαινόμενα υλιστικού μηδενισμού, πανσεξισμού κ.ά., αντίθετα με τον ευρωπαϊκό τρόπο σκέψης, ζωής και συμπεριφοράς. Τα ευρωπαϊκά πολιτισμικά κριτήρια, εμποτισμένα με το χριστιανικό πνεύμα της αγάπης, της πραότητας, της ειρήνης, της αλληλεγγύης, πρέπει να ενημερώσουν γι' αυτά τους νέους, έτσι ώστε στις επιλογές που κάνουν, να γνωρίζουν την επικινδυνότητα δογματικών θρησκευτικών αντιλήψεων και την απόστασή τους από τα δημοκρατικά κεκτημένα, τις παραδόσεις και τις αξίες των ευρωπαϊκών λαών.

Είναι προφανές ότι δεν κερδίζει τίποτε η παιδεία με την απόκρυψη της θρησκευτικής πλουραλιστικής πραγματικότητας που επικρατεί στη σύγχρονη κοινωνία. Αλλωστε, οι μαθητές σήμερα, μέσω του διαδικτύου, έρχονται αντιμέτωποι με τη διδασκαλία πολλών θρησκευτικών και άλλων φιλοσοφικών κοσμοθεωριών. Η διαφορά της γνώσης που προσφέρεται από το σχολείο σε σχέση με τις υπόλοιπες πηγές γνώσης είναι ότι στο σχολείο το γνωστικό υλικό προσφέρεται διαλογικά με σύγχρονες ομαδοσυνεργατικές διδακτικές μεθόδους, ερμηνεύεται, επεξηγείται και αξιολογείται υπεύθυνα από τον εξειδικευμένο εκπαιδευτικό.

Η θρησκευτική αγωγή, κατά συνέπεια, προετοιμάζει τους μαθητές ώστε αφενός να μπορούν να διακρίνουν σε βάθος τις θρησκευτικές ρίζες του σύγχρονου ευρωπαϊκού πολιτισμού και αφετέρου να κατανοούν τα θρησκευτικά κίνητρα των μεγάλων κοινωνικών ή διαπολιτισμικών προβλημάτων, όπως εκείνα της τρομοκρατίας, της βίας κ.ά.

Η ευρωπαϊκή αγωγή, μέσα από τη σχολική θρησκευτική διδασκαλία, στοχεύει στην υπέρβαση του ρατσισμού, της ξενοφοβίας και των άλλων αντιδημοκρατικών και αντικοινωνικών συμπεριφορών και, γενικότερα, στην καλλιέργεια της χριστιανικής ανθρωπιστικής συνείδησης. Θέματα όπως ο ατομικισμός, ο σχετικισμός, ο πλουραλισμός, η παγκοσμιοποίηση, η μοναξιά, η απελπισία, η πείνα, η αδικία, ο πόλεμος και η οικονομική κρίση, έχουν θεολογική διάσταση, την οποία δεν πρέπει να

αγνοούν οι νέοι.

Με βάση τα παραπάνω, γίνεται φανερό ότι οι ευρωπαϊκές χώρες στο σύνολό τους, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, αντιμετωπίζουν με σοβαρότητα και υπευθυνότητα, στο πλαίσιο πάντοτε των βασικών αρχών της παιδαγωγικής επιστήμης, το θέμα της θρησκευτικής αγωγής και, σε συνεργασία με τις θρησκευτικές τους κοινότητες, αναζητούν τρόπους εξάλειψης του θρησκευτικού αναλφαβητισμού των νέων.

## 1. Αυστρία

Το μάθημα είναι κατοχυρωμένο συνταγματικά, υποχρεωτικό και ομολογιακό. Διδάσκεται σε όλα τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης<sup>13</sup>.

Η ευθύνη για τη θρησκευτική αγωγή ή τη φιλοσοφική εκπαίδευση των μαθητών ανήκει στις θρησκευτικές κοινότητες και τους γονείς. Οι θρησκευτικές αρχές θεωρούνται απαραίτητες για την καλλιέργεια και την ανάπτυξη του παιδιού. Οι δάσκαλοι διορίζονται από το ομόσπονδο κράτος μόνον εφόσον έχουν τα απαραίτητα προσόντα και την άδεια της Εκκλησίας τους<sup>14</sup>.

Οι Θεολογικές Σχολές είναι ενταγμένες σε κρατικά πανεπιστήμια. Χρηματοδοτούνται όμως και κάποιες ιδιωτικές σχολές. Σπουδές για τη διδασκαλία του θρησκευτικού μαθήματος μπορεί να κάνει κανείς και σε θεολογικά κολλέγια της Εκκλησίας<sup>15</sup>. Ένας δάσκαλος ή καθηγητής του θρησκευτικού μαθήματος, του οποίου η άδεια ανακαλείται από την Εκκλησία, απολύεται και αυτό δε θεωρείται παραβίαση των ατομικών ελευθεριών.

Απαλλαγή μαθητών από το μάθημα, μέχρι την ηλικία των δεκατεσσάρων ετών, γίνεται αποδεκτή έπειτα από σχετική αίτηση του γονέ-

<sup>13</sup> Βλ. Ο. Γριζοπούλου, *Η θρησκευτική εκπαίδευση (ΘΕ) και το μάθημα των θρησκευτικών (ΘΜ) στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (απόπειρα χαρτογράφησης με βάση τα στοιχεία του 2007 και 2008)*, στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο [http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson\\_id=2&ep=38](http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=2&ep=38) (Προσπελάστηκε 22.12.2011).

<sup>14</sup> Βλ. National Focal Point for Austria, *Analytical report on education*, Ludwig Boltzmann Institute of Human Rights, Vienna in cooperation with the Linguistics University of Vienna and the Institute of Conflict Research, Vienna 2004, σ. 18.

<sup>15</sup> Βλ. R. Schelander, «Austria: facing plurality», στο H. – G. Ziebert, U. Riegel (Eds), *How teachers in Europe teach religion. An international empirical study in 16 countries*, Reihe: International Practical Theology, εκδ. LIT Verlag, Berlin 2009, σσ. 22 – 23.

α, κατά τη διάρκεια των πρώτων δέκα ημερών του σχολικού έτους. Στην περίπτωση αυτή το παιδί διδάσκεται υποχρεωτικά μάθημα ηθικής. Αυτή η δυνατότητα απαλλαγής, όμως, δεν ισχύει για όλα τα σχολεία, διότι εφαρμόζεται προς το παρόν πιλοτικά<sup>16</sup>.

## 2. Γερμανία

Το μάθημα των θρησκευτικών είναι υποχρεωτικό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, μέσω εκκλησιαστικών συμβάσεων και κονκορδάτων. Κάθε θρησκευτική κοινότητα έχει τη δική της θρησκευτική αγωγή. Ο επίσκοπος της αντίστοιχης θρησκευτικής κοινότητας δίνει τη σχετική άδεια στο δάσκαλο ή τον καθηγητή, εφόσον έχει τα ακαδημαϊκά προσόντα. Το παιδί, μέχρι την ηλικία των δεκατεσσάρων ετών, κατευθύνεται στη θρησκευτική του αγωγή από τους γονείς. Αριθμός μαθητών μεγαλύτερος των έξι ανά σχολική μονάδα, οι οποίοι επιθυμούν να διδαχτούν βασικές αρχές διαφορετικού θρησκευμένου, από εκείνο που διδάσκεται η πλειονότητα των μαθητών, υποχρεώνει το κράτος να προσφέρει ξεχωριστό θρησκευτικό μάθημα<sup>17</sup>.

Στη Γερμανία είναι δυνατή η απαλλαγή μαθητών από το θρησκευτικό μάθημα για λόγους συνείδησης. Το θρησκευτικό μάθημα υποκαθίσταται στην περίπτωση αυτή από μάθημα ηθικής<sup>18</sup>. Όμως στην πράξη, η συμμετοχή των μαθητών στο θρησκευτικό μάθημα είναι καθολική, αφού αγγίζει το 100%.

## 3. Γαλλία

Το μάθημα των θρησκευτικών δεν προσφέρεται επίσημα στο δημόσιο σχολείο ήδη από το 1880. Στη θέση του θρησκευτικού μαθήματος διδάσκεται «Πολιτειακή Ηθική» και όχι ηθική ή θρησκευτική εκπαίδευση.

---

<sup>16</sup> Βλ. R. Potz, «Κράτος και θρησκευμένα στην Αυστρία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευμένα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, Κ. Κυριαζόπουλος (απόδοση στα ελληνικά), εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα - Θεσσαλονίκη 2007<sup>2</sup>, σ. 16.

<sup>17</sup> Βλ. G. Robbers, «Κράτος και θρησκευμένα στη Γερμανία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευμένα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 101 - 103.

<sup>18</sup> Βλ. Ε. Περσελής, «Η Θρησκευτική αγωγή στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Προβλήματα και προοπτικές», στο *Τα θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού*, ό.π., σ. 58.



ση<sup>19</sup>. Εντούτοις, υπάρχει η δυνατότητα μία μέρα την εβδομάδα, οι μαθητές της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να αποδευσμεύονται από το σχολικό πρόγραμμα, ώστε οι γονείς τους να φροντίζουν για τη θρησκευτική τους αγωγή εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Θα πρέπει να σημειωθεί στο σημείο αυτό ότι το μεγαλύτερο μέρος των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων είναι θρησκευτικά σχολεία, από τα οποία αποφοίτησαν σημαντικές προσωπικότητες, μεταξύ των οποίων και ο σημερινός πρόεδρος της Γαλλικής Δημοκρατίας Νικολά Σαρκοζί.

Στις επαρχίες της Αλσατίας και Λωρραίνης (Ανατολική Γαλλία), μετά από ειδικές συμφωνίες με τη Ρωμαιοκαθολική Εκκλησία, το μάθημα των θρησκευτικών διδάσκεται στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και οι δάσκαλοι πληρώνονται από το κράτος. Η συμμετοχή των μαθητών είναι ελεύθερη και οι βαθμοί δεν υπολογίζονται στη συνολική αξιολόγηση των μαθητών.

Από τη δεκαετία του 1980 στη γαλλική κοινωνία ωρίμασε το αίτημα για την ενίσχυση της διδασκαλίας της θρησκείας στο δημόσιο σχολείο. Η θρησκευτική απαιδευσία θεωρήθηκε ως γεγονός πολιτισμικής κατάπτωσης και μορφωτικής ένδειας. Σε πορίσματα σύγχρονων επιστημονικών ερευνών επισημαίνεται ότι τα πνευματικά κενά που παρουσιάζονται στο γαλλικό λαό οφείλονται σε μεγάλο βαθμό στο θρησκευτικό αναλφαβητισμό, ο οποίος είναι αποτέλεσμα της απαγόρευσης της θρησκευτικής αγωγής στο δημόσιο σχολείο. Σημειώνεται ακόμη ότι με την έλλειψη θρησκευτικής παιδείας αποσιωπούνται οι χριστιανικές καταβολές του ευρωπαϊκού πολιτισμού με αποτέλεσμα οι ανίδεοι θρησκευτικά μαθητές να στέκονται με απορία μπροστά στην Παρθένο Μαρία του Μποτιτσέλι, μη γνωρίζοντας κάτι γι' αυτό που βλέπουν ή να αδυνατούν να ερμηνεύσουν το νόημα των διακοπών της Πεντηκοστής ή των άλλων εορτών<sup>20</sup>.

Στο πλαίσιο επίσης, της αποσύνδεσης των θρησκευτικών παραδόσεων με τις ανθρωπιστικές σπουδές<sup>21</sup>, συνειδητο-ποιήθηκε η έλλειψη αξιών, η ένδεια κοινωνικών και ηθικών παραδόσεων, η αναζήτηση του ιερού, η αδυναμία κατανόησης του καινούριου κόσμου, χωρίς τη σύνδεσή του με τις θρησκευτικές δομές του πολιτισμού. Όλα τα παραπάνω

<sup>19</sup> Βλ. B. Basdevant – Gaudemet, «Κράτος και θρησκευτά στη Γαλλία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευτά στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 75 – 77.

<sup>20</sup> Βλ. Ρ. Ντεμπρέ, *Η Διδασκαλία της θρησκείας στο ουδετερόθρησκο σχολείο*, εκδ. Εστία, Αθήνα 2004, σσ. 13 – 19.

<sup>21</sup> Βλ. ό.π.

ενέτειναν τον προβληματισμό για την εξεύρεση τρόπου επιστροφής της θρησκευτικής αγωγής στο σχολείο. Διαπιστώθηκε δηλαδή ότι η αποπομπή της θρησκευτικής γνώσης από το σχολείο δεν αποτελεί πλεονέκτημα.

Πριν τις τελευταίες εκλογές οι σοσιαλιστές του Λ. Ζοσπέν είχαν αποφασίσει την επαναφορά του θρησκευτικού μαθήματος στα σχολεία, με τη μορφή της διδασκαλίας των θρησκειών. Ο υπουργός Παιδείας του Ν. Σαρκοζί σε συνέντευξή του στην εφημερίδα «*La Croix*» ανέφερε ότι «ήταν λάθος η αποκοπή των νέων από τη θρησκευτική τους ιστορία». Υπογραμίζεται επίσης ότι το θρησκευτικό φαινόμενο, πέρα από τον υπερβατικό του χαρακτήρα, έχει και έντονες πολιτισμικές προεκτάσεις. Είναι αδύνατο να αντιληφθεί κανείς την πνευματική, καλλιτεχνική και πολιτική ευρωπαϊκή ζωή και παράδοση, αγνοώντας τα χριστιανικά θεμέλια του ευρωπαϊκού πολιτισμού<sup>22</sup>.

Από το 2001 το Υπουργείο Παιδείας, με Εγκύκλιό του, θεωρεί ότι το μάθημα για τις θρησκείες δε θα πρέπει να διδάσκεται ως ένα ξεχωριστό μάθημα, αλλά στοιχεία του θα διδάσκονται σε συνδυασμό με την ύλη της ιστορίας και της φιλοσοφίας. Επίσης, προτείνεται η δημιουργία ενός εθνικού ινστιτούτου, με την ονομασία «*Επιστήμη της Θρησκείας*», το οποίο θα προετοιμάζει εκπαιδευτικούς να διδάξουν το συγκεκριμένο μάθημα<sup>23</sup>.

Επιπλέον, το 2002 ιδρύεται επίσημα το «*European Institute of Religious Science*», με σκοπό την προετοιμασία και υλοποίηση σεμιναρίων, τα οποία θα παρακολουθήσει το εκπαιδευτικό προσωπικό, ώστε να επιμορφωθεί στις ιδιαιτερότητες της διδασκαλίας του νέου «θρησκευτικού» μαθήματος<sup>24</sup>.

#### 4. Βέλγιο

Το 60% των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης φοιτά σε καθολικά σχολεία. Το μάθημα είναι υποχρεωτικό, ενώ όσοι μαθητές απαλλάσσονται νόμιμα, υποχρεώνονται να παρακολουθούν μάθημα ηθικής. Υπάρχει σεβασμός στη θρησκευτική επιλογή των γονέων. Στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας προβλέπεται η λειτουργία εβραϊκών

<sup>22</sup> Ο.π., σ. 14.

<sup>23</sup> Βλ. <http://www.theredirectory.org.uk/org.php?n533> (Προσπελάστηκε 22.12.2011).

<sup>24</sup> Βλ. ό.π.

και ισλαμικών σχολείων<sup>25</sup>.

## 5. Αγγλία – Ουαλία

Το θρησκευτικό μάθημα είναι υποχρεωτικό με κατεύθυνση χριστιανική, μη ομολογιακή, λόγω της ποικιλίας των χριστιανικών ομολογιών, οι οποίες εκπροσωπούνται στη βρετανική κοινωνία, ενώ λαμβάνονται υπόψη και οι άλλες θρησκείες<sup>26</sup>.

Μέχρι το 1870 το μάθημα ήταν θρησκευτικό – ομολογιακό. Ο ρόλος της Εκκλησίας ήταν ουσιαστικός και καθοριστικός.

Το 1870 διαχωρίζονται από το κράτος τα σχολεία, τα οποία τελούν υπό την εποπτεία της Εκκλησίας. Στα υπόλοιπα σχολεία το κράτος έχει λόγο στη διαμόρφωση του περιεχομένου του θρησκευτικού μαθήματος, το οποίο πάντως διατηρεί τον ομολογιακό του χαρακτήρα.

Το 1944, με νόμο, το μάθημα των θρησκευτικών καθίσταται υποχρεωτικό. Το 1988, με άλλο νόμο, το θρησκευτικό μάθημα εξακολουθεί να συμπεριλαμβάνεται στα Προγράμματα των μη – εκκλησιαστικών σχολείων, στο πλαίσιο ενός Αναλυτικού Προγράμματος που είναι διαμορφωμένο από τις τοπικές αρχές και τους εκπροσώπους των επαγγελματιών. Η διδασκαλία του μαθήματος αποτελεί μέρος του βασικού Αναλυτικού Προγράμματος, λαμβάνοντας υπόψη με τυπικές συνθήκες και τη θρησκευτική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού. Τα τελευταία χρόνια εντάσσεται στο Πρόγραμμα Σπουδών η διδασκαλία και άλλων θρησκειών με στόχο την καλλιέργεια της αλληλεγγύης και του σεβασμού της διαφορετικότητας. Η θρησκευτική αγωγή θεωρείται πλέον ένα απαραίτητο μάθημα, αφού, σύμφωνα με έρευνες, συμβάλλει στην επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ μαθητών διαφορετικών εθνοτήτων και διαφορετικού θρησκευόμενου<sup>27</sup>. Σήμερα, όλοι οι μαθητές που φοιτούν στα

<sup>25</sup> Βλ. Ε. Περσελής, «Η θρησκευτική αγωγή στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Προβλήματα και προοπτικές», στο *Τα θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού*, ό.π., σ. 58.

<sup>26</sup> Βλ. D. McClean, «Κράτος και θρησκευόμενα στο Ηνωμένο Βασίλειο», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευόμενα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 199 – 201. Βλ. και P. Schreiner, *Religious education in Europe*, εκδ. Comenius Institut, Germany 2005, σσ. 5 – 6.

<sup>27</sup> Βλ. R. Jackson, «Intercultural education and religious diversity: Interpretive and dialogical approaches from England», Paper for the Global Meeting on *Teaching for tolerance, respect and recognition in relation with religion or belief*, Oslo 2 – 5 September 2004, [http://folk.uio.no/leirvik/Oslo Coalition/Jackson0904.htm](http://folk.uio.no/leirvik/Oslo%20Coalition/Jackson0904.htm) (Προσπελάστηκε 22.12.2011).

δημόσια σχολεία, διδάσκονται, εκτός του Χριστιανισμού, και τις δώδεκα επίσημα αναγνωρισμένες από το κράτος θρησκείες. Ο μέσος όρος εβδομαδιαίας διδασκαλίας είναι 3 ώρες. Βέβαια, όσοι μαθητές δεν ανήκουν σε κάποια από τις αναγνωρισμένες θρησκείες, έχουν δικαίωμα απαλλαγής με την υποχρέωση όμως να παρακολουθούν μάθημα ηθικής<sup>28</sup>.

Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση η θρησκευτική αγωγή είναι υποχρεωτική για όλους τους μαθητές.

Στην Ουαλία το θρησκευτικό μάθημα είναι υποχρεωτικό, χριστιανικής κατεύθυνσης, μη ομολογιακού χαρακτήρα. Δεν υπάρχει εναλλακτικό μάθημα, αλλά στη διδασκαλία λαμβάνονται υπόψη και οι άλλες θρησκείες, στοιχεία των οποίων περιλαμβάνονται στα περιεχόμενα των σχολικών βιβλίων. Παράλληλα, λειτουργούν πολλά σχολεία θρησκευτικών κοινοτήτων<sup>29</sup>.

## 6. Ισπανία

Το θρησκευτικό μάθημα διδάσκεται προαιρετικά. Οι δάσκαλοι επιλέγονται από την Εκκλησία και χρηματοδοτούνται από την Πολιτεία. Οι δάσκαλοι προέρχονται όχι από κρατικές θεολογικές σχολές, που ούτως ή άλλως δεν υπάρχουν, αλλά από εκκλησιαστικά καθολικά πανεπιστήμια.

Στην Πρωτοβάθμια δημόσια Εκπαίδευση το μάθημα έχει ομολογιακό χαρακτήρα. Με βάση συμφωνία της Πολιτείας με το Βατικανό, το κράτος αναλαμβάνει την εξασφάλιση της διδασκαλίας του θρησκευτικού μαθήματος. Για τους μαθητές που ζητούν απαλλαγή από το μάθημα προβλέπεται εναλλακτική εκπαιδευτική δραστηριότητα θρησκευτικά ουδέτερη ή ένα μάθημα κοινωνικών και καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων.

Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ισχύει κάτι αντίστοιχο. Η Εκκλησία συμμετέχει στην κατάρτιση των Αναλυτικών Προγραμμάτων και

<sup>28</sup> Βλ. E. Almén, H. C. Øster, *Religious education in Great Britain, Sweden and Russia. Presentations, problem inventories and commentaries*, εκδ. Linköping University Electronic Press 2000, σ. 44. Εμπειριστατωμένη ανασκόπηση της ιστορίας της θρησκευτικής αγωγής στην Αγγλία με αναφορά στα σύγχρονα δεδομένα υπάρχει στο E. Περσελής, *Χριστιανική αγωγή και σύγχρονος κόσμος. Θέματα θεωρίας και πράξης της χριστιανικής αγωγής*, Αρμός, Αθήνα 1994, σσ. 54 - 78.

<sup>29</sup> Βλ. αναλυτικότερα R. Jackson, «Intercultural education and recent european pedagogies of religious education», στο *Intercultural Education*, 15, 1(2004), σσ. 3 - 14.

την επιλογή διδασκόντων. Το μάθημα μετατράπηκε σε προαιρετικό από το σοσιαλιστή ηγέτη Φ. Γκονζάλες, ενώ ο υποχρεωτικός του χαρακτήρας επανήλθε εκ νέου από το Χ. Μ. Αθνάο.

Η ιδιωτική εκπαίδευση είναι κυρίως θρησκευτική και κατευθύνεται από τη Ρωμαιοκαθολική Εκκλησία<sup>30</sup>.

## 7. Πορτογαλία

Το κράτος είχε την ευθύνη της διδασκαλίας του θρησκευτικού μαθήματος μέχρι το 1976. Μετά από διένεξη 25 χρόνων, το 1987 και το 1993 αντίστοιχα, το Συνταγματικό Δικαστήριο αποφάσισε ότι το μάθημα των θρησκευτικών ανήκει στο βασικό πυρήνα των μαθημάτων που περιλαμβάνονται στα Αναλυτικά Προγράμματα και ως εκ τούτου πρέπει να διδάσκεται στα κρατικά σχολεία από εκπαιδευμένους δασκάλους. Προϋπόθεση για την επιλογή των εκπαιδευτικών είναι η σχετική άδεια από την Εκκλησία. Η συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων πραγματοποιείται με ευθύνη της Εκκλησίας, ενώ η έγκρισή τους γίνεται από το κράτος. Δικαίωμα παρέμβασης στον καθορισμό του περιεχομένου των σχολικών βιβλίων αναγνωρίστηκε αργότερα και στις μη Ρωμαιοκαθολικές θρησκευτικές κοινότητες<sup>31</sup>.

## 8. Ιταλία

Οι επιμέρους λεπτομέρειες για τη θρησκευτική αγωγή στην Ιταλία καθορίζονται από ειδική συμφωνία μεταξύ Πολιτείας και Βατικανού<sup>32</sup>. Υπάρχουν ειδικευμένοι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν το μάθημα στα

<sup>30</sup> Βλ. Π. Στράντζαλης, «Το καθεστώς του μαθήματος των θρησκευτικών στα κράτη – μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης», στα Πρακτικά της επιστημονικής ημερίδας θεολόγων καθηγητών γυμνασίων και λυκείων της Ι. Μ. Νεαπόλεως και Σταυρουπόλεως με θέμα: *Το Μάθημα των θρησκευτικών σε Ελλάδα και Ευρώπη. Διαπιστώσεις – προοπτικές*, εκδ. Μυθδονία, Θεσσαλονίκη 2009, σ. 89.

<sup>31</sup> Βλ. V. Canas, «Κράτος και θρησκευτά στην Πορτογαλία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευτά στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 495 – 498.

<sup>32</sup> Βλ. F. – V. Antony, «Italy: tradition based openness to pluralism. Goals, methods and resources of religious educators in Italy», στο H. – G. Ziebert, U. Riegel (Eds), *How teachers in Europe teach religion. An international empirical study in 16 countries*, ό.π., σσ. 98 – 99, όπου παρατίθεται συνοπτική επισκόπηση του βασικού νομοθετικού πλαισίου της θρησκευτικής αγωγής στην Ιταλία.

σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η προηγούμενη κεντροαριστερή κυβέρνηση επιχείρησε να αλλάξει το περιεχόμενο του θρησκευτικού μαθήματος. Η κυβέρνηση Μπερλουσκόνι κατέστησε υποχρεωτικό το μάθημα, το οποίο διδάσκεται δύο ώρες στο Δημοτικό, δύο ώρες στο Γυμνάσιο και μία ώρα στο Λύκειο.

Η Εκκλησία έχει σημαντικό ρόλο στην οργάνωση του μαθήματος (καθορισμός ύλης, ωράριο, κριτήρια επιλογής βιβλίων). Υπάρχει ευχέρεια απαλλαγής από το μάθημα για τους μη Καθολικούς μαθητές. Η Εκκλησία, επίσης, επιλέγει και εγκρίνει τους δασκάλους, ενώ το κράτος τους διορίζει και τους μισθοδοτεί. Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν το θρησκευτικό μάθημα ελέγχονται για τη διδακτική και παιδαγωγική τους επάρκεια από το διευθυντή του σχολείου, ενώ για το περιεχόμενο της διδασκαλίας τους από την Εκκλησία<sup>33</sup>.

## 9. Κύπρος

Το θρησκευτικό μάθημα είναι υποχρεωτικό για τους ορθόδοξους μαθητές στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Το μάθημα, σύμφωνα με το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα, «διακρίνεται αφενός από την κατήχηση και υπερβαίνει αφετέρου τη θρησκευολογική θεώρηση». Διατηρεί ωστόσο τον ορθόδοξο χριστιανικό του προσανατολισμό, εφόσον «σκοπός του μαθήματος είναι να γνωρίζει στους μαθητές/τριες την ορθόδοξη πίστη και το πανανθρώπινο φαινόμενο της θρησκείας»<sup>34</sup>. Δεν υπάρχει εναλλακτικό μάθημα, αλλά προβλέπεται η δυνατότητα απαλλαγής από αυτό των αλλόθρησκων μαθητών<sup>35</sup>.

## 10. Δανία

Οι γονείς, για λόγους παιδαγωγικούς, θρησκευτικούς ή εθνικούς, μπορούν να επιλέγουν ιδιωτική ή δημόσια εκπαίδευση για τα παιδιά

<sup>33</sup> Βλ. S. Ferrari, «Κράτος και θρησκευματα στην Ιταλία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευματα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 268 – 269.

<sup>34</sup> Βλ. Αναλυτικά Προγράμματα Προδημοτικής, Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης, τόμος Α', Κυπριακή Δημοκρατία, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, 2010<sup>2</sup>, σ. 202.

<sup>35</sup> Βλ. Ο. Γριζοπούλου, *Μερικές διευκρινίσεις για τα ομολογιακά μαθήματα στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο [http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson\\_id=2&ep=38](http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=2&ep=38) (Προσπελάστηκε 22.12.2011).

τους. Η Πρωτοβάθμια ιδιωτική εκπαίδευση θεωρείται εφάμιλλη της αντίστοιχης δημόσιας ως προς τα Αναλυτικά Προγράμματα. Το μάθημα είναι υποχρεωτικό από την Πρώτη έως τη Δέκατη τάξη<sup>36</sup>. Το περιεχόμενό του είναι κυρίως η Βίβλος, χωρίς να παραλείπονται στοιχεία άλλων θρησκειών. Το μάθημα των θρησκευτικών εξοικειώνει τους μαθητές με το θεμελιώδες αξιακό σύστημα. Μέχρι την ηλικία των δεκαπέντε ετών οι γονείς είναι οι μόνοι αρμόδιοι να αιτηθούν, εφόσον το επιθυμούν, την απαλλαγή των παιδιών τους από το θρησκευτικό μάθημα<sup>37</sup>.

## 11. Εσθονία

Το θρησκευτικό μάθημα είναι προαιρετικό. Οι διδάσκοντες πρέπει να έχουν παιδαγωγική και θεολογική κατάρτιση. Υπάρχει έλλειψη διδασκόντων. Στο Γυμνάσιο οι μαθητές αποφασίζουν μόνοι τους, εάν θα παρακολουθήσουν ή όχι το μάθημα. Πρόσφατα, ξεκίνησε έντονος διάλογος για τη μετατροπή του σε υποχρεωτικό<sup>38</sup>.

## 12. Σκωτία

Το μάθημα είναι υποχρεωτικό στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση με χαρακτήρα είτε ομολογιακό είτε μή – ομολογιακό, ανάλογα με τον τύπο του σχολείου. Το 30% των σχολείων είναι δημόσια, όπου το θρησκευτικό μάθημα έχει ομολογιακό χαρακτήρα. Προβλέπεται δυνατότητα απαλλαγής μαθητών, αλλά δεν υπάρχει εναλλακτικό μάθημα<sup>39</sup>.

## 13. Ιρλανδία

Στο ιρλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα, ως προς τη θρησκευτική και

---

<sup>36</sup> Βλ. Ε. Περσελής, «Η θρησκευτική αγωγή στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Προβλήματα και προοπτικές», στο *Τα θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού*, ό.π., σ. 58.

<sup>37</sup> Βλ. I. Dübeck, «Κράτος και θρησκευόμενα στη Δανία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευόμενα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 122 – 126.

<sup>38</sup> Βλ. K. Merilin, «Κράτος και θρησκευόμενα στην Εσθονία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευόμενα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 174 – 177.

<sup>39</sup> Βλ. Ο. Γριζοπούλου, *Η θρησκευτική εκπαίδευση (ΘΕ) και το μάθημα των θρησκευτικών (ΘΜ) στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (απόπειρα χαρτογράφησης με βάση τα στοιχεία του 2007 και 2008)*, ό.π., σ. 3.

ηθική μόρφωση, δεν προβλέπεται αυτόνομη θρησκευτική αγωγή και ως εκ τούτου δεν είναι δυνατή η απαλλαγή μαθητών από τη θρησκευτική εκπαίδευση. Εντούτοις, στα υπόλοιπα μαθήματα των εθνικών σχολείων (θρησκευτικών ως προς το χαρακτήρα) είναι ενσωματωμένα στοιχεία θρησκευτικής αγωγής. Η ευθύνη της εποπτείας ανήκει στις θρησκευτικές αρχές. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση τα σχολεία έχουν επίσης θρησκευτικό χαρακτήρα<sup>40</sup>.

#### 14. Ολλανδία

Παρά το έντονο αντιθρησκευτικό πνεύμα που επικρατεί στη χώρα, παρέχεται θρησκευτικό μάθημα στη δημόσια εκπαίδευση. Το 65% των σχολείων είναι ιδιωτικά, τα οποία, όμως, χρηματοδοτούνται από το κράτος για να εντάξουν τη θρησκευτική αγωγή στα Αναλυτικά τους Προγράμματα με υποχρεωτικό μάλιστα χαρακτήρα<sup>41</sup>. Ο χαρακτήρας της θρησκευτικής αγωγής που προσφέρεται στα ιδιωτικά σχολεία είναι ομολογιακός. Υπάρχουν μάλιστα τριάντα ισλαμικά ιδιωτικά σχολεία, στα οποία φοιτά το 4% των μουσουλμάνων μαθητών στην Ολλανδία<sup>42</sup>.

#### 15. Πολωνία

Το θρησκευτικό μάθημα, μετά το 1992, έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα. Για όσους δηλώσουν απαλλαγή προβλέπεται η διδασκαλία εναλλακτικού μαθήματος ηθικής, το οποίο διδάσκουν εκπαιδευτικοί με ειδικά προσόντα που αποκτούν μετά από τη φοίτησή τους σε Θεολογική Σχολή. Η διδασκαλία του θρησκευτικού μαθήματος προϋποθέτει την ύπαρξη τουλάχιστον επτά μαθητών του ίδιου θρησκεύματος<sup>43</sup>.

<sup>40</sup> Βλ. J. Casey, «Κράτος και θρησκεύματα στην Ιρλανδία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκεύματα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 225 – 228.

<sup>41</sup> Βλ. S. Avram, J. Dronkers, *Religiosity and education in Europe*, εκδ. European University Institute, σσ. 54 – 56. Βλ. και Ο. Γριζοπούλου, *Η θρησκευτική εκπαίδευση (ΘΕ) και το μάθημα των θρησκευτικών (ΘΜ) στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (απόπειρα χαρτογράφησης με βάση τα στοιχεία του 2007 και 2008)*, ό.π., σ. 8.

<sup>42</sup> Βλ. D. – P. Jozsa, «Islam and education in Europe with special reference to Austria, England, France, Germany and the Netherlands», στο R. Jackson, S. Miedema, W. Weisse, J. – P. Willaime (Eds), *Religion and education in Europe. Developments, contexts and debates*, ό.π., σ. 107.

<sup>43</sup> Βλ. Michal Rynkowski, «Κράτος και θρησκεύματα στην Πολωνία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκεύματα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 467 – 469.



## 16. Ουγγαρία

Το θρησκευτικό μάθημα προσφέρεται είτε στα σχολεία των θρησκευμάτων, που αποτελούν το 10% των σχολείων, είτε στα δημόσια, εφόσον ζητηθεί από τους γονείς. Η παροχή θρησκευτικής αγωγής δε θεωρείται ως κρατική υποχρέωση. Οι δάσκαλοι που διδάσκουν θρησκευτική αγωγή υπάγονται εργασιακά στην Εκκλησία, πληρώνονται από αυτήν, αλλά η πολιτεία επιδοτεί τις θρησκευτικές κοινότητες, για την πληρωμή των μισθών των εκπαιδευτικών<sup>44</sup>. Το μάθημα των θρησκευτικών δεν είναι υποχρεωτικό, εντούτοις τα σχολεία θα πρέπει να προσφέρουν βασικές γνώσεις ηθικής στους μαθητές τους. Στο Καθολικό Θεολογικό Πανεπιστήμιο της Βουδαπέστης, που έχει Θεολογική Σχολή, υπάρχει κολλέγιο εκπαίδευσης δασκάλων<sup>45</sup>.

## 17. Σλοβακία

Το θρησκευτικό μάθημα είναι υποχρεωτικό. Ως εναλλακτικό προσφέρεται το μάθημα ηθικής. Για τη συγκρότηση τάξης διδασκαλίας του θρησκευτικού μαθήματος προϋποτίθεται η ύπαρξη δώδεκα τουλάχιστον ενδιαφερόμενων μαθητών μιας αναγνωρισμένης θρησκευτικής κοινότητας. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα της θρησκευτικής αγωγής εγκρίνεται από τους επίσημους φορείς της αντίστοιχης θρησκευτικής κοινότητας. Για τη διδασκαλία του μαθήματος απαιτείται σχετική άδεια της θρησκευτικής κοινότητας. Οι Εκκλησίες έχουν δικαίωμα να ιδρύουν και να λειτουργούν «Σχολεία θρησκευμάτων» οποιουδήποτε κλάδου, αρκεί να κρίνονται ισάξια των αντίστοιχων δημοσίων εκπαιδευτηρίων. Τα Σχολεία θρησκευμάτων χρηματοδοτούνται εξίσου με τα άλλα σχολεία. Το κράτος, επίσης, ενισχύει οικονομικά τις θεολογικές Σχολές των θρησκευτικών κοινοτήτων<sup>46</sup>.

## 18. Σλοβενία

Στα δημόσια σχολεία απαγορεύεται η διδασκαλία θρησκευτικού

<sup>44</sup> Βλ. S. Avram, J. Dronkers, *Religiosity and education in Europe*, ό.π., σ. 48.

<sup>45</sup> Βλ. B. Schanda, «Κράτος και θρησκευτά στην Ουγγαρία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευτά στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 442 – 446.

<sup>46</sup> Βλ. M. Moravčičová, «Κράτος και θρησκευτά στη Σλοβακία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευτά στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 527 – 529.

μαθήματος. Παρέχεται προαιρετικό μάθημα για τη θρησκεία και την ηθική εκτός σχολείου. Μόνο σε ειδικές περιπτώσεις επιτρέπει ο αρμόδιος υπουργός τη διδασκαλία του θρησκευτικού μαθήματος σε δημόσια κτίρια, με την προϋπόθεση ότι δεν υπάρχει άλλο κτίριο των θρησκευτικών κοινοτήτων για την διεξαγωγή του<sup>47</sup>.

## 19. Σουηδία

Ήδη από το 1919 το θρησκευτικό μάθημα είναι υποχρεωτικό, αλλά μη ομολογιακό, με περιεχόμενο τη μελέτη της Βίβλου και τις γνώσεις των θρησκειών, γενικότερα όμως με επίκεντρό του τη διδασκαλία του Χριστιανισμού<sup>48</sup>. Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν το μάθημα οφείλουν να παρουσιάζουν τα στοιχεία που αφορούν στις άλλες θρησκείες, χωρίς να τοποθετούνται επικριτικά ή αρνητικά<sup>49</sup>.

Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1994 αναφέρεται ότι «η θρησκευτική εκπαίδευση στο σχολείο αποσκοπεί στο να παρει κίνητρο και να αναπτύξει τη διαδικασία που θα επιτρέψει στους μαθητές να γνωρίσουν τις πιο σημαντικές πτυχές της ζωής»<sup>50</sup>.

Η διδακτέα ύλη είναι αποτέλεσμα συνεργασίας Εκκλησίας - Πολιτείας. Το θρησκευτικό μάθημα διδάσκεται, εξετάζεται και βαθμολογείται τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Υπάρχουν πολυάριθμα ιδιωτικά και δημόσια θρησκευτικά σχολεία, τα οποία επιχορηγούνται από το κράτος. Το 2003 λειτούργησαν εξήντα έξι θρησκευτικά ιδιωτικά σχολεία υποχρεωτικής εκπαίδευσης, από τα οποία τα παράντα εννέα ήταν Χριστιανικά, τα δεκαπέντε Μουσουλμανικά και τα δύο Εβραϊκά<sup>51</sup>.

<sup>47</sup> Βλ. S. Avram, J. Dronkers, *Religiosity and education in Europe*, ό.π., σ. 60.

<sup>48</sup> Βλ. Open Society Institute / EU Monitoring and Advocacy Program, *Muslims in the EU: Cities report, preliminary research report and literature survey*, εκδ. University of Göteborg, Sweden 2007, σ. 22.

<sup>49</sup> Βλ. ό.π., σσ. 21 - 22.

<sup>50</sup> Βλ. Η. Ρεράκης, «Η διδασκαλία των θρησκευτικών στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης», ό.π., σ. 102.

<sup>51</sup> Βλ. J. Allwood - N. Berbyuk Lindström - M. Börjesson - C. Edebäck - R. Myhre - K. Voionmaa - E. Öhman, *European Intercultural Workplace: Sweden*, εκδ. Göteborg University, Sweden 2007, σ. 68.

## 20. Τσεχία

Προαιρετικό είναι το μάθημα των θρησκευτικών, το οποίο οργανώνεται από τις θρησκευτικές κοινότητες. Οι δάσκαλοι εγκρίνονται από τους εκπροσώπους της αντίστοιχης θρησκευτικής κοινότητας. Οι μη θρησκευόμενοι μαθητές επιτρέπεται να παρακολουθούν τη διδασκαλία του θρησκευτικού μαθήματος. Δεν υπάρχει επίσης εναλλακτικό μάθημα για τους μαθητές, οι οποίοι, ως εκ τούτου, απαλλάσσονται νόμιμα. Οι δάσκαλοι είναι πτυχιούχοι θεολογίας ή ειδικών θρησκευτικών ανώτερων σχολών<sup>52</sup>.

## 21. Φιλανδία

Το θρησκευτικό μάθημα είναι κατεξοχήν χριστιανικό, υποχρεωτικό, μη ομολογιακό, με δικαίωμα εξαίρεσης και υποχρεωτικής παρακολούθησης εναλλακτικού μαθήματος ηθικής. Οι δάσκαλοι του θρησκευτικού μαθήματος είναι απόφοιτοι Θεολογικών Σχολών. Υπάρχει χωριστό μάθημα θρησκευτικών, που ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των μαθητών μειονοτικών ομάδων, που πιστεύουν σε άλλα θρησκευόμενα. Ειδικό καθεστώς ισχύει και για το ορθόδοξο θρησκευτικό μάθημα<sup>53</sup>.

## 22. Λεττονία

Θρησκευτικό μάθημα προσφέρεται σε κάθε τάξη σχολείου για όλες τις χριστιανικές ομολογίες, εφόσον υπάρξει αντίστοιχο ενδιαφέρον από τους κηδεμόνες δέκα τουλάχιστον μαθητών. Αυτή η δυνατότητα δεν ισχύει για τους Μουσουλμάνους και τους Ιουδαίους μαθητές. Στην Οικουμενική Θεολογική Σχολή της Λεττονίας, προετοιμάζονται δασκάλοι, θεολόγοι και δάσκαλοι, οι οποίοι αναλαμβάνουν τη διδασκαλία του θρησκευτικού μαθήματος<sup>54</sup>.

<sup>52</sup> Βλ. J. R. Tretera, «Κράτος και θρησκευόμενα στην Τσεχία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευόμενα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 599 – 600.

<sup>53</sup> Βλ. Π. Στράντζαλης, «Το καθεστώς του μαθήματος των θρησκευτικών στα κράτη – μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης», ό.π. σσ. 93 – 94.

<sup>54</sup> Βλ. Ο. Γριζοπούλου, *Η θρησκευτική εκπαίδευση (ΘΕ) και το μάθημα των θρησκευτικών (ΘΜ) στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (απόπειρα χαρτογράφησης με βάση τα στοιχεία του 2007 και 2008)*, ό.π., σ. 7. Βλ. επίσης, R. Balodis, «Κράτος και θρησκευόμενα στη Λεττονία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευόμενα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 323 – 324.

### 23. Λιθουανία

Η διδασκαλία θρησκευτικού μαθήματος προβλέπεται σε όλα τα δημόσια σχολεία. Η επιλογή της θρησκευτικής αγωγής των μαθητών μέχρι την ηλικία των δεκαπέντε ετών ανήκει στη δικαιοδοσία των γονέων. Για τη διδασκαλία του θρησκευτικού μαθήματος είναι απαραίτητη η έγκριση των δασκάλων από την Εκκλησία (άδεια διδασκαλίας). Απαιτείται επίσης ειδική θεολογική κατάρτιση, η οποία παρέχεται είτε σε ειδικά ιδρύματα κατάρτισης και επιμόρφωσης της Εκκλησίας είτε σε Θεολογικές Σχολές, σε Κέντρα Θρησκευτικών Σπουδών ή στο Τμήμα για την Εκπαίδευση και τον Πολιτισμό που υπάρχει για καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης<sup>55</sup>.

### 24. Λουξεμβούργο

Το παρεχόμενο θρησκευτικό μάθημα είναι υποχρεωτικό και ομολογιακό με δικαίωμα εξαίρεσης σε όσους μαθητές το αιτηθούν. Παρέχεται επίσης μάθημα ηθικής, για τους μαθητές που εξαιρούνται. Προβλέπεται ακόμη έλεγχος των δασκάλων, οι οποίοι διδάσκουν το παπικό δόγμα. Η Εκκλησία καθορίζει την ύλη του μαθήματος. Οι δάσκαλοι του μαθήματος σπουδάζουν σε ειδικό ιεροσπουδαστήριο<sup>56</sup>.

### 25. Μάλτα

Το θρησκευτικό μάθημα προσφέρεται προαιρετικά σε Ρωμαιοκαθολικούς μαθητές, έχει ομολογιακό χαρακτήρα, ενώ παρέχεται και η δυνατότητα επιλογής μαθήματος ηθικής. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι διδάσκουν το μάθημα είναι απόφοιτοι ιδιωτικών Θεολογικών Σχολών<sup>57</sup>.

### 26. Βουλγαρία

Σύμφωνα με το νόμο περί θρησκείας που ισχύει από το 2003 (άρθρο

<sup>55</sup> Βλ. J. Kuznecoviene, «Κράτος και θρησκευόμενα στη Λιθουανία», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευόμενα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 350 – 353.

<sup>56</sup> Βλ. A. Pauly, «Κράτος και θρησκευόμενα στο Λουξεμβούργο», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευόμενα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 371 – 373.

<sup>57</sup> Βλ. U. M. Bonnici, «Κράτος και θρησκευόμενα στη Μάλτα», στο G. Robbers, *Κράτη και θρησκευόμενα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, ό.π., σσ. 393 – 394.

4), που αντικατέστησε το σχετικό νόμο του 1949, τονίζεται ο κοσμικός τύπος της θρησκευτικής εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Το 1997 τα θρησκευτικά εισήχθησαν, για πρώτη φορά, ως προαιρετικό μάθημα, στα κρατικά σχολεία, της Πρωτοβάθμιας και το 1998 της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Σήμερα, ο χαρακτήρας της σχολικής θρησκευτικής αγωγής είναι ορθόδοξος και το μάθημα διδάσκεται μία ώρα την εβδομάδα σ' ολοκληρωτή τη δημόσια εκπαίδευση. Η συμμετοχή στη διδασκαλία είναι προαιρετική. Εναλλακτικό μάθημα δεν υπάρχει. Η βουλγαρική πολιτεία έχει την απόλυτη ευθύνη για τα Αναλυτικά Προγράμματα και τα βιβλία του θρησκευτικού μαθήματος. Παράλληλα, προσφέρονται και γνώσεις για τις άλλες θρησκείες και ιδιαίτερα το Ισλάμ<sup>58</sup>.

## 27. Ελλάδα

Το θρησκευτικό μάθημα είναι υποχρεωτικό για τους Ορθοδόξους, τους Μουσουλμάνους, τους Εβραίους και τους Ρωμαιοκαθολικούς μαθητές στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Ο χαρακτήρας του μαθήματος για τους Ορθοδόξους έχει κατεύθυνση ορθόδοξη χριστιανική<sup>59</sup>, χωρίς να απουσιάζουν από τα σχολικά βιβλία στοιχεία των άλλων μεγάλων θρησκειών. Μάλιστα, η ιστορία των θρησκευμάτων καλύπτει ένα μεγάλο μέρος της διδακτέας ύλης των θρησκευτικών της Β' Λυκείου. Τέλος, δεν υπάρχει εναλλακτικό μάθημα, αλλά αναγνωρίζεται το δικαίωμα απαλλαγής από το μάθημα μόνο σε αλλοθρησκούς μαθητές ή στους αντιρρησίες συνειδήσεως<sup>60</sup>.

<sup>58</sup> Βλ. Ο. Γριζοπούλου, *Η θρησκευτική εκπαίδευση (ΘΕ) και το μάθημα των θρησκευτικών (ΘΜ) στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (απόπειρα χαρτογράφησης με βάση τα στοιχεία του 2007 και 2008)*, ό.π., σ. 4.

<sup>59</sup> Βλ. Η. Ρεράκης, *Σύγχρονη διδακτική των θρησκευτικών*, εκδ. Π. Πουρναράς, Θεσσαλονίκη 2010<sup>2</sup>, σσ. 49 – 52.

<sup>60</sup> Βλ. περισσότερο, Η. Ρεράκης, *Κοινωνική ένταξη και θρησκευτική αγωγή του μαθητή στο ελληνικό σχολείο*, εκδ. Π. Πουρναράς, Θεσσαλονίκη 2010, σσ. 173 – 232, όπου σημειώνεται ότι, παρά τη δυνατότητα απαλλαγής των αλλοδαπών και των αλλοθρησκών από το θρησκευτικό μάθημα, το όλο πλαίσιο και το περιεχόμενο του μαθήματος έχει καθοριστική γνωσιακή αξία και σημασία για την ομαλή και επιτυχή ένταξή τους στο ελληνικό περιβάλλον.

# Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

Λάμπρος Χρ. Σιάσος  
Καθηγητής

## ΕΙΣ ΤΟ ΚΑΘΑΙΡΕΣΘΑΙ ΑΡΧΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΑ ΤΟ ΑΛΓΟΣ ΤΗΣ ΚΑΡΔΙΑΣ

Ποίημα ἀρχαιοελληνικόν, δυσνόητον, εὐχή καρδίας ἀλγώσης, ἃς τεθεῖ ἐξάγγελος τροπικὸς τοῦ ἀσυνήθους τίτλου. Μὲ τὴν ἐλπίδα ὅτι δι' αὐτοῦ ἴσως γενοῦν ἢ καὶ φανοῦν ἀπλούστερα ὅσα συνεσταλμένα ἐξηγητικὰ εἰς τὸν πόνον προτιθέμεθα νὰ συλλέξουμε.

Υετὸς ἦν καὶ νύξ καί,  
τὸ τρίτον ἄλγος ἔρωτι,  
οἶνος· καὶ Βορέης ψυχρός,  
ἐγὼ δὲ μόνος.  
Ἄλλ' ὁ καλὸς Μόσχος πλέον ἴσχυε.  
Καί σὺ γὰρ οὕτως ἤλυθες  
οὐδὲ θύρην πρὸς μίαν ἡσυχάσας,  
τῆδε τοσοῦτ' ἐβόησα βεβρεγμένος,  
ἄχρι τίνος, Ζεῦ;  
Ζεῦ φίλε, σίγησον, καὐτὸς ἐρᾶν  
ἔμαθες.  
(Ἀσκληπιάδης)

Στὸ ποίημα περιέχεται ἡ ἀρχαιοελληνικὴ λέξις «ἄλγος». Δηλώνει, κατὰ τὸν Ἡσύχιον, ὅ,τι καὶ ὁ πόνος. Δηλαδή, ἐνέργημα ὀδύνης. Κοντὰ στὸ ἄλγος, τὸ ῥῆμα ἀλγέω, μέλλων ἀλγήσω, κι' ἀμέσως ἡ λέξις ἀλγηδών. Εὐφραίνομαι ὅταν ἀκούω σὲ ἐκκλησιαστικὰ τροπάρια (τοῦ πρώτου Ἡχου) αὐτὴ τὴν πονεμένη, συχνὰ αἱματοβαμμένη, λέξις: «Τὰς ἀλγηδόνας τῶν ἀγίων σου, ἃς ὑπὲρ σοῦ ἔπαθον ...». Γι' αὐτὸ καὶ τὴν ἔθεσα στὸν τίτλο τῆς εἰσήγησής μου, τὴν ὄρισα θέμα (ἢ μήπως καὶ ζήτημα;) ἐκκλησιαστικό.

Ὁ πόνος, θέμα τοῦ Συνεδρίου, φέρει μεθ' ἑαυτοῦ πολλὰ στρεβλὰ τῆς ἀκαδημαϊκῆς μας θεολογίας. Γιὰ τὴν εἰσήγηση πού ἀκολουθεῖ, ζητῶ τὴν κατανόησή σας, ἀφοῦ παρέκαμψα αὐτὴ τὴν περιοχὴ, μαζὶ καὶ

τὰ ἐργαλεῖα τῆς. Καὶ βασίζομαι ἢ χρησιμοποιοῦν σχεδὸν ἀποκλειστικῶς (σὲ) πηγές – κείμενα τῆς ἐκκλησιαστικῆς μας παραδόσεως.

Στὴν ἀρχή, μιὰ τηλεγραφικὴ ἀναφορὰ στὸ ἀρχαιοελληνικὸ (φιλοσοφικο-ιατρικὸ) πλαίσιο τοῦ πόνου. Ἐν συνεχείᾳ βηματίζουμε βήματα τρία. Πρῶτον, καὶ οὐσιαστικόν, ἀναφορὰ καὶ διασύνδεση τοῦ πόνου πρὸς τὴν καθόλου ἐκκλησιαστικὴ θεολογία, μὲ τὴν κορύφωση τῆς ἀνάγνωσης τὴν ἀναγωγή τοῦ πόνου στὸ πρόσωπο καὶ τὸ πανάγιο αἷμα τοῦ Κυρίου καὶ Σωτῆρος μας Ἰησοῦ Χριστοῦ.

Βῆμα δεύτερον. Ἀπὸ τὴν καθόλου θεολογία καὶ πανοραμικὴ ἱερὰν ἱστορία καταβαίνουμε σ' ἓνα μικρο-συμβάν. Προσπαθοῦμε ἐκεῖ νὰ κινηματο-γραφήσουμε τὸν πόνο, τὸ ἄλγος ποὺ γεννᾶται στὰ τριεμβαθὰ τῆς ἀνθρωπίνης καρδίας ὑπὸ εἰδικὲς συνθῆκες.

Βῆμα τρίτον καὶ δυσκολότερο. Τὸ πιὸ ἔμπονο καὶ ἀλγεινότερον. Ἐνα ἐρώτημα ἐρευνητικὸ τοῦ σήμερα γιὰ τὸ σήμερα: Διατί οἱ πλεῖστοι σήμερα ἐκκλησιαστικοὶ ὁμιλοῦν περὶ πόνου ὅπως ακριβῶς διαλέγονται οἱ κοινωνικὲς «λειτουργίνες»; Ἀρχίζουμε μὲ τὰ εἰσαγωγικά.

Τὸ ἀρχαιοελληνικὸ πλαίσιο (φιλοσοφικὸ καὶ ἱατρικὸ) εἶναι λιτό, σαφὲς καὶ λειτουργικὸ γιὰ τὸ χῶρο του. Ἀπὸ τὴ μιά, ἢ κατὰ φύσιν ὑγεία, φυσικὴ ἔφεση, ἢ ἐπιθυμία γιὰ εὐχαρίστηση καὶ ἡδονή. Ἀπὸ τὴν ἄλλη, τὰ νοσήματα, οἱ ἀλγηδόνες καὶ ἡ φθορὰ ποὺ ἀντιποιοῦνται τὴν ὑγεία καὶ τὴν ἡδονή. Τὸ ζεῦγμα «ὑγεία – νόσος», ἀλλιῶς «ἡδονή - ἄλγος» κυριαρχεῖ σὲ ὅλες τὶς σχολές (ιατρικὲς καὶ φιλοσοφικὲς) μὲ μικροπαραλλαγές τοῦ τύπου, «ποῦ πρωτοεκδηλώνεται ὁ πόνος τοῦ νοσήματος;» Στὸ ἡγεμονικόν, στὸν νοῦν, στὸν ἐγκέφαλο ἢ στὸν δάκτυλο, ὅταν συμβαίνει τραυματισμός; (Ὅποιος ἐπιθυμεῖ λεπτομερέστερη ἐνημέρωση, ἄς προστρέξει στὸν Γαληνό, τὸν Χρῦσιππο, τὸν Τίμαιον ἢ τὸν Φίληφον. Στὸ μεταξὺ ἢ μέχρι τότε, ἰδοὺ μιὰ πρώτη – προδρομὸς διαπίστωση. Καὶ νὰ μὴν ἐκπλαγοῦμε. Ἐξ ὅσων ὀλιγοστῶν γνωρίζω περὶ τὸ θέμα (ἢμπορεῖ ἐξ αὐτοῦ νὰ σφάλλω), αὐτὴ ἡ ἀρχαιοελληνικὴ περιγραφή ἰσχύει ὡς τὰ σήμερα σιωπηρῶς ὡς αὐτονόητη:

- α) στὴν ἱατρικὴ γενικῶς,
- β) στὰ πλείονα ἀνατολικά θρησκευτά,
- γ) στὴν ἀκαδημαϊκὴ θεολογία, ἰδίᾳ τὴν αὐτοαποκαλούμενη φιλάρεσκα ὡς «προοδευτικὴ».

Στὴν ξεχασμένη ἐκκλησιαστικὴ μας θεολογία ὁ πόνος, τὸ ἄλγος, οἱ ἀλγηδόνες διαβάζονται μὲ τρόπον ῥιζικῶς διάφορον τοῦ φιλοσοφικοῦ, ἱατρικοῦ καὶ εἰδωλολατρικοῦ παρελθόντος ἢ παρόντος. Ὅπως ὅλα τὰ ἐπιμέρους θέματα ἢ ζητήματα ἔτσι καὶ τὸν πόνο ἢ ἐκκλησιαστικὴ



παράδοση και θεολογία τὸν ἐρμηνεύει, ἀφοῦ τὸν ἀναφέρει πρῶτα στὴν ὅλη περὶ ἀνθρώπου θεία οἰκονομία. Γιὰ νὰ μὴν μακρηγοροῦμε ἢ γιὰ νὰ μὴν ἐπαναλάβουμε πράγματα γνωστά, ἀρκούμαστε νὰ διαβάσουμε μιὰ φράση μόνην ἀπὸ τὰ *Τερά Παράλληλα* τοῦ ἁγίου Ἰωάννου τοῦ Δαμασκηνοῦ, ἡ ὁποία κοσμεῖται μὲ δυνατὸ καὶ πυκνωμένο συμβολισμό.

Σύμφωνα μ' αὐτήν, ἡ πρωτόπλαστος Εὐα, ἀτακτήσασα, κάνει παρέα καὶ πιάνει κουβεντολοῖ μὲ τὸν ὄφι. (Ἐξ αὐτοῦ τοῦ συμβάντος, λέει τὸ σχετικὸ παράθεμα, ἐπήγασε ἡ παμπάλαια συνήθεια τῶν γυναικῶν νὰ περιφέρονται στὰ ὀσπίτια καὶ νὰ κουτσομπολεύουν μὲ τὶς γειτόνισσες καθ' ὅλους τοὺς μακροὺς αἰῶνες ἕως τῆς σήμερον).

Αὐτό, λοιπόν, πὸν ἔπραξε ἡ Εὐα ἦταν ὕβρις κατενώπιον στὸν λόγο καὶ στὸν νόμο πὸν ἔδωκεν ὁ Θεός. Καὶ ἡ συμπεριφορὰ αὐτῆ (πὸν παρέσυρε καὶ τὸν Ἀδὰμ) εἶχεν ὡς ἀποτέλεσμα «ἄλγος ἀνομίας», δηλαδή, πόνον, λύπην καὶ ὀδύνην ἀνομίας μὲ ὅλα τὰ γνωστά ἐπακόλουθα ἀπὸ τὸ πῶς γεννιοῦνται τὰ παιδιά μέχρι τὰ τριβόλια πὸν πατᾶμε στὴν γῆς.

Ἡ ὑπεραγία Θεοτόκος Παρθένος ἀπεγοῦσατο καὶ ἔσβησε τὴν ὕβριν τῆς Εὐας. Ὁ ἐξ αὐτῆς γεννηθεὶς Κύριος καὶ Σωτῆρας μᾶς ἐχάρισεν εἰς ὅλους ὅσα ἀπώλεσαν οἱ Πρωτόπλαστοι καὶ πολλὰ πλείονα. Ὁ Κύριός μας Ἰησοῦς Χριστὸς ἀλλάξε διὰ τῆς ἐνανθρωπήσεώς του τοὺς ὅρους τῆς ἀλγώσης ἀνθρωπίνης φύσεως. Καὶ μὲ τὸν ἰδικόν του Σταυρὸν ἀντέστρεψε τὴν ἀνθρωπίνην (φιλοσοφικὴ, ἰατρικὴ) θεωρία καὶ πράξη γιὰ τὸν πόνο. Οἱ πληγές, οἱ θρόμβοι αἵματος, οἱ μώλωπες γίνονται τὰ θεϊκὰ ἀντιφάρμακα γιὰ τὴν φθορὰ καὶ τὸν θάνατο. Ἀνθρώπων καὶ λοιπῶν κτισμάτων.

Τὸν δρόμο τοῦ Χριστοῦ ἀκολουθοῦν οἱ μαθητές του: οἱ μάρτυρες, οἱ ὁμολογητές, οἱ ἐγκρατευτές καὶ πᾶν πνεῦμα δίκαιον ἐν πίστει τετελειωμένον. Ἡ τελειούμενον.

Ἀπὸ τὴν καθόλου ἱερὰ ἱστορία καὶ θεολογία ἄς καταβοῦμε ὀξυπετῆ κάθοδο γιὰ νὰ φωτο-γράψουμε ἐκ τοῦ πλησίον μιὰ θεσπέσια (ἴσως μοναδικὴ στὴν σχετικὴ γραμματεία) κινηματο-γραφία. Μᾶς τὴν χαρίζει ἓνας ἄσημος ἐπίσκοπος ἀσήμου ἐπισκοπῆς. Κι' ἐπειδὴ λατρεύουμε περιπαθῶς καὶ θαυμάζουμε τὰ ἄσημα καὶ τοὺς ἀσήμους, ἄς παραθέσουμε τὰ σχετικὰ ἐδάφια στὴν ἰδική τους πρωτότυπη μορφή.

94. «Ὅν τρόπον μὴ θερμανθεὶς ἢ μαλαχθεὶς ὁ κηρὸς ἐπὶ πολὺ, οὐ δύναται τὴν ἐπιτιθεμένην αὐτῷ σφραγίδα δέξασθαι, οὕτως οὐδὲ ἄνθρωπος, ἐὰν μὴ διὰ πόνων καὶ ἀσθενειῶν δοκιμασθῆ, οὐ δύναται χωρῆσαι τῆς τοῦ Θεοῦ ἀρετῆς σφραγίδα. Διὰ τοῦτο ὁ μὲν Κύριος λέγει τῷ

θεσπεσίω Παύλω· ἀρκεῖ σοι ἡ χάρις μου· ἡ γὰρ δύναμις μου ἐν ἀσθενείᾳ τελειοῦται. Αὐτὸς δὲ ὁ Ἀπόστολος καυχᾶται λέγων· ἥδιστα οὖν μᾶλλον καυχῆσομαι ἐν ταῖς ἀσθενείαις μου, ἵνα ἐπισκηνώσῃ ἐπ' ἐμὲ ἡ δύναμις τοῦ Χριστοῦ. Ἀλλὰ καὶ ἐν ταῖς παροιμίαις γέγραπται· ὃν γὰρ ἀγαπᾷ Κύριος παιδεύει, μαστιγοῖ δὲ πάντα υἱὸν ὃν παραδέχεται. Καὶ ὁ μὲν Ἀπόστολος ἀσθενείας λέγει τὰς ἐπαναστάσεις τῶν ἐχθρῶν τοῦ σταυροῦ, αἵτινες συνεχῶς αὐτῷ τε καὶ πᾶσι τοῖς τότε ἀγίοις συνέβαινον, ἵνα μὴ ὑπεραίρωνται, ὡς αὐτὸς λέγει, τῇ ὑπερβολῇ τῶν ἀποκαλύψεων. Ἀλλὰ μᾶλλον ἐνέμενον διὰ τῆς ταπεινώσεως τῷ σχήματι τῆς τελειότητος, διὰ τῶν πυκνῶν ἐξουδενώσεων, τὸ θεῖον δῶρον ὀσίως φυλάττοντες. Ἡμεῖς δὲ νῦν ἀσθενείας τοὺς πονηροὺς λογισμοὺς λέγωμεν καὶ τὰς σωματικὰς ἀνωμαλίας. Τότε μὲν γὰρ ἐπειδὴ αἰκίας θανατηφόροις καὶ διαφόροις ἐτέραις θλίψεσι τὰ σώματα τῶν κατὰ τῆς ἁμαρτίας ἀγωνιζομένων ἀγίων παρεδίδοντο, ἐπάνω ἦσαν πολὺ τῶν τῇ ἀνθρωπείᾳ φύσει ἐκ τῆς ἁμαρτίας ἐπεισελθόντων παθῶν· νῦν δέ, ἐπειδὴ ἡ εἰρήνη πληθύνεται, διὰ τὸν Κύριον, τῶν ἐκκλησιῶν, διὰ τοῦτο δεῖ συνεχῶς μὲν ἀνωμαλίας τὸ σῶμα, λογισμοῖς δὲ πονηροῖς τὰς ψυχὰς τῶν ἀγωνιστῶν τῆς εὐσεβείας δοκιμάζεσθαι. Μάλιστα παρ' οἷς ἡ γνῶσις ἐν πάσῃ αἰσθήσει καὶ πληροφῶρᾳ ἐνεργεῖ. Ἴνα καὶ πάσης κενοδοξίας καὶ μετεωρισμοῦ ἐκτὸς ὑπάρχωσι καὶ χωρῆσαι δυνηθῶσι, ὡς ἔφην, ἐν ταῖς καρδίαις αὐτῶν διὰ πολλῆς ταπεινώσεως τοῦ θεοῦ κάλλους τὴν σφραγίδα, κατὰ τὸν λέγοντα ἅγιον· ἐσημειώθη ἐφ' ἡμᾶς τὸ φῶς τοῦ προσώπου σου, Κύριε. Δεῖ οὖν εὐχαριστοῦντες ὑπομένειν τὴν βουλήν τοῦ Κυρίου. Τότε γὰρ ἡμῖν εἰς λόγον δευτέρου μαρτυρίου, τό τε συνεχὲς τῶν νόσων καὶ ἡ πρὸς τοὺς δαιμονιώδεις λογισμοὺς μάχη, λογισθήσεται. Ὁ γὰρ λέγων τότε τοῖς ἀγίοις μάρτυσι διὰ τῶν ἀνόμων ἐκείνων ἀρχόντων ἀρνήσασθαι τὸν Χριστὸν, ποθῆσαι δὲ τὰς βιοτικὰς δόξας, καὶ νῦν τ' αὐτὰ ἐφέστηκε δι' ἑαυτοῦ τοῖς δούλοις τοῦ Θεοῦ ἀδιαλείπτως λέγων. Ὁ τότε ἀλγύνων τὰ τῶν δικαίων σώματα καὶ ὑβρίζων ἐσχάτως τοὺς τιμίους διδασκάλους διὰ τῶν ὑπηρετούντων τοῖς διαβολικοῖς ἐκείνοις φρονήμασι, αὐτὸς καὶ νῦν τοῖς τῆς εὐσεβείας ὁμολογηταῖς ἐπάγει τὰ διάφορα παθήματα, μετὰ ὑβρεῶν πολλῶν καὶ ἐξουδενώσεων· ὅτε μάλιστα πολλῇ δυνάμει τοῖς καταπονουμένοις πένησι διὰ τὴν δόξαν τοῦ Κυρίου βοηθοῦσι. Καὶ διὰ τοῦτο ἐχρῆν μετὰ ἀσφαλείας καὶ ὑπομονῆς τὸ μαρτύριον τῆς συνειδήσεως ἡμῶν κατεργάζεσθαι ἡμᾶς ἐνώπιον τοῦ Θεοῦ. Ὑπομένων γάρ, φησὶν, ὑπέμεινα τὸν Κύριον, καὶ προσέσχε μοι.

95. Δυσπόριστον πράγμα ἡ ταπεινοφροσύνη. Ὅσῳ γὰρ μέγα ἐστὶ, τοσούτῳ μετὰ πολλῶν ἀγῶνων κατορθοῦται· παραγίνεται δὲ τοῖς

μετόχοις τῆς ἀγίας γνώσεως κατὰ δύο τρόπους· ὅτε μὲν γὰρ ἐν μεσότητι ἐστὶ τῆς πνευματικῆς πείρας ὁ τῆς εὐσεβείας ἀγωνιστής, δι' ἀσθένειαν σώματος ἢ διὰ τοὺς ἀκαίρως ἐχθραίνοντας τοῖς τοῦ δικαίου φροντίζουσιν, ἢ διὰ τοὺς λογισμοὺς τοὺς πονηροὺς, ταπεινότερόν πως ἔχει τὸ φρόνημα· ὅτε δὲ ἐν αἰσθήσει πολλῇ καὶ πληροφορίᾳ ὁ νοῦς ὑπὸ τῆς ἀγίας καταυγασθῆ χάριτος, τότε ὡσπερ φυσικὴν ἔχει τὴν ταπεινοφροσύνην ἢ ψυχὴν. Καταπιανομένη γὰρ ὑπὸ τῆς θείας χρηστότητος, οὐ δύναται οὐκ ἔτι τὸν ὄγκον τῆς φιλοδοξίας ἐπαίρεσθαι, κἂν ἀπαύστως τὰς ἐντολὰς κατεργάζοιτο τοῦ Θεοῦ· ταπεινότεραν δὲ μᾶλλον ἑαυτὴν τῶν πάντων διὰ τὴν τῆς θείας ἐπιεικείας ἠγεῖται κοινωνίαν. Ἔχει δὲ ἐκείνη μὲν ἢ ταπεινοφροσύνην, λύπην τὰ πολλὰ καὶ ἀθυμίαν· αὕτη δέ, χαρὰν μετα αἰδοῦς πανσόφου· διόπερ ἢ μὲν, τοῖς ἐν μέσῳ, ὡς ἔφην, τῶν ἀγώνων οὐσι παραγίνεται· ἢ δέ, τοῖς ἐγγίζουσι τῇ τελειότητι καταπέμπεται. Διὰ τοῦτο ἐκείνη μὲν ὑπὸ τῶν βιοτικῶν πολλάκις εὐπραγιῶν ὄνειδίζεται· αὕτη δέ, κἂν ὅλας τὰς βασιλείας τοῦ κόσμου τις αὐτῇ προσάγοι, οὔτε ὅλως τῶν δεινῶν βελῶν τῆς ἀμαρτίας αἰσθάνεται. Πνευματικὴ γὰρ ὅλη ὑπάρχουσα, ἀγνοεῖ πάντως τὰς σωματικὰς δόξας· ἐχρῆν δὲ δι' ἐκείνης παντὶ τρόπῳ παρελθόντα τὸν ἀγωνιστὴν, ἐπὶ ταύτην εἰσελθεῖν· εἰ μὴ γὰρ δι' ἐκείνης τῆ ἐπιφορᾷ τῶν παιδευτικῶν παθῶν, δοκιμαστικῶς τὸ αὐτεξούσιον ἡμῶν προμαλάξοι ἢ χάρις, οὐκ ἂν τὴν τάσθη ἡμῖν δωρήσεται πολυτέλειαν.

96. Οἱ τῶν τοῦ παρόντος βίου ἡδονῶν ὄντες φίλοι, ἐκ τῶν λογισμῶν ἐπὶ τὰ πταίσματα ἔρχονται· ἀδιακρίτῳ γὰρ γνώμῃ φερόμενοι, πάσας αὐτῶν σχεδὸν τὰς ἐμπαθεῖς ἐννοίας εἰς τε λόγους ἀνόμους καὶ ἔργα ἀνόσια ἐπιφέρουσι φέρειν· οἱ δὲ τὸν ἀσκητικὸν ἐπιχειροῦντες κατορθοῦν βίον, ἐκ τῶν πταισμάτων εἰς τοὺς πονηροτέρους λογισμοὺς, ἢ εἰς πονηρά τινα καὶ ἐπιβλαβῆ ἔρχονται ῥήματα. Ἐὰν γὰρ οἱ δαίμονες τοὺς τοιούτους ἢ λαιδορίας ἀνεχομένους ἠδέως ἢ ἀργά τινα καὶ ἀκαιρα ὀμιλοῦντας ἢ γελοῦντας ὡς οὐ δεῖ, ἢ θυμουμένους ἀμέτρως, ἢ τῆς κενῆς καὶ ματαίας ἐπιθυμοῦντες δόξης ἴδωσι, τότε ὁμοθυμαδὸν κατ' αὐτῶν ἐξοπλίζεται. Τὴν γὰρ φιλοδοξίαν μάλιστα εἰς πρόφασιν τῆς ἑαυτῶν κακίας λαμβάνοντες, δι' ἐκείνης ὡσπερ διὰ θυρίδος τινὸς σκοτεινῆς εἰσπηδῶντες τὰς ψυχὰς διαρπάζουσιν. Ἐχρῆν οὖν συνδιαιτᾶσθαι τῷ πλήθει τῶν ἀρετῶν, μήτε δόξης ἐφιεῖσθαι, μήτε πολλοῖς συντυγχάνειν, μηδὲ προόδοις συνεχέσι κεχρῆσθαι, ἢ λαιδορεῖν τινας, κἂν οἱ λαιδορούμενοι ὑπάρχωσιν ἄξιοι· μήτε δὲ πολλὰ ὀμιλεῖν, κἂν πάντα καλὰ λέγειν δύναιντο. Ἡ γὰρ πολυλογία ἀμέτρως διαφοροῦσα τὸν νοῦν, οὐ μόνον περὶ τὴν πνευματικὴν αὐτὸν ἐργασίαν ἀργὸν ἀπεργάζεται, ἀλλὰ τῷ τῆς ἀκηδεΐας αὐτὸν παραδίδωσι δαίμονι· ὅστις αὐτὸν ὑπεκλύων ἀμέτρως, τῷ τῆς λύπης, λοιπὸν δέ, καὶ τῷ

τῆς ὀργῆς παραδίδωσι δαίμονι. Δεῖ οὖν αἰεὶ τῇ τῶν ἀγίων ἐντολῶν τηρήσει ἀπασχολεῖσθαι τὸν νοῦν καὶ τῇ βαθεῖα μνήμη τοῦ Κυρίου τῆς δόξης. Ὁ γὰρ φυλάσσω, φησὶν, ἐντολήν, οὐ γνώσεται ῥῆμα πονηρόν, τουτέστι εἰς φαύλους λογισμοὺς ἢ λόγους οὐκ ἐκτραπήσεται.

97. Ὅταν μετὰ ζεούσης τινὸς ἀλγηδόνοσ ἡ καρδία δέχηται τὰ τοξεύματα τῶν δαιμόνων, ὡσ αὐτὰ οἶεσθαι φέρειν τὰ βέλη τὸν πολεμούμενον, μισεῖ μετὰ πόνου ἢ ψυχῆ τὰ πάθη, ὡσ ἐν ἀρχῇ οὔσα τοῦ καθαίρεσθαι. Ἐὰν γὰρ μὴ ἀλγήσῃ μεγάλως ἐπὶ τῇ ἀναιδεῖα τῆσ ἀμαρτίας, οὐκ ἂν δυνηθεῖη πλουσίως χαρῆναι ἐπὶ τῇ τῆσ δικαιοσύνης χρηστότητι. Ὁ τοίνυν θέλων τὴν ἑαυτοῦ καθαρίσαι καρδίαν, τῇ μνήμη τοῦ Κυρίου Ἰησοῦ διαπαντὸσ διαπυρούτω αὐτήν, τοῦτον μόνον μελέτην καὶ ἔργον ἀπαρτίζων ἔχων. Οὐ γὰρ ποτὲ μὲν εὐχεσθαι δεῖ, ποτὲ δὲ μὴ, τοὺσ τῆσ ἑαυτῶν σαπρίαν ἀποβαλεῖν θέλοντας, ἀλλ' αἰεὶ τῇ προσευχῇ παραλαβεῖν ἐν τῇ τηρήσει τοῦ νοῦ, κἂν ἔξω πον αὐλίζοιντο τῶν εὐκτηρῶν δόμων. Ὅν γὰρ τρόπον ὁ θέλων καθαρίσαι χρυσίον, ἐὰν πρὸσ βραχὺ τὸ πῦρ ἐάσῃ σχολάσαι ἐκ τοῦ χωνευτηρίου, σκληρίαν παλιν τῇ καθαιρομένη ὕλη ἐμποιεῖ· οὕτω καὶ ὁ ποτὲ μὲν μεμνημένος τοῦ Θεοῦ, ποτὲ δὲ μὴ, ὅπερ δοκεῖ κτᾶσθαι διὰ τῆσ εὐχῆσ, τοῦτο ἀπόλλυσι διὰ τῆσ σχολῆσ. Ἄνδρὸσ δὲ ἐστι φιλαρέτου ἴδιον, τὸ αἰεὶ τῇ μνήμη τοῦ Θεοῦ τὸ τῆσ καρδίας καταναλίσκειν γεῶδες, ἴν' οὕτω κατ' ὀλίγον τοῦ κακοῦ ὑπὸ τοῦ πυρὸσ τῆσ ἀγαθῆσ μνήμησ δαπανωμένου, τελείωσ εἰσ τὴν φυσικὴν αὐτῆσ ἢ ψυχῆ, μετὰ πλείονοσ δόξησ, ἐπανέλθῃ λαμπρότητα»<sup>1</sup>.

Στὰ κεφάλαια τοῦ παραθέσαμε ὁ ἅγιος Διάδοχος, ἐπίσκοποσ Φωτικῆσ, συνοψεῖ με μοναδικὸ τρόπο τὶσ θεολογικὶσ πρωταναγνώσεισ πόνων καὶ ἀσθενειῶν στὴν πρωτοχριστιανικὴν τοὺσ ἐφαρμογή. Ὁ ἄνθρωποσ ὁμοιάζει με κηρόν. Ἐὰν δὲν θερμανθεῖ, ἐὰν δὲν μαλαχθεῖ, δὲν ἔμπορεῖ νὰ δεχθεῖ τὴν σφραγιδα τῆσ ἀρετῆσ τοῦ Θεοῦ. Αὐτὸ γίνεται με ἑναν τρόπο: διὰ πόνων καὶ ἀσθενειῶν. Εἰσ τὸν καιρόν τῶν ἀποστόλων καὶ τῶν μαρτύρων ἀσθένειεσ ἦσαν οἱ ἐπαναστάσεισ τῶν ἐχθρῶν τοῦ Σταυροῦ. Ὁ τρανὸσ ἀπόστολοσ Παῦλοσ καὶ οἱ μάρτυρεσ καυχῶνται ἠδιστα (γλυκύτατα καὶ πανευφρόσυνα) ἐν ταῖσ ἀσθενείαισ καὶ ἀναμένουν νὰ ἐπισκηνώσει σ' αὐτοὺσ ἡ δύναμισ τοῦ Χριστοῦ. Ἡ δύναμισ τοῦ Παύλου καὶ τῶν Μαρτύρων τελειοῦται καὶ φθάνει στὴν τελεία φανέρωσή τῆσ ἐν ταῖσ ἀσθενείαισ.

Σὲ αὐτῇ τὴν παρουσίαση ὁ ὁσιοσ Ἐπίσκοποσ ἐπιτυγχάνει καὶ

<sup>1</sup> Διαδόχου Ἐπισκόπου Φωτικῆσ, «Λόγοσ ἀσκητικὸσ», Φιλοκαλία Α', ἐκδ. «Ἀστὴρ», σσ. 268-271.

παρουσιάζει μιὰ συνταρακτική ἐπικαιροποίηση καὶ μετ-ανάγνωση τοῦ πρωτοχριστιανικοῦ διὰ τοῦ αἵματος μαρτυρίου. Αποφαίνεται ὅτι στὸν ἰδικόν του καιρὸν τὸ μαρτύριον τοῦ αἵματος ἔγινεν «μαρτύριον τῆς συνειδήσεως». Αἰφου, ὅπως ἐξηγεῖ, ἡ εἰρήνη τῶν ἐκκλησιῶν πληθύνεται. Στὸν καιρὸν του δὲν ὑπάρχουν διωγμοί. Στὸν καιρὸν του, λοιπόν, «ἀσθένειαι» εἶναι δύο πράγματα: α) οἱ πονηροὶ λογισμοὶ (τοῦ ἔξαποδῶ), καὶ β) οἱ συνεχεῖς ἀνωμαλίαι τοῦ σώματος. Αὐτὰ τὰ δύο τὰ ὀνομάζει «δεύτερον μαρτύριον». Καὶ δι' αὐτῶν δοκιμάζονται οἱ ἀγωνιστὲς τῆς εὐσεβείας μὲ ὑπομονὴ καὶ μὲ ἀσφάλεια.

Ἄς ἐξαγάγουμε ἀπὸ τὰ ἀνωτέρω τὸ πρῶτον καὶ μᾶλλον μοναδικὸ συμπέρασμα τῆς ἀνάγνωσής μας. Ἀσθένειαι καὶ πόνοι εἶναι προσβολαὶ κατὰ τοῦ σώματος καὶ τῆς ψυχῆς τοῦ Χριστιανοῦ, οἱ ὁποῖες ἔχουν ἐχθρική καὶ τὴν προέλευση καὶ τὴν σκόπευση. Στούς διωγμοὺς ἐγένοντο διὰ τῶν ἀνόμων ἀρχόντων. Μετέπειτα, εἰς τὸν καιρὸν τῆς εἰρήνης, γίνονται ἀπευθείας: μὲ τοὺς δαιμονιώδεις λογισμοὺς στὴν ψυχὴ, μὲ τὰ παθήματα καὶ τὶς ἀρρώστιαι εἰς τὸ σῶμα. Αἰφύνοντας τὰ φανερότερα, δηλαδὴ τὰ σωματικά, ἄς λεπτολογήσουμε κάποια χαρακτηριστικὰ ποὺ συμβαίνουν στὴν ψυχὴ, σύμφωνα μὲ τὴν περιγραφὴ τοῦ μακαρίου Διαδόχου.

Ὁ ὁσιος Πατὴρ περιγράφει πράγματα ἀσυνήθη. Παρουσιάζει πῶς, πότε, ποῦ, καὶ διατί ἀρχίζει ὁ πνευματικὸς πόλεμος καὶ πῶς ἀμύνεται ὁ πολεμούμενος καὶ ἀγωνιζόμενος πιστός. Ἴδου ἐν συνόψει τὰ στάδια τῶν προσβολῶν:

α) Οἱ δαίμονες τοξεύουν τὰ τοξεύματά τους μὲ στόχο τὴν καρδίαν τοῦ χριστιανοῦ (τοξεύματα: πονηροὶ λογισμοί).

β) Ἐὰν ἡ καρδία κοιμᾶται, τότε δὲν νιώθει τίποτε.

γ) Ἐὰν καὶ ὅτε ἡ καρδία δέχεται τὰ τοξεύματα μὲ κάποια ζέουσα ἀληθινότητα, μὲ πόνον ὀδυνηρὸ καὶ καυτό, τότε ἡ ψυχὴ μισεῖ μετὰ πόνου τὰ πάθη.

γι) Ἐὰν ἡ ψυχὴ δὲν πονέσει παράφορα (ἐὰν δὲν ἀλγήσῃ μεγάλως) μπροστὰ στὴν ἀναίδεια τῆς ἀμαρτίας, δὲν θὰ μπορέσει νὰ χαρεῖ καὶ νὰ δεχθεῖ τὴν θεῖαν χάριν τοῦ Χριστοῦ.

Ὅ,τι παρουσιάσαμε φωτο-γραφικὰ σὲ τρεῖς κινήσεις ὀνομάζεται ἀπὸ τὸν Ὅσιον καὶ ἀποτελεῖ «ἀρχὴν τοῦ καθαίρεσθαι». Τὰ ὑπόλοιπα, οἱ φωτισμοὶ καὶ ἡ θέωση εἶναι τοῖς πᾶσι γνωστὰ ἀπὸ βιβλία σύγχρονα καὶ ἐμπεριστατωμένα.

Τὸ τρίτο βῆμα στὴν διερεύνησή μας εἶναι βραχύτερο. Σχετίζεται πρὸς τὸ σήμερον. Γι' αὐτὸ εἶναι καὶ δυσκολότερο. Αἰφου δύσκολα κάποιος

δέχεται νὰ αὐτο-ἐξετάζεται, ὅταν βεβαίως δὲν τὸ ἀρνιέται πεισματικά.

Ὁ πόνος, τὸ ἄλγος, οἱ ἀσθένειες προσφέρονται γιὰ κάποια διάγνωση τῶν ἐκκλησιαστικῶν μας πραγμάτων. Ἡ ὁποία ἀποκαλύπτεται ὀδυνηρή. Ὁ τρόπος μὲ τὸν ὁποῖο ἀντιμετωπίζουμε τὰ σχετικά ζητούμενα ἀποκαλύπτει – χωρὶς νὰ τὸ περιμένουμε – ἂν συγγενεύουμε ἢ ὄχι μὲ ὅ,τι συνοπτικῶς παρουσιάσαμε ὡς πρωτοχριστιανικὸ μαρτύριο αἵματος καὶ ὕστερο μαρτύριο συνείδησης. Ὡς μείζονα γνωρίσματα τῆς σημερινῆς καταστάσεως διαγιγνώσκονται πρᾶγμα καὶ νοοτροπία παντελῶς ἀδιάγνωστα στὸ παρελθόν. Ὅτι δηλαδή ὁ ἐκκλησιαστικὸς βίος καὶ ἡ συναφῆς θεολογικὴ (λογία) ἐνασχόληση ἔχουν υἱοθετήσει σχεδὸν ὀλοτελῶς τὴν κοσμικὴ καὶ γι' αὐτὸ εἰδωλολατρικὴ, ἐκδοχὴ τοῦ πόνου καὶ τῶν ἀσθενειῶν. Οἱ Χριστιανοὶ (ἐκκλησιαστικοὶ καὶ λαϊκοὶ) διαβάζουμε συνήθως οἱ πλιότεροι τὸν πόνο καὶ τὴν ἀσθένεια μὲ προϋποθέσεις καὶ ἐρμηνευτικὰ κλειδιά ποὺ προτείνονται ὡς ἐπιστημονικά. Διαβάζουμε τὸν πόνο καὶ τὴν ἀσθένεια ὅπως καὶ οἱ λοιποὶ, «οἱ μὴ ἔχοντες ἐλπίδα». Στὴν καλύτερη περίπτωση ἐμπιστευόμαστε τὸν πόνο καὶ τὴν ἀσθένειά μας (διάγνωση, θεραπεία, ἀντιμετώπιση, ἀντιαλγητικά) στὸν κρατικὸ ἢ ἰδιωτικὸ γιατρό. Καὶ ἀφοῦ πληρώσουμε χρήματα καὶ ἄλλα τιμήματα, κάνουμε καὶ «κἀνα εὐχέλαιο», τάζουμε καμιά λαμπάδα, λέμε «κἀνα Κύριε ἐλέησον» στὸ κρεβάτι τοῦ πόνου. (Υπάρχουν καὶ ὀρισμένοι ἀφελεῖς Χριστιανοὶ οἱ ὁποῖοι προσφεύγουν σε ἀθῶα τάχατες πλὴν ἐπικίνδυνα ἰατρικὰ καὶ φιλοσοφικὰ μαγαζιά, ὅπως κέντρα ψυχολογικά, κέντρα διαλογισμῶν, κέντρα ἑτερο-παθητικὰ κ.ἄ. συναφῆ).

Πέραν αὐτοῦ διαγιγνώσκεται καὶ δεῦτερο ἐπίπεδο ἀλλοτριώσεως. Οἱ Χριστιανοὶ ἔχουμε ἀποδεχθεῖ τὴν κοσμικὴ – ἐπιστημονικὴ κατάταξη, ἱεράρχηση καὶ αἰτιολόγηση γιὰ τὰ ἄλγη καὶ τὶς ἀσθένειες.

Τέλος, μὲ ὅσα προηγουμένως ὑπαινιχθήκαμε γιὰ τὴν μικτὴ (ἐπιστημονικὴ καὶ θρησκόληπτη) ἀντιμετώπιση τῶν ἀσθενειῶν διακριβώνεται καὶ ἓνα τρίτο, βαθύτερο, σημεῖο πτώσεως καὶ ἀλλοτριώσεως. Οἱ Χριστιανοί, χωρὶς περίσκεψη, ἀναμειγνύουμε στὸ ἴδιο χαβάνι πρᾶγματα ἄμικτα ἀπὸ τὴν φύση τους. Ἄς ποῦμε, τὴν ἀνάργυρον ἐκκλησιαστικὴ ἰατρεία ψυχῶν καὶ σωμάτων ποὺ χαρίζει ἢ θεία χάρις διὰ τῶν ταπεινῶν φίλων της με τὴν ἀργυρώνητη ἐπιστημονικὴ ἰατρεία ποὺ συνήθως προωθοῦν φαρμακευτικοὶ κολοσσοὶ καὶ ὑπηρετοῦν εἴτε ἀνυποψίαστοι εἴτε ἐπηρμένοι ἐπιστήμονες. Οἱ ὑποψιασμένοι σπανίζουν. Αὐτὸ τὸ τελευταῖο συστήνει τὸ δραματικότερο πτῶμα – πτώση καὶ ἐξ ἐπόψεως πίστεως καὶ ἐξ ἐπόψεως

πράξεως.

Δέν εἶναι τοῦ παρόντος νά λεπτολογήσουμε τὰ καθέκαστα αἷτια τοῦ σχετικοῦ προβλήματος. Εἶναι ὅμως χρέος μας νά ὁμολογήσουμε ἢ νά ἐξομολογηθοῦμε δημοσίᾳ οἱ δάσκαλοι ὅτι αὐτή ἡ τελευταία ὀδυνηρή ἀλλοτρίωση τοῦ ἐκκλησιαστικοῦ ἤθους ἐντοπίζεται εὐκοπώτερον στήν λεγομένη ἀκαδημαϊκή θεολογία. Ἐκεῖ ἀτάλαντοι, ἀδαεῖς, καί ἀεροφυτευτοὶ τάχα καί καθηγητὲς ἀνακατεύουν στὸ ἐπιστημονικὸ μίξερ «κοσμικὲς ψυχικὲς, ἐνίοτε καί δαιμονιώδεις γνώσεις» μαζί μὲ ἐμπειρικὲς – θεοπτικὲς θεολογίες καί τὶς προσφέρουν πρὸς βρῶσιν σὲ ἀνυποψίαστα παιδάκια. Τὰ ὁποῖα παιδάκια μὲ τὴν σειρὰν τους, ὅταν ὀλίγον μεγαλώσουν, ἀνακυκλώνουν τὴν αὐτὴ τροφή τοῦ μίξερ σὲ σχολεῖα, σὲ κατηχητικά, σὲ Μητροπόλεις, σὲ ἄμβωνες, ἀκόμη καί σὲ Μοναστήρια.

Τὰ τρία διάδοχα ἐπίπεδα τῶν ἀλλοτριώσεων ἀπαιτοῦν μακρότατες διακριβώσεις. Γιὰ νά οἰκονομήσουμε τὴν προκειμένη χρεία, ἀρκούμαστε νά καταθέσουμε ἓν καί μόνον κριτικὸ σχόλιο εἰς τὴν πρώτην ἀλλοτρίωση.

Ὁ τρανὸς Ἐπίσκοπος Νύσσης ἅγιος Γρηγόριος παραδίδει σ' ἓνα μικρὸ κείμενό του τὴν μνημειωδέστερη κατάταξη ἀρετῶν καί νοσημάτων. Στὴν ἀρχὴ μάλιστα τῆς σχετικῆς πραγματείας – Ἐπιστολῆς (Πρὸς Λητόϊον, PG 45, 221 – 236) ἐπικαλεῖται καί τὴν σχετικὴ μεθοδολογία τῶν κοσμικῶν ἰατρῶν. Ὁ κατάλογος τοῦ Νύσσης φαίνεται νά βασίζεται στήν ἀρχαιοελληνικὴ δοξασία ὅτι περὶ τὴν ψυχὴν θεωροῦνται τρία τινὰ κατὰ τὴν πρώτην διαίρεσιν:

- α) τὸ λογικόν,
- β) τὸ ἐπιθυμητικόν,
- γ) τὸ θυμοειδές.

Σὲ κάθε ἓν λοιπὸν ἐξ αὐτῶν ἀναφέρει ἀφενὸς τὰ εἰδικὰ κατορθώματα τῆς ψυχῆς (ἀρετὲς) καί ἀφετέρου τὶς εἰδικὲς κακίαι ἢ πτώσεις ἢ ἀρρωστίαι ἢ νόσους. Ὁ σκοπὸς δὲν εἶναι ἐγκυκλοπαιδικὸς ἢ συστηματικὸς. Ὁ στόχος εἶναι ἐκκλησιαστικὸς – παιδευτικὸς – ποιμαντικὸς: νά βοηθοῦνται οἱ ἐκκλησιαστικοὶ γιατροὶ (οἱ ποιμένες) νά εὐρίσκουν τὸ πρωτοπαθὸν/ πρωτοπάσχον μέρος τῆς ψυχῆς καί ἔτσι εὐκόλως νά τὸ θεραπεύουν. Δίπλα στὸν στίχο ἐπάγει καί μιὰ κοφτερὴ κρίση: «καί νά μὴν συμβαίνει λοιπὸν αὐτὸ ποὺ βλέπουμε σὲ πολλοὺς γιατροὺς οἱ ὁποῖοι ἐν ἀπειρίᾳ τοῦ πρωτοπαθοῦντος μέρους προσεπιτρίβουν τὴν νόσον (τὴν διεγείρουν περαιτέρω, τὴν ἐπιδεινώνουν καί τὴν ὀξύνουν) σὲ αὐτὰ ποὺ χρησιμοποιοῦν γιὰ νά τὴν

θεραπεύσουν».

Αφήνοντας εις ἄλλον καιρὸν τὸν μακρὸν κατάλογο τῶν ἀρετῶν γιὰ κάθε μέρος - δύναμιν τῆς ψυχῆς καὶ τὸν μακρότερον κατάλογο τῶν ἀρρωστημάτων ἀξίζει - ἐπιστημονικῆς χάριν παιδιᾶς - νὰ μνημονεύσουμε μόνο δύο.

Τὸ πρῶτο νόσημα τοῦ πρώτου μέρους τῆς ψυχῆς (τοῦ λογιστικοῦ) καὶ χαλεπώτερον πάντων εἶναι ἡ ἀπόπτωσις ἀπὸ (τὴν πρώτην ἀρετὴν) τὴν ὀρθὴν πίστιν, ἡ ἄρνησις τῆς πίστεως, ἡ ἀποδοχὴ αἴφνης τοῦ Ἰουδαϊσμοῦ ἢ ἄλλου εἴδους ἀθεΐας.

Τὸ τελευταῖον πάλιν νόσημα τοῦ τρίτου μέρους τῆς ψυχῆς (τοῦ θυμοειδοῦς) εἶναι ἡ πλεονεξία, ἡ ἄλλως ὀνομαζομένη εἰδωλολατρεία. Σ' αὐτὸ τὸ νόσημα ὁ ἅγιος Ἐπίσκοπος ἐπάγει κρίσιν ἐπικαιροποίησης ἢ ὁποῖα ἰσχύει, ὡς φαίνεται, μέχρι τῆς σήμερον.

«Ὁ θεῖος Απόστολος δὲν ἐκάλεσεν μόνον εἰδωλολατρείαν τὴν πλεονεξίαν ἀλλὰ τὴν ἐφάνέρωσεν ὅτι εἶναι καὶ ῥίζα πάντων τῶν κακῶν.

Κι' ὁμως αὐτὸ τὸ εἶδος τῆς νόσου παραθεωρήθηκε, ἀφέθηκε ἀνεπίσκεπτον, ἀτημέλητον, ἀφρόντιστον. Γι' αὐτὸ καὶ πλεονάζει κατὰ τὰς Ἐκκλησίας τὸ τοιοῦτον ἀρρώστημα. Καὶ οὐδεὶς ἐξετάζει (επαναλαμβάνουμε) ΟΥΔΕ - ΕΙΣ περιεργάζεται μετὰ κόπου καὶ προσοχῆς αὐτοὺς ποὺ προσέρχονται στὸν κλῆρον, μήποτε καὶ ἂν ἔχουν καταμιανθεῖ ἀπὸ αὐτὸ τὸ (φοβερόν) εἶδος ἀρρώστιας, τῆς εἰδωλολατρίας καὶ πλεονεξίας(....)».

Ἀντὶ ἐπιλόγου ἢ συνόψεως κρίνουμε λυσιτελέστερον νὰ ἐπιθέσουμε στὰ γεγραμμένα δάνειον ἀποφώνηση. Πρόκειται γιὰ προσευχὴν ὀλιγόστιχον καὶ προτροπὴν μόλις τρίστιχον γραμμένην μετὰ δάκρυα καὶ τοὺς στεναγμοὺς τοῦ Ὁσίου Ἐφραὶμ. Ἡ προσευχὴ ἀπευθύνεται στὸν Κύριον καὶ Μεγαλοδύναμον Ἰατρὸν καὶ αἰτεῖται νὰ τοῦ θεραπεύσει Ἐκεῖνος τὸ ἄλγος τῆς ψυχῆς του. Ἡ προτροπὴ ἀπευθύνεται στὸν πᾶσα - ἓνα Χριστιανὸν ἀδελφὸ καὶ μετρεῖ πόσα καὶ ποῖα ὄβολα ὀφείλει νὰ πληρώσει.

«Φώτισον, Κύριε, τοὺς ὀφθαλμοὺς τῆς καρδίας μου, ὅπως ἐπιγνώσομαι τὰ πλήθη τῶν παθῶν μου. Ἡ χάρις σου ἐπισκιάσῃ ἐπ' ἐμέ, Δέσποτα, καὶ φωτίσῃ μου τὴν ἐσκοτισμένην διάνοιαν, καὶ ἐπὶ τῇ ἀγνωσίᾳ μου γνῶσιν θεῖαν ἐνοικήσῃ μοι ὅτι οὐκ ἀδυνατήσῃ παρὰ σοὶ πᾶν ῥῆμα. Αὐτός, Κύριε, τὴν ἄβατον θάλασσαν εὐδιάβατον παρέσχες τῷ λαῷ σου ποτέ. Αὐτός ἐκ πέτρας ἀκροτόμου ὕδωρ αὐτοῖς παρέσχες [τῷ λαῷ σου] διψῶσιν. Αὐτός μόνος τὸν ἐμπεσόντα εἰς τοὺς ληστὰς τῇ ἀγαθότητί σου διέσωσας. Σπλαγχνίσθητι ἐπ' ἐμοί, Κύριε, διὰ τὴν πολ-



λήν σου ἀγαθότητα, τῷ περιπεσόντι εἰς τοὺς ληστὰς καὶ δεθέντι ὡς δεσμίῳ ὑπὸ κακοφροσύνης. Οὐδεὶς ὁ δυνάμενος ἰάσασθαι μου τὸ ἄλγος τῆς ψυχῆς, εἰ μὴ σύ, Κύριε, ὁ ἐπιστάμενος τὰ βάθη τῆς καρδίας μου. Ὅσακις ἐθέμην ὁ τάλας ἐν ἑμαυτῷ ὄρους, καὶ τείχη ἀνωκοδόμησα μεταξὺ ἐμοῦ καὶ τῆς ἀνόμου ἀμαρτίας, καὶ τῶν ἐναντίων ἐξεναντίας βαλόντων εἰς πόλεμον, ἢ διάνοια τοὺς ὄρους παρέβη, καὶ τὰ τείχη κατεσκάφη, διὰ τὸ τοὺς ὄρους μὴ ἔχειν ἀσφάλειαν φόβῳ τοῦ κρείττονος, καὶ διὰ τὸ μὴ τὰ τείχη θεμελιουῖσθαι ἐπὶ εἰλικρινοῦς μετανοίας».

«.....»

«Διό, ἀδελφέ μου, περὶ οὗ ἐπείγει καὶ περὶ ὧν ἐστὶν ἐν παντὶ καιρῷ χρεία, περὶ τούτων αἰτοῦ τὸν Θεόν. Βλέπε γὰρ τοὺς δύο τυφλοὺς προσερχομένους αὐτῷ, καὶ βοῶντας, ἐλέησον ἡμᾶς, Υἱὲ Δαυὶδ. Καὶ τί πρὸς αὐτοὺς ὁ Κύριος; Τί θέλετε ἵνα ποιήσω ἡμῖν; Οἱ δὲ τὸν πόνον καὶ τὴν ἐπιθυμίαν τῆς καρδίας αὐτῶν ἠτήσαντο, τὸ ἀνοιγηθῆναι αὐτῶν τοὺς ὀφθαλμούς. Μὴ εἶπαν, δὸς ἡμῖν τίποτε, ὧν καὶ χρείαν ἔχομεν κατ' ἀλήθειαν; Μὴ εἶπαν, δὸς ἡμῖν ἱμάτιον, ὅτι πτωχοὶ ἐσμέν; Ἀλλ' ἠτήσαντο περὶ οὗ ἐπείγοντο. Βλέπε δὲ καὶ τὴν Χανααναίαν κρᾶζουσαν ὀπίσω τοῦ Κυρίου καὶ λέγουσαν· ἐλέησον με, Κύριε, ἡ θυγάτηρ μου κακῶς δαιμονίζεται. Μὴ εἶπεν ἄλλο, εἰ μὴ τὸν πόνον τῆς καρδίας αὐτῆς; Ὁμοίως δὲ καὶ πάντες ὅσοι προσῆλθον αὐτῷ, οὐ τὸν πόνον τῆς καρδίας αὐτῶν ἔλεγον αὐτῷ; Ὡσπερ καὶ ἡ αἰμορροοῦσα, οὐ περὶ τῆς ῥύσεως τοῦ αἵματος αὐτῆς προσῆλθεν; Εἰ δὲ καὶ πάλιν ἄρρωστος προσέλθη τῷ ἱατρῷ, οὐ τὸ ἄλγος αὐτοῦ δεικνύει; Καὶ σύ, ἀδελφέ μου, τὸν πόνον τῆς ψυχῆς σου προσφέρει αὐτῷ. ....».

# Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

Δημήτριος Τσελεγγίδης  
Καθηγητής

## Η ΑΓΙΟΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗ ΖΩΗ ΩΣ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΗ ΤΟΥ ΟΡΘΟΔΟΞΩΣ ΖΕΙΝ ΚΑΙ ΑΠΛΑΝΩΣ ΘΕΟΛΟ- ΓΕΙΝ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΑΓΙΟ ΓΡΗΓΟΡΙΟ ΠΑΛΑΜΑ

### ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Η αγιοπνευματική ζωή είναι οργανικά και άρρηκτα συνδεδεμένη με την Ορθόδοξη Θεολογία. Αποτελεί το γνήσιο και αδιαμφισβήτητο αντίκρισμά της, την πιο αυθεντική βεβαίωση για την ορθότητά της. Έχει έντονα υπαρξιακό και βιωματικό χαρακτήρα, αποτελεί χαρισματικό γεγονός και παράλληλα συνιστά την θεμελιώδη προϋπόθεση του ορθόδοξως και απλανώς θεολογείν.

Αλλά και η Ορθόδοξη θεολογία, πέρα από τον βιβλικό χαρακτήρα της –αποτελεί έκφραση και της αγιοπνευματικής ζωής, της βιωματικής δηλαδή εμπειρίας του ακτίστου Θεού και των μυστηρίων του, με την οποία ερμηνεύεται ο τρόπος της χαρισματικής παρουσίας του στην κτίση και στην ύπαρξη του κόσμου.

Μόνον όταν υπάρχει σε κάποιον οργανική σχέση της Ορθόδοξης πίστης με την αγιοπνευματική ζωή, μπορεί αυτός να παράγει πρωτογενή και ζωντανή εκκλησιαστική θεολογία. Γι αυτό και αληθινά πρωτογενή θεολογία παράγουν μόνον οι χαρισματούχοι. Αυτοί παράγουν τη χαρισματική θεολογία. Η χαρισματική θεολογία, ως κατεξοχήν αυθεντική θεολογία της Εκκλησίας, αποτελεί κτιστή έκφραση και ερμηνεία της θεοφάνειας από τους αυτόπτες της θείας δόξας. Αποτελεί έκφραση της προσωπικής εμπειρίας του ακτίστου.

Η έκφραση αυτής της εμπειρίας από τη χαρισματική θεολογία δεν μπορεί να έχει το στοιχείο της πλάνης, επειδή πραγματώνεται εν Πνεύματι αγίω. Γι αυτόν ακριβώς το λόγο το αλάθητο της Εκκλησίας θεμελιώνεται ουσιαστικά στην θεοπτία των θεουμένων. Η χαρισματική εμπειρία των θεουμένων – ως άμεση, προσωπική και βιωματική εμπειρία του ακτίστου –συνιστά την απλανή θεολογική μεθοδολογία της Ορθοδοξίας. Από τη χαρισματική εμπειρία αντλείται η αληθινή θεο-

γνωσία. Η αληθινή θεογνωσία προϋποθέτει τη μεταμόρφωση του γνωστικού οργάνου – του νου – του ανθρώπου, που γίνεται με τον εμπλουτισμό του από το άκτιστο φως της θείας δόξας. Γι' αυτό η θεογνωσία αυτή χαρακτηρίζεται από τους Πατέρες της Εκκλησίας ως «υπέρ αισθησιν και υπέρ νουν» γνώση, και εμφανίζεται ως καρπός της θεοφάνειας και της θεοπτίας.

Ποιος είναι όμως ο χαρακτήρας αυτής της θεοφάνειας και πώς βιώνεται η θεοπτία ως προϋπόθεση της αγιοπνευματικής ζωής, κατά τον άγιο Γρηγόριο τον Παλαμά;

### ΘΕΟΦΑΝΕΙΑ ΚΑΙ ΘΕΟΠΤΙΑ

Ο Χριστός κατά την ιστορική παρουσία του στη γη φανέρωσε στους επίλεκτους των μαθητών του την άκτιστη θεότητα του με τη μεταμόρφωσή του στο Θαβώρ. Κατά τη θεολογική αποτίμηση του αγίου Γρηγορίου Παλαμά, οι μαθητές είδαν εκεί «την ουσιώδη ευπρέπεια του Θεού ... την υπέρφωτη λαμπρότητα του αρχέτυπου κάλλους, το άμορφο είδος της θεϊκής ωραιότητας ... είδαν αυτό το υπέρ νουν απρόσιτο φως ... είδαν τη Χάρη του Αγίου Πνεύματος, την οποία έπειτα έλαβαν και κατοίκησε μέσα τους»<sup>1</sup>.

Όπως είναι γνωστό, τη θεία Χάρη λαμβάνει ο πιστός στο άγιο Βάπτισμα, και ειδικότερα κατά το μυστήριο του ιερού Χρίσματος, οπότε καθίσταται χαρισματικό γένος της, αφού από αυτήν γεννήθηκε κατά το θείο λουτρό και έτσι απέκτησε το αρχαίο κάλλος<sup>2</sup>. Στο εξής η άκτιστη Χάρη ενυπαρχει αδιαλείπτως στον πιστό και τον οικονομεί σωτηριολογικώς κατά ποικίλους τρόπους, ενώ το θείο φως της λάμπει σ' αυτόν άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο<sup>3</sup>. Το φως αυτό γίνεται θεατό πνευματικά με τη νοερά αίσθηση, ενώ αποτελεί την αχώριστη δόξα και λαμπρότητα της θείας φύσεως<sup>4</sup>.

Ως άκτιστη δόξα του Θεού, προαιώνια και ατελεύτητη, το θείο φως δεν είναι αισθητό<sup>5</sup>, αλλά νοητό<sup>6</sup> και νοερό, ή καλύτερα πνευματικό, που

<sup>1</sup> Βλ. *Υπέρ των ιερώς ησυχάζόντων, Λόγος 3,3,9.*

<sup>2</sup> Βλ. *Πρός Ιωάννην και Θεόδωρον τους φιλοσόφους 21, στο Γρηγορίου του Παλαμά, Απαντα τα έργα, ΕΠΕ, τόμ. 8, σ. 456.*

<sup>3</sup> Βλ. *Υπέρ των ιερώς ησυχάζόντων, Λόγος 3,2,1.*

<sup>4</sup> Βλ. *ό.π. Λόγος 2,3,37.*

<sup>5</sup> Βλ. *ό.π. Λόγος 1,3,27.*

<sup>6</sup> Βλ. *ό.π. Λόγος 2,3,6.*

προσεγγίζεται πνευματικώς και οράται πνευματικώς<sup>7</sup>. Είναι άυλη θεία έλλαμψη και Χάρη, που «οράται κατά άόρατο τρόπο και κατανοείται κατά ακατανόητο τρόπο»<sup>8</sup>. Είναι «φυσική ακτίνα της θεότητας»<sup>9</sup>, και «θεότητα που φανερώθηκε στους μαθητές πάνω στο όρος», κατά τον άγιο Γρηγόριο το Θεολόγο<sup>10</sup>.

Η θεία έλλαμψη προϋποθέτει για τη θέα της την καθαρότητα της καρδιάς και αξιολογικώς βρίσκεται πάνω από το λόγο για το Θεό και πάνω από τη λογική. Βέβαια, η θεία έλλαμψη παρέχει γνώση του Θεού, αλλά αυτή η νόηση και η γνώση χορηγείται στο νου από το Άγιο Πνεύμα<sup>11</sup>.

Ο φιλόσοφος, αντιησυχαστής, Βαρλαάμ νόμιζε, ότι φέρνει το Θεό μέσα του καθέννας που έχει τη γνώση των όντων, ή βλέπει μέσω αυτής της γνώσεως. Στην πραγματικότητα όμως, λέει ο Παλαμάς, ο άνθρωπος αυτός έχει μέσα του τη γνώση των κτισμάτων και μέσω της γνώσεως αυτής στοχάζεται τό Θεό, ανάγεται δηλαδή αφαιρετικώς στο Θεό και εκφράζεται στοχαστικώς γι' αυτόν. Η θεώρηση αυτή του Θεού δεν αποτελεί γνώση του Θεού καθεαυτήν. Εκείνος όμως, που έχει μέσα του το θείο φως ενεργό, βλέπει κατά ανέκφραστο τρόπο και εκφράζεται όχι πιθανολογώντας για το Θεό, αλλά έχοντας αληθινή θέα και βιωματική εμπειρία του. Αυτός γνωρίζει αληθινά τό Θεό και τον έχει μέσα του, γιατί ο Θεός δε χωρίζεται ποτέ από την αΐδια δόξα του. Ο πιο αξιόπιστος, που μπορεί να μας πληροφορήσει ποιες είναι οι προϋποθέσεις για να αποκτήσουμε και να βλέπουμε το θείο φως, είναι εκείνο το θείο πρόσωπο, που προσέλαβε τη φύση μας και μετέδωσε σ' αυτήν τη δόξα της φύσεώς του, ο Θεός Λόγος. Οι προϋποθέσεις αυτές είναι η τήρηση των θείων εντολών, γιατί ο Χριστός υποσχέθηκε την εμφάνισή του σε όποιον τις τηρεί. Την εμφάνιση αυτή ονόμασε ο Χριστός «διαμονή του εαυτού του και του Πατέρα του σ' αυτόν», λέγοντας: «έάν τις αγαπά με, τόν Λόγον μου τηρήσει και ό πατήρ αγαπήσει αυτόν και έλευσόμεθα

<sup>7</sup> Βλ. ό.π. Λόγος 1,3,10.

<sup>8</sup> Βλ. ό.π. Λόγος 2,3,8.

<sup>9</sup> Βλ. Αγίου Ιωάννου Δαμασκηνού, Ομιλία εις Μεταμόρφωσιν 12, PG 96,564B, στο Αγίου Γρηγορίου Παλαμά, Περί θείων ενεργειών 11.

<sup>10</sup> Βλ. Αγίου Γρηγορίου Θεολόγου, Λόγος 40,6, PG 36, 365A: «φῶς ή παραδειχθεΐσα θεότης επί του ὄρους τοῖς μαθηταῖς», στο Αγίου Γρηγορίου Παλαμά, Υπέρ των ιερῶς ησυχάζόντων, Λόγος 3,1,12.

<sup>11</sup> Βλ. Αγίου Γρηγορίου Παλαμά, Υπέρ των ιερῶς ησυχάζόντων, Λόγος 1,3,52.

πρός αὐτόν καί μονήν παρ' αὐτῷ ποιησόμεθα»<sup>12</sup>, και «ἐμφανίσω αὐτῷ ἑμαυτόν»<sup>13</sup>. Εδώ, κατά τον Παλαμά, πρόκειται για τη Χάρη και ενέργεια του Αγίου Πνεύματος, διά της οποίας επιφαίνεται και ενοικεί ο Θεός στους αξίους<sup>14</sup>. Η ενοίκηση του Υιού με τον Πατέρα ερμηνεύεται ως μέθεξη της θεοποιού Χάριτος και ενεργείας<sup>15</sup>, ενώ σε άλλη συνάφεια ταυτίζει ο Παλαμάς την έλευση του Χριστού, την παραμονή και εμφάνισή του μαζί με τον Πατέρα, με την άνοδό μας προς αὐτόν δι' αποκαλύψεως, ως υπερουράνια ανάβαση και αρπαγή<sup>16</sup>.

Η γνώση του Θεού, που παρέχει η θέα του φωτός, είναι πάνω από κάθε άλλη γνώση, επειδή δεν υπάρχει κάτι μεγαλύτερο από την παραμονή και φανέρωση του Θεού μέσα μας, ούτε ίσο ούτε παραπλήσιο. Η τήρηση των εντολών όμως παρέχει όχι μόνο γνώση του Θεού, αλλά και χαρισματική θέωση, στην οποία οδηγούμαστε, ενόσω βλέπουμε μέσα μας εν Πνεύματι τη δόξα του Θεού. Και αυτό γίνεται, όταν ο Θεός ευδοκήσει να μας ανυψώσει προς τα πνευματικά μυστήριά του<sup>17</sup>.

Αν η γνώση των θείων Γραφών είναι ασφαλής και βεβαία κατά τον απόστολο Πέτρο, κατά τον ίδιο απόστολο αυτή η γνώση αποτελεί φως λυχναριού, που φέγγει σε σκοτεινό τόπο, μέχρις ότου γλυκοχαράξει η ημέρα, όπως χάραξε διαυγώς στο Θαβώρ, και ανατείλει ο φωσφόρος στις καρδιές, ο Χριστός. Τόσο πολύ δηλαδή διαφέρει η γνώση των θείων Γραφών από το φως της γνώσεως, που πηγάζει από τη μυστική θεωρία. Είναι το φως που λάμπει κατά το μεσουράνημα του ήλιου το μεσημέρι<sup>18</sup>.

## ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΗ ΘΕΩΣΗ – ΑΓΙΟΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗ ΖΩΗ

Το φως της μεταμορφώσεως στο Θαβώρ, αλλά και αυτό που βλέπουν οι άγιοι στην παρούσα ζωή, τοποθετείται αξιολογικώς από τον Παλαμά στην ίδια βαθμίδα με το φως της μέλλουσας Δεύτερης Παρου-

<sup>12</sup> *Ιω.14,23*. Είναι, βέβαια, φανερό ότι ως «λόγο» του εννοεί τις εντολές του, γιατί στην ίδια συνάφεια, προηγουμένως, αντί του «λόγου», που χρησιμοποιεί εδώ, έχει θέσει τις εντολές, γιατί λέει, «ὁ ἔχων τὰς ἐντολάς μου καὶ τηρῶν αὐτάς, ἐκεῖνός ἐστι ὁ ἀγαπῶν με» (*Ιω.14,21*). Βλ. *Υπέρ των ιερῶς ησυχάζόντων, Λόγος 2,3,16*.

<sup>13</sup> *Ιω.14,21*.

<sup>14</sup> Βλ. Αγίου Γρηγορίου Παλαμά, *Περί θείων ενεργειῶν 49*.

<sup>15</sup> Βλ. *ό.π. 48*.

<sup>16</sup> Βλ. *Υπέρ των ιερῶς ησυχάζόντων, Λόγος 2,1,44*.

<sup>17</sup> Βλ. *ό.π. Λόγος 2,3,17*.

<sup>18</sup> Βλ. *ό.π. Λόγος 2,3,18*, με αναφορά στο *Β'Πέτρ. 1,19*.

σίας του Χριστού. Είναι το ίδιο φως, που θα περιλάμπει συνεχώς τους αξίους κατά τη μέλλουσα ζωή. Είναι το προοίμιο της δόξας του Θεού<sup>19</sup>. Κατά συνέπεια, είναι προφανές ότι η φωτοφάνεια αποτελεί τη φανέρωση του Θεού στους αξίους του, ενώ η μετοχή σ' αυτή τη θεοφάνεια συνιστά τη θεοπτία. Θεοφάνεια και θεοπτία αποτελούν τις απλανείς θεολογικές προϋποθέσεις της εν Αγίω Πνεύματι ζωής, η οποία ταυτίζεται με τη χαρισματική θέωση του ανθρώπου.

Όσοι καταξιώνονται να βλέπουν αυτή τη φωτοφάνεια γίνονται και μέτοχοι σ' αυτό το θεουργό φως<sup>20</sup>, το οποίο ως θεότητα που είναι, τους θεοποιεί χαρισματικώς<sup>21</sup>. Αυτό το θείο φως, η λαμπρότητα του Θεού, είναι κατά τον Παλαμά η θέωση. Δεν υπάρχει κάτι υψηλότερο από τη θεωρία αυτή για τους αξίους. Μέσω του φωτός αυτού ενώνεται ο Θεός με τους αγίους. Αυτό το θείο φως είναι το θεοποιό δώρο<sup>22</sup>.

Η θέωση, ως δωρεά του Αγίου Πνεύματος, ταυτίζεται με τη βασιλεία του Θεού. Γιατί το να γίνει κάποιος χαρισματικά θεός, είναι το ίδιο με το επιτύχει τη βασιλεία του Θεού. Καί, επειδή η βασιλεία του Θεού είναι άναρχη και άκτιστη, άναρχη και άκτιστη είναι και η θέωση<sup>23</sup>. Άκτιστη και άναρχη είναι και η αγιότητα των αγίων<sup>24</sup>. Οι θεωμένοι είναι πλήρεις αϊδίου φωτός, που τους χαρίζει θεοπρεπή γνώση και ζωή<sup>25</sup>. Δεν κυριαρχούνται από την κτιστή χρονική ζωή, που έχει αρχή και τέλος, αλλά από τη θεία και αϊδια ζωή του ενοικούντος σ' αυτούς Θεού Λόγου<sup>26</sup>, όπως έλεγε για τον εαυτό του και ο Απόστολος Παύλος: «ζῶ δέ οὐκέτι ἐγώ, ζῆ δέ ἐν ἐμοί Χριστός»<sup>27</sup>. Πρακτικώς, ο Χριστός κατοικεί στις καρδιές των πιστών δια του Αγίου Πνεύματος<sup>28</sup>, και κριτήριο, ότι μένει

<sup>19</sup> Βλ. Αγίου Διονυσίου Αρεοπαγίτου, *Περί θείων ονομάτων* 1,4, PG 3,592C. Και Μ. Βασιλείου, *Ερμηνεία εις Ψαλμούς* 44, PG 29,400D, στο Αγίου Γρηγορίου Παλαμά, *Υπέρ των ιερώς ησυχάζόντων*, Λόγος 1,3,26-27.

<sup>20</sup> Βλ. *Υπέρ των ιερώς ησυχάζόντων*, Λόγος 1,3,5.

<sup>21</sup> Βλ. ό.π. Λόγος 1,3,23.

<sup>22</sup> Βλ. Αγίου Μαξίμου του Ομολογητού, *Περί αποριών*, PG 91,1088C, στο *Υπέρ των ιερώς ησυχάζόντων*, Λόγος 3,3,13.

<sup>23</sup> Βλ. *Περί θείων ενεργειών* 30.

<sup>24</sup> Βλ. ό.π. 18.

<sup>25</sup> Βλ. Μ. Βασιλείου, *Κατά Ευνομίου* 5, PG 29, 772B, στο Αγίου Γρηγορίου Παλαμά, *Περί θείας και θεοποιού μεθέξεως* 8.

<sup>26</sup> Βλ. Αγίου Μαξίμου του Ομολογητού, PG 91, 1144C.

<sup>27</sup> Γαλ. 2,20.

<sup>28</sup> Βλ. Εφ. 3,16-17.

μέσα τους, είναι το Αγιο Πνεύμα, που τους έδωσε<sup>29</sup>. Έτσι εξηγείται, γιατί είναι μία η ενέργεια του Θεού και των θεωμένων<sup>30</sup>.

Ακόμη, το θείο φως ως χαρισματική παρουσία του Αγίου Πνεύματος βιώνεται και ως γνώση αποκαλυπτική, ως θεογνωσία, ως δικαιοσύνη, ως αγιότητα και ελευθερία. Αυτό καθιστά το στόμα των θεωμένων στόμα Θεού με σοφία Θεού, «ἢ οὐ δυνήσονται ἀντιπεῖν οὐδέ ἀντιστῆναι πάντες οἱ ἀντικείμενοι», γιατί σύμφωνα με τη διαβεβαίωση του Χριστού, «οὐχ ὑμεῖς ἐστε οἱ λαλοῦντες, ἀλλὰ τό πνεῦμα τοῦ πατρὸς ὑμῶν τό λαλοῦν ἐν ὑμῖν»<sup>31</sup>.

Ο άνθρωπος μετέχει στην εν Αγίω Πνεύματι ζωή ως ολότητα ψυχοσωματική. Έτσι, αγιάζονται οι διαθέσεις και ενέργειες και του σώματος<sup>32</sup>, επειδή κάθε τι ανθρώπινο δε νεκρώνεται, αλλά μεταμορφώνεται από την άκτιστη θεία Χάρη<sup>33</sup>. Τα τεκμήρια του θείου κάλλους διαβιβάζονται από το νου και την ψυχή στο συνημμένο σώμα<sup>34</sup>. Όταν αυτό εμπλουτίζεται από την ενεργό θεία Χάρη, η σαρκική καρδιά φανερώνει με πνευματικά σκιρτήματα την κοινωνία μαζί της, ενώ το σώμα γίνεται ανάλαφρο, φωτίζεται και θερμαίνεται<sup>35</sup>.

Τέλος, η εν Αγίω Πνεύματι ζωή προέπει να αποκτηθεί και να βιωθεί οπωσδήποτε στην παρούσα ζωή του πιστού, γιατί όποιος δεν τη λάβει εδώ, δε θα την έχει ούτε στη μελλουσα ματά θάνατον ζωή<sup>36</sup>.

Τόσο όμως η δωρεά της θεοπτίας όσο και η χαρισματική παραμονή στην αγιοπνευματική ζωή προσδιορίζονται και από συγκεκριμένες ανθρωπολογικές προϋποθέσεις.

Ο Εωσφόρος και οι Προπάτορές μας είχαν τη δωρεά της θεοπτίας. Και στις δύο περιπτώσεις όμως ακολούθησε η γνωστή πτώση τους και η απώλεια της χαρισματικής δωρεάς. Η αιτία της πτώσεώς τους ήταν η ίδια. Τόσο ο Εωσφόρος, όσο και οι Προπάτορες επεθύμησαν και επεδίωξαν την ισοθεΐα τους αγνοώντας κατάφωρα τις υπαρξιακές προδιαγραφές τους, ως κτιστών όντων. Πρόβαλαν υπερήφανα και εγωϊστικά το θέλημά τους, παρέκαμψαν το Θεό και το θέλημά του γι' αυτούς, και

<sup>29</sup> Βλ. Α' Ιω. 4,13, στο *Περί θείας και θεοποιού μεθέξεως* 3.

<sup>30</sup> Βλ. Αγίου Μαξίμου, *Περί αποριών*, PG 91, 1076C.

<sup>31</sup> Μθ. 10,20, στο *Υπέρ των ιερώς ησυχάζόντων*, Λόγος 3,1,36.

<sup>32</sup> Βλ. *Αγιορειτικός Τόμος* 6.

<sup>33</sup> *Υπέρ των ιερώς ησυχάζόντων*, Λόγος 3,3,15.

<sup>34</sup> Βλ. *Πρός Ιωάννην και Θεόδωρον τους φιλοσόφους* 19, στο ΕΠΕ 8, σ. 454.

<sup>35</sup> Βλ. *Υπέρ των ιερώς ησυχάζόντων*, Λόγος 1,3,32.

<sup>36</sup> Βλ. *Προς μοναχήν Ξένην*, *Περί παθών και αρετής* 16.



επιχείρησαν την πνευματική αναβάθμιση της θέσεώς τους με μοναδικό κριτήριο τις προσωπικές επιλογές τους. Γι' αυτό και αστόχησαν τραγικά.

Κατά συνέπεια, αν ο πιστός επιδιώξει τη θέωση ή την αγιοπνευματική ζωή ως σκοπό της ζωής του, κινδυνεύει να εμπέσει στον ίδιο πειρασμό των Προπατόρων του με τις ανάλογες συνέπειες. Η θέωση, ως αγιοπνευματική ζωή, δεν μπορεί να τεθεί από τον άνθρωπο ως σκοπός του, επειδή ο άνθρωπος δεν μπορεί να πραγματώσει έναν σκοπό, που βρίσκεται πολύ πάνω από τις κτιστές, φυσικές δυνατότητές του. Όπως λέει, πολύ επιτυχώς, ο άγιος Μάξιμος, «πάσχομεν ως υπέρ φύσιν ούσαν κατά χάριν, ἀλλ' οὐ ποιούμεν τήν θέωσιν· οὐ γάρ ἔχομεν φύσει δεικτικήν τῆς θεώσεως δύναμιν»<sup>37</sup>. Η θέωση αποτελεί σκοπό του Θεού για τον άνθρωπο και άκτιστη δωρεά του προς αυτόν. Έτσι όμως αλλάζουν ριζικά τα πράγματα, αλλάζει και η διαδικασία για την πραγμάτωση του σκοπού.

Ειδικότερα, η θέωση των πιστών, που ουσιαστικά εκφράστηκε στην αρχιερατική προσευχή του Χριστού – να γίνουν δηλαδή οι πιστοί ένα με τον Τριαδικό Θεό και να βλέπουν διαρκώς την άκτιστη δόξα του<sup>38</sup> – έχει ως θεμελιώδη προϋπόθεση την τήρηση των εντολών του Θεού, αφού αυτή η τήρηση οδηγεί στη φανέρωση του Χριστού και του Θεού Πατέρα εν Πνεύματι στην καρδιά του πιστού<sup>39</sup>. Τήρηση όμως των εντολών σημαίνει πρακτικώς την παραίτηση του πιστού από το ίδιο θέλημά του, όσο καλό και αν φαίνεται ότι είναι. Σημαίνει υποταγή του θελήματός του στο θέλημα του Θεού. Αλλά για να παραιτηθεί ο πιστός από το θέλημά του πρέπει προηγουμένως να γνωρίσει δια της θείας Χάριτος τον έσω άνθρωπό του και να δει το τραγικό αποτέλεσμα της περιπλάνησης του νού στα θελήματά του. Τότε θα σιχαθεί το θέλημά του, θα παραιτηθεί από αυτό και θα αρνηθεί έτσι πρακτικώς τον εαυτό του, ώστε να μπορεί στο εξής να γίνει αληθινός μαθητής του Χριστού. Τότε μόνο θα

<sup>37</sup> Αγίου Μαξίμου, *Κεφάλαια περί αγάπης* 1,75, PG 90,1206C. Πρβλ. και *Προς Θαλάσσιον* 22, PG 90, 324A.

<sup>38</sup> Βλ. *Ιω.* 17,22-24: «Κἀγώ τήν δόξαν ἣν δέδωκάς μοι δέδωκα αὐτοῖς, ἵνα ὦσιν ἔν καθὼς ἡμεῖς ἔν' ... Πάτερ, ὃ δέδωκάς μοι, θέλω ἵνα ὅπου εἰμί ἐγὼ κἀκεῖνοι ὦσιν μετ' ἐμοῦ, ἵνα θεωρῶσιν τήν δόξαν τήν ἐμήν».

<sup>39</sup> Βλ. *Ιω.* 14,21-23: «Ὁ ἔχων τὰς ἐντολάς μου καὶ τηρῶν αὐτάς, ἐκεῖνός ἐστιν ὁ ἀγαπῶν με· ὁ δὲ ἀγαπῶν με ἀγαπηθήσεται ὑπὸ τοῦ πατρὸς μου, κἀγὼ ἀγαπήσω αὐτόν καὶ ἐμφανίσω αὐτῷ ἑμαυτόν ... ἐάν τις ἀγαπᾷ με, τόν λόγον μου τηρήσει καὶ ὁ πατήρ μου ἀγαπήσει αὐτόν, καὶ πρὸς αὐτόν ἐλευσόμεθα καὶ μονήν παρ' αὐτῷ ποιήσομεν».

προσανατολίσει σταθερά το θέλημά του στο θέλημα του Θεού και θα θεωρεί ως μονόδρομο την τήρηση των εντολών για την ευαρέστηση του Θεού, χωρίς καμιά άλλη εναλλακτική λύση. Παραιτούμενος ο πιστός με βδελυγμία από το θέλημά του, πρακτικώς ταπεινώνεται πραγματικά, με συνέπεια να δέχεται πλούσια τη Χάρη τού Θεού, η οποία του δίνει τη δυνατότητα να ανταποκριθεί στο θέλημα του Θεού για την τήρηση των εντολών του, αφού κατά τη διαβεβαίωση του Χριστού, «χωρίς ἔμοῦ οὐ δύνασθαι ποιεῖν οὐδέν»<sup>40</sup>. Ἐτσι ὁμως ἡ χαρισματική θέωση του πιστού, που προκύπτει ἀπὸ τὴν τήρηση των εντολών, προσφέρεται ὡς ἀκτιστή θεοποιός ἐνέργεια καὶ δωρεά ἀπὸ τὸ Θεό καὶ σε καμία περίπτωση δε συνιστᾶ πράξη του πιστού, οὔτε κατόρθωμά του. Με αὐτὲς τις ἀνθρωπολογικὲς προϋποθέσεις διασφαλίζεται ρεαλιστικῶς ἡ διαρκὴς πρόοδος του πιστού στην ἀγιοπνευματικὴ ζωὴ καὶ ἐκμηδενίζεται ὁ κίνδυνος κάθε πτώσεως προγονικοῦ τύπου.

## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Με ὅσα εἶπαμε γιὰ τὶς θεολογικὲς προϋποθέσεις τῆς ἀγιοπνευματικῆς ζωῆς, οἱ ὁποῖες συνιστοῦν καὶ τὴν υποδομὴ τῆς Ὁρθόδοξης καὶ ἀπλανῶς θεολογεῖν, δὲν ἀχρηστεύουμε τὴν ἐπιστημονικὴ καὶ ἀκαδημαϊκὴ θεολογία. Καὶ τούτο, γιὰ τὸ ἔργο τῆς ὀρθόδοξης ἀκαδημαϊκῆς θεολογίας εἶναι ἡ ἐπιστημονικὴ θεολογικὴ γνωσιολογία, ἡ ὁποία στηρίζεται στὴν πρωτογενῆ θεολογία των χαρισματικῶν φορέων τῆς Ἐκκλησίας. Ἀντικείμενο – ἐπιστητό – τῆς Ὁρθόδοξης ἀκαδημαϊκῆς θεολογίας εἶναι ἡ κτιστὴ ἀποτύπωση τῆς χαρισματικῆς θεολογίας στὸν πολιτισμὸ τῆς Ἐκκλησίας. Ἡ ἀκαδημαϊκὴ θεολογία μελετᾶ καὶ ἐρμηνεύει τὸν ἐμπειρικό τρόπο τῆς χαρισματικῆς ζωῆς του ἐκκλησιαστικοῦ σώματος, ἀλλὰ καὶ τοὺς φορεῖς τῆς ζωντανῆς ἀποκαλύψεως στὴν Ἐκκλησία. Τέλος, παρουσιάζει ἐπιστημονικῶς τὸ περιεχόμενο τῆς πρωτογενούς θεολογίας τῆς Ἐκκλησίας καὶ γνωστοποιεῖ τὰ κριτήρια τῆς Ὁρθόδοξης θεολογίας. Ἐτσι ἡ ἐπιστημονικὴ-ἀκαδημαϊκὴ θεολογία κινεῖται ὀρθόδοξως ἐντὸς των ὁρίων τῆς, ὅταν περιγράφει ἀπλῶς με ἀκρίβεια τὰ βιώματα τῆς χαρισματικῆς θεολογίας.

Κατὰ συνέπεια, ἡ Ὁρθόδοξη ἀκαδημαϊκὴ θεολογία οὔτε υποκαθιστᾶ τὴ χαρισματικὴ θεολογία, οὔτε ὁμως νομιμοποιεῖται νὰ παρουσιάζει ἄλλη θεολογία, διαφορετικὴ ἀπὸ τὴ χαρισματικὴ θεολογία τῆς Ἐκ-

<sup>40</sup> *Ιω.* 15,5.

κλησίας. Ωστόσο, το κατεξοχήν προσδοκώμενο είναι, οι εκφραστές της ακαδημαϊκής θεολογίας να διαθέτουν βιωματικώς και τις θεολογικές προϋποθέσεις της αγιοπνευματικής ζωής της Εκκλησίας, δηλαδή τη θεοπτία. Τότε, θα είναι σε θέση να παράγουν πρωτογενή και απλανή θεολογία. Τότε, θα συνεχίζουν με εγκυρότητα να επικαιροποιούν, να ζωντανεύουν και να εμπλουτίζουν γόνιμα και δημιουργικά τη θεολογική σκέψη των αγίων Πατέρων, παρέχοντας πρακτικά την αγιοπνευματική απάντηση της Εκκλησίας στα ποικίλα και πολύπλοκα προβλήματα της εποχής μας.

Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

# Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

Άννα Κόλτσιου-Νικήτα  
Αν. Καθηγήτρια

## ΚΑΤΟΠΤΡΟΝ ΣΥΖΥΓΟΥ ΓΥΝΑΙΚΟΣ: ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΛΟΥΤΑΡΧΟ ΣΤΟΝ ΓΡΗΓΟΡΙΟ ΝΑΖΙΑΝΖΗΝΟ

*Ἄνδρι γὰρ ἀσχαλόωντι λιμὴν εὖορμος ἄκοιτις.*

Ἡ συγγραφικὴ δραστηριότητα στο χῶρο τοῦ χριστιανισμοῦ λειτούργησε με καταλυτικὸ τρόπο στὴν εξέλιξη, στὴ μετουσίωση ἀλλὰ καὶ στὸν εμπλουτισμὸ τῶν ὑπαρχόντων γραμματειακῶν εἰδῶν<sup>2</sup>. Ἡ πρόσληψη καὶ αξιοποίηση τῆς γραμματειακῆς παράδοσης ἀπὸ τοὺς χριστιανούς εἶναι δεδομένη καὶ ἀνιχνεύεται ὄχι μόνον στὴ μορφή ἀλλὰ ὡς ἓνα βαθμὸ καὶ στὸ περιεχόμενο, καθὼς διαχρονικὲς ἀξίες καὶ ἀρχές υιοθετοῦνται ἀπὸ τοὺς χριστιανούς στα κρίματά τους. Ἰδιαίτερα συχνή τόσο στους ἐθνικούς ὅσο καὶ στους χριστιανούς συγγραφεῖς εἶναι ἡ παράθεση τῶν ἀξιών καὶ τῶν ἀρετῶν που καθορίζουν τὴ συμπεριφορὰ τῶν προσώπων, αὐτὸ που χαρακτηρίζεται ὡς «ἀρεταλογία» καὶ που οδήγησε στὴ διαμόρφωση ἑνὸς λογοτεχνικοῦ εἶδους που εἶναι γνωστὸ με τὸν ὄρο *κάτοπτρον*. Το εἶδος αὐτὸ ἀνάγει τις ἀρχές του στὴν Ἄπω Ἀνατολή, τὴ Μεσοποταμία, τὸ Ἰσραήλ καὶ τὴν ἀρχαϊκὴ καὶ κλασικὴ Ελλάδα, γνώρισε ὅμως ἰδιαίτερη ἀνθήση κατὰ τὴν ἐλληνιστικὴ περίοδο καὶ μάλιστα κατὰ τὸν πρῶτο π.Χ. καὶ τὸν πρῶτο μ.Χ. αἰῶνα<sup>3</sup>. Κάτοπτρα ἀπαντῶνται

<sup>1</sup> Γρηγ. Ναζιανζηνός, *Ἱστορικὰ ἔπη, Παραινετικὸν πρὸς Ὀλυμπιάδα*, στ. 44

<sup>2</sup> Βλ. Suzanne Saïd, Monique Trédé, Alain le Boulluec, *Ἱστορία τῆς Ἑλληνικῆς Λογοτεχνίας*, (ἐπιστημ. ἐπιμ. Γ. Ξανθάκη-Καραμάνου), τ. II, Ἀθήνα 2004, σ. 454. Για τὴ συμβίωση παλαιῶν καὶ νέων λογοτεχνικῶν εἰδῶν καθὼς καὶ τὸ «μετασχηματισμὸ» τῶν εἰδῶν βλ. Αθ. Καμπύλης, «Διάγραμμα τῆς βυζαντινῆς λογοτεχνίας» (μετάφρ. Ι. Βάσσης), στο Η.Γ. Nesselrath, *Εἰσαγωγή στὴν Ἀρχαιογνωσία* (ἐπιμ. Δ. Ἰακώβ, Ἀντ. Ρεγκάκος), Ἀθήνα 2003, σ. 329 κεξ. Για τὸν ἐκχριστιανισμὸ τῶν λογοτεχνικῶν εἰδῶν στὴ λατινικὴ γραμματεία βλ. M. von Albrecht, *Ἱστορία τῆς Ρωμαϊκῆς Λογοτεχνίας* (μετάφρ. Δ. Ζ. Νικήτας), τ. II, Ἡράκλειο 2002, σσ. 1489 κεξ., 1510-1515, 1561-1565.

<sup>3</sup> Τα πρῶτα Κάτοπτρα ἐμφανίζονται στὴν Αἴγυπτο καὶ Μεσοποταμία καὶ εἶναι κυρίως αυτοπανηγυρικοὶ λόγοι· οἱ Φαραῶ ἀφηγοῦνται τὰ δικά τους κατορθώματα καὶ ἀποδί-

και στην Παλαιά Διαθήκη, ιδιαίτερα μάλιστα –με ελληνοιστικές επιρροές– στη Σοφία Σολομώντος<sup>4</sup>. Στο πλαίσιο αυτό, με την ευρύτερη έννοια, μπορούν ειδολογικά να ενταχθούν και κείμενα που αφορούν στην αρεταλογία άλλων προσώπων<sup>5</sup>.

Στο προκείμενο άρθρο θα παρουσιάσουμε ειδικότερα την αρεταλογία της συζύγου γυναικός, αφορμώμενοι από δύο κείμενα, ένα της εθνικής και ένα της χριστιανικής γραμματείας, τα οποία αποτελούν εγχειρίδια συμβουλών προς νεονύμφους. Πρόκειται για ένα κείμενο του Πλουτάρχου και ένα κείμενο του Γρηγορίου Ναζιανζηνού, τα οποία συγγενεύουν και αλληλοπεριχωρούνται, καθώς συνθέτουν ένα είδος κατόπτρου, το κάτοπτρον της συζύγου. Το κείμενο του Πλουτάρχου φέρει τον τίτλο *Γαμικά παραγγέλματα* και ο συγγραφέας του το αφιερώνει ως δώρο σε ένα νιόπαντρο φιλικό του ζευγάρι, τον Πολλιανό και την Ευρυδίκη<sup>6</sup>. Συγκεντρώνει, όπως ο ίδιος γράφει, απόψεις περί του προτύπου μιας ενάρετης συζύγου –για τον σύζυγο μιλιά λιγότερο– και τις απευθύνει στο ζευγάρι των φίλων του, με τη μορφή σύντομων παραβο-

---

δουν στον εαυτό τους επίθετα που συχνά έχουν ηθική σημασία. Βλ. P. Hadot, "Fürstenspiegel", *RLAC* 8 (1972) στ. 556-564. Γνωστό στο χώρο της γραμματολογίας είναι το «Κάτοπτρον Ηγεμόνος» που αποτελεί ένα συγκεκριμένο λογοτεχνικό είδος το οποίο περιέχει συμβουλές ή απαριθμεί αρετές ηγεμόνων και ακολουθεί σταθερούς κανόνες και παραδόσεις, παρά το γεγονός ότι μπορεί πράγματι να εκφράζεται μέσα από ποικίλα από μορφολογική άποψη κείμενα, όπως είναι ένας εγκωμιαστικός λόγος, μια παραινετική πραγματεία ή μια βιογραφία. Βλ. P. Hadot, "Fürstenspiegel", *RLAC* 8 (1972) 555 κεξ. Από τη βιβλιογραφία, όσον αφορά το Κάτοπτρον Ηγεμόνος, για την Ύστερη Αρχαιότητα βλ. J. Straub, *Das Herrscherideal der Spätantike*, Βερολίνο 1939, και για τον Μεσαίωνα βλ. J. Röder, *Das Fürstenbild in den mittelalterlichen Fürstenspiegeln*, διδακτ. διατρ., Münster 1933, W. Berges, *Die Fürstenspiegel des hohen und späten Mittelalters*, Schriften des Reichsinstituts für ältere deutsche Geschichte, τ. 2, Λειψία 1935, και Fr. Bittner, *Studien zum Herrscherlob in der mittellateinischen Dichtung*, Volkach 1962.

<sup>4</sup> Βλ. Hadot, *ο.π.π.*, στ. 564-568.

<sup>5</sup> Άννα Κόλτσιου-Νικήτα, «Το 'κάτοπτρον επισκόπου' στις ποιμαντικές επιστολές και το γραμματειακό του πλαίσιο», στό: *Η πνευματική παρακαταθήκη του Αποστόλου Παύλου. Ποιμαντικές επιστολές. Εισηγήσεις ΙΑ' Συνάξεως Ορθοδόξων Βιβλικών Θεολόγων*, Λευκάδα 25-28 Σεπτεμβρίου 2003, Θεσσαλονίκη 2004, σελ. 241-264 (όπου και οι βασικές βιβλιογραφικές αναφορές για το γραμματειακό αυτό είδος). Χαρακτηριστική είναι (εν προκειμένω και για τον τίτλο της) η –πολύ μεταγενέστερη βέβαια– βιογραφική συλλογή του Κωνσταντίνου Δαπόντε *Καθρέπτως Γυναικῶν*, που εκδόθηκε στη Λειψία, το 1766. Στη συλλογή αυτή ιστορούνται τα καθέκαστα της ζωής γυναικῶν που μνημονεύονται στην Παλαιά Διαθήκη (βλ. *Παγκόσμιον Λεξικόν Ἐργων*, τ. Γ', Αθήναι 1964, σ. 98).

<sup>6</sup> Πλούταρχος *Πολλιανῶ καὶ Ευρυδίκη εὐ πράττειν* (138 A).

λών για να είναι πιο ευκολομνημόνευτες: τα στέλνω δώρο κοινό και στους δυο σας, με την ευχή οι Μούσες να παραστέκουν και...να εξασφαλίζουν την αρμονία και το συντονισμό στο γάμο και το σπιτικό μέσω της λογικής, της ομοφωνίας και της φιλοσοφίας<sup>7</sup>. Το κείμενο του Γρηγορίου Ναζιανζηνού είναι ένα συμβουλευτικό κείμενο 111 στίχων, το οποίο επίσης αποστέλλεται ως δώρο γάμου στην Ολυμπιάδα<sup>8</sup>. Είναι δύο κείμενα επιστολικού χαρακτήρα με ηθικολογικό προσανατολισμό που απεικονίζουν τον κόσμο, την κοινωνία και τα ιδεώδη της εποχής τους, ένα είδος που απαντά στην γραμματεία της εποχής.

Η λογοτεχνική συνάντηση του Πλούταρχου με τον Γρηγόριο Ναζιανζηνό δεν είναι τυχαία ούτε περιστασιακή<sup>9</sup>. Ο Πλούταρχος είναι ένας από τους εθνικούς συγγραφείς ο οποίος υπήρξε ανεξάντλητη πηγή διδαγμάτων και παραδειγμάτων για τους χριστιανούς συγγραφείς<sup>10</sup> και άσκησε βαθιά επίδραση στη χριστιανική λογοτεχνία.<sup>11</sup> Εκείνο που έχει

---

<sup>7</sup> Γαμικά Παραγγέλματα 138 C: ὧν οὖν ἀκηκόατε πολλάκις ἐν φιλοσοφίᾳ παρατρεφόμενοι κεφάλαια συντάξας ἐν τισιν ὁμοίότησι βραχείαις, ὡς εὐμνημόνευτα μᾶλλον εἶη, κοινὸν ἀμφοτέροις πέμπω δῶρον, εὐχόμενος τῇ Ἀφροδίτῃ τὰς Μούσας παρεῖναι καὶ συνεργεῖν, ὡς μήτε λύραν τινὰ μήτε κιθάραν μᾶλλον αὐταῖς ἢ τὴν περὶ γάμον καὶ οἶκον ἐμμέλειαν ἤρμοσμένην παρέχειν διὰ λόγου καὶ ἀρμονίας καὶ φιλοσοφίας προσῆκον.

<sup>8</sup> Φέρει τον τίτλο Παραραινετικὸν πρὸς Ὀλυμπιάδα και εντάσσεται στα Ιστορικά Ἐπη (6<sup>ο</sup> στη σειρά).

Η αρχή του κειμένου: Τέκνον ἐμὸν, τὸ δέ τοι πεμπτήριον ἐσθλὸν ὀπάζω

Γρηγόριος· πατρός δέ παραίφασίς ἐστὶν ἀρίστη.

<sup>9</sup> Ὅπως σημειώνει χαρακτηριστικά ο Σ. Αγουρίδης «Η έννοια του φιλοσόφου στον Πλούταρχο συνδέεται με τις έννοιες πνευματική καθοδήγηση και ιεροσύνη, και πλησιάζει έτσι προς τη χριστιανική άποψη περί 'χριστιανικής φιλοσοφίας'... Μπορεί να πει κανείς πως ο Σενέκας στη Δύση και ο Πλούταρχος στην Ανατολή άσκησαν βαθιά επίδραση πάνω στους χριστιανούς ηθικολόγους», βλ. Σ.Α. Αγουρίδης, «Σενέκας και Παύλος. Δύο σύγχρονοι παραμυθητές της ανθρωπότη-τας», στο: του ιδίου, *Ιστορία των χρόνων της Καινής Διαθήκης*, Θεσσαλονίκη 1980, σ. 133.

<sup>10</sup> Οι εκκλησιαστικοί συγγραφείς (όπως οι Ευσέβιος Καισαρείας, Θεοδώρητος, Κύριλλος Αλεξανδρείας) ενσωματώνουν στα έργα τους ολόκληρες σελίδες από τα *Ηθικά* του Πλούταρχου. Οι μοναχοί της ανατολικής Εκκλησίας αντιγράφουν τα έργα του και τα χειρόγραφα περνούν στη Δύση όπου ο Jacques Amyot (1513-1593) μεταφράζει τα έργα αυτά εκχριστιανίζοντας τους εθνικούς όρους. Μάλιστα ο ίδιος έλεγε πως «μετά τα ιερά κείμενα, το ωραιότερο και αξιολογότερο ανάγνωσμα για έναν νεαρό ηγεμόνα είναι οι *Βίοι* του Πλούταρχου», βλ. Jacqueline de Romilly, *Λεξικό της Ελληνικής Λογοτεχνίας (Αρχαίας και Νέας)*, επιμ. Ν. Α. Νικολάου, Αθήνα 2004, σ. 302. Βλ. επίσης Μ. Orphanos, *The Influence of Plutarch on St. Basil of Caesarea*, Αθήνα-Παρίσι 1976.

<sup>11</sup> Για το θρησκευτικό στοιχείο και το ρόλο του στον Πλούταρχο βλ. στον τόμο *Plutarcho e*

ιδιαίτερη σημασία στον Πλούταρχο για τη σύσταση του έργου του και που καθιστά τα παραδείγματά του χρήσιμα και κατάλληλα για τη χριστιανική γραμματεία είναι ο ηθικοπαιδαγωγικός σκοπός του έργου του. Επιπλέον ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του Πλουτάρχου, που τον κάνει ιδιαίτερα αγαπητό στους χριστιανούς συγγραφείς, είναι η ανεκτικότητα του για τις ανθρώπινες αδυναμίες, γεγονός που τον οδηγεί να παρουσιάσει στους *Βίους* του ευνοϊκές προσωπογραφίες<sup>12</sup> στις οποίες αντικατοπτρίζονται τα ιδεώδη χαρακτηριστικά<sup>13</sup>.

Και οι δύο συγγραφείς, τόσο ο Πλούταρχος όσο και ο Ναζιανζηνός, αντανakλούν τα ιδεώδη της εποχής τους όσον αφορά το ιδανικό πρότυπο της συζύγου γυναικός, αλλά ακολουθούν και μια προϋπάρχουσα παράδοση. Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειώσουμε ότι οι μαρτυρίες για το αρχαϊκό ιδεώδες της γυναίκας και της συζύγου κάποιες φορές φαίνονται αντιφατικές ακόμη και στο έργο του ίδιου συγγραφέα, με αποτέλεσμα να οδηγούν σε λανθασμένες αξιολογήσεις<sup>14</sup>. Η συνολική

---

*la Religione, Atti del VI Convegno plutarcho (Ravello, 29-31 Maggio 1995)*, επιμ. Italo Gallo, Νάπολι 1996.

<sup>12</sup> Ο Περικλής π.χ. του Πλουτάρχου, αντίθετα από την εικόνα που μας δίνει γι' αυτόν ο Θουκυδίδης, εμφανίζεται ως πρότυπο ηπιότητας και δικαιοσύνης, Suzanne Saïd, Monique Trédé, Alain le Boulluec, *Ιστορία της Ελληνικής Λογοτεχνίας*, ό.π., σ. 216.

<sup>13</sup> Ιδιαίτερα αγαπητή, άλλωστε, είναι στον Πλούταρχο η εικόνα του καθρέφτη στον οποίο αντανakλώνται οι αρετές ενός προσώπου, το οποίο λειτουργεί ως πρότυπο προς μίμηση. Στην αρχή του *Βίου Τιμολέων* ο Πλούταρχος γράφει: «*Η ιστορία μου παριστά, σαν ένας καθρέφτης, τα προτερήματα των μεγάλων ανδρών, σύμφωνα με τα οποία προσπαθώ να ρυθμίσω τη ζωή μου και να τη διαμορφώσω κατά το πρότυπο των αρετών τους*». Σημαντικά για το *Κάτοπτρον Ήγεμόνος* είναι τα έργα του Πλουτάρχου *Περί τής Αλεξάνδρου τύχης* και *Πρός ήγεμόνα άπαιδευτον*. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο ο ίδιος δημιουργεί και εικόνες-κάτοπτρα ενάρετων γυναικών.

<sup>14</sup> Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα τέτοιας αντίφασης θεωρείται ότι είναι ο Ησίοδος, ο οποίος αλλού ψέγει και αλλού επαινεί το φύλο των γυναικών. Όμως, μια προσεκτικότερη ανάγνωση των πηγών αποδεικνύει πως δεν είναι ακριβώς έτσι. Πιο συγκεκριμένα: σύμφωνα με τον Ησίοδο η Πανδώρα, από την οποία κατάγεται το γένος των γυναικών, είναι ουσιαστικά η τιμωρία που έστειλε ο Δίας στους ανθρώπους. Οι γυναίκες, κατά τον Ησίοδο, που κατάγονται από την Πανδώρα, είναι μια "μεγάλη συμφορά για τους θνητούς, σύντροφοι όχι της φτώχειας, αλλά της περίσσειας" (*Θεογονία* 570 κ.εξ.):

[*ἐκ τῆς γὰρ γένος ἐστὶ γυναικῶν θηλυτεράων,*  
*τῆς γὰρ ὀλώϊόν ἐστι γένος καὶ φύλα γυναικῶν,*  
*πῆμα μέγ' αἰ θνητοῖσι μετ' ἀνδράσι ναιετάουσιν*  
*οὐλομένης πενίης οὐ σύμφοροι, ἀλλὰ κόροιο.*

Εδώ όμως γίνεται μια παρερμηνεία. Η λέξη «θηλυτεράων» είναι κρίσιμη για την ερμη-



θεώρηση των έργων και η αποφυγή αποσπασματικής προσέγγισης μπορεί να μας προφυλάξει από τέτοιου είδους αποπήματα. Γενικά, παρά τις όποιες αρνητικές θέσεις, δεν λείπει το στοιχείο της εκτίμησης στο γυναικείο έργο ή τη γυναικεία παρουσία. Η πιστή μορφή της Πηνελόπης και της αφοσιωμένης και ευαίσθητης Ανδρομάχης προβάλλουν μέσα από τους στίχους του Ομήρου, δημιουργώντας διαχρονικά πρότυπα συζυγικής αρετής και καθιερώνουν τη συζυγική πίστη ως το ωραιότατο κόσμημα της γυναίκας. Άλλωστε και στη Ρώμη της πρώτης δημοκρατικής περιόδου, η πρωταρχική αρετή των γυναικών ήταν η *pudicitia*, μια λέξη που δηλώνει την ερωτική πίστη και ταυτόχρονα τη γονιμότητα<sup>15</sup>.

Οι κλασικοί συγγραφείς δεν μιλούν πολύ για τη γυναίκα, συμφωνώντας με την άποψη του Θουκυδίδη, ο οποίος εξαίρει και θεωρεί μεγάλες εκείνες ανάμεσα στις γυναίκες, περί των αρετών ή ελαττωμάτων των οποίων γίνεται όσον το δυνατόν λιγότερος λόγος μεταξύ των ανδρών<sup>16</sup>. Για το λόγο αυτό, και παρά το γεγονός ότι οι μισές από τις τραγωδίες και τις κωμωδίες που έχουν επιζήσει μέχρι τις μέρες μας φέρουν ονόματα γυναικών ή έχουν χορούς αποτελούμενους από γυναίκες, οι μαρτυρίες που αντλούμε από τις πηγές αυτές για την κλασική Αθήνα

---

νεία του περίφημου αυτού καιρίου στίχου από την Πανδώρα κατάγονται όχι όλες οι γυναίκες, αλλά όποιες είναι προικισμένες με έντονη θηλυκότητα και τη χρησιμοποιούν με δόλιο τρόπο για να εκμεταλλεύονται τους άνδρες, όσο αυτοί έχουν πλούτο ή και άλλα εκμεταλλεύσιμα προσόντα. Αυτό σημαίνει ο στίχος του Ησιόδου *ἐκ τῆς γὰρ γένος ἐστὶ γυναικῶν θηλυτεράων*. Αντίθετα, στο έπος του Έργα και Ημέραι οι στίχοι 702-703 εξαίρουν την «αγαθή γυναίκα» ως το μεγαλύτερο ευτύχημα για τον άνδρα: *οὐ μὲν γάρ τι γυναικὸς ἀνὴρ ἀπίσει ἄμεινον τῆς ἀγαθῆς*, ενώ οι στίχοι 703-705 φανερώνουν τις ολέθριες επενέργειες στον άνδρα από την «κακή γυναίκα»: *τῆς δ' αὖτε κακῆς οὐ ρίγιον ἄλλο, δειπνολοχῆς ἢ τ' ἀνδρα καὶ ἰφθιμόν περ ἔοντα εὖει ἄτερ δαλοῖο καὶ ὠμῶ γῆραι δῶκεν*.

<sup>15</sup> Η αντίστοιχη αρετή για τους άντρες είναι η *fides* που δηλώνει την αφοσίωση στους φίλους και την πατρίδα, Fantham Elaine, Peet Foley Helene, Boumel Kampen Natalie, Romeroy B. Sarah, Shapiro H. Alan, *Οι γυναίκες στον Αρχαίο Κόσμο* (μετάφρ. Κωνσταντίνος Μπούρας, επιμ. Γκάστη Ελένη), Αθήνα 2004, σελ.290

<sup>16</sup> Θουκ. Ιστ. II 45: *εἰ δέ με δεῖ καὶ γυναικείας τι ἀρετῆς, ὄσαι νῦν ἐν χηρείᾳ ἔσονται, μνησθῆναι, βραχείᾳ παραινέσει ἅπαν σημανῶ. τῆς τε γὰρ ὑπαρχούσης φύσεως μὴ χεῖροσι γενέσθαι ὑμῖν μεγάλη ἢ δόξα καὶ ἢς ἂν ἐπ' ἐλάχιστον ἀρετῆς πέρι ἢ ψόγον ἐν τοῖς ἄρσεσι κλέος ἦ. Παρόμοιες αντιλήψεις απαντούν και σε άλλους συγγραφείς. Στον Οἰκονομικὸ του Ξενοφώντα ο Ισχύμαχος λέει για τη γυναίκα του: *Ἐπρεπε να βλέπει όσο γινόταν λιγότερο, να ακούει όσο γινόταν λιγότερο, και να κάνει όσο γινόταν λιγότερες ερωτήσεις*, ενώ ο Κριτόβουλος, σε άλλο σημείο του έργου, παραδέχεται ότι ελάχιστοι είναι αυτοί με τους οποίους συζητά λιγότερο απ' ό,τι με την ίδια του τη γυναίκα (*Οἰκονομικός*, 3, 12-13).*

είναι περιορισμένες και προβληματικές, αφού στηρίζονται ως επί το πλείστον σε μακρινούς μύθους ή επινοημένη και φανταστική πλοκή και ως εκ τούτου μόνο με έμμεσο τρόπο μπορεί να αντανακλούν τα κοινωνικά δεδομένα της εποχής<sup>17</sup>.

Στην ελληνιστική και ρωμαϊκή περίοδο οι αντιλήψεις αλλάζουν. Στην αρχή του έργου του *Γυναικῶν ἀρεταί*<sup>18</sup>, ο Πλούταρχος διαφωνεί με την αναφερθείσα θέση του Θουκυδίδη και υιοθετεί την άποψη του σοφιστού Γοργία αλλά και των Ρωμαίων: *Περὶ ἀρετῆς, ὧ Κλέα, γυναικῶν οὐ τὴν αὐτὴν τῷ Θουκυδίδη γνώμην ἔχομεν. ὁ μὲν γάρ, ἧς ἂν ἐλάχιστος ἦ παρὰ τοῖς ἐκτὸς ψόγου πέρι ἢ ἐπαίνου λόγος, ἀρίστην ἀποφαίνεται, καθάπερ τὸ σῶμα καὶ τοῦνομα τῆς ἀγαθῆς γυναικὸς οἰόμενος δεῖν κατάκλειστον εἶναι καὶ ἀνέξοδον: ἡμῖν δὲ κομψότερος μὲν ὁ Γοργίας φαίνεται, κελεύων μὴ τὸ εἶδος ἀλλὰ τὴν δόξαν εἶναι πολλοῖς γνώριμον τῆς γυναικὸς· ἀρίστα δ' ὁ Ρωμαίων δοκεῖ νόμος ἔχειν, ὥσπερ ἀνδράσι καὶ γυναιξὶ δημοσίᾳ μετὰ τὴν τελευταίαν τοὺς προσήκοντας ἀποδιδούς ἐπαίνους.*

Όπως προκύπτει από το παραπάνω χωρίο, ο Πλούταρχος δεν αποδέχεται την καθιερωμένη αθηναϊκή παραδοση της κλασικής εποχής που θέλει τις γυναίκες να μένουν στο σπίτι και, ως ένδειξη της ευπρέπειάς τους, να μην ακούγονται τα ονόματά τους δημόσια. Υποστηρίζει, ακολουθώντας τον Γοργία<sup>19</sup> αλλά και την πρακτική της σύγχρονης του ρωμαϊκής κοινωνίας, ότι οι καθωσπρέπει γυναίκες μπορεί να μην πρέπει να εμφανίζονται δημόσια, αλλά τα έργα τους και η φήμη τους πρέπει και να προβάλλονται και να μνημονεύονται δημοσίως. Είναι σαφές ότι στο έργο του Πλουτάρχου αντικατοπτρίζεται όχι μόνο η ελληνική αλλά και η ρωμαϊκή εικόνα του πρώτου και δεύτερου αιώνα για τις γυναίκες και κατά συνέπεια για τις συζύγους. Το ελληνορωμαϊκό ιδεώδες

<sup>17</sup> H. P. Foley, "The Conception of Women in Athenian Drama" στο H. Foley (επιμ.), *Reflections of Women in Antiquity*, New York, 1981, 127-168 και S. Des Bouvrie, *Women in Greek Tragedy*, Symbolae Osloenses Fasc. Suppl. XXVI, Oslo 1990.

<sup>18</sup> Στο έργο που χρονολογείται μεταξύ 90-120 μ.Χ. και ο Πλούταρχος το αφιερώνει στη φίλη του Κλέα, μια ελληνίδα της ανώτερης τάξης, ο συγγραφέας δημιουργεί πορτρέτα όχι μόνο συγκεκριμένων γυναικών, όπως η Αρεταφίλα, η Κάμμα, η Στρατονίκη, η Ερυσώ, αλλά και εκπροσώπων μιας πόλης ή ενός έθνους, όπως οι Τρωάδες, οι Φωκίδες, οι Περσίδες.

<sup>19</sup> Γοργίας, *Ἐλένης Ἐγκώμιον*, 1: *ἄνδρα δὲ καὶ γυναῖκα καὶ λόγον καὶ ἔργον καὶ πόλιν καὶ πρᾶγμα χρῆ τὸ μὲν ἄξιον ἐπαίνου ἐπαίνω τιμᾶν, τῷ δὲ ἀναξίῳ μῶμον ἐπιθεῖναι· ἴση γὰρ ἁμαρτία καὶ ἁμαθία μέμφεσθαι τε τὰ ἐπαινετὰ καὶ ἐπαινεῖν τὰ μωμητὰ.*

της συζύγου συμπληρώνει η εικόνα που αναδύεται από το κείμενο της επιστολής του Γρηγορίου Ναζιανζηνού προς την Ολυμπιάδα, το οποίο παρέχει παράλληλα το χριστιανικό ιδεώδες του 4<sup>ου</sup> αιώνα στο πλαίσιο της ελληνορωμαϊκής οικουμένης.

Πράγματι οι Ρωμαίοι, ιδιαίτερα την εποχή Αυγούστου και κατά τον 1<sup>ο</sup> και 2<sup>ο</sup> αιώνα, όπως προκύπτει από τις πηγές, μιλούν για τις συζύγους τους, και έτσι μπορούμε να συν-θέσουμε την εικόνα της ιδεατής συζύγου. Οι ύψιστες αρετές των συζύγων γυναικών, όπως προκύπτει από τις επιγραφές και τα λογοτεχνικά κείμενα, τόσο στα ανώτερα όσο και στα κατώτερα στρώματα της ρωμαϊκής κοινωνίας, θεωρούνται η συζυγική πίστη και αρμονία, η ανάπτυξη αμοιβαίου σεβασμού, στοργής και αφοσίωσης. Πολλές μαρτυρίες που απαντώνται σε επικήδειους λόγους εγκωμιάζουν αρετές, όπως είναι η σεμνότητα, η ευπρέπεια, η πίστη, η εργατικότητα, η μέριμνα και φροντίδα για το νοικοκυριό αλλά και για τη διαχείριση της περιουσίας. Ένας σύζυγος, την εποχή Αυγούστου, σε επικήδειο που εκφωνήθηκε περίπου το έτος 10 π.Χ. εκθειάζει τις αρετές της συζύγου του Τυρίας, η οποία ανήκει στην ανώτερη τάξη, με τα εξής λόγια:

Χρειάζεται να θυμίσω τα ανεκτίμητα προσόντα σου, τη μετριοφροσύνη, το σεβασμό, την καταδεκτικότητα, τη φιλική σου διάθεση, την πιστή σου προσήλωση στα οικιακά καθήκοντα, τη φωτισμένη ευσέβειά σου, την ανεπιτήδευτη κομψότητα, την απλότητα και τους εκλεπτυσμένους τρόπους;...Αυτά τα προτερήματα μόνο λίγοι άνθρωποι μπορούν να τα φτάσουν ή να τα ξεπεράσουν. Γιατί η εμπειρία των ανδρών μάς διδάσκει πόσο σπάνια είναι<sup>20</sup>.

Αλλά και στις γυναίκες των λαϊκών τάξεων η γλώσσα του επαίνου είναι κοινή. Σε επιτύμβιο ενός απελεύθερου, του Λούκιου Αυρήλιου Ερμιά και της συζύγου του, ο ίδιος γράφει:

Ήταν αγνή στο σώμα, η μία και μοναδική μου, μια στοργική γυναίκα που κέρδισε την καρδιά μου, έζησε πιστή σύζυγος σ' έναν πιστό σύζυγο με αγάπη ίση με τη δική μου, μιας και δεν επέτρεψε ποτέ στη φιλαργυρία να την εμποδίσει στην εκτέλεση του καθήκοντος.

Όμως και η σύζυγός του, η Αυρηλία Φιλημάτιον, καταθέτει τη δική της μαρτυρία:

Ήμουν αγνή και σεμνή. Δε γνώριζα το πλήθος. Ήμουν πιστή στον σύ-

<sup>20</sup> Corpus Inscriptionum Latinarum 6.1527.

ζυγό μου<sup>21</sup>.

Το ήθος και η αρετή μιας συζύγου αντανακλώνται στο πρόσωπο του συζύγου της και ως ένα βαθμό θεωρούνται δικό του έργο. Ο Πλίνιος ο νεότερος συγχαίρει τον Τραϊανό για την επιλογή της συζύγου του και γράφει μεταξύ άλλων: *Η γυναίκα σου συνεισφέρει στην τιμή και τη δόξα σου... Πόσο ακλόνητη μένει στην αφοσίωσή της όχι στη δύναμη της εξουσίας σου παρά σε σένα τον ίδιο... Τι σεμνό που είναι το ντύσιμό της... με πόση αξιοπρέπεια περπατά. Όλα αυτά είναι έργο ενός συζύγου που έχει επηρεάσει και διαμορφώσει τις συνήθειές της<sup>22</sup>.*

Όσον αφορά τα δύο κείμενα του Πλουτάρχου και του Ναζιανζηνού, μέσα από τις παρεχόμενες συμβουλές αναδεικνύονται ασφαλώς, όπως επισημάναμε, αντιλήψεις και αξίες που ανάγονται και σε παλαιότερες εποχές, ωστόσο η διερεύνηση και η αξιολόγησή τους επιβάλλει την ένταξή τους στα κοινωνικά, πολιτιστικά και ιδεολογικά συμφραζόμενα των δύο κειμένων. Ο Πλούταρχος εκπροσωπεί τον ελληνο-ρωμαϊκό κόσμο του πρώτου και δεύτερου αιώνα, ενώ ο Ναζιανζηνός σκιαγραφεί την ταυτότητα της οικογένειας, και ειδικά της γυναίκας-συζύγου, όπως αυτή διαμορφώνεται στους πρώτους αιώνες του χριστιανισμού. Αν και δεν θα προσεγγίσουμε τα δύο αυτά κείμενα από την σκοπιά της προσληπτικής τακτικής και του κοινωνιολογικού στοιχείου – κάτι τέτοιο θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο μιας άλλης εργασίας, πρέπει ωστόσο να σημειώσουμε τα εξής: η σχέση αποστολέα και παραλήπτη είναι διαφορετική στις δύο περιπτώσεις, γεγονός που επηρεάζει τη διαμόρφωση λ.χ. του ύφους: ο Πλούταρχος απευθύνεται σε φίλους, ο ηλικιωμένος ιεράρχης σε μια νέα γυναίκα χριστιανή<sup>23</sup>, ο τόνος στο πρώτο κείμενο είναι πιο φιλικός και οικείος, στο δεύτερο έχει περισσότερο συμβουλευτικό και πατρικό χαρακτήρα. Παρόλα αυτά διαπιστώνεται η ύπαρξη κοινών αρχών που συνεχίζουν προφανώς μια προϋπάρχουσα παράδοση και αποτελούν κοινούς τόπους. Έτσι στα κείμενα αυτά θα περιοριστούμε να επισημάνουμε τις βασικές εκείνες αξίες και αρετές που προβάλλονται και οι οποίες πρέπει να διέπουν μια σύζυγο, να καθορίζουν τη συμπεριφορά της και να συγκροτούν το ιδεατό πρότυπο.

<sup>21</sup> *Corpus Inscriptionum Latinarum* 6.9499.

<sup>22</sup> Πλίνιος, *Panegyricus* 83.

<sup>23</sup> Στην Ολυμπιάδα ως γνωστόν απηύθυνε και ο Χρυσόστομος δεκαεπτά επιστολές από την εξορία, βλ. ΕΠΕ 37, σελ. 348-557 (το κείμενο των επιστολών από τη σειρά *Sources Chrétiennes* 13, Paris 1968). Επίσης Π. Στάμου, *Παραινέσεις προς Ολυμπιάδα*, Αθήναι 1960.

α. Πυρηνικό στοιχείο στην αρετή της συζύγου κατέχει η σωφροσύνη και η σιωπή, κάτι που ήδη από την αρχαιότητα αποτελούσε κόσμημα της γυναίκας. Ο Μένανδρος (4<sup>ος</sup> αι.) συμβουλεύει τη γυναίκα να προσπαθεί παντού να συγκρατεί τη γλώσσα της: γλώσσης μάλιστα πανταχοῦ πειρω̄ κρατεῖν<sup>24</sup>, ενώ σύμφωνα με ανώνυμη μαρτυρία η σιωπή αποτελεί στολίδι για κάθε γυναίκα: γυναιξὶ πάσαις κόσμον ἢ σιγὴ φέρει.

Στο ίδιο πνεύμα κινείται και ο Πλούταρχος. Ο λόγος της συνετής και σώφρονος γυναίκας, τονίζει, δεν πρέπει να εκτίθεται δημόσια. Μια φρόνιμη γυναίκα πρέπει να ντρέπεται να μιλά δημόσια, όπως αν γδυνόταν, και να προσέχει να μη μιλά σε ξένους, γιατί στα λόγια βλέπει κανείς τα αισθήματά της, το χαρακτήρα της και τη διάθεσή της. Οι γυναίκες μένουν στο σπίτι και σωπαίνουν. Μια γυναίκα πρέπει να μιλάει στον άνδρα της ή μέσω του άνδρα της<sup>25</sup>. Παράλληλα μια γυναίκα πρέπει να είναι ταπεινή και υπάκουη, αφήνοντας τον άνδρα να μιλάει γι' αυτήν και ίσως να φαίνεται ανώτερός της<sup>26</sup>. Η γυναίκα που υποτάσσεται στον άνδρα της επαινείται, ενώ, αν θέλει να έχει η ίδια την εξουσία, είναι πιο αξιολύπητη από αυτές που εξουσιάζουν<sup>27</sup>.

Στο χώρο της χριστιανικής γραμματείας, ήδη στις ποιμαντικές επιστολές, προβάλλεται η αρετή της σωφροσύνης και της σιωπής: γυνὴ ἐν ἡσυχίᾳ μανθανέτω ἐν πάσῃ ὑποταγῇ διδάσκειν δὲ γυναικὶ οὐκ ἐπιτρέπω, οὐδὲ αὐθεντεῖν ἀνδρός, ἀλλ' εἶναι ἐν ἡσυχίᾳ. ... ἐν πίστει καὶ ἀγάπῃ καὶ ἀγιασμῶ μετὰ σωφροσύνης<sup>28</sup>.

Στο πλαίσιο αυτό και ο Γρηγόριος Ναζιανζηνός προτρέπει την Ολυμπιάδα να σωπαίνει, αν θέλει να μην προκαλέσει την αντίδραση του άνδρα της. Αν έχει γλώσσα αχαλίνωτη, θα έχει πάντα εχθρό τον άνδρα της. Η ασυγκράτητη γλώσσα βάζει, πολλές φορές, σε κίνδυνο και τους αθώους. Είναι προτιμότερο, τη συμβουλεύει, να σωπαίνει παρά να ριψοκινδυνεύσει να πει έναν άτοπο και άκοσμο λόγο<sup>29</sup>. Οι μυαλωμένες

<sup>24</sup> *Sententiae* 1.80.

<sup>25</sup> 142.D: ἀλλὰ μηδὲ τὸν λόγον δημόσιον εἶναι τῆς σώφρονος, καὶ τὴν φωνὴν ὡς ἀπογύμνωσιν αἰδεῖσθαι καὶ φυλάττεσθαι πρὸς τοὺς ἐκτός· ἐνορᾱται γὰρ αὐτῇ καὶ πάθος καὶ ἦθος καὶ διάθεσις λαλούσης. .... οἰκουρίας σύμβολον ταῖς γυναιξὶ καὶ σιωπῆς. δεῖ γὰρ ἢ πρὸς τὸν ἄνδρα λαλεῖν ἢ διὰ τοῦ ἀνδρός

<sup>26</sup> μὴ δυσχεραίνουσαν εἰ δι' ἀλλοτρίας γλώττης ὥσπερ ἀνλητῆς φθέγγεται σεμνότερον.

<sup>27</sup> 142 E: ὑποτάττουσαι μὲν γὰρ ἑαυτὰς τοῖς ἀνδράσιν ἐπαινοῦνται, κρατεῖν δὲ βουλόμεναι μᾶλλον τῶν κρατουμένων ἀσχημονοῦσι.

<sup>28</sup> Α' Τιμ. 2, 11-15.

<sup>29</sup> 1548.6-10: Γλῶσσαν ἔχουσ' ἀχάλινον, αἰεὶ πόσιν ἐχθοδοπήσεις.

γυναίκες μένουν ήσυχες, όταν οι άνδρες τους είναι οργισμένοι και φωνάζουν, και στη συνέχεια, όταν αυτοί σωπαίνουν, τους μιλούν και τους καταπραΰνουν με τρυφερά λόγια<sup>30</sup>.

Η στάση της σιωπής, και κατά τον Ναζιανζηνό, επιβάλλεται κυρίως όταν ο άνδρας είναι οργισμένος. Τότε η γυναίκα πρέπει να μιμείται τον θηριοδαμαστή, ο οποίος δεν επιχειρεί να καταπραΰνει τη μανία του λιονταριού με τη βία, αλλά το δαμάζει με καλωσύνη, με χάδια και γλυκά λόγια<sup>31</sup>.

β. Ένα άλλο στοιχείο που σχετίζεται με την εξωτερική εμφάνιση της γυναίκας και αποτελεί αντικείμενο ποικίλων σχολίων από τους συγγραφείς όλων των εποχών είναι τα κοσμήματα και η χρήση των καλλυντικών. Η ενδυμασία, η κόμμωση, τα ψιμύθια και τα κοσμήματα αποτελούσαν πάντα μέρος της φροντίδας και ως ένα βαθμό της αυταρέσκειας των γυναικών<sup>32</sup>.

Στις επιτύμβιες στήλες, που μας παρέχουν μια αίσθηση την αρετών της γυναίκας, απεικονίζεται η ίδια η νεκρή να κρατά ανοιχτό έναν καθρέφτη ή, αλλιώς, μια νεαρή να έχει στα χέρια της ένα κουτί με τα κοσμήματα της νεκρής κυρίας της. Σε επιτύμβια στήλη από τη Σμύρνη του 2<sup>ου</sup> αιώνα π.Χ. απεικονίζεται η νεκρή να τυλίγει με σεμνότητα στα χέρια το πολύπτυχο ρούχο της και μπροστά της να στέκουν δύο δούλες,

---

Γλῶσσα καὶ ἀπταιστοὶ κακὸν βάλε πολλάκι μάργη.

Σιγᾶν λωϊὸν ἐστίν, ὅτ' ἐς λόγον ἔργον ἐπέιγη,

Ἡ λαλέειν, καιροῖο λόγον κλείοντος ἄκοσμον.

<sup>30</sup> 143 C: αἱ δὲ νοῦν ἔχουσαι γυναῖκες ἐν ταῖς ὀργαῖς τῶν ἀνδρῶν κεκραγῶτων μὲν ἡσυχάζουσι, σιωπῶντας δὲ προσλαλοῦσαι καὶ παραμυθούμεναι καταπραΰνουσιν.

<sup>31</sup> 1544-8: Εἶκειν μὲν βρομέοντι, πονειομένῳ δ' ἐπαρήγειν,

Μέθοισιν μαλακοῖσι, παραιφασίησί τ' ἀρίσταις·

Οὐδὲ λεοντοκόμος θηρὸς μένος εὐνασεν ἀλκῇ,

Ἄσθμασι βρυχαλέοισι χολούμενον, ἀλλὰ δαμάζει

Χερσὶ καταψήχων, καὶ αἰμυλίοισι λόγοισι.

<sup>32</sup> Στη Μυκηναϊκή εποχή στολίζουν τα μαλλιά, τα αφτιά, το λαιμό, τους καρπούς, τα δάχτυλα των χεριών. Πόρπες και καρφίτσες, ροδοσχήμια κουμπιά συγκρατούν τις σάρπες, στερεώνουν τα ρούχα. Οι κομμώσεις, που άλλες αφήνουν κυματιστά τα μαλλιά και άλλες πλεκτά, στολίζονται με χτένες, κορδέλες, διαδήματα, μακριές φουρκέτες. Όλοι έχουν το δικό τους σφραγιδόλιθο από χαλκηδόνιο λίθο, αχάτη ή κρύσταλλο. Ακόμη, από τα αρχαία που βρέθηκαν και που αφορούν τη μυκηναϊκή εποχή προκύπτει ότι οι αρωματοποιοί είχαν σημαντική θέση μέσα και έξω από τα ανάκτορα. Ανακατεύουν τα αιθέρια έλαια για να κατασκευάσουν σύνθετα αρώματα με πιο λεπτό και το πιο σταθερό αρωματικό άνθος, Νέλλη Λαγάκου, *Η Ενδυμασία διά μέσου των Αιώνων*, Αθήνα 1998.

εν των οποίων η μία κρατά ένα αδράχτι, και η άλλη ένα κουτί με κοσμήματα. Εν προκειμένω η ενάρετη ζωή της καλής συζύγου, η οποία ύφαινε μαλλί για τα ρούχα της οικογένειάς της όσο ζούσε, φαίνεται να συμβαδίζει με μια αυταρέσκεια για την ωραία εμφάνιση<sup>33</sup>. Για τη ρωμαϊκή μάλιστα κοινωνία τα κοσμήματα δεν λειτουργούν απλά διακοσμητικά, αλλά συμβολίζουν την κοινωνική θέση της γυναίκας:

Οι γυναίκες δεν μπορούν να διεκδικήσουν κρατικά αξιώματα ή θέσεις ιεροσύνης... Τα καλλυντικά και τα στολίδια είναι της γυναίκας τα παράσημα. Όλες τους τα χαίρονται και τα καμαρώνουν και αυτά είναι που, σύμφωνα με τους προγόνους μας, συμβόλιζαν την κοινωνική θέση της γυναίκας<sup>34</sup>.

Πολλοί εθνικοί οσυγγραφείς, ωστόσο, σατιρίζουν ή ψέγουν την υπερβολική χρήση κοσμημάτων από τις γυναίκες. Ο εκφυλισμός αυτός του καλλωπισμού συχνά συγκρίνεται με την απέριττη απλότητα της αρχαίας Ρωμαίας. Ο Σενέκας με καυστικότητα παρατηρεί ότι μερικές γυναίκες φορούσαν στο ένα μόνο αυτί κοσμήματα που κόστιζαν δύο ή τρία κτήματα<sup>35</sup>.

Όσον αφορά τη φροντίδα του καλλωπισμού, ο Οβίδιος δίνει συμβουλές στις γυναίκες πώς να παρασκευάζουν τα καλλυντικά τους<sup>36</sup>. Αντίθετα ο ψευδο-Λουκιανός περιγράφει πολύ αρνητικά και με έντονο σαρκασμό την υπερβολική φροντίδα μιας γυναίκας που από τα βαθιά χαράματα επιδίδεται με ζήλο στο έργο του καλλωπισμού<sup>37</sup>. Από την άλλη, οι χριστιανοί συγγραφείς κάνουν λόγο για τη ματαιότητα της

<sup>33</sup> Fantham Elaine, Peet Foley Helene, Boumel Kampen Natalie, Pomeroy B. Sarah, Shapiro H. Alan, *Οι γυναίκες στον Αρχαίο Κόσμο*, σελ. 206.

<sup>34</sup> Λίβιος 34.7.8-9

<sup>35</sup> Σενέκας, *De beneficiis* 7.9.4

<sup>36</sup> Πρόκειται για το ποίημα *Medicamina faciei femineae* (Τα ψιμύθια του γυναικείου προσώπου).

<sup>37</sup> Έρωτες 39: εἰ γοῦν ἀπὸ τῆς νυκτέρου κοίτης πρὸς ὄρθρον ἴδοι τις ἀνισταμένας γυναῖκας, αἰσχίῳ νομίσει θηρίων τῶν πρωΐας ὥρας ὀνομασθῆναι δυσκληδονίστων· ὅθεν ἀκριβῶς οἴκοι καθείργουσιν αὐτάς οὐδενὶ τῶν ἀρρένων βλεπομένας· γρᾶες δὲ καὶ θεραπαινίδων ὁ σύμμορφος ὄχλος ἐν κύκλῳ περιεστᾶσι ποικίλοις φαρμάκοις καταφαρμακεύουσαι τὰ δυστυχή πρόσωπα· οὐ γὰρ ὕδατος ἀκράτῳ νάματι τὸν ὑπνηλὸν ἀπονιψάμεναι κάρον εὐθύς ἄπτονται σπουδῆς ἐχομένου τινὸς πράγματος, ἀλλ' αἱ πολλαὶ τῶν διαπασμάτων συνθέσεις τὸν ἀηδῆ τοῦ προσώπου χρῶτα φαιδρύνουσιν, ὡς δὲ ἐπὶ δημοτελοῦς πομπῆς ἄλλο τι ἄλλη τῶν ὑπηρετουσῶν ἐγκεχειρίσται, λεκανίδας ἀργυρᾶς καὶ προχόους ἔσοπτρά τε καὶ καθάπερ ἐν φαρμακοπώλου πυξίδων ὄχλον, ἀγγεῖα μεστὰ πολλῆς κακοδαιμονίας, ἐν οἷς ὀδόντων σμηκτικαὶ δυνάμεις ἢ βλέφαρα μελαίνουσα τέχνη προχειρίζεται.

πλούσιας ενδυμασίας αλλά και της χρήσης καλλυντικών. Ο Τερτυλλιανός γράφει πως είναι σαν να θέλουν οι γυναίκες να βελτιώσουν το έργο των χειρών του δημιουργού, αφού, αν ο ίδιος ο δημιουργός ήθελε, μπορούσε να χαρίσει αυτά τα χρώματα στις γυναίκες<sup>38</sup>.

Τόσο ο Πλούταρχος όσο και ο Ναζιανζηνός αναφέρονται εκτενώς στο θέμα αυτό, στο πλαίσιο των συμβουλών που παρέχουν στις νεόνυμφες.

Ο Πλούταρχος, από την πλευρά του, συμβουλεύει την Ευρυδίκη να διαβάσει μια πραγματεία κατά της χρήσης των καλλυντικών, την οποία έγραψε η σύζυγός του, η Τιμοξένη, για μια φίλη της, την Αρίστουλλα<sup>39</sup>. Συμβουλεύει όμως παράλληλα και τον σύζυγο της Ευρυδίκης, τον Πολλιανό, να αποφεύγει την πολυτέλεια για να μην αποτελέσει κακό πρότυπο για εκείνη:

Μη νομίζεις ότι η γυναίκα σου θα απέχει από τις περιττές δαπάνες και τις πολυτέλειες, αν βλέπει ότι εσύ δεν περιφρονείς αυτά σε άλλους, αλλά, αντίθετα, βρίσκεις ευχαρίστηση στα επίχρυσα κύπελλα, τους ζωγραφισμένους τοίχους, τα στολίδια, τα μουλάρια και τα περιδέρεια στα άλογα<sup>40</sup>.

Ο Ναζιανζηνός συμβουλεύει επίσης την Ολυμπιάδα να αποφεύγει τα ψιμύθια και να επιδιώκει το μόνο αναλλοίωτο κόσμημα που είναι οι καλοί τρόποι. Μεταφέρουμε τα λόγια του σε ελεύθερη απόδοση:

Το χρυσάφι και οι πολύτιμοι λίθοι δεν είναι αυτά που στολίζουν τις ευγενικές γυναίκες. Αλλά ούτε και τη θεϊκή εικόνα του προσώπου σου είναι πρόπον να καλύπτεις με διάφορα ψιμύθια και να το αλλοιώνεις. Όσες δεν μπορούν να καυχώνται για τη λαμπρή ζωή τους αυτές ας στολίζονται με λαμπρά ενδύματα, πορφυρά, χρυσά και διάφανα. Δική σου μοναδική φροντίδα να είναι η σωφροσύνη και η θαυμαστή ομορφιά των κρυσμμένων ματιών σου. Η πιο λαμπρή φήμη για μια γυναίκα είναι η συμπεριφορά, που αποτελεί πανέμορφο, σταθερό και αναλλοίωτο άνθος<sup>41</sup>.

<sup>38</sup> *De cultu feminarum* 1.1-2.5, 10.

<sup>39</sup> *Περὶ δὲ φιλοκοσμίας σὺ μὲν, ὦ Εὐρυδίκη, τὰ πρὸς Ἀρίστουλλαν ὑπὸ Τιμοξένας γεγραμμένα ἀναγνοῦσα πειρῶ διαμνημονεύειν·*

<sup>40</sup> *σὺ δέ, ὦ Πολλιανέ, μὴ νόμιζε περιεργίας ἀφέξεσθαι τὴν γυναῖκα καὶ πολυτελείας, ἀν ὄρᾳ σε μὴ καταφρονοῦντα τούτων ἐν ἑτέροις, ἀλλὰ καὶ χαίροντα χρυσώσεσιν ἐκπωμάτων καὶ γραφαῖς οἰκηματίων καὶ χλίδωσιν ἡμιόνων καὶ ἵππων περιδεραίοις.*

<sup>41</sup> *Οὐ χρυσὸς λιθάκεσσι μεμιγμένος, εὐγενέεσσι Κόσμος θηλυτέρησιν, Ολυμπιάς, οὐδὲ μὲν εἶδος Χρώμασι φαρμάσσειν βασιλήϊον, αἴσχει ἑτερπνῶ,*



γ. Για μια γυναίκα που αποτελεί το ιδεώδες πρότυπο, η θέση της στην αρχαία Ελλάδα ήταν να μένει κυρίως μέσα στο σπίτι. Αντίθετα, στη Ρώμη η γυναίκα είναι πιο ελεύθερη όσον αφορά τη συμμετοχή της στη δημόσια ζωή. Είναι χαρακτηριστικά όσα γράφει ο Κορνήλιος Νέπωτας για τη διαφορά Ελλήνων και Ρωμαίων: Πολλά από αυτά που θεωρούμε στη Ρώμη σωστά, στην Ελλάδα θα ήταν σκανδαλιστικά. Κανένας Ρωμαίος δεν θα το θεωρούσε ενοχλητικό να πάρει τη γυναίκα του σε ένα συμπόσιο. Στο σπίτι τους, η σύζυγος (*mater familias*) έχει την πρώτη θέση και είναι το κέντρο της κοινωνικής τους ζωής. Τα πράγματα είναι διαφορετικά στην Ελλάδα, όπου η σύζυγος ποτέ δεν παρευρίσκεται σε συμπόσιο, εκτός αν πρόκειται για οικογενειακή διασκέδαση, και περνά όλη της την ώρα σε ένα απόμερο μέρος του σπιτιού που λέγεται γυναικωνίτης, όπου ποτέ δεν μπαίνει άνδρας, εκτός αν είναι πολύ στενός συγγενής<sup>42</sup>.

Ο Πλούταρχος συνδέει την αρετή της σιωπής με τη συμβουλή να μένει μια γυναίκα στο σπίτι. Καταφεύγει μάλιστα στη συμβολική σημασία ενός αγάλματος της Αφροδίτης, την οποία ο γλύπτης Φειδίας την έφτιαξε να πατάει με το ένα πόδι της πάνω σε μια χελώνα, θέλοντας να δώσει ένα σύμβολο πως οι γυναίκες μένουν στο σπίτι και σιωπάζουν<sup>43</sup>. Επίσης αναφέρεται και στις γυναίκες των Αιγυπτίων, για τις οποίες υπήρχε το έθιμο να μη φορούν παπούτσια, ώστε να μένουν όλη μέρα στο σπίτι<sup>44</sup>.

---

Εἶδος ἐπ' εἶδος ἄγουσαν ὀλοῖον. Εἴματα δ' ἄλλαις

Πορφύρεα, χρύσεια, διαλαμπέα, σιγαλόεντα,

Αἷς οὐδὲν βιώτοιο διανυγέος εὐχος ἔπεστι.

Σοὶ δὲ σαοφροσύνη τε μέλοι, καὶ κάλλος ἀγητὸν

Ὀμμασι κευθόμενοισιν. Ὅδὲ τρόπος, ἄνθος ἄριστον,

Ἐμπεδόν, ἀστυφέλικτον, ἀοίδιμον εὐχος ἐχούση.

Πρβλ. Μέγανδρος, 1.92: Γυναικὶ κόσμος ὁ τρόπος, οὐ τὰ χρυσία.

<sup>42</sup> *quae omnia apud nos partim infamia, partim humilia atque ab honestate remota ponuntur. contra ea pleraque nostris moribus sunt decora, quae apud illos turpia putantur. quem enim Romanorum pudet uxorem ducere in conuiuium? aut cuius non mater familias primum locum tenet aedium atque in celebritate uersatur? quod multo fit aliter in Graecia. nam neque in conuiuium adhibetur nisi propinquorum, neque sedet nisi in interiore parte aedium, quae gynaeconitis appellatur, quo nemo accedit nisi propinqua cognatione coniunctus*, Κορν. Νέπωτος, *praef.* 6-7

<sup>43</sup> Πανσανίας, *Ἡλιακά* Β, 25,1

<sup>44</sup> *Ταῖς Αἰγυπτίαις ὑποδήμασι χρῆσθαι πάτριον οὐκ ἦν, ὅπως ἐν οἴκῳ διημερεύωσι. Αξίζει να σημειωθεί ότι η πληροφορία αυτή του Πλουτάρχου δεν φαίνεται να επιβεβαιώνεται από τις πηγές. Τόσο ο Ηρόδοτος όσο και ο Σοφοκλής αναφέρουν ακριβώς το αντίθετο: οι άνδρες είναι αυτοί που δεν φορούν παπούτσια και μένουν στο σπίτι και υφαινουν, ενώ*

Ο Ναζιανζηνός συνιστά επίσης στην Ολυμπιάδα να μένει στο σπίτι και να αποφεύγει τις πολλές συναναστροφές και παρέες έξω από αυτό:

Να μην πολυβγαίνεις έξω από την πόρτα σου για δημόσιες διασκεδάσεις ... Επαινώ τις γυναίκες που δεν μετέχουν ούτε σε γαμήλια τραπέζια και γενέθλιες γιορτές ... όλα αυτά ακόμη και τον φρόνιμο τον διαφθείρουν, σαν την ακτίνα του ήλιου που διαπερνά γρήγορα και λιώνει το κερί<sup>45</sup>.

δ. Το θέμα της ισότητας των δύο φύλων, στην κοινωνία γενικότερα και στο πλαίσιο της οικογένειας ειδικότερα, αποτελεί μια σημαντική διάσταση σε ολόκληρο τον αρχαίο κόσμο. Όπως ήδη αναφέρθηκε, η ρωμαϊκή κοινωνία παρέχει μια ευνοϊκότερη θέση στη γυναίκα και το κήρυγμα του ευαγγελίου ουκ ένι άρσεν ουδέ θήλυ<sup>46</sup>, ανοίγει μια νέα προοπτική.

Ο απόηχος αυτής της θετικής στάσης απέναντι στη γυναίκα και των δικαιωμάτων που πρέπει να απολαμβάνει στη συζυγική σχέση, η οποία δεν πρέπει να είναι σχέση υποτέλειας, διακρίνεται στο κείμενο του Πλουτάρχου. Ο άνδρας, διευκρινίζει ο Πλούταρχος, πρέπει να εξουσιάζει τη γυναίκα όχι όπως ο αφέντης το απόκτημά του, αλλά όπως η ψυχή εξουσιάζει το σώμα, με το να συμπάσχει και να γίνεται ένα μαζί της με την τρυφερότητα<sup>47</sup>. Και δανείζεται μια εικόνα από τη μουσική για να δώσει αυτή την παλίντονο αρμονία και εσωτερική ισορροπία που πρέπει να υπάρχει στο ζευγάρι: όπως ακριβώς, όταν δύο νότες ηχήσουν

---

οι γυναίκες βγαίνουν έξω και ασχολούνται με το εμπόριο. Βλ. Ηρόδοτος Β 35 έρχομαι δέ περι Αιγύπτου μηκυνέων τόν λόγον, ότι πλειστα θωμάσια έχει ... εν τοίσι αί μὲν γυναίκες αγοράζουσι και καπηλεύουσι, οί δέ άνδρες κατ' οίκους έόντες ύφαινουσι.

Επίσης βλ. Σοφοκλής, Οιδίπους επί Κολωνῶ στ. 339:

ὡ πάντ' ἐκείνω τοῖς ἐν Αἰγύπτῳ νόμοις  
φύσιν κατεικασθέντε καὶ βίου τροφάς·  
ἐκεῖ γάρ οἱ μὲν ἄρσενες κατὰ στέγας  
θακοῦσιν ἰστουργοῦντες, αἱ δὲ σύννομοι  
τάξω βίου τροφεῖα πορσύνουσ' ἀεὶ.

<sup>45</sup> Μὴ πολὺν ἐκ προθύρων πέμπειν πόδα, μηδ' ἐπὶ τέρψιν

Πάνδημον, ... Αἰνῶ θηλυτέρας, τὰς ἄρσενες οὐδὲ ἴσασι.

Μηδὲ μὲν ἢ ἐπὶ δαῖτα γαμήλιον, ἢ ἐν γενέθλην

Σπεύδειν, ... τὰ γὰρ καὶ σώφρονα θέλγει,

Ὡς ἀκτὶς κηροῖο διαῖσσοῦσα τάχιστα.

<sup>46</sup> Γαλ. 3.28.

<sup>47</sup> 142 Ε: κρατεῖν δὲ δεῖ τὸν ἄνδρα τῆς γυναικὸς οὐχ ὡς δεσπότην κτήματος ἀλλ' ὡς ψυχὴν σώματος, συμπαθοῦντα καὶ συμπεφυκότα τῇ εὐνοίᾳ.

μαζί, τον τόνο τον δίνει η πιο βαριά, έτσι σε σπίτι που βασιλεύει η φρόνηση το κάθε τι γίνεται και από τους δύο με ομοφωνία, αλλά φαίνεται προς τα έξω ότι καθοδηγείται από τις επιλογές του άνδρα<sup>48</sup>.

Και στα πλαίσια του χριστιανισμού η θέση της γυναίκας είναι διαφορετική από εκείνη του άνδρα, αλλά όχι κατώτερη. Μάλιστα σε κάποιες περιπτώσεις η γυναίκα, αν και θεωρείται το ασθενές φύλο, αναδεικνύεται ισχυρότερη από τον άνδρα<sup>49</sup>.

Γράφει ο Ναζιανζηνός στην Ολυμπιάδα: *Εσύ να ξέρεις ότι είσαι γυναίκα, έχεις μεγάλο προορισμό, αλλά διαφορετικό από τον άνδρα, που πρέπει να είναι η κεφαλή. Άσε την ανόητη ισότητα των δύο φύλων και προσπάθησε να καταλάβεις τα καθήκοντα του γάμου. Στην εφαρμογή τους θα δεις πόση αντοχή χρειάζεται για να ανταποκριθείς, όπως πρέπει, σε αυτά τα καθήκοντα, αλλά και πόση δύναμη κρύβεται στο ασθενές φύλο..... Να συμβάλλεις εκφράζοντας τη γνώμη σου, ο άνδρας όμως ας αποφασίζει.*

ε. Η μόρφωση της γυναίκας και συζύγου, όπως είναι φυσικό, σχετίζεται με τη θέση που αυτή κατέχει στην κοινωνία. Γενικά, με βάση τις πηγές, η μορφωμένη γυναίκα αντι-μετωπίζεται με επιφυλακτικότητα. Η εκπαίδευση των γυναικών θεωρείται καλό να περιορίζεται σε όσα είναι απαραίτητα, προκειμένου να διαχειρίζεται τα του οίκου της, ενώ η υπερβολική προσήλωση στη μελέτη μπορεί να κάνει τις γυναίκες τεμπέλες, φλύαρες και περιέργες: *Αναγκαιοτάτη δ' ἐπὶ γυναικῶν ἢ τῶν γραμμάτων δοκεῖ παιδεύσις εἶναι καὶ αὐτὴ μέχρι χρησίμου πρὸς οἰκονομίαν· τὸ δ' ἐξαικριβούμενον ἐπὶ πλέον ἀργότερας τε ποιεῖ πρὸς*

<sup>48</sup> 139 D: *Ὅσπερ ἂν φθόγγοι δύο σύμφωνοι ληφθῶσι, τοῦ βαρυτέρου γίγνεται τὸ μέλος, οὕτω καὶ πᾶσα πράξις ἐν οἰκίᾳ σωφρονούση πράττεται μὲν ὑπ' ἀμφοτέρων ὁμοουσύντων, ἐπιφαίνει δὲ τὴν τοῦ ἀνδρὸς ἡγεμονίαν καὶ προαίρεσιν.*

<sup>49</sup> Είναι χαρακτηριστικά αντίστοιχα όσα γράφει ο Ιωάννης Χρυσόστομος: Στα εξωτερικά πράγματα, όπως και στη φύση, έτσι και στην πράξη και την εφαρμογή διαιρούνται αυτά τα φύλα, εννοώ ο άνδρας και η γυναίκα. γιατί στη γυναίκα έχει καθιερωθεί να μένει στο σπίτι, ενώ στον άνδρα να καταγίνεται με τα πολιτικά και τις υποθέσεις της αγοράς. Στους αγώνες όμως του θεού και τους κόπους υπέρ της Εκκλησίας δεν συμβαίνει αυτό και είναι δυνατό η γυναίκα να επιδίδεται στους καλούς αυτούς αγώνες και κόπους με περισσότερη δύναμη, Επιστ. 170, ΕΠΕ 38, σελ. 319. Για την ξεχωριστή θέση που κατέχουν οι γυναίκες στο έργο της εκκλησίας της Κωνσταντινούπολης ως διακόνισσες, μοναχές και κοινωνικοί λειτουργοί, σύμφωνα με τις πληροφορίες που παρέχει ο Χρυσόστομος σε επιστολές που απευθύνει σε γυναίκες (σώζονται 30 επιστολές που απευθύνονται σε 17 συνεργάτιδες του), βλ. ΕΠΕ 38, σελ. 14 κεξ.

τάλλα καὶ λάλους καὶ περιέργους<sup>50</sup>. Ιδιαίτερα δηκτική είναι η μαρτυρία σύμφωνα με την οποία μαθαίνοντας γράμματα σε μια γυναίκα ουσιαστικά ακονίζεις το ξίφος της: *ιδὼν γυναῖκα διδασκομένην γράμματα εἶπεν· οἶον ξίφος ἀκονᾶται*<sup>51</sup>.

Ειδικά όσον αφορά τη σύζυγο, οι μαρτυρίες δεν συμπίπτουν: άλλες αποδοκιμάζουν τη μορφωμένη γυναίκα-σύζυγο και άλλες την αποδέχονται και την επαινούν.

Ο Γιουβενάλης εξορκίζει το φίλο του, τον Ποστούμιο, να μην παντρευτεί, γιατί δεν υπάρχουν φρόνιμες γυναίκες στον κόσμο<sup>52</sup> και σημειώνει ότι ο ίδιος δεν θα προτιμούσε ποτέ μια μορφωμένη γυναίκα που θα ξέρει περισσότερα από τους άνδρες και θα διορθώνει τα λάθη τους<sup>53</sup>:

Εἶθε ἡ ματρόνα που γέρνει στην κλίνη με σε να μην ἔχει  
Τρόπο του λέγειν δικό της, στρυφνά με περίτεχνο λόγο  
Να διαστρεβλώνει το ενθύμημα, τέλεια ας μην ξέρει ιστορία,  
Ας είναι κάτι που δεν κατανοεῖ στα βιβλία. Εχθαίρω  
Τούτην εγώ, που συνέχεια εντρυφά σε Παλαιῶνα Τέχνη  
Πάντα τηρώντας αρχές και κανόνες σωστής ομιλίας,  
αρχαιομαθέστατη, στίχους αγνώστους σε μένα κατέχει  
και <διορθώνει λάθη που> οὔτε οἱ ἄνδρες θα πρόσεχαν.

Αντίθετα, ο Πλίνιος γράφει για τη χαρά που νιώθει γιατί η νεαρή του γυναίκα ενδιαφέρεται για τη λογοτεχνία, διαβάζει τα κείμενά του και τα απομνημονεύει. Αυτή η συμμετοχή μάλιστα ταυτόχρονα αποτελεί απόδειξη της αγάπης της για τον άνδρα της:

Εξαιτίας της αγάπης της για μένα, ἔχει φτάσει στο σημείο να ενδιαφέρεται για τη λογοτεχνία. Ἐχει αντίγραφα των γραπτών μου, τα διαβάζει πολλές φορές και τα απομνημονεύει κιόλας... Όταν απαγγέλλω από το ἔργο μου, κάθεται κοντά, πίσω από μια κουρτίνα, λαχταρώντας να μοιραστεί τους επαίνους που δέχομαι<sup>54</sup>.

<sup>50</sup> Στοβαίος II, 2,31,31

<sup>51</sup> Και σε άλλη εκδοχή: *γυναῖχ' ὁ διδάσκων γράμματ' <οὐ> καλῶς <ποιεῖ>, ἀσπίδι δὲ φοβερά προσπορίζει φάρμακον*, S. G. Cole, "Could Greek Women Read and Write?" στο: H. Foley (ed.), *Reflections of Women in Antiquity*, New York-London 1981, σελ. 238 σημ. 119.

<sup>52</sup> Μ. Βουτσίνου-Κικίλια, "Η γυναίκα στον Γιουβενάλη (6<sup>η</sup> Σάτιρα) και στους μεσαιωνικούς ποιητές Hildebertus και Marcobus", στο *Η πνευματική ζωή στο ρωμαϊκό κόσμο από το 14 μέχρι το 212 μ.Χ.*, ΣΤ' Πανελλήνιο Συμπόσιο Λατινικών Σπουδών, Ιωάννινα 11-13 Απριλίου 1997, Ιωάννινα 2001, 91-109.

<sup>53</sup> Γιουβενάλης, *Saturae* 6.448-456 (μετάφρ. Ν. Γκούμας).

<sup>54</sup> Πλίνιος *Epistulae* 4.19.2 και 4.

Και ο Πλούταρχος, εκπροσωπώντας σαφώς αυτό το ρωμαϊκό ιδεώδες, δίνει έμφαση στην παιδεία της νεόνυμφης Ευρυδίκης και τις ευεργετικές συνέπειες που αυτή επιφέρει. Συμβουλεύει το σύζυγό της, τον Πολλίωνα, να φροντίσει για τη μόρφωση της γυναίκας του<sup>55</sup>: αφού συγκεντρώσει, σαν τις μέλισσες, χρήσιμο υλικό από κάθε πηγή, να το κρατήσει μέσα του και να το μεταδώσει στη γυναίκα του, εκμεταλλευόμενος τα θέματα που είναι ιδιαίτερα προσφιλή σ' αυτήν και συζητώντας μαζί της<sup>56</sup>. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα, όσον αφορά τον ίδιο, να τον εκτιμήσει και να τον θαυμάζει η γυναίκα του, αφού θα είναι γι' αυτήν, εκτός από σύζυγο, καθηγητής και φιλόσοφος και διδάσκαλος τῶν καλλίστων και θειοτάτων<sup>57</sup>. Αφετέρου, όσον αφορά τη σύζυγο, μια τέτοια παιδεία αποδεικνύεται πολύ χρήσιμη, αφού απομακρύνει τις γυναίκες από παράλογες συμπεριφορές: μια γυναίκα που μαθαίνει γεωμετρία θα ντραπεί να χορεύει και μαγεμένη από λόγια του Πλάτωνα και του Ξενοφώντα δεν θα δίνει πίστη σε μαγικά ξόρκια και αφελείς δοξασίες<sup>58</sup>.

Απευθυνόμενος στην Ευρυδίκη ο Πλούταρχος παρουσιάζει μια σειρά γυναικών τις οποίες μπορεί να έχει ως πρότυπα στη ζωή της. Ίσως, της λέει, να μην μπορεί να αποκτήσει τα μαργαριτάρια που στολίζουν τις πλούσιες γυναίκες και να φορέσει τα μεταξωτά που κοστίζουν ακριβιά, μπορεί όμως, χωρίς κανένα κόστος, να στολίζεται και να φορά πάνω της τα στολίδια της Θεανώς, της Κλεοβουλίνης, της Γοργώς, της γυναίκας του Λεωνίδα, της Κορνηλίας της κόρης του Σκιπίωνα και όλων των άλλων γυναικών που υπήρξαν θαυμαστές και περίφημες<sup>59</sup>.

<sup>55</sup> Ο σύζυγος είναι για τη γυναίκα του, σύμφωνα με τον Όμηρο: (Ιλιάδα Z 429)

"πατήρ" μὲν γὰρ "ἔσσι" αὐτῇ "καὶ πότνια μήτηρ ἠδὲ κασίγνητος".

<sup>56</sup> Καὶ σὺ μὲν ὦραν ἔχων ἤδη φιλοσοφεῖν τοῖς μετ' ἀποδείξεως καὶ κατασκευῆς λεγομένοις ἐπικόσμει τὸ ἦθος, ἐντυγχάνων καὶ πλησιάζων τοῖς ὠφελοῦσι· τῇ δὲ γυναικὶ πανταχόθεν τὸ χρήσιμον συνάγων ὥσπερ αἱ μέλιτται καὶ φέρων αὐτὸς ἐν σεαυτῷ μεταδίδου καὶ προσδιαλέγου, φίλους αὐτῇ ποιῶν καὶ συνήθεις τῶν λόγων τοὺς ἀρίστους.

<sup>57</sup> οὐχ ἦττον δὲ σεμνὸν ἀκοῦσαι γαμετῆς λεγούσης "ἄνερ. ἀτὰρ σὺ μοὶ ἔσσι καθηγητῆς καὶ φιλόσοφος καὶ διδάσκαλος τῶν καλλίστων καὶ θειοτάτων".

<sup>58</sup> τὰ δὲ τοιαῦτα μαθήματα πρῶτον ἀφίστησι τῶν ἀτόπων τὰς γυναῖκας· αἰσχυνθήσεται γὰρ ὀρχεῖσθαι γυνὴ γεωμετρεῖν μανθάνουσα, καὶ φαρμάκων ἐπωδὰς οὐ προσδέξεται τοῖς Πλάτωνος ἐπαδομένη λόγοις καὶ τοῖς Ξενοφώντος.

<sup>59</sup> 145.A. Σὺ δ' ὦ Εὐρυδίκη ... τοὺς μὲν γὰρ τῆσδε τῆς πλουσίας μαργαρίτας καὶ τὰ τῆσδε

Και αντί επιλόγου, ο Πλούταρχος διαβεβαιώνει την Ευρυδίκη πως και αυτή, όπως και η Σαπφώ με τα όμορφα ποιήματά της, θα έχει πολύ περισσότερο το δικαίωμα να τρέφει μεγάλη και λαμπρή ιδέα για τον εαυτό της, αν έχει μερτικό όχι μόνο στα ρόδα αλλά και στους καρπούς που φέρνουν οι Μούσες και χαρίζουν σε όσους θαυμάζουν την παιδεία και τη φιλοσοφία<sup>60</sup>.

Όσον αφορά τον Ναζιανζηνό, στα λόγια του διακρίνεται μια επιφυλακτικότητα, όταν συμβουλεύει την Ολυμπιάδα να αποφεύγει να επαίρεται για την καταγωγή της και για τη σοφία της και της υποδεικνύει η σοφία της να υποχωρεί στο νόμο του γάμου<sup>61</sup>.

στ. Τέλος, κομβικό στοιχείο της συζυγικής ευτυχίας θεωρείται η τέκνοποιία. Ήδη στον Όμηρο, το πρότυπο συζύγου, όπως τουλάχιστον αποτυπώνεται στο πρόσωπο της Ανδρομάχης και της Πηνελόπης, είναι η γέννηση και η ανατροφή των παιδιών, μαζί με την ενασχόληση με το νοικοκυριό<sup>62</sup>. Αργότερα, στο ρωμαϊκό κόσμο, η δημιουργία παιδιών ήταν ο βασικός λόγος ύπαρξης του γάμου, όπως δηλώνονταν με σαφήνεια στο ρωμαϊκό γαμήλιο συμβόλαιο<sup>63</sup>.

Χαρακτηριστική μάλιστα για το σεβασμό στο πρόσωπο της μάνας αλλά και τη στενή σχέση με το παιδί της είναι η ιστορία που αφηγείται ο Αύλος Γέλλιος για τον φιλόσοφο των αρχών του 2<sup>ου</sup> αιώνα μ.Χ., τον Φαβωρίνο, ο οποίος όταν επισκέφτηκε μια γυναίκα που πρόσφατα είχε γεννήσει για να τη συγχαρεί, δεν θεωρεί σωστή τη συμβουλή της γιαγιάς να αναλάβει το θηλασμό του μωρού μια τροφός, γιατί η μητέρα ταλαιπωρήθηκε από τις ωδίνες του τοκετού και της λέει: *Αγαπητή κυρί-*

---

της Ξένης σπρικὰ λαβεῖν οὐκ ἔστιν οὐδὲ περιθέσθαι μὴ πολλοῦ πριαμένην, τὰ δὲ Θεανοῦς κόσμια καὶ Κλεοβουλίνης καὶ Γοργοῦς τῆς Λεωνίδου γυναικὸς ... καὶ Κορνηλίας τῆς Σκιπιάνοσ καὶ ὄσαι ἐγένοντο θαυμασταὶ καὶ περιβόητοι, ταῦτα δ' ἔξεστι περικειμένην προῖκα καὶ κοσμουμένην αὐτοῖς ἐνδόξως ἄμα βιοῦν καὶ μακαρίως.

<sup>60</sup> Εἰ γὰρ ἡ Σαπφῶ διὰ τὴν ἐν τοῖς μέλεσι καλλιγραφίαν ἐφρόνει τηλικούτον ... πῶς οὐχί σοι μᾶλλον ἐξέσται μέγα φρονεῖν ἐφ' ἑαυτῇ καὶ λαμπρόν, ἂν μὴ τῶν ῥόδων ἀλλὰ καὶ τῶν καρπῶν μετέχης, ὧν αἱ Μοῦσαι φέρουσι καὶ χαρίζονται τοῖς παιδείαν καὶ φιλοσοφίαν θαυμάζουσιν;

<sup>61</sup> Μὴ ποτε θῆλυς ἐοῦσα, ἐς ἀνέρος ὄγκον ἐπείγῃ.

Μηδὲ γένος προφέρειν, μήθ' εἵμασιν ὄφρὺν ἀείρειν,

Μὴ σοφίην· σοφίη δὲ γάμου θεσμοῖς ὑποείκειν.

Πάντα γὰρ ἀμφοτέροισι βίου ξυνώσατο δεσμός.

<sup>62</sup> Fantham Elaine, Peet Foley Helene, Boumel Kampen Natalie, Pomeroy B. Sarah, Shapiro H. Alan, *Οι γυναίκες στον Αρχαίο Κόσμο*, ὁ.π., σελ. 53.

<sup>63</sup> Βλ. H.A. Sanders, "A Roman Marriage Contract", *TAPA* 1938, 104-116 (ιδιαιτ.110).

α, σε παρακαλώ άφησέ την να είναι κάτι περισσότερο από μισή μητέρα για το γιο της. Και στη συνέχεια αναπτύσσει μια σειρά επιχειρημάτων για το καθήκον μιας μητέρας να θηλάζει το παιδί της<sup>64</sup>.

Η ιερότητα της τεκνοποιίας προβάλλεται στο κείμενο που στέλνει στους νεόνυμφους και ο Πλούταρχος, ο οποίος δανείζεται από το Σοφοκλή τον χαρακτηρισμό «εύκαρπη Κυθέρεια» και τονίζει την ανάγκη της συζυγικής πίστης και αγνότητας καθώς και την αποφυγή τεκνοποιίας εκτός του νόμιμου γάμου<sup>65</sup>.

Στη χριστιανική γραμματεία η τεκνογονία εξαίρεται και αποκτά σωτηριολογική διάσταση: ή δέ γυνή άπατηθεισα έν παραβάσει γέγονε· σωθήσεται δέ διά τής τεκνογονίας<sup>66</sup>. Στα πλαίσια αυτά ο Ναζιανζηνός επιλέγει ένα βασικό δομικό στοιχείο της επιστολής του, τον επίλογο, προκειμένου να δώσει στην Ολυμπιάδα την καλύτερη από όλες τις συμβουλές του. Της εύχεται να γίνει πολύκαρπο χωράφι και να χαρεί τα παιδιά των παιδιών της, ώστε να δοξολογούν όλοι μαζί το Θεό, που γι' αυτόν, λέει, γεννιόμαστε και προς αυτόν πρέπει να οδεύουμε<sup>67</sup>.

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, τα βασικά χαρακτηριστικά που συνθέτουν το ιδεατό πορτρέτο μιας σύζυγου είναι διαχρονικά και απαντώνται στα κείμενα τόσο της εθνικής όσο και της χριστιανικής γραμματείας. Η ιδανική σύζυγος από την αρχαιότητα είναι αυτή που ζεύγνυται στον ίδιο ζυγό και πορεύεται «συμπάσχοντας» με το σύζυγό της: ἄριστον άνδρι κτήμα συμπαθής γυνή διαβάζουμε σε ένα απόσπασμα που ανάγεται στον Ευριπίδη<sup>68</sup>. Μια τέτοια σύζυγος ήταν σε όλες τις εποχές για τον άνδρα το ακύμαντο λιμάνι στο πολυκύμαντο πέλαγος της ζωής: άνδρι γάρ άσχαλόωντι λιμήν εϋορμος άκοιτις.

<sup>64</sup> Βέβαια, αυτό αντιπροσώπευε μια μικρή συντηρητική κοινωνική μερίδα της Ρώμης, ενώ οι περισσότεροι ανέθεταν την ανατροφή των παιδιών κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής τους στους δούλους, Αύλος Γέλλιος, *Noctes Atticae* 12.1

<sup>65</sup> 144 B: τούτων δέ πάντων ιερώτατός έστιν ό γαμήλιος σπόρος και άροτος επί παιδων τεκνώσει. καλώς την Αφροδίτην ό Σοφοκλής "εύκαρπον Κυθέρεια" προσηγόρευσε. διό δεϊ μάλιστα τούτω χρήσθαι μετ' εύλαβείας τόν άνδρα και την γυναίκα, τών ανιέρων και παρανόμων προς έτέρους άγνεύοντας όμιλιών, και μη σπείροντας έξ ών ούδέν αύτοις φύεσθαι θέλουσιν αλλά καν γένηται καρπός αισχύνονται και αποκρύπτουσι.

<sup>66</sup> Α' Τιμ. 2. 14-15.

<sup>67</sup> Νύν μέν σοι τόδ' έδωκα κεμήλιον. Εί δέ τό λῶστον,  
Και τεκέων τεκέεσσι πέλοις πολύκαρπος άλωή,  
Ός και πλειοτέροισι Θεός μέγας ύμνείοιτο,  
Τῶπερ δή γενόμεσθα, και ῶ θέμις ένθεν όδεύειν.

<sup>68</sup> Nauck, *Tragicorum Graecorum Fragmenta*, Ευριπ. απόσπ. 164.

# Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας



Ιωάννης Χρ. Μούρτζιος  
Αν. Καθηγητής

## Ο ΜΩΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΑΥΛΕΙΑ ΘΕΟΛΟΓΙΑ

Ο Μωυσής<sup>1</sup> αποτελεί μια από τις σπουδαιότερες προσωπικότητες στην ιστορία της ανθρωπότητας. Εμφανίζεται στην αρχή της ιστορίας του λαού Ισραήλ και παίρνει την εντολή από το Θεό να βγάλει τον Ισραήλ από την Αίγυπτο και να τον οδηγήσει στη γη της επαγγελίας. Ηγέτης και ελευ-θερωτής του λαού Ισραήλ, «προφήτης»<sup>2</sup> (מֹשֶׁה), νομοθέτης, είναι από τα πιο κεντρικά πρόσωπα στη βιβλική ιστορία. Από την κλήση του Μωυσή [Έξ.3,1-6. 6,1-8 (P)]<sup>3</sup> στο προφητικό αδιώμα και την εκστατική εμπειρία μπροστά στη φλεγόμενη βάτο<sup>4</sup>, η οποία δεν κατακαίγεται, μέχρι το θάνατό του ο Μωυσής εμφανίζεται ως ένας άνθρωπος δυνατός και αφοσιωμένος στο Θεό. Είναι ο προικισμένος με το Άγιο Πνεύμα<sup>5</sup>, ο ταπεινός άνθρωπος (Αρ.12,3), ο οποίος επικοινωνεί με το

<sup>1</sup> Για τον Μωυσή βλ. αναλυτικά στον Β. Βέλλα, *Θρησκευτικές προσωπικότητες της Παλαιάς Διαθήκης*, τόμος Α', Αθήνα 1957, 51-99. Σχετικά με το όνομα Μωυσής - εβραϊκά Mosche - σημειώνουμε ότι έχει αιγυπτιακές ρίζες και σημαίνει «γιος». Αυτό βρίσκεται πάντως σε αντίθεση με την εβραϊκή ετυμολογία. Σύμφωνα μ' αυτήν το όνομα Μωυσής, με αφορμή τη διήγηση για τη γέννησή του, ετυμολογείται από το ρήμα «mascha» = τραβώ από το νερό, που προφανώς είναι μια λαϊκή ετυμολογία που εξάγεται από τη συνάφεια του κειμένου. Βλ. N.P. Lemche, *Η προϊστορία του βιβλικού Ισραήλ. Από τις αρχές έως το τέλος του 13<sup>ου</sup> αι. π.Χ.* (μετάφραση Ι. Μούρτζιου), Θεσσαλονίκη 1998, 381. Βλ. επίσης A.H.J. Gunneweg, *Ιστορία του Ισραήλ έως την εξέγερση του Βαρ-Κοχβά*, μετάφραση Ι. Μούρτζιου, Θεσσαλονίκη 1997, 47 εξ.

<sup>2</sup> Βλ. Δευτ.34,10: «καὶ οὐκ ἀνέστη ἔτι προφήτης ἐν Ἰσραὴλ ὡς Μωυσῆς, ὃν ἔγνω κύριος αὐτὸν πρόσωπον κατὰ πρόσωπον». Ακόμη σύμφωνα με τον Φίλωνα τον Αλεξανδρέα, *Περί βίου Μωυσέως* II, 3. 6. «ἐγένετο γὰρ προνοία θεοῦ βασιλεύς τε καὶ νομοθέτης καὶ ἀρχιερεὺς καὶ προφήτης καὶ ἐν ἑκάστῳ τὰ πρωτεῖα ἠνέγκατο...».

<sup>3</sup> Η ονομασία των βιβλίων και η αρίθμηση των χωρίων της Π.Δ. γίνεται σύμφωνα με το κείμενο των Ο'. Όπου υπάρχει διαφορά μεταξύ αυτού και του ΜΤ κειμένου, το δεύτερο τίθεται μέσα σε παρένθεση. Για τα ονόματα, τα τοπωνύμια κλπ. ακολουθούμε το κείμενο των Ο'.

<sup>4</sup> Βλ. σχετικά Π. Σιμωτά, *Περί της εν Σινά φλεγόμενης και μη κατακαιομένης βάτου*, *Ανάτυπο από Θεολογία*, τόμ.Ο' 1999, τεύχος Δ', 615-638.

<sup>5</sup> Αρ.11,17: «καὶ καταβήσομαι καὶ λαλήσω ἐκεῖ μετὰ σοῦ καὶ ἀφελῶ ἀπὸ τοῦ πνεύματος τοῦ

Θεό «ενώπιος ενωπίω» (Έξ.33,11) και επομένως βρίσκεται σε ιδιαίτερη σχέση με το Θεό. Μόνο στο Μωυσή αποκάλυψε ο Θεός το όνομα και τη δόξα του (Έξ. 33,18-23), μετά δε απ' αυτόν «οὐκ ἀνέστη ἔτι προφήτης ἐν Ἰσραὴλ ὡς Μωυσῆς...» (Δευτ. 34,10)<sup>6</sup>. Σ' αυτό το χωρίο ο Μωυσής συνδέεται με τους προφήτες, αλλά παράλληλα διακρίνεται απ' αυτούς ως μια ιδιαίτερα προβεβλημένη προσωπικότητα. Το κύριο χαρακτηριστικό που τον διακρίνει είναι η σύνδεσή του με τα γεγονότα της απελευθέρωσης από την Αίγυπτο, η οποία οδήγησε στο μοναδικό γεγονός της ίδρυσης του Ισραήλ<sup>7</sup>. Ο Μωυσής ως «προφήτης» εξαιρείται ιδιαίτερα στη μαρτυρία του Δευτ.18,15.18, όπου θεωρείται όχι μόνο το ιδεώδες όλων των μετέπειτα προφητών, αλλά και ο τύπος του εσχατολογικού προφήτη-μεσσία<sup>8</sup>. Σύμφωνα ακόμη με το Αρ.12,6-8<sup>9</sup> τα αδέλφια του Μωυσή, ο Ααρών και η Μαριάμ, θέτουν το ζήτημα της προφητικής ιδιότητας του Μωυσή και μάλιστα παραπονιούνται στο Γιαχβέ γι' αυτό το ειδικό πρόνο-μιο του Μωυσή. Και οι δύο σχεδόν απαιτούν προφητικό κύρος ανάλογο με το Μωυσή. Στο εν λόγω χωρίο των Αριθμών έχουμε την αναγνώριση του Μωυσή, χωρίς όμως να έχουμε κάποια σχέση με την κλασική προφητεία.

Παρενθετικά σ' αυτό το σημείο θα μιλήσουμε συνοπτικά για τον εσχατολογικό προφήτη. Το Δευτερονόμιο 18,9-22 διατυπώνει έναν «προφητικό νόμο»<sup>10</sup> στα πλαίσια της νομοδοσίας των κεφαλαίων Δευτ.12-26. Το σημαντικό στο κείμενο του Δευτερονομίου είναι η επαγγελία προς το λαό Ισραήλ, ότι δηλαδή από τώρα και στο εξής ο λαός θα λάβει ως δώρο την προφητεία και ο προφήτης θα θεωρείται ως μεσολαβητής του

---

ἐπὶ σοὶ καὶ ἐπιθήσω ἐπ' αὐτούς...». Ακόμη σύμφωνα με το Απόκρυφο βιβλίο της Π.Δ. «Ανάληψις Μωϋσέως», XI, 16, (έκδ. Σ. Αγουρίδη), ο Μωυσής είναι προικισμένος με το Άγιο Πνεύμα, που είναι αντάξιο του Κυρίου, πολύμορφο και ακατάληπτο.

<sup>6</sup> Βλ. L. Perlitt, «Priesterschrift im Deuteronomium?», ZAW 100 (1988), Suppl. Series, 65 εξ. 82-83, ο οποίος θεωρεί ότι ο στίχος Δευτ.34,10 αποτελεί μεταγενέστερη προσθήκη.

<sup>7</sup> Βλ. Δευτ.34,11-12.

<sup>8</sup> Περισσότερα βλ. Ι. Παναγόπουλου, «Η αρχέγονη ισραηλιτική προφητεία», ΕΕΘΣΑ 27 (1986), 277. Βλ. επίσης Ι. Μούρτζιου, «Προφητεία και προφήτες στην Πεντάτευχο», Ε-ΕΘΣΘ 16 (2006), 187-204.

<sup>9</sup> Αρ.12,6-8 : «καὶ εἶπεν πρὸς αὐτούς Ἄκούσατε τῶν λόγων μου ἐὰν γένηται προφήτης ὑμῶν κυρίῳ, ἐν ὄραματι αὐτῷ γνωσθήσομαι καὶ ἐν ὕπνῳ λαλήσω αὐτῷ. οὐχ οὕτως ὁ θεράπων μου Μωυσῆς ἐν ὄλῳ τῷ οἴκῳ μου πιστός ἐστιν στόμα κατὰ στόμα λαλήσω αὐτῷ, ἐν εἶδει καὶ οὐ δι' αἰνιγμάτων, καὶ τὴν δόξαν κυρίου εἶδεν».

<sup>10</sup> Βλ. W. Zimmerli, *Επίτομη Θεολογία της Παλαιάς Διαθήκης*, μετάφραση Β. Στογιάννου, Βασικές αγιογραφικές μελέτες 4, Αθήνα 1981, 130.

θελήματος του Γιαχβέ. Το κείμενο αναφέρει χαρακτηριστικά: «<sup>15</sup>προφήτην ἐκ τῶν ἀδελφῶν σου ὡς ἐμὲ ἐάναστήσῃ σοι κύριος ὁ θεός σου, αὐτοῦ ἀκούσεσθε <sup>16</sup>κατὰ πάντα, ὅσα ἠτήσω παρὰ κυρίου τοῦ θεοῦ σου ἐν Χωρηβ τῇ ἡμέρᾳ τῆς ἐκκλησίας λέγοντες Οὐ προσθήσομεν ἀκούσαι τὴν φωνὴν κυρίου τοῦ θεοῦ ἡμῶν καὶ τὸ πῦρ τὸ μέγα τοῦτο οὐκ ὀψόμεθα ἔτι οὐδὲ ἐμὴ ἀποθάνωμεν, <sup>17</sup>καὶ εἶπεν κύριος πρὸς με Ὅρθῶς πάντα, ὅσα ἐλάλησαν <sup>18</sup>προφήτην ἀναστήσω αὐτοῖς ἐκ τῶν ἀδελφῶν αὐτῶν ὥσπερ σὲ καὶ δώσω τὸ ῥῆμά μου ἐν τῷ στόματι αὐτοῦ, καὶ λαλήσει αὐτοῖς καθότι ἂν ἐντείλωμαι αὐτῷ». Αυτός ο προφήτης θα είναι ο αληθινός προφήτης και θα αναγνωρίζεται με την εκπλήρωση του λόγου του, που θα είναι ο γνήσιος λόγος του Γιαχβέ, αντίθετα με το λόγο του ψευδοπροφήτη (στχ.20-21)<sup>11</sup>. Σύμφωνα με τον W. Zimmerli<sup>12</sup> στον «προφητικό νόμο» του Δευτ. 18,9-22 παρατηρούμε τα εξής τέσσερα σημεία: «Ο Γιαχβέ δεν θ' αφήσει ποτέ το λαό του χωρίς τον προφητικό λόγο - η ουσία της προφητείας δεν εξαρτάται από τον άνθρωπο, ούτε διασφαλίζεται απ' αυτόν. Η μόνη διασφάλιση βρίσκεται στην υπόσχεση του Γιαχβέ, ο οποίος ποτέ δεν θα αφήσει τον Ισραήλ χωρίς την καθοδήγησή του - ο προφήτης εντάσσεται σε μια συγκεκριμένη εποχή και ομιλεί κάθε φορά για την εποχή του - υπάρχει μια σταθερή διαδοχή προφητών, στην οποία ελεύθερα εμφανίζεται ένα νέο προφητικό μέλος». Ο Σ. Αγουρίδης<sup>13</sup> στηριζόμενος εν πολλοίς στον W. Zimmerli ανακεφαλαιώνει ως εξής τη σημασία του Δευτ.18,9-22: «στο κείμενο αυτό η εντολή του Γιαχβέ μετατρέπεται σε επαγγελία, υπόσχεση. Ο προφήτης παρουσιάζεται ως μεσολαβητής του θείου θελήματος και ο αληθινός προφήτης αναγνωρίζεται από την εκπλήρωση του αγγέλματός του.....ο προφήτης θα μιλάει κάθε φορά για την εποχή του και πάντα θα εμφανίζονται διαδοχικά προφῆτες, που θα οδηγούν το λαό, όπως ο Μωυσής». Το σημαντικό στην ενότητα του Δευτερονομίου εντοπίζεται στους στίχους 18,15.18 («<sup>15</sup>προφήτην ἐκ τῶν ἀδελφῶν σου ὡς ἐμὲ ἐάναστήσῃ σοι κύριος ὁ θεός σου..... <sup>18</sup>προφήτην ἀναστήσω αὐτοῖς ἐκ τῶν ἀδελφῶν αὐτῶν ὥσπερ σὲ καὶ δώσω τὸ ῥῆμά μου ἐν τῷ στόματι αὐτοῦ...»)<sup>14</sup>, όπου έχουμε την επαγγελία για την ἔλευση του ε-

<sup>11</sup> Πρὸβλ. Α. Παλάντζα, Ο «εσχατολογικός» προφήτης, Αθήνα 2005, 26 ἐξ.

<sup>12</sup> Ὁ. π., 131.

<sup>13</sup> Πύρινος χεῖμαρρος. Προφητεία-ἐκσταση-γλωσσολαλία. Στάδια τῆς πορείας τῶν στὴν ἰσραηλιτικὴ καὶ στὴν χριστιανικὴ θρησκεία, Αθήνα 1992, 32.

<sup>14</sup> Σύμφωνα με τὴν Α. Παλάντζα, Ο «εσχατολογικός» προφήτης..., 251, τὰ χωρία Δευτ.18,15.18 δὲν θὰ πρέπει νὰ εἶχαν «πρωτογενῶς ἀναφορὰ σὲ συγκεκριμένη προφητικὴ μορφή με ἀναλόγως συγκεκριμένη εσχατολογικὴ δράση. Τὰ χωρία θὰ πρέπει νὰ εἶ-

σχατολογικού προφήτη, ο οποίος ερμηνεύεται είτε ως «δεύτερος Μωυσής» (δηλαδή ότι ο Μεσσίας θα είναι αυτός ο Μωυσής, ο οποίος θα επανέλθει ως *Mose redivivus*)<sup>15</sup>, είτε ως ένας προφήτης όπως ο Μωυσής. Ακόμη διατυπώθηκε η άποψη ότι το νόημα της ενότητας έχει ως εξής: Ο Θεός θα μεριμνά πάντα ώστε να υπάρχει ένας προφήτης, ο οποίος στην ιστορική διαδρομή του Ισραήλ θα ομιλεί εκ μέρους του, θα ερμηνεύει το λόγο του και θα είναι η φωνή του<sup>16</sup>. Το χαρακτηριστικό αυτού του προφήτη είναι οπωσδήποτε η ισραηλιτική καταγωγή του (*ἐκ τῶν ἀδελφῶν αὐτῶν*), το οποίο αποτελεί το πρώτο και κύριο στοιχείο ενός προφήτη<sup>17</sup>. Ακόμη υποστηρίχθηκε ότι δεν γίνεται λόγος για έναν προφήτη, αλλά για σειρά προφητών, οι οποίοι πρόκειται να συνεχίσουν σε κάθε γενιά τη δράση του Μωυσή ως βασικού φορέα της Διαθήκης<sup>18</sup>. Το σημαντικό είναι ότι «ο ρόλος των μωσαϊκών προφητών είναι να διασαφηνίσουν και να συμπληρώσουν ως φορείς της αυθεντίας του Γιαχβέ την Τορά.....Αυτό που νομιμοποιεί πλέον τους προφήτες είναι η εξαγγελία της Τορά και προπάντων η συμφωνία τους με αυτήν»<sup>19</sup>.

Παρά τις διάφορες απόψεις πρέπει να σημειώσουμε ότι οι στίχοι Δευτ.18,15.18 συνδέθηκαν με τη μορφή του αναμενόμενου μελλοντικά λυτρωτή Μεσσία<sup>20</sup>, όπως τους κατανοούν τα κείμενα Πρξ. 3,22-23 και 7,37<sup>21</sup>. Το Δευτ.18,18 χρησιμοποιήθηκε ευρύτατα από την πρώτη Εκκλη-

---

χαν θέση υπόσχεσης του Θεού προς το λαό του ότι δεν θα εγκαταλείπετο άνευ καθοδηγητού στην πορεία του. Η παρουσία αυτής της προφητικής μορφής θα αποτελούσε και εχέγγυο της σταθερής πορείας του λαού μέσα στα όρια των εντολών του Θεού».

<sup>15</sup> Βλ. σχετικά E. Osswald, *Moses*, <sup>3</sup>RGG IV, στ. 1154.

<sup>16</sup> Βλ. D. Schneider, *Das fünfte Buch Moses*, Wuppertal <sup>2</sup>1986, 183.

<sup>17</sup> Βλ. K. Zobel, *Prophetie und Deuteronomium. Die Rezeption prophetischer Theologie durch das Deuteronomium*, BZAW 199, Berlin, N. York 1992, 198.

<sup>18</sup> Βλ. A. Phillips, *Deuteronomy*, The Cambridge Bible Commentary, Cambridge 1973, 126. J. Herman, *Deuteronomium*, τόμος 5, Zürich 1984, 230.

<sup>19</sup> Βλ. Μ. Κωνσταντίνου, «Θεσμός και χάρισμα στην Παλαιά Διαθήκη», *Θεσμός και χάρισμα στην ανατολική και δυτική παράδοση*, Αφιέρωμα στον ομότιμο καθηγητή Β. Ψευτογκά, Θεσσαλονίκη 2006, 47.

<sup>20</sup> Βλ. Γ. Γαλίτη, «Ο προφήτης Μωυσής ως τύπος του Χριστού», *Αγία Γραφή και σύγχρονος άνθρωπος*. Τιμητικός τόμος στον καθηγητή Ι.Δ. Καραβιδόπουλο, Θεσσαλονίκη 2006, 93.

<sup>21</sup> «Μωϋσῆς μὲν εἶπεν ὅτι Προφήτην ὑμῖν ἀναστήσει κύριος ὁ θεὸς ὑμῶν ἐκ τῶν ἀδελφῶν ὑμῶν ὡς ἐμέ· αὐτοῦ ἀκούσεσθε κατὰ πάντα ὅσα ἂν λαλήσῃ πρὸς ὑμᾶς. ἔσται δὲ πᾶσα ψυχὴ ἥτις ἐὰν μὴ ἀκούσῃ τοῦ προφήτου ἐκείνου ἐξολοθρευθήσεται ἐκ τοῦ λαοῦ» (Πρξ.3,22-23).- «οὗτός ἐστιν ὁ Μωϋσῆς ὁ εἶπας τοῖς υἱοῖς Ἰσραὴλ. Προφήτην ὑμῖν ἀναστήσει ὁ θεὸς ἐκ τῶν

σία στην αντιπαράθεσή της με τη συναγωγή, όπως φαίνεται από τη χρήση του, ήδη από τα πρώτα βήματα της κοινότητας, τόσο από τον Απόστολο Πέτρο, όσο και από το Στέφανο. Το πλέον πιθανό όμως είναι ότι η επαγγελία του Δευτ.18,15.18 θα πρέπει να κατανοηθεί στο πλαίσιο μιας συνεχούς επανάληψης. Ο Γιαχβέ θα φροντίσει ώστε να εμφανίζεται κάθε φορά στον Ισραήλ ένας προφήτης-πρότυπο, όπως ο Μωυσής, ο οποίος θα είναι ο μεσολαβητής του θείου θελήματος και μεσίτης του Λόγου του Θεού<sup>22</sup>.

Σε σχέση με το Μωυσή και την όλη του ιστορική διαδρομή, σύμφωνα με τις βιβλικές διηγήσεις, θα πρέπει να σημειώσουμε και να εξετάσουμε πολύ συνοπτικά ορισμένους όρους, που έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα όχι μόνο για τη θεολογία της Π. Διαθήκης, αλλά και για την παύλεια θεολογία, όπως είναι οι θεοφάνειες, η νεφέλη, η φωτιά, η δόξα, το πρόσωπο και το όνομα του Θεού.

1. Οι θεοφάνειες, ο κεντρικός άξονας της ιστορίας του Ισραήλ, είναι η φανέρωση της παρουσίας του Θεού με σκοπό να αποκαλυφθεί και να επικοινωνήσει με το λαό του, συνήθως με κάποιο ενδιάμεσο πρόσωπο (Έξ.κεφ.19.34). Οι θεοφάνειες αποτελούν ένα δρομο επικοινωνίας Θεού και ανθρώπου κάθε φορά που ο άνθρωπος τον ξεχνάει. Με τις θεοφάνειες οικοδομείται η άμεση σχέση Θεού και ανθρώπου και ταυτόχρονα ο απρόσιτος Θεός γίνεται προσίτος στο λαό του. Σε κάθε θεοφάνεια, σύμφωνα με το Δ. Καϊμάκη, «μπορούμε να υπογραμμίσουμε τρία χαρακτηριστικά στοιχεία: 1. ο Θεός εμφανίζεται, ξαφνικά, είναι παρών, 2. ο Θεός ομιλεί με το να υπόσχεται και να ζητά, 3. ο Θεός αναμένει την απάντηση και την ανταπόκριση του ανθρώπου»<sup>23</sup>.

---

*ἀδελφῶν ὑμῶν ὡς ἐμέ» (Πρξ.7,37). Βλ. επίσης Ιω.9,28-29.7,19.7,23.7,49. 5,39.3,13.5,45-47, όπου απηχείται η εικόνα που διαμόρφωσε ο Ιουδαϊσμός για το Μωυσή. Γι' αυτό το θέμα βλ. περισσότερα Ι. Παναγόπουλου, *Η Εκκλησία των προφητών. Το προφητικό χάρισμα εν τη Εκκλησία των δύο πρώτων αιώνων*, Αθήνα 1979, 24. Βλ. επίσης Χρ. Καρακόλη, *Η θεολογική σημασία των θαυμάτων στο κατά Ιωάννην Ευαγγέλιο*, Θεσσαλονίκη 1997, 341.*

<sup>22</sup> Βλ. W. Zimmerli, *Επίτομη Θεολογία της Παλαιάς Διαθήκης.....*, 131,

<sup>23</sup> Βλ. Δ. Καϊμάκη, *Θέματα παλαιοδιαθηκικής Θεολογίας*, Θεσσαλονίκη 1999, 13. Σύμφωνα με το Ν. Ματσούκα οι θεοφάνειες δεν είναι τίποτε άλλο παρά η άσαρκη παρουσία του Λόγου. Αυτόν το Λόγο είδαν ο Αβραάμ κατά τη φιλοξενία των τριών ανδρών στη βελανιδιά του Μαμβρή (Γέν.18,1-21) και ο Μωυσής στη φλεγόμενη βάτο (Έξ.3,1 εξ). Ο Απόστολος Παύλος στην πορεία του Ισραήλ στην έρημο βλέπει το Λόγο να κατευθύνει το λαό του στις διάφορες θεοφάνειες (Α' Κορ.10,1-4). Βλ. Ν. Ματσούκα, «Οι θεοφάνειες στην ιστορία του Ισραήλ και της Εκκλησίας ως πηγή Θεοπτίας και Θεογνωσίας», *Αντιπελάργησις. Τόμος Τιμητικός προς τον Αρχιεπίσκοπον Κύπρου κ.κ. Χρυσόστομον επί τη*

2. Το μοτίβο της νεφέλης βρίσκεται κυρίως στη σιναϊτική παράδοση, στην εμφάνιση του Θεού στο Σινά. Γνοφώδης νεφέλη κατέβηκε στο Σινά «διὰ τὸ καταβεβηκέναι ἐπ' αὐτὸ τὸν θεὸν ἐν πυρὶ»<sup>24</sup> και η νεφέλη κάλυψε το ὄρος για ἕξι ἡμέρες<sup>25</sup>. Ο «στύλος της νεφέλης» - ορατός ἀπὸ τους Ἰσραηλίτες - κατέβηκε και στάθηκε στη θύρα της Σκηνῆς του Μαρτυρίου. Εκεί μιλοῦσε ο Θεός πρὸς το Μωυσή «ενώπιος ενωπίω»<sup>26</sup>. Κατὰ τη διάρκεια της πορείας στην ἔρημο ο Θεός ἦταν επικεφαλῆς του λαοῦ του με τη μορφή νεφέλης την ἡμέρα και πύρινης στήλης τη νύχτα<sup>27</sup>. Η νεφέλη υποδείκνυε στο λαό την ὥρα ἀναχώρησης καθὼς και την ὥρα της ἀνάπαυσης<sup>28</sup>. Σε ὅλη την περίοδο των περιπλανήσεων στην ἔρημο του Σινά η νεφέλη μαρτυροῦσε την παρουσία του Θεοῦ ἀνάμεσα στο λαό του. Εἶναι χαρακτηριστικὴ ἡ διήγηση στο χωρίο Ἐξ.14,24 : «ἐγενήθη ὁ πῦρ ἐν τῇ φυλακῇ τῇ ἑωθινῇ καὶ ἐπέβλεψεν κύριος ἐπὶ τὴν παρεμβολὴν τῶν Αἰγυπτίων ἐν στύλῳ πυρὸς καὶ νεφέλης καὶ συνετάραξεν τὴν παρεμβολὴν τῶν Αἰγυπτίων». Στο ὄραμα του Δανιήλ (7,13) «ο υἱὸς τοῦ ἀνθρώπου» ἐρχεται «μετὰ των νεφελῶν του ουρανοῦ», χωρίο πρὸς ἀποδοχὴν ἀπὸ τὴν Κ.Δ. για να περιγράψει τον ἐρχομὸ του Χριστοῦ κατὰ τὴ δευτέρα παρουσία «μετὰ» ἢ «ἐπὶ» των νεφελῶν του ουρανοῦ (Μθ 24,30.26,64. Μκ 13,26.14,62. Λκ 21,27. Αποκ.1,7)<sup>29</sup>.

3. Σχετικὰ με τη φωτιά πρέπει να πούμε ὅτι στην Π.Δ. υπάρχουν πλείστες ἀφηγήσεις στις οποίες ἐμφανίζεται ο Θεός δια πυρὸς<sup>30</sup>. Η κλήση του Μωυσή ἐγένετο ὅταν ἐμφανίσθηκε «ἄγγελος κυρίου ἐν φλογὶ πυρὸς ἐκ τοῦ βάλτου...»<sup>31</sup>. Στο Δευτερονόμιο (4,24) ο Θεός χαρακτηρίζεται ὡς

---

εικοσιπενταετηρίδι της Αρχιερατικής αὐτοῦ διακονίας, 1993, 323 ἐξ. Βλ. ἐπίσης Του ἰδίου, *Ὁρθοδοξία καὶ αἵρεση κατὰ τους ἐκκλησιαστικούς ἱστορικούς του τετάρτου, πέμπτου καὶ ἕκτου αἰῶνα*, ΕΕΘΣΘ 26 (1981), 41 ἐξ.- *Δογματικὴ καὶ Συμβολικὴ Θεολογία*, Β', Ἐκθεση τῆς ὀρθόδοξης πίστεως σε ἀντιπαράθεση με τὴ δυτικὴ Χριστιανοσύνη, Θεσσαλονίκη 1992, 58 ἐξ.

<sup>24</sup> Ἐξ.19,18. Κατὰ τον ψαλμὸ 103 (104), 3 η νεφέλη εἶναι ἡ ἄμαξα του Θεοῦ, κατὰ δε τον ψαλμὸ 67 (68), 35, «ἡ δύναμις αὐτοῦ ἐν ταῖς νεφέλαις».

<sup>25</sup> Ἐξ.19,15 ἐξ.

<sup>26</sup> Ἐξ. 33,1 ἐξ.

<sup>27</sup> Ἐξ.13,21 ἐξ.

<sup>28</sup> Ἐξ.40,36-38.

<sup>29</sup> Περισσότερα για το χωρίο Δαν.7,13 βλ. Β. Βέλλα, *Δανιήλ. Εἰσαγωγή, Μετάφραση ἐκ του ἐβραϊκοῦ καὶ ἀραμαϊκοῦ-Κείμενο του Θεοδοτίωνος-Ερμηνεία*, Αθήνα 1966, 108.

<sup>30</sup> Για τὴ σημασία της φωτιάς βλ. F. Stolz, λήμμα "ⲉⲕ ⲉ̀ⲥ Feuer", *ThHWAT* I, 242-246. F. Lang, λήμμα «πυρ», *ThWNT* 6 (1959), 927 ἐξ. Βλ. ἐπίσης ΛΒΘ, λήμμα «φωτιά», 988.

<sup>31</sup> Ἐξ.3,2.

πυρ, «ὅτι κύριος ὁ θεός σου πῦρ καταναλίσκων ἐστίν». Με φωτιά έγινε η Διαθήκη με τον Αβραάμ<sup>32</sup> και «ἐκ μέσου τοῦ πυρός» δόθηκε ο Δεκάλογος (Δευτ.5,22). Κατά τη θεοφάνεια στο Σινά «τὸ δὲ ὄρος τὸ Σινα ἐκαπνίζετο ὅλον διὰ τὸ καταβεβηκέναι ἐπ' αὐτὸ τὸν θεὸν ἐν πυρί...»<sup>33</sup>, κατά δε την παράδοση του Νόμου στο Μωυσή από το Θεό «κατέβη ἡ δόξα τοῦ θεοῦ ἐπὶ τὸ ὄρος τὸ Σινα, καὶ ἐκάλυψεν αὐτὸ ἢ νεφέλη... τὸ δὲ εἶδος τῆς δόξης κυρίου ὡσεὶ πῦρ φλέγον...»<sup>34</sup>. Στην Π.Δ. η φωτιά είναι μέσο θείας δίκης και κρίσης. Η Π.Δ. εμφανίζει το Θεό τιμωρό δια του πυρός. Ο θυμός και η οργή παρουσιάζονται ως πυρ αποστελλόμενο εξ ουρανού και δυνάμενο να κατακαύσει τους ασεβείς και τους παραβάτες των εντολών του Θεού: «ἀνέβη καπνὸς ἐν τῇ ὀργῇ αὐτοῦ, καὶ πῦρ ἐκ στόματος αὐτοῦ κατέδετα, ἄνθρακες ἐξεκαύθησαν ἀπ' αὐτοῦ»<sup>35</sup>. και σε άλλο σημείο: «καὶ ἔπεσεν πῦρ παρὰ κυρίου ἐκ τοῦ οὐρανοῦ καὶ κατέφαγεν τὸ ὄλοκαύτωμα καὶ τὰς σκίδας καὶ τὸ ὕδωρ τὸ ἐν τῇ θαλάσῃ, καὶ τοὺς λίθους»<sup>36</sup>. Στα Σόδομα και τα Γόμορα «κύριος ἔβρεξεν ἐπὶ Σοδομα καὶ Γομορρα θεῖον καὶ πῦρ παρὰ κυρίου ἐκ τοῦ οὐρανοῦ...»<sup>37</sup>, στις δε διηγήσεις για τις «πληγές» του Φαραώ «ἔβρεξεν κύριος χάλαζαν ἐπὶ πᾶσαν γῆν Αἰγύπτου. ἦν δὲ ἡ χάλαζα καὶ τὸ πῦρ φλογίζον ἐν τῇ χαλάζῃ...»<sup>38</sup>. Ιδιαίτερα οι προφῆτες Μαλαχίας (3,19), Τριτοσηταΐας (66,15-16.24) και Δανιήλ (7,10) βλέπουν στη φωτιά ένα απαραίτητο στοιχείο της «ἡμέρας του Κυρίου»<sup>39</sup> και της επερχόμενης κρίσης. Η φωτιά χρησιμο-ποιεῖται στην Π.Δ. κυρίως ως ἕνας τρόπος παρουσίας του Θεού και σωτηρίας, ως ἕνα μέσο τιμωρίας των ασεβών και ως ἕνα σημάδι του ερχομού της «ἡμέρας του Κυρίου»<sup>40</sup>.

4. Ερχόμαστε τώρα να εξετάσουμε την έννοια της δόξας του Θεού. Η έννοια της δόξας παίζει σπουδαίο ρόλο στη Θεολογία της Π. Διαθήκης, διότι ἔχει ἄμεση σχέση με την αποκάλυψη και την παρουσία του Θεού στο λαό. Η εβραϊκή λέξη *דְּבָרָא* (δόξα) σημαίνει στην κυριολεξία «βαρῦς, βαρῦτητα, αφθονία» και μεταφορικά «τιμῆ, δόξα, υπόληψη, α-

<sup>32</sup> Γέν.15,17.

<sup>33</sup> Ἐξ.19,18.

<sup>34</sup> Ἐξ.24,16.17.

<sup>35</sup> Β' Βασ.22,9.

<sup>36</sup> Γ' Βασ.18,38.

<sup>37</sup> Γέν.19,24.

<sup>38</sup> Ἐξ.9,23. 24.

<sup>39</sup> Βλ. σχετικά Δ. Καϊμάκη, *Η ημέρα Κυρίου στους προφῆτες της Παλαιάς Διαθήκης*, Θεσσαλονίκη 1991.

<sup>40</sup> Βλ. F. Lang, *Das Feuer im Sprachgebrauch der Bibel*, Διατριβή, Tübingen 1950, 52 εξ. 161.

ξιοπρέπεια, μεγαλείο, λαμπρότητα, πλούτη». Μεταφορικά χρησιμοποιείται για να δηλώσει τη βαρύτητα της θεϊκής εμφάνισης, τη θεϊκή δόξα (קָבוֹד תִּבְרָה)<sup>41</sup>. Ο ισραηλιτικός λαός αποκτά την εμπειρία των εμφανίσεων της δόξας του Θεού από την αρχή της θρησκευτικής ιστορίας του, μέσω των σημείων, των θαυμάτων και γενικά των θείων επεμβάσεων για τη σωτηρία του. Σύμφωνα με το 'Εξ.24,15 «η δόξα του Γιαχβέ κατέβηκε πάνω στο όρος Σινά.....και η όψη της δόξας του Γιαχβέ φάνηκε σαν μια φλόγα ...», κατά δε το 'Εξ.33,18 εξ. ο Μωυσής ζητά να δει τη δόξα του Γιαχβέ. Στη συνέχεια της συνομιλίας, όταν ο Γιαχβέ απορρίπτει το αίτημα του Μωυσή, στη θέση του תִּבְרָה μπαίνει χωρίς καμιά εξήγηση το אֲנֹכְחִי (πρόσωπο)<sup>42</sup>. Η μόνη παραχώρηση που γίνεται στο Μωυσή είναι «*ήνίκα δ' ἂν παρέλθῃ μου ἡ δόξα, καὶ θήσω σε εἰς ὀπὴν τῆς πέτρας καὶ σκεπάσω τῆ χειρὶ μου ἐπὶ σέ, ἕως ἂν παρέλθω καὶ ἀφελῶ τὴν χεῖρά, καὶ τότε ὄψῃ τὰ ὀπίσω μου, τὸ δὲ πρόσωπόν μου οὐκ ὀφθήσεταιί σοι*»<sup>43</sup>. Σ' αυτή τη διήγηση με τα έντονα ανθρωπομορφικά στοιχεία, η δόξα του Θεού ταυτίζεται με τον ίδιο το Γιαχβέ και γίνεται αισθητή με τα ματια του Μωυσή. Ο Μωυσής δεν θα μπορέσει βέβαια να δει το πρόσωπο του Θεού, όπως και κάθε άλλος άνθρωπος, θα πάρει όμως μια γεύση από την αισθητή εκδήλωση της δόξας του. Με τη δόξα<sup>44</sup> του ο Θεός, ένας όρος που εκφράζει μια ορισμένη μορφή αποκάλυψης του Θεού, εκδηλώνει τη μεγαλειότητά του, τη λαμπρότητα και το μεγαλείο του και κάνει αισθητή την παρουσία του στους ανθρώπους<sup>45</sup>. Η δόξα του Θεού είναι ένας τρόπος με τον οποίο ο υπερβατικός Θεός κάνει την προσωπική του παρουσία ορα-

<sup>41</sup> Βλ. G. von Rad, «Kabhodh in the Old Testament», *TDNT* II, 238. Επίσης βλ. C. Westermann, λήμμα "תִּבְרָה schwer sein", *THAT* I, 794-812. W. Weinfeld, λήμμα "תִּבְרָה Kabod", *ThWAT* IV, 23-40.

<sup>42</sup> Βλ. περισσότερα παρακάτω.

<sup>43</sup> Κατά τον Ιερατικό Κώδικα (P) η δόξα του Γιαχβέ είναι η πραγματική μορφή της παρουσίας του Γιαχβέ, η οποία έρχεται να συναντήσει κάθε φορά το λαό του στην έρημο ('Εξ.16,10. Λευιτ.9,6.23. Αρ.14,10.17,7.20,6). Σ' αυτές τις περιπτώσεις ο τόπος εμφάνισης της δόξας είναι η σκηνή του Μαρτυρίου (Αρ.17,7.20,6), ενώ αργότερα είναι ο Ναός. Χαρακτηριστικό στοιχείο της εμφάνισης της δόξας του Γιαχβέ στο Ναό είναι η κάθοδος της από τον ουρανό και η λάμψη που ακολουθεί, η οποία όμως καλύπτεται πάντοτε από μια νεφέλη για να προστατεύει τους ανθρώπους (Γ' Βασ.8,11). Πρβλ. W. Zimmerli, *Επίτομη Θεολογία της Παλαιάς Διαθήκης.....*, 99.

<sup>44</sup> Για τη σημασία της δόξας στον Ιερατικό Κώδικα βλ. C. Westermann, «Die Herrlichkeit Gottes in der Priesterschrift», *FS W. Eichrodt*, 1970, 227-249.

<sup>45</sup> Δ. Καϊμάκη, *Ο Ναός του Σολομώντα. Ιστορία-θεολογία*, Θεσσαλονίκη 1990, 81 εξ. Του ίδιου, *Ψαλώ τω Θεώ μου. Υπόμνημα σε εκλεκτούς Ψαλμούς*, Θεσσαλονίκη 1990, 104.



τή<sup>46</sup>.

5. Στην Π.Δ. το πρόσωπο (פָּנִים) του Θεού φανερώνει την ιδιότητα του Θεού να επικοινωνεί με τον άνθρωπο και από την πλευρά του ανθρώπου τη διαρκή επιδίωξή του να δει το πρόσωπο του Θεού, να βρεθεί κοντά του<sup>47</sup>: «ἐδίψησεν ἡ ψυχὴ μου πρὸς τὸν θεὸν τὸν ζῶντα· τότε ἤξω καὶ ὀφθήσομαι τῷ προσώπῳ τοῦ θεοῦ;» [ψ.41 (42), 3]. Από την αρχή θα πρέπει να σημειώσουμε ότι η έννοια του προσώπου δεν δηλώνει στην Π.Δ. την υπόσταση του Θεού, αλλά αποτελεί μια έκφραση παραστατική<sup>48</sup>. Ἐτσι ο Σαούλ αναφέρει «καὶ εἶπα Νῦν καταβήσονται οἱ ἀλλόφυλοι πρὸς με εἰς Γαλγαλα καὶ τοῦ προσώπου τοῦ κυρίου οὐκ ἐδεήθην· καὶ ἐνεκρατευσάμην καὶ ἀνήνεγκα τὴν ὀλοκαύτωσιν» (Α' Βασ.13,12). Ο Μωσῆς ομιλεῖ με το Θεό «πρόσωπο προς πρόσωπο, ὅπως ἓνας ἄνθρωπος ομιλεῖ προς ἄλλον»<sup>49</sup>, μετὰ δε την παράδοση του Δεκαλόγου, το πρόσωπο του Μωσῆ ἔλαμπε, ακτινοβολούσε, γιατί εἶχε συνομιλήσει με το Θεό<sup>50</sup>. Στο χωρίο Αρ.12,8 ο Γιαχβέ λέγει για το Μωσῆ «στόμα κατὰ στόμα λαλήσω αὐτῷ, ἐν εἶδει καὶ οὐ δι' αἰνιγμάτων, καὶ τὴν δόξαν κυρίου εἶδεν». Συγχρόνως ὁμως, σε μια σκηνή με ιδιότυπη ένταση, ο Γιαχβέ αρνείται στο Μωσῆ τη θέα του προσώπου του: «εἶπεν Οὐ δυνήσῃ ἰδεῖν μου τὸ πρόσωπον· οὐ γὰρ μὴ ἴδῃ ἄνθρωπος τὸ πρόσωπόν μου καὶ ζήσεται»<sup>51</sup>. Λίγο καιρό μετὰ την κατάκτηση της χώρας ο Ισραηλίτης πηγαίνει στα διάφορα τοπικά ιερά τρεις φορές ετησίως<sup>52</sup>, σε ορισμένες εποχές, για «να δει ἐκεῖ το πρόσωπο του Γιαχβέ» (Α' Βασ.1,22)<sup>53</sup>. Σε ὅλα αυτά διαπιστώνεται ἡ ἄμεση παρουσία του Θεού κοντά στο λαό του, ἡ οποία διατηρεῖται καὶ παραμένει καὶ

<sup>46</sup> W. Eichrodt, *Theology of the Old Testament*, τ. II, London 1979<sup>2</sup>, 31.

<sup>47</sup>Βλ. H.Simian-Yoffre, λήμμα "פָּנִים Panim", *ThWAT* VI, 649 (σχετική βιβλιογραφία). A.S. van der Woude, λήμμα "פָּנִים panim Angesicht", *THAT* II, 432-460. Για το «πρόσωπο» ιδιαίτερα βλ. J. Reindl, *Das Angesicht Gottes im Sprachgebrauch des Alten Testaments*, EThSt 25, Leipzig 1970. M. Molle, *Das «Erscheinen» Gottes im Pentateuch. Ein literatur-wissenschaftlicher Beitrag zur alttestamentlichen Exegese*, Europäische Hochschulschriften, τ.18, Frankfurt 1973.

<sup>48</sup>H.D. Preuss, *Theologie des Alten Testaments*, τ. I, *JHWHs erwählendes und verpflichtendes Handeln*, Stuttgart, Berlin, Köln 1991, 320.

<sup>49</sup> Ἐξ.33,11.

<sup>50</sup> Ἐξ.34,29.

<sup>51</sup> Ἐξ.33,20. Πρβλ. Ησ.6,5.

<sup>52</sup> Ἐξ.23,17.34,23. Δευτ.16,16.

<sup>53</sup> Η έκφραση «βλέπω το πρόσωπο του Γιαχβέ» προέρχεται, μάλλον, από το πολυθεϊστικό περιβάλλον του Ισραήλ, όπου στα ιερά έβλεπαν και λάτρευαν την εικόνα της θεότητας. Βλ. F. Nötscher, «*Das Angesicht Gottes schauen*» nach biblischer und babylonischer Auffassung, Darmstadt 1969, 57 εξ.

μετά την απομάκρυνση από το Σινά.

Ο ψαλμωδός αναφωνεί «το πρόσωπό σου Κύριε ζητώ» [ψ.26 (27),8] και συγχρόνως εκλιπαρεί «μην αποστρέψεις το πρόσωπό σου από μένα» [ψ.26 (27),9.101(102),3]. Η λάμψη του προσώπου είναι το σημάδι μιας ευνοϊκής αποδοχής και υποδοχής. Ο ψαλμωδός παρακαλεί «ας λάμψει το πρόσωπό σου επί τον δούλον σου» [ψ.30 (31),17.118 (119),135] ή «το λαό σου» [ψ.43 (44),4.66 (67),2.79 (80),4.88 (89),16 κλπ.] και «ύψωσε εφ' ημάς το φώς του προσώπου σου Κύριε (ψ.4,7). Η δυνατότητα της θέας του προσώπου του Θεού σημαίνει ευλογία, έλεος και σωτηρία<sup>54</sup>. Στο «πρόσωπό» του υπόσχεται ο Γιαχβέ στο λαό του ότι θα είναι παρών ανάμεσά του, για δε την παλαιδιαθηκική άποψη είναι χαρακτηριστικό πως στο «πρόσωπο του Γιαχβέ» δεν είναι κανένας άλλος παρών παρά ο ίδιος ο Γιαχβέ<sup>55</sup>. Ακόμη το φως του θεϊκού προσώπου δηλώνει τη συγκεκριμένη από το Θεό επέμβαση για να βοηθήσει. Όταν ο Θεός υπόσχεται τη συνοδευτική παρουσία του  $\text{נִרְאָה}$  του ('Εξ.33,14-15), τότε πορεύεται ο ίδιος ως ελεήμων Θεός και πάλι με τον πεπτωκότα λαό του, είτε διαμέσου του αγγέλου του ('Εξ.32,34.33,2), είτε μέσω του προσώπου του, τα οποία και τα δύο ενσαρκώνουν την παρουσία του Γιαχβέ, την προσωπική του παρουσία, τη σχέση του με το λαό Ισραήλ<sup>56</sup>.

6. Ο Θεός αποκαλύπτεται και φανερώνεται και με το όνομά του. Το όνομα του Θεού (יהוה יהו) έχει μεγάλη σημασία στη θρησκευτική ζωή και τη σκέψη της Π. Διαθήκης. Στην εβραϊκή σκέψη υπάρχει μια ιδιότυπη σχέση μεταξύ του ονόματος και του προσώπου - φορέα του. Το όνομα δηλώνει το πρόσωπο και χρησιμοποιείται αντ' αυτού. Εκφράζει το εσωτερικό είναι του ατόμου, που αντανακλά στην προσωπικότητα και κατ' επέκταση στην υπόληψή του<sup>57</sup>. Γνώση του ονόματος σημαίνει ουσιαστικά γνώση του ιδίου του φορέα του. Το όνομα δηλώνει γενικά την πα-

<sup>54</sup> Πρβλ. R.J.Tournay, *Voir et entendre Dieu avec les Psaumes*, Paris 1988, 90 εξ.

<sup>55</sup> Για τη θεωρία του Θεού «πρόσωπο προς πρόσωπο» στο Γρηγόριο Παλαμά, για τον οποίο η θεωρία αυτή δεν σημαίνει θεά της ουσίας του Θεού, αλλά της λαμπρότητας αυτού, βλ. Γ. Μαντζαρίδη, *Παλαμικά*, Θεσσαλονίκη 1983<sup>2</sup>, 261 εξ.

<sup>56</sup> Πρβλ. H.D. Preuss, *Theologie des Alten Testaments*, I,..... 323.

<sup>57</sup> Γέν.11,4.27,36. Δευτ.28,10. Γ' Βασ.25,25. Δ' Βασ.8,13. Παρ.22,1. Ιώβ 30,8. Ησ.4,1. Δαν.9,18 κ.ά. Το όνομα στους αρχαίους Έλληνες έχει την έννοια του κλέους και είναι συνώνυμο της υπόληψης. Περισσότερα βλ. Σ. Καλαντζάκη, *Καρδιά καινή ...*, 69. Του ιδίου, «Το βιβλικό όνομα στην πατερική ερμηνευτική παράδοση», *Τιμητικός Τόμος για τον Καθηγητή Ι. Καλογήρου*, Θεσσαλονίκη 1992, 441. Βλ. επίσης J. Barr, «The symbolism of Names in the Old Testament», *BJRL* 52 (1969-1970), 11.15 εξ.

ρουσία μιας ύπαρξης μέσα στον κόσμο, τις ιδιότητες, τη σχέση της με τις άλλες υπάρξεις και προπαντός τη σχέση της με το Θεό και τον άνθρωπο. Όσον αφορά τη Θεότητα το όνομα εκφράζει τη φύση, το χαρακτήρα της και συχνά χρησιμοποιείται στην Π.Δ. για να δηλώσει τον ίδιο το Θεό<sup>58</sup>. Έτσι το θείο όνομα είναι άγιο, μέγα, ένδοξο, έντιμο<sup>59</sup>, είναι φοβερό και ισχυρό<sup>60</sup>, είναι θαυμαστό σε όλη τη γη<sup>61</sup>.

Σύμφωνα με το Γιαχβιστή (J) οι άνθρωποι ήδη από την τρίτη γενιά, την εποχή δηλαδή του Ενώς, επικαλούνται το όνομα του Γιαχβέ (Γέν.4,26). Δεν γίνεται βέβαια λόγος για αποκάλυψη του ονόματος του Θεού στον άνθρωπο. Ακόμη ο Αβραάμ στο θυσιαστήριο που ανήγειρε ανάμεσα στη Βαιθήλ και την Αγγαί (Γέν.13,4), αλλά και στη Βηρσαβέε (Γέν.21,33) επικαλείται το όνομα του Κυρίου, όπως και ο Ισαάκ στον ίδιο τόπο (Γέν.26,25). Για τον Ελοχιμιστή (E) και τον Ιερατικό Κώδικα (P) ο Θεός αποκάλυψε για πρώτη φορά το όνομά του στο Μωυσή στο όρος Σινά<sup>62</sup>: «καὶ εἶπεν ὁ θεὸς πρὸς Μωυσῆν Ἐγὼ εἰμὶ ὁ ὢν καὶ εἶπεν Οὕτως ἐρεῖς τοῖς υἱοῖς Ἰσραὴλ Ὁ ὢν ἀπέσταλκέν με πρὸς ὑμᾶς. καὶ εἶπεν ὁ θεὸς πάλιν πρὸς Μωυσῆν Οὕτως ἐρεῖς τοῖς υἱοῖς Ἰσραὴλ Κύριος ὁ θεὸς τῶν πατέρων ὑμῶν, θεὸς Ἀβραὰμ καὶ θεὸς Ἰσαὰκ καὶ θεὸς Ἰακώβ, ἀπέσταλκέν με πρὸς ὑμᾶς τοῦτό μού ἐστιν ὄνομα αἰώνιον καὶ μνημόσυνον γενεῶν γενεαῖς»<sup>63</sup>. Είναι φανερό ότι γίνεται μια προσπάθεια σύνδεσης του Θεού των πατέρων με το Γιαχβέ. Το όνομα αυτό, που εμπερικλείει η απάντηση του Θεού, προσδιορίζει το Θεό ως το υπέρτατο 'Ον, την απόλυτη και αναλλοίωτη ύπαρξη. Είναι «ὁ ὢν»· είναι αυτός που υπάρχει σε αντίθεση με τους ανύπαρκτους θεούς του ειδωλολατρικού κόσμου. Αυτό ακριβώς το μυστήριο της ύπαρξης του αποκαλύπτει ο Θεός στο λαό Ισραήλ<sup>64</sup>. Απευθυνόμενος δε ο Θεός στους ανθρώπους με το «Ἐγὼ εἰμὶ» δεν συστήνεται σαν κάποιος άγνωστος σ' αυτούς, αλλά δηλώνει ότι είναι αυ-

<sup>58</sup> Δ. Δοΐκου, *Τάδε λέγει Κύριος. Λειτουργικά Αναγνώσματα από την Παλαιά Διαθήκη*, Θεσσαλονίκη 1985, 393.

<sup>59</sup> Λευϊτ. 20,3. Δευτ. 28,58. Ψαλμ. 8,1. 98(99),3. Ιεζ. 20,39.36,22 κ.α.

<sup>60</sup> Δευτ. 28,10. Ψαλμ.101 (102),3. Ιερ. 10,6-7 (MT).

<sup>61</sup> «Κύριε ὁ κύριος ἡμῶν, ὡς θαυμαστὸν τὸ ὄνομά σου ἐν πάσῃ τῇ γῆ», (Ψαλμ.8,2).

<sup>62</sup> Ἐξ.3,13-15. 6,3. 33,19.

<sup>63</sup> Ἐξ.3,13-15.

<sup>64</sup> Για μια καινοδιαθηκική προσέγγιση βλ. Ι. Καραβιδόπουλου, «Πάτερ ημών ..... αγιασθήτω το ὄνομά σου», *Πρακτικά Θεολογικού Συνεδρίου Ι. Μητροπόλεως Θεσσαλονίκης με θέμα «Ο Επουράνιος Πατήρ»* (10-13 Νοεμβρίου 1992), 266. G.A. Barrois, *The Face of Christ in the Old Testament*, New York 1974, 80.

τός που οι άνθρωποι γνώρισαν μέσα από την ιστορία τους. Μετά τη διάβαση της Ερυθράς θάλασσας ο Μωυσής δοξολογεί το Θεό ως εξής: «κύριος συντρίβων πολέμους, κύριος ὄνομα αὐτῶ»<sup>65</sup>. Είναι ιδιαίτερα χαρακτηριστικός ο τρόπος που ευλογεί ο Ισραηλίτης ιερέας, τυπικό που δόθηκε από τον ίδιο το Θεό: «καὶ τοῖς υἱοῖς αὐτοῦ λέγων Οὕτως εὐλογήσετε τοὺς υἱοὺς Ἰσραὴλ λέγοντες αὐτοῖς... Εὐλογήσαι σε κύριος καὶ φυλάξαι σε, ἐπιφάναι κύριος τὸ πρόσωπον αὐτοῦ ἐπὶ σὲ καὶ ἐλεήσαι σε, ἐπάραι κύριος τὸ πρόσωπον αὐτοῦ ἐπὶ σὲ καὶ δώη σοι εἰρήνην»<sup>66</sup>.

Ο δευτερονομιστής εκφράζει το βασικό σύνδεσμο ανάμεσα στο ιερό ὄνομα και το Ναός<sup>67</sup>. Ο Ναός είναι ο τόπος για τον οποίο ο ίδιος ο Γιαχβέ είπε: «το ὄνομά μου θα είναι εκεί»<sup>68</sup> ή ως ο οίκος, τον οποίο ο Σολομώνας ἐκτίσε για το ὄνομα του Κυρίου<sup>69</sup>. Αν δεν είναι δυνατή η ὄραση του Θεού κατά πρόσωπο, οι Ισραηλίτες θα μπορούν να συναντήσουν το Θεό στον οἶκο του, να προσκυνήσουν τη δόξα του, να επικαλεσθούν το ὄνομά του σε μια αυθεντική θεοφανική εμπειρία. Παράλληλα η Ιερουσαλήμ γίνεται ο τόπος όπου «οι φυλές ανέβαιναν για να προσφέρουν ευχαριστίες στο ὄνομα του Κυρίου»<sup>70</sup>.

Η κλήση του θεϊκού ονόματος κατέχει εξέχουσα θέση στην υμνολογία και στην προσευχή του λαού Ἰσραήλ. Περισσότεροι από 60 ψαλμοὶ κάνουν μνεία του ονόματος του Θεού. Ἐτσι ἔχουμε τις εκφράσεις «ψέλνω το ὄνομα» [7,18,17 (18),50.91(92),2] - «αἰνώ το ὄνομα» [69 (70),31.73 (74),21] - «υψάνω το ὄνομα» [33 (34),4] - «υμνώ, δοξολογῶ το ὄνομα» [43 (44),9.53 (54),8] - «κηρύττω το ὄνομα» [21 (22),23] - «φοβούμαι το ὄνομα» [60 (61),6.85 (86),11.101 (102),16] - «γνωρίζω το ὄνομα» [8 (9),11.90 (91),14] - «σώζομαι ἀπὸ το ὄνομα» [53 (54),3.123 (124),8] - «αγαπῶ το ὄνομα» [4 (5),12.68 (69),37.118 (119),132] - «ζητῶ το ὄνομα» [82 (83),17] - «δεν λησμονῶ το ὄνομα» [43 (44),21] - «δοξάζω το ὄνομα» [85 (86),9.12]. Ἰδιαίτερης σπουδαιότητας είναι ο ψαλμὸς 8, στον οποίο αινεῖται το ὄνομα του δημιουργοῦ μέσα ἀπὸ τα δημιουργήματά του. Το ὄνο-

<sup>65</sup> Ἐξ.15,3. Πρβλ. Ιουδίθ 16,2. Πρβλ. ἀκόμη Μ. Κωνσταντίνου, «Το ὄνομα του Θεοῦ» (Γέν.γ' 13-15), *Ρῆμα Κυρίου Κραταῖόν*, Θεσσαλονίκη 1990, 201 ἐξ. W. Zimmerli, *Επίτομη Θεολογία.....*, 19 ἐξ.

<sup>66</sup> Αρ.6,22-27.

<sup>67</sup> Βλ. αναλυτικά για το θέμα H.D. Preuss, *Theologie des Alten Testaments*, I,..... 332 ἐξ.

<sup>68</sup> Γ' Βασ.8,29.

<sup>69</sup> Γ' Βασ.8,44.48.

<sup>70</sup> Βλ. Δ. Καϊμάκη, *Ο Ναός.....*, 89. Müller H.P., «Die Kultische Darstellung der Theophanie», *VT* 14 (1964), 183.

μα δοξολογείται από το στόμα των νηπίων και των μωρών<sup>71</sup>. είναι αυτό που δημιουργεί έναν πύργο ενάντια στους ψεύτικους θεούς, τους άπιστους, τους εχθρούς. «Το όνομα του Κυρίου είναι ισχυρός πύργος» (Παρ.18,10). Η γνώση του ονόματος του Θεού είναι απαραίτητη στον Ισραηλίτη, αλλά και σε κάθε άνθρωπο, για να μπορέσει να αναπέμψει τη λατρεία του. Για τον Ισραήλ το όνομα είναι ένα δώρο της αποκάλυψης. Η επίκληση του ονόματος του Θεού εκφράζει την παρουσία και την επέμβαση του Θεού<sup>72</sup>. Η επιλογή του Θεού να αποκαλυφθεί στο λαό Ισραήλ και να επικοινωνεί έκτοτε μαζί του μέσω ενός ονόματος «δείχνει την πρόθεσή του να αναγνωρίζεται από εκείνον ως "ιστορικός" Θεός με αισθητή την παρουσία του στην ιστορία του λαού του. Δείχνει επίσης τη βούλησή του να του παράσχει, μέσω της επίκλησης του ονόματός Του, αφενός μεν δυνατότητα πρόσβασης στη χάρη, τη δύναμη και τη βοήθειά Του, οποτεδήποτε το επιθυμούσε, και αφετέρου κάθε ευχέρεια ανάπτυξης προσωπικής σχέσης και συνεργασίας μαζί του για τη διατήρηση διαθηκικών δεσμών»<sup>73</sup>.

Ερχόμαστε τώρα να εξετάσουμε τη θέση που έχει ο Μωυσής στις επιστολές του Αποστόλου Παύλου, στην παύλεια θεολογία. Θα πρέπει να σημειώσουμε ευθύς εξαρχής ότι ο Παύλος ενώ φαίνεται να θεωρεί το Μωυσή ως τη μορφή-πρότυπο (τύπο) για τη νοηματοδότηση του Ιησού και του χριστιανικού τρόπου ύπαρξης, εν τούτοις ο Μωυσής αναφέρεται λίγες φορές στις επιστολές του Παύλου· συγκεκριμένα αναφέρεται στην επιστολή προς Ρωμαίους σε γενικό πλαίσιο (κεφ.9-11), πολύ ειδικά στην Α' και Β' προς Κορινθίους, Α' Κορ. 10,1-6. Β' Κορ. 3,7-18 και στην προς Εβραίους επιστολή, 3,1-8.11,23-28.12,18-24.

Η πραγμάτευση του θέματός μας, εκτός από την ιστορικοκριτική μέθοδο, θα γίνει και με βάση την τυπολογική ερμηνεία, μέθοδο την οποία πρώτος χρησιμοποίησε στο πλαίσιο της τυπολογικής ερμηνείας της Π.Δ. ο Απόστολος Παύλος. Έτσι ο Αδάμ λ.χ. κατά το Ρωμ.5,14 είναι ο τύπος<sup>74</sup> του μέλλοντος γενάρχη, του Χριστού.

<sup>71</sup> Για τον ψαλμό 8 βλ. περισσότερα Δ. Καϊμάκη, *Ψαλώ τω Θεώ...*, 37 εξ.

<sup>72</sup> 'Ο.π., 42.104.

<sup>73</sup> Βλ. Αθ. Παπαρνάκη, *Η επίκληση του ονόματος του Θεού στην Παλαιά Διαθήκη*, Ερμηνεία και Θεολογία της Παλαιάς Διαθήκης 2, Θεσσαλονίκη 2006, 256. Βλ. επίσης Ι. Μούρτζιου, «Η θεοφανική ορολογία στις δύο προς Θεσσαλονικείς επιστολές του Αποστόλου Παύλου», *Ερμηνευτικές μελέτες στην Παλαιά και την Καινή Διαθήκη*, Θεσσαλονίκη 2000, 239-264.

<sup>74</sup> Η λέξη τύπος ως τεχνικός θεολογικός όρος «σημαίνει ένα πρόσωπο ή ένα γεγονός της

Για την προς Ρωμαίους επιστολή θα πρέπει εισαγωγικά να σημειώσουμε τα παρακάτω. Ο Παύλος αποστέλλει την επιστολή του προς τη χριστιανική κοινότητα της Ρώμης, μιας κοινότητας η οποία είχε στους κόλπους της χριστιανούς εξ Ιουδαίων και εξ εθνών. Ο Παύλος «απευθύνεται στους εθνικοχριστιανούς και τους προτρέπει να μην παρασύρονται από την ιουδαϊκή προπαγάνδα υπέρ της τήρησης του νόμου, στους δε ιουδαιοχριστιανούς να μην αυτοδικαιώνονται λόγω της καταγωγής τους και κυρίως λόγω του νόμου τους»<sup>75</sup>. Κεντρικό θέμα της επιστολής είναι η φανέρωση της δικαιοσύνης<sup>76</sup> του Θεού στο πρόσωπο του Χριστού και η «εκ πίστεως» δικαίωση του ανθρώπου. Η επιστολή εκθέτει μια βασική πτυχή της παύλειας θεολογίας, δηλαδή τη δικαίωση του αμαρτωλού ανθρώπου με τη χάρη του Χριστού και όχι με τα έργα του νόμου. Κατά τον Παύλο και οι Ιουδαίοι και οι εθνικοί πρέπει να στηριχθούν στο Χριστό για να φθάσουν στη σωτηρία. Χαρακτηριστικά γράφει ο Απόστολος: «Οὐ γὰρ ἐπαισχύνομαι τὸ εὐαγγέλιον, δύναμις γὰρ θεοῦ ἐστὶν εἰς σωτηρίαν παντὶ τῷ πιστεύοντι, Ἰουδαίῳ τε πρῶτον καὶ Ἑλληνι· δικαιοσύνη γὰρ θεοῦ ἐν αὐτῷ ἀποκαλύπτεται ἐκ πίστεως εἰς πίστιν, καθὼς γέγραπται, Ὁ δὲ ἐ δίκαιος ἐκ πίστεως ζήσεται» (1,16-17).

Στην προς Ρωμαίους επιστολή θα μας απασχολήσει η ενότητα

---

Π. Διαθήκης, που αποτελεί κυρίως προσεικόνιση του κεντρικού προσώπου της Κ. Διαθήκης, του Ιησού Χριστού, ή ενός από τα σωτηριώδη γεγονότα της θείας οικονομίας. Η τυπολογία συνιστά μια ιδιαίτερα ερμηνευτική μέθοδο, η οποία εφαρμόζεται στα βιβλικά κείμενα, ιδιαίτερα από τους χρόνους της Κ. Διαθήκης και εξής. Ερμηνεύει πρόσωπα, ιστορικά γεγονότα και καταστάσεις της Π.Δ. από την οπτική γωνία της Κ.Δ.». Βλ. Γ.Α. Γαλίτη, «Ο προφήτης Μωυσής ως τύπος Χριστού», *Αγία Γραφή και σύγχρονος άνθρωπος*. Τιμητικός τόμος στον καθηγητή Ιωάννη Δ. Καραβιδόπουλο, Θεσσαλονίκη 2006, 91-100. Του ιδίου, «Η δουλεία του νόμου και η εν Χριστώ ελευθερία. Η αλληγορία Σάρρας και Ἄγαρ (Γαλ.4,21-5,1)», *Η προς Γαλάτας Επιστολή του Αποστόλου Παύλου. Προβλήματα μεταφραστικά, φιλολογικά, ιστορικά, ερμηνευτικά, θεολογικά*, Εισηγήσεις Η' Συνάξεως Ορθόδοξων Βιβλικών Θεολόγων, Μεσήμβρια Βουλγαρίας 10-14 Σεπτεμβρίου 1995, Θεσσαλονίκη 1997, 55-68. Κ. Παπαδημητρίου, «Ο 'τύπος' του Αβραάμ στην Καινή Διαθήκη. Μια σύγχρονη εφαρμογή της τυπολογικής ερμηνευτικής μεθόδου», *Αγία Γραφή και σύγχρονος άνθρωπος*. Τιμητικός τόμος στον καθηγητή Ιωάννη Δ. Καραβιδόπουλο, Θεσσαλονίκη 2006, 347-362.

<sup>75</sup>Βλ. Χρ. Καρακόλη, *Αμαρτία - Βάπτισμα - Χάρη (Ρωμ.6,1-14)*. Συμβολή στην παύλεια σωτηριολογία, ΒΒ 25, Θεσσαλονίκη 2002, 48.

<sup>76</sup> Για την έννοια της δικαιοσύνης βλ. Ι. Μούρτζιου, «Η ανθρώπινη δικαιοσύνη στην Παλαιά Διαθήκη», *ΔΒΜ* 25 (2007), 29-39. Χαρ. Ατματζίδη, «Η δικαιοσύνη του Θεού και ο άνθρωπος. Σκιαγράφηση ενός τρόπου σωτηρίας κατά την Παύλεια θεολογία», *ΔΒΜ* 25 (2007), 75-108.

Ρωμ.κεφ.9-11, η οποία ασχολείται με τη θέση του Ισραήλ στο σωτηριολογικό σχέδιο του Θεού. Η χριστιανική κοινότητα ενδιαφέρεται για το ποια θα είναι στο εξής η σχέση της με τον Ισραήλ. Έχει συνειδητοποιήσει ότι ο δεσμός που αναπτύχθηκε μεταξύ του Ισραήλ και της κοινότητας, μπορεί να έχει χαλαρώσει, δεν θα πάψει όμως να υπάρχει. Είναι προφανές ότι υπάρχει μια σχετική ένταση ανάμεσα στους εθνικοχριστιανούς και τους ισραηλίτες χριστιανούς σε σχέση με το πρόβλημα της σωτηρίας του Ισραήλ<sup>77</sup>. Ο Ισραήλ τελικά πορεύεται, σύμφωνα με τον Παύλο, από την οργή-αμαρτία στη δικαιοσύνη-χάρη υπό το πρίσμα της θείας οικονομίας, της σοφίας, της γνώσης και του ελέους του Θεού. Ο Παύλος στο Ρωμ.11,26 αναφέρει χαρακτηριστικά «*καὶ οὕτω πᾶς Ἰσραὴλ σωθήσεται*» και στη συνέχεια ότι «*συνέκλεισεν γὰρ ὁ θεὸς τοὺς πάντας εἰς ἀπείθειαν ἵνα τοὺς πάντας ἐλεήσῃ*» (Ρωμ.11,32). Υπό το πρίσμα του ελέους και της αγάπης του Θεού ο Ισραήλ συμπεριλαμβάνεται στα σχέδια του Θεού για τη σωτηρία του<sup>78</sup>. Στην ίδια συνάφεια θα πρέπει να δούμε και το Ρωμ.9,15, όπου ο Θεός λέγει προς το Μωυσή: «*Ἐλεήσω ὃν ἂν ἐλεῶ, καὶ οἰκτιρήσω ὃν ἂν οἰκτίρω*».

Στις επιστολές Α' και Β' προς Κορινθίους<sup>79</sup> έχουμε επίσης αναφορά στο Μωυσή. Ειδικότερα στους στίχους Α' Κορ. 10,1-6<sup>80</sup> βλέπουμε να διαγράφεται η φροντίδα του Θεού προς ὅλο το λαό Ισραήλ. Οι Ισραηλίτες κατά την έξοδο «*πάντες ὑπὸ τὴν νεφέλην ἦσαν καὶ πάντες διὰ τῆς θαλάσσης διήλθον, καὶ πάντες εἰς τὸν Μωϋσῆν ἐβάπτισαντο ἐν τῇ νεφέλῃ καὶ ἐν τῇ θαλάσῃ, καὶ πάντες τὸ αὐτὸ πνευματικὸν βρῶμα ἔφαγον, καὶ πάντες τὸ αὐτὸ πνευματικὸν ἔπιον πόμα· ἔπινον γὰρ ἐκ πνευματικῆς ἀκολουθούσης πέτρας, ἡ πέτρα δὲ ἦν ὁ Χριστός. ἀλλ' οὐκ ἐν τοῖς πλείοσιν αὐτῶν εὐδόκησεν ὁ θεός, κατεστρώθησαν γὰρ ἐν τῇ ἐρήμῳ. ταῦτα δὲ τύποι ἡμῶν ἐγενήθησαν...».*

Στους στίχους αυτούς ο Παύλος υποστηρίζει πως ὅ,τι συνέβη με τον παλαιό Ισραήλ στην ἐρημο και στις σχέσεις του με το Θεό, θα μπορούσε

<sup>77</sup> Για τους πιθανούς λόγους αυτής της έντασης βλ. Χρ. Καρακόλη, *Αμαρτία - Βάπτισμα - Χάρις* (Ρωμ.6,1-14)....., 46-47.

<sup>78</sup>Βλ. Χαρ. Ατματζίδη, «Ανιχνεύοντας το αίτημα της ενότητας στην παύλεια εκκλησιολογία. Από την αντίθεση στη σύνθεση [Ρωμ.11,(16). 17-24]», *Κριτικές αναγνώσεις των βιβλικών κειμένων. Ερευνητικές επισκέψεις σε βιβλικά τοπία*, Θεσσαλονίκη 2010, 296.

<sup>79</sup> Για το περιεχόμενο, το χρόνο συγγραφής και τα διάφορα προβλήματα του κειμένου βλ. Ι. Καραβιδόπουλου, *Εισαγωγή στην Καινή Διαθήκη*, Θεσσαλονίκη 2007, 238 εξ.

<sup>80</sup>Βλ. σχετικά Ι. Μούρτζιου, «Η παράδοση της εξόδου των Ισραηλιτών από την Αίγυπτο στην Καινή Διαθήκη και στη λειτουργική ζωή της Εκκλησίας», *Ερμηνευτικές μελέτες στην Παλαιά Διαθήκη*, Θεσσαλο-νίκη 2005, 197 εξ.

να συμβεί και με τον νέο Ισραήλ στην Κόρινθο. Ο παλαιός Ισραήλ παρουσιάζεται εδώ σαν να έχει περάσει ένα είδος μύησης. Ο Μωυσής είναι ο Μεσσίας της πρώτης εξόδου, όπως ο Ιησούς είναι της δεύτερης. Οι Ισραηλίτες δεν πέρασαν μόνο από ένα είδος μυστηριακού βαπτίσματος, αλλά γεύτηκαν και ένα είδος ευχαριστίας στην έρημο<sup>81</sup>, γνώρισαν την πνευματική πέτρα, το Χριστό<sup>82</sup>. Το βάπτισμα «*έν τῇ νεφέλῃ καὶ έν τῇ θαλάσῃ*» είναι προτύπωση του χριστιανικού βαπτίσματος<sup>83</sup>. Το «βρώμα» (το μάννα) είναι η προτύπωση της θείας ευχαριστίας<sup>84</sup>. Οι δύο προτυπώσεις είναι ο τύπος δύο βασικών μυστηρίων της θείας οικονομίας, της «νέας εξόδου». Πρόκειται για τα μυστήρια του βαπτίσματος και της θείας ευχαριστίας<sup>85</sup>. Το «πνευματικό πόμα» είναι το «*ὕδωρ τῆς ζωῆς*», το οποίο δίνει την αιώνια ζωή<sup>86</sup>.

Ένα άλλο κείμενο που θα εξετάσουμε είναι το Β' Κορ. 3,7-18<sup>87</sup>. Γράφει χαρακτηριστικά ο Παύλος: «*Εἰ δὲ ἡ διακονία τοῦ θανάτου έν γραμμασιν έντετυπωμένη λίθοις ἐγενήθη έν δόξῃ, ὥστε μὴ δύνασθαι ἀτενίσαι τοὺς υἱοὺς Ἰσραὴλ εἰς τὸ πρόσωπον Μωϋσέως διὰ τὴν δόξαν τοῦ προσώπου αὐτοῦ τὴν καταργουμένην, πῶς οὐχὶ μᾶλλον ἡ διακονία τοῦ πνεύματος ἔσται έν δόξῃ; εἰ γὰρ ἡ διακονία τῆς κατακρίσεως δόξα, πολλῶ μᾶλλον περισσεύει ἡ διακονία τῆς δικαιοσύνης δόξῃ, καὶ γὰρ οὐ δεδοξασται τὸ δεδοξασμένον έν τούτῳ τῷ μέρει δινεκεν τῆς ὑπερβαλλούσης δόξης εἰ γὰρ τὸ καταργούμενον διὰ δόξῃ, πολλῶ μᾶλλον τὸ μένον έν δόξῃ. Ἔχοντες οὖν τοιαύτην ἐλπίδα πολλὴ παρρησία χρώμεθα, καὶ οὐ καθάπερ Μωϋσῆς*

<sup>81</sup>Βλ. Σ. Αγουρίδη, *Ἀπόστολος Παύλος πρώτη προς Κορινθίους Επιστολή...*, 164.

<sup>82</sup>Βλ. D.P. Mosser, «*“And all were baptized into Moses...and the rock was Christ”: Moses as Typos of a Faithless Israel in Paul’s Warnings of Idolatry to the Church at Corinth (1 Cor. 10:1-22)*», *Απόστολος Παύλος και Κόρινθος. Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου Κόρινθος, 23-25 Σεπτεμβρίου 2007*, τ. 2ος, Αθήνα 2009, 311.

<sup>83</sup>Βλ. Π. Σκαλιστή, «*Η βαπτισματική αναγέννηση*», *Λειτουργικές Μελέτες 1*, Θεσσαλονίκη 1999, 46.

<sup>84</sup>Βλ. D.A. Koch, «*Die Schrift als Zeuge des Evangeliums. Untersuchungen zur Verwendung und zum Verständnis der Schrift bei Paulus*», *BHTh 69* (1986), 215.

<sup>85</sup>Βλ. W.B. Badke, «*Baptised into Mose - Baptised into Christ: A Study in Doctrinal Development*», *Evangelical Quarterly 60* (1988), 28.

<sup>86</sup>Βλ. Γ. Γρατσιά, *Η έξοδος των Ισραηλιτών από την Αίγυπτο κατά τους συγγραφείς των χρόνων της Καινής Διαθήκης*, Αθήνα 1981, 99 εξ. T. Baarda, «*I Korinthe 10,1-13*», *GThT 76* (1976), 14.

<sup>87</sup>Για τη δομή και τη διάρθρωση της ενότητας βλ. T.E. Provence, «*Who is sufficient for these things? An exegesis of 2 Corinthians II 15-III 18*», *NT 24* (1982), 54-81. J. Lambrecht, «*Structure and line of thought in 2 Cor 2,14-4-6*», *Biblica 64* (1983), 344-380.



ἐτίθει κάλυμμα ἐπὶ τὸ πρόσωπον αὐτοῦ, πρὸς τὸ μὴ ἀτενίσει τοὺς υἱοὺς Ἰσραὴλ εἰς τὸ τέλος τοῦ καταργουμένου. ἀλλὰ ἐπαρώθη τὰ νοήματα αὐτῶν. ἄχρι γὰρ τῆς σήμερον ἡμέρας τὸ αὐτὸ κάλυμμα ἐπὶ τῇ ἀναγνώσει τῆς παλαιᾶς διαθήκης μένει μὴ ἀνακαλυπτόμενον, ὅτι ἐν Χριστῷ καταργεῖται ἀλλ' ἕως σήμερον ἡνίκα ἂν ἀναγινώσκηται Μωϋσῆς κάλυμμα ἐπὶ τὴν καρδίαν αὐτῶν κεῖται· ἡνίκα δὲ ἐὰν ἐπιστρέψῃ πρὸς κύριον, περιαιρεῖται τὸ κάλυμμα. ὁ δὲ κύριος τὸ πνεῦμά ἐστιν οὗ δὲ τὸ πνεῦμα κυρίου, ἐλευθερία. ἡμεῖς δὲ πάντες ἀνακεκαλυμμένῳ προσώπῳ τὴν δόξαν κυρίου κατοπτριζόμενοι τὴν αὐτὴν εἰκόνα μεταμορφούμεθα ἀπὸ δόξης εἰς δόξαν, καθάπερ ἀπὸ κυρίου πνεύματος». Ο Παῦλος ἔχει νὰ αντιμετωπίσει στὴν Κόρινθο φανατικούς ιουδαϊζόντες χριστιανούς ιεραποστόλους, οἱ οἱποῖοι δημιούργησαν ἐρωτηματικά ὅσον ἀφορᾷ τὴν ἀποστολική του ιδιότητα. Γι' αὐτὸ ἴσως πρόβαλαν ὡς ἡγέτη τους τὸ Μωυσή και τόνιζαν τὴν ἀκτινοβολία τοῦ προσώπου τοῦ κατὰ τὴν κάθοδό του ἀπὸ τὸ Σινᾶ μετὰ τὴ νομοδοσία· τον θεωρούσαν δε θεῖο ἄνδρα και ἀντιπαρέθεταν στὴν ἀκτινοβολία τοῦ Μωυσῆ τὴν ἀδυναμία τοῦ κηρύγματος τοῦ Παύλου<sup>88</sup>. Ο Παῦλος ἀπέναντι σ' αὐτούς τους ἀντιπάλους τοῦ υπερασπίζεται τὸ ἀποστολικό του ἀξίωμα γιὰ νὰ στηρίξει τους χριστιανούς τῆς Κορίνθου, ὅσον ἀφορᾷ τὴν ἀξιοπιστία τοῦ εὐαγγελίου που τους κήρυξε.

Ἡ παραπάνω περικοπή Β' Κορ. 3,7-18 σχετίζεται με τὴ σιναϊτικὴ παράδοση (Ἐξ. 34,29-35) και ἰδιαίτερα με τὸ κάλυμμα και τὴ δόξα τοῦ Μωυσῆ. Σύμφωνα με τὴ διήγηση τοῦ βιβλίου τῆς Εξόδου μετὰ τὴν παραλαβὴ των λίθινων πλακῶν τοῦ Δεκαλόγου γιὰ δευτέρη φορὰ, λόγω τῆς προσκύνησης τοῦ χρυσοῦ μύσχου (Ἐξ. 32,1-6), ὁ Μωυσῆς κατέβηκε ἀπὸ τὸ Σινᾶ χωρὶς νὰ γνωρίζει ὅτι ἡ ὄψη τοῦ προσώπου τοῦ εἶχε γίνει φωτεινὴ, λόγω τῆς συνομιλίας τοῦ με τὸ Θεό. Ὄταν ὁ Ααρὼν και ὁ λαὸς Ἰσραὴλ τον ἀντίκουσαν, φοβήθηκαν νὰ τον πλησιάσουν. Ἀφοῦ ὁ Μωυσῆς τους ἀνέφερε ποιες εἶναι οἱ ἐντολές τοῦ Θεοῦ, τοποθέτησε ἐπάνω τοῦ ἑνα κάλυμμα<sup>89</sup>, τὸ ὁποῖο ἐβγαζε κάθε φορὰ που ἐπικοινωνοῦσε με τὸ Θεό και τὸ ἐπανατοποθετοῦσε, ὅταν ἀπευθυνόταν στο λαὸ Ἰσραὴλ. Ἐτσι ὁ λαὸς μπορούσε νὰ δει τὴ θεϊκὴ ἀκτινοβολία τοῦ προσώπου τοῦ Μωυσῆ μόνο ὅταν του ἀνακοινώνονταν οἱ ἐντολές τοῦ Θεοῦ. Τὸ κάλυμμα ἐπομένως ἐπιτελοῦσε διπλὴ λειτουργία. Ἀπὸ τὸ ἑνα μέρος καθιστοῦσε προσιτὸ τὸ

<sup>88</sup> I. Καραβιδόπουλου, «“Τὴν δόξαν κυρίου κατοπτριζόμενοι”». Σχόλιο στο Β' Κορ. 3,18», Βιβλικές μελέτες, ΒΒ 9, Θεσσαλονίκη 1995, 356.

<sup>89</sup> Γιὰ τὸ κάλυμμα βλ. Χαρ. Ατματζίδη, *Ἡ ἐννοια τῆς δόξας στὴν παύλεια θεολογία*, ΒΒ 17, Θεσσαλονίκη 2001, 313.

Μωυσή στους Ισραηλίτες, αλλά από το άλλο δεν τους επέτρεπε να αντικρύσουν τη λάμψη του προσώπου του και συνεκδοχικά τη δόξα της Παλαιάς Διαθήκης, σύμφωνα και με το κείμενο Έξ.34,32-35<sup>90</sup>.

Σύμφωνα με το Β' Κορ.3,7 εξ. το πιθανότερο είναι, παρά τις διάφορες απόψεις<sup>91</sup>, το πρόσωπο με το οποίο συγκρίνεται ο Παύλος να είναι ο Μωυσής και η διακονία του, όπως αυτή εκτίθεται στο Έξ.34,29-35. Σ' αυτήν αντιπαραθέτει ο Παύλος στο Β' Κορ.3,6 τη δική του πνευματική διακονία, όπου ισχυρίζεται ότι ο Θεός δια του Χριστού «ικάνωσεν ημάς διακόνους καινής διαθήκης...». Το αποδεικτικό στοιχείο της υπεροχής τόσο της διακονίας του Παύλου όσο και του ιδίου εντοπίζεται στην αξιολόγηση της δόξας του Μωυσή. Στην παλαιοδιαθηκική παράδοση αξιολογείται ο Μωυσής ως δοξασμένος εξαιτίας της επικοινωνίας του με το Θεό και της παράδοσης σ' αυτόν της Διαθήκης. Η δόξα λοιπόν συνδέεται τόσο με την αποστολή του Μωυσή όσο και με τον ίδιο ως προσωπικότητα της Π. Διαθήκης<sup>92</sup>. Στο Β' Κορ.3,6 όμως η αξιολόγηση του Μωυσή εντοπίζεται στη φράση «*διὰ τὴν δόξαν τοῦ προσώπου αὐτοῦ τὴν καταργουμένην*» και ειδικά στο ρήμα «καταργέω». Ο Μωυσής τοποθετούσε στο πρόσωπό του το κάλυμμα *πρὸς τὸ μὴ ἀτενίσαι τοὺς υἱοὺς Ἰσραὴλ εἰς τὸ τέλος τοῦ καταργουμένου* (στχ.13). Αντίθετα ο Παύλος κήρυξε το Ευαγγέλιο χωρίς κάλυμμα με παρρησία, ειλικρίνεια και αμεσότητα, αφού ομιλούσε «*ὡς ἐκ θεοῦ κατέναντι θεοῦ ἐν Χριστῷ*» (Β' Κορ.2,17). Η διακονία της Π. Διαθήκης από το Μωυσή καταργείται, γιατί η διακονία του Παύλου υπερτερεί και χαρακτηρίζεται ως «*ἡ διακονία τοῦ πνεύματος*». Στη συνέχεια η αντιπαραβολή ανάμεσα στα δύο πρόσωπα επικεντρώνεται στις φράσεις «*ἡ διακονία τῆς κατακρίσεως*» και «*ἡ διακονία τῆς δικαιοσύνης*». Σύμφωνα με τον Χαρ. Ατματζίδη<sup>93</sup> «ο χαρακτηρισμός της παύλειας διακονίας της Κ.Δ. από τον Απόστολο ως “*ἡ διακονία τῆς δικαιοσύνης*”, είναι μια κατάσταση στην οποία περιέρχονται οι άνθρωποι μετά τη συμφιλιωτική πράξη του Θεού μ' αυτούς, η οποία επέρχεται με τη σταυρική θυσία του Χριστού. Κατ' αντιδιαστολή με τη “*διακονία τῆς δικαιοσύνης*”, η διακονία του Μωυσή, της Π. Διαθήκης, χαρακτηρίζεται ως “*διακονία τῆς κατακρίσεως*”, που εξηγείται από τη συμβατική σχέση των Ισραηλιτών

<sup>90</sup> Βλ. Αθ. Παπαρνάκη, «Το “*κάλυμμα*” του Νόμου και ο φωτισμός του Ευαγγελίου στο Β' Κορ.3. Πατερική θεώρηση», *Απόστολος Παύλος και Κόρινθος. Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου (Κόρινθος, 23-25 Σεπτεμβρίου 2007)*, τ. 2ος, Αθήνα 2009, 558.

<sup>91</sup> Βλ. σχετικά Χαρ. Ατματζίδη, *Η έννοια της δόξας...*, 277-284.

<sup>92</sup> Βλ. Ο. Hofius, «Gesetz und Evangelium nach 2 Corinther 3», *JBTh* 4 (1989), 119.

<sup>93</sup> *Η έννοια της δόξας...*, 297-298.

με το Γιαχβέ, όπως αυτή αποτυπώνεται στους προφήτες Ιερεμία (38,31-32) και Ιεζεκιήλ (11,15.18.20.21), στους οποίους η αμαρτω- λότητα και η κατάκριση συνδέονται με την Π.Δ. Εάν η διακονία του Μωυσή διαθέτει δόξα, όπως φαίνεται και από το 'Εξ.34,29 εξ., τότε και η διακονία του Παύλου της Καινής Διαθήκης, η οποία έχει το χαρακτηριστικό της καταλλαγής των ανθρώπων με το Θεό δια του Χριστού, ασφαλώς και είναι επόμενο να διαθέτει δόξα». Ο Παύλος είναι φορέας της θεϊκής δόξας, όπως ο Μωυσής· είναι όμως ανώτερος ως προς τη δόξα από το μεσίτη Μωυσή γιατί είναι διάκονος της Καινής Διαθήκης, της διαθήκης του πνεύματος, της δικαιοσύνης και της ελευθερίας, που η δόξα της παραμένει και δεν καταργείται: «ὁ δὲ κύριος τὸ πνεῦμά ἐστιν οὗ δὲ τὸ πνεῦμα κυρίου, ἐλευθερία...» (Β' Κορ.3,17).

Όσον αφορά το στίχο 18 (*ἡμεῖς δὲ πάντες ἀνακεκαλυμμένα πρόσωπα τὴν δόξαν κυρίου κατοπτριζόμενοι τὴν αὐτὴν εἰκόνα μεταμορφούμεθα ἀπὸ δόξης εἰς δόξαν, καθάπερ ἀπὸ κυρίου πνεύματος*) ο βασικός όρος είναι η λέξη «εικόν»<sup>94</sup>, που έχει χριστολογική διάσταση, είναι η εικόνα του Θεού, ο Ιησούς Χριστός<sup>95</sup>. «Η δόξα Κυρίου είναι η δόξα του Χριστού, στο πρόσωπο του οποίου αποκαλύπτεται η δόξα του Θεού. Αυτὴν θεώνται και αυτὴν αντανακλούν οι χριστιανοί με την εν Χριστῷ ζωὴ τους με τους άλλους ανθρώπους. Η μεταμόρφωση των χριστιανῶν είναι ανοδική “ἀπὸ δόξης εἰς δόξαν” και συντελεῖται ἀπὸ τὸ Ἅγιο Πνεῦμα»<sup>96</sup>. Με τις μετοχές *κατοπτριζόμενοι* και *μεταμορφούμεθα* και μάλιστα σε διαρκή ενεστώτα παρουσιάζεται ανάγλυφα η δυναμική πορεία της καινούργιας ζωῆς όλων των χριστιανῶν σε αντίθεση προς την καταργούμενη δόξα του Μωυσή και της Διαθήκης του. Ο Παύλος συγκρίνει τους χριστιανούς με το Μωυσή και τονίζει ότι η δόξα που θεώνται οι χριστιανοί είναι «πολλῶ μείζων» αὐτῆς του Μωυσή, η οποία είναι παροδική. Η δόξα του Κυρίου είναι «μένουσα» και όχι «καταργουμένη» και έχει διαστάσεις εσχατολο-

<sup>94</sup> Βλ. σχετικά Ι. Καραβιδόπουλου, «Εικόν Θεού» και «κατ' εικόνα» Θεού παρά τω Αποστόλω Παύλω. Αι χριστολογικαί βάσεις της παύλειας ανθρωπολογίας, Διατριβή, Θεσσαλονίκη 1964.

<sup>95</sup> Μ. Thrall, «A Critical and Exegetical Commentary on the Second Epistle to the Corinthians», ICC 1, Edinburgh 1994, 286. 288.

<sup>96</sup> Βλ. Ι. Καραβιδόπουλου, «Η έννοια του “κατοπτρίζεσθαι” στο Β' Κορ.3,18», Βιβλικές μελέτες, ΒΒ 9, Θεσσαλονίκη 1995, 162-163. Ρ. Balla, «“From glory to glory” - Paul's use of the Old Testament in 2 Corinthians 3», Απόστολος Παύλος και Κόρινθος. Πρακτικά επισημονικού συνεδρίου (Κόρινθος, 23-25 Σεπτεμβρίου 2007), τ. 1ος, Αθήνα 2009, 265-279.

γικές<sup>97</sup>. Οι αντίπαλοι του Παύλου βρίσκονται ακόμη στη «διακονία του θανάτου» και μόνο αν επιστρέψουν προς τον Κύριο, θα αφαιρεθεί το κάλυμμα που καλύπτει όχι το πρόσωπο αλλά την καρδιά τους. Έτσι μόνο θα μπορούν να ανήκουν στους «πάντες» - με την έννοια της καθολικότητας<sup>98</sup>, οι οποίοι «ἀνακεκαλυμμένῳ προσώπῳ» ακτινοβολούν τη «δόξα Κυρίου»<sup>99</sup>.

Συμπερασματικά, όσον αφορά την ενότητα Β' Κορ.3,7-18 μπορούμε να πούμε τα εξής: Ο Απ. Παύλος θέλει να τονίσει πως αν θα μπορούσε να συγκριθεί η διακονία του με κάποια διακονία, αυτή θα ήταν εκείνη του Μωυσή. Η διακονία του Μωυσή έχει δόξα, αφού ο «μεσίτης» Μωυσής κατεβαίνοντας από το Σινά είναι δοξασμένος· έτσι και η διακονία του Παύλου έχει δόξα, τη διακονία του Πνεύματος, δηλαδή της καινής διαθήκης<sup>100</sup>. Ο Παύλος είναι ο «διάκονος» της νέας Διαθήκης. Είναι αυτός που θα φανερώσει τη δόξα του Θεού στο πρόσωπο του Χριστού<sup>101</sup>.

Και στην προς Εβραίους Επιστολή ο Μωυσής και η ταυτισμένη με το πρόσωπό του παράδοση της εξόδου κατέχουν κεντρική θέση. Ο συγγραφέας της επιστολής συμμερίζεται την αντίληψη ότι η Π. Διαθήκη εξαγγέλλει το θέλημα του Θεού, το οποίο ο ίδιος ελάλησε δια μέσου των προφητών «πολυμερώς και πολυτρόπως» στους Πατέρες του Ισραήλ (1,1) και επομένως είναι η αυθεντική του αποκάλυψη<sup>102</sup>. Δύο είναι τα βασικά θέματα της επιστολής: η έξαρση της υπεροχής του χριστιανισμού έναντι του ιουδαϊσμού και η προτροπή να αντλήσουν δύναμη οι χριστιανοί από τα πάθη του Χριστού<sup>103</sup>. Στην προς Εβραίους επιστολή

<sup>97</sup> Βλ. Ι. Καραβιδόπουλου, «"Τὴν δόξαν κυρίου κατοπτριζόμενοι"». Σχόλιο στο Β' Κορ.3,18», Βιβλικές Μελέτες, ΒΒ 9, Θεσσαλονίκη 1995, 360.

<sup>98</sup> Βλ. σχετικά Σ. Δεσπότη, «Β' Κορ.3,18: Το "ἡμεῖς" ως κλείδα κατανόησης του "κατοπτριζόμενοι" και "μεταμορφούμεθα"», Απόστολος Παύλος και Κόρινθος. Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου (Κόρινθος, 23-25 Σεπτεμβρίου 2007), τ. 1ος, Αθήνα 2009, 505-528.

<sup>99</sup> Βλ. Ι. Καραβιδόπουλου, «Η έννοια του "κατοπτρίζεσθαι" στο Β' Κορ.3,18»..., 163.

<sup>100</sup> Βλ. Χ. Ατματζίδη, Η έννοια της δόξας..., 327.

<sup>101</sup> E. Bammel, «Paulus, der Moses des neuen Bundes», Θεολ. 54,2 (1983), 408.

<sup>102</sup> Βλ. Ι. Παναγόπουλου, Η ερμηνεία της Αγίας Γραφής στην Εκκλησία των Πατέρων. Οι τρεις πρώτοι αιώνες και η αλεξανδρινή εξηγητική παράδοση ως τον πέμπτο αιώνα, τ. Α', Αθήνα 1991, 123.

<sup>103</sup> Βλ. Ι. Καραβιδόπουλου, Εισαγωγή στην Καινή Διαθήκη, ΒΒ 1, Θεσσαλονίκη 1998, 396. Για την επιστολή βλ. ακόμη Χ. Βούλγαρη, «Η προς Εβραίους Επιστολή. Περιστατικά, παραλήπται, συγγραφεύς, τόπος και χρόνος συγγραφής», ΕΕΘΣΑ 27 (1986), 55-95. Μ. Γκουτζιούδη, Η προς Εβραίους Επιστολή στην αρχαία εκκλησιαστική παράδοση και στη νεότερη βιβλική έρευνα, Θεσσαλονίκη 2000. Κυρ. Παπαδημητρίου, Η χρήση της κοινής

βασική σημασία έχει η τυπολογία Μωυσή-Χριστού, παλαιάς και καινής Διαθήκης. Της παλαιάς Διαθήκης που συνήφθηκε στο όρος Σινά, μεσίτης μεταξύ Θεού και ανθρώπων υπήρξε ο Μωυσής, της δεύτερης στο Γολγοθά, μεσίτης ήταν ο Χριστός (Εβρ.8,6.9,15.12,24). Η καινή Διαθήκη δια του Χριστού θα είναι αιώνια (Εβρ.7,22), ενώ η παλαιά, η συναφθείσα από το Μωυσή, θα είναι πρόσκαιρη<sup>104</sup>. Αυτή η τυπολογική σχέση των δύο Διαθηκών αναπτύσσεται ευρέως στα κεφάλαια 4 έως 10 της προς Εβραίους επιστολής. Σύμφωνα με την επιστολή, η διά του Ιησού συναφθείσα Διαθήκη υπερέχει της μωσαϊκής: «κρείττονος διαθήκης γέγονεν ἔγγυος Ἰησοῦς» (Εβρ.7,22), δηλαδή ο Ιησούς έγινε μεσίτης ανώτερης Διαθήκης σε σύγκριση με την ανάλογη του Μωυσή. Ο μωσαϊκός νόμος «ἀνθρώπους καθίστησιν ἀρχιερεῖς ἔχοντας ἀσθένειαν», η καινή Διαθήκη έχει αρχιερέα «υἷόν εἰς τὸν αἰῶνα τετελειωμένον» (Εβρ.7,28). Οι αρχιερείς οι οποίοι κατεστάθησαν από το Μωυσή «ὑποδείγματι καὶ σκιᾷ λατρεύουσιν τῶν ἐπουρανίων, καθὼς κεχρημάτισται Μωϋσῆς» (Εβρ.8,5). Η επίγεια λατρεία που καθιέρωσε ο Μωυσής είναι υπόδειγμα και σκιά, είναι προτύπωση της επουράνιας λατρείας, που τελεί ο αρχιερέας της καινής Διαθήκης, ο Χριστός, ο οποίος «κρείττονος ἐστὶν διαθήκης μεσίτης» (Εβρ.8,6)<sup>105</sup>. Στην περίπτωση του Χριστού η ιερωσύνη του είναι «απαράβατος» με αποτέλεσμα να σώζει ο Χριστός «εἰς τὸ παντελές... τοὺς προσερχομένους δι' αὐτοῦ τῷ θεῷ» (Εβρ.7,23-24). Το «απαράβατο» της ιερωσύνης του Χριστού στηρίζεται στη φύση και το χαρακτήρα του προσώπου του ως Υιού του Θεού<sup>106</sup>. Ως εκ τούτου ο Χριστός, ο οποίος είναι αναμάρτητος, και μη ἔχοντας ανάγκη προσφοράς θυσιῶν, πρόσφερε τον εαυτό του θυσία υπέρ των αμαρτιῶν των ανθρώπων (7,26). Ο Χριστός αντιδιαστέλλεται από τους λευίτες ιερείς και αρχιερείς, οι οποίοι πρόσφεραν θυσίες, νομικού και τυπικού χαρακτήρα (Ἐξ.24-25), τόσο υπέρ των άλλων, όσο και υπέρ αυτῶν των ιδίων. Ενώ δε οι ιερείς επαναλαμβάναν τις θυσίες, ο Χριστός πρόσφερε τον εαυτό του «εφάπαξ» (Εβρ.7,27). «Ο Θεάνθρωπος Ιησούς Χριστός κατέχει την απόλυτη και τέλεια ιερωσύνη "κατὰ τὴν τάξιν Μελχισεδέκ"<sup>107</sup> ως ἄχρονος και ατελεύ-

---

ἀπό τον ευαγγελιστή Λουκά. Μια ἀδηλη ταυτότητα. Συμβολή στο ζήτημα του συγγραφέα της προς Εβραίους Επιστολής, Διατριβή, Θεσσαλονίκη 1998.

<sup>104</sup> Βλ. Γ. Γαλίτη, «Ο προφήτης Μωυσής ως τύπος του Χριστού»..., 97.

<sup>105</sup> Βλ. Γ. Γαλίτη, *ό.π.*, 97-98.

<sup>106</sup> Βλ. Χρ. Βούλγαρη, *Η εν Χριστώ τελείωσις της θείας οικονομίας κατά την προς Εβραίους Επιστολήν*, Αθήνα 1985, 86.

<sup>107</sup> Βλ. σχετικά Μ. Γκουτζιούδη, *Ιωβηλαίο έτος, Μελχισεδέκ και η προς Εβραίους επιστο-*

τητος "οὐ κατὰ νόμον ἐντολῆς σαρκίνης γέγονεν ἀλλὰ κατὰ δύναμιν ζωῆς ἀκαταλύτου" (7.16). Ως απόλυτος δε και τέλειος αρχιερέας ο Χριστός πρόσφερε εαυτόν "εφάπαξ" εις το "διηνεκές" (Εβρ.7,27.9,28) ως απόλυτη και τέλεια θυσία, δυνάμενη "σώζειν εἰς τὸ παντελὲς δύναται τοὺς προσερχομένους δι' αὐτοῦ τῷ θεῷ" (Εβρ.7,25)<sup>108</sup>.

Στη συνέχεια θα εξετάσουμε την περικοπή Εβρ.3,1-19, το υπόβαθρο της οποίας θα πρέπει να αναζητηθεί στην ανάμνηση της εξόδου των Ισραηλιτῶν από την Αίγυπτο<sup>109</sup>. Ανακαλούνται στη μνήμη γεγονότα από τη ζωή του λαού Ισραήλ, η δε θεώρηση των γεγονότων της πορείας στην ἔρημο γίνεται υπό το πρίσμα μιας νέας πίστεως. Πρόκειται για την πίστη στον Ιησὺ Χριστό, ο οποίος οδηγεί το νέο λαό του Θεοῦ, πρὸς νέα κατάπαυση υπό την αρχηγία του<sup>110</sup>. Ο Μωυσῆς προσευχόταν για τη συμφιλίωση του λαοῦ του με το Θεό, καθ' ὅμοιο τρόπο ο Χριστός προσευχόταν με κραυγή και δάκρυα<sup>111</sup> για τη λύτρωση τῶν ἀνθρώπων, ὅταν ζούσε ἐπὶ τῆς γῆς, και «πάντοτε ζῶν εἰς τὸ ἐπιτελεῖν ὑπὲρ αὐτῶν» (Εβρ.7,25). Ο Μωυσῆς οδήγησε το λαό του μέσα ἀπὸ τὴν ἔρημο, σύμφωνα με τὴ βούληση του Θεοῦ, ο Χριστός τώρα μεταφέρει τὸ μήνυμα του Πατρὸς του<sup>112</sup>.

Ειδικότερα για τὸ θέμα που εξετάζουμε, οά στίχοι 3,1-8 παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, «Ὁθεν, ἀδελφοὶ ἅγιοι, κλήσεως ἐπουρανίου μέτοχοι, κατανοήσατε τὸν ἀπόστολον και ἀρχιερέα τῆς ὁμολογίας ἡμῶν Ἰησοῦν, πιστὸν ὄντα τῷ ποιήσαντι αὐτὸν ὡς και Μωϋσῆς ἐν ὄλῳ τῷ οἴκῳ αὐτοῦ. πλείονος γὰρ αὐτοῦ δόξης παρὰ Μωϋσῆν ἡξίωται καθ' ὅσον πλείονα

---

λή. Συμβολή στη διαμόρφωση της χριστιανικῆς σωτηριολογίας, ΒΒ 36, Θεσσαλονίκη 2006. Του ἴδιου, Ἡ πρὸς Εβραίους Ἐπιστολή ... .

<sup>108</sup> Βλ. Χρ. Βούλγαρη, Ἡ ἐν Χριστῷ τελείωσις..., 134.

<sup>109</sup> Για τὰ παλαιδιαθηκικά παραθέματα στην πρὸς Εβραίους ἐπιστολή βλ. Ι. Τσαγγαλίδη, «Αναφορές τῆς πρὸς Εβραίους ἐπιστολῆς στην Παλαιὰ Διαθήκη. Παραθέματα στην πρὸς Εβραίους, στην πρὸς Γαλάτας και στους λόγους του Ἀπ. Παύλου [Πράξ. Ἀποστ.]», ΕΕΘΣΤμΠοιμ 4 (1995), 141-155. J.C. McCullough, «The Old Testament Quotations in Hebrews», NTS 26 (1980), 364-379. K.J. Thomas, «The Old Testament Citations in Hebrews», NTS 11 (1964/65), 303-325.

<sup>110</sup> Βλ. Γ. Γρατσέα, Πρὸς νέα κατάπαυση ὑπὸ νέο Ἀρχηγό. Κριτικὸ Ὑπόμνημα στην περικοπή Εβρ.3,1-4,13, Ἀθήνα 1984, 40.

<sup>111</sup> Βλ. Εβρ. 5,6-7 : «Σὺ ἱερεὺς εἰς τὸν αἰῶνα κατὰ τὴν τάξιν Μελχισεδέκ. ὃς ἐν ταῖς ἡμέραις τῆς σαρκὸς αὐτοῦ, δεήσεις τε και ἱκετηρίας πρὸς τὸν δυνάμενον σώζειν αὐτὸν ἐκ θανάτου μετὰ κραυγῆς ἰσχυρᾶς και δακρῶν προσενέγκας και εἰσακουσθεὶς ἀπὸ τῆς εὐλαβείας...».

<sup>112</sup> Βλ. Th.K. Oberholtzer, «The Kingdom Rest in Hebrews 3:1-4:13», Bibliotheca sacra / April-June 1988, 2.

τιμήν ἔχει τοῦ οἴκου ὁ κατασκευάσας αὐτόν. πᾶς γὰρ οἶκος κατασκευάζεται ὑπό τινος, ὁ δὲ πάντα κατασκευάσας θεός. καὶ Μωϋσῆς μὲν πιστὸς ἐν ὅλῳ τῷ οἴκῳ αὐτοῦ ὡς θεράπων εἰς μαρτύριον τῶν λαληθησομένων, Χριστὸς δὲ ὡς υἱὸς ἐπὶ τὸν οἶκον αὐτοῦ οὗ οἶκός ἐσμεν ἡμεῖς, ἐὰν τὴν παρρησίαν καὶ τὸ καύχημα τῆς ἐλπίδος κατάσχωμεν. Διό, καθὼς λέγει τὸ πνεῦμα τὸ ἅγιον, Σήμερον ἐὰν τῆς φωνῆς αὐτοῦ ἀκούσητε, μὴ σκληρύνητε τὰς καρδίας ὑμῶν ὡς ἐν τῷ παραπι-κρασμῷ, κατὰ τὴν ἡμέραν τοῦ πειρασμοῦ ἐν τῇ ἐρήμῳ, οὗ ἐπείρασαν οἱ πατέρες ὑμῶν ἐν δοκιμασίᾳ»<sup>113</sup>. Ἡ περικοπή Εβρ.3,1-8 ἀνήκει σε μια ευρύτερη ενότητα Εβρ.3,1-4,13, ἡ ὁποία παρουσιάζει αυτοτέλεια καὶ χαρακτηριστικὴ διάρθρωση: πρόλογο (3,1-6), κύριο θέμα (3,7-4,11) καὶ ἐπίλογο (4,12-13). Στον πρόλογο, που μας ενδιαφέρει ιδιαίτερα, ὁ Γ. Γρατσέας σημειώνει<sup>114</sup>: ὁ Ἰησοῦς ἐξετάζεται σε παραλληλισμὸς πρὸς τὸ Μωυσή, τόσο συνθετικά, ὡς καὶ ἀντιθετικά. Βάση τοῦ συνθετικοῦ παραλληλισμοῦ ἀποτελεῖ ὁ στίχος 3,2, ὁ ὁποῖος χαρακτηρίζει τὸν Ἰησοῦ «πιστὸν ὄντα τῷ ποιήσαντι αὐτόν ὡς καὶ Μωϋσῆς ἐν ὅλῳ τῷ οἴκῳ αὐτοῦ». Ἀπὸ αὐτὸ το δεδομένο-εξακρίβωση προχωρᾷ ἡ περικοπὴ στον τονισμό τοῦ Ἰησοῦ, κατ' ἀντιθετικὸ παραλληλισμό. Ὁ Ἰησοῦς καὶ ὁ Μωυσῆς δὲν εἶναι ἰσότιμοι. Ἡ δόξα τοῦ Ἰησοῦ εἶναι ὑπέρτερη σε σχέση με τὸ Μωυσή, γεγονός που δηλώνεται με τις ἐκφράσεις «υἱὸς τοῦ Θεοῦ» (Ἰησοῦς) καὶ «θεράπων» (Μωυσῆς)<sup>115</sup>. Ἡ πιστότητα τοῦ Ἰησοῦ ἀντιπαραβάλλεται με ἐκείνη τοῦ Μωυσῆ, ὁ ὁποῖος σύμφωνα με τὸ χωρίο Αριθ. 12,7 «ὁ θεράπων<sup>116</sup> μου Μωυσῆς ἐν ὅλῳ τῷ οἴκῳ μου πιστὸς ἐστίν». Ὁ Ἰησοῦς υπῆρξε, ὡς «ἀπόστολος<sup>117</sup> καὶ ἀρχιερέας<sup>118</sup> τῆς ὁμολογίας ἡμῶν», ἄξιος τῆς ἐμπιστοσύνης τοῦ Θεοῦ-Πατρὸς, ὡς ἄξιος τῆς ἐμπιστοσύνης τοῦ Θεοῦ υπῆρξε ὁ Μωυσῆς «ἐν ὅλῳ τῷ οἴκῳ αὐτοῦ» (Αριθ. 12,7). Δηλαδή ὁ Μωυσῆς δὲν τοποθετήθηκε ἀπὸ τὸ Θεὸ σε συγκεκριμένο μόνο τομέα τοῦ ὅλου ἔργου τῆς θείας οικονομίας καὶ με μὴ ἀποκλειστικότητα, ὡς οἱ ἄλλοι «ἄνθρωποι τοῦ Θεοῦ», ἀλλὰ σε ὅλη τὴν ἐκτασὴ αὐτοῦ τοῦ ἔργου, ὡς γενικός «διαχειριστής» τῆς θείας οικο-

<sup>113</sup> Πρὸς βλ. Ψαλμ. 94,7-11.

<sup>114</sup> *Τὸ Σάββατο ἐν Κουμράν καὶ τῇ Καινῇ Διαθήκῃ*, (Διατρ.), Ἀθήνα 1971, 158 ἐξ.

<sup>115</sup> Ο.π., 159.

<sup>116</sup> Στὴν Π.Δ. ἡ λέξη «θεράπων» χρησιμοποιεῖται γιὰ ἐξέχουσες προσωπικότητες τῆς θείας οικονομίας, ὡς ὁ Μωυσῆς, οἱ Πατριάρχες Ἀβραάμ, Ἰσαάκ καὶ Ἰακώβ (Δευτ. 9,27), ὁ Ἰώβ (Ἰώβ 2,3).

<sup>117</sup> Γιὰ τὴν ἐννοία τοῦ ὄρου «ἀπόστολος» στὴν Κ.Δ. βλ. Χ. Βούλγαρη, *Ἡ περὶ σωτηρίας διδασκαλία τοῦ εὐαγγελιστοῦ Λουκά*, Ἀθήνα 1971, 204 ἐξ.

<sup>118</sup> Βλ. σχετικά W.R.G. Loader, *Sohn und Hoherpriester*, Neukirchen-Vluyn 1981.

νομίας προς τον Ισραήλ<sup>119</sup>. Με τους συγκριτικούς βαθμούς «πλείονος... πλείονα» τονίζεται η διάθεση του συγγραφέα να υπογραμμίσει την υπεροχή της δόξας του Ιησού έναντι εκείνης του Μωυσή<sup>120</sup>. Η διαφορά δηλαδή μεταξύ Χριστού και Μωυσή είναι οντολογική. Το γεγονός ότι ο Χριστός αξιώθηκε παρά του Θεού «πλείονος δόξης» σε σύγκριση με το Μωυσή, δεν οφείλεται στο ότι ο Χριστός επέδειξε μεγαλύτερη πιστότητα από το Μωυσή, αλλά στο γεγονός ότι ο Χριστός είναι υπέρτερος του Μωυσή, ως ο Υιός του Θεού, έναντι του «θεράποντος» Μωυσή. Στην περίπτωση, μάλιστα, του Μωυσή η πιστότητα περιορίζεται στα όρια του Ισραήλ και μόνο, ενώ του Ιησού δεν περιορίζεται σε εθνικά όρια. Είναι οικουμενική, πανανθρώπινη και διαχρονική<sup>121</sup>. Σκοπός του Μωυσή ήταν να βγάλει το λαό Ισραήλ από την Αίγυπτο και να επιτύχει την τελική κατάπαυσή του στη γη της επαγγελίας. Αλλά ενώ η τελική κατάπαυση<sup>122</sup> του λαού στη γη της επαγγελίας δεν επιτεύχθηκε, ούτε και ο Μωυσής εισήλθε σ' αυτήν, λόγω της απιστίας του προς το Θεό, οι χριστιανοί προτρέπονται να μείνουν «μέχρι τέλους» (3,14) πιστοί στο Χριστό, για να εισέλθουν στην κατάπαυση αυτού, στην οποία ο ίδιος έχει ήδη εισέλθει<sup>123</sup>.

Δύο ακόμη σημεία μας ενδιαφέρουν στην προς Εβραίους επιστολή: οι ενότητες 11,23-28 και 12,18-24. Στην πρώτη ενότητα (11,23-28), η οποία θα μπορούσε να έχει ως τίτλο «ο Μωυσής πρότυπο της πίστης»<sup>124</sup>, ο συγγραφέας της επιστολής για να τονίσει τη σημασία της πίστης στο Θεό ομιλεί και πάλι για το Μωυσή, τον πρωτεργάτη της εξόδου των Ισραηλιτών από την Αίγυπτο. Από την πίστη στο Θεό αντλούσε ο Μωυ-

<sup>119</sup>Βλ. Χ. Βούλγαρη, *Η εν Χριστώ τελείωσις της θείας οικονομίας κατά την προς Εβραίους Επιστολήν.....*, 59.

<sup>120</sup>Βλ. Γ.Στ. Γρατσέα, *Η προς Εβραίους επιστολή*, Ερμηνεία Καινής Διαθήκης 13, Θεσσαλονίκη 1999, 425.

<sup>121</sup>Ο.π., 429.

<sup>122</sup>Για την πατερική ερμηνεία της "κατάπαυσης" βλ. Ιωάννου Χρυσοστόμου, *Ερμηνεία εις την προς Εβραίους Επιστολήν*, PG 63, 704, Θεοδώρητου Κύρου, *Ερμηνεία εις την προς Εβραίους Επιστολήν*, PG 82, 53, Θεοφύλακτου Βουλγαρίας, *Της του Αγίου Παύλου προς Εβραίους Επιστολής εξήγησις*, PG 125, 224.

<sup>123</sup>Πρβλ. Χ. Βούλγαρη, *Υπόμνημα εις την προς Εβραίους Επιστολήν*, Αθήνα 1993, 159 εξ. Του ιδίου, «Απόστολος και Αρχιερέυς του οίκου του Θεού. Το τυπολογικόν υπόβαθρον του Εβρ. 3,1», *ΕΕΘΣΑ* 26 (1984), 328 εξ.

<sup>124</sup>Βλ. Μ. Hasitschka, «Die Führer Israels: Mose, Josua und die Richter», *Alttestamentliche Gestalten im Neuen Testament, Beiträge zur biblischen Theologie*, Hrsg. M. Ohler, Darmstadt 1999, 135.



σής κουράγιο και δύναμη για να συνεχίσει το έργο του και να πραγματοποιήσει τη βούληση του Θεού. Με την πίστη στη βοήθεια του Θεού ο Μωυσής επέτυχε την έξοδο από την Αίγυπτο, πέρασε την Ερυθρά θάλασσα και καθιέρωσε το Πάσχα, λατρευτικό γεγονός που συνδέθηκε αναπόσπαστα με τα γεγονότα της εξόδου.

Στη δεύτερη ενότητα (12,18-24) ο συγγραφέας της επιστολής υπενθυμίζει στους αναγνώστες την παράδοση του Νόμου στο Μωυσή από το Θεό στο όρος Σινά, για να αντιληφθούν αυτοί τη σπουδαιότητα της σωματικής και πνευματικής καθαρότητας ως προϋπόθεση για τη μετάληψη της αγιότητας του Θεού. Ο Παύλος εφιστά την προσοχή των αναγνωστών λέγοντας ότι δεν προσήλθατε σε υλικό και εγκόσμιο, ψηλαφητό όρος, όπως οι Ισραηλίτες στο Σινά, το οποίο καιγόταν από το πυρ, ούτε προσήλθατε σε πυκνό νέφος και εις σκότος και θύελλα, ούτε προσήλθατε εις ήχον σάλπιγγος και εις φωνήν ρημάτων<sup>125</sup>, την οποία Ισραηλίτες στο Σινά αρνήθηκαν να δεχθούν, διότι δεν μπορούσαν να αντέξουν την εντολή του Θεού (τὸ διαστελλόμενον), η οποία έλεγε ότι ακόμη και ζώο αν πλησιάσει το όρος θα λιθοβοληθεί<sup>126</sup>. Ακόμη και ο Μωυσής ήταν φοβισμένος και τρομαγμένος από το φαινόμενο («Ἐκφοβός εἰμι καὶ ἔντρομος»). Σύμφωνα με το συγγραφέα της επιστολής, εν αντιθέσει προς τους Ισραηλίτες οι οποίοι προσήλθαν στο Σινά για να αισθανθούν την παρουσία του Θεού και να δουν από μακριά τη δόξα του<sup>127</sup>, οι χριστιανοί βρίσκονται ήδη καθ' οδόν προς το ουράνιο κατοικητήριο του Θεού (Σιών ὄρει καὶ πόλει θεοῦ ζῶντος, Ἱερουσαλήμ ἐπουρανίῳ, στχ.22), η συμμετοχή των οποίων («πνεύμασι δικαίων τετελειωμένων») εξασφαλίστηκε διά της νέας διαθήκης του μεσίτη Ιησού και του ραντισμοῦ του αἵματός του «κρεῖττον λαλοῦντι παρὰ τὸν Ἄβελ»<sup>128</sup>.

<sup>125</sup> Πρβλ. Ἐξ.19,16-18: «ἐγένετο δὲ τῇ ἡμέρᾳ τῇ τρίτῃ γενηθέντος πρὸς ὄρθρον καὶ ἐγίνοντο φωναὶ καὶ ἀστραπαὶ καὶ νεφέλη γνοφώδης ἐπ' ὄρους Σιναι, φωνὴ τῆς σάλπιγγος ἤχει μέγα καὶ ἐπτοήθη πᾶς ὁ λαὸς ὁ ἐν τῇ παρεμβολῇ. καὶ ἐξήγαγεν Μωυσῆς τὸν λαὸν εἰς συνάντησιν τοῦ θεοῦ ἐκ τῆς παρεμβολῆς, καὶ παρέστησαν ὑπὸ τὸ ὄρος. τὸ δὲ ὄρος τὸ Σιναι ἐκαπνίζετο ὅλον διὰ τὸ καταβεβηκέναι ἐπ' αὐτὸ τὸν θεὸν ἐν πυρί, καὶ ἀνέβαινεν ὁ καπνὸς ὡς καπνὸς καμίνου, καὶ ἐξέστη πᾶς ὁ λαὸς σφόδρα».

<sup>126</sup> «Οὐ γὰρ προσεληλύθατε ψηλαφωμένῳ [ὄρει] καὶ κεκαυμένῳ πυρὶ καὶ γνόφῳ καὶ ζόφῳ καὶ θυέλλῃ καὶ σάλπιγγος ἤχῳ καὶ φωνῇ ρημάτων, ἧς οἱ ἀκούσαντες παρητήσαντο μὴ προστεθῆναι αὐτοῖς λόγον οὐκ ἔφερον γὰρ τὸ διαστελλόμενον, Κἂν θηρίον θίγῃ τοῦ ὄρους, λιθοβοληθήσεται» (Εβρ.12,18-20).

<sup>127</sup> Πρβλ. Δευτ.5,23-24.

<sup>128</sup> Πρβλ. Χ. Βούλαρη, Υπόμνημα εἰς τὴν πρὸς Εβραίους Επιστολήν..., 340-344.

## Συμπεράσματα

Ο Μωυσής είναι το πρότυπο-μορφή, ο τύπος για τη νοηματοδότηση του Ιησού και του χριστιανικού τρόπου ύπαρξης. Αυτό το γνωρίζει πολύ καλά ο Παύλος γι' αυτό και «χρησιμοποιεί» το Μωυσή και τα διάφορα γεγονότα που σχετίζονται με την ιστορική του πορεία για τους θεολογικούς του σκοπούς.

Στην Α' προς Κορινθίους επιστολή (5,6-8) οι χριστιανοί είναι οι κληρονόμοι της εξόδου. Είναι το «νέο φύραμα». Η εν Χριστώ νέα έξοδος, «τό Πάσχα ἡμῶν», δεν έχει πια σχέση με τον πασχάλιο αμνό της παλαιάς εξόδου. Η παλαιά έξοδος και ο Μωυσής ανήκουν στο χθές. Ο Ιησούς είναι το μέλλον, το έσχατο. Ακόμη στην ίδια επιστολή (10,1-6), ο Μωυσής είναι ο Μεσσίας της πρώτης εξόδου, όπως ο Ιησούς είναι της δεύτερης.

Στην ενότητα Β' Κορ. 3,7-18 ο Απ. Παύλος θέλει να τονίσει πως αν θα μπορούσε να συγκριθεί η διακονία του με κάποια διακονία, αυτή θα ήταν εκείνη του Μωυσή. Η διακονία του Μωυσή έχει δόξα, αφού ο «μεσίτης» Μωυσής κατεβαίνοντας από το Σινά είναι δοξασμένος· έτσι και η διακονία του Παύλου έχει δόξα, τη διακονία του Πνεύματος. Ακόμη, ο Παύλος είναι ο «διάκονος» της νέας Διαθήκης. Είναι αυτός που θα φανερώσει τη δόξα του Θεού στο πρόσωπο του Χριστού. Η δόξα Κυρίου είναι η δόξα του Χριστού, στο πρόσωπο του οποίου αποκαλύπτεται η δόξα του Θεού. Αυτήν θεώνται και αντανακλούν οι χριστιανοί με την εν Χριστώ ζωή τους με τους άλλους ανθρώπους. Η μεταμόρφωση των χριστιανών είναι ανοδική «ἀπὸ δόξης εἰς δόξαν» και συντελείται από το Ἅγιο Πνεύμα. Η δόξα που θεώνται οι χριστιανοί είναι κατά πολύ ανώτερη αυτής του Μωυσή, είναι «μενουσα» και όχι «καταργουμένη» και έχει διαστάσεις εσχατολογικές.

Στην προς Εβραίους επιστολή βασική σημασία έχει η τυπολογία Μωυσή-Χριστού, παλαιάς και καινής Διαθήκης. Της παλαιάς Διαθήκης που συνήφθηκε στο όρος Σινά, μεσίτης μεταξύ Θεού και ανθρώπων υπήρξε ο Μωυσής, της δεύτερης στο Γολγοθά, μεσίτης ήταν ο Χριστός (Εβρ.8,6.9,15.12,24). Η Καινή Διαθήκη διά του Χριστού θα είναι αιώνια (Εβρ.7,22), ενώ η παλαιά, η συναφθείσα από το Μωυσή, είναι πρόσκαιρη. Σύμφωνα με την επιστολή η διά του Ιησού συναφθείσα Διαθήκη υπερέχει της μωσαϊκής: «κρείττονος διαθήκης γέγονεν ἔγγυος Ἰησοῦς» (Εβρ.7,22), δηλαδή ο Ιησούς έγινε μεσίτης ανώτερης Διαθήκης σε σύγκριση με την ανάλογη του Μωυσή. Ο μωσαϊκός νόμος «ἀνθρώπους

καθίστησιν ἀρχιερεῖς ἔχοντας ἀσθένειαν», η καινή Διαθήκη έχει αρχιερέα «υἷὸν εἰς τὸν αἰῶνα τετελειωμένον» (Εβρ.7,28). Οι αρχιερεῖς οι οποίοι κατεστάθησαν από το Μωυσή «ὑποδείγματι καὶ σκιᾷ λατρεύουσιν τῶν ἐπουρανίων, καθὼς κεχρημάτισται Μωϋσῆς» (Εβρ.8,5). Η επίγεια λατρεία που καθιέρωσε ο Μωυσῆς είναι υπόδειγμα και σκιά, είναι προτύπωση της επουράνιας λατρείας, που τελεί ο αρχιερέας της καινῆς Διαθήκης, ο Χριστός, ο οποίος «κρείττονός ἐστὶν διαθήκης μεσίτης» (Εβρ.8,6). Ο Θεάνθρωπος Ιησούς Χριστός κατέχει την απόλυτη και τέλεια ιερωσύνη «κατὰ τὴν τάξιν Μελχισεδέκ» ως ἄχρονος και ατελεύτητος «οὐ κατὰ νόμον ἐντολῆς σαρκίνης γέγονεν ἀλλὰ κατὰ δύναμιν ζωῆς ἀκαταλύτου» (7.16). Ως απόλυτος δε και τέλειος αρχιερέας ο Χριστός πρόσφερε εαυτὸν «εφάπαξ» εἰς τὸ «διηνεκές» (Εβρ.7,27.9,28) ως απόλυτη και τέλεια θυσία, δυνάμενη «σῶζειν εἰς τὸ παντελὲς δύναται τοὺς προσερχομένους δι' αὐτοῦ τῷ θεῷ» (Εβρ.7,25).

Στην προς Εβραίους Επιστολή ειδικότερα (3,1-8), η δόξα του Ιησού είναι ασύγκριτα υπέρτερη σε σχέση με το Μωυσή. Η υπεροχή αυτή δηλώνεται με τις εκφράσεις «υἱὸς του Θεοῦ» (Ιησούς) και «θεράπων» (Μωυσῆς). Η ἐξοδος του λαοῦ του Θεοῦ από την Αίγυπτο ἦταν τύπος και εικόνα της ἐξόδου της εκκλησίας από τὸν εθνικό κόσμο και της πορείας της προς την ἄνω Ιερουσαλήμ. Η ἐν Χριστῷ ἐξοδος προσφέρει τὴ σωτηρία, τὴν κατάπαυση και τὴν ἐσχάτη ἐξοδο.

Σύμφωνα ἀκόμη με τὸ συγγραφέα της προς Εβραίους (12,18-24), ἐν ἀντιθέσει προς τοὺς Ἰσραηλίτες οἱ οποίοι προσήλθαν στο Σινά για να αισθανθoύν τὴν παρουσία του Θεοῦ και να δουν ἀπὸ μακριά τὴ δόξα του, οἱ χριστιανοὶ βρίσκονται ἤδη καθ' ὁδὸν προς τὸ ουράνιο κατοικητήριο του Θεοῦ και ἡ συμμετοχή τους ἐξασφαλίσθηκε διὰ τῆς νέας διαθήκης του μεσίτη Ιησού και του ραντισμοῦ του αἵματός του.

# Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

Παναγιώτης Ι. Σκαλτσής  
Αν. Καθηγητής

## Ο ΑΓΙΟΣ ΣΥΜΕΩΝ Ο ΣΤΥΛΙΤΗΣ ΣΤΟ ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΟ ΕΟΡΤΟΛΟΓΙΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΥΜΝΟΓΡΑΦΙΑ

### A

Μία από τις μεγαλύτερες άσκητικές μορφές της Εκκλησίας μας είναι πράγματι ο άγιος Συμεών ο Στυλίτης ο της Μάνδρας<sup>1</sup> (389-459),

<sup>1</sup> Για τόν τίτλο αυτό πού παραπέμπει στον άρχοντα της μάνδρας, τόν άρχιμανδρίτη και ήγούμενο της Μονής ή της Λαύρας, ύπάρχει στις πηγές ή μορτυρία ότι προήλθε από τó γεγονός ότι ó όσιος Συμεών πριν άσκητεύσει στο στύλο μαθήτευσε σέ μοναχό, άρχιμανδρίτη, προϊστάμενο Λαύρας πού όνομαζόταν Μάνδρα. Βλ. Η. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae, propylaeum ad Acta Sanctorum Novembris*, Bruxellis 1902 (= φωτ. ανατύπωσις 1985), στ. 3: «Εκ γάρ του οικήσαι έν τή Λαύρα τή έπονομαζομένη Μάνδρα λέγεται Συμεών ό της Μάνδρας». Πρβλ. ΕΥΑΓΓΡΙΟΥ ΣΧΟΛΑΣΤΙΚΟΥ, Εκκλησιαστικής Ιστορίας, τόμος πρώτος, 13, PG 86<sup>2</sup>, 1456C. ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΠΟΡΦΥΡΟΓΕΝΝΗΤΟΥ, *Menologii Graecorum*, PG 117, 21C: «Απ' Λαύρας εις τήν Λαύραν, τήν λεγομένην μάνδραν». Βίος άγίου Συμεών υπό Αντωνίου, έν Η. LIETZMANN, *Das Leben des Heiligen Symeon Stylites*, Leipzig 1908, σ. 22: «Ερχεται εις μοναστήριον, και πίπτει εις τούς πόδας του άρχιμανδρίτου κράζων και λέγων: Άληθόν με, πάτερ, ταπεινόν και ταλείπωρον άνθρωπον και σώσον ψυχήν άπολλυμένην, και επιθυμούσαν δουλεύειν τώ Θεώ». Μάνδρα όμως στις πηγές όνομάζεται και ó περίβολος του στύλου όπου για πολλά χρόνια άσκήτεψε ó άγιος Συμεών. Δεν άποκαλείται λοιπόν ό τίτλος «ό της Μάνδρας» νά προέρχεται και από τó γεγονός αυτό. Βλ. Βίος άγίου Συμεών υπό Αντωνίου, έν Η. LIETZMANN, ό.π., σ. 36: «Και μετά ταύτα οικοδομοῦσιν αὐτῷ οἱ ὄχλοι μάνδρας δύο ἀπό ξηρολίθου, και επιτιθοῦσιν θύραν τή ἔσωθεν μάνδρα και ποιῶσιν αὐτῷ στυλον πηχῶν τριάκοντα». Πρβλ. ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, Λόγος εις τόν όσιον Συμεών τόν έν τῷ στυλῷ, 5, PG 114, 356A: «Ο θειος δε Συμεών τόν ταύτης νεκρόν έν τῷ της μάνδρας (τουτο γάρ ό του στύλου περίβολος έκαλείτο)». ΕΥΑΓΓΡΙΟΥ ΣΧΟΛΑΣΤΙΚΟΥ, ό.π., 14, PG 86<sup>2</sup>, 2160A: «Μανδρίαν οἱ επιχώριοι καλοῦσι, της άσκήσεως, οἶμαι, του παναγίου Συμεώνου την προσηγορίαν τῷ χώρῳ καταλιπόντος». ΝΙΚΗΦΟΡΟΥ ΚΑΛΛΙΣΤΟΥ ΤΟΥ ΞΑΝΘΟΠΟΥΛΟΥ, Περί του άγίου Συμεών, ός πρώτος την επί του κίονος έπενόησε στάσιμ, έν Εκκλησιαστικής Ιστορίας, Βιβλίο 14, 51, PG 146, 1245C: «Μάνδραν μέν, ως ειρηται, τόν χώρον καλοῦσιν οἱ επιχώριοι της άσκήσεως, του όσιου την κλήσιν αὐτῷ έπιδεδωκότος».

«τὸ μέγα θαῦμα τῆς οἰκουμένης»<sup>2</sup> κατὰ τὸν πρῶτο βιογράφο του, ἀπὸ τὸ χωριὸ Σεσάν (Sisan ἢ Sis) τῆς Συρίας<sup>3</sup>. «ὁ ποιμὴν ὁ καλὸς»<sup>4</sup> κατὰ τὸν ὑμνογράφο, πού ἀπὸ παιδὶ σαγηνευθεὶς ἀπὸ τὸ λόγο τοῦ Εὐαγγελίου<sup>5</sup>

<sup>2</sup> ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, *Φιλόθεος Ἱστορία*, Sources Chrétiennes (SC) 257, 158.

<sup>3</sup> ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 158: «Κώμη τις ἐστὶν ἐν μεθορίῳ τῆς ἡμετέρας καὶ τῆς Κιλικῶν χώρας διακειμένη· Σισάν δὲ αὐτὴν ὀνομάζουσιν». Πρβλ. ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 114, 337A. H. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae*, στ. 2.

<sup>4</sup> β' Στιχηρὸ ἰδιόμελο Ἑσπερινοῦ 1ης Σεπτεμβρίου.

<sup>5</sup> Ὁ ἅγιος Συμεὼν ἀπὸ μικρῆ ἡλικία ποίμαινε πρόβατα. Ἡ παρουσία του κάποια φορὰ στὴν Ἐκκλησία συνδέθηκε μὲ τὸ ἄκουσμα συγκεκριμένου εὐαγγελικοῦ στίχου πού τοῦ ἄλλαξε τὴ ζωὴ καὶ τὸν ὀδήγησε στὸ μονήρη βίον καὶ τὴν πρωτοφανῆ ἕως τότε ἐπιλογὴ νὰ ζεῖ σὲ διάφορους στύλους. Ἐνδιαφέρον ἔχει τὸ ὅτι γιὰ τὸ ποιὸν στίχο εἶχε ἀκούσει, οἱ πληροφορίες ποικίλλουν. Κατὰ τὸν παλαιότερο βιογράφο του, ὁ ὁποῖος μάλιστα τὸν γνῶρισε ἀπὸ κοντά, κάποια μέρα πού κάλυψε τὸ βοσκοτόπι πυκνὸ χιόνι μετέβη μὲ τοὺς γονεῖς του στὸ ναὸ ὅπου τὸν ἐντυπωσίασαν οἱ μακαρισμοὶ καὶ κυρίως οἱ στίχοι «μακάριοι οἱ πενθοῦντες, ὅτι αὐτοὶ παρακληθήσονται» (Ματθ. 5, 4) καὶ «μακάριοι οἱ καθαροὶ τῆ καρδία ...» (Ματθ. 5, 8). Βλ. ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 160-162: «Ἐφη τοίνυν τῆς Εὐαγγελικῆς ἀκηκοέναι φωνῆς μακαρισμοῦ μὲν τοὺς κλαίοντας καὶ πενθοῦντας, ἀθλίους δὲ τοὺς γελῶντας ἀποκαλοῦσης καὶ ζηλωτοὺς ὀνομαζούσης τοὺς τὴν ψυχὴν καθαρὰν κεκτημένους καὶ τὰ ἄλλα ὅσα τούτοις συνέζευκται». Πρβλ. ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 114, 337AB.

Κατὰ τὸ Μηνολόγιο τοῦ Βασιλείου ὁ νεαρὸς Συμεὼν ἐντυπωσιάστηκε ἀπὸ τὸ στίχο τῶν μακαρισμῶν· «μακάριοι οἱ πτωχοὶ τῷ πνεύματι, ὅτι αὐτῶν ἐστὶν ἡ βασιλεία τῶν οὐρανῶν» (Ματθ. 5, 3). Βλ. PG 117, 21C. Στὸ Συναξάριο τῆς Κωνσταντινουπόλεως (10ος αἰ.) ἀναφέρεται ὁ στίχος· «ὁ φιλῶν πατέρα ἢ μητέρα ὑπὲρ ἐμὲ οὐκ ἐστὶν μου ἄξιος» (Ματθ. 10, 37). Βλ. H. DELEHAYE, ὁ.π., στ. 2.

Ὁ δευτέρος βιογράφος του, ὁ «προσμονάριος» καὶ μαθητὴς του Ἀντώνιος (Π. Κ. ΧΡΗΣΤΟΥ, *Ἑλληνικὴ Πατρολογία*, τόμ. Γ', Θεσσαλονίκη 1987, σσ. 178-179) διασώζει μία ἄλλη σχετικὴ μὲ τὸ θέμα αὐτὸ παράδοση. Σύμφωνα μὲ αὐτὴν ὁ νεαρὸς Συμεὼν δὲν βρέθηκε στὸ ναὸ ἐπειδὴ τὸν ἐμπόδισε τὸ χιόνι νὰ πάει στὸ κοπάδι του, ἀλλὰ ἐπειδὴ κάθε Κυριακὴ συνήθιζε νὰ ἐκκλησιάζεται. Ὁ εὐαγγελικὸς δὲ λόγος πού ἄκουσε ἀναφερόταν στὴν ἐγκράτεια τῆς ψυχῆς καὶ δὲν προερχόταν ἀπὸ τοὺς μακαρισμοὺς. Βλ. H. LIETZMANN, *Das Leben des Helligen Symeon Stylites*, σσ. 21-22. «Ὁ ἐν ἀγίοις καὶ μακαριώτατος Συμεὼν νήπιος ὢν τῆ ἡλικίᾳ ἐποίμανεν τὰ πρόβατα τοῦ πατρὸς αὐτοῦ καθ' ὃν τρόπον καὶ ὁ προφήτης Δαβὶδ· κατὰ δὲ ἁγίαν Κυριακὴν εἰσῆει ἐν τῇ ἐκκλησίᾳ πρὸς τὰ λόγια τοῦ Θεοῦ καὶ ἠδέως ἐπηκροᾶτο τῶν ἁγίων γραφῶν μὴ γινώσκων τὸ τί ἤκουεν. Εἰς ἡλικίαν δὲ προβαίνων καὶ νυττόμενος ὑπὸ τοῦ λόγου τοῦ Θεοῦ ἀπέρχεται ἐν μιᾷ τῶν ἡμερῶν ἐν τῇ ἁγίᾳ ἐκκλησίᾳ καὶ ἀκούων τοῦ ἀποστόλου ἀναγινωσκομένου ἐρωτᾷ τινα γέροντα· Εἶπέ μοι, πάτερ, τί ἐστὶν ὃ ἀναγινώσκει. Λέγει αὐτῷ ὁ πρεσβύτερος· Περὶ ἐγκρατείας ψυχῆς. Λέγει αὐτῷ ὁ ἅγιος Συμεὼν· Τί ἐστὶν ἐγκράτεια ψυχῆς; Λέγει αὐτῷ ὁ πρεσβύτερος· Τέκνον, τί με ἐρωτᾷς; ὄρω γὰρ σε τῆ ἡλικίᾳ νέον, τὸ δὲ φρόνημα γηράλαιον κεκτημένον. Λέγει αὐτῷ ὁ ἅγιος Συμεὼν· Οὐκ ἐκπειράζω σε, πά-

ἐγκατέλειψε τὴν ποιμενικὴ ζωὴ, «ἀφῆκε γονεῖς καὶ πάντα»<sup>6</sup>, μόνασε πρῶτα γιὰ κάποια χρόνια σὲ κοινόβιο καὶ ἀκολουθῶς, «πρῶτος τῶν κίονων ἐπιτήδευμα (τρόπο ζωῆς) ἐπενόησε μέγας γενόμενος»<sup>7</sup>.

Ὁ ἐξ Ἀντιοχείας ὀρμώμενος ὄσιος πατὴρ ἡμῶν ὁ ἀρχαῖος Στυλίτης<sup>8</sup> καὶ Ἀρχιμανδρίτης<sup>9</sup>, ἡ μνήμη τοῦ ὁποίου ἐορτάζεται μὲ πλήρη Ἀκολουθία τὴν 1η Σεπτεμβρίου μὲ τὴ μνήμη τῆς ὁσίας Μάρθας τῆς μητρὸς αὐτοῦ<sup>10</sup> (χωρὶς Ἀκολουθία), τιμήθηκε ὄχι μόνο μετὰ τὴν κοίμησή του, ἀλλὰ καὶ κατὰ τὴν ἐπίγεια βιοτὴ του.

Μολονότι στὴν ἀρχὴ κάποιοι, ὅπως π.χ. Αἰγύπτιοι μοναχοὶ ποὺ ἔμαθαν γιὰ τὸν πρωτόγνωρο τρόπο ζωῆς του, θεώρησαν παράξενο πρᾶγμα τὴν ἄσκηση σ' ἓνα στύλο καὶ ἔκοψαν τὴν κοινωνία τους μὲ τὸν ἅγιο Συμεών, στὴ συνέχεια «ἐγνωκότες τὸν βίον τοῦ ἀνδρός, καὶ τὸν στέφανον, πάλιν αὐτῷ ἐκοινώνησαν»<sup>11</sup>.

Ὁ βίος του ποὺ ἀποτυπώνεται στὴν Ὑμνολογία ὄντως εἶναι μία

---

τερ· ἀλλὰ ξενίζομαι εἰς τὸ τῆς λέξεως ὄνομα. Λέγει αὐτῷ ὁ πρεσβύτερος· Ἐγκράτεια σωτηρία ἐστὶν ψυχῆς ὁδηγοῦσα εἰς φῶς εἰσάγουσα εἰς τὴν βασιλείαν τῶν οὐρανῶν. Λέγει αὐτῷ ὁ ἅγιος Συμεών· Δίδαξόν με, τίμιε πάτερ, ἃ λέγεις, διότι ἰδιότης εἰμί». Γενικότερα γιὰ τοὺς βίους τοῦ ὁσίου Συμεών βλ. *Bibliotheca Hagiographica Graeca*, τομ. 2, Bru-xelles 1957, σσ. 256-259. Η. LIETZMANN, *Das Leben des Hellenen Symeon Stylites*, Leipzig 1908.

<sup>6</sup> ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΠΟΡΦΥΡΟΓΕΝΝΗΤΟΥ, ὁ.π., PG 117, 21 C.

<sup>7</sup> ΘΕΟΔΩΡΟΥ ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΥ, *Ἐκλογαὶ ἐκ τῆς Ἐκκλησιαστικῆς Ἱστορίας*, I, PG 86<sup>1</sup>, 172B. Πρβλ. ΕΥΑΓΓΡΙΟΥ ΣΧΟΛΑΣΤΙΚΟΥ, ὁ.π., PG 86<sup>3</sup>, 2453B.

<sup>8</sup> Στυλίτης ὀνομάζεται γιὰτὴν ἔμεινε σὲ στύλους. Βλ. Η. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae*, στ. 3: «Ἐκ δὲ τοῦ εἰς διαφόρους στύλους ἀναχθῆναι καλεῖται Συμεών ὁ στυλίτης». Ἀρχαῖος καλεῖται προκειμένου νὰ διακρίνεται ἀπὸ τὸν νέο, Συμεών τὸ Θαυμαστορεῖτη ἡ μνήμη τοῦ ὁποίου τιμᾶται στίς 24 Μαΐου (βλ. Η. DELEHAYE, *Les Saints Stylites* [Subsidia Hagiographica, 14], Bruxelles 1923 (φωτ. ἀνατύπωση, 1989), σ. 238 ἔξ. P. VAN DEN VEN, *La vie ancienne de s. Symeon Stylite le Jeune (521-592)*, tome I<sup>er</sup>, Bruxelles 1962).

<sup>9</sup> Στίς 26 Ἰουλίου τιμᾶται ἡ «μνήμη τοῦ ὁσίου πατρὸς ἡμῶν Συμεών τοῦ ἀρχιμανδρίτου, τοῦ ἐν τῇ Μάνδρα» (βλ. Η. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae*, στ. 845-846). Πρβλ. Σ. ΕΥΣΤΡΑΤΙΑΔΟΥ (Μητρ. πρ. Λεοντοπόλεως), *Ἁγιολόγιον τῆς Ὁρθοδόξου Ἐκκλησίας*, ἔκδ. τῆς Ἀποστολικῆς Διακονίας τῆς Ἐκκλησίας τῆς Ἑλλάδος, ἀνατύπωσις 1995, σ. 439: «Συμεών ὄσιος ὁ ἀρχιμανδρίτης καὶ στυλίτης, ὁ ἐπέκεινα τοῦ Ἀνάπλου». Κατὰ τὴ γνώμη μας, ὅπως θὰ φανεῖ καὶ στὴ συνέχεια, πρόκειται γιὰ τὸ ἴδιο πρόσωπο, τὸν ὄσιο δηλαδὴ Συμεών ποὺ ἀρχικὰ μόνασε στὴ Λαύρα τὴν ἐπονομαζόμενη Μάνδρα, ἀργότερα δὲ ἔγινε καὶ ὁ ἴδιος ἀρχηγὸς τῆς μάνδρας (Ἀρχιμανδρίτης), δηλαδὴ τοῦ συγκροτήματος ποὺ περιέβαλλε τὸ στύλο (βλ. σχόλιο 1).

<sup>10</sup> Η. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae*, στ. 2: «Τῇ αὐτῇ ἡμέρᾳ συνέδραμεν καὶ ἡ μνήμη τοῦ ὁσίου πατρὸς ἡμῶν Συμεών καὶ τῆς ὁσίας μητρὸς αὐτοῦ Μάρθας».

<sup>11</sup> ΘΕΟΔΩΡΟΥ ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΥ, ὁ.π., PG 86<sup>1</sup>, 205A.

ἐκπληξη, ἓνα θαῦμα, «ξενοπρεπῆς πολιτεία» κατὰ τὸν ἱστορικὸ Εὐάγριο<sup>12</sup>. Καὶ τοῦτο διότι στὴ Λαύρα, τὴν ἐπονομαζόμενη Μάνδρα, ὅπου ἐπὶ αὐτοκράτορος Λέοντος τοῦ Μεγάλου (457-474) καὶ πατριάρχου Ἀντιοχείας Μαρτυρίου κοινοβίασε περίπου ἐπὶ μία δεκαετία<sup>13</sup>. Στὴν ἀρχὴ τῆς μονήρους πολιτείας του, «ἠγωνίζετο μὲ μίαν καινοφανῆ καὶ ὑπὲρ ἄνθρωπον ἄσκησιν»<sup>14</sup>, μὲ νηστεία καὶ ἄλλα σωματικὰ παλαίσματα κοντὰ στὸ δάσκαλο τῆς μοναδικῆς ζωῆς, τὸν μέγαν ὄσιον Ἡλιόδωρον, στὴν κώμη Τελεδάν<sup>15</sup>. Στὸ μοναστήρι αὐτὸ ἀνεδείχθη «πένταθλος τῆς εὐσεβείας ἀγωνοθέτης»<sup>16</sup>. Ἡ ἄσκησή του ὑπερέβη πράγματι τὰ ἀνθρώπινα ὅρια: «ὀγδοήκοντα δὲ συναγωνιστὰς ἔχων, ὑπερηκόντισεν ἅπαντας»<sup>17</sup>.

Προκειμένου ὅμως νὰ μὴ δημιουργεῖ προβλήματα στὴν τάξη καὶ τὴν ἐνότητα τοῦ μοναστηριοῦ, ἀλλὰ ἐπειδὴ ἐπιθυμοῦσε μεγαλύτερη ἡσυχία καὶ ἄσκησις ἔζησε ἓνα διάστημα σ' ἓνα λάκκο. Ἐν συνεχείᾳ ἀπεσύρθη στὴν κώμη Τελάνισσο (Tell-Nesin) ὅπου «διέμεινεν ἐκεῖ ἔγκλειστος τρεῖς ὀλοκλήρους χρόνους»<sup>18</sup> νηστεύοντας κατὰ μίμηση τῶν προφητῶν Μωυσῆ καὶ Ἡλία ἐπὶ τεσσαράκοντα ἡμέρες<sup>19</sup> «τὰς μὲν εἴκοσι ἰστάμενος τὰς δὲ εἴκοσι καθεζόμενος, διὰ τὸν κόπον»<sup>20</sup>. Στὴ συνέχεια διωκόμενος ἀπὸ τὴν ἀγάπη τῶν ἀνθρώπων «ἀνήλθεν ἐπὶ διαφόρους στυ-

<sup>12</sup> Ο.π., PG 86<sup>2</sup>, 2456A.

<sup>13</sup> ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 166. Πρβλ. H. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae*, στ. 3. Ὁ ἅγιος Νικοδημος ὁ Ἀγιορείτης γράφει ὅτι «διήνυσεν ἑπτὰ χρόνους». Βλ. *Συναξαριστὴς τῶν δώδεκα μηνῶν τοῦ ἐνιαυτοῦ*, τόμ. πρῶτος, Ἀθήνησι ἄ.ἔ., σ. 3.

<sup>14</sup> ΝΙΚΟΔΗΜΟΥ ΑΓΙΟΡΕΙΤΟΥ, ὁ.π.

<sup>15</sup> ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 114, 337D: «Τελεωτέρας ἀρετῆς ἐρασθεῖς, Τελεδάν ἐκείνην τὴν κώμην καταλαμβάνει, καθ' ἣν ὁ θαυμαστὸς Ἡλιόδωρος τὴν τῶν σὺν αὐτῷ πεπιστευτο προστασίαν». Πρβλ. ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 164-166.

<sup>16</sup> ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 114, 340A. Πρβλ. ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 166. Βλ. καὶ Π.Κ. ΧΡΗΣΤΟΥ, ὁ.π., σ. 177.

<sup>17</sup> ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 166. Πρβλ. ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 114, 340A. ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΠΟΡΦΥΡΟΓΕΝΝΗΤΟΥ, ὁ.π., PG 117, 21D: «Πάντας τοὺς μοναχοὺς ἐν πάσαις ἀρεταῖς νικήσας, καὶ τὸ σῶμα αὐτοῦ δι' ἐγκρατείας καταξηράνας».

<sup>18</sup> ΝΙΚΟΔΗΜΟΥ ΑΓΙΟΡΕΙΤΟΥ, ὁ.π., σ. 3. Πρβλ. ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 170-172: «Ὀλίγον τοίνυν παρ' ἐκείνοις διατρίψας χρόνον εἰς Τελάνισσον ἀφίκετο κώμην, τῇ κορυφῇ ἐφ' ἣς νῦν ἔστηκεν ὑποκειμένην. Ἐν ταύτῃ μικρὸν οἰκίσκον εὐρῶν τρία καθειργμένος διετέλεσεν ἔτη». ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 117, 341B. Βλ. καὶ Π. ΜΑΡΤΙΝΗ, *Ἀσκητικὲς «ἀκρότητες» στὸν ὀρθόδοξο μοναχισμό. Στυλίτες - Κιονῖτες - Ἐγκλειστοὶ - «Βοσκοί»*, ἐκδ. «Τῆνος», Ἀθήναι ἄ.ἔ., σ. 25.

<sup>19</sup> Πρβλ. Ἐξ. 24, 18. Γ' Βασ. 19, 8.

<sup>20</sup> ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΠΟΡΦΥΡΟΓΕΝΝΗΤΟΥ, ὁ.π., PG 117, 21D.



λους, ὕψος τῷ ὕψει προστιθείς, καὶ πρὸς τὸν οὐρανὸν σπεύδων ἀναχθῆναι, ὅπως παρασταίῃ τῷ ἐρωμένῳ»<sup>21</sup>.

Ἐπάνω στὸ στύλο συνέχιζε τὸ τεσσαρακονθήμερο τῆς νηστείας στάδιο «ἄδετος, ἄστεγος, ὄρθιος, ἀκλινής, ἄσιτος, μικροῦ καὶ ἄσαρκος ἴστατο στήλη τις ζῶσα καὶ ἔμψυχος»<sup>22</sup>. Τὸν συνέπαιρνε ὁ πόθος τοῦ Χριστοῦ καὶ ἔλαμπε παντοῦ μὲ τὴν ἀρετὴ καὶ τὴν ἀγιότητά του, μὲ ἀποτέλεσμα νὰ θαυματουργεῖ καὶ νὰ συρρέουν κοντὰ του πλήθη ἀνθρώπων ἀπὸ ὅλα τὰ ἔθνη, τὴν Ἀνατολὴ καὶ τὴ Δύση γιὰ νὰ βαπτιστοῦν, νὰ ἀκούσουν λόγο ἀληθείας καὶ παρηγορίας ἢ νὰ βροῦν θεραπεία καὶ λύση στὰ προβλήματά τους<sup>23</sup>. Γι' αὐτὸ καὶ ἐξέφραζαν μὲ ὅλη τὴ δύναμη τῆς φωνῆς των τὶς εὐχαριστίες στὸ Θεὸ καὶ τὸ Συμεών<sup>24</sup>.

Κάποιοι μάλιστα ἐκδηλώνοντας τὴν τιμὴ καὶ τὸ σεβασμὸ στὸ πρό-

<sup>21</sup> H. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae*, στ. 3. Κατὰ τὸν Εὐάγριο ὁ στύλος ἦταν «τεσσαρακοντάπηχυς» (PG 86<sup>2</sup>, 2456C). Κατὰ τὸν ἅγιο Νικοδήμῳ τὸν Ἄγιορείτη εἶχε ὕψος «τριανταεξ πήχεις, ἐπάνω εἰς τὸν ὁποῖον, ὄχι μόνον ἐνήστευε πάλιν παρομοίως τεσσαρακοντάδας ἡμερῶν, ἀλλὰ καὶ πρὸς τούτοις διεπέραν τὰς ἡμέρας ταύτας στεκόμενος» (ὁ.π., σ. 4). Πρβλ. ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 184.

<sup>22</sup> ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 114, 344B.

<sup>23</sup> ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 182: «Οὐ γὰρ μόνον οἱ τὴν καθ' ἡμᾶς οἰκουμένην οἰκοῦντες συρρέουσιν, ἀλλὰ καὶ Ἰσμηλίται καὶ Πέρσαι καὶ Ἀρμένιοι οἱ τούτων ὑποχείριοι καὶ Ἰβηρες καὶ Ὀμηρίται καὶ οἱ ἐκείνων ἐνδότεροι. Ἀφίκοντο δὲ πολλοὶ τὰς τῆς ἐσπέρας οἰκοῦντες ἐσχατίας, Σπάνοι τε καὶ Βρεττανοὶ καὶ Γαλάται οἱ τὸ μέσον τούτων κατέχοντες». Πρβλ. ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 114, 348B. Προσέτρεχαν ἀκόμη καὶ Ἰσμηλίτες, ἀνοούμενοι τὴν πατρῶα ἀσέβεια δεχόμενοι τὸ θεῖο Βάπτισμα καὶ «ἄλλοι μὲν ἄλλους μυσταγωγοῦντες ἐτέλουν» (PG 114, 352D). Βλ. καὶ I. M. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Ὁ ὁσῖος Συμεών ὁ Στυλίτης», ἐν *Λεσβιακὰ Ἀγιολογικὰ Μελετήματα Α'*, Μυτιλήνη 1997, σσ. 69-70.

<sup>24</sup> ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 114, 348A: «Στυγνοὶ καὶ κατηφεῖς ἐρχόμενοι, φαιδροὶ καὶ περιχαρεῖς ἀπηλλάττοντο, τῶν ἐνοχλούντων ἕκαστος λύσιν εὐρόντες, καὶ τὴν ἐπήρειαν ἐκεῖ πᾶσαν καὶ τὴν συμφορὰν ἀποθέμενοι, καὶ τὰς εὐχαριστίας εὐφῆμῳ καὶ φωνῇ καὶ γλώττῃ καὶ τῷ Συμεῶν ἀναπέμποντες». Ἐχει γραφεῖ ὅτι ἕνας ἀπὸ τοὺς λόγους ποὺ συνεχῶς ἀνύψωνε τὸ στύλο ἦταν καὶ τὸ γεγονὸς ὅτι οἱ διάφοροι ἐπισκέπτες τὸν κούραζαν ζητοῦντες μάλιστα εὐλογία ἀκόμη καὶ ἀπὸ τὰ δερμάτινα ἱμάτιά του. Βλ. ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 184: «Ἐπειδὴ τοίνυν ἀριθμοῦ κρείττους οἱ ἀφικνούμενοι προσψάειν δὲ ἅπαντες ἐπεχειροῦν καὶ τινα εὐλογίαν ἀπὸ τῶν δερματίνων ἐκείνων ἱματίων τρυγᾶν, πρῶτον μὲν τῆς τιμῆς τὸ ὑπερβάλλον ἄτοπον εἶναι νομίζων, ἔπειτα καὶ τοῦ πράγματος τὸ ἐπίπονον δυσχεραίνων τὴν ἐπὶ τοῦ κίονος ἐμηχανήσατο στάσιν, πρῶτον μὲν ἕξ πήχεων τμηθῆναι κελεύσας, εἶτα δύο καὶ δέκα, μετὰ δὲ ταῦτα δύο καὶ εἴκοσι, νῦν δὲ ἕξ καὶ τριάκοντα· ἀναπτῆναι γὰρ εἰς οὐρανὸν ἐφίεται καὶ τῆς ἐπιγείου ταύτης ἀπαλλαγῆναι διατριβῆς».

σωπό του ζωγράφιζαν παντού τὴν εἰκόνα του «ὡσπερ τινὰ μυρίων ἐντεῦθεν ἀγαθῶν θησαυρὸν ἐπισπώμενοι»<sup>25</sup>. Τὸν τιμοῦσε δηλαδὴ ὁ λαὸς ἐν ζωῇ ὡς ἅγιο, ὡς αὐτουργὸν μεγάλων ἰαμάτων καὶ πρόξενον σωτηρίας, ὡς οὐράνιο ἄνθρωπο καὶ ἐπίγειο ἄγγελο<sup>26</sup>, ὡς τὸν προφήτη πού προέβλεπε τὸ κακὸ πού ἔρχεται: «ξηρασίαν λέγω –γράφει ὁ ἅγιος Νικόδημος ὁ Ἄγιορείτης– καὶ πείναν καὶ πανούκλαν καὶ ἀκρίδας, τὰ ὅποια ὅλα ἔγιναν διὰ τῶν ἔργων»<sup>27</sup> (δηλαδὴ πραγματοποιήθηκαν).

Ἐνα ἀπὸ τὰ ὡς ἄνω κακά, συγκεκριμένα ἡ ξηρασία πού ἀντιμετωπίσθηκε μὲ τὴ δική του προσευχή<sup>28</sup>, ἑορταζόταν ζῶντος τοῦ ἁγίου Συμεῶν στὶς 25, 26 ἢ 27 Ἰουλίου<sup>29</sup>. Ἀπὸ ἑορτολογικῆς πλευρᾶς οἱ ἐν λόγῳ ἡμερομηνίες ἔχουν ξεχωριστὴ σημασία ὅσον ἀφορᾷ τὴ μνήμη τοῦ ὁσίου Συμεῶν τοῦ Στυλίτου στὸ Χριστιανικὸ Ἑορτολόγιο. Ἐκτός ἀπὸ τὸ ὅτι κατὰ μία πηγὴ, ὅπως ἀναφέραμε, συνδέονται μὲ τὸ ὡς ἄνω θαῦμα, κάποιοι ἐρευνητὲς συσχετίζουν τὶς ἡμερομηνίες αὐτὲς μὲ τὴν κοίμηση τοῦ ἁγίου. Σύμφωνα μὲ τὸν Hippolyte Delehaye ὁ ὁσιος Συμεῶν

<sup>25</sup> ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 114, 348C. Πρὸβλ. ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 182: «Περὶ γὰρ Ἰταλίας περιττὸν καὶ λεγέιν. Φασὶ γὰρ οὕτως ἐν Ρώμῃ τῇ μεγίστῃ πολυθρύλητον γενέσθαι τὸν ἄνδρα, ὡς ἐν ἀπασὶ τοῖς τῶν ἐργαστηρίων προπυλαίοις εἰκόνας αὐτῷ βραχείας ἀναστηλῶσαι, φυλακὴν τινὰ σφίσιν αὐτοῖς καὶ ἀσφάλειαν ἐντεῦθεν πορίζοντες».

<sup>26</sup> ΕΥΑΓΓΡΙΟΥ ΣΧΟΛΑΣΤΙΚΟΥ, ὁ.π., 14, PG 86<sup>2</sup>, 2461A: «Τὸν οὐράνιον διήνυσσε βίον ὁ ἐπὶ γῆς ἔνσαρκος ἄγγελος».

<sup>27</sup> Συναξαριστὴς τῶν δωδεκά μηνῶν τοῦ ἐνιαυτοῦ, τόμος πρῶτος, σ. 4. Πρὸβλ. ΘΕΟΔΩΡΗΤΟΥ ΚΥΡΟΥ, ὁ.π., SC 257, 198-200. Στὴν πληθώρα τῶν θαυμάτων τοῦ ὁσίου Συμεῶν ἀναφέρεται ἀναλυτικότερα ὁ δεῦτερος βιογράφος καὶ μαθητὴς του Ἀντώνιος. Βλ. H. LIETZMANN, ὁ.π., σ. 40 ἔξ.

<sup>28</sup> H. LIETZMANN, ὁ.π., σ. 54: «Ἄλλο θαῦμα φοβερὸν καὶ ἐνδοξον ἀκούσατε. Ἐν τῷ τόπῳ, ἐν ᾧ ἦν ὁ ἅγιος, ὕδωρ οὐκ ἐφαίνετο. Καὶ τὸ πλῆθος τῶν ζώων καὶ τῶν ἀνθρώπων ἠπώλετο τῶν ἐρχομένων ἐν τόπῳ τοῦ ἁγίου Συμεῶν. Καὶ ποιήσας εὐχὴν ὁ ἅγιος ἐπὶ ἡμέρας ἑπτὰ οὐκ ἐλάλησέν τινι, ἀλλ' ἦν κεκλικῶς τὰ γόνατα καὶ εὐχόμενος, ὡς νομίζειν πάντα ὅτι ἤδη τέθνηκεν. Καὶ περὶ ὥραν πέμπτην τῆς ἐβδόμης ἡμέρας ἐξαίφνης ἀνέβλυσεν ὕδωρ ἀπὸ ἀνατολῶν τῆς μάνδρας αὐτοῦ, καὶ ὀρύξαντες ἤρπον τύπον σπηλαίου πεπληρωμένον ὕδατος. Καὶ ὠκοδόμησαν ἐν αὐτῷ στόματα ἑπτὰ. Καὶ πάντες ἐδόξαζον τὸν Θεὸν τοῦ οὐρανοῦ καὶ τῆς γῆς».

<sup>29</sup> G. GARITTE, *Le Calendrier Palestino-Géorgien du Sinaiticus 34* (x<sup>e</sup> siècle), [Subsidia Hagiographica, No 30], Bruxelles 1958, σ. 81. Βλ. καὶ P. P., «S. Syméon Stylite et ses premiers Biographes», ἐν *Analecta Bollandiana* 61 (1943) 60. P. PEETERS, *Les tréfonds oriental de l'hagiographie byzantine* [Subsidia Hagiographica, 26], Bruxelles 1950, σ. 124. I. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Συμεῶν τοῦ ὁσιωτάτου Στυλίτου αἰωνία ἡ μνήμη» (Συνοδικὸν τῆς Ὁρθοδοξίας), ἐν *Κληρονομία* 25 (Ἰούν.-Δέκ. 1993) 128.

ὁ Στυλίτης κοιμήθηκε στις 24 Ιουλίου, τὸ σῶμα του βρέθηκε 26 ἢ 27 τοῦ ἰδίου μηνὸς καὶ μετεφέρθη γιὰ νὰ ταφεῖ στὴν Ἀντιόχεια τὴν 1η τοῦ μηνὸς Σεπτεμβρίου<sup>30</sup>. Τὴν ἴδια ἄποψη περὶ μίας κατὰ βάσιν ἑορτῆς σὲ δύο φάσεις (κοίμηση καὶ ταφή) ἐκφράζει καὶ ὁ Fr. Halkin<sup>31</sup>. Ὅσον ἀφορᾷ τὸ θέμα αὐτὸ ἔχει διατυπωθεῖ καὶ ἄλλη γνώμη σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία ὁ ἅγιος Συμεὼν κοιμήθηκε στὴ 1 ἢ κατὰ συριακὴ πηγὴ στις 2 Σεπτεμβρίου τοῦ αὐτοῦ μηνὸς<sup>32</sup> καὶ ἐτάφη στὴ μεγάλη ἐκκλησία τῆς Ἀντιόχειας ὡς ὀχύρωμα τῆς πόλης<sup>33</sup> πρὸς τὸ τέλος τοῦ Σεπτεμβρίου τοῦ ἔτους 459<sup>34</sup> «θαυμάτων τοίνυν μεγίστων καὶ κατὰ τὴν ὁδοιπορίαν γενομένων»<sup>35</sup>. Αὐτὴ εἶναι καὶ ἡ πλέον γνωστὴ ἑορτὴ στὸ Βυζαντινὸ Ἑορτολόγιο, γιὰ τὴν Ὑμνολογία τῆς ὁποίας θὰ μιλήσουμε παρακάτω.

Σὲ παλαιὰ βυζαντινὰ Μηνολόγια-Συναξάρια τοῦ 8ου καὶ τοῦ 10ου αἰ. φαίνεται καθαρὰ ἡ ὑπαρξὴ δύο ἀνεξάρτητων ἑορτῶν, αὐτῆς τῆς 27ης Ιουλίου πού ὀρίσθηκε νὰ τιμᾶται στις 26 τοῦ ἰδίου μηνὸς<sup>36</sup> ἢ πιὸ

<sup>30</sup> *Les Saints Stylites*, XII-XIV.

<sup>31</sup> «Συμεὼν ὁ Στυλίτης, ὁσιος († 459)», ἐν *ΘΗΕ* 11 (1967) 534.

<sup>32</sup> P. P., «S. Syméon Stylite et ses premiers Biographes», ὁ.π., σσ. 45-46.

<sup>33</sup> ΕΥΑΓΓΡΙΟΥ ΣΧΟΛΑΣΤΙΚΟΥ, ὁ.π., PG 86<sup>2</sup>, 2457B: «Διὰ τὸ μὴ ὑπάρχειν τεῖχος τῇ πόλει (πέπτωκε γὰρ ἐν ὀργῇ), ἠγάγομεν τὸ πανάγιον σῶμα, ὅπως ἡμῖν γένηται τεῖχος καὶ ὀχύρωμα».

<sup>34</sup> ΙΩΑΝΝΟΥ ΜΑΛΑΛΑ, *Χρονογραφία* 14, PG 97, 549C: «Καὶ κραξάντων τῶν Ἀντιοχέων καὶ αἰτησάντων τὸ σῶμα δικαίου, ἔπεμψεν ὁ αὐτὸς Ἀρδαβούρος Γοτθικὴν βοήθειαν καὶ ἤνεγκε τὸ λείψανον τοῦ ἁγίου Συμεῶνος ἐν Ἀντιοχείᾳ τῇ μεγάλῃ· καὶ ἐκτίσθη αὐτῷ μαρτύριον οἶκος μέγας καὶ ἐτέθη ἐν αὐτῷ εἰς σορόν». Βλ. καὶ D. STIERNON, «Simone stilita, l'anziano santo», ἐν *Bibliotheca Sanctorum* (Roma 1968) 1123. ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 114, 388D-389A: «Χρόνω δὲ οὐ πολλῷ ὕστερον, Λέων μὲν ὁ μέγας ὀνομαζόμενος ἐπὶ τῶν τῆς ἀρχῆς καθίστατο σκήπτρων, Μαρτύριος δὲ τῶν ἱερῶν ἐπέβη φροντίδων, καὶ πανήγυρις λαμπρὰ ἢ τοῦ θείου σώματος ἐκείνου μετακομιδὴ ἀπὸ τῆς μάνδρας πρὸς τὴν Ἀντιόχειαν ἤγετο, τῷ μὲν τῶν λαμπάδων φωτὶ στυγνὸν δεικνῦσα τὸν ἥλιον, τῷ δὲ τῶν προπεμπόντων πλήθει, τῶν τε προὔπαντῶντων, καὶ τῶν πάντοθεν ἐξ ἀπάσης ἡλικίας περιρρέόντων, αὐτὸ τε τὸ ὄρος καὶ τὰς πεδιάδας στενοχωροῦσα. Παρῆν δὲ καὶ ὁ τῶν ἐῶν ταγμάτων στρατηγὸς Ἀρδαβούρος, τοὺς περὶ αὐτὸν δορυφόρους φύλακας τῷ λειψάνῳ ἐγκαταστήσας, καὶ τὴν ἐκείνων φυλακὴν μέγιστον κώλυμα ταῖς τῶν πόλεων ἐφόδοις ἐπιτειχίσας· ἐφιλονεῖκουν γὰρ ἐκάστη τὸν ἄστυλον τοῦτον θησαυρὸν προαρπάσασα παρ' ἑαυτῇ καταθεῖναι».

<sup>35</sup> ΕΥΑΓΓΡΙΟΥ ΣΧΟΛΑΣΤΙΚΟΥ, ὁ.π., PG 86<sup>2</sup>, 2457A.

<sup>36</sup> ST. A. MORCELLI, *Μηνολόγιον τῶν εὐαγγελίων ἑορταστικόν, Sive Kalendarium Ecclesiae Constantinopolitanae*, τόμ. I, Rome 1788, σ. 61. Στὸ σχόλιο 9 ἀναφέρουμε ὅτι σύμφωνα μὲ τὸ Συναξάριο τῆς Κωνσταντινουπόλεως στις 26 Ιουλίου τιμᾶται ἡ μνήμη τοῦ ὁσίου Συμεῶν τοῦ Ἀρχιμανδρίτη καὶ στυλίτη, πού εἶναι ἀκριβῶς τὸ ἴδιο πρόσωπο μὲ τὸν ὁσιο

σπάνια στις 25<sup>37</sup>, καὶ αὐτὴ τῆς 1<sup>ης</sup> Σεπτεμβρίου<sup>38</sup>. Οἱ μαρτυρίες αὐτὲς ἀποδυναμώνουν καὶ τὶς θέσεις τῶν H. Delehaye καὶ F. Halkin περὶ ἐνοποιήσεως αὐτῶν τῶν ἑορτῶν<sup>39</sup>. Ἡ 26η Ἰουλίου προφανῶς σχετίζεται μὲ τὸ γεγονός τῆς μεταφορᾶς καὶ τῆς τιμῆς τῶν λειψάνων τοῦ ἁγίου Συμεῶν ἀπὸ τὴν Ἀντιόχεια εἰς τὴν Κωνσταντινούπολη καὶ τὴν τοποθέτησίν των ἀπὸ τὸν πατριάρχη Γεννάδιο (458-471), κατόπιν προτροπῆς τοῦ αὐτοκράτορα Λέοντος I (457-474), ἀρχικὰ «ἐν τῷ ἀρχαγγέλῳ Μιχαήλ ἐν τῷ Ἀνάπλω»<sup>40</sup> καὶ εἰς τὴν συνέχεια εἰς τὸ κατασκευασθὲν γι' αὐτὸ τὸ σκοπὸ «μαρτύριον τοῦ ἁγίου Συμεῶνος»<sup>41</sup>. Ἔτσι ἄλλωστε ἐξηγεῖται αὐτὸ ποῦ ἀναφέρουν καὶ οἱ Συναξαριακὲς πηγὲς γιὰ τὴν εἰς τὴν 26 Ἰουλίου μνήμη «τοῦ ἐν ἁγίοις πατρὸς ἡμῶν πρεσβυτέρου γενομένου καὶ ἀρχιμανδριτοῦ Συμεῶν τοῦ Στυλίτου, ἐπέκεινα τοῦ Ἀνάπλου»<sup>42</sup>. Τὸ «ἐπέκεινα τοῦ Ἀνάπλου» ἀφορᾷ προφανῶς περιοχὴ τῆς Κωνσταντινουπόλεως σὲ ναοὺς τῆς ὁποίας τοποθετήθηκε, ὅπως ἀναφέραμε, τὸ λείψανον τοῦ ἁγίου Συμεῶν<sup>43</sup> μὲ τὴν χάριν τοῦ ὁποίου «κατηνύγη ὁ πιστότατος λαὸς»<sup>44</sup> καὶ «ἐγένοντο δὲ ἰάσεις πολλαὶ τῇ ἡμέρᾳ ἐκείνῃ τῆς καταθέσεως τῶν

---

ποῦ ἑορτάζει τὴν 1η Σεπτεμβρίου. Βλ. καὶ [ΑΝΩΝΥΜΟΥ], «A Byzantine Calendar from the menology of the biblical Mss.», ἐν *Analecta Bollandiana* 84 (1966) 52.

<sup>37</sup> F. HALKIN, «Un nouveau Synaxaire byzantin ...», ἐν *Annuaire de l'Institut de philol. et d'hist. orient. et slaves*, x [= *Mélanges Henri Grégoire II*], 1950, σ. 324.

<sup>38</sup> ST. A. MORCELLI, ὁ.π., σ. 17. H. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae ...*, σ. 2: «Ἡ μνήμη τοῦ ὁσίου πατρὸς ἡμῶν Συμεῶν καὶ τῆς ὁσίας μητρὸς αὐτοῦ Μάρθας». [ΑΝΩΝΥΜΟΥ], «A byzantine Calendar from the menology of the biblical Mss.», ὁ.π., σ. 34: «τῆς Ἰνδικτιῶνος τῆς αὐτῆς ἡμέρας τοῦ ἁγίου Συμεῶν». N. NILLES, *Kalendarium Manuale. Utriusque Ecclesiae Orientalis et Occidentalis*, τόμ. I, Innsbruck 1896-1897 (= 1971 Gregg International Publishers Limited England), σ. 264: «Ἀρχὴ τῆς Ἰνδικτου ἦτοι τοῦ νέου ἔτους· καὶ μνήμη τοῦ ὁσίου πατρὸς ἡμῶν Συμεῶν τοῦ Στυλίτου (καὶ τῆς ὁσίας Μάρθας μητρὸς αὐτοῦ)».

<sup>39</sup> D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., σ. 1129.

<sup>40</sup> H. DELEHAYE, «Βίος καὶ πολιτεία τοῦ ὁσίου πατρὸς ἡμῶν Δανιὴλ τοῦ Στυλίτου», ἐν *Les Saints Stylites*, σ. 56 (24-25).

<sup>41</sup> H. DELEHAYE, «Βίος καὶ πολιτεία τοῦ ὁσίου πατρὸς ἡμῶν Δανιὴλ τοῦ Στυλίτου», ὁ.π., σ. 56 (17). Βλ. καὶ A. J. FESTUGIERES (μτφρ.), *Les moines de la Région de Constantinople [Les moins d'Orient II], Callinicus, Vie d'Hypatios Anonyme, vie de Daniel le Stylite*, Paris 1961, σσ. 132-133.

<sup>42</sup> H. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae*, σ. 844 (42-43· 49-50). I. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Συμεῶν τοῦ ὁσιωτάτου Στυλίτου αἰωνία ἡ μνήμη», ὁ.π., σ. 128.

<sup>43</sup> D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., σσ. 1123-1124. Βλ. καὶ N. NILLES, ὁ.π., σ. 225.

<sup>44</sup> H. DELEHAYE, «Βίος καὶ πολιτεία τοῦ ὁσίου πατρὸς ἡμῶν Δανιὴλ τοῦ Στυλίτου», ὁ.π., σ. 57 (16).

ἀγίων λειψάνων»<sup>45</sup>.

Ἡ 27η Ἰουλίου ὡς ἡ παλαιότερη καὶ ἡ πλέον ἐπίσημη ἑορτὴ ποὺ διαμορφώθηκε ὅταν ὁ ἅγιος βρισκόταν στὴ ζωὴ, σχετιζόμενη μὲ τὸ θαῦμα ἀντιμετώπισης τῆς ξηρασίας<sup>46</sup>, δημιούργησε τόσο στὴν Ἀνατολὴ ὅσο καὶ στὴ Δύση ἰσχυρὸ ἑορτολογικὸ ἔρεισμα. Ἔτσι κατὰ τὸ Μαρτυρολόγιο τοῦ Ἱερωνύμου (5ος αἰ.) ὁ ἅγιος Συμεὼν ὁ Στυλίτης στὴ Δύση τιμᾶται στὶς 27 Ἰουλίου<sup>47</sup>, ἀλλὰ καὶ στὶς 5 Ἰανουαρίου<sup>48</sup> προφανῶς ἀπὸ σύγχυση μὲ κάποιον ἄλλο ἅγιο Συμεὼν Στυλίτη, ἴσως τὸν ὁμολογητὴ ποὺ ἔζησε τὴν περίοδο τῆς εἰκονομαχίας (9ος αἰ.)<sup>49</sup>. Τὸ Martyrologium Romanum (15ος αἰ.) μνημονεύει μόνο τὴν 5η Ἰανουαρίου ὡς ἑορτὴ τοῦ ἀγίου<sup>50</sup>.

Στὶς 27 Ἰουλίου καταγράφεται ἡ μνήμη τοῦ ἀγίου Συμεὼν τοῦ Στυλίτη σὲ Συροϊακωβιτικὰ μηνολόγια<sup>51</sup> καὶ σὲ κοπτικοαραβικὰ λειτουργικὰ βιβλία<sup>52</sup>, ὅπου μάλιστα σὲ κάποια νεότερα ἐξ αὐτῶν συγχέεται μὲ τὴ μνήμη Συμεὼν τοῦ νέου τοῦ Θαυμαστορεΐτη<sup>53</sup>. Οἱ Ἀρμένιοι

<sup>45</sup> H. DELEHAYE, ὁ.π., σ. 57 (3-4).

<sup>46</sup> Βλ. σχόλιο 28. Χρονογράφοι ποὺ ἀναφέρονται στὴν κατὰ τὸ ἔτος 638 ἐπίδρομὴ κατὰ τῆς Telnesin (Τελάνησσο) μνημονεύουν αὐτὴ τὴν ἑορτὴ. Βλ. *Chronique de Michel le Syrien*, XI, 7 ἔκδ. Chabot, II, σ. 422· IV, σ. 415. *Analecta Bollandiana* 46 (1928) 251-252. D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., στ. 1126.

<sup>47</sup> H. DELEHAYE, *Martyrologium Hieronymianum* [Acta Sanctorum Novembris], Bruxellis 1931, σ. 398 (20). Βλ. καὶ [ΑΝΩΝΥΜΟΥ], «Martyrologium Hieronymianum Cambrense», ἐν *Analecta Bollandiana* 32 (1913) 398. D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., στ. 1126· 1129-1130. *Martyrologio di Beda* (Quentin, σ. 53). B. DE GAIFFIER, «Un abrégé hispanique du martyrologe hiéronymien», ἐν *Analecta Bollandiana* 82 (1964) 509-513.

<sup>48</sup> H. DELEHAYE, *Martyrologium Hieronymianum*, σ. 26: «In Antiochia Simeonis monaci ... et Antiochia depositio sancti Simeonis confessoris qui in columna stetit». Βλ. καὶ [ΑΝΩΝΥΜΟΥ], «Martyrologium Hieronymianum Cambrense», ὁ.π., σ. 383.

<sup>49</sup> D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., στ. 1129-1130. I. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Συμεὼν τοῦ ὀσιωτάτου Στυλίτου αἰωνία ἡ μνήμη (Συνοδικὸν τῆς Ὁρθοδοξίας)», ὁ.π., σσ. 128-129.

<sup>50</sup> H. DELEHAYE, *Martyrologium Hieronymianum* [Propylaeum Acta Sanctorum Decembris], Bruxellis 1940, σ. 7, ἀρ. 4.

<sup>51</sup> *Patrologia Orientalis* (PO) 10, 33<sup>17</sup>, 34<sup>1</sup>. Σὲ Συροϊακωβιτικὰ Μηνολόγια τῆς Μεσογείου ἀναφέρεται ὅτι ὁ ὀσιος τιμᾶται στὶς 2 Σεπτεμβρίου. Βλ. PO 10, 34<sup>8-9</sup>, 45 κ.ἄ. Βλ. καὶ D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., στ. 1127.

<sup>52</sup> PO 10, 177, 208<sup>4</sup>-209<sup>1</sup>, 277<sup>2(3)</sup>. Βλ. καὶ D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., στ. 1127.

<sup>53</sup> M. DE FFNOYL, *Le sanctoral copte*, Beirut 1960, σσ. 176-177. N. NILLES, ὁ.π., τόμ. II, σσ. 719, 722.

τιμοῦν τὸν ἅγιο δύο φορές τὸ χρόνο· τὴν ἐπόμενη ἐβδομάδα ἀπὸ τὴν ὕψωση τοῦ Τιμίου Σταυροῦ (11-17 Σεπτ.)<sup>54</sup> καὶ τὴν 1η Σεπτεμβρίου ἐπιηρασμένοι ἀπὸ τὴ βυζαντινὴ παράδοση<sup>55</sup>.

Στὸ Ἱεροσολυμιτικὸ Κανονάριο (5ος-7ος αἰ.) ἐκτὸς ἀπὸ τὸ ὅτι στὴν πρώτη ἐκδοση μνημονεύεται ἡ «μνήμη Συμεῶνος τοῦ Στυλίτου» στὶς 27 Ἰουλίου, ὅπου μαρτυροῦνται καὶ τὰ βιβλικὰ ἀναγνώσματα τῆς ἐορτῆς<sup>56</sup>, στὴ μεταγενέστερη καὶ ἔχουσα συμπληρωματικὸ χαρακτήρα ἐκδοση αὐτοῦ τοῦ τυπικοῦ-μηνολογίου γίνεται λόγος γιὰ συνεορτασμὸ «τοῦ Στυλίτου Συμεῶν (τοῦ ἀρχαιότερου) καὶ Συμεῶν (τοῦ νεοτέρου)», τόσο στὶς 27 Ἰουλίου, ὅσο καὶ στὶς 3 Ἰουνίου<sup>57</sup>.

Τὸ συνεορτασμὸ αὐτὸ τὸν μνημονεύουν καὶ ἀρχαῖα Παλαιστινο-Γεωργιανὰ Καλλενδάρια. Ἄλλοτε ἀναφέρονται δύο Συμεῶν<sup>58</sup> στὶς 27 Ἰουλίου καὶ ἄλλοτε τρεῖς σύμφωνα καὶ μὲ τὸ Σιναϊτικὸ κώδικα 34 τοῦ 10ου αἰῶνος<sup>59</sup>. Πρόκειται γι' αὐτοὺς ποὺ ἀνώνυμα μνημονεύονται στὴν στ' ὠδὴ τοῦ κανόνα τῶν ἁγίων Πατέρων τοῦ Σαββάτου τῆς Τυρινῆς<sup>60</sup>. Ὁ πρῶτος καὶ ἀρχαιότερος εἶναι ὁ «ἐν τῇ Μάνδρα» ποὺ ἐορτάζει τὴν 1η Σεπτεμβρίου, ὁ δεύτερος εἶναι Συμεῶν ὁ Στυλίτης ὁ νέος, ὁ καὶ Θαυμα-

<sup>54</sup> V. GRUMEL, *La Chronologie*, Paris 1958, σ. 331. Βλ. καὶ D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., σ. 1127.

<sup>55</sup> *Le Synaxaire arménien de Ter Israël*, XII mois de Hrotits, ἐκδ. G. BAYAN, ἐν PO 5, 467-472. Βλ. καὶ D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., σ. 1127.

<sup>56</sup> Κ. Σ. ΚΕΚΕΛΙΔΖΕ (Πρωθ.), *Ἱεροσολυμιτικὸν Κανονάριον (Τυπικὸν) τοῦ Ζ' αἰῶνος* (κατὰ Γεωργιανὴν μετάφρασιν), μεταφρασθὲν ἐκ τοῦ Ρωσικοῦ ὑπὸ Ἀρχιμανδρίτου Καλλίστου, ἐν Ἱεροσολύμοις 1914 (Ἀνατύπωσις ἐκ τῆς Νέας Σιών), σ. 100: «Μνήμη Συμεῶνος τοῦ Στυλίτου. Προκείμενον, ἤχος στ'. 'Δίκαιος ὡς φοῖνιξ ἀνθήσει'. Στίχ. 'Ἀγαθὸν τὸ ἐξομολογεῖσθαι τῷ Κυρίῳ'. Ἀνάγνωσμα Παύλου πρὸς Τιμόθεον: 'Διαμαρτύρομαι οὖν ἐγὼ ἐνώπιον τοῦ Θεοῦ' (Β' Τιμ. 4, 1) – Εὐρήσεις εἰς τὴν 28ην Δεκεμβρίου. Ἀλληλούϊα, ἤχος α'. 'Εὐφρανθήσεσθε, δίκαιοι ἐν Κυρίῳ'. Εὐαγγέλιον. – Εὐρήσεις εἰς τὴν 1ην Ἰανουαρίου».

<sup>57</sup> Κ. Μ., *Ἱεροσολυμιτικὸν Κανονάριον*, ἐν Ἱεροσολύμοις 1925 (ἐκ τῆς Νέας Σιών, τόμ. εἰκοστός, ἔτος δέκατον καὶ ἔβδομον), σσ. 162, 169.

<sup>58</sup> M. TARCHNISCHVILI, *Le grand lectionnaire de l'Église de Jerusalem (V<sup>e</sup>-VIII<sup>e</sup> s.)*, ἐν *Corpus Scriptorum Christianorum Orientalium* 205, Louvain 1960, σ. 23 (1114): «Mense Iulio xxvii. Commemoratio Symeonis et Symeonis Stylitarum. Totum iustorum». Βλ. καὶ D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., σ. 1127.

<sup>59</sup> G. GARITTE, ὁ.π., σ. 81: «Symeonis stylitae qui erat in morte Aleppi, et Symeonis Antiocheni, et Symeonis, trium Symeonum Stylitarum est».

<sup>60</sup> «Οὐρανὸς τετραφώστηρος ἐφάνη ἐν γῆ  
ἢ δις δύο αὐτῆ Συμεῶνιος ὁμωνυμία  
οἱ ἐν στύλοις τρεῖς εἰσι καὶ εἷς ὁ σαλός».

Βλ. καὶ I. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Συμεῶν τοῦ ὀσιωτάτου Στυλίτου αἰωνία ἡ μνήμη», ὁ.π., σ. 127.

στορείτης έπωνομαζόμενος<sup>61</sup> πού τιμάται στις 24 Μαΐου<sup>62</sup> και ό τρίτος, κατά τή σύγχρονη έρευνα, είναι ό από τή νήσο Λέσβο Συμεών ό Στυλίτης<sup>63</sup>, ό όποϊος μνημονεύεται στο Συνοδικόν τής Όρθοδοξίας<sup>64</sup>. Τιμάται στις 27 Απριλίου μέ έναν από τούς αδελφούς του, τόν Γεώργιο<sup>65</sup>, τήν 1η Φεβρουαρίου μέ τούς δύο αδελφούς του, Δαυίδ και Γεώργιο<sup>66</sup>, και σέ τοπικό επίπεδο στή Λέσβο τήν 1η Σεπτεμβρίου μαζί μέ τόν άγιο Συμεών τόν Στυλίτη, τόν «έν Μάνδρα», «στόν όποϊον ήταν αφιερωμένος μέγάλος παλαιός ένοριακός ναός τής πόλεως»<sup>67</sup>.

Η 1η Σεπτεμβρίου άλλωστε, σχετιζόμενη είτε μέ τήν κοίμηση είτε μέ τήν ταφή τού άγίου Συμεών τού Στυλίτη, είναι μέχρι τις μέρες μας ή πλέον γνωστή έορτή πρòς τιμήν τού όσίου, συνδεδεμένη μάλιστα μέ τή μεγάλη έορτή τής Ινδίκτου, τήν πρώτη ήμέρα τού εκκλησιαστικού έτους<sup>68</sup>. Η ήμερομηνία αυτή έχει ενδιαφέρον από τήν άποψη ότι ή μνή-

<sup>61</sup> H. DELEHAYE, *Les Saints Stylites*, σ. 238 έξ.

<sup>62</sup> H. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae*, στ. 703-705. ΝΙΚΟΔΗΜΟΥ ΑΓΙΟΡΕΙΤΟΥ, *Συναξαριστής τών δώδεκα μηνών τού ένιαυτού*, τόμ. δεύτερος, Αθήνησι ά.έ., σσ. 167-168.

<sup>63</sup> I. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Συμεών τού όσιωτάτου Στυλίτου αιώνια ή μνήμη» (Συνοδικόν τής Όρθοδοξίας), έν *Κληρονομία* 25 (Ιούν.-Δεκ. 1993). Βλ. και D. STIERNON, «Simeone Stilita, Ganziano santo», *ό.π.*, στ. 1138-1139.

<sup>64</sup> J. GOUILLARD, «Τò συνοδικόν όπερ ανάγινώσκειται τή Κυριακή τής Όρθοδοξίας», έν *Travaux et Mémoires*, τόμ. 2, Paris 1967, σ. 53: «Συμεών τού όσιωτάτου Στυλίτου αιώνια ή μνήμη». Τοῦτο δέ διότι «ήστραφέν έν όμολογία» ύπερασπιζόμενος τή θεολογία τών εικόνων επί αυτοκράτορος Θεοφίλου, 11 Μαρτίου 843. Βλ. I. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Συμεών τού όσιωτάτου Στυλίτου αιώνια ή μνήμη» (Συνοδικόν τής Όρθοδοξίας), *ό.π.*, σ. 135. P. KARLIN-HAYTER, «Vita s. Euthymii», έν *Byzantion* 25-27 (1955- 57) 64.

<sup>65</sup> Κώδ. 241 Μονής Αγίου Σάββα (φφ. 143-146), ΙΑ' αι., έν Α. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ - ΚΕΡΑΜΕΩΣ, *Τεροσολυμική Βιβλιοθήκη*, τόμ. II, Πετρούπολη 1894, σ. 372. Βλ. και Σ. ΕΥΣΤΡΑΤΙΑΔΟΥ (Μητρ. πρ. Λεοντοπόλεως), *ό.π.*, σ. 438. I. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Συμεών τού όσιωτάτου Στυλίτου αιώνια ή μνήμη» (Συνοδικόν τής Όρθοδοξίας), *ό.π.*, σ. 128.

<sup>66</sup> I. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Οί τρεις αδελφοί άγιοι τής Μυτιλήνης», έν *Λεσβιακά Αγιολογικά Μελετήματα Α'*, Μυτιλήνη 1997, σσ. 90-91. ΤΟΥ ΙΔΙΟΥ, «Συμεών τού όσιωτάτου Στυλίτου αιώνια ή μνήμη» (Συνοδικόν τής Όρθοδοξίας), *ό.π.*, σ. 133.

<sup>67</sup> Λεσβιακόν «Μηναϊόν» περιέχον τας ιεράς ακολουθίας τών έν τή νήσω Λέσβω διαλαμψάντων άγίων ιεραρχών, όσίων και μαρτύρων από Χριστού μέχρι τών καθ' ήμās νεοτέρων χρόνων, έπιμελεία Μυτιλήνης Ιακώβου, Μηθύμνης Ιακώβου και Γ. Σωτηρίου, Μυτιλήνη 1969, σσ. 3-7. Βλ. και I. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Συμεών τού όσιωτάτου Στυλίτου αιώνια ή μνήμη» (Συνοδικόν τής Όρθοδοξίας), *ό.π.*, σ. 133. ΤΟΥ ΙΔΙΟΥ, Η Ακολουθία «τού άγίου Συμεών τού Νέου Στυλίτου και Γεωργίου τού αδελφού αυτού», έν *Κληρονομία* 28 (1996) 289-300.

<sup>68</sup> N. NILLES, *ό.π.*, τόμ. II, σ. 25: «Πόθεν οὖν άρξόμεθα; Από τής πρώτης τού μηνός Σεπτεμβρίου, έν τοϊς ιδιομέλοις τού άγίου Συμεών τού Στυλίτου. Η άγία σου ψυχή, φησί, πάτερ

μη τοῦ ὁσίου Συμεῶν τοῦ Στυλίτη ἔχει τὸ χαρακτήρα τῆς ἀφειτηρίας καὶ τοῦ ὑψηλοῦ δείκτη «τῆς κατὰ Χριστὸν πολιτείας, πὺν μπορεῖ μὲ ἐπιτυχία νὰ συναγωνισθεῖ μὲ τὴν ἀγγελικὴ τελειότητα»<sup>69</sup>. Κατὰ τὴ γνώμη μας ἡ τιμὴ του τὴν 1η Σεπτεμβρίου, ἡμέρα τῆς Ἰνδίκτου, συνδέεται καὶ μὲ τὸ οἰκολογικὸ περιεχόμενον τῆς ἑορτῆς αὐτῆς κατὰ τὴν ὁποῖαν εὐχαριστοῦμε τὸν Τριαδικὸ Θεό, διότι εἶναι «ὁ καιροὺς καρποφόρους καὶ ὑετοὺς οὐρανόθεν παρέχων τοῖς ἐπὶ γῆς»<sup>70</sup>. Στὸ πρῶτον τροπάριον τῆς ζ' ὠδῆς τοῦ κανόνα τοῦ ὁσίου μὲ τὰ λόγια «Ἐλυσας μὲν ἀνχμὸν ἀπορουμένοις καὶ πύλας αὐτοῖς ὑετοῦ ἤνοιξας» ἔχουμε ἀνάμνηση καὶ ποιητικὴ ἀνάπλαση τοῦ γεγονότος τῆς διὰ τῆς προσευχῆς τοῦ ὁσίου κατάπαυσης τῆς ξηρασίας στὴν περιοχὴ τῆς Ἀντιόχειας<sup>71</sup>.

Ὅσον ἀφορᾷ τὴν ἀναφερθεῖσα σχέση τῆς μνήμης τοῦ ὁσίου Συμεῶν τοῦ Στυλίτου μὲ τὴν οἰκολογικοῦ ἐνδιαφέροντος ἑορτὴ τῆς Ἰνδίκτου κατὰ τὴν 1η Σεπτεμβρίου, θὰ πρέπει νὰ σημειώσουμε ὅτι στὴ χειρόγραφη παράδοση ὑπάρχει εὐχὴ τῆς Ἀκολουθίας τοῦ Μικροῦ Ἀγιασμοῦ, ὅπου μεταξὺ τῶν ἄλλων ἁγίων μνημονεύεται καὶ ὁ ὁσιος Συμεῶν ὁ ἐν Μάνδρα<sup>72</sup>. Αὐτὸ προφανῶς δὲν γίνεται μόνο λόγῳ τῆς μνήμης του κατὰ τὴν ἀρχιμηνία, ἀλλὰ καὶ λόγῳ τῆς ἀναφορᾶς πὺν ὑπάρχει στὸ θαῦμα τῆς ξηρασίας καὶ στὸ ὑγρὸ στοιχεῖον τοῦ Μ. Ἀγιασμοῦ.

## B

Σχετικὰ μὲ τὴν ὡς ἄνω ἑορτὴ τὰ πρῶτα ὑμνογραφικὰ δείγματα τὰ ἔχουμε ἀπὸ τὸ μονοφυσίτη Σεβῆρον Ἀντιοχείας, τὸ ἔτος 512, ὁ ὁποῖος ὑμνολογώντας τὸν ὁσιο Συμεῶν τὸν Στυλίτη τὸν χαρακτηρίζει «στύλο

---

Συμῶν, ἀγγέλοις συνοῦσα ἀγάλλεται. Καὶ ἐν ἄλλῳ· Καὶ μετὰ τῶν ἀσωμάτων χορεύων ἐν οὐρανοῖς. Ἐν ἑτέρῳ δ' αὐθις· Καὶ σὺν ἀγγέλοις Θεῶ παριστάμενος». Βλ. καὶ E. FOLLIERI, *Initia Hymnorum Ecclesiae Graece*, Index, 5, 2, Città del Vaticano 1966, σ. 317. I. SCHIRÒ, *Analecta Hymnica Graeca, I Canones Septembris*, ADA DEBIASI GONZATO, Roma 1966, σσ. 1-51. D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., στ. 1128.

<sup>69</sup> I. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Ὁ ὁσιος Συμεῶν ὁ Στυλίτης», ἐν *Λεσβιακὰ Ἀγιολογικὰ Μελετήματα Α'*, Μυτιλήνη 1997, σ. 67.

<sup>70</sup> Κάθισμα τοῦ Ὁρθρου τῆς ἑορτῆς.

<sup>71</sup> Βλ. σχόλια 28 καὶ 46.

<sup>72</sup> Π. Ν. ΤΡΕΜΠΕΛΑ, *Μικρὸν Εὐχολόγιον*, τόμ. Β', Αθήναι 1998, σ. 75. Βλ. καὶ I. Μ. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, *Ἀκολουθία τοῦ Μικροῦ Ἀγιασμοῦ* [Κείμενα Λειτουργικῆς 11], Θεσσαλονίκη 1978, σ. 53: «Συμεῶν τοῦ ἐν Μάνδρα».



καὶ ἐδραΐωμα τῆς ἀληθείας»<sup>73</sup>. Στὴν ὀρθόδοξη ὑμνογραφικὴ μας παράδοση ὁ ἅγιος Συμεὼν ὑμνήθηκε ἀπὸ τοὺς πλέον σπουδαίους ὑμνογράφους. Στὸ Μηναῖο τοῦ Σεπτεμβρίου ὑπάρχει Ἀκολουθία στὴν 1η τοῦ μηνὸς μὲ Μεγάλο Ἑσπερινὸ καὶ Ὁρθρο, συνδυαζόμενη μὲ τὰ τροπάρια τῆς ἑορτῆς τῆς Ἰνδίκτου, καὶ τῆς μνήμης τῶν ἁγίων τεσσαράκοντα γυναικῶν μαρτύρων, παρθένων καὶ ἀσκητριῶν. Εἶναι μάλιστα χαρακτηριστικὸ ὅτι ἐὰν ἡ 1η Σεπτεμβρίου τύχει Κυριακή, ἐνῶ σύμφωνα μὲ τὰ λειτουργικὰ Τυπικὰ ὁ Κανόνας τῶν ἁγίων γυναικῶν ψάλλεται στὸ Ἀπόδειπνο τῆς προηγουμένης, δὲν συμβαίνει τὸ ἴδιο μὲ τὴν Ἀκολουθία τοῦ ἁγίου Συμεὼν ἢ ὁποῖα συμπάλλεται μὲ τὰ Ἀναστάσιμα τῆς ἡμέρας καὶ τὰ τῆς ἑορτῆς τῆς Ἰνδίκτου<sup>74</sup>. Αὐτὸ δείχνει τὴν ιδιαίτερη σημασία πού δίνει ἡ Ἐκκλησία μας στὴ μνήμη τοῦ Ἀντιοχέα ἁγίου.

1. Στὸν Ἑσπερινὸ μετὰ τὰ τρία ἰδιόμελα τῆς Ἰνδίκτου ψάλλονται ἑπτὰ ἰδιόμελα τοῦ ὁσίου, ἄλλα ἐπώνυμα καὶ ἄλλα ἄνωνυμα. Τὰ τρία πρῶτα «πρέπει νὰ εἶναι ἀπὸ τὰ ἀρχαιότερα ὑμνογραφήματα πού ἔχουν συντεθεῖ πρὸς τιμὴν του. Ἐχουν ὡς θέμα τὸ στύλο, πού ἦταν τὸ ἱερὸ σύμβολο τῆς ἀσκήσεως καὶ τῆς θαυμαστῆς πολιτείας τοῦ ὁσίου καὶ τὸ ὄρατὸ σημεῖο τῆς ἀδιάλειπτης καὶ μετὰ θάνατον παρουσίας του. Πρέπει νὰ τὰ ἔχει γράψει ἐντόπιος ὑμνογράφος»<sup>75</sup>. Ἀπὸ τὰ ἐπόμενα τέσσερα τὰ δύο φέρονται ἄνωνύμως<sup>76</sup> καὶ ἀπὸ τὰ δύο τελευταῖα τὸ ἓνα εἶναι τοῦ Κυπριανοῦ<sup>77</sup> καὶ τὸ ἄλλο τοῦ Γερμανοῦ πατριάρχου Κωνσταντινουπόλεως<sup>78</sup>. Τοῦ Γερμανοῦ εἶναι ἐπίσης καὶ τὸ Δοξαστικὸ πού ἀκολουθεῖ<sup>79</sup>. Στὰ Ἀπόστιχα κυριαρχοῦν τὰ τροπάρια τῆς Ἰνδίκτου καὶ πρὸς τιμὴν τοῦ ὁσίου Συμεὼν τοῦ Στυλίτη ψάλλεται τὸ Δοξαστικὸ<sup>80</sup> καὶ τὸ τροπάριο «ὑπομονῆς στύλος γέγονας...», ὡς δεύτερο Ἀπολυτίκιό τῆς ἡμέρας.

<sup>73</sup> ΡΟ 7, 604-605. Βλ. καὶ D. STIERNON, «Simeone Stilita, l'anziano santo», ὁ.π., στ. 1126.

<sup>74</sup> Ἐνδεικτικὰ βλ. τὸ Τυπικὸν τῆς Εὐεργέτιδος, ἐν Α. DMITRIEVSKIJ, *Opisanie Liturgitseskich Rukopisej*, τόμ. I, *Τυπικά*, Κίεβο 1895 (=φωτ. ἀνατύπωσις Georg Olms Verlagsbuchhandlung Hildesheim 1965) 257-259. Βλ. καὶ Γ. ΒΙΟΛΑΚΗ, *Τυπικὸν τῆς τοῦ Χριστοῦ Μεγάλης Ἐκκλησίας*, ἐκδ. Μ. Σαλίβερος, ἄ. ἔ., σσ. 64-65. Γ. ΡΗΓΑ (Οἰκονόμου), *Τυπικὸν [Λειτουργικὰ Ανάλεκτα, 1]*, Θεσσαλονίκη 1994, σσ. 254-256.

<sup>75</sup> I. Μ. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Ὁ ὁσιος Συμεὼν ὁ Στυλίτης», ὁ.π., σ. 71.

<sup>76</sup> «Ἐκ ρίζης ἀγαθῆς ἀγαθὸς ἐβλάστησε καρπὸς ...», «Τὸ μνημόσυνόν σου εἰς τὸν αἰῶνα μένει, ὅσιε πάτερ Συμεὼν ...».

<sup>77</sup> «Ἡ τῶν λειψάνων σου θήκη, πανεύφημε πάτερ, πηγάζει ἰάματα ...».

<sup>78</sup> «Ἠγάπησας θεοφόρε, τὴν ἀνωτάτω φιλοσοφίαν ...».

<sup>79</sup> «Θεῖα χάρις ἀπηώρητο ἐπὶ τῇ θήκῃ τῶν λειψάνων σου ...».

<sup>80</sup> «Ὅσιε πάτερ, καλὴν ἐφεῦρες κλίμακα ...».

Στήν Ακολουθία τοῦ Ὁρθρου μετὰ τῆ β' Στιχολογία καὶ τὸ πρῶτο Κάθισμα πρὸς τιμὴν τοῦ ὁσίου<sup>81</sup>, ψάλλονται τρεῖς Κανόνες, ὁ πρῶτος τῆς Ἰνδίκτου, ὁ δεύτερος τῶν ἁγίων γυναικῶν καὶ ὁ τρίτος τοῦ ὁσίου μετὰ ἀκροστιχίδα «Δέχου τὸν ὕμνον, Συμεῶν πανόλβιε». Εἶναι ὀκταώδιος Κανόνας συγγραφεὶς ἀπὸ τὸν Ἰωάννη μοναχό, δηλαδὴ τὸν ἅγιο Ἰωάννη τὸν Δαμασκηνοῦ<sup>82</sup> καὶ ἐξυμνεῖ τὴν ἀσκητικότητα, τὸν ἀμεμπτο βίον καὶ τὰ θαυμαστὰ χάριν τῶν ἀνθρώπων ἔργα του. Μετὰ τὴν 3ῃ ὠδὴ τὸ πρῶτο Κάθισμα εἶναι τοῦ ὁσίου<sup>83</sup>. Μετὰ τὴν 6ῃ ὠδὴ τὸ δεύτερο Κοντάκιο καὶ ὁ Οἶκος εἶναι πάλι τοῦ ἁγίου Συμεῶν, ὅπου ὁ ὕμνογράφος ἐπαινεῖ «τὰ τοῦ ἥρωος ἄθλα καὶ τοὺς ἀγῶνας» (ἀπὸ τὸν Οἶκο).

Στὸ Μηνολόγιο-Συναξάριο, ὅπου ἐνώπιον τῆς σύναξης τῶν πιστῶν διαβάζεται τὸ ποιὸς ἅγιος ἐορτάζει<sup>84</sup>, λέγονται καὶ τρεῖς στίχοι ἐκ τῶν ὁποίων ὁ τελευταῖος ἀναφέρεται στὴν κοίμησιν τοῦ ὁσίου κατὰ τὴν 1ῃ Σεπτεμβρίου<sup>85</sup>. Πρὶν ἀπὸ τοὺς Αἶνους τὸ πρῶτο Ἐξαποστειλᾶριο εἶναι τῆς Ἰνδίκτου καὶ τὸ δεύτερο τοῦ ὁσίου, ὅπου ἐγκωμιάζεται ὁ βίος του καὶ ἐξαίρεται τὸ ὅτι «κατεφώτισε τὴν ὑφήλιον πᾶσαν, ταῖς τῶν θαυμάτων ἀκτίσι». Ἀπὸ τὰ τροπάρια τῶν Αἰνῶν μόνο τὸ Δοξαστικὸ εἶναι τοῦ ὁσίου, ὅπου ἐν συντομίᾳ γίνεται λόγος γιὰ τὴν ἀγαθὴν ρίζαν, τὴν καλὴν δηλαδὴ καταγωγὴν τοῦ ἁγίου, ἀλλὰ καὶ τὴν μετέπειτα πορεία του «ἐν ἀρεταῖς» μέχρις ὅτου ἀξιωθεῖ τῆς χάριτος νὰ γίνῃ οἰκητήριον τοῦ Χριστοῦ καὶ «αἰθέριον ἐκκλησίημα».

Στὴ θεία Λειτουργία ἐκτὸς ἀπὸ τὸ Ἀνάγνωσμα γιὰ τὴν ἐορτὴ τῆς Ἰνδίκτου προβλέπεται καὶ δεύτερο Ἀνάγνωσμα, Ἀπόστολος καὶ Εὐαγγέλιο, γιὰ τὴν μνήμην τοῦ ὁσίου. Στὸν Ἀπόστολο γίνεται λόγος γιὰ τοὺς ἐκλεκτοὺς τοῦ Θεοῦ ἁγίους καὶ ἠγαπημένους, οἱ ὁποῖοι καλοῦνται νὰ ἀποκτήσουν «σπλάγχνα οἰκτιρμῶν, χρηστότητα, ταπεινοφροσύνη, πραό-

<sup>81</sup> «Ἐγκρατεία τὸν βίον σου κατεκόσμησας ...». Δόξα. «Εἰσήλθες ἐν τῷ σκάμματι, τοῦ μαρτυρίου πιστῶς ...».

<sup>82</sup> Σ. ΕΥΣΤΡΑΤΙΑΔΟΥ (Μητρ. πρ. Λεοντοπόλεως), Ποιηταὶ καὶ Ὑμνογράφοι τῆς Ὁρθοδόξου Ἐκκλησίας, τόμ. Α' (Οἱ Ἱεροσολυμίται Ποιηταὶ) (Ἀνατύπωσις ἐκ τῆς Νέας Σιών), ἐν Ἱεροσολύμοις ἄ.ἔ., σ. 66. P. B. LAÏLY, «L' influence liturgique et musicale de St. Jean de Damas», ἐν *Le XII<sup>e</sup> centenaire de la mort de St. Jean Damascène*, Harissa 1950, σ. 86.

<sup>83</sup> «Ὑπερζέσας τῇ πίστει πάτερ σοφέ ...».

<sup>84</sup> Γ. ΒΕΡΓΩΠΗ, «Συναξάρι καὶ θεία Λατρεία», ἐν *Διακονία. Ἀφιέρωμα στὴ μνήμην Βασιλείου Στογιάννου*, Θεσσαλονίκη 1988, σσ. 333-345.

<sup>85</sup> «Λιπῶν Συμεῶν τὴν ἐπὶ στύλου βάσιν

τὴν ἐγγύς εὖρε τοῦ Θεοῦ Λόγου στάσιν.

Ὑψιβάτης Συμεῶν Σεπτεμβρίου ἐκθανε πρώτη».

τητα, μακροθυμία, ανεχόμενοι ἀλλήλων καὶ χαριζόμενοι ἑαυτοῖς ἐάν τις πρὸς τινὰ ἔχη μομφήν· καθὼς καὶ ὁ Χριστὸς ἐχαρίσατο ὑμῖν οὕτω καὶ ἡμεῖς»<sup>86</sup>. Πράγματι ὁ ἅγιος Συμεὼν διακρινόταν γιὰ τὴν φιλευσπλαχνία, τὴν ταπείνωση καὶ τὴν πραότητα. Ἐφερε ἀγόγγυστα τὸν ζυγὸ τοῦ Χριστοῦ ἐμπνεόμενος ἀπὸ τὸ παράδειγμά του.

Ὡς πρὸς τὸ Εὐαγγελικὸ Ἀνάγνωσμα στὰ ἐν χρήσει Μηναιῖα<sup>87</sup> ἀναφέρεται ἢ ἐκ τοῦ κατὰ Ματθαῖον Εὐαγγελίου περικοπή· «πάντα μοι παρεδόθη ὑπὸ τοῦ Πατρὸς μου ... Δεῦτε πρὸς με πάντες οἱ κοπιῶντες καὶ πεφορτισμένοι, καὶ γὰρ ἀναπαύσω ὑμᾶς. Ἄρατε τὸν ζυγὸν μου ἐφ' ὑμᾶς καὶ μάθετε ἀπ' ἐμοῦ ὅτι πραὸς εἰμι καὶ ταπεινὸς τῇ καρδίᾳ, καὶ εὐρήσετε ἀνάπαυσιν ταῖς ψυχαῖς ὑμῶν· ὁ γὰρ ζυγὸς μου χρηστὸς καὶ τὸ φορτίον μου ἕλαφρὸν ἐστί»<sup>88</sup>. Στὸ Εὐαγγέλιο ὅμως - Ἐκλογάδιο<sup>89</sup> μνημονεύεται ἢ ἐκ τοῦ κατὰ Ἰωάννην Εὐαγγελίου περικοπή· «Ἐγὼ εἰμι ἡ θύρα· δι' ἐμοῦ ἐάν τις εἰσέλθῃ σωθήσεται ... Ἐγὼ εἰμι ὁ ποιμὴν ὁ καλός, καὶ γινώσκω τὰ ἐμά, καὶ γινώσκομαι ὑπὸ τῶν ἐμῶν ... καὶ γενήσεται μία ποίμνη, εἰς ποιμήν»<sup>90</sup>.

Καὶ οἱ δύο ὡς ἄνω εὐαγγελικὲς περικοπὲς ταιριαζοῦν στὴν προσωπικότητα τοῦ ὁσίου Συμεῶν, κοντὰ στὸν ὅποιον ἐβρισκαν παρηγορία καὶ ἀνάπαυση οἱ πάντες, «πέλαγος ἀνθρώπων»<sup>91</sup> κατὰ τὸν πρῶτο βιογράφο τοῦ Θεοδώρητο Κύρου· νὰ σκεφθεῖ κανεὶς ὅτι «ἐλάμβανε δὲ τὴν τροφήν αὐτοῦ -κατὰ τὸ δεύτερο βιογράφο τοῦ Ἀντώνιο- καὶ ἐδίδου αὐτὴν πτωχοῖς μηδενὸς εἰδότας»<sup>92</sup>. Ἀκόμα καὶ Σαρακηνοὶ προσέτρεχαν πρὸς αὐτὸν μὲ πίστη «καὶ κατένυξεν αὐτοὺς εἰς τὸν φόβον τοῦ Θεοῦ»<sup>93</sup>. Ἀναφέραμε ἤδη ὅτι ὁ ὅσιος ἀπὸ νεαρᾶς ἡλικίας ἀσκούσε τὸ ἐπάγγελμα

<sup>86</sup> Κολ. 3, 12-16.

<sup>87</sup> Μηναιῖον Σεπτεμβρίου, (μικρὸ σχῆμα), ἐκδ. τῆς Αποστολικῆς Διακονίας τῆς Ἐκκλησίας τῆς Ἑλλάδος, ἄ.ἔ., σ. 37. Πρβλ. Μηναιῖον Σεπτεμβρίου, ἐκδ. «Φῶς», Αθήναι 1970, σ. 29.

<sup>88</sup> 11, 27-30. Εἶναι Ἀνάγνωσμα ποὺ διαβάζεται κυρίως σὲ ὁσίους, ὅπως π.χ. τοῦ ὁσίου Θεοδοσίου τοῦ Κοινοβιάρχου, τοῦ ὁσίου Ἀντωνίου τοῦ μεγάλου, τοῦ ὁσίου Ἰωάννου τῆς Κλίμακος κ.ἄ.

<sup>89</sup> Θεῖον καὶ Ἱερὸν Εὐαγγέλιον (μικρὸ σχῆμα), ἐκδ. Αποστολικῆς Διακονίας τῆς Ἐκκλησίας τῆς Ἑλλάδος, ἄ.ἔ., σ. 446.

<sup>90</sup> 10, 9-10. Εἶναι ἢ περικοπὴ ποὺ διαβάζεται στὸν Ὁρθρο ἢ τῇ θείᾳ Λειτουργίᾳ μνήμης Ἱεραρχῶν, ὅπως π.χ. στὸν Ὁρθρο τῆς ἑορτῆς τῶν Τριῶν Ἱεραρχῶν, στὴ Λειτουργία τῆς ἑορτῆς τοῦ ἁγίου Ἰωάννου τοῦ Χρυσοστόμου (13 Νοεμβρίου), στὴ Λειτουργία τῆς μνήμης τοῦ ἁγίου Σπυρίδωνος κ.ἄ.

<sup>91</sup> SC 257, 182.

<sup>92</sup> H. LIETZMANN, *Das Leben des Hellenen Symeon Stylites*, σσ. 24-26.

<sup>93</sup> Ο.π., σ. 42.

του βοσκου, στην Ύμνογραφία δὲ μνημονεύεται ὡς «ὁ ποιμὴν ὁ καλός»<sup>94</sup>. Ἀπὸ τὴν ἀποψη αὐτὴ ἢ ἐκ τοῦ κατὰ Ἰωάννην Εὐαγγελίου σχετικὴ περικοπὴ ἀρμόζει νὰ διαβάζεται τὴν ἡμέρα τῆς μνήμης τοῦ ὁσίου Συμεῶν τοῦ Στυλῆτη.

Εἶναι γεγονός ὅτι σχετικὰ μὲ τὰ διπλὰ ἀναγνώσματα τῆς 1ης Σεπτεμβρίου ἢ παράδοση ποικίλλει. Τὸ ἀσματικὸ Τυπικὸ τῆς Ἁγίας Σοφίας Κωνσταντινουπόλεως (10ος αἰ.) ἄσχετα μὲ τὴν ἡμέρα ποὺ θὰ πέσει ἢ ἑορτὴ τῆς Ἰνδίκτου καὶ τοῦ ἁγίου Συμεῶν, ὡς κοινὸ Εὐαγγελικὸ Ἀνάγνωσμα προβλέπει τὴν περικοπὴ τῆς Ἰνδίκτου «Τῷ καιρῷ ἐκείνῳ, ἦλθεν ὁ Ἰησοῦς εἰς τὴν Ναζαρέτ ... τοῖς ἐκπορευομένοις ἐκ τοῦ στόματος αὐτοῦ»<sup>95</sup>, ἐπειδὴ ἀκριβῶς κάνει λόγο γιὰ «ἐνιαυτὸν Κυρίου»<sup>96</sup>. Ἀπὸ τὴν περικοπὴ διαβάζεται ἕως σήμερα στὴν ἑορτὴ τοῦ νέου ἐκκλησιαστικοῦ ἔτους. Μὲ τὸν ἅγιο Συμεῶν ἢ μόνη σχέση εἶναι ἡ ἀναφορὰ στὸ κηρυκτικὸ καὶ θεραπευτικὸ ἔργο τοῦ Ἰησοῦ<sup>97</sup>, τὸ ὅποιο μιμήθηκε ὁ ὁσιος Συμεῶν.

Ὡς κοινὸ ἐπίσης Ἀποστολικὸ Ἀνάγνωσμα τοῦ ὡς ἄνω Τυπικὸ προβλέπει ἄλλοτε τὴν περικοπὴ ποὺ ἕως σήμερα διαβάζεται ὡς Ἀνάγνωσμα τοῦ ὁσίου «Ἐνδύσασθε ὡς ἐκλεκτοὶ τοῦ Θεοῦ ἅγιοι ... ἐν χάριτι ἄδοντες ἐν τῇ καρδίᾳ ὑμῶν τῷ Κυρίῳ»<sup>98</sup>, καὶ ἄλλοτε τὴν περικοπὴ «Οἱ γὰρ καλῶς διακονήσαντες βαθμὸν ἑαυτοῖς καλὸν περιποιῶνται καὶ πολλὴν παρρησίαν ἐν πίστει τῇ ἐν Χριστῷ Ἰησοῦ ... ὅτι πᾶν κτίσμα Θεοῦ καλόν, καὶ οὐδὲν ἀπόβλητον μετὰ εὐχαριστίας λαμβανόμενον· ἀγιάζεται γὰρ διὰ λόγου Θεοῦ καὶ ἐντεύξεως»<sup>99</sup>.

Στὴν περικοπὴ αὐτὴ, ἢ ὁποῖα ταιριάζει καὶ στὴν ἑορτὴ τῆς Ἰνδίκτου καὶ στὸ πρόσωπο τοῦ ὁσίου, γίνεται λόγος γιὰ τοὺς

<sup>94</sup> β' Τριτηροῦ ἰδιόμελο Ἑσπερινοῦ 1ης Σεπτεμβρίου.

<sup>95</sup> Λουκ. 4, 16-22. Βλ. καὶ J. MATEOS, *Le Typicon de la Grande Église* [Orientalia Christiana Analecta 165], Roma 1962, σσ. 8, 10.

<sup>96</sup> Λουκ. 4, 18.

<sup>97</sup> Λουκ. 4, 18· 22: «Πνεῦμα Κυρίου ἐπ' ἐμέ, οὐ εἵνεκεν ἔχρισέ με, εὐαγγελίσασθαι πτωχοῖς ἀπέσταλκέ με, ἰάσασθαι τοὺς συντετριμμένους τὴν καρδίαν, κηρύξαι αἰχμαλώτοις ἄφεισιν καὶ τυφλοῖς ἀνάβλεψιν ... καὶ πάντες ἐμαρτύρουν αὐτῷ καὶ ἐθαύμαζον ἐπὶ τοῖς λόγοις τῆς χάριτος τοῖς ἐκπορευομένοις ἐκ τοῦ στόματος αὐτοῦ».

<sup>98</sup> Κολ. 3, 12-16. Βλ. καὶ J. MATEOS, ὁ.π., σ. 8.

<sup>99</sup> Α' Τιμ. 3, 13-16 καὶ 4, 1-5. Βλ. καὶ J. MATEOS, ὁ.π., σ. 10. Τὸ ἐνδιαφέρον εἶναι ὅτι στὸ Ναὸ τῆς Θεοτόκου τῶν Χαλκοπρατείων ὡς Ἀπόστολος λεγόταν ἢ περικοπὴ ἢ σχετιζόμενὴ μὲ τὸν ὁσιο (Γαλ. 5, 22-6, 2) καὶ ὡς Εὐαγγέλιο αὐτὸ τῆς Θεοτόκου (Λουκ. 1, 39-56). Βλ. καὶ I. Μ. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, *Ἀπαντήσεις εἰς Λειτουργικὰς Ἀπορίας*, τόμ. Δ', Ἀποστολικὴ Διακονία τῆς Ἐκκλησίας τῆς Ἑλλάδος, Ἀθήνα 1994, σ. 103.

Λειτουργούς τῆς Ἐκκλησίας, τὸν καλὸ ὑπηρέτη τοῦ Χριστοῦ, τὸ μέγα μυστήριον τῆς εὐσεβείας κατὰ τὸ ὅποιο ὁ Θεὸς φανερώθηκε στοὺς ἀνθρώπους, κήρυξε στὰ ἔθνη καὶ «ἀνελήφθη ἐν δόξῃ»<sup>100</sup>. Ἡ φράση ἐπίσης «στύλος καὶ ἐδραίωμα τῆς ἀληθείας»<sup>101</sup> παραπέμπει καὶ στὸν Στυλίτη ἅγιο.

Τὸ Τυπικὸ τῆς Εὐεργέτιδος (12ος αἰ.) γιὰ μὲν τὶς καθημερινές ὡς Ἀποστολικὸ Ἀνάγνωσμα προβλέπει τὴν περικοπὴ πού ἕως σήμερον εἶναι τοῦ ὁσίου<sup>102</sup> καὶ Εὐαγγέλιον αὐτὸ τῆς Ἰνδίκτου<sup>103</sup>. Ἐὰν ὅμως ἡ 1η Σεπτεμβρίου συμπέσει Κυριακὴ, τότε διαβάζονται διπλὰ ἀναγνώσματα· πρῶτα τῆς Κυριακῆς καὶ κατόπιν «τὰ προειρημένα τῆς ἡμέρας»<sup>104</sup>. Τὸ Τυπικὸ τῆς Ἁγίας Σοφίας Θεσσαλονίκης, ἔργο τοῦ ἁγίου Συμεῶν Θεσσαλονίκης († 1429) προβλέπει μόνον τὰ Ἀναγνώσματα τῆς Ἰνδίκτου<sup>105</sup>, ὅπως εἶναι καὶ σήμερον<sup>106</sup>.

Τὸ νεότερον Τυπικὸ τῆς Μεγάλης τοῦ Χριστοῦ Ἐκκλησίας γιὰ τὴν 1η Σεπτεμβρίου, ὅποια μέρα καὶ ἂν εἶναι αὐτή, προβλέπει τὰ Ἀναγνώσματα τῆς Ἰνδίκτου<sup>107</sup>. Τὸ ἴδιον καὶ τὰ Δίπτυχα τῆς Ἐκκλησίας τῆς Ἑλλάδος, σ' ἀντίθεση βεβαίως μὲ τὰ Μηναιῖα καὶ τὰ σημερινὰ Ἐκλογάδια πού, ὅπως ἀναφέραμε, προβλέπουν διπλὰ Ἀναγνώσματα. Ὁ Γεώργιος Ρήγας δὲν εἶναι ἀντίθετος μὲ τὴν πράξιν τῶν διπλῶν Ἀναγνωσμάτων σὲ περιπτώσεις πού μνήμη ἁγίου συμπέσει Κυριακὴ, ἀλλὰ καὶ γενικότερα<sup>108</sup>. Συγκεκριμένα γιὰ τὴν 1η Σεπτεμβρίου γράφει.

<sup>100</sup> Α' Τιμ. 3, 16.

<sup>101</sup> Α' Τιμ. 3, 15.

<sup>102</sup> Κολ. 3, 12-16.

<sup>103</sup> Λουκ. 4, 16-22. Βλ. Α. DMITRIEVSKIJ, ὁ.π., σ. 258. Τὸ ἴδιον προβλέπεται γιὰ τὶς καθημερινές καὶ στὸ Τυπικὸ τῆς Μονῆς τοῦ Σωτῆρος τῆς Μεσσηνίας (12ος αἰ.). Μ. ARRANZ, *Le Typicon du Monastère du Saint-Sauveur à Messine* [Orientalia Christiana Analecta 185], Roma 1969, σ. 14.

<sup>104</sup> Α. DMITRIEVSKIJ, ὁ.π., σ. 259.

<sup>105</sup> ΕΒΕ 2047, 85<sup>v</sup>.

<sup>106</sup> Απόστολος, Α' Τιμ. 2, 1-7: «Παρακαλῶ πρῶτον πάντων ... διδάσκαλος ἐθνῶν ἐν πίστει καὶ ἀληθείᾳ». Ὁ ἅγιος Συμεὼν δὲν μνημονεύει ἀκριβῶς ποιά εὐαγγελικὴ περικοπὴ ἀναγινώσκεται, ἀλλὰ προφανῶς θὰ ἐννοεῖ αὐτὴν πού διαχρονικὰ λέγεται τὴν ἡμέρα αὐτή: Λουκ. 4, 16-22: «Τῷ καιρῷ ἐκείνῳ, ἦλθεν ὁ Ἰησοῦς εἰς τὴν Ναζαρέτ ... τοῖς ἐκπορευομένοις ἐκ τοῦ στόματος αὐτοῦ».

<sup>107</sup> Γ. ΒΙΟΛΑΚΗ, *Τυπικὸν τῆς τοῦ Χριστοῦ Μεγάλης Ἐκκλησίας*, ἐκδ. Μ. Σαλίβερος, ἁ.ἔ., σσ. 64-65.

<sup>108</sup> *Ζητήματα Τυπικοῦ* [Λειτουργικὰ Βλατάδων 2], Θεσσαλονίκη 2<sup>η</sup> 1999, σσ. 81-87. Γενικότερα γιὰ τὸ θέμα τῶν διπλῶν Ἀναγνωσμάτων τὶς Κυριακὲς καὶ τὶς ἑορτὲς βλ. Γ. ΦΙΛΙΑ,

Γιὰ μὲν τὶς καθημερινές· «Προκείμενον τῆς Ἰνδίκτου. Απόστολος τῆς Ἰνδίκτου καὶ τοῦ ὁσίου. Ἀλληλουάριον τῆς Ἰνδίκτου. Εὐαγγέλιον τῆς Ἰνδίκτου καὶ τοῦ ὁσίου»<sup>109</sup>. Γιὰ τὴν περίπτωση ποὺ ἡ μέρα αὐτὴ τύχει Κυριακὴ σημειώνει «Προκείμενον καὶ ἀλληλουάριον τῆς Ἰνδίκτου. Απόστολος καὶ Εὐαγγέλιον τῆς Κυριακῆς καὶ τῆς Ἰνδίκτου»<sup>110</sup>.

2. Ἡ ἔρευνα ἢ σχετικὴ μὲ τὴν Ὑμνογραφία ἔφερε στὸ φῶς τὶς τελευταῖες δεκαετίες καὶ ἄγνωστο ὕμνολογικὸ ὕλικὸ σχετικὰ μὲ τὴν ἑορτὰ μνήμη τοῦ ὁσίου Συμεῶν τοῦ Στυλῖτη κατὰ τὴν 1η Σεπτεμβρίου.

Συγκεκριμένα στὴ Σειρὰ *Analecta Hymnica Graeca* μὲ βάση πέντε χειρόγραφα διαφόρων παραδόσεων δημοσιεύεται ἀνώνυμος Κανόνας μὲ ἑννέα ὠδὲς χωρὶς ἀκροστιχίδα<sup>111</sup>. Ἀπὸ τὴ λειτουργικὴ μας παράδοση γνωρίζουμε ὅτι ἡ δευτέρη ὠδὴ ἐξέλιπε ἀπὸ τοὺς Κανόνες διατηρηθεῖσα μόνο στοὺς Κανόνες τῆς περιόδου τοῦ Τριωδίου. Τοῦτο δὲ κατὰ τὴν πληροφορία τοῦ ἁγίου Νικοδήμου τοῦ Ἁγιορείτου συνέβη διότι, ἐνῶ οἱ ἀσματικοὶ Κανόνες ἔχουν ἑορταστικὸ καὶ χαροποιὸ χαρακτήρα, «ἡ ὑπόθεσις τῆς δευτέρας ταύτης ὠδῆς εἶναι ἐκ τοῦ ἐναντίου ὅλη σκυθρωπή, ὅλη φοβεριστικὴ, χωρὶς νὰ ἔχει συμγέμενον κανένα χαροποιόν ... οἱ δὲ ἄλλοι ἀσματογράφοι οἱ τὰ Τριώδια συγγράψαντες, οὗτοι μεταχειρίζονται καὶ τὴν δευτέραν ὠδὴν εἰς τὰ Τριώδιά των κατὰ τὸν ἀρμόδιον καιρόν: ἦτοι κατὰ τὰς νηστίμους ἡμέρας τῆς μεγάλης τεσσαρακοστῆς, ὅταν ὁ στεναγμὸς καὶ ἡ συντριβὴ τῆς καρδίας καὶ τὸ δάκρυον σπουδάζεται ἀπὸ τοὺς χριστιανούς»<sup>112</sup>.

---

«Τὰ ἀγιογραφικὰ ἀναγνώσματα Τριωδίου καὶ Πεντηκοσταρίου», ἐν *Ἱερουργεῖν τὸ Εὐαγγέλιον. Ἡ Ἁγία Γραφή στὴν Ὁρθόδοξη Λατρεία*. Πρακτικὰ Ε' Πανελληνίου Λειτουργικοῦ Συμποσίου Στελεχῶν Ἱερῶν Μητροπόλεων, 2-5 Νοεμβρίου 2003, Ἱερὰ Μητρόπολις Χαλκίδος, Ἱερὸν Προσκήνυμα Ἁγίου Ἰωάννου τοῦ Ρώσσου, Ἀθήνα 2004, σσ. 213-214. Ι. Μ. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, *Ἀπαντήσεις εἰς Λειτουργικὰς Ἀπορίας*, τόμ. Δ', Ἀποστολικὴ Διακονία τῆς Ἐκκλησίας τῆς Ἑλλάδος, Ἀθήνα 1994, σσ. 67-74 καὶ 101-104, 119-125. Κ. ΠΑΠΑΓΙΑΝΝΗ (Πρωτ/ρου), «Ἡ Ἁγία Γραφή ἐν τῇ Λατρείᾳ», ἀνάτυπο ἀπὸ τὸ περιοδικὸ «Γρηγόριος ὁ Παλαμᾶς», Θεσσαλονίκη 1966, σ. 9.

<sup>109</sup> *Τυπικὸν* [Λειτουργικὰ Βλατάδων 1], Θεσσαλονίκη 1994, σ. 254.

<sup>110</sup> Ὁ.π., σ. 256.

<sup>111</sup> Ι. SCHIRO, ὁ.π., σσ. 1-39.

<sup>112</sup> *Εορτοδρόμιον*, ἦτοι *Ἑρμηνεῖα εἰς τοὺς Ἀσματικούς Κανόνες τῶν Δεσποτικῶν καὶ Θεομητορικῶν Ἑορτῶν*, τόμ. Α', ἐκδ. «Ὁρθόδοξος Κυψέλη», Θεσσαλονίκη 1987, σ. 26. Βλ. καὶ ΕΥΛΟΓΙΟΥ ΚΟΥΡΙΛΑ ΛΑΥΡΙΩΤΟΥ, «Αἱ πρὸς ἀναθεώρησιν τῶν ἐκκλησιαστικῶν βιβλίων γενόμεναι ἀπόπειραι ἐν τῇ Ὁρθοδόξῳ Ἀνατολικῇ Ἐκκλησίᾳ», ἐν *Νέα Σιών* Λ (1935) 291-294. Α. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ-ΚΕΡΑΜΕΩΣ, «Συμβολαὶ εἰς τὴν ἱστορίαν τῶν Μηναιῶν», ἐν

Ἡ ὑπαρξη λοιπὸν καὶ δεύτερης ὠδῆς στὸν παραπάνω Κανόνα δείχνει τὴν παλαιότητά του καὶ δὲν ἀποκλείεται ὁ Κανόνας αὐτὸς νὰ ἀνήκει στὸν ἅγιο Ἀνδρέα Κρήτης ἢ στὸ Γερμανὸ Κωνσταντινουπόλεως<sup>113</sup>. Οἱ δύο πρώτες ὠδὲς ἔχουν ἀπὸ δέκα τροπάρια καὶ οἱ υπόλοιπες ἀπὸ ἕνδεκα. Τὰ δύο πρώτα τροπάρια κάθε ὠδῆς εἶναι τῆς Ἰνδίκτου. Τὰ ἐπόμενα πέντε εἶναι τοῦ ἁγίου Συμεών, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἕκτη ὠδὴ ποὺ ἔχει τέσσερα, ἀλλὰ καὶ τὴν ἕβδομη καὶ ὄγδοη ποὺ ἔχουν ἀπὸ ἕξι. Στὸ τέλος ἐπίσης κάθε ὠδῆς ὑπάρχουν ἄλλοῦ δύο καὶ ἄλλοῦ ἕνα τροπάριο πρὸς τιμὴν τῶν ἁγίων μαρτύρων γυναικῶν καὶ παρθένων. Ὅλες οἱ ὠδὲς ὁλοκληρώνονται μὲ ἕνα Τριαδικὸ τροπάριο καὶ ἕνα Θεοτοκίο.

3. Σὲ σύγχρονη μελέτη μὲ θέμα τοὺς ἀνέκδοτους ἀσματικούς Κανόνες, στὴν 1η Σεπτεμβρίου, γίνεται λόγος γιὰ ἕναν ἀνέκδοτο Κανόνα σὲ ἤχο δ'. Ἄσομαί σοι, Κύριε, ὁ Θεός μου ποὺ μαρτυρεῖται σὲ τρία χειρόγραφα, ἀποδίδεται στὸν πατριάρχη Γερμανὸ ἢ τὸν Ἀνδρέα Κρήτης καὶ ἔχει καὶ δεύτερη ὠδὴ<sup>114</sup>. Ἀπὸ τὴν προσωπικὴ μας ἔρευνα διαπιστώσαμε ὅτι τὰ τροπάρια αὐτοῦ τοῦ Κανόνα, πλὴν ἐλαχίστων ἐξαιρέσεων, μαρτυροῦνται στὴν ἔκδοση *Analecta Hymnica Graeca* μὲ διαφορετικὴ σειρὰ καὶ πολλὰ ὀρθογραφικὰ λάθη. Πρόκειται δηλαδὴ σαφέστατα ὄχι γιὰ ἀνέκδοτο ὕμνογράφημα ἀλλὰ γιὰ μία νέα παραλλαγὴ ἐκδοθέντος Κανόνα. Τὰ τροπάρια τοῦ φερόμενου ὡς ἀνέκδοτου Κανόνα συμπλέκονται μὲ τὰ τροπάρια τῆς Ἰνδίκτου καὶ τῶν ἄλλων ἁγίων ποὺ ἐορτάζουν τὴν 1η Σεπτεμβρίου.

Τὸ σημαντικὸ ὅμως καὶ ἀξιοπρόσεκτο σ' αὐτὸν τὸν Κανόνα εἶναι ὅτι πολλὲς φορές ἐγκωμιάζεται μὲ ξεχωριστὰ τροπάρια ἢ μητέρα τοῦ ὁσίου Συμεών ποὺ φέρεται μὲ τὸ ὄνομα Μάρθα. Στοὺς Σιναΐτικους τουλάχιστον κώδικες 552 καὶ 579 καὶ σὲ κάθε ὠδὴ, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν πρώτη, ὑπάρχουν ἀπὸ ἕνα ἢ καὶ δύο τροπάρια πρὸς τιμὴν τῆς ἁγίας Μάρθας ποὺ τὴν χαρακτηρίζουν ὡς θεοχαρίτωτον βότρυν, ὡς ἄμωμο μητέρα καὶ

---

Εκκλησιαστικὴ Ἀλήθεια 20 (1900) ἀρ. 31, σ. 389. ΤΟΥ ΙΔΙΟΥ, «Σχεδιάσμα περὶ τῶν λειτουργικῶν Μηναιῶν», ἐν *Viz Vremiun* 1 (1893) 353 ἔξ.

<sup>113</sup> Γενικότερα γιὰ τὸ θέμα τῆς β' ὠδῆς βλ. Θ. Α. ΚΟΛΛΥΡΟΠΟΥΛΟΥ, Ἴδετε, ἴδετε ὅτι ἐγὼ εἰμι Θεός ... (Συμβολὴ στὴν μελέτη τῶν εἰρμῶν τῆς β' ὠδῆς τῶν ἀσματικῶν Κανόνων), Θεσσαλονίκη (ἀνέκδοτο). ΤΗΣ ΙΔΙΑΣ, Περὶ τοῦ προβλήματος τῆς β' ὠδῆς τῶν Κανόνων, Ἀθήνα (ἀνέκδοτο).

<sup>114</sup> *Alexandrinus Patr.* 156, ff. 12-19<sup>v</sup>. *Sinait. gr.* 552, ff. 10<sup>v</sup> -15<sup>v</sup> · 579, ff. 5-6<sup>v</sup>. Βλ. Ε. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ-ΦΩΤΟΠΟΥΛΟΥ, *Ταμείον Ἀνεκδότων Βυζαντινῶν Ἀσματικῶν Κανόνων*, I. I. Κανόνες Μηναιῶν [Σύλλογος πρὸς διάδοσιν Ὠφελίμων Βιβλίων], Ἀθήναι 1996, σ. 31.

σώφρονα Μάρθα<sup>115</sup>.

<sup>115</sup> 1. Sinait. gr. 552, ff. 10<sup>v</sup>-15<sup>v</sup>.

ὠδή α', τροπ. γ', «Ἄσομαί σοι, Κύριε ὁ Θεός μου· ὅτι ἀνεδείξας ἡμῖν τὴν μνήμην τῆς ὁσίας σου· αὐτῆς ταῖς δεήσεσιν· εἰρήνευσον τὸν κόσμον σου».

ὠδή β', τροπ. γ', «Τίς μὴ θαυμάσει σου· τὸν ἐκ γαστρὸς βλαστήσαντα· θεοχαρίτωτον βότρυν, ἀξιοθαύμαστε Μάρθα».

ὠδή γ', τροπ. γ', «Τὸν χειμάρρουν τῆς τρυφῆς· σὺν τῇ μητρί σου, ἱερὲ Συμεῶν, τρυγᾶς ἐν εὐφροσύνῃ· ὡς κοινωνὸς καὶ κληρονόμος Θεοῦ».

ὠδή γ', τροπ. δ', «Μακαρία ἡ γαστήρ· ἐξ ἧς ἐλήφθης, ἱερὲ Συμεῶν· καὶ μήτηρ ἡ ἄμωμος· λοχευσομένη σε βουλήσει Θεοῦ».

ὠδή δ', τροπ. γ', «Σὺ τὴν κάμινον· τὴν τῶν παθῶν, ἀοίδιμε Μάρθα· ἐγκρατεία καὶ σεμνότητι· καὶ εὐχῇ κατεμάρανας».

ὠδή ε', τροπ. γ', «Σὺ τὴν πηλίνην σκηνήν· μυστικῶς καθελοῦσα· οἰκίαν ἐπέκτησω, Μάρθα· παμμακάριστε· ἀχειροποίητον ἐν οὐρανοῖς».

ὠδή στ', τροπ. γ', «Τῇ σωφροσύνῃ ἀνδρείαν· καὶ τῇ δικαιοσύνῃ τὴν φρόνησιν· σοφῶς ὑποδείξασα, Μάρθα· θεότευκτον ἐδείχθης· ὄργανον τῶν ἀρετῶν».

ὠδή ζ', τροπ. γ', «Ἡ πάλαι στεῖρα· τὸν ἐξ ἐπαγγελίας τεκοῦσα· Ἰσαὰκ προηγαλλιάτω· καὶ νῦν ἡ Μάρθα τίκτουσα· σὺν αὐτῇ ἐπευφραίνεται».

ὠδή η', τροπ. γ', «Ἐπιποθοῦσα σεμνή· τὴν ἀκαταλύτον καὶ αἰδίων δόξαν· ἐκ καθαρᾶς καρδίας· προσηλώθης τῷ Χριστῷ· σάρκα καὶ κόσμον λειποῦσα· καὶ τὰς κοσμικὰς ἐπιθυμίας ἐκφυγοῦσα».

ὠδή θ', τροπ. γ', «Μάρθα δούλη Κυρίου· ἡ καρπὸν βλαστήσασα· τῷ κόσμῳ ἀμάραντον· τὸν βότρυν τὸν ἅγιον· Συμεῶνα τὸν σοφόν· Χριστὸν ἰκέτευε ὑπὲρ τῶν ψυχῶν ἡμῶν».

ὠδή θ', τροπ. δ', «Ἄμπελος εὐθηνοῦσα· ἀνεδείχθη ἡ Μάρθα· καὶ φοῖνιξ θεόφυτος· καὶ κέδρος ὑψίκομος· ἐν αὐλαῖς τοῦ Κυρίου· πεφυτευμένη τῷ παναγίῳ Πνεύματι».

2. Sinait. gr. 579, ff. 5-6<sup>v</sup>. Στὸν κώδικα αὐτὸ μαρτυροῦνται τὰ παρακάτω τροπάρια γιὰ τὴν ἁγία Μάρθα, ἀλλὰ ὅμοια καὶ ἄλλα διαφορετικὰ ἀπὸ τὸν προηγούμενο κώδικα.

ὠδή β', τροπ. β', «Τίς μὴ θαυμάσει σου ...».

ὠδή γ', τροπ. β', «Τὸν χειμάρρουν τῆς τρυφῆς ...».

ὠδή ε', τροπ. β', «Πάντες τιμῶμεν σεμνή· τὴν ἁγίαν σου μνήμην· πιστῶς ἀνευφημοῦντες· τὰ σὰ κατορθώματα, πολυθαύμαστε μήτηρ ἡμῶν».

ὠδή ζ', τροπ. β', «Ἡ σώφρων Μάρθα, τὴν σεμνήν Ἐλισάβετ μιμεῖται· καὶ τὴν πρὶν στειρωθεῖσαν Σάρραν· διὸ καὶ τίκτει ὄσιον· υἱὸν ἐκλεκτὸν τῷ Θεῷ».

ὠδή η', τροπ. β', «Ὁ ἱερὸς Συμεῶν, ὃν ἀνεβλάστησεν· ἡ ἀοίδιμος Μάρθα· καὶ μυστικῶς ἐθρέψατο· ἀγγέλων τροφή· πάθη καὶ νόσους ἐλαύνει· τῶν ἐν ἀσθενείαις αὐτῷ προσερχομένων».

ὠδή θ', τροπ. γ', «Μάρθα δούλη Κυρίου· ἡ καρπὸν βλαστήσασα ...».

3. Ἡ ἁγία Μάρθα ἡ μητέρα τοῦ ὁσίου Συμεῶν τοῦ ἐν τῇ Μάνδρα μνημονεύεται καὶ σὲ ἐλάχιστα τροπάρια τοῦ Κανόνα ποὺ ἐκδόθηκε στὰ *Analecta Hymnica Graeca*. Βλ. ὠδή γ', τροπ. ζ', «Τὸν χειμάρρουν τῆς τρυφῆς· σὺν τῇ μητρί σου, ἱερὲ Συμεῶν, τρυγᾶς ἐν εὐφροσύνῃ· ὡς κοινωνὸς τῆς βασιλείας αὐτοῦ» (I. SCHIRO, ὁ.π., σ. 5)· ὠδή ζ', τροπ. ζ', «Ὁ ἐκ τῆς Μάρθας ὡς φωστήρ ἀνατείλας· καὶ πᾶσαν καταλάμψας τὴν οἰκουμένην· Χριστῷ



Εἶναι γεγονός ὅτι ὁ ἅγιος Συμεὼν ὁ Στυλίτης ὁ ἀρχαῖος σύμφωνα μετὰ τὶς Συναξαριακὰς πηγὰς, τιμᾶται τὴν 1η Σεπτεμβρίου μετὰ τῆς ὁσίας Μάρθας μητρὸς αὐτοῦ<sup>116</sup>. Πουθενὰ ὅμως δὲν μαρτυρεῖται ξεχωριστὴ Ἀκολουθία τῆς ὁσίας παρὰ μόνον ἓνα ἐπίγραμμα μετὰ δύο στίχους στὸ Συναξάριο<sup>117</sup>. Πουθενὰ ἐπίσης δὲν ὑπάρχει ξεχωριστὸς ἐκτενὴς ἢ σύντομος βίος τῆς, παρὰ τὸν ὑπαινιγμὸ τοῦ ἀρχαίου Συναξαριστῆ<sup>118</sup>. Ὁ βιογράφος τοῦ καὶ μαθητῆς τοῦ Ἀντωνίου, χωρὶς νὰ ἀναφέρει τὸ ὄνομα τῆς μητέρας τοῦ, περιγράφει τὴ συνάντησίν τοὺς κατὰ τὸ τέλος τῆς ζωῆς τῆς καὶ ἀναφέρεται στὴν κοίμησιν καὶ τὴν ταφὴν τῆς «ἐμπροσθεν τοῦ στύλου αὐτοῦ»<sup>119</sup>. Στὸ Συναξάριο τῆς Κωνσταντινουπόλεως (10ος αἰ.) κατὰ τὴν

---

ἀπαύστως πρέσβευε· τοῦ σωθῆναι τὰς ψυχὰς ἡμῶν» (I. SCHIRO, ὁ.π., σ. 14)· ὡδὴ ἡ τροπ. ζ', «Ὁ ἱερός Συμεὼν· ὃν ἀνεβλάστησεν· ἡ αἰοίδιμος Μάρθα· καὶ μυστικῶς ἐθρέψατο· ἀγγέλου ἢ τροφῆ· πάθη καὶ νόσους ἐλαύνει· τῶν ἐν ἀσθενείᾳ αὐτῷ προσερχομένων» (I. SCHIRO, ὁ.π., σ. 16).

<sup>116</sup> H. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitae*, στ. 2.

<sup>117</sup> «Ἐν γῆ ξενίζει Μάρθα τὸν Χριστὸν πάλαι.

Σὲ δὲ ξενίζει, Μάρθα, Χριστὸς ἐν πόλῳ».

<sup>118</sup> H. DELEHAYE, ὁ.π., στ. 3: «Τούτους δὲ τὴν ἰσαγγελοῦ πολιτείαν καὶ τὰ πνευματικὰ χαρίσματα καὶ τὰς θαυματουργίας καὶ τὰς προφητείας ὁ πρὸς αὐτὸν μεταφραστικὸς λόγος πλατύτερον διέξεισι, ὡσαύτως καὶ τὰ περὶ τῆς ὁσίας Μάρθας τῆς μητρὸς αὐτοῦ».

<sup>119</sup> H. LIETZMANN, *Das Leben des Helligem Symeon Stylites*, σσ. 36-38. «Ἀκούσατε φοβερὸν καὶ παράδοξον θαῦμα· ἡ μήτηρ αὐτοῦ δια εἴκοσι ἐτῶν μανθάνει, ποῦ ἐστὶν ὁ ἅγιος Συμεὼν καὶ δρομαίως ἐλθοῦσα ἠθέλησεν αὐτὸν θεάσασθαι διὰ τοσούτων ἐτῶν καὶ πολλὰ κλαίουσα ἐπὶ τὸ ιδέσθαι αὐτὸν καὶ οὐ συνεχωρήθη θεάσασθαι αὐτόν· ἐπὶ πολὺ δὲ αὐτῆς θελούσης ἀγιασθῆναι ὑπὸ τῶν ἁγίων αὐτῶν χειρῶν, ἠναγκάσθη ἐπὶ τὸν τοῖχον σκαλαβατῶν σκαλαβατοῦσα δὲ ἐπὶ τὸν τοῖχον τῆς μάνδρας ἐρράγη χαμαί, μὴ δυνηθεῖσα θεάσασθαι αὐτόν. Καὶ δηλοῖ αὐτῇ ὁ ἅγιος Συμεὼν· Συγχώρησόν μοι, μήτηρ τὰ νῦν, καὶ εἰ ἐσμεν ἄξιοι ἐν ἐκείνῳ τῷ αἰῶνι θεωροῦμεν ἀλλήλους. Καὶ ὡς ἤκουσεν ταῦτα, πλεῖον ἐκαίετο τοῦ θεάσασθαι αὐτόν. Καὶ δηλοῖ αὐτῇ ὁ ἅγιος Συμεὼν· Παῦσαι, κυρία μου μήτηρ, ἐπειδὴ ἐκ μήκου ἐλήλυθας καὶ ἐκοπίασας δι' ἐμὲ τὸν ταπεινόν, ἀλλὰ θεὸς σεαυτὴν μικρὸν καὶ ἀναπαύουσα ἰσχυσον καὶ μετ' ὀλίγον σε ὀρῶ. Ἡ δὲ ἀκούσασα τίθησιν ἑαυτὴν εἰς τὰ πρόθυρα αὐτοῦ καὶ εὐθέως ἀπέδωκεν τῷ πνεῦμα τῷ Θεῷ. Ἦλθον δὲ οἱ προσμονάριοι ἐπὶ τὸ ἐξυπνήσαι αὐτὴν· καὶ εὗρον αὐτὴν νεκρὰν καὶ ἀνήγγειλαν τῷ ἁγίῳ περὶ αὐτῆς. Ὁ δὲ ἀκούσας κελεύει αὐτὴν εἰσενεχθῆναι καὶ τίθησιν αὐτὴν ἐμπροσθεν τοῦ στύλου αὐτοῦ, καὶ θεασάμενος αὐτὴν μετὰ δακρύων ἤρξατο λέγειν· Κύριε, ὁ Θεὸς τῶν δυνάμεων, ὁ ὁδηγὸς τοῦ φωτὸς καὶ ἡνίοχος τῶν Χερουβίμ, ὁ ὁδηγήσας τὸν Ἰωσήφ, ὁ δυναστεύσας τὸν προφήτην σου Δαβὶδ κατὰ τοῦ Γολιάθ, ὁ τὸν Λάζαρον ἐγείρας τετραήμερον ἐκ νεκρῶν, ἐξέγειρον τὴν δεξιάν σου καὶ δέξαι ἐν εἰρήνῃ τὴν ψυχὴν τῆς δούλης σου. Καὶ εὐχομένου αὐτοῦ τὸ ἅγιον αὐτῆς λειψανὸν ἐκινεῖτο καὶ ἐμειδίασεν τῇ ὄψει, πάντες δὲ οἱ θεωροῦντες ἐξεπλήττοντο καὶ ἐδόξαζον τὸν Θεόν· καὶ κηδεύσαντες αὐτὴν ἔθαψαν ἐμπροσθεν τοῦ στύλου αὐτοῦ, ἵνα, καθὼς εὐχεται, μνημονεύει αὐτὴν». Πρβλ. ΣΥΜΕΩΝ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΤΟΥ, ὁ.π., PG 114, 353B· 356A.

25η Μαΐου μνημονεύεται ἡ μνήμη «τῆς Μάρθας, τῆς μητρὸς τοῦ ἁγίου Συμεῶν τοῦ Θαυμαστορείτη»<sup>120</sup> ὁ ὁποῖος ἐορτάζει στίς 24 Μαΐου.

Αὐτὴ ἡ Μάρθα ποὺ μνημονεύεται στὸ βίο τοῦ ἁγίου Συμεῶν τοῦ Στυλίτη τοῦ Θαυμαστορείτη, ὡς μητέρα του<sup>121</sup> καὶ διασώζεται ἐκτενέστατος βίος<sup>122</sup> τῆς ἐορτάζει ξεχωριστὰ καὶ στίς 4 Ἰουλίου κατὰ τὸ Συναξαριστὴ τοῦ ἁγίου Νικοδήμου τοῦ Ἁγιορείτου<sup>123</sup> καὶ στὸ σχετικὸ Μηναιῖο<sup>124</sup>. Σύμφωνα δὲ μὲ ἄλλες μαρτυρίες ἐορτάζει καὶ στίς 5 Ἰουλίου<sup>125</sup>. Αὐτῆς τῆς ἐορτῆς διασώζονται ἀνέκδοτοι Κανόνες<sup>126</sup>. Στὸν κώδικα τῆς Πάτμου 266 ἡ μητέρα τοῦ Συμεῶν τοῦ Στυλίτη ὀνομάζεται Μαρία καὶ ἡ μνήμη τῆς φέρεται κατὰ τὴν 4η Ἰουλίου, ἡ δὲ μητέρα τοῦ Συμεῶν τοῦ ἐν τῷ Θαυμαστῷ ὄρει ὀνομάζεται Μάρθα καὶ ἡ μνήμη τῆς σημειώνεται κατὰ τὴν 5η Ἰουλίου<sup>127</sup>. Στὸ Ἱεροσολυμιτικὸ Κανονάριο ἐκτὸς ἀπὸ τὴν κοινὴ ἐορτὴ τῶν δύο Συμεῶν στίς 27 Ἰουλίου ὁ ἅγιος Συμεῶν ὁ Θαυμαστορείτης μνημονεύεται καὶ ξεχωριστὰ τιμώμενος τὴν 28η Μαΐου μὲ τὴ μητέρα του, ἡ ὁποία ἐδῶ φέρεται μὲ τὸ ὄνομα Ἑλένη<sup>128</sup>.

<sup>120</sup> H. DELEHAYE, ὁ.π., στ. 703-705.

<sup>121</sup> A. ΝΙΚΗΦΟΡΟΥ ΜΑΓΙΣΤΡΟΥ ΑΝΤΙΟΧΕΙΑΣ, Συμεῶν ὁ νέος Στυλίτης ὁ ἐν Θαυμαστῷ ὄρει, PG 86<sup>2</sup>, 2989C. H. DELEHAYE, *Les Saints Stylites*, σ. 257: «Ἡ μακαρία Μάρθα ἡ μήτηρ αὐτοῦ». H. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae*, στ. 703: «Γεγέννηται δὲ ἐν Ἀντιοχείᾳ τῆς Συρίας, ἐκ πατρὸς Ἰωάννου ἐξ Ἐδέσσης τῆς πόλεως ὀρμωμένου καὶ Μάρθας μητρὸς ἐν αὐτῇ τῇ Ἀντιοχείᾳ ταφείσης». ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΠΟΡΦΥΡΟΓΕΝΝΗΤΟΥ, ὁ.π., PG 117, 524AB: «Ἡ ὁσία Μάρθα, μήτηρ μὲν ὑπῆρχε τοῦ ὁσίου πατρὸς ἡμῶν Συμεῶν τοῦ ἐν Θαυμαστῷ ὄρει, πᾶσαν ἀρετὴν διὰ τῆς ἄκρας ἀσκήσεως κατορθώσασα· πίστιν δὲ πολλὴν ἔχουσα πρὸς τὴν Θεομήτορα Παρθένον, ἀεὶ προσήδρευεν ἐν τῷ ταύτης ναῷ, αἰτουμένη αὐτὴν ὑπὲρ τῆς τοῦ κόσμου παντὸς σωτηρίας».

<sup>122</sup> *Bibliotheca Hagiographica Graeca*, τόμ. 2, Bruxelles 1957, σ. 87. P. VAN DEN VEN, *La vie ancienne de s. Syméon Stylite le Jeune (521-592)*, tom II, Bruxelles 1970, σσ. 253-314. *Acta Sanctorum*, Maii 5 (1685) σσ. 403-431 (γ' ἔκδ. σσ. 399-425). Δ. ΤΣΑΜΗ, *Μητερικόν*, τόμ. Ε', Θεσσαλονίκη 1995, σσ. 86-185. R. JANIN, «Martha, madre di s. Simeone Stilite il Giovane, Santa», ἐν *Bibliotheca Sanctorum* 8, 1202.

<sup>123</sup> Συναξαριστῆς τῶν δώδεκα μηνῶν τοῦ ἐνιαυτοῦ, τόμ. δεῦτερος, Ἀθήνησι ἄ.ἔ., σ. 247: «Κἄν οὐ μεριμνᾶς, οὐδὲ τυρβάζη, Μάρθα, ἔχεις τὰ λοιπὰ καὶ τελευτὴν τῆς Μάρθας». Πρὸβλ. H. DELEHAYE, *Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae*, στ. 796 (10).

<sup>124</sup> «... καὶ τῆς ὁσίας Μάρθας, μητρὸς τοῦ ἁγίου Συμεῶν, τοῦ ἐν τῷ Θαυμαστῷ ὄρει».

<sup>125</sup> ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΠΟΡΦΥΡΟΓΕΝΝΗΤΟΥ, ὁ.π., PG 117, 524A. N. NILLES, ὁ.π., τόμ. I, σ. 204.

<sup>126</sup> Ε. ΠΑΠΑΝΗΛΙΟΠΟΥΛΟΥ-ΦΩΤΟΠΟΥΛΟΥ, ὁ.π., σσ. 238-239.

<sup>127</sup> Σ. ΕΥΣΤΡΑΤΙΑΔΟΥ (Μητρ. πρ. Λεοντοπόλεως), ὁ.π., σ. 294.

<sup>128</sup> [Κ. Μ.], ὁ.π., τευχ. Α', σ. 162: «Μνήμη τοῦ θαυματουργοῦ Συμεῶν τοῦ Στυλίτου καὶ τῆς μητρὸς αὐτοῦ Ἑλένης (sic). Σημ. Καὶ τῶν δύο στυλιτῶν ἡ μήτηρ φέρει τὸ ὄνομα τοῦτο Μάρθα· συνεπῶς τὸ Π: παρέχει πιθανῶς ἐνταῦθα τὸ πραγματικὸν ὄνομα τῆς μητρὸς

Εἶναι σαφὲς λοιπὸν ὅτι στὴ Συναξαριακὴ παράδοση δημιουργήθηκε κάποια σύγχυση ὅσον ἀφορᾷ τὸ ὄνομα τῆς μητέρας τοῦ ἀρχαιότερου Συμεῶν τοῦ Στυλίτη καὶ τὸ ὄνομα τῆς μητέρας τοῦ νεοτέρου τοῦ ἐπονομαζομένου καὶ Θαυμαστορείτη. Ἡ ἀνάγκη νὰ τιμηθοῦν καὶ οἱ δύο, ἀλλὰ καὶ ἡ ἔλλειψη ἐπαρκῶν βιογραφικῶν στοιχείων γιὰ τὴν πρώτη, δημιούργησαν προφανῶς τὸ πρόβλημα. Ἐτσι ἄλλοτε ταυτίζονται καὶ ἄλλοτε διακρίνονται. Ἡ περίπτωση νὰ πρόκειται περὶ τοῦ ἰδίου προσώπου ἀποκλείεται διότι οἱ ἐκ Συρίας τιμῶμενοι Στυλίτες μὲ τὸ ὄνομα Συμεῶν εἶναι δύο καὶ ἔζησαν σὲ ἄλλη ἐποχὴ<sup>129</sup>. Τὰ κοινὰ δὲ στοιχεῖα μεταξὺ τῶν δύο μητέρων εἶναι ἐλάχιστα καὶ ὀφείλονται στὸν ἰδιότυπο τρόπο, μυθιστορηματικὸ μὲ τὴ θετικὴ ἔννοια τοῦ ὄρου, μὲ τὸν ὁποῖον γράφονται συνήθως οἱ βίοι τῶν ἁγίων.

Δὲν ἀποκλείεται βεβαίως ἡ μητέρα τοῦ ἁγίου Συμεῶν τοῦ Στυλίτη τοῦ ἀρχαίου νὰ ὀνομαζόταν Μάρθα, ὅπως εἶναι βέβαιο ὅτι τὸ ὄνομα αὐτὸ ἔφερε ἡ μητέρα τοῦ ἁγίου Συμεῶν τοῦ Θαυμαστορείτη. Φαίνεται ὅμως παράξενο ἀπὸ τὴν ἀποψη ὅτι καὶ τοῦ ὀσίου πατρὸς ἡμῶν Δανιὴλ τοῦ Στυλίτη «πατὴρ μὲν Ἡλιοῦ, μήτηρ δὲ Μάρθα»<sup>130</sup>. Ἡ ταύτιση αὐτὴ μπορεῖ νὰ ἐξηγηθεῖ μόνο ἀπὸ τὸ γεγονός ὅτι στὴν ἀγιολογικὴ μας παράδοση παρατηρεῖται τὸ φαινόμενο στοιχεῖα βιογραφικὰ καὶ ἄλλα ἱστορικὰ ἐνὸς ἁγίου νὰ ἀξιοποιοῦνται καὶ νὰ προσαρμόζονται στὴν προσωπικότητα καὶ τὴ βιοτὴ ἐνὸς ἄλλου.

4. Στὴν προκειμένη μάλιστα περίπτωση ἐκτὸς ἀπὸ τὸ ζήτημα τοῦ ὀνόματος ὑπάρχουν καὶ ἄλλα σαφῆ περιστατικὰ τῆς ζωῆς τοῦ ἁγίου

---

Συμεῶν τοῦ νεοτέρου». Αὐτὸ περὶ τῆς Ἑλένης ὡς μητέρας τοῦ ἁγίου Συμεῶν τοῦ Θαυμαστορείτη μὲ βάση τις πηγές δὲν εὐσταθεῖ. Ὅλες οἱ μαρτυρίες συγκλίνουν στὸ ὄνομα Μάρθα.

<sup>129</sup> ΝΙΚΟΔΗΜΟΥ ΑΓΙΟΡΕΙΤΟΥ, ὁ.π., τόμ. I, σ. 4, ὑποσ. 1: «Σημεῖωσαι ὅτι ὁ ἀοίδιμος Ἀγάπιος ὁ Κρηῆς ἐν τῷ βίῳ τοῦ ἁγίου Συμεῶν τοῦ ἐν τῷ Θαυμαστῷ Ὄρει καὶ ἄλλοι θέλουσιν, ὅτι ὁ Συμεῶν οὗτος ὁ Στυλίτης, ὁ καὶ ἐν τῇ μάνδρα καλούμενος, καὶ ὁ ἐν τῷ Θαυμαστῷ Ὄρει Συμεῶν ὁ ἐορταζόμενος κατὰ τὴν εἰκοστὴν τετάρτην τοῦ Μαΐου, εἶναι ἕνας καὶ ὁ αὐτὸς μὲ διάφορα ὀνόματα ὀνομαζόμενος· ἄλλοι δὲ λέγουν, ὅτι ἄλλος εἶναι οὗτος, καὶ ἄλλος ἐκεῖνος, εἰκάζοντες τοῦτο ἀπὸ τῶν διαφόρων χρόνων καὶ βασιλεῖς, εἰς τοὺς ὁποίους ἤκμασεν ὁ ἕνας καὶ ὁ ἄλλος, καὶ ἀπὸ ἄλλα σημεία· ἐὰν δὲ ἄλλος μὲν ἦναι ὁ Στυλίτης Συμεῶν, ἄλλος δὲ ὁ Θαυμαστορείτης, ἀκολουθεῖ καὶ ἡ Μάρθα, ἡ κάτωθεν γραφομένη, νὰ ἦναι ἄλλη ἀπὸ τὴν Μάρθαν τὴν ἐορταζομένην κατὰ τὴν τετάρτην τοῦ Ἰουλίου· καὶ αὕτη μὲν, νὰ ἦναι μήτηρ τοῦ Συμεῶν τούτου τοῦ Στυλίτου· ἐκείνη δὲ, τοῦ Θαυμαστορείτου· καθὼς ἐκεῖσε οὕτω καὶ ἐπιγράφεται».

<sup>130</sup> H. DELEHAYE, *Les Saints Stylites*, σ. 104 (23-24).

Συμεών του Θαυμαστορείτη, τὰ ὅποια ὁ ὑμνογράφος τῶν ὕμνων ποῦ δὲν ὑπάρχουν στὸ Μηναῖο τὰ προσαρμόζει στὴ ζωὴ τοῦ ὁσίου Συμεών τοῦ ἀρχαίου Στυλίτη. Συγκεκριμένα:

α) Ὁ ἅγιος Συμεών παρουσιάζεται ὡς ἐκλεκτὸς τοῦ Θεοῦ ἐκ κοιλίας μητρὸς καὶ ἀπὸ βρέφος<sup>131</sup>, καὶ ὅτι γεννήθηκε καὶ ἔλαμψε στὸν κόσμον «ἐξ ἐπαγγελίας»<sup>132</sup>, μὲ τὴ θέληση δηλαδὴ τοῦ Θεοῦ. Ἡ μητέρα του μάλιστα παρουσιάζεται ὡς ἡ στείρα Σάρρα ποῦ γέννησε τὸν Ἰσαὰκ καὶ μὲ τὴ γέννηση τοῦ Συμεών αἰσθάνθηκε τὴν ἴδια χαρὰ μὲ ἐκείνη<sup>133</sup>. Ὅλα αὐτὰ ὅμως προέρχονται ἀπὸ τὸ βίο τοῦ ἁγίου Συμεών τοῦ Θαυμαστορείτη. Ἐκεῖνος παρουσιάζεται ὡς «Θεοῦ δῶρον ἀνθρώποις ... τοῦ καὶ πρὸ διαπλάσεως αὐτὸν ἐκλεξαμένου καὶ πρὸ συλλήψεως ἐπαγγειλαμένου καὶ πρὸ γεννήσεως ἀγιάσαντος»<sup>134</sup>. Αὐτὸς γεννήθηκε μετὰ ἀπὸ θερμὴ προσευχὴ τῆς στείρας μητέρας του<sup>135</sup>.

β) Σὲ τροπάρια τῆς 8ης ὠδῆς ὁ ἅγιος Συμεών «ὄν ἀνεβλάστησεν ἡ αἰίδιμος Μάρθα», τρεφόταν μυστικὰ μὲ τροφὴ ποῦ τοῦ ἔστειλε ὁ ἄγγελος<sup>136</sup>. Τὸ γεγονὸς αὐτὸ μᾶς εἶναι ἐπίσης γνωστὸ ἀπὸ τὸ βίο τοῦ Θαυμαστορείτη Συμεών ὁ ὁποῖος «δὲν ἐτρέφετο μὲ ἀνθρώπινον φαγητόν, ἀλλὰ μὲ τροφὴν ἄφθαρτον, ἡ ὁποία ἐφέρετο εἰς αὐτὸν ἀπὸ τὸν οὐρανὸν ἕως τῆς διὰ τοῦ θανάτου αὐτοῦ ἀναλύσεως»<sup>137</sup>.

γ) Σὲ τροπάριο πάλι τῆς 8ης ὠδῆς ὁ ὅσιος Συμεών ὁ Στυλίτης «τοῦ Ἡσαΐου φέρει τὴν εἰκόνα μυστικῶς ἄνθρακα θεῖον ὀρῶντος, δι' αὐτῆς λα-

<sup>131</sup> I. SCHIRO, ὁ.π., σ. 5, ὠδὴ γ', τροπ. γ': «Ὁ ἐκ βρέφους ἱερός· καὶ ἐκ κοιλίας ἐκλεκτὸν τῷ Θεῷ».

<sup>132</sup> I. SCHIRO, ὁ.π., σ. 8, ὠδὴ ε', τροπ. γ': «Ὁ ἱερός Συμεών· ὡς ἐξ ἐπαγγελίας· τεχθεὶς καὶ διαλάμπας».

<sup>133</sup> Συναῖτ. κώδ. 552, 14<sup>ε</sup>. ὠδὴ ζ', τροπ. γ': «Ἡ πάλαι στείρα· τὸν ἐξ ἐπαγγελίας τεκοῦσα· Ἰσαὰκ προηγαλλιάτω· καὶ νῦν ἡ Μάρθα τίκτουσα· σὺν αὐτῇ ἐπευφραίνεται».

<sup>134</sup> ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΒΟΥΛΓΑΡΟΚΤΟΝΟΥ, ὁ.π., PG 86<sup>2</sup>, 2088A.

<sup>135</sup> ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΒΟΥΛΓΑΡΟΚΤΟΝΟΥ, ὁ.π., PG 86<sup>2</sup>, 2992A. Βλ. καὶ ΝΙΚΟΔΗΜΟΥ ΑΓΙΟΡΕΙΤΟΥ, Συναξαριστῆς τῶν δώδεκα μηνῶν τοῦ ἐνιαυτοῦ, τόμ. Β', σ. 167: «Συνελήφθη ἐν τῇ κοιλίᾳ τῆς μητρὸς του διὰ προσευχῆς, καὶ πρὸ τοῦ ἀκόμη νὰ συλληφθῆ ἔμαρτύρησεν ὁ μέγας Πρόδρομος καὶ βαπτιστῆς Ἰωάννης τὴν μέλλουσαν αὐτοῦ ἀρετὴν καὶ ἐπρομήνυσεν εἰς τὴν μητέρα του τὴν τελειότητα, ἣν ἔμελλε νὰ λάβῃ ὁ υἱὸς τῆς». Π. ΜΑΡΤΙΝΗ, Ασκητικὲς «ἀκρότητες» στὸν ὀρθόδοξο μοναχισμό. ..., σσ. 34-37.

<sup>136</sup> I. SCHIRO, ὁ.π., σ. 13, 16, ὠδὴ ζ', τροπ. ε': «Τῷ Δανιὴλ μὲν· τὴν τροφὴν ἐχορήγει προφήτης Ἀββακούμ· σοὶ δέ, θεοφόρε, τροφὴν ἐδίδου ἄγγελος· οὐρανόθεν πεμπόμενος». ὠδὴ η', τροπ. ε': «Ὁ ἱερός Συμεών· ὄν ἀνεβλάστησεν ἡ αἰίδιμος Μάρθα· καὶ μυστικῶς ἐθρέψατο ἄγγελου ἢ τροφῆ· πάθη καὶ νόσους ἐλαύνει· τῶν ἐν ἀσθενείᾳ αὐτῷ προσερχομένων».

<sup>137</sup> ΝΙΚΟΔΗΜΟΥ ΑΓΙΟΡΕΙΤΟΥ, ὁ.π., τόμ. Β', σ. 168.

βίδος αὐτῶ προσενεχθέντα»<sup>138</sup>. Ανάλογο περιστατικὸ ἀναφέρει ὁ βιογράφος τοῦ ἁγίου Συμεῶν τοῦ Θαυμαστορεΐτη, σύμφωνα μὲ τὸ ὁποῖο ἄνδρας ποὺ φοροῦσε λευκὰ ἐνδύματα καὶ μὲ ἱεροπρεπὲς σχῆμα, κατ' ἐντολὴν τοῦ Χριστοῦ, κρατώντας στὰ χέρια του ἅγιον σκεῦος, ἐμφανίστηκε μυστηριωδῶς μπροστά του καὶ τὸν κοινῶνησε τρεῖς φορές διὰ κοχλιαρίου, μὲ τὸ σκεῦος δηλαδὴ ποὺ ὀνομάζεται λαβίδα<sup>139</sup>.

Τὰ παραπάνω περιστατικὰ δὲν μειώνουν καθόλου τὴν ἐγκυρότητα τῶν πραγματικῶν γεγονότων τῆς ζωῆς τοῦ ἁγίου Συμεῶν τοῦ Στυλίτη. Ἀπεναντίας ἐμπλουτίζουν ὑμνογραφικῆ, θὰ λέγαμε, ἀδεία καὶ ἐνισχύουν τὰ ὅσα σχετίζονται μὲ τὴν ἀγιότητά του. Δικαιολογοῦν μάλιστα καὶ ἐξηγοῦν κατὰ τὸν καλύτερο τρόπο τὴν περὶ δανείων συνήθεια καὶ πρακτικὴ κατὰ τὴ σύνταξη ἐνὸς βίου ἁγίου ἢ ἐνὸς τροπαρίου. Στὴ βάση αὐτὴ θὰ ἦταν δυνατὸν οἱ ἀναφερόμενοι στὴν ἁγία Μάρθα ὕμνοι νὰ προέρχονται ἀπὸ τὴν πρὸς τιμὴν τῆς ἀνέκδοτη Ἀκολουθία. Ἀπὸ τὴν ἔρευνα μέρους τουλάχιστον τοῦ ἀνέκδοτου αὐτοῦ ὑμνογραφικοῦ ὑλικοῦ<sup>140</sup> δὲν διαπιστώθηκε κάτι τέτοιο. Αὐτὸ σημαίνει ὅτι οἱ πρὸς τιμὴν τῆς ἁγίας Μάρθας ὕμνοι εἶναι ἔργο ἄγνωστου ποιητῆ ποὺ δημιούργησε τὸν ἐκτὸς Μηναίου Κανόνα.

5. Ἐκτὸς ἀπὸ τὴν Ἀκολουθία τοῦ Μηναίου καὶ τοὺς γνωστούς ἢ ἄγνωστους ὕμνους ποὺ παρουσιάσαμε, ὑπάρχουν καὶ νεότερες Ἀκολουθίες γιὰ τὸν ἅγιο Συμεῶν τὸ Στυλίτη. Συγκεκριμένα ὁ Νήφων Ἰβηροσκητιώτης, ἁγιορεΐτης ὑμνογράφος<sup>141</sup>, τὸ ἔτος 1879 ἔγραψε

<sup>138</sup> I. SCHIRO, ὁ.π., σ. 47.

<sup>139</sup> H. DELEHAYE, *Les Saints Stylites*, σσ. 269-270: «Αὐτὸς οὖν ὁ ἀποκαλύπτων μυστήρια, ὁ τῶν κρυπτῶν γνώστης, ὁ πανταχοῦ παρὼν καὶ τοῖς πᾶσι παριστάμενος τοῖς ἐπικαλουμένοις αὐτὸν ἐν ἀληθείᾳ, εὐθέως ὀφθαλμοφανῶς ὑπέδειξεν τῇ ἐμῇ ταπεινώσει ἄνδρα λευχεμονοῦντα, ἱεροπρεπὲς περιβεβλημένον σχῆμα ὄρασίν τε ἐξαστράπτουσαν ἔχοντα· καὶ τοῦτον ἑωρακῶς ἐξέστην ἐπὶ τῇ ἐνδόξῳ αὐτοῦ θέᾳ. Οὗτος οὖν ἐν ταῖς χερσὶν ἅγιον σκεῦος ἐπέφερετο καὶ διὰ ἀέρων ἐγένετο πρὸς με· καὶ εἶδον, καὶ ἰδοὺ ἐν αὐτῶ τῷ ἁγίῳ σκεύει ὡς εἶδος ὀρύζης λευκότατον, οἶον οὐδέποτε ἐθεασάμην οὐδὲ καταλαβέσθαι ἰσχύω· καὶ τρίτον ἐξ αὐτοῦ ὡς διὰ κοχλιαρίου ἐπέβαλε τῷ ταπεινῷ μου στόματι· ἐξ ἐκείνου τε τοῦ χρόνου καὶ μέχρι νῦν κατὰ ἁγίαν ἀναστάσιμον ἡμέραν τῆς ἁγίας Κυριακῆς μετὰ τὴν ἁγίαν λειτουργίαν ἑώρουν αὐτὸν τὸν πανίερον καὶ θεοειδῆ ἄνδρα σὺν τῷ ἁγίῳ σκεύει ἐρχόμενον πρὸς με καὶ τῆς τοιαύτης ἀξιοῦντά με μεταλήψεως, ἥτις διήρκει εὐφραίνουσα τὴν ἐμὴν ταπεινώσειν μέχρι τῆς ἐπιούσης ἁγίας Κυριακῆς».

<sup>140</sup> Σιναῖτ. κώδικες 629, 19<sup>v</sup>-26<sup>r</sup>. 640, 336<sup>v</sup>-341<sup>r</sup>. 642, 366<sup>r</sup>-371<sup>r</sup>.

<sup>141</sup> Περὶ αὐτοῦ βλ. ΠΑΤΑΠΙΟΥ ΜΟΝΑΧΟΥ Καυσοκαλυβίτου, Ὁ ἁγιορεΐτης ὑμνογράφος Νήφων Ἰβηροσκητιώτης (περ. 1830-1904) καὶ οἱ Χαιρετιστήριοι Οἴκοι του πρὸς τοὺς ἁγίους

Ακολουθία γενικὰ γιὰ τοὺς ἁγίους ποὺ φέρουν τὸ ὄνομα Συμεῶν. Μεταξὺ αὐτῶν ὑμνοῦνται καὶ οἱ δύο Στυλίτες, ὁ ἀρχαῖος καὶ ὁ Θαυμαστορεΐτης. Ἡ Ἀκολουθία αὐτὴ ἐκδόθηκε τὸ ἔτος 1936 ἀπὸ τὶς ἐκδόσεις Σχοινᾶ στὸ Βόλο<sup>142</sup>.

Ἡ δευτέρα Ἀκολουθία, πλήρης μὲ μικρὸ καὶ μεγάλο Ἑσπερινὸ καὶ Ὅρθρο, εἶναι τοῦ Μεγάλου ὑμνογράφου τῆς τῶν Ἀλεξανδρέων Ἐκκλησίας Χαραλάμπους Μ. Μπούσια καὶ δημοσιεύθηκε πρόσφατα στὰ Μηναιᾶ ποὺ ἐκδίδει ἡ Ἱ. Μονὴ Κύκκου στὴν Κύπρο<sup>143</sup>. Ὁ ὑμνογράφος ὑμνεῖ τὸν ἅγιο Συμεῶν ὡς «τῆς Μάρθας βλάστημα θεῖον»<sup>144</sup>, «τῆς Ἐκκλησίας τὸν στύλον»<sup>145</sup> καὶ «ὡς ἄγγελον φωτοειδῆ σάρκα φέροντα χοϊκὴν καὶ βροτὸν σαφῶς ἰσάγγελον»<sup>146</sup>. Ἐπισημαίνει τὴν ἐπὶ τοῦ ὑψηλοῦ στύλου «θαυμασίαν ἀνάβασιν καὶ ξενότροπον ἐπι τουτου παραμονήν»<sup>147</sup>, τὴν «ὑπέρμετρον ἄσκησιν»<sup>148</sup> καὶ «τὴν στενήν τῆς σκληραγωγίας τρίβον»<sup>149</sup>. Ἡ ἐνάρετος αὐτὴ ζωὴ μὲ τὴ χάρη τοῦ Θεοῦ ἀνέδειξε

---

Ἀντώνιο καὶ Ἀθανάσιο, Ἀρχιεπίσκοπο Ἀλεξανδρείας τοὺς μεγάλους, Ἀλεξάνδρεια 2004.

<sup>142</sup> «Ἀγιορειτικὴ Βιβλιοθήκη», ἀρ. 2. Ἀκολουθία εἰς τὸν ἅγιον ἱερομάρτυρα Συμεῶν τὸν συγγενὴ τοῦ Κυρίου. Σὺν αὐτῷ δέ, καὶ εἰς πάντας τοὺς ἁγίους τοὺς ἔχοντας τὴν τοιαύτην ἐπωνυμίαν ἦτοι: τὸν Θεοδόχον Συμεῶν, τὸν Στυλίτην, τὸν Νέον Θεολόγον, τὸν Θαυμαστορεΐτην, τὸν διὰ Χριστὸν σαλόν, τὸν ἐν Περσίδι ἐπίσκοπον, τὸν τῆς Μονῆς Φλαμουρίου ἡγούμενον, τὸν τῆς Χιλανδαρίου κτίτορα, τὸν Μεταφραστήν, τὸν δίκαιον, τὸν ὄσιον, τὸν μάρτυρα, τὸν εὐλαβῆ, τὸν παλαιόν, τὸν ὁμολογητὴν θεοφόρον καὶ τὸν Τραπεζούντιον νεομάρτυρα. Ἐτι δέ καὶ ἀνάγνωσιν, ἣτις ἀναφέρει ἐν περιλήψει τὰ περὶ ἐκάστου πρακτικά. Καὶ ταῦτα κατ' αἰτήσιν τοῦ πανοσιωτάτου ἐν ἱερομονάχοις κυρίου Συμεῶν Ζωγράφου τοῦ ὑπὸ τὴν προστασίαν τοῦ πανιερωτάτου ἁγίου Μοσχονησίου. Συνετάχθη δὲ ἡ παροῦσα ἀκολουθία παρὰ τοῦ ὀσιωτάτου κυρίου Νήφωνος μοναχοῦ ἀγιορείτου τῷ 1879 ἔτει κατὰ μῆνα Ἰανουάριον. Νῦν δὲ ἀντεγράφη παρὰ τοῦ ἐν μοναχοῖς ἐλαχίστου Συμεῶν ἀγιορείτου κατὰ μῆνα Φεβρουάριον τοῦ 1879 ἐν ὑπ' τῆ Ἄθωνι ἐρήμῳ τοῦ Ἁγίου Βασιλείου τοῦ Μεγάλου. Νυνὶ δὲ παρὰ Σπυρίδωνος Λαυριώτου ἱατροῦ πρὸς ἔκδοσιν τύποις. Νῦν τὸ πρῶτον τύποις ἐκδίδεται ὑπὸ Σωτηρίου Ν. Σχοινᾶ. Νοέμβριος 1936. Ἐκδοτικὸς οἶκος Σωτ. Ν. Σχοινᾶ. Ἐν Βόλῳ». Βλ. καὶ Δ. ΣΤΡΑΤΗΓΟΠΟΥΛΟΥ, Ἐντυπες Ἀκολουθίες Ἁγίων. Συλλογὴ Ντόρης Παπαστράτου, Ἐπιστημονικὴ ἐποπτεία – Εἰσαγωγή Κρίτων Χρυσοχοΐδης, Ἀθήνα 2007, σσ. 308-309.

<sup>143</sup> Μηναιῶν Ἀσματολόγιον Ἱερᾶς Μονῆς Κύκκου, Σεπτέμβριος, Ἀθῆναι 2006, σσ. 17-47.

<sup>144</sup> γ' στιχηρὸ μικροῦ Ἑσπερινοῦ.

<sup>145</sup> α' στιχηρὸ μικροῦ Ἑσπερινοῦ.

<sup>146</sup> β' στιχηρὸ μικροῦ Ἑσπερινοῦ.

<sup>147</sup> α' στιχηρὸ μεγάλου Ἑσπερινοῦ.

<sup>148</sup> δ' στιχηρὸ μεγάλου Ἑσπερινοῦ.

<sup>149</sup> Ἰδιόμελο Πεντηκοστάριο Ὅρθρου.

τὸν ἅγιο Συμεὼν «ὀσίων ὠραΐσμα»<sup>150</sup>, στύλο τῆς ἐγκρατείας<sup>151</sup>, «στυλιτῶν ἀπαρχή»<sup>152</sup>, καὶ γιὰ κάθε χριστιανὸ φάρο χρηστοηθείας<sup>153</sup> καὶ «στήλην πάμφωτον καὶ πολιτείας ἐναρέτου στηλογράφημα»<sup>154</sup>.

Ἐνδιαφέρον ἐπίσης παρουσιάζει ἡ ἐν λόγῳ Ἀκολουθία ὡς πρὸς τὰ Ἀναγνώσματα ποὺ διαβάζονται κατὰ τὴ θεία Λειτουργία. Ἀντὶ αὐτῶν ποὺ ὑπάρχουν γιὰ τὸν ὅσιο στὸ Μηναιῖο καὶ τὰ Ἐκλογάδια, ὡς Ἀπόστολος προτείνεται ἡ περικοπὴ ποὺ ἀναφέρεται στὰ χαρίσματα τοῦ Ἁγίου Πνεύματος<sup>155</sup>. Ὡς Εὐαγγέλιο διαβάζεται ἡ περικοπὴ τῆς Παρασκευῆς τῆς Β' Ἑβδομάδος τοῦ Λουκᾶ<sup>156</sup> (στὴν ἔκδοσιν ἐκ παραδρομῆς σημειώνεται λάθος κεφάλαιο καὶ ὅτι εἶναι τῆς Πέμπτης τῆς Δ' Ἑβδομάδος τοῦ Λουκᾶ), ἡ ὁποία ἀναφέρεται στοὺς Μακαρισμοὺς. Καὶ τοῦτο προφανῶς διότι, ὅπως εἶδαμε, αὐτὰ τὰ λόγια παρεκίνησαν τὸν ἅγιο Συμεὼν τὸ Στυλίτη νὰ ἀκολουθήσει τὴν ἀσκητικὴ ζωή.

Ἀπὸ τὴ μελέτη καὶ παρουσίαση τῶν πρὸς τιμὴν τοῦ ὁσίου Συμεὼν τοῦ Στυλίτου ὑμνογραφημάτων ἐφάνη ὅτι ἡ μεγάλη αὐτὴ μορφή τῆς Ὁρθοδόξου Ἐκκλησίας, καὶ ὄχι μόνον, ὑπερβαίνει τὰ ἀνθρώπινα μέτρα μὲ τὴ χάρι τῶν Θεοῦ καὶ τὸν ἐνάρετο βίον του καὶ καθίσταται ἕνας ἀπὸ τοὺς πλέον γνωστοὺς καὶ οἰκουμενικοὺς Πατέρες τῆς ἐκκλησιαστικῆς ἱστορίας.

Ἡ ζωὴ του ὅλη ὑπῆρξε χριστοκεντρικὴ καὶ ἀγγελολομί-μητος. Ὁ στύλος ἦταν γι' αὐτὸν ὁ σταυρὸς τοῦ Χριστοῦ μὲ τὸν ὁποῖον ἐσταύρωνε τὰ πάθη του καὶ γινόταν κοινωνὸς καὶ τῆς Ἀναστάσεως τοῦ Κυρίου. «Ἐκεῖνος ὡς πρόβατον, καὶ σὺ ὡσπερ σφάγιον· ἐκεῖνος ἐν σταυρῶ καὶ σὺ ἐν τῷ στύλῳ Συμεῶν»<sup>157</sup>, γράφει ὁ ὑμνογράφος σὲ ἕνα ἀπὸ τὰ στιχηρὰ τοῦ Ἑσπερινοῦ. Ὁ στύλος ἔγινε ἐπίσης ἡ κλίμακα καὶ τὸ ἄρμα μὲ τὸ ὁποῖο ὁ ὅσιος σὰν ἄλλος προφήτης Ἡλίας ἀνέβηκε «πρὸς ὕψος οὐράνιον»<sup>158</sup>, ὡς συνόμιλος τῶν ἀγγέλων καὶ ἐκλεκτὸς τοῦ Κυρίου. Ὁ

<sup>150</sup> α' ἀπόστιχο Ἑσπερινοῦ.

<sup>151</sup> Ἀπὸ τὸν Οἶκο.

<sup>152</sup> γ' ἀπόστιχο Ἑσπερινοῦ.

<sup>153</sup> α' τροπ. η' ὠδῆς Κανόνα τοῦ Ὁρθρου.

<sup>154</sup> Κοντάκιο.

<sup>155</sup> Γαλ. 5, 22-6, 2: «Ὁ καρπὸς τοῦ Πνεύματος ἐστὶν ἀγάπη, χαρὰ, εἰρήνη ... ἀλλήλων τὰ βάρη βαστάζετε, καὶ οὕτως ἀναπληρώσατε τὸν νόμον τοῦ Χριστοῦ».

<sup>156</sup> Λουκ. 6, 17-23.

<sup>157</sup> γ' στιχηρὸ τοῦ Ἑσπερινοῦ τῆς ἑορτῆς (Μηναιῖο). Βλ. καὶ Ι. ΦΟΥΝΤΟΥΛΗ, «Ὁ ὅσιος Συμεὼν ὁ Στυλίτης», ὁ.π., σ. 71.

<sup>158</sup> α' στιχηρὸ Ἑσπερινοῦ τῆς ἑορτῆς καὶ γ' τροπάριο στ' ὠδῆς τοῦ Κανόνα τοῦ Ὁρθρου

στύλος ἀναδείχθηκε ἀκόμη ὁ ἄμβωνας ὅπου «Πέρσες, Αἰθίοπες, Ἴνδοὶ καὶ Σκῦθες καὶ Ἀράβων πληθὺς»<sup>159</sup> γνώρισαν τὴ θεία σοφία, ἀλλὰ καὶ τὸ ἰατρεῖο ὅπου ἔβρισκαν τὴν ἀνάπαυση οἱ «κοπιῶντες καὶ πεφορτισμένοι»<sup>160</sup> αὐτῆς τῆς ζωῆς. Μιμήθηκε τοὺς ἀγγέλους ὡς πρὸς τὴ νηστεία, τὴν ἐγκράτεια καὶ τὴν ἀγιότητα καὶ ἀγάπησε τοὺς συνανθρώπους του σὲ σημεῖο ὅλοι νὰ ἀποροῦν, ἐὰν εἶναι ἄγγελος ἢ ἄνθρωπος· «τὸν οὐράνιον διήνυσε βίον ἐπὶ γῆς ἔνσαρκος ἄγγελος»<sup>161</sup>.

## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Στὸ πρῶτο μέρος αὐτοῦ τοῦ κειμένου ἀναφερθήκαμε στὰ ἑορτολογικὰ δεδομένα τῆς μνήμης τοῦ ὁσίου Συμεῶν τοῦ Στυλίτη, ἐπισημαίνοντας μὲ βάση τις σχετικὲς πηγὲς τρία ἑορταστικὰ γεγονότα:

α) Τὴν ἑορτὴ τῆς 27ης Ἰουλίου ποὺ σχετίζεται μὲ τὸ θαῦμα τῆς ἀντιμετώπισης τῆς ἔλλειψης τοῦ νεροῦ στὴν Ἀντιόχεια, ἐνῶ ὁ ἅγιος ἦταν ἐν ζωῇ. Ἡ ἡμερομηνία αὐτὴ ποὺ κρατήθηκε ὡς ἡ ἑορτὴ τοῦ ἁγίου στὴ Δύση καὶ τὶς προχαλκηδόνιες Ἐκκλησίαι τῆς Ἀνατολῆς, Συροϊακωβίτες καὶ Κόπτες, συνδέθηκε κατὰ μίαν ἄποψη μὲ τὸ γεγονὸς τῆς κοιμήσεως τοῦ ἁγίου. Τὴν ἡμερομηνία αὐτὴ ἐπίσης στὶς πηγὲς μαρτυρεῖται καὶ συνεορτασμὸς τῶν δύο ἢ τῶν τριῶν Συμεῶν.

β) Τὴν ἑορτὴ τῆς 1ης Σεπτεμβρίου, ἡμέρα ἑναρξης τοῦ ἐκκλησιαστικοῦ ἔτους, διότι τότε τὸ 459 μ.Χ. κατὰ τὴν ἐπικρατοῦσα ἄποψη ἔγινε ἡ κοίμησις τοῦ ὁσίου. Ἡ Ὁρθόδοξη Ἐκκλησία κρατᾷ αὐτὴν τὴν παράδοση.

γ) Τὴν ἑορτὴ τῆς 26ης Ἰουλίου, ἡ ὁποία σύμφωνα μὲ τὰ βυζαντινὰ Μηνολόγια καὶ Συναξάρια, σχετίζεται μὲ τὴν ἀνακομιδὴ τῶν λειψάνων τοῦ ὁσίου ἀπὸ τὴν Ἀντιόχεια στὴν Κωνσταντινούπολη ἐπὶ αυτοκράτορος Λέοντος τοῦ Α'.

Στὸ δεύτερο μέρος σχολιάσαμε τὴν ὕμνογραφία τῆς ἑορτῆς τῆς 1ης Σεπτεμβρίου, διότι ἀκριβῶς γιὰ καμμία ἄλλη μνήμη τοῦ ἁγίου δὲν γράφτηκαν ἢ δὲν διασώθηκαν ὕμνοι καὶ Κανόνες. Ἐκτὸς ἀπὸ τοὺς γνωστοὺς ὕμνους ποὺ βρίσκονται στὸ Μηναιῖο καὶ νεότερους σὲ ξεχωριστὲς φυλλάδες ὑπάρχουν καὶ ἄλλοι, ἐπωνύμων καὶ ἄνωνύμων

---

(Μηναιῖο).

<sup>159</sup> β' τροπάριο α' ὠδῆς τοῦ Κανόνα τοῦ Ὁρθρου (Μηναιῖο).

<sup>160</sup> Ματθ. 11, 28.

<sup>161</sup> ΕΥΑΓΓΡΙΟΥ ΣΧΟΛΑΣΤΙΚΟΥ, ὁ.π., PG 86<sup>2</sup>, 2461A.



ὕμνογράφων, πού διασώθηκαν στὴ χειρόγραφη παράδοση καὶ ἔχουν ἐκδοθεῖ σὲ κριτικὲς καὶ ἐπίσημες ἐκδόσεις. Στούς ὕμνους αὐτοὺς ὁ ἅγιος ὕμνεῖται ὡς ἐπίγειος ἄγγελος καὶ οὐράνιος ἄνθρωπος. Ὁ στύλος κατέχει κεντρικὴ θέση ὡς σύμβολο τοῦ σταυροῦ τοῦ Χριστοῦ καὶ κλίμακα πρὸς τὸ οὐράνιο ὕψος, ὡς ἄμβωνας διδασκαλίας τῆς σοφίας τοῦ Θεοῦ καὶ τοῦ ἐνάρετου βίου, ἀλλὰ καὶ ὡς τόπος καὶ τρόπος θεραπείας τῶν νοσημάτων καὶ τῶν ταλαιπωριῶν τοῦ ἀνθρώπου.

Τὸ πρόσωπο τῆς μητέρας τοῦ ἁγίου Συμεῶν Μάρθας, τὸ ὄνομα τῆς ὁποίας στὴ Συναξαριακὴ παράδοση συγχέεται μὲ αὐτὸ τῆς μητέρας τοῦ ὁσίου Συμεῶν τοῦ Θαυμαστορεῖτη, ἐπαινεῖται ἰδιαίτερα στοὺς ἐκτὸς τοῦ Μηναιίου ὕμνους καὶ προβάλλεται ὡς ἡ ἀξιοθαύμαστη Μάρθα πού βλάστησε τὸν θεοχαρίτωτον βότρυν, τῆ σπουδαία αὐτῆ μορφῆ τοῦ στυλιτικοῦ βίου πού καὶ σήμερα δείχνει σὲ ὅλους μας τοὺς ὄρους τῆς οὐρανοδρομοῦ ἀρετῆς<sup>162</sup>, τὶς προϋποθέσεις καὶ τὰ κριτήρια τῆς ἀγιοπνευματικῆς καὶ χριστομιμήτου πολιτείας.

---

<sup>162</sup> γ' τροπάριο θ' ὠδῆς τοῦ Κανόνα τοῦ Ὁρθρου (Μηναιῖο): «Ἐπιβεβηκῶς, ὄσιε, τῆς οὐρανοδρομοῦ ἀρετῆς· καὶ αἰθέριον ἄθλον ἐνδεδειγμένος· καὶ πρὸς σκηνάς ἀναπτὰς οὐρανίους· πρέσβευε σωθῆναι τὰς ψυχὰς ἡμῶν».

# Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

**Βασιλική Μητροπούλου**  
Επίκ. Καθηγήτρια

## **ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΤΟΥ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΥ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ**

### **Εισαγωγή**

Το διαδίκτυο αποτελεί ένα χώρο που προσφέρει εύκολη και ελεύθερη πρόσβαση στην πληροφορία και την επικοινωνία. Τα αποτελέσματα ερευνών σχετικά με την αποτελεσματικότητα της χρήσης του διαδικτύου στη διδασκαλία, έδειξαν ότι η ενσωμάτωση των δικτυακών δραστηριοτήτων στη διδασκαλία «συμβάλλει στην ενεργητική συμμετοχή του μαθητή, αναπτύσσει γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές, προάγει ανώτερες νοητικές δεξιότητες και την επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών» (Τελλίδου, 2004: 478-479, Βρούζας κ.ά., 2002:114). Έτσι η αξιοποίηση του διαδικτύου στη διδακτική πρακτική θεωρήθηκε ως ένα περιβάλλον που θα προσέφερε στους μαθητές πολλές δυνατότητες και την ικανότητα να «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν». Πριν όμως από την ενσωμάτωση της τεχνολογίας του διαδικτύου στη διδακτική πρακτική και την εφαρμογή της χρήσης του από τους μαθητές θα πρέπει να προηγηθεί η αγωγή των μαθητών στην ορθή χρήση της τεχνολογίας του διαδικτύου, να γίνουν «δικτυακά εναλφάβητοι».

Από την πλευρά τους οι εκπαιδευτικοί με τη χρήση του διαδικτύου έχουν τη δυνατότητα αναζήτησης και εντοπισμού ψηφιακού υλικού, το οποίο να χρησιμοποιήσουν στη διδασκαλία τους, όπως, π.χ., κείμενα, εικόνες, βιβλιογραφία, δραστηριότητες, ή να αναπτύξουν συνεργασίες με άλλους εκπαιδευτικούς και να ανταλλάξουν τις εμπειρίες τους αλλά και το ψηφιακό διδακτικό υλικό που έχουν δημιουργήσει.

### **Το Διαδίκτυο στο Σχολείο**

Η ενσωμάτωση της χρήσης του διαδικτύου στην εκπαίδευση προσφέρει στους μαθητές νέους τρόπους πρόσβασης στην πληροφορία, σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης, συνεργα-

σίας και δυνατότητες έρευνας (Γκόβαρης, 2002:411).

Το Υπουργείο Παιδείας δια βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων στα πλαίσια του Ψηφιακού Σχολείου (<http://www.digitalschool.minedu.gov.gr>), έχει αναπτύξει ένα πρόγραμμα για τον εμπλουτισμό των σχολικών βιβλίων όλων των βαθμίδων, με ψηφιακό υλικό. Για το σκοπό αυτό έχει δημιουργηθεί μία εκπαιδευτική ψηφιακή πλατφόρμα στην οποία θα αναρτηθούν σε ηλεκτρονική μορφή τα σχολικά εγχειρίδια του μαθητή εμπλουτισμένα με ψηφιακό υλικό (video, ήχο, ιστοσελίδες, δραστηριότητες, quiz κ.α.) το οποίο να χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στην διδασκαλία στην τάξη με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και τους διαδραστικούς πίνακες. Ειδικά οι τελευταίοι φέρνουν το διαδίκτυο στην τάξη με ένα απλό άγγιγμα του πίνακα (Μητροπούλου, 2011:79-80).

Οι μαθητές μέσω του διαδικτύου έχουν πρόσβαση σε μια τεράστια ποσότητα πληροφοριών που βρίσκονται διάσπαρτες σε βιβλιοθήκες πανεπιστημίων και όλου του κόσμου (βιβλία σε ηλεκτρονική μορφή [ebooks], εγκυκλοπαίδειες, άρθρα σε διεθνή περιοδικά, πρακτικά συνεδρίων, διδακτορικές διατριβές, διπλωματικές εργασίες, σπάνια χειρόγραφα και βιβλία, άρθρα εφημερίδων κ.α.) (Τριανταφύλλου & Καλογεράς, 2006). Μία από τις καλύτερες ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες (portal) της παγκόσμιας κλασσικής γραμματείας είναι το Περσέας Perseus Project (<http://www.perseus.tufts.edu>). Ειδικότερα, για την έρευνα στα θρησκευτικά στις ψηφιακές συλλογές της βιβλιοθήκης ΑΠΘ (<http://www.lib.auth.gr/index.php/el/databases-theology-menu>) συμπεριλαμβάνονται συνδεσμοί σε εξειδικευμένες πηγές όπως, τα Acta Sactorum, ATLA Religion Database + ATLAS, Brepolis Library of Latin Texts, Der Neue Pauly, JSTOR, New Pauly, Brill's, Patrologiae Graecae Migne's, Patrologia Latina, Periodicals Archive Online – PAO, Project MUSE, ProQuest Religion, Thesaurus Linguae Graecae (TLG), Ορθόδοξη Θεολογική Ψηφιακή Βιβλιοθήκη.

Οι μαθητές με μια απλή αναζήτηση στο διαδίκτυο μπορούν εύκολα να εντοπίσουν υλικό για να γράψουν μια εργασία, π.χ. για ένα άγιο (στην ιστοσελίδα <http://www.synaxaristis.gr>). Οι εργασίες των μαθητών μπορούν αφού διαβαστούν στην τάξη να αναρτηθούν είτε στην ιστοσελίδα του σχολείου τους είτε στο ιστολόγιο (blog) της τάξης τους. Εξάλλου η συντριπτική πλειοψηφία των ελληνικών σχολείων διαθέτουν ιστοσελίδα ([http://archive.minedu.gov.gr/el\\_ec\\_page1978.htm](http://archive.minedu.gov.gr/el_ec_page1978.htm)) ενώ αρκετοί θεολόγοι έχουν και ιστολόγιο. Έτσι οι μαθητές έχουν την ικανοποίηση ότι η εργασία τους θα διαβαστεί και από άλλους, όπως, συμμαθη-

τές τους από άλλα σχολεία αλλά και από εκπαιδευτικούς ή ακόμη και από τυχαίους που πλοηγούνται στο διαδίκτυο και αναζητούν πληροφορίες για κάποιο θέμα. Η «δημοσιοποίηση» αυτή της εργασίας τους, τους καθιστά πιο υπεύθυνους και προσεκτικούς κατά τη συγγραφή της, και τους δίνει κίνητρα για μάθηση στο θέμα πάνω στο οποίο εργάστηκαν (Jonassen, 2011:96).

Το διαδίκτυο επίσης δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να επικοινωνήσουν με συμμαθητές τους σε άλλα σχολεία ακόμη και εκτός Ελλάδος, όπως με σχολεία της Διασποράς, με τους οποίους μπορούν να συμμετάσχουν σε διάφορους διαδικτυακούς διαγωνισμούς κλπ. (Adam et al., 1997:118) Για παράδειγμα ο Πανελλήνιος Μαθητικός Διαγωνισμός μέσω Internet «Λυσίας» (<http://www.lysias.gr/> και <http://www.sch.gr/197-2010-04-14-13-26-49/1730-15-internet-lr>). Ο διαγωνισμός αφορά μαθητές της Πρωτοβάθμιας (Δ, Ε', Στ' Τάξεις) και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης<sup>1</sup> και διεξάγεται υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, τα Εκπ. Δούκα, τον ΟΤΕ και τη Microsoft Hellas. Οι μαθητές μέσα από ένα εκπαιδευτικό διαδικτυακό παιχνίδι (<http://www.lysias.gr/procedure/demo.asp>) αναζήτησης και γνώσεων, επιλύουν θέματα που σχετίζονται με τις σχολικές γνώσεις αλλά και τα ενδιαφέροντά τους. Δυστυχώς, μέχρι σήμερα, δεν έχει δημιουργηθεί κάποιος διαγωνισμός στο διαδίκτυο για το μάθημα των Θρησκευτικών στην Εκπαίδευση.

Ο διεθνής διαγωνισμός της Thinkquest Oracle (<http://www.thinkquest.org/>). Η Oracle ThinkQuest είναι μια διαδικτυακή πλατφόρμα μάθησης που περιλαμβάνει ένα περιβάλλον εργασιών (projects) που υποστηρίζει τη συνεργατική μάθηση και βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες όπως της επικοινωνίας, της κριτικής σκέψης, και των δεξιοτήτων που αφορούν την τεχνολογία. Η ThinkQuest διοργανώνει

---

<sup>1</sup> Οι παρακάτω ιστοσελίδες περιέχουν από δύο σχέδια διδασκαλίας για την αξιοποίηση του Λυσία στην τάξη:

- Σχέδιο Διδασκαλίας για το Δημοτικό:

[http://www.sof.gr/lysias/LYSIAS\\_DHMOTIKO\\_SXEDIO\\_DIDASK.pdf](http://www.sof.gr/lysias/LYSIAS_DHMOTIKO_SXEDIO_DIDASK.pdf)

- Παραδείγματα για τη Διδασκαλία στο Δημοτικό:

[http://www.sof.gr/lysias/LYSIAS\\_DHMOTIKO\\_PARADEIGMATA.pdf](http://www.sof.gr/lysias/LYSIAS_DHMOTIKO_PARADEIGMATA.pdf)

- Σχέδιο Διδασκαλίας για το Γυμνάσιο:

[http://www.sof.gr/lysias/LYSIAS\\_GYMNASIO\\_SXEDIO\\_DIDASK.pdf](http://www.sof.gr/lysias/LYSIAS_GYMNASIO_SXEDIO_DIDASK.pdf)

- Παραδείγματα για τη Διδασκαλία στο Γυμνάσιο:

[http://www.sof.gr/lysias/LYSIAS\\_GYMNASIO\\_PARADEIGMATA.pdf](http://www.sof.gr/lysias/LYSIAS_GYMNASIO_PARADEIGMATA.pdf)

διεθνείς διαδικτυακούς διαγωνισμούς τεχνολογίας, οι οποίοι προκαλούν τους μαθητές να δημιουργήσουν ένα σενάριο προκειμένου να λύσουν ένα πραγματικό πρόβλημα χρησιμοποιώντας την κριτική τους σκέψη, την επικοινωνία και τις δεξιότητές τους στην τεχνολογία, όπως, π.χ., ψηφιακά εργαλεία για την δημιουργία ιστολογίου, περιοδικού, ιστοσελίδας, κινούμενων σχεδίων, βίντεο, κ.α. (<http://www.thinkquest.org/competition>). Οι ομάδες καλούνται να προσδιορίσουν το πρόβλημα που προτίθενται να λύσουν και να παρουσιάσουν μια καταχώρηση που να παρουσιάζει τη διαδικασία που ακολουθείται για την ανάπτυξή της. Ένα παράδειγμα από συμμετοχή ενός δημοτικού σχολείου (της Χαλκίδας) στο διαγωνισμό στο μάθημα των Θρησκευτικών που αφορούσε τη δεύτερη περιοδεία του Αποστόλου Παύλου στην Ελλάδα με τίτλο: «Στα Βήματα του Αποστόλου Παύλου» υπάρχει στη ιστοσελίδα: [http:// inthe footsteps of apostle paul.blogspot.com/](http://inthe footsteps of apostle paul.blogspot.com/)

Η «διαδικτυακή» επίσκεψη των μαθητών στα πιο σημαντικά μουσεία του κόσμου είναι τόσο μακριά όσο το πάτημα ενός πλήκτρου (Μητροπούλου, 2007:31), όπως, π.χ. Μουσείο Ακρόπολης Αθηνών <http://www.theacropolismuseum.gr>, Metropolitan Μουσείο της Νέας Υόρκης: <http://www.metmuseum.org/home.asp>, Βρετανικό Μουσείο του Λονδίνου <http://www.thebritishmuseum.ac.uk>, Εθνικό Μουσείο του Τόκιο <http://www.tnm.go.jp>, Αιγυπτιακό Μουσείο του Καΐρου <http://www.egyptianmuseum.gov.eg> ενώ η ιστοσελίδα <http://www.icom.org/vlmp> δίνει πρόσβαση σε όλα τα μουσεία του κόσμου.

Το διαδίκτυο μπορεί να παρέχει στους μαθητές μέσω της διερεύνησης σ' αυτό, ευκαιρίες για ενεργητική και ανακαλυπτική μάθηση μέσω εντοπισμού, συλλογής, καταγραφής και ανάλυσης της πληροφορίας. (Μητροπούλου, 2008:319)

### Το διαδίκτυο στη Δόμηση της Γνώσης

Επειδή το διαδίκτυο αποτελεί ένα αχανή χώρο, μέσα στον οποίο βρίσκονται διάσπαρτες οι πληροφορίες, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να διδάξει στους μαθητές τις βασικές γνώσεις πλοήγησης σ' αυτό, προκειμένου να το αξιοποιήσουν ως εκπαιδευτικό εργαλείο και να γίνουν πολίτες εναλφάβητοι στην πληροφορία. Οι βασικές αυτές γνώσεις αφορούν ικανότητες σχετικά με την αναζήτηση, τον εντοπισμό, την αξιολόγηση, τη συλλογή πληροφοριών από το διαδίκτυο καθώς και ζητήματα ασφάλειας και ιδιωτικότητας των μαθητών-χρηστών. Η αποτε-

λεσματική χρήση του Διαδικτύου στην αναζήτηση πληροφοριών πρέπει να συνδυάζει την **εμπειρία** στην αναζήτηση της πληροφορίας, την **αξιολόγηση** της αξίας της και την **οργάνωσή** της (Jonassen, 2011:43).

Οι μαθητές ενθαρρύνονται να μάθουν να αντλούν πληροφορίες από το διαδίκτυο για διάφορα θέματα, και να τις χρησιμοποιούν σε δραστηριότητες και εργασίες. Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους πρέπει να βοηθούν τους μαθητές να αναπτύξουν στρατηγικές ικανότητες, που να τους καθιστούν ικανούς να διακρίνουν ποια πληροφορία είναι σημαντική και ποια αναξιόπιστη ή χωρίς αξία.

Το Διαδίκτυο είναι ένα εργαλείο που διευκολύνει τη διερεύνηση της γνώσης από τους μαθητές. Όμως, αν οι πληροφορίες δεν μετασχηματίζονται σε γνώση μέσω ουσιαστικών, στοχαστικών και ενεργητικών μαθησιακών δραστηριοτήτων τότε το διαδίκτυο δε διαφέρει πολύ από μια βάση δεδομένων. Όταν οι μαθητές αφήνονται, δίχως καθοδήγηση ή βοήθεια, να αναζητούν την πληροφορία στο χάος των ιστοσελίδων του διαδικτύου ή τους δίνονται έτοιμες συλλογές με διευθύνσεις ιστοτόπων, τότε δεν ασκείται η κριτική τους σκέψη. Το Διαδίκτυο μπορεί να αναδειχθεί σε ένα ισχυρό εκπαιδευτικό εργαλείο, όταν οι μαθητές μπορούν να εφαρμόσουν τις πληροφορίες που εντόπισαν σε διαθεματικές μαθησιακές δραστηριότητες, όπως π.χ. κατασκευή πάπυρου από το αντίστοιχο φυτό <http://www.youtube.com/watch?v=j9el1VJqIgw> (Θρησκευτικά και Φυτολογία).

### Αναζήτηση και εντοπισμός της πληροφορίας

Στο Διαδίκτυο διατίθεται ένας τεράστιος αριθμός ιστοσελίδων, με πλήθος υπερ-δεσμών, που εύκολα μπορούν να απομακρύνουν τους μαθητές από τον αρχικό στόχο της αναζήτησης, αντί να τους κατευθύνουν σ' αυτόν. Οι μαθητές μπορούν να χαθούν μέσα στον ωκεανό των πληροφοριών και να πλοηγούνται επί ώρες άσκοπα. Ο εντοπισμός, λοιπόν μιας πληροφορίας στο διαδίκτυο από τον μαθητή, μπορεί να αναδειχθεί πολύ επίπονη και χρονοβόρα προσπάθεια αν δεν γνωρίζει: (α) τον τρόπο αναζήτησης και (β) το διαχωρισμό των επιστημονικά σωστών στοιχείων που από τα άχρηστα ή και επιβλαβή (Jonassen, 2011:36).

Κατά την διεξαγωγή της έρευνας οι μαθητές θα πρέπει να διατυπώνουν το σκοπό της αναζήτησής τους, την αιτία που αναζητούν την πληροφορία, να ακολουθήσουν μια στρατηγική αναζήτησης, και να επιλέξουν τον τρόπο γραπτής διατύπωσης της φράσης αναζήτησης της

πληροφορίας στις μηχανές αναζήτησης και τροποποιήσεις της με προσθήκη επιπλέον όρων, αφαίρεση ή διαγραφή όρων και αντικατάστασή τους με νέους όρους (Jonassen & Colaric, 2001:160-163).

Η διατύπωση του **στόχου** αποτελεί το πρωταρχικό σημείο εκκίνησης μιας διεξαγωγής έρευνας στο Διαδίκτυο, και ένα από τα βασικά στοιχεία της διαδικτυακής αναζήτησης γιατί η προσήλωση σ' αυτόν διατηρεί τους μαθητές επικεντρωμένους στο αντικείμενο της έρευνάς τους (Βασιλόπουλος, 2008:37, Φλουρής, 1984:130-131).

Ένα άλλο βασικό στοιχείο είναι οι εκπαιδευτικοί να διδάξουν στους μαθητές τις βασικές δεξιότητες για την αποτελεσματική διεξαγωγή μιας διαδικτυακής έρευνας, ώστε αυτοί να μπορέσουν να αξιολογήσουν τις πληροφορίες από τις πηγές που εντόπισαν και να ανακτήσουν μόνο τις αξιόπιστες.

Η απλή αναζήτηση της πληροφορίας στο Διαδίκτυο δε συνεπάγεται και την ενεργητική μάθηση. Γιατί η κριτική σκέψη των μαθητών δεν προάγεται όταν αυτοί αναζητούν απαντήσεις σε συγκεκριμένα ερωτήματα, δεν επικεντρώνουν τη σκέψη τους πάνω στην έννοια της απάντησης που εντόπισαν. Οι μαθητές κατά την πλοήγηση και αναζήτηση των πληροφοριών θα πρέπει διαρκώς να εστιάζουν στο σκοπό της αναζήτησης, να σκέφτονται κριτικά για τις πληροφορίες που εντοπίζουν, να τις συσχετίζουν με την προϋπάρχουσα γνώση τους και να αξιολογούν εάν υποστηρίζουν το στόχο που έχουν θέσει. Έτσι καλλιεργούνται οι μεταγνωστικές τους ικανότητες και προάγεται η ενεργητική μάθηση (Kelly, 2000: 6).

Στο διαδίκτυο υπάρχουν πολλές μηχανές αναζήτησης, οι οποίες χρησιμοποιούν διαφορετικές μεθόδους οργάνωσης και αναζήτησης π.χ., Google, Lycos, Excite. Ένα υποσύνολο των μηχανών αναζήτησης είναι οι μετα-μηχανές αναζήτησης, όπως, π.χ., Dogpile, IxQuick, Metacrawler, που αποστέλλουν τους όρους αναζήτησης σε έναν αριθμό μηχανών αναζήτησης, και επιστρέφουν τα αποτελέσματα που δίνουν αυτές οι μηχανές. Για παράδειγμα, στη βιβλιοθήκη του ΑΠΘ μια τέτοια μεταμηχανή αναζήτησης είναι ο «Ιχνηλάτης» (<http://www.lib.auth.gr>) ενώ για τα ξένα περιοδικά η βάση δεδομένων του καταλόγου περιοδικών Swetswise (που διεξάγει αναζήτηση σε όλα τα ξένα περιοδικά).

## **Αξιολόγηση πληροφοριών από τους μαθητές στην τάξη**

Ο αλφαριθμητισμός στην πληροφορία απαιτεί οι μαθητές να είναι ι-



κανοί να κρίνουν και να αξιολογούν την αξιοπιστία και ποιότητα του υλικού που βρίσκουν στο διαδίκτυο και θα πρέπει να είναι υποχρεωτική για όλους τους μαθητές που χρησιμοποιούν το Διαδίκτυο.

Οι μηχανές αναζήτησης βοηθούν τους μαθητές να εντοπίσουν πληροφορίες. Εφιστάται, όμως, ιδιαίτερη προσοχή καθώς, οι πληροφορίες που περιλαμβάνονται σε μερικές ιστοσελίδες μπορούν να διαστρεβλώνουν την αλήθεια, να είναι ξεπερασμένες, αμφίβολες ή απλώς λανθασμένες (Μητρο-πούλου, 2007:24-26). Γιατί, οι περισσότερες πληροφορίες που είναι διαθέσιμες στο Διαδίκτυο δεν έχουν υποβληθεί σε κάποιο κεντρικό έλεγχο και, επομένως, είναι πολύ πιθανόν να στερούνται επιστημονικής αξίας ή να είναι τουλάχιστον ανακριβείς (αν δεν προέρχονται από κάποιο επίσημο οργανισμό), όπως, π.χ. ο εντοπισμός του ορισμού μιας λέξης π.χ. στο διαδικτυακό Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής γλώσσας του Τριανταφυλλίδη, <http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictonline/dictonlinetri.htm>. Χαρακτηριστικό παράδειγμα παρα-πλάνησης αποτελούν οι ρατσιστικές ιστοσελίδες, π.χ., η οργάνωση Ku Klux Klan, <http://www.kkklan.com>.

Είναι, επομένως, απολύτως αναγκαίο οι μαθητές πρώτα να διδαχθούν πώς να ελέγχουν την αξιοπιστία και εγκυρότητα και αντικειμενικότητα των ιστοσελίδων που εντοπίζουν και στη συνέχεια να τις αξιολογούν κριτικά. Η διαδικασία της αξιολόγησης απαιτεί κριτική σκέψη και περιλαμβάνει **συνάφεια**, **αξιοπιστία** και **τριγωνοποίηση** της έρευνας. Η **συνάφεια** αφορά το συσχετισμό μεταξύ της πληροφορίας και θέματος της αναζήτησης (δηλ. κατά πόσο σχετίζεται η πληροφορία με το πρόβλημα). Η **αξιοπιστία** απαιτεί την αξιολόγηση της αξιοπιστίας της πληροφορίας (δηλ. αξιολόγηση: (α) της πηγής της πληροφορίας και (β) χειρισμού του θέματος). Η **τριγωνοποίηση** της έρευνας απαιτεί από το μαθητή να προσδιορίσει τουλάχιστον δύο ακόμη πηγές, οι οποίες να επικυρώνουν τις πληροφορίες (δηλ. διασταύρωση των πηγών) (Jonassen, et al. 2009:43-45).

## Ασφάλεια των μαθητών

Για την προστασία των μαθητών έχουν εγκατασταθεί στους υπολογιστές των σχολείων λογισμικά ασφαλείας (Filtering Software) (όπως, π.χ. CyberSITTER, Cyber Patrol, Net Nanny, Content Control, Content Protect), τα οποία όταν εντοπίσουν ορισμένες λέξεις-κλειδιά στο κείμενο ιστοσελίδων, τότε εμποδίζουν την πρόσβαση των μαθητών σε αυτές.

Παρ' όλα αυτά, όμως, δεν υπάρχει πλήρης προστασία των μαθητών διότι η πρόσβαση σε ιστοσελίδες με περιεχόμενο ρατσιστικό, ή βίας δεν αντιμετωπίζεται απολύτως αποτελεσματικά. Από την άλλη πλευρά, όταν το λογισμικό προστασίας εντοπίσει μία λέξη-κλειδί στο κείμενο μιας ιστοσελίδας, δεν μπορεί να λάβει υπόψη τη συνάφεια του κειμένου και εμποδίζει στους μαθητές την πρόσβαση σε αυτό, επειδή το ανιχνεύει ως ακατάλληλο, έστω κι αν πρόκειται για ιατρικό κείμενο π.χ. το AIDS στο μάθημα της Βιολογίας (Μητροπούλου, 2009:227).

Οι απόψεις για την εγκατάσταση λογισμικού προστασίας στα σχολεία διίστανται. Η **μία άποψη** προτείνει ότι οι μαθητές θα πρέπει να προστατεύονται από τέτοιου είδους ιστοσελίδες. Η **άλλη άποψη** θεωρεί ότι οι μαθητές δεν είναι δυνατόν να προστατεύονται πάντα και ότι θα είναι καλύτερο να διδαχθούν σε ποιες ενέργειες να προσβούν αν συναντήσουν τυχαία προσβλητικές ιστοσελίδες.

Υπάρχουν οργανισμοί, όπως η οι οποίοι μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν τέτοιου είδους ζητήματα που παρέχουν οδηγίες και συμβουλές στους μαθητές σχετικά με την ασφαλή πλοήγηση στο διαδίκτυο όπως, π.χ. (α) NetSmartz (<http://www.netsmartz.org>), (β) η Safeline (=ασφαλής γραμμή): <http://www.safeline.gr>, (γ) η ΕΚΑΤΟ (Ελληνική Καταναλωτική Οργάνωση) <http://www.ekato.org> που στοχεύει σε ασφαλέστερη πλοήγηση των παιδιών στο διαδίκτυο, (δ) η Ελληνική Εταιρία μελέτης της Διαταραχής Εθισμού στο Διαδίκτυο: <http://www.hasiad.gr/> που οργανώνει συνέδρια και άλλες εκδηλώσεις (Μητροπούλου, 2009:230) και (ε) η Ελληνική Υπηρεσία Δίωξης Ηλεκτρονικού Εγκλήματος [www.cyberkid.gov.gr](http://www.cyberkid.gov.gr) που διαθέτει ιστοσελίδα για την πληροφόρηση γονέων και παιδιών για την ασφαλή πλοήγηση στο διαδίκτυο και διοργανώνει ημερίδες με στόχο την ενημέρωση γονέων, παιδιών και νέων για τους κινδύνους που «ελλοχεύουν κατά την πλοήγηση στο διαδίκτυο». [http://www.astynomia.gr/index.php?option=ozo\\_content&perform=view&id=8194&Itemid=378&lang=](http://www.astynomia.gr/index.php?option=ozo_content&perform=view&id=8194&Itemid=378&lang=))

Οι μαθητές θα πρέπει να γνωρίζουν ότι οι πληροφορίες που καταχωρούν σε ιστοσελίδες του Διαδικτύου είναι ορατές από όλους.

### **Προτάσεις ενσωμάτωσης διαδικτυακών δραστηριοτήτων στη διδασκαλία του Μαθήματος των Θρησκευτικών**

Η δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο στη σχολική τάξη που παρέχουν στους μαθητές οι διαδραστικοί πίνακες επιτρέπουν την ευκολό-

τερη ενσωμάτωση της χρήσης του στη διδασκαλία και πλουσιότερες δραστηριότητες για τους μαθητές. Για την καλύτερη κατανόηση των όσων προαναφέραμε, παραθέτουμε ορισμένα σχέδια εργασίας (project) που μπορούν να υλοποιηθούν με την ενσωμάτωση της χρήσης του διαδικτύου στη διδασκαλία στη σχολική τάξη.

Οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν σε ένα project για τη διατροφή κατά τη διάρκεια της νηστείας της Μεγάλης Τεσσαρακοστής. Ποια είναι τα φαγητά που τρώνε εκείνο το διάστημα, τι θερμίδες περιέχουν, τι θρεπτικά συστατικά, ποιες επιπτώσεις θετικές ή αρνητικές για την υγεία παρουσιάζει αυτού του είδους η διατροφή; Ποιοι δυσκολεύονται να την ακολουθήσουν και γιατί; Οι μαθητές για να βρουν στοιχεία για την εργασία τους μπορούν να χρησιμοποιήσουν διαδικτυακά ερευνητικά εργαλεία για δωρεάν έρευνες, τα οποία διατίθενται ελεύθερα στον παγκόσμιο ιστό και μπορούν εύκολα να τα αποθηκεύσουν στον υπολογιστή τους, π.χ. το SurveyMonkey: <http://www.surveymonkey.com>. Το λογισμικό βοηθά τους μαθητές να δομήσουν τα ερωτηματολόγια για τις έρευνές τους, τα οποία μετά θα διανείμουν στους συμμαθητές τους των άλλων τάξεων ή και στους γονείς τους (Jonassen et al., 2011:61).

Μια άλλη δραστηριότητα ενεργητικής εμπλοκής των μαθητών αφορά το σχεδιασμό και υλοποίηση ενός σεναρίου για το μάθημα των Θρησκευτικών με τη χρήση WebQuest (μαθησιακή διαδικασία κατευθυνόμενης διερεύνησης) στο διεθνή διαδικτυακό διαγωνισμό της ThinkQuest που προαναφέραμε. Οι μαθητές ανέλαβαν να λύσουν ένα πρόβλημα με τη χρήση του Διαδικτύου ως βασική πηγή άντλησης πληροφοριών. (<http://inthe footsteps of apostle paul. blogspot.com>). Η δραστηριότητα αφορούσε τη δεύτερη περιοδεία του Αποστόλου Παύλου στην Ελλάδα. Η δραστηριότητα αυτή έχει και διαθεματικές προεκτάσεις, π.χ. Γεωγραφίας της Μεσογείου και Ρωμαϊκής Ιστορίας. Οι μαθητές εντόπισαν τις πληροφορίες στο διαδίκτυο ή σε υλικό που είχε ετοιμάσει ο εκπαιδευτικός (μέσω δικτυακών συνδέσμων σε πολυμέσα εικόνες, αρχεία ήχου, video και διαδικτυακά παιχνίδια) και καθοδηγήθηκαν να δημιουργήσουν μικρά comic με επεισόδια από το ταξίδι του Αποστόλου Παύλου (Jonassen et al., 2011:47-49).

Μια δραστηριότητα μπορεί ακόμη να έχει τη μορφή παιχνιδιού. Το παιχνίδι συνδέει την ευχαρίστηση με τη μάθηση καθώς γεφυρώνει την απόσταση μεταξύ βιωματικών εμπειριών και σχολικής μάθησης (Vygotsky, 1978:165-167). Οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν μια περιοχή π.χ. των Αγίων Τόπων με το πρόγραμμα GoogleEarth και σε συνδυασμό

με ένα χάρτη της εποχής του Ιησού να προσπαθήσουν να εξερευνήσουν τους λαούς και πολιτισμούς που υπήρχαν εκεί. Μέσα από τον εντοπισμό και διαχείριση πηγών πλούτου, εμπορικών διαδρομών, διακυβέρνησης, θα διατυπώσουν υποθέσεις για τους τρόπους ειρηνικής συνύπαρξης ή αιτίες σύγκρουσης (πολιτικές, θρησκευτικές κ.ά.) των λαών και θα πληροφορηθούν για τις πολιτικές, στρατιωτικές, πολιτισμικές και κοινωνικές, συνθήκες εκείνη την εποχή (Jonassen et al., 2011:80).

Τα **ιστολόγια** (blogs) αποτελούν ένα νέο τεχνολογικό διαδικτυακό εργαλείο κοινωνικής δικτύωσης, τα οποία διευκολύνουν την συνεργασία και την ομαδική εργασία μεταξύ μαθητών όχι μόνο της ίδιας τάξης ή του ίδιου σχολείου αλλά και άλλων σχολείων ή και ευρύτερων μαθησιακών κοινοτήτων. Τα ιστολόγια μπορεί να βοηθήσουν τους μαθητές να ενεργοποιηθούν ώστε να κατακτήσουν τη μάθηση. Η επίγνωση ότι όσα γράφουν μπορεί να διαβάζονται και από άλλους εκτός των συμμαθητών τους, τους δημιουργεί αισθήματα υπευθυνότητας και πραγματικού ενδιαφέροντος για το θέμα. Ο εκπαιδευτικός στα πλαίσια της διδασκαλίας της παραβολής του Καλού Σαμαρείτη, μπορεί να θέσει ένα ζήτημα όπως, π.χ. οι οργανισμοί αλληλεγγύης σε όλο τον κόσμο (Γιατροί του κόσμου, Ερυθρός Σταυρός, ActionAid) και τρόπους που ενεργοποιούνται για να βοηθήσουν αυτούς που υποφέρουν. Οι μαθητές συλλέγουν πληροφορίες για τους οργανισμούς αυτούς, γράφουν κείμενα εργασιών και καταχωρίζουν τις εργασίες τους και τις απόψεις τους στο ιστολόγιο. Όλα τα κείμενα, πριν καταχωρισθούν στο ιστολόγιο ελέγχονται από τον εκπαιδευτικό για αποφυγή κακόβουλων παρεμβάσεων (Jonassen et al., 2011:147-51).

Τα wikis αποτελούν ένα άλλο τεχνολογικό εργαλείο υποστήριξης δραστηριότητας που μπορεί να βοηθήσουν τους μαθητές να εκφραστούν γραπτώς, με διάφορους τρόπους και υποστηρίξουν τη συνεργατική συγγραφική διαδικασία. Τα εργαλεία αυτά προσφέρουν μια ποικιλία τρόπων, που στοχεύουν στο να κάνουν τη συγγραφή πιο διασκεδαστική στους μαθητές (καθώς επίσης και να τους βοηθήσουν να βιώσουν την εμπειρία της δημοσιοποίησης του γραπτού τους και να υποστηρίξουν την οργάνωση διαφορετικών συγγραφικών δραστηριοτήτων). Οι μαθητές σε ομάδες αναλαμβάνουν τη δημιουργία μιας σελίδας wiki με διαφορετικό θέμα η κάθε ομάδα π.χ. το ταξίδι του Αβραάμ, η κατάκτηση της γης Χαναάν, τα ταξίδια του Αποστόλου Παύλου κ.α. Στη συνέχεια η κάθε ομάδα γράφει το κείμενο για το θέμα που έχει αναλάβει και αφού το εμπλουτίσει με εικόνες, δημιουργεί μια σελίδα wiki. Όταν η υπεύθυ-

νη ομάδα τελειώσει τη δική της εργασία, η άλλη ομάδα αναλαμβάνει τον εμπλουτισμό ή και συμπλήρωση της, είτε με διορθώσεις είτε με προσθήκη επιπλέον εποπτικού ή ηχητικού υλικού, στη σελίδα wiki που δημιούργησε η πρώτη ομάδα (Jonassen et al., 2011:138-142).

## Επίλογος

Η αξία της χρήσης του Διαδίκτυου στη σχολική τάξη καθορίζεται από τον τρόπο ενσωμάτωσής του στη διδασκαλία. Η πλοήγηση των μαθητών στο διαδίκτυο στην τάξη μπορεί να τους οδηγήσει σε ένα ταξίδι σε γνώσεις και κόσμους απροσπέλαστους με τους συμβατικούς τρόπους.

Η σημαντικότερη ικανότητα που πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές είναι η ορθολογική πλοήγηση στο διαδίκτυο και η σωστή επιλογή χρήσης της πληροφορίας. Να είναι ικανοί να κρίνουν και να αξιολογούν την αξιοπιστία και την ποιότητα του υλικού που βρίσκουν στο διαδίκτυο.

Όπως με όλες τις τεχνολογίες, όμως, το σημαντικό δεν είναι η ίδια η τεχνολογία αλλά το πόσο καλά υποστηρίζει τη μαθησιακή διαδικασία. Το εάν ή όχι προωθούν την μάθηση εξαρτάται από το πώς τα χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ADAM, N., AWERBUCH, B., SLONIM, J., WEGNER P. & YESHA, Y., (1997) Globalizing Business, Education, Culture Through the Internet, *Communications of the ACM*, vol. 40, No. 2, February 1997, 115-118

ΒΑΣΙΛΟΠΟΥΛΟΣ, Χ. (2008). *Σχολική Θρησκευτική Αγωγή*. εκδ. Βάνιας: Θεσσαλονίκη

ΒΡΥΖΑΣ, Κ., ΤΣΙΤΟΥΡΙΔΟΥ, Μ. (2002) Τα Παιδιά και οι Έφηβοι Απέναντι στα 'Παλιά' και τα 'Νέα' Μέσα, πρακτικά εισηγήσεων από το 3<sup>ο</sup> συνέδριο ΕΤΠΕ με θέμα «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», 26-29/9/2002, τόμος Β', Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος, εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 107-118

ΓΚΟΒΑΡΗΣ, Χ. (2002). Το Διαδίκτυο ως τόπος Διαπολιτισμικής Συνάντησης και Μάθησης, Πρακτικά από το 3<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος, Σεπτέμβριος 409-412

- Δημιουργώντας ένα WebQuest: Είναι πιο εύκολο απ'ότι νομίζεις!  
[http://www.education-world.com/a\\_tech/tech011.shtml](http://www.education-world.com/a_tech/tech011.shtml) (προσπελάστηκε 02/09/2011)
- <http://www.synaxaristis.gr> (προσπελάστηκε 16/12/2011)
- <http://www.perseus.tufts.edu> (προσπελάστηκε 12/05/2011)
- <http://www.lib.auth.gr/index.php/el/databases-theology-menu> (προσπελάστηκε 16/12/2011)
- [http://archive.minedu.gov.gr/el\\_ec\\_page1978.htm](http://archive.minedu.gov.gr/el_ec_page1978.htm) (προσπελάστηκε 05/03/2011)
- <http://www.lysias.gr/> (προσπελάστηκε 16/12/2011)
- <http://www.sch.gr/197-2010-04-14-13-26-49/1730-15-internet-lr> (προσπελάστηκε 16/12/2011)
- <http://www.lysias.gr/procedure/demo.asp> (προσπελάστηκε 16/12/2011)
- <http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictonline/dictonlinetri.htm> (προσπελάστηκε 16/12/2011)
- <http://www.thinkquest.org> (προσπελάστηκε 20/03/2011)
- <http://www.thinkquest.org/competition> (προσπελάστηκε 02/09/2011)
- <http://inthe footsteps of apostle paul.blogspot.com> (προσπελάστηκε 02/09/2011)
- [www.cyberkid.gov.gr](http://www.cyberkid.gov.gr) (προσπελάστηκε 16/12/2011)
- <http://www.surveymonkey.com> (προσπελάστηκε 16/12/2011)
- <http://www.icom.org/vlmp> (προσπελάστηκε 16/12/2011)
- JONASSEN, D.H.H & COLARIC, S. (2001). Information landfills contain knowledge; searching equals learning; hyperlinking is good instruction; and other myths about learning from the internet. *Computers in Schools*, 17(3/4, Pt. I), 159-170
- KELLY, D. (2000). Online research skills for students. *Classroom Connect*, 7(2), 6
- ΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΥ, Β. (2011, Απρ.). Από τον παραδοσιακό πίνακα στο διαδραστικό πίνακα. Εφαρμογή στο μάθημα των Θρησκευτικών». *Απόστολος Τίτος*, Γ, τ. 12 (Πρακτικά Παγκρήτιου Θεολογικού Συνεδρίου της Εκκλησίας Κρήτης με θέμα: «Χρήσεις των Νέων Τεχνολογιών στην Ποιμαντική και την εκπαίδευση») 77-90
- ΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΥ, Β. (2009). Η Χρήση του Διαδικτύου ως Αιτίου Παραβατικότητας των Μαθητών. Πρακτικά Ημερίδας Κοσμητείας Θεολογικής Σχολής ΑΠΘ σε συνεργασία με το Τμήμα Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής του Παν/μίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη 5/5/2007, εκδ. Αφοι Κυριακίδη: Θεσσαλονίκη 219-232

- ΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΥ, Β. (2008). *Το Εκπαιδευτικό Λογισμικό στη Διδασκαλία του Μαθήματος των Θρησκευτικών*. εκδ. Βάνιας: Θεσσαλονίκη
- ΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΥ, Β., (2007). *Νέες Τεχνολογίες και Θρησκευτική Αγωγή*, εκδ. Βάνιας: Θεσσαλονίκη
- ΜΠΟΥΡΑΣ, Α. (2004). *Computer master or slave of the man?. Education & New Technologies*, Oct.(1) 5-8
- ΤΕΛΛΙΔΟΥ, Δ. (2004) *Αξιοποίηση του Παγκόσμιου Ιστού στη Διδασκαλία της Αγγλικής γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Πρακτικά από το 4<sup>ο</sup> πανελλήνιο συνέδριο με θέμα *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*, τόμος Β', Αθήνα 29/9-3/10/20 Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών, Αθήνα 478-480
- Αιγυπτιακό Μουσείο του Καΐρου <http://www.egyptianmuseum.gov.eg> (προσπελάστηκε 12/05/2011)
- Βρετανικό Μουσείο του Λονδίνου <http://www.thebritishmuseum.ac.uk> (προσπελάστηκε 12/05/2011)
- Εθνικό Μουσείο του Τόκυο <http://www.tnm.go.jp> (προσπελάστηκε 12/05/2011)
- ΕΚΑΤΟ <http://www.ekato.org> (προσπελάστηκε 12/05/2011)
- Ελληνική Εταιρία μελέτης της Διαταραχής Εθισμού στο Διαδίκτυο: <http://www.hasiad.gr/> (προσπελάστηκε 12/05/2011)
- Ελληνική Υπηρεσία Δίωξης Ηλεκτρονικού Εγκλήματος [http://www.astynomia.gr/index.php?option=ozo\\_content&perform=view&id=8194&Itemid=378&lang=](http://www.astynomia.gr/index.php?option=ozo_content&perform=view&id=8194&Itemid=378&lang=) (προσπελάστηκε 16/12/2011)
- Μουσείο Ακρόπολης Αθηνών <http://www.theacropolismuseum.gr> (προσπελάστηκε 12/05/2011)
- Metropolitan Μουσείο της Νέας Υόρκης: <http://www.metmuseum.org/home.asp> (προσπελάστηκε 12/05/2011)
- NetSmartz <http://www.netsmartz.org> (προσπελάστηκε 16/12/2011)
- Safeline <http://www.safeline.gr> (προσπελάστηκε 12/05/2011)
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων: «Το Ψηφιακό Σχολείο». <http://www.digitalschool.minedu.gov.gr> (προσπελάστηκε 02/09/2011)
- ΦΛΟΥΡΗΣ, Γ. (1984) *Η αρχιτεκτονική της διδασκαλίας και η διαδικασία της μάθησης*, Γρηγόρης: Αθήνα 1984
- Vygotsky, L. (1978). *Νους στην Κοινωνία*, Gutenberg: Αθήνα 1997
- WebQuests. <http://www.spa3.k12.sc.us/WebQuests.html> (προσπελάστηκε 02/09/2011)

# Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας



Νικόλαος Ε. Μυρίδης  
Επίκ. Καθηγητής

## ΟΡΓΑΝΩΣΗ & ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΘΕΟΛΟΓΙΚΩΝ ΣΥΛΛΟΓΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ -ΕΝΤΥΠΕΣ & ΨΗΦΙΑΚΕΣ ΣΥΛΛΟΓΕΣ

Δεν γνωρίζουμε τι θα αναδείξει το αύριο. Το σήμερα πάντως (τεχνολογικά) αναδεικνύει (πολιτισμικά) το χθές.

### 1. Εισαγωγή

Η αξία των κειμενικών συλλογών στην θεολογική έρευνα και τις θεολογικές σπουδές είναι και εγνωσμένης αξίας και μοναδική. Θα μπορούσαμε μάλιστα να πούμε ότι η θεολογική επιστήμη εν πολλοίς επιστηρίζεται σε τέτοιες συλλογές, όπως για παράδειγμα την Πατρολογία<sup>1</sup> ή τους Συναξαριστές<sup>2</sup>. Εκπλήσσει εν γένει το γεγονός ότι η παραγωγή θεολογικών κειμένων (όπως και άλλων μορφών πληροφορίας) σε όλους τους προηγούμενους (μ.Χ.) αιώνες/χιλιετίες έχει να παρουσιάσει τέτοια πληθώρα και πολυμέρεια μορφών και εκτύπων, που πραγματικά συναγωνίζεται ή μάλλον προποστατεί στην γενικότερη επιστημονική κειμενική παραγωγή. Γενός που οφείλεται στην ως εικότως και με δέος ενασχόληση και ενδιαφέρον, της προηγούμενης εποχής, για τον Θεό, στοιχεία που αποτελούν ύψιστη έκφραση λογικότητας και αιτιότητας τού ανθρώπινου γένους.

Το παρόν άρθρο σκοπό έχει την οργανωτική προσέγγιση των συλλογών κειμένων θεολογικού ενδιαφέροντος και χροιάς. Η με άλλους όρους την απόπειρα διαμόρφωσης μίας χαρτογράφησης του συνόλου (όσο είναι εφικτό κάτι τέτοιο) των θεολογικών συλλογών κειμένων που αναδείχθηκαν στο βάθος των προηγούμενων δύο χιλιετιών. Η προσέγγιση αυτή κρίνεται άκρως απαραίτητη για την συστηματική εποπτεία των βασικών αυτών θεολογικών πηγών· όπως και, εξ αυτής, για την έμμεση εποπτική γνώση και κατοχή (στο μέτρο του δυνατού) του αντι-

<sup>1</sup> J.-P.Migne, *The Patrologiae Cursus Completus, Series Graeca*, Paris, 1857-1866 (161 τόμοι).

<sup>2</sup> Αγ.Νικοδήμου Αγιορείτου, *Συναξαριστής των δώδεκα μηνών του ενιαυτού*, Εκδ. Ορθόδοξος Κυψέλη, Θεσσαλονίκη, 2003.

κειμένου των θεολογικών σπουδών.

## 2. Οργάνωση & Ταξινόμηση Συλλογών Κειμένων

Καθώς το αντικείμενο που εμπερικλείεται και τοποθετείται κάτω από την στέγη των θεολογικών συλλογών κειμένων αναπτύχθηκε (και συνεχίζεται να αναπτύσσεται) σε εύρος χιλιάδων ετών, επόμενο είναι να ισχύουν τα ακόλουθα:

- (1) δεν μπορεί να γίνει εξαντλητική επίσκεψη και κυριάρχηση επί του απόλυτου συνόλου τους,
- (2) απαιτείται ικανότατη και εκτενής έρευνα για την ανάδειξη των συνιστωσών του υπό εξέταση αντικειμένου.

Η οργάνωση της πληθώρας των συλλογών κειμένων και η ταξινόμησή τους προσφέρει εξαιρετικές υπηρεσίες στην θεολογική σκαπάνη και τις θεολογικές σπουδές, μεταξύ των οποίων:

1. εποπτεία
2. οριοθέτηση
3. χαρτογράφηση
4. τιθάσευση
5. κωδικοποίηση

Στον Πίνακα 1 που ακολουθεί παρουσιάζεται η ταξινόμηση των κυριότερων συλλογών κειμένων θεολογικού περιεχομένου. Η ταξινομική αυτή ανάλυση έχει δενδροειδή μορφή<sup>3</sup> και παρατίθεται διαγραμματικά στο Σχ.1.

Πίνακας 1. Ταξινόμηση Συλλογών Κειμένων<sup>4</sup>

Κατηγορία	Υποκατηγορία
Αγιολογικά	Μαρτυρολόγια
	Μηνολόγια
	Συναξάρια
Αυτοτελή	Διδασκαλίες (π.χ. μοναχών)
	Διηγήσεις
	Κείμενα (π.χ. Ηθικής)

<sup>3</sup> J.Gross & J.Yellen, *Handbook of Graph Theory*, CRC Press, Boca Raton, 2004.

<sup>4</sup> Όπου δεν αναφέρεται ρητά, ο συνοδός όρος 'συλλογές' υπονοείται.

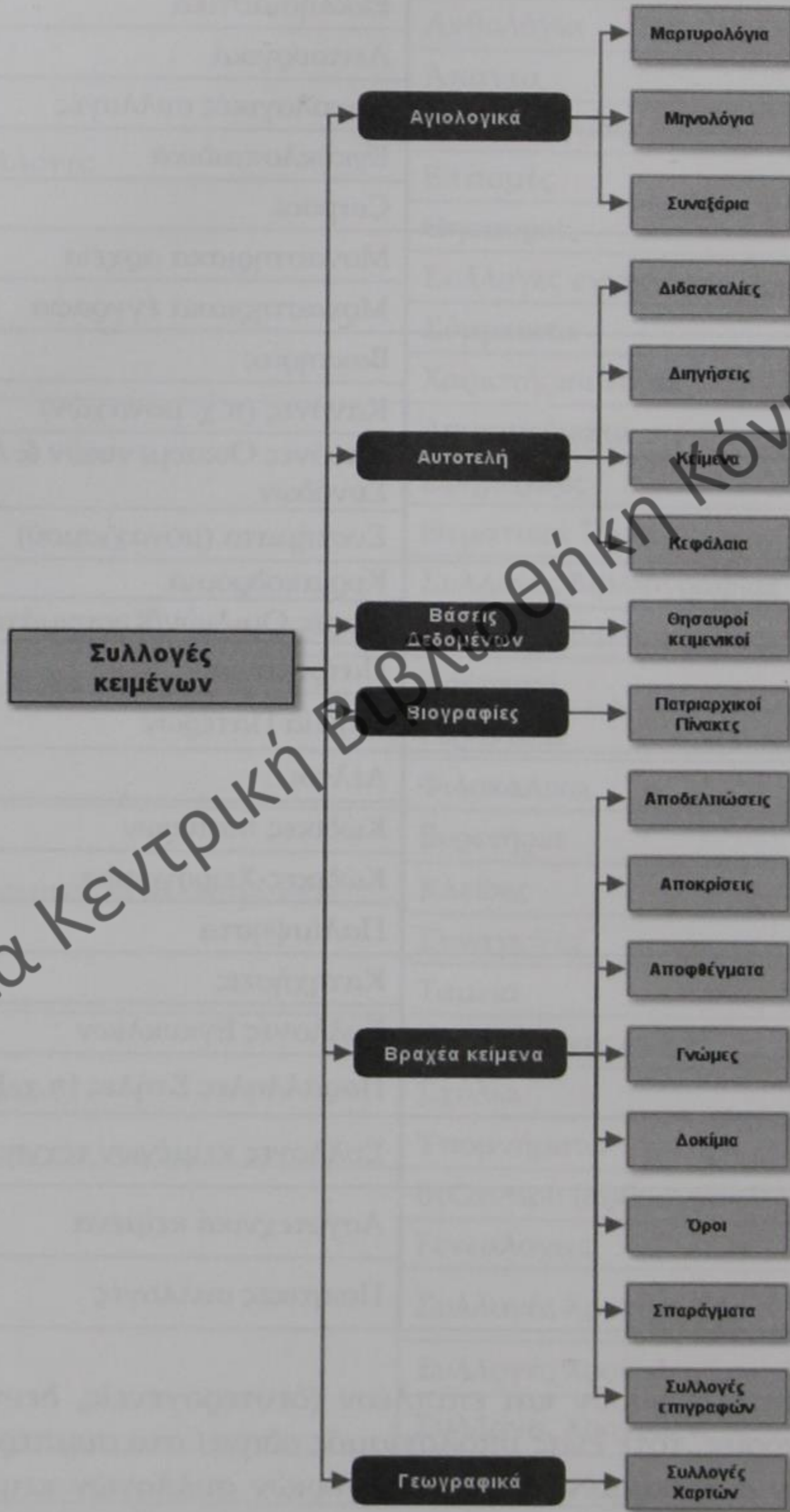
Κατηγορία	Υποκατηγορία
	Κεφάλαια
Βάσεις Δεδομένων	Θησαυροί κειμενικοί
Βιογραφίες	Πατριαρχικοί Πίνακες
Βραχέα κείμενα	Αποδελτιώσεις
	Αποκρίσεις
	Αποφθέγματα
	Γνώμες
	Δοκίμια
	Όροι
	Σπαράγματα
	Συλλογές επιγραφών
Γεωγραφικά	Συλλογές Χαρτών
Γλωσσολογικά	Γλωσσάρια
	Λεξικογραφικά
Γραφικά	Απόκρυφα
	Καινή Διαθήκη
	Παλαιά Διαθήκη
	Συνοψεις
Δημοσιεύσεις	Επετηρίδες
	Περιοδικά
	Πρακτικά Συνεδρίων
Διοίκηση	Διατάγματα
	Εγκύκλιοι
	Κανονισμοί
	Καταστατικοί Χάρτες
	Ομόλογα
	Πρακτικά
	Σιγίλλια
	Χρυσόβουλλα
Δογματικά	Πρακτικά Οικουμενικών και λοιπών Συνόδων
	Συνοδικόν

Κατηγορία	Υποκατηγορία
Ειδικές Συλλογές	Ανάλεκτα
	Ανθολόγια
	Απαντα
	Επιστολογραφία
	Επιτομές
	Θησαυροί
	Συλλογές εγγράφων
	Σύμμεικτα
	Χαριστήριοι Τόμοι
Εκδοτικά	Δημοσιεύματα
	Εφημερίδες
	Θεματικοί Τόμοι
	Συλλογές Βιβλιογραφίας
	Συλλογές Βιβλιοκρισίας
Εμπειρικά	Ασκητικά
	Γεροντικά
	Φιλοκαλικά
Εργαλεία έρευνας, ανάλυσης, επεξεργασίας	Ευρετήρια
	Κλείδες
	Συναγωγές
	Ταμεία
Ερμηνευτικά	Ερμηνευτικές σειρές
	Σχόλια
	Υπομνήματα
Ιστορικά	Βυζαντίου (αρθρογραφίες κλπ.)
	Γενεαλογίες
	Συλλογές Χρονογραφιών
	Συλλογές Χρονολογίων
	Συλλογές Χρονικών
Λατρείας	Ακολουθιακά

Κατηγορία	Υποκατηγορία
	Εγκόλπια
	Εκκλησιαστικά
	Λειτουργικά
	Υμνολογικές συλλογές
Λημματικά	Εγκυκλοπαιδικά
	Corpora
Μοναστηριακά	Μοναστηριακά αρχεία
	Μοναστηριακά έγγραφα
Νομοκανονικά	Βακτηρίες
	Κανόνες (π.χ. μοναχών)
	Κανόνες Οικουμενικών & λοιπών Συνόδων
	Συστήματα (μοναχισμού)
Ομιλητική	Κυριακοδρομία
	Σειρές Ομιλιών/Κηρυγμάτων
Πατερικά	Πατρολογία
	Ταμεία Πατέρων
Πηγαία	Δέλτοι
	Κώδικες παπύρων
	Κώδικες-Χειρόγραφα
	Παλίμψηστα
Ποιμαντικά	Κατηχήσεις
	Συλλογές Εγκυκλίων
Συγκριτικά	Παράλληλες Στήλες (π.χ. Εξαπλά)
Τέχνη	Συλλογές κειμένων τέχνης
Φιλολογικά	Λογοτεχνικά κείμενα
	Ποιητικές συλλογές

Αν συμπεριληφθούν και επιπλέον (δευτερογενείς, δευτερεύουσες κλπ.) κατηγορίες, τότε ένας υπολογισμός οδηγεί στο συμπέρασμα ότι ο αριθμός των διακεκριμένων υποκατηγοριών συλλογών κειμένων θεολογικού ενδιαφέροντος είναι υπερδιπλάσιος.

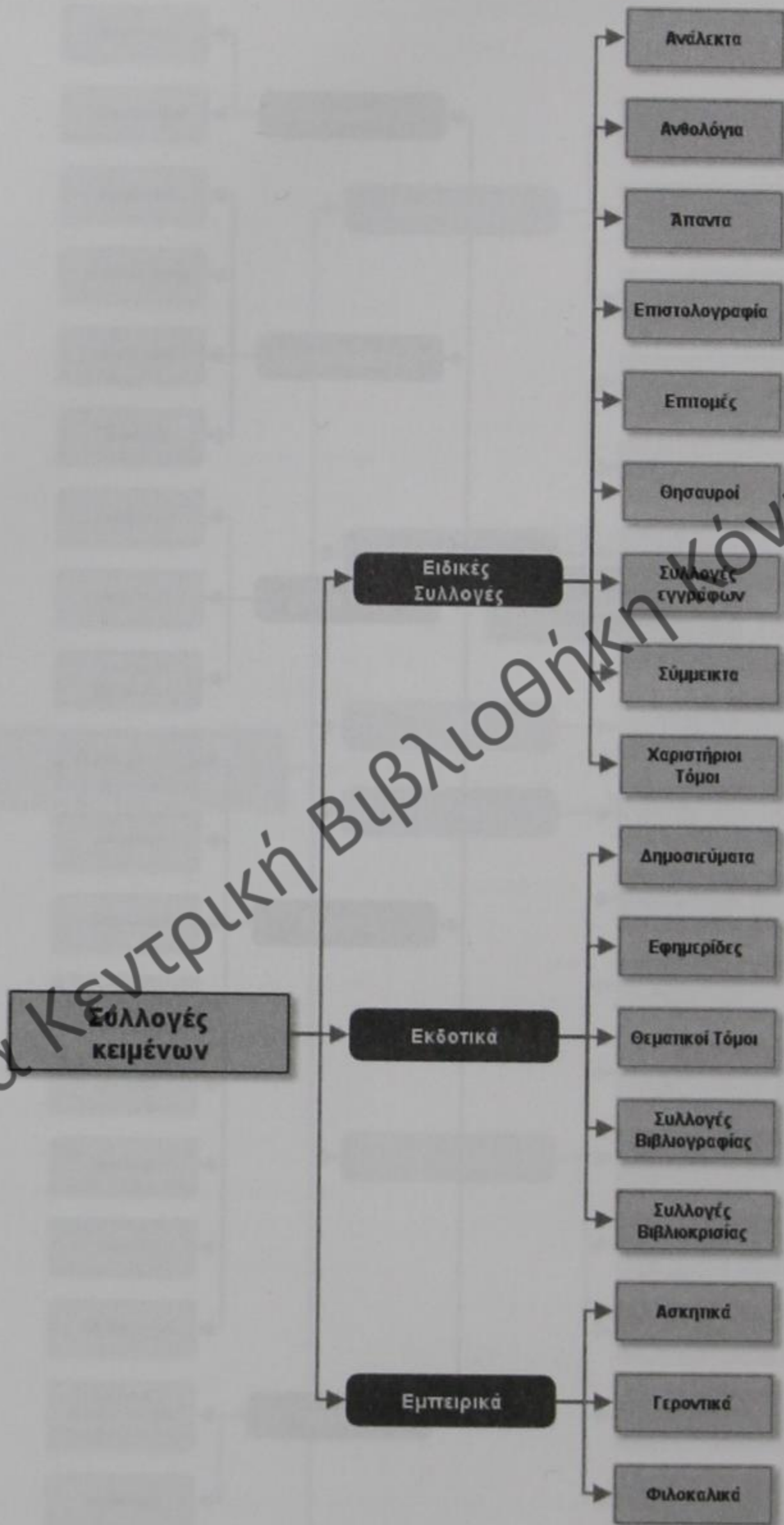
Σχήμα 1



Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

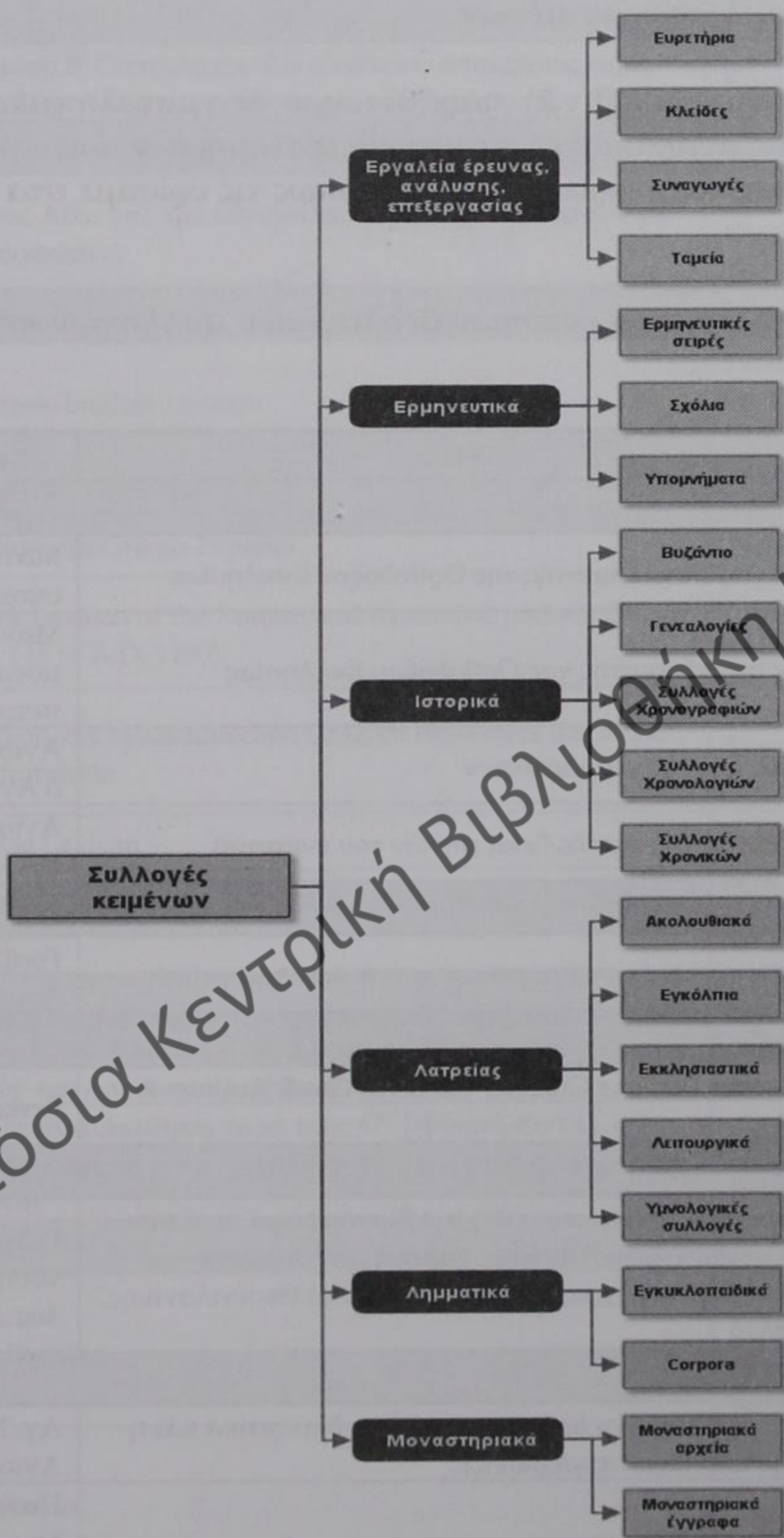


Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας



Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας





Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

### 3. Έντυπες συλλογές κειμένων

Στα ακόλουθα (Πίν.2) παραθέτουμε δειγματοληπτικά ορισμένες μόνο, από τις αναρίθμητες, περιπτώσεις τεκμηρίων που εμπίπτουν στις διακεκριμένες κατηγορίες συλλογών όπως τις ορίσαμε στα προηγούμενα.

**Πίνακας 2. Δείγματα εντύπων θεολογικών συλλογών κειμένων ανά κατηγορία**

A/α	Τίτλος	Συγγραφέας
<b>Αγιολογικά</b>		
1	Ο Μέγας Συναξαριστής της Ορθοδόξου Εκκλησίας	Ματθαίος Επίσκοπος Οινόης
2	Νέος συναξαριστής της Ορθοδόξου Εκκλησίας	Μακάριος Ιερομόναχος Σιμωνοπετρίτης
3	Συναξαριστής νεομαρτύρων	Άγιος Νικόδημος ο Αγιορείτης
4	Συναξαριστής των δώδεκά μηνών του ενιαυτού	Άγιος Νικόδημος ο Αγιορείτης
<b>Αυτοτελή</b>		
1	Διηγήσεις περί των θαυμάτων του Αγίου Δημητρίου	Γραμματεία των Δημητρείων
<b>Βάσεις Δεδομένων</b>		
1	Thesaurus Linguae Graecae, Canon of Greek Authors & Works	Berkowitz-Squitier
<b>Βιογραφίες</b>		
1	Πατριαρχικοί πίνακες : ειδήσεις βιογραφικά περί των Πατριαρχών Κωνσταντινουπόλεως από Ανδρέου του Πρωτοκλήτου μέχρις Ιωακείμ Γ' του από Θεσσαλονίκης, 36-188	Γεδεών Μανουήλ., Φορόπουλος Νικόλαος
<b>Βραχεία κείμενα</b>		
1	Βαρσανούφιου και Ιωάννου κείμενα : διακριτικά και ησυχαστικά (ερωταποκρίσεις)	Αγ. Νικόδημος ο Αγιορείτης
2	Θεολογικά δοκίμια	Πατριαρχικό Ίδρυμα Πατριαρχικών Μελετών

A/α	Τίτλος	Συγγραφέας
3	Ιερεμίου Β' Πατριάρχου Κων/πόλεως αποκρίσεις προς τους Βυρτεμβέργιους Λουθηρανούς θεολόγους : 1573/81	Καρμύρης, Ι.
<b>Γεωγραφικά</b>		
1	Όρους Αθω γης και θαλάσσης περίμετρον - Χαρτών μεταμορφώσεις	Εθνική Χαρτοθήκη- Αγιορειτική Χαρτοθήκη
<b>Γλωσσολογικά</b>		
1	A Greek-English Lexicon	Liddell H.G. - Scott R. -Stuart Jones H
2	A Patristic Greek Lexicon	Lampe
3	Diccionario Griego-Español	Adrados F.
4	Greek Lexicon of the Roman and Byzantine periods (From B.C. 146 to A.D. 1100)	[Apostolides] Sophocles
5	Lexikon zur byzantinischen Gräzität besonders des 9. 12. Jahrhunderts	Trapp E. κ.ά.
6	Suidae Lexicon	Σου(ί)δας
7	Λεξικό της μεσαιωνικής ελληνικής δημώδους γραμματείας	Κριαράς Εμμανουήλ
<b>Γραφικά</b>		
1	Ευαγγέλια αποκρυφα : επί τη βάση των αρίστων ελληνικών και λατινικών κωδίκων	Tischendorf, Constantin von
2	Η Παλαιά Διαθήκη κατά τους Ο'. [εβδομηκοντα], κείμενον, ερμηνευτική παράφρασις, σχόλια-προβλήματα, χάρται	Γιαννακόπουλος Ιωήλ
<b>Δημοσιεύσεις</b>		
1	Εκκλησία.	Επίσημο μηνιαίο δελτίο της Εκκλησίας της Ελλάδος
2	Θεολογία.	Επιστημονικό περιοδικό της Εκκλησίας της Ελλάδος
<b>Διοίκηση</b>		

A/α	Τίτλος	Συγγραφέας
1	Επίσημα έγγραφα περί των υπό του σκευοφύλακος του Π. Τάφου Αρχιμ. Ευθυμίου ιδρυθέντων αγιοταφικών κτημάτων	Εκ του Πατριαρχικού Τυπογραφείου
2	Καταστατικός Χάρτης Της Εκκλησίας της Ελλάδος	Ιερά Σύνοδος της Εκκλησίας της Ελλάδος, 1977
<b>Δογματικά</b>		
1	Κώδιξ Ιερός περιέχων τα πρακτικά της Αγίας και Μεγάλης Συνόδου της συγκροτηθείσης εν Κωνσταντινουπόλει	Ανθίμου του Βυζαντίου, του Οικουμενικού Πατριάρχου
2	Πρακτικά των Αγίων και Οικουμενικών Συνόδων	Ιερά Καλύβη Τιμίου Προδρόμου. Ιερά Σκήτη Αγίας Άννης, 2008
<b>Ειδικές Συλλογές</b>		
1	Αθωνικά σύμμεικτα	EIE <sup>5</sup> , IBE <sup>6</sup>
2	Ανάλεκτα ιεροσολυμιτικής σταχυολογίας.	Παπαδόπουλος-Κεραμεύς Αθ.
3	Αρχείο της Ι.Μ. Σταυρονικήτα : επιτομές εγγράφων, 1533-1800	Γιαννακόπουλος Α. EIE, IBE
4	Γρηγορίου Νύσσης άπαντα τα έργα	Πατερικά Εκδόσεις "Γρηγόριος ο Παλαμάς"
5	Γρηγορίου Παλαμά άπαντα τα έργα	Πατερικά Εκδόσεις "Γρηγόριος ο Παλαμάς"
6	Γρηγορίου του Θεολόγου: άπαντα τα έργα	Πατερικά Εκδόσεις "Γρηγόριος ο Παλαμάς"
7	Επιτομή της δογματικής και ηθικής θεολογίας	Μοσχόπουλος Α.
8	Θησαυρός Δαμασκηνού	Δαμασκηνού του Υποδιακόνου του Στουδίτου και Θεσσαλονικέως
9	Κοινωνία και ορθοδοξία : ανάλεκτα	Τσάκωνας, Δ.

<sup>5</sup> Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών

<sup>6</sup> Ίδρυμα Βυζαντικών Ερευνών

Α/α	Τίτλος	Συγγραφέας
10	Συλλογή επιστολών παλαιών που πράγματεούνται φιλοσοφικά και θεολογικά ζητήματα	Κωνσταντίνου και Μακαρίου
<b>Εκδοτικά</b>		
1	Βασική Ελληνική θεολογική βιβλιογραφία : κατ' επιλογήν	Τσανανάς Γεώργιος
2	Ελληνική θεολογική βιβλιογραφία της τελευταίας εκατονταετίας (1860-1960)	Τζώγας, Χ., Παπαευαγγέλου Π. 1963.
<b>Εμπειρικά</b>		
1	Γεροντικό Αγίου Ορους	Ανδρέας Αγιορείτης, Μοναχός
2	Νέον Μητερικόν	Τσάμης Δ.
3	Τα του Οσίου πατρός ημών Εφραίμ του Σύρου Ασκητικά	Οσ. Εφραίμ Σύρος (Εκδ. Ρηγόπουλος)
4	Το γεροντικόν : ήτοι αποφθέγματα αγίων γερόντων	Θεόκλητος Διονυσιάτης, Πάσχος, Π.
5	Το Γεροντικόν του Σινά	Τσάμης, Δ.
6	Του οσίου πατρός ημών Ισαάκ του Σύρου τα σωζόμενα ασκητικά	Αγ. Νικόδημος ο Αγιορείτης
7	Φιλοκαλία των ιερών νηπτικόν	Αγ. Νικόδημος ο Αγιορείτης
<b>Εργαλεία έρευνας, ανάλυσης, επεξεργασίας</b>		
1	Ευρετήριο θεμάτων και ονομάτων της Κ. Διαθήκης	Τσιάκος Η.
2	Δυναγωγή πατέρων ήτοι συστηματικοί πίνακες της Ελληνικής Πατρολογίας του J. P. Migne	Δεντάκης Β.
3	Ταμείον της Αγίας Γραφής : Παλαιά Διαθήκη	Hatch Edwin, Redpath Henry, Διώτης Ιωάννης
4	Ταμείον των της Καινής Διαθήκης λέξεων	Bruder Carl Hermann & Schmid Erasmus
<b>Ερμηνευτικά</b>		
1	Ερμηνεία των τεσσάρων Ευαγγελίων, με 3.000 ερμηνευτικούς και ιστορικούς υπομνηματισμούς	Γεωργιάδης Βαρθολομαίος Επίσκοπος Κορίνθου

A/a	Τίτλος	Συγγραφέας
<b>Ιστορικά</b>		
1	The Oxford Dictionary of Byzantium	Kazhdan A.P.
2	Ανθολογία πηγών εκκλησιαστικής ιστορίας	Αναστασίου Ι.
3	Χρονογραφία Θεοφάνους του Αγρού	Θεοφάνης Ομολογητού Σιγγριανής
<b>Λατρείας</b>		
1	Εγκόλπιον : περιέχον άπαντα τα ψαλλόμενα εις τας ιεράς ακολουθίας : του Βαπτίσματος, του Γάμου, της Νεκρωσίμου ακολουθίας, των Παρακλητικών κανόνων της Εορτής κοιμήσεως της Θεοτόκου	Ορθόδοξη Εκκλησία της Ελλάδος
2	Εγκόλπιον του αναγνώστου : ήτοι Ιεραί Ακολουθίαι του Εσπερινού, του Ορθρου, της Θ. Λειτουργίας	Αποστολική Διακονία της Εκκλησίας της Ελλάδος
3	Ιερατικόν, Λειτουργικόν	Ορθόδοξη Εκκλησία της Ελλάδος
4	Πεντηκοστάριον	Ορθόδοξη Εκκλησία της Ελλάδος
<b>Λημματικά</b>		
1	Εγκυκλοπαίδεια ολοκλήρου της Βίβλου	Αγγελάτος Μ.
2	Εγκυκλοπαίδεια της Θεολογίας	Τρεμπέλας Π.
3	Εγκυκλοπαίδεια των θρησκειών	Καριώτογλου, Α.
4	Θρησκευτική και Ηθική Εγκυκλοπαίδεια (ΘΗΕ)	Μαρτίνος Αθ.
5	Συνοπτική εγκυκλοπαίδεια της Αγίας Γραφής	Halley Henry Hampton
<b>Μοναστηριακά</b>		
1	Έγγραφα της εν Αγίω Όρει Ιεράς Μονής Οσίου Γρηγορίου	Γρηγοριάτου Βαβλαάμ τύποις Μ. Τριανταφύλλου & Σιας

Α/α	Τίτλος	Συγγραφέας
2	Τα μοναστηριακά : ήτοι οδηγίαι, νόμοι, βασιλικά διατάγματα, συνοδικαί και υπουργικά εγκύκλιοι περι της διοικήσεως των εν τη Ελλάδι μοναστηρίων και περί της διαχειρίσεως της περιουσίας αυτών μετά προσθήκης του τε περί επισκόπων και επισκοπών νομού και του καταστατικού της Ιεράς Συνόδου της Εκκλησίας της Ελλάδος	Μάμουκας, Α.
<b>Νομοκανονικά</b>		
1	Βακτηρία Αρχιερέων	Ιερομονάχου Ιακώβου
2	Διαταγαί γάμων και προικοδοσιών : όροι και κανόνες	Τυπογραφείο Πατριαρχείου της Κωνσταντινουπόλεως
3	Ιεροί κανόνες και καταστατική νομοθεσία της Εκκλησίας της Ελλάδος	Φειδάς Βλάσιος
4	Οι ιεροί κανόνες: μετά προεισαγωγικών σημειώσεων παραπομπών και πινάκων	Αλιβιζάτος Αμίλκας
5	Οι ιεροί κανόνες και οι εκκλησιαστικοί νόμοι	Αλιβιζάτος Αμίλκας
6	Οι κανόνες της Εκκλησίας περί του κανόνος της Αγίας Γραφής	Μπούμης Π.
7	Πηδάλιον	Άγιος Νικόδημος ο Αγιορείτης
8	Σύνταγμα των Θείων και Ιερών Κανόνων των τε Αγίων και Πανευφύμων Αποστόλων και των Ιερών Οικουμενικών και Τοπικών Συνόδων, και των κατά μέρος Αγίων Πατέρων	Ράλλης, Γ. Α. - Ποτλής, Μ.
<b>Ομιλητική</b>		
1	Βιβλίον καλούμενον Κυριακοδρόμιον : ήγουν διδαχαί και ομιλίας εις τας Κυριακάς όλου του Ένιαυτού	Αγάπιος, Μοναχός, παρά Νικολάω Γλυκεί, 1778.
2	Κυριακοδρόμιον, ήτοι, ερμηνεία και μετ' αυτήν ηθική ομιλία εις το κατά πάσαν Κυριακήν εν ταις αγίαις των ορθοδόξων εκκλησίαις αναγινωσκόμενον Ευαγγέλιον	Θεοτόκης, Νικηφόρος
3	Περιστατικά κηρύγματα	Γεννάδιος, Μητροπολίτης Θεσσαλονίκης
<b>Πατερικά</b>		

A/α	Τίτλος	Συγγραφέας
1	(La collection) Sources Chrétiennes <sup>7</sup>	CNRS <sup>8</sup>
2	Βασιλειανόν Ταμείον	Βενέδικτος ιερομόναχος Αγιορείτης
3	Βιβλιοθήκη Ελλήνων Πατέρων & Εκκλησιαστικών Συγγραφέων [ΒΕΠΕΣ]	Αποστολική Διακονία της Εκκλησίας της Ελλάδος
4	Γρηγοριανόν ταμείον	Βενέδικτος ιερομόναχος Αγιορείτης
5	Ελληνική Πατρολογία : (patrologia Graeca)	Migne J.-P. (Jacques-Paul)
6	Παλαμικόν ταμείον	Βενέδικτος ιερομόναχος Αγιορείτης
7	Χρυσοστομικόν ταμείον	Βενέδικτος ιερομόναχος Αγιορείτης
<b>Πηγαία</b>		
1	Πατμιακή βιβλιοθήκη : ήτοι νέος κατάλογος των χειρόγραφων κωδίκων της Ιεράς Μονής Αγίου Ιωάννου του Θεολόγου Πάτμου	Κομίνης, Αθ., Ιερά Μονή Ιωάννου του Θεολόγου (Πάτμος)
<b>Ποιμαντικά</b>		
1	Κατηχήσεις του Αγίου Θεοδώρου του Στουδίτου	Άγιος Θεόδωρος, ο Στουδίτης (μεταγλωττισθείσαι εις απλήν φράσιν υπό εναρέτων ανδρών)
2	Μυσταγωγικά κατηχήσεις	Άγιος Κύριλλος, Επίσκοπος Ιεροσολύμων
<b>Συγκριτικά</b>		
1	Origenis Hexaplorum	Fridericus Field, Oxford University Press, 1875

<sup>7</sup> www.sources-chretiennes.mom.fr

<sup>8</sup> Centre Nationale de Reserche Scientifique [France]



A/α	Τίτλος	Συγγραφέας
<b>Τέχνη</b>		
1	The Glory of Byzantium, Art and Culture of the Middle Byzantine Era, A.D. 843-1261	Edited by Helen C. Evans and William D. Wixom
2	Ο Θησαυρός της Ορθοδοξίας : 2000 χρόνια ιστορία, μνημεία, τέχνη	Γλύκατζη-Ahrweiler E., Τσιρόπουλος Κ., Αχειμάστου-Ποταμιάνου Μ.
<b>Φιλολογικά</b>		
1	Αγιον Ορος : ανθολογία λογοτεχνικών κειμένων	Χατζηφώτης, Ι.
2	Θρησκευτική ανθολογία ποιήσεως, 1453-1972	Κόλλιας, Σ.

#### 4. Ψηφιακές Συλλογές Κειμένων

Στον αχανή ωκεανό του Διαδικτύου είναι δυνατό να ανευρεθεί πληροφορία σχετική με τις συλλογές κειμένων θεολογικού περιεχομένου, όπως επίσης και αυτούσια πληροφορία που αφορά το περιεχόμενο τέτοιων συλλογών. Ενδεικτικά παραθέτουμε ορισμένες τέτοιες σημαντικές (τις σημαντικότερες κατά το δυνατόν) ηλεκτρονικές-διαδικτυακές πηγές από όπου είναι διαθέσιμες σε ψηφιακή μορφή επίλεκτες θεολογικές συλλογές κειμένων. Δεν έχουν συμπεριληφθεί εντός του πεδίου τιμών των ηλεκτρονικών διευθύνσεων, εκείνες που αντιστοιχούν σε ιδιωτικούς δικτυακούς τόπους (blogs κλπ.) για ευνόητους λόγους (πνευματικά δικαιώματα κ.ά.).

#### Πίνακας 3. Δικτυακοί τόποι που παρέχουν ψηφιακό περιεχόμενο θεολογικών συλλογών κειμένων

A/α	Ψηφιακό περιεχόμενο	Όνομα Ιστοσελίδας	Διεύθυνση Ιστοσελίδας
<b>Αγιολογικά</b>			
1	Βάση Δεδομένων του Συναξαριστή των δώδεκα μηνών του ενιαυτού / Αγ. Νικοδήμου του Αγιορείτη	Σπουδαστήριο Νέου Ελληνισμού	<a href="http://www.snhell.gr/references/synaxaristis/search.asp">http://www.snhell.gr/references/synaxaristis/search.asp</a>

A/a	Ψηφιακό περιεχόμενο	Όνομα Ιστοσελίδας	Διεύθυνση Ιστοσελίδας
2	Διάφοροι Βίοι Αγίων και Συναξάρια (pdf)	Ανέμη. Ψηφιακή Βιβλιοθήκη Νεοελληνικών Σπουδών	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/">http://anemi.lib.uoc.gr/</a>
3	Νέον μαρτυρολόγιον : ήτοι μαρτύρια των νεοφανών μαρτύρων των μετά την άλωσιν της Κωνσταντινουπόλεως	Ανέμη. Ψηφιακή Βιβλιοθήκη Νεοελληνικών Σπουδών	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/3/a/4/metadata-02-0000173.tkl">http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/3/a/4/metadata-02-0000173.tkl</a>
4	Συναξάρια	Ημερήσιος Μικρός Συναξαριστής	<a href="http://www.ecpatr.gr/gr/saints/">http://www.ecpatr.gr/gr/saints/</a>
5	Acta Sanctorum (completed printed text Database) [συνδρομή]	The Acta Sanctorum Database	<a href="http://acta.chadwyck.co.uk/">http://acta.chadwyck.co.uk/</a>
<b>Αυτοτελή</b>			
1	Κείμενα	Αποστολική Διακονία της Εκκλησίας της Ελλάδος	<a href="http://www.apostoliki-diakonia.gr/index.html">http://www.apostoliki-diakonia.gr/index.html</a>
2	Κείμενα θεολογικά	Μυριοβιβλος	<a href="http://www.myriobiblos.gr/">http://www.myriobiblos.gr/</a>
<b>Βάσεις Δεδομένων</b>			
1	Θησαυροί κειμενικοί ελληνικής γλώσσας από τον Όμηρο ως σήμερα	TLG: Thesaurus Linguae Graecae	<a href="http://www.tlg.uci.edu">www.tlg.uci.edu</a>
<b>Βιογραφίες</b>			
1	Πατριαρχικοί πίνακες	Ανέμη. Ψηφιακή Βιβλιοθήκη Νεοελληνικών Σπουδών	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/f/0/9/metadata-01-0000337.tkl">http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/f/0/9/metadata-01-0000337.tkl</a>
<b>Βραχεία κείμενα</b>			
1	Αποφθέγματα Πατέρων	Έλλοπος	<a href="http://www.ellopos.gr/fathers/apofthegmata_index.asp">http://www.ellopos.gr/fathers/apofthegmata_index.asp</a>

A/α	Ψηφιακό περιεχόμενο	Όνομα Ιστοσελίδας	Διεύθυνση Ιστοσελίδας
2	Βαρσανουφίου & Ιωάννου (ερωταποκρίσεις)	TLG	<a href="http://stephanus.tlg.uci.edu/inst/wsearch?wttitle=2851&amp;nperpage=all&amp;uid=0&amp;GreekFont=Unicode_All&amp;mode=c_search&amp;">http://stephanus.tlg.uci.edu/inst/wsearch?wttitle=2851&amp;nperpage=all&amp;uid=0&amp;GreekFont=Unicode_All&amp;mode=c_search&amp;</a>
3	Διάλογοι	Πνευματικοί Διάλογοι με Ρουμάνους Πατέρες	<a href="http://www.pigizois.net/vivlia/erotapantiseis/index.htm">http://www.pigizois.net/vivlia/erotapantiseis/index.htm</a>
4	Ερωτήσεις και αποκρίσεις πάνυ ωφέλιμοι, του εν αγίοις πατρός ημών Αθανασίου του μεγάλου περί πλείστων και αναγκαίων ζητημάτων	Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης - Ψηφιοθήκη	<a href="http://invenio.lib.auth.gr/record/126753/files/001.pdf">http://invenio.lib.auth.gr/record/126753/files/001.pdf</a>
5	Συλλογή επιγραφών PHI (Packard Humanities Institute)	Searchable Greek Inscriptions	<a href="http://epigraphy.packhum.org/inscriptions/">http://epigraphy.packhum.org/inscriptions/</a>
<b>Γεωγραφικά</b>			
1	Συλλογές Βυζαντινών Χαρτών	Βυζαντινοί Αυτοκράτορες-Χάρτες	<a href="http://www.byzantium.xronikon.com/emprmaps.html">http://www.byzantium.xronikon.com/emprmaps.html</a>
2	Τεκμήρια Ελληνικής Χαρτογραφίας	Πανδέκτης	<a href="http://pandektis.ekt.gr/pandektis/handle/10442/23163">http://pandektis.ekt.gr/pandektis/handle/10442/23163</a>
<b>Γλωσσολογικά</b>			
1	Επιτομή Λεξικού Κριαρά	Πύλη για την Ελληνική γλώσσα	<a href="http://www.greek-language.gr/greekLang/medieval_greek/kriaras/index.html">http://www.greek-language.gr/greekLang/medieval_greek/kriaras/index.html</a>
2	Κατάλογος λεξικών	ΚΕΓ <sup>9</sup>	<a href="http://www.greek-language.gr/greekLang/medieval_greek/kriaras/table_05.html">http://www.greek-language.gr/greekLang/medieval_greek/kriaras/table_05.html</a>
<b>Γραφικά</b>			

<sup>9</sup> Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

A/α	Ψηφιακό περιεχόμενο	Όνομα Ιστοσελίδας	Διεύθυνση Ιστοσελίδας
1	Καινή Διαθήκη	Μυριόβιβλος	<a href="http://www.myriobiblos.gr/bible/nt2/default.asp">http://www.myriobiblos.gr/bible/nt2/default.asp</a>
2	Παλαιά Διαθήκη	Μυριόβιβλος	<a href="http://www.myriobiblos.gr/bible/ot/default.asp">http://www.myriobiblos.gr/bible/ot/default.asp</a>
<b>Δημοσιεύσεις</b>			
1	Βυζαντινά Σύμμεικτα	ΙΒΕ	<a href="http://www.byzsym.org/index.php/bz">http://www.byzsym.org/index.php/bz</a>
2	Δελτίο Βιβλικών Μελετών	Αρτος Ζωής	<a href="http://www.artoszoes.gr/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=22&amp;Itemid=4">http://www.artoszoes.gr/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=22&amp;Itemid=4</a>
3	Εκκλησία (Επίσημο δελτίο της Εκκλησίας)	Εκκλησία	<a href="http://www.ecclesia.gr/greek/press/ekklesia/index.asp">http://www.ecclesia.gr/greek/press/ekklesia/index.asp</a>
4	Εφημέριος. (Περιοδικό για τον Ιερό Κλήρο)	Εφημέριος	<a href="http://www.ecclesia.gr/greek/press/efimerios/index.asp">http://www.ecclesia.gr/greek/press/efimerios/index.asp</a>
5	Θεολογία. (Επιστημονικό περιοδικό της Εκκλησίας της Ελλάδος)	Θεολογία	<a href="http://www.ecclesia.gr/greek/press/theologia/index.asp">http://www.ecclesia.gr/greek/press/theologia/index.asp</a>
<b>Διοίκηση</b>			
1	Καταστατικός Χάρτης της Εκκλησίας της Ελλάδος	Προσωπικός Ιστοχώρος	<a href="http://users.uoa.gr/~nektar/orthodoxy/history/katastatikos_xarths_ekklhsia_ths_ellados.htm">http://users.uoa.gr/~nektar/orthodoxy/history/katastatikos_xarths_ekklhsia_ths_ellados.htm</a>
2	Καταστατικός Χάρτης της Εκκλησίας της Κρήτης	Ιερά Αρχιεπισκοπή Κρήτης	<a href="http://www.iak.gr/gr/ekklesia-kritis/1303216393/index.html">http://www.iak.gr/gr/ekklesia-kritis/1303216393/index.html</a>
3	Ο νέος καταστατικός Χάρτης της Εκκλησίας της Κύπρου	Εκκλησία της Κύπρου	<a href="http://www.churchofcyprus.org.cy/article.php?articleID=289">http://www.churchofcyprus.org.cy/article.php?articleID=289</a>
<b>Δογματικά</b>			

Α/α	Ψηφιακό περιεχόμενο	Όνομα Ιστοσελίδας	Διεύθυνση Ιστοσελίδας
1	Κώδιξ Ιερός περιέχων τα πρακτικά της Αγίας και Μεγάλης Συνόδου της συγκροτηθείσης εν Κωνσταντινουπόλει Παναγιωτάτου Οικουμενικού Πατριάρχου κυρίου κυρίου Άνθιμου του Βυζαντίου	DikiPedia	<a href="http://81.186.130.244/digitalbook_147#/0">http://81.186.130.244/digitalbook_147#/0</a>
<b>Ειδικές Συλλογές</b>			
1	Θησαυρός Δαμασκηνού	ΑΠΘ-Ψηφιοθήκη	<a href="http://invenio.lib.auth.gr/record/126440">http://invenio.lib.auth.gr/record/126440</a>
2	Ιωάννου του Χρυσόστομου τα περί της αναγνώσεως των Γραφών άπαντα	Ανέμη	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/6/b/4/metadata-39-0000214.tkl">http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/6/b/4/metadata-39-0000214.tkl</a>
3	Συλλογή επιστολών παλαιών (Κωνσταντίνου και Μακαρίου) που πραγματεύονται φιλοσοφικά και θεολογικά ζητήματα	ΑΠΘ-Ψηφιοθήκη	<a href="http://invenio.lib.auth.gr/record/126998/files/001.pdf">http://invenio.lib.auth.gr/record/126998/files/001.pdf</a>
4	Συμεών Αρχιεπίσκοπος Θεσσαλονίκης Τα άπαντα εις έξι μέρη διααιρεθέντα	Ανέμη	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/6/5/6/metadata-289-0000019.tkl">http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/6/5/6/metadata-289-0000019.tkl</a>
5	Της Καινής Διαθήκης άπαντα	Ανέμη	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/e/a/9/metadata-11-0000017.tkl">http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/e/a/9/metadata-11-0000017.tkl</a>
6	Χαριστήριοι Τόμοι	Εστία Θεολόγων Χάλκης	<a href="http://www.estiahalkis.org/tomoi.htm">http://www.estiahalkis.org/tomoi.htm</a>
<b>Εκδοτικά</b>			
1	Διαχρονικές συνιστώσες της Χριστιανικής Θεολογίας στην Ορθοδοξία	Ελληνικό Άνοικτό Πανεπιστήμιο	<a href="http://media.eap.gr/images/stories/pdf/ORTH60_C_Diachronikes_Synistoses_tis_Christianikis_Theologias_stin_Orthodoxia_F23729.pdf">http://media.eap.gr/images/stories/pdf/ORTH60_C_Diachronikes_Synistoses_tis_Christianikis_Theologias_stin_Orthodoxia_F23729.pdf</a>

A/α	Ψηφιακό περιεχόμενο	Όνομα Ιστοσελίδας	Διεύθυνση Ιστοσελίδας
2	Ελληνική Βιβλική Βιβλιογραφία του 20ου αιώνα (1900-1995)	Ορθόδοξη θεολογική ψηφιακή βιβλιοθήκη	<a href="http://www.imdlibrary.gr/index.php?option=com_flippingbook&amp;view=book&amp;id=629:----20-1900-1995&amp;catid=1:2010-05-31-05-02-15&amp;tmpl=component">http://www.imdlibrary.gr/index.php?option=com_flippingbook&amp;view=book&amp;id=629:----20-1900-1995&amp;catid=1:2010-05-31-05-02-15&amp;tmpl=component</a>
<b>Εμπειρικά</b>			
1	Οσίου Ισαάκ του Σύρου: τα σωζόμενα ασκητικά	Ανέμη	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/f/1/c/metadata-291-0000007.tkl">http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/f/1/c/metadata-291-0000007.tkl</a>
2	Φιλοκαλία των ιερών νηπτικών	Ανέμη	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/8/f/5/metadata-289-0000016.tkl">http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/8/f/5/metadata-289-0000016.tkl</a>
<b>Εργαλεία έρευνας, ανάλυσης, επεξεργασίας</b>			
1	Αναφορές της Παλαιάς Διαθήκης στην Καινή	Αναφορές Παλαιάς Διαθήκης στην Καινή	<a href="http://www.newlife4you.gr/refer/refer.asp">http://www.newlife4you.gr/refer/refer.asp</a>
2	Έρευνα στην Βίβλο	Αναζήτηση στην Βίβλο	<a href="http://www.newlife4you.gr/searchbible.asp?testament=1&amp;andor=0&amp;lan=0&amp;how=0&amp;ver=0">http://www.newlife4you.gr/searchbible.asp?testament=1&amp;andor=0&amp;lan=0&amp;how=0&amp;ver=0</a>
3	Ταμείο Καινης Διαθήκης	Strong's Numbers (Πίνακας Λέξεων της ΚΔ)	<a href="http://www.newlife4you.gr/strong/greekstrong.asp">http://www.newlife4you.gr/strong/greekstrong.asp</a>
4	Ταμείο ονομάτων Καινης Διαθήκης	Ταμειών Καινης Διαθήκης	<a href="http://users.uoa.gr/~nektar/orthodoxy/tributes/tamieion/index.htm">http://users.uoa.gr/~nektar/orthodoxy/tributes/tamieion/index.htm</a>
<b>Ερμηνευτικά</b>			
1	Εορτοδρόμιον : ήτοι ερμηνεία εις τους ασματικούς κανόνας των δεσποτικών και θεομητορικών εορτών (Νικοδήμου Αγιορείτου εκ διαφόρων συνεραμισθείσα)	Ανέμη	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/f/c/a/metadata-06-0000083.tkl">http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/f/c/a/metadata-06-0000083.tkl</a>

A/α	Ψηφιακό περιεχόμενο	Όνομα Ιστοσελίδας	Διεύθυνση Ιστοσελίδας
2	Ερμηνεία εις τας επτά καθολικάς επιστολάς. (Νικοδήμου Αγιορείτου εκ διαφόρων συνερανοισθείσα)	Ανέμη	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/1/f/a/metadata-70-0000235.tkl">http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/1/f/a/metadata-70-0000235.tkl</a>
3	Η Καινή Διαθήκη μετά υπομνημάτων αρχαίων / εκδιδόμενη υπό Θ. Φαρμακίδου	Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης - Ψηφιοθήκη	<a href="http://invenio.lib.auth.gr/record/124524/files/001.pdf">http://invenio.lib.auth.gr/record/124524/files/001.pdf</a>
<b>Ιστορικά</b>			
1	Corpus scriptorum historiae byzantinae (1828)	GoogleBooks	<a href="http://www.archive.org/details/corpuscriptoru54theogoo">http://www.archive.org/details/corpuscriptoru54theogoo</a>
<b>Λατρείας</b>			
1	Εκκλησιαστικόν Τυπικόν	Εκκλησιαστικόν Τυπικόν	<a href="http://www.typikon.gr">http://www.typikon.gr</a>
2	Ελληνικά λειτουργικά κείμενα της Ορθόδοξης Εκκλησίας	Ελληνικά λειτουργικά κείμενα της Ορθόδοξης Εκκλησίας	<a href="http://analogion.gr/glt/">http://analogion.gr/glt/</a>
<b>Λημματικά</b>			
1	Εγκυκλοπαίδεια Μείζοντος Ελληνισμού	Ίδρυμα Μείζοντος Ελληνισμού	<a href="http://www.egiklopedia.gr/ehw/forms/Default.aspx">http://www.egiklopedia.gr/ehw/forms/Default.aspx</a>
2	Εγκυκλοπαίδεια της Θεολογίας [Π. Τρεμπέλα]	scribd	<a href="http://www.scribd.com/doc/48155540/ΠΑΝΤΡΕΜΠΕΛΑ-ΕΓΚΥΚΛΟΠΑΙΔΕΙΑ-ΤΗΣ-ΘΕΟΛΟΓΙΑ">http://www.scribd.com/doc/48155540/ΠΑΝΤΡΕΜΠΕΛΑ-ΕΓΚΥΚΛΟΠΑΙΔΕΙΑ-ΤΗΣ-ΘΕΟΛΟΓΙΑ</a>
3	ΘΗΕ	Θεολόγοι	<a href="http://www.theologoi.com/thriskeytiki.htm">http://www.theologoi.com/thriskeytiki.htm</a>
4	Οι 12 Τόμοι της ΘΗΕ	e-homo religiosus	<a href="http://e-homoreligiosus.blogspot.com/2010/11/12.html">http://e-homoreligiosus.blogspot.com/2010/11/12.html</a>
<b>Μοναστηριακά</b>			
1	Αρχεία και Συλλογές της Ι. Μονής Σιμωνόπετρας Αγίου Όρους	Αγιορείτικη Μνήμη	<a href="http://www.athosmemory.com/">http://www.athosmemory.com/</a>

A/a	Ψηφιακό περιεχόμενο	Όνομα Ιστοσελίδας	Διεύθυνση Ιστοσελίδας
2	Κώδικες	Ιερά Μόνη Παντοκράτορος Αγίου Όρους	<a href="http://www.pantokrator.gr/biblio2.asp">http://www.pantokrator.gr/biblio2.asp</a>
3	Μοναστηριακά αρχεία - Έγγραφα Αγίου Όρους και Πάτμου	Πανδέκτης	<a href="http://pandektis.ekt.gr/pandektis/handle/10442/9045">http://pandektis.ekt.gr/pandektis/handle/10442/9045</a>
<b>Νομοκανονικά</b>			
1	Ευρετήριο και πρόλογοι της βακτηρίας των Αρχιερέων	Ανέμη	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/c/4/d/metadata-01-0000305.tkl">http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/c/4/d/metadata-01-0000305.tkl</a>
2	Πηδάλιον	Εργαστήριο ερευνών Νεοελληνικής φιλοσοφίας	<a href="http://www.kenef.phil.uoi.gr/Psif_Bibl.php">http://www.kenef.phil.uoi.gr/Psif_Bibl.php</a>
3	Πηδάλιον της νοητής νηός, της Μίας Αγίας Αγίας, Καθολικής και Αποστολικής των ορθοδόξων Εκκλησίας	Ανέμη	<a href="http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/3/0/a/metadata-39-0000123.tkl">http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/3/0/a/metadata-39-0000123.tkl</a>
4	Σύνταγμα των Θείων και Ιερών Κανόνων των τε Αγίων και Πανευφώνων Αποστόλων και των Ιερών Οικουμενικών και Τοπικών Συνόδων, και των κατά μέρος Αγίων Πατέρων [Ράλλη-Ποτλή]	ΑΠΘ-Ψηφιοθήκη	<a href="http://invenio.lib.auth.gr/record/126160/files/001.pdf">http://invenio.lib.auth.gr/record/126160/files/001.pdf</a>
<b>Θρησκευτική</b>			
1	Κυριακοδρόμια	orthodoxwiki.org	<a href="http://el.orthodoxwiki.org/OrthodoxWiki:%CE%9A%CF%85%CF%81%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%BF%CE%B4%CF%81%CF%8C%CE%BC%CE%B9%CE%BF">http://el.orthodoxwiki.org/OrthodoxWiki:%CE%9A%CF%85%CF%81%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%BF%CE%B4%CF%81%CF%8C%CE%BC%CE%B9%CE%BF</a>
<b>Πατερικά</b>			
1	Θησαυρός Ελληνικής Γλώσσας	TLG	<a href="http://www.tlg.uci.edu/">http://www.tlg.uci.edu/</a>



Α/α	Ψηφιακό περιεχόμενο	Όνομα Ιστοσελίδας	Διεύθυνση Ιστοσελίδας
2	Πατρολογία PG Migne	Index of PG Migne	<a href="http://khazarzar.skeptik.net/pgm/PG_Migne/">http://khazarzar.skeptik.net/pgm/PG_Migne/</a>
3	Συλλογή Πατρολογίας	Universitätsbibliothek Basel	<a href="http://www.ub.unibas.ch/cmsdata/spezialkataloge/gg/index-autor.html#J">http://www.ub.unibas.ch/cmsdata/spezialkataloge/gg/index- autor.html#J</a>
4	Patrologia Latina (full text Database) [συνδρομή]	PLD: Patrologia Latina Database	<a href="http://pld.chadwyck.co.uk/">http://pld.chadwyck.co.uk/</a>
<b>Πηγαία</b>			
1	ΒΔ <sup>10</sup> εικόνων μεσαιωνικών & αναγεννησιακών χειρογράφων	Digital Scriptorium	<a href="http://www.scriptorium.columbia.edu/">http://www.scriptorium.columbia.edu/</a>
<b>Ποιμαντικά</b>			
1	Κατηχήσεις Αγ. Κυρίλλου Ιεροσολύμων	TLG	<a href="http://stephanus.tlg.uci.edu/inst/wsearch?wtitle=2110&amp;nperpage=all&amp;uid=&amp;GreekFont=Unicode_All&amp;mode=c_search&amp;">http://stephanus.tlg.uci.edu/inst/wsearch?wtitle=2110&amp;nperpage=all &amp;uid=&amp;GreekFont=Unicode_All&amp;mode=c_search&amp;</a>
<b>Συγκριτικά</b>			
1	Περί των Ο' [Εβδομήκοντα], Ερμηνευτών της Παλαιάς Θείας Γραφής από του Προσβυτέρου Κωνσταντίνου του εξ Οικονόμων	Αριστοτέλειο πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης -Ψηφιοθήκη	<a href="http://invenio.lib.auth.gr/record/126437/files/001.pdf">http://invenio.lib.auth.gr/record/126437/files/ 001.pdf</a>
<b>Τέχνη</b>			
1	Βιβλιογραφική συλλογή για την πρώιμη Χριστιανική τέχνη και αρχιτεκτονική	Reference resources for early Christian art & architecture	<a href="http://ica.princeton.edu/reference/bibresearchguide.htm">http://ica.princeton.edu/reference/bibresearchguide.htm</a>

## 5. Επίλογος

Τα θεολογικά κείμενα που γεννήθηκαν τους κόλπους τής (Ορθόδο-

<sup>10</sup> Βάση Δεδομένων

ξης) Εκκλησίας αποτελούν ένα τεράστιο (κειμενικό) κεφάλαιο και θησαυρό (ένα από τα μεγαλύτερα, ίσως το μεγαλύτερο, σε όγκο σώμα κειμένων). Πολύ συχνά ο θησαυρός αυτός, στον ρου της Ιστορίας, συσσωματώθηκε με την μορφή συλλογών κειμένων. Τέτοιου είδους συλλογές αποτέλεσαν το ενδιαφέρον του παρόντος άρθρου. Αντικείμενο υπήρξε η προσπάθεια σταχυολόγησης, οργάνωσης και ταξινόμησης τους. Η διερεύνηση του αντικειμένου απαιτεί σοβαρή και ενδελεχή έρευνα και εντρύφηση τόσο στο βάθος του παρελθόντος χρόνου όσο και των βιβλιοθηκών (συμβατικών και ηλεκτρονικών). Τα πρώτα και κύρια πορίσματα παρουσιάζουμε εδώ, επικεντρώνοντας σχεδόν αποκλειστικά σε κείμενα ελληνικής γλώσσας. Μπορούμε τέλος, να καταλήξουμε επιγραμματικά ως εξής: δεν γνωρίζουμε τι θα αναδείξει το αύριο· το σήμερα πάντως (τεχνολογικά) αναδεικνύει (πολιτισμικά) το χθές.

#### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Καραβιδόπουλος Ι., *Ελληνική Βιβλική Βιβλιογραφία του 20ου αιώνα (1900-1995)*, Εκδ. Πουρναράς, Θεσσαλονίκη, 1997.
- Μοσχονάς Ε., Γκίνης Δ., *Αλφαβητική αναγραφή των τίτλων της βιβλιογραφίας Γκίνη-Μέξα: 1800-1863*, Κέντρον Νεοελληνικών Ερευνών Β.Ι.Ε., 1968.
- Μυρίδης Ν., *Ψηφιακή Επεξεργασία Συλλογών Κειμένων*, εκδ. Τζιόλα, Θεσσαλονίκη, 2012.
- Τζώγας Χ., Παπαευαγγέλου Π., *Ελληνική θεολογική βιβλιογραφία της τελευταίας εκατονταετίας (1860-1960) άρθρα και μελέται δημοσιευθείσαι εις τα κατά καιρούς περιοδικά*, Αριστοτέλειον Πανεπιστήμιον Θεσσαλονίκης, 1963.
- Τσανανάς, Γ., *Βασική Ελληνική θεολογική βιβλιογραφία: κατ' επιλογήν*, Εκδ. Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη, 1991.
- Migne J.-P., *The Patrologiae Cursus Completus, Series Graeca*, Paris, 1857-1866 (161 τόμοι).

Νίκη Παπαγεωργίου  
Επίκ. Καθηγήτρια

## ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΗΣΥΧΑΣΤΙΚΗ ΠΑΡΑΔΟΣΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΑΓΙΟ ΓΡΗΓΟΡΙΟ ΠΑΛΑΜΑ

### 1. Το ιστορικο-κοινωνικό πλαίσιο

Είναι γνωστό ότι η ησυχαστική παράδοση αναδεικνύεται και εκφράζεται εναργέστερα κυρίως μέσα από τη ζωή και το έργο του αγίου Γρηγορίου Παλαμά. Ο Παλαμάς με τη ζωή και το έργο του ανέδειξε και εξέφρασε την ιδιαίτερη εκείνη παράδοση στη ζωή της Εκκλησίας που επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στην ησυχία και την άσκηση -στην ιερά νήψη και τη νοερά προσευχή- με σκοπό την κοινωνία με τον Θεό, τη θέωση<sup>1</sup>. Η ησυχαστική παράδοση, όπως και ο βίος του αγίου, έχει ως πλαίσιο τον ταραγμένο αλλά και ποικιλοτρόπως ενδιαφέροντα 14<sup>ο</sup> αι., κατά τον οποίο συναντούνται και συγκρούονται λαοί και πολιτισμοί, τάσεις και ρεύματα, στο θεολογικό αλλά και στο ευρύτερα πολιτισμικό πεδίο<sup>2</sup>.

Ο 14ος αιώνας είναι μια ταραγμένη περίοδος και στην εκκλησιαστική αλλά και στην πολιτική ιστορία. Προβλήματα θεολογικά αλλά και προβλήματα πολιτικά και κοινωνικά φανερώνουν τη μετάβαση από μια εποχή σε μια άλλη. Η συρρίκνωση της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας και η απειλή προς οριστική εξαφάνιση από μια ανερχόμενη πολιτική δύναμη δεν εμποδίζουν την ανάπτυξη μιας στιβαρής θεολογικής σκέψης. Η σύγκρουση δύο μεγάλων θρησκευτικών δυνάμεων (Ανατολής και Δύσης), αλλά και η εμφάνιση μιας τρίτης (Ισλάμ) δημιουργούν ένα πλούσιο θεολογικό διάλογο που δείχνει τις «συγκρουσιακές» αυτές καταστάσεις σε επίπεδο πνεύματος. Όμως στην καθημερινή ζωή, οι άνθρωποι βιώνουν

<sup>1</sup> Για τη ζωή και το έργο του αγίου Γρηγορίου Παλαμά, βλ. Παναγιώτου Χρήστου, «Εισαγωγή», στο Γρηγορίου Παλαμά, *Άπαντα τα έργα*, τ. 1, σειρά Έλληνες Πατέρες της Εκκλησίας (ΕΠΕ), Πατερικά Εκδόσεις «Γρηγόριος ο Παλαμάς», Θεσσαλονίκη 1981, σ. 7-54.

<sup>2</sup> Βλ. Ihor Ševčenko, *Society and Intellectual Life in Late Byzantium*, Variorum Reprints, London 1981.

με έντονο τρόπο ποικίλα κοινωνικά προβλήματα. Οι πηγές της εποχής αναδεικνύουν ως τέτοια προβλήματα σε κοινωνικό επίπεδο τις εμφύλιες συγκρούσεις και τον πόλεμο, τη φτώχεια, την κοινωνική ανισότητα και αδικία, αλλά και την πολιτισμική διαφοροποίηση και συνύπαρξη.

Κατά τη διάρκεια του 14<sup>ου</sup> αι. επιταχύνεται η διαδικασία αποδιοργάνωσης της βυζαντινής αυτοκρατορίας<sup>3</sup>. Εξωτερικά, νέοι και ρωμαλέοι λαοί, όπως οι Τούρκοι και οι Σέρβοι, διεκδικούν με μαχητικότητα εδάφη της. Το βυζαντινό κράτος συρρικνώνεται εδαφικά λόγω της κατάκτησης των ασιατικών του εδαφών από τα τουρκικά εμιράτα και μέρους των ευρωπαϊκών του εδαφών από την εφήμερη αυτοκρατορία του Στεφάνου Δουσάν. Στο εσωτερικό, η αδυναμία του κράτους να διαφυλάξει τα εδάφη του και την περιουσία των υπηκόων του δημιουργεί κατάσταση έντονης δυσαρέσκειας και αντιθέσεων στο πολιτικό επίπεδο, που εκφράζει ταυτόχρονα κοινωνικές αντιθέσεις. Η αποδυναμωμένη εδαφικά και στρατιωτικά βυζαντινή αυτοκρατορία σπασάσεται εσωτερικά από εμφύλιες διαμάχες. Στο επίπεδο της εξουσίας αναπτύσσονται ενδοδυναστικές έριδες. Αυτές όμως συνοδεύονται από γενικότερες πολιτικές διαμάχες και κοινωνικές αναταραχές, που σε ορισμένες περιπτώσεις πήραν μορφή πραγματικού κοινωνικού πολέμου<sup>4</sup>.

Ιδιαίτερα ο δεύτερος εμφύλιος πόλεμος (1341-1354) δημιούργησε μόνιμες και καταστροφικές συνέπειες για το μέλλον της αυτοκρατορίας. Ξεκίνησε ως πολιτική σύρραξη που πήρε στη συνέχεια έντονες κοινωνικές διαστάσεις εμπλέκοντας και τη διαμάχη ησυχαστών – αντι-ησυχαστών. Στη Θεσσαλονίκη, εκφραστές του επαναστατικού κινήματος ήταν οι Ζηλωτές. Δεν ξέρουμε πολλά για την κοινωνική σύνθεση, την πολιτεία και την ιδεολογία των Ζηλωτών. Το βέβαιο είναι ότι μόλις ανέλαβαν την εξουσία στράφηκαν κατά των αριστοκρατών και της Εκκλησίας. Ορισμένες πληροφορίες για το ιδεολογικό κλίμα της εποχής μπορούμε να αντλήσουμε από το «Διάλογο Πλουσίων και Πενήτων» του Αλεξίου Μακρεμβολίτη και το «Λόγον περί των παρανόμως τοις άρχουσιν επί τοις ιεροίς τολμωμένων» του Νικολάου Καβάσιλα. Ο «Διάλογος Πλουσίων και Πενήτων» δείχνει κυρίως την εχθρότητα που είχε δημιουργήσει αφενός η συσσώρευση πλούτου και αφετέρου η αυξανόμενη κοινωνική διαφοροποίηση μεταξύ πλουσίων (γαιοκτημόνων

<sup>3</sup> Βλ. *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, Εκδοτική Αθηνών, τ. Θ', Αθήνα 1980, σ. 145.

<sup>4</sup> Βλ. *ό.π.*, σ. 152.

και εμπόρων) και φτωχών (βιοτεχνών, εργατών, γεωργών)<sup>5</sup>.

Ο άγιος Γρηγόριος Παλαμάς εκλέγεται αρχιεπίσκοπος Θεσσαλονίκης μεσούσης της κρίσεως (1347) και όταν την εξουσία της πόλης κατέχουν οι Ζηλωτές. Οι τελευταίοι, αρνητικά διακείμενοι απέναντι στην Εκκλησία, αρνούνται στον ιεράρχη την ενθρόνιση που καθυστερεί έτσι τρία χρόνια. Ενθρονίζεται στο τέλος του 1350, νέα όμως προβλήματα τον απομακρύνουν από τη θέση του με αποτέλεσμα η τελική του ενθρόνιση να πραγματοποιηθεί στο τέλος του 1351. Η ενασχόληση του Παλαμά με τη νοερά προσευχή και τον ησυχαστικό βίο δεν τον εμπόδιζε να ασχοληθεί με συγκεκριμένα κοινωνικά προβλήματα όταν ανέλαβε τη θέση του αρχιεπισκόπου. Ως ιεράρχης, παράλληλα με το αντιορρητικό και δογματικό του έργο, ενδιαφέρεται για τα προβλήματα που ταλανίζουν το ποίμνιό του.

Τα ερωτήματα που τίθενται και αποτελούν το θέμα της παρούσας μελέτης είναι με ποιο τρόπο αντιμετωπίζει τα κοινωνικά προβλήματα της εποχής του και ποιος είναι ο κοινωνικός λόγος που εκφέρει. Ποια είναι και τι είδους κοινωνική κριτική ασκεί ο κατεδοχήν χαρακτηριζόμενος ως μοναχός, ερημίτης, ησυχαστής, θεόπτης<sup>6</sup>; Ποια σχέση έχει η ησυχαστική παράδοση που –φαινομενικά– στρέφει το ενδιαφέρον της στον «ουρανό» με τα κοινωνικά προβλήματα της εποχής; Προς τούτο θα αναλύσουμε χάριν παραδείγματος τρία σημαντικά κοινωνικά προβλήματα, όπως η ειρήνη, η κοινωνική δικαιοσύνη και η πολιτισμική διαφορά.

Η ανάλυση βασίζεται σε μια στοιχειώδη μεθοδολογική προσέγγιση που προέρχεται από το χώρο της κοινωνιολογίας και εφαρμόζεται στις περιπτώσεις διερεύνησης των κοινωνικών προβλημάτων. Η προσέγγιση αυτή περιλαμβάνει την ανάλυση τριών βασικών «σημείων»: αιτίες, μορφές και «θεραπεία» του προβλήματος, η οποία συνίσταται σε προτάσεις για υπέρβαση και λύση<sup>7</sup>. Εφαρμόζοντας αυτήν την απλή μεθοδολογία στους λόγους του αγίου Γρηγορίου Παλαμά και κάνοντας μια απλή α-

<sup>5</sup> Βλ. ό.π., σ. 158. Πρβλ. Ihor Ševčenko, «Alexios Makrembolites and his "Dialogue between the Rich and the Poor"», στο *Society and Intellectual Life in Late Byzantium*, Variorum Reprints, London 1981, VII, σσ. 187-228.

<sup>6</sup> Βλ. Γεωργίου Μαντζαρίδη, *Οδοιπορικό Θεολογικής Ανθρωπολογίας*, Ιερά Μεγίστη Μονή Βατοπαιδίου - Άγιον Όρος 2005, σ. 141.

<sup>7</sup> Για την ανάλυση των κοινωνικών προβλημάτων από μια κοινωνιολογική οπτική γωνία, βλ. Ιωάννη Πέτρου, *Κοινωνιολογία*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη 2007, σσ. 237-250, όπου και σχετική βιβλιογραφία.

νάλυση περιεχομένου, μπορούμε να διερευνήσουμε τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει τα συγκεκριμένα κοινωνικά προβλήματα.

## 2. Περί της προς αλλήλους ειρήνης

Πρώτη φροντίδα του Παλαμά όταν εισήλθε στην πόλη της Θεσσαλονίκης ήταν να αναπέμψει ευχή για την ειρήνη και την καταλλαγή των πιστών, ενώ την τρίτη ημέρα της ενθρόνισής του –στον καθεδρικό ναό της Αγίας Σοφίας– εκφώνησε την πρώτη ομιλία του με θέμα *Περί της προς αλλήλους ειρήνης* (Δεκέμβριος του 1350)<sup>8</sup>. Αποδέκτης του λόγου του είναι ο λαός της Θεσσαλονίκης, ταλαιπωρημένος από τις μακρές εμφύλιες διαμάχες οι οποίες, όπως προαναφέρθηκε, προερχόνταν από πολιτικές και κοινωνικές αιτίες. Το πρόβλημα που έχει να αντιμετωπίσει είναι ακριβώς αυτή η κατάσταση του διαιρεμένου και αντιμαχόμενου λαού. Ως πρώτο και σημαντικό ζητούμενο επομένως, που αποτελεί ταυτόχρονα το μήνυμα του αποστολέα προς τους αποδέκτες, προβάλλει το ζήτημα της ειρήνης.

Ο ιεράρχης δεν επιμένει πολύ στην περιγραφή του προβλήματος. Με δυο-τρεις φράσεις, κοφτές και κατηγορηματικές, επισημαίνει τις μορφές με τις οποίες εμφανίζεται, τραγικά γνωστές εξάλλου στους αποδέκτες του λόγου του. Εστιάζει το πρόβλημα στη διάσπαση της αδελφότητας και της ενότητας των κατοίκων της πόλης που «οδηγεί σε εμφυλίους στάσεις και συγχύσεις και ταραχές και μετατρέπει τους ομοφύλους σε αντιπάλους, και την πόλη ως πολιορκούμενη από τους εχθρούς, ξεσηκώνοντάς την εναντίον του εαυτού της και κάνοντάς την εχθρό του εαυτού της»<sup>9</sup>. Οι ίδιοι οι κάτοικοι της πόλης συμπεριφέρονται ως εχθροί, καταστρέφοντας οικίες, διαπράττοντας λεηλασίες και φονεύοντας με απάνθρωπο τρόπο τους κυρίους των οίκων<sup>10</sup>.

Πιο πολύ τον ενδιαφέρει να αναδείξει τις αιτίες που δημιουργούν το πρόβλημα. Για να αναδείξει όμως τις αιτίες ανάγεται πρώτα στη «φυσιολογία», για να αναφερθεί στη συνέχεια στην «παθολογία» των κοινωνικών σχέσεων και ως εκ τούτου και του συγκεκριμένου προβλήματος. Γι' αυτό αρχίζει την ομιλία του επισημαίνοντας τα σημεία που ενώνουν και όχι τα σημεία που χωρίζουν, χρησιμοποιώντας μάλιστα το

<sup>8</sup> Παν. Χρήστου, «Εισαγωγή» στο Γρηγορίου Παλαμά, *Άπαντα τα έργα*, ό.π., σ.27.

<sup>9</sup> Βλ. Γρηγορίου, Αρχιεπισκόπου Θεσσαλονίκης του Παλαμά, *Ομιλία 1*, PG, 151, 12 C.

<sup>10</sup> Βλ. ό.π., 12 D.



περιεκτικό-συμφιλιωτικό α' πληθυντικό πρόσωπο. Η ενότητα των κατοίκων της πόλης (όπως και όλων των ανθρώπων) έχει υπερβατική αλλά και ενδοκόσμια αναφορά. Θεμελιώνεται στην αδελφότητα, στη συγγένεια των ανθρώπων, η οποία αποδίδεται σε λόγους θεολογικούς αλλά και κοινωνικούς. Η προέλευση και καταγωγή όλων από έναν κοινό Πατέρα, το Θεό, αλλά και από έναν κοινό πρόγονο, τον Αδάμ, η αδελφότητα με τον Χριστό λόγω της συμμετοχής στο σώμα του, την Εκκλησία, και η συγγένεια με την άλογο φύση αφενός, όπως επίσης και η ομογένεια και η συγκατοίκηση σε μια κοινή πόλη αφετέρου, είναι τα σημαντικότερα στοιχεία που αδελφοποιούν τους ανθρώπους και τους ενώνουν μεταξύ τους.

Συνδετικός κρίκος της ενότητας και αδελφότητας είναι η αγάπη. Η αγάπη είναι αυτή που ενεργοποιεί την ενότητα και την αδελφότητα μεταξύ των ανθρώπων. Η αγάπη όμως μεταξύ των ανθρώπων είναι αλληλένδετη με την αγάπη του ανθρώπου προς το Θεό. Γιατί, όπως σημειώνει ο Παλαμάς, η αγάπη είναι ενιαία, εκδηλώνεται όμως με δύο διαστάσεις: ως αγάπη προς το Θεό και ως αγάπη προς τον πλησίον. Χωρίς την αγάπη προς το Θεό δεν υπάρχει αληθινή αγάπη προς τον πλησίον. Αλλά και χωρίς αγάπη προς τον πλησίον δεν υπάρχει αληθινή αγάπη προς το Θεό<sup>11</sup>.

Αξίζει να σημειωθεί ότι σημαντική παράμετρος της αγάπης είναι η αγαθοεργία. Για τον Παλαμά, η αγάπη δεν περιορίζεται σε μια εσωτερική διάθεση, αλλά συνδέεται με την αγαθοεργία. Η αγαθοεργία λειτουργεί σαν το λάδι που τροφοδοτεί το λυχνάρι, δηλαδή την αγάπη. Όταν εκλείπει η αγαθοεργία, τότε φυγαδεύεται και η αγάπη. Δηλαδή η αγάπη δεν είναι μια θεωρητική κατάσταση, αλλά αποκτάει μια πρακτική διάσταση στον Παλαμά (όπως και γενικότερα στη χριστιανική παράδοση ξεκινώντας ήδη από τον Απόστολο Παύλο), δεν κηρύσσεται αλλά εφαρμόζεται. Η έλλειψη εφαρμογής της οδηγεί στην προκειμένη περίπτωση σε εμφύλιες στάσεις, σε ταραχές, κάνει τον άνθρωπο ανθρωποκτόνο.

Αντίθετα, το μίσος απομακρύνει την αγάπη και καταλύει την ένωση μεταξύ των ανθρώπων όπως και μεταξύ ανθρώπου και Θεού, με αποτέλεσμα τα δεινά που προαναφέρθηκαν. Το μίσος όμως δεν είναι τίποτα άλλο παρά πάθος και το πάθος έχει την αιτία του στην αμαρτία. Γι αυτό αναρωτιέται «τι άλλο σας έκανε να χάσετε τον κοινό σύνδεσμο

<sup>11</sup> Βλ. ό.π., 12 C.

τίστως ζήτημα πνευματικό και ανάγεται στις σχέσεις του ανθρώπου με το Θεό. Θεωρεί την έλλειψη της ειρήνης ως αποτέλεσμα της αμαρτίας, άρα της διάσπασης των σχέσεων ανθρώπου και Θεού. Κατ' επέκταση επομένως η ειρήνη είναι πρωτίστως πνευματικό αγαθό και η αναζήτησή της βρίσκεται στην επανασύνδεση των σχέσεων του ανθρώπου με το Θεό. Αυτό δεν την εμποδίζει να αποκτάει «σώμα» και «υπόσταση» μέσα στην κοινωνία και τις κοινωνικές σχέσεις και να «μετρίεται» και να υπολογίζεται ως κοινωνικό αγαθό.

### 3. Το ζήτημα της κοινωνικής δικαιοσύνης

Ο άγιος Γρηγόριος Παλαμάς πολλές φορές κάνει αναφορές στο ζήτημα της κοινωνικής δικαιοσύνης<sup>16</sup>. Σε δεκαέξι ομιλίες του αναλύει και καταδικάζει τη συμπεριφορά των αρχόντων και των πλουσίων που εκδηλωνόταν με αρπαγές, κλοπές, αδικίες και πλεονεξία εις βάρος των φτωχών<sup>17</sup>. Θα αναλύσουμε όμως ιδιαίτερα –χάρην παραδείγματος- την Ομιλία 63 με θέμα «Προς τους δυσχεραίνοντας επί ταις συμβαινούσαις ημίν πάντοθεν περιστάσεσι παντοδαπαίς», που εκφώνησε κατά την επανενθρόνισή του, πιθανόν τον Δεκέμβριο του 1351<sup>18</sup> και στην οποία αναφέρεται γενικότερα στα δεινά του πολέμου που αντιμετώπιζαν την περίοδο εκείνη οι αποδέκτες του λόγου του.

Στην Ομιλία αυτή ιδιαίτερη θέση κατέχει το πρόβλημα της κοινωνικής εκμετάλλευσης που συνδέεται με τη βία και την αδικία. Οι μορφές που παίρνει το πρόβλημα αυτό περιγράφονται με έντονο τρόπο από τον ιεράρχη. «Αλλοίμονο! Τι θα πάθω; Πως θα διεκτραγωδήσω τη δημόσια και κοινή συμφορά; Καταντήσαμε να μην ευδοκιμούμε σχεδόν σε τίποτε άλλο, παρά στο να φθείρουμε ο ένας τον άλλο και να βλάπτουμε

---

<sup>16</sup> Ο όρος «κοινωνική δικαιοσύνη» είναι νεώτερος και χρησιμοποιήθηκε στα μέσα του περασμένου αιώνα, τα προβλήματα όμως που περιλαμβάνει όπως κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες, φτώχεια και κοινωνική εκμετάλλευση είναι παλιά και μ' αυτήν την προϋπόθεση χρησιμοποιούνται εδώ. Για την ιστορία του όρου, βλ. Ιωάννη Πέτρου, *Κοινωνική Δικαιοσύνη, Το πρόβλημα της κοινωνικής δικαιοσύνης στην παράδοση της Ορθοδοξίας*, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1992, σ. 13 κ. εξ.

<sup>17</sup> Βλ. στις ομιλίες 3, 8, 10, 11, 13, 15, 20, 22, 30, 39, 41, P.G 151 και 43, 45, 48, 62, 63 στο Γρηγορίου Αρχιεπισκόπου Θεσσαλονίκης του Παλαμά, *Ομιλίες ΚΒ'*, Εκδ. Σοφοκλέους Οικονόμου, Αθήνησι 1861.

<sup>18</sup> Βλ. Παν. Χρήστου, «Εισαγωγικά», στο Γρηγορίου του Παλαμά, *Συγγράμματα*, τ. Δ', Θεσσαλονίκη 1988, σ. 49.



τους κατωτέρους μας... και αν υποκριθούμε για λίγο κάποια φαινομενική ειρήνη μεταξύ μας, οι εξουσιαστές αυξάνουμε ακόμη περισσότερο την καταπίεση των φτωχών, επιβάλλοντας βαρύτερους φόρους σε αυτούς που εργάζονται χειρωνακτικά. Ποιος στρατιώτης αρκείται τώρα στο μισθό του; Ποιος άρχοντας δεν είναι έτοιμος να αρπάξει; Αυτοί που ταΐζουν σκυλιά και τρέφουν γουρούνια καταβροχθίζουν σαν αγριογούρουνα και αιμοβόρα σκυλιά την περιουσία των απροστάτευτων. Γι αυτό υψώνουν οι φτωχοί τη φωνή τους ενάντια σε όλους σας, ενάντια σε σας που κατέχετε την εξουσία, σε σας που ακολουθείτε, σε σας που στρατεύεστε, σε σας που υπηρετείσθε από αυτούς, γιατί δεν μπορούν να υποφέρουν την άσπλαχνη και μισάνθρωπη συμπεριφορά των φοροεισπρακτόρων και τη συνεχή βία και αδικία που προέρχεται από σας που είστε ισχυρότεροί τους»<sup>19</sup>.

Η καταγραφή και η συνειδητοποίηση ενός κοινωνικού προβλήματος αποτελεί σημαντικό βήμα για την επίλυσή του. Όμως σημαντικό επίσης βήμα αποτελεί η αναζήτηση των αιτιών που το προκαλούν. Γι αυτό και ο Παλαμάς αναζητά τις αιτίες, οι οποίες ανάγονται όχι στις κοινωνικές συνθήκες, αλλά στην ελεύθερη βούληση του ανθρώπου. Στην αρχή ήδη της ομιλίας του αναζητώντας την αιτία του κακού επισημαίνει ότι εμφανίζεται με δυο τρόπους: το «εκ φύσεως κακό» που οφείλεται στην αμαρτία και προέρχεται από τον άνθρωπο και το «κατ' αίσθησιν κακό» που οφείλεται στην παιδαγωγία που ασκείται από το Θεό για την ίαση του «φύσει κακού», δηλαδή για τη σωτηρία του ανθρώπου<sup>20</sup>.

Σε κάθε περίπτωση ο ίδιος ο άνθρωπος είναι υπεύθυνος για το κακό που υφίσταται. Είτε άμεσα πράττοντας το κακό, είτε έμμεσα «προκαλώντας» την παιδαγωγία του Θεού, είναι υπεύθυνος για τις συμφορές που αντιμετωπίζει. Ο Θεός λειτουργεί ως αναιρέτης του όντως κακού. Όπως ακριβώς η αρρώστια δεν δημιουργείται από το Θεό, έτσι και η αμαρτία δεν δημιουργείται από αυτόν, αν και ο δημιουργημένος από Αυτόν άνθρωπος μπορεί να τρέπεται προς αυτήν εκουσίως.

Η διάσταση αυτή του θελήματος, της ελεύθερης βούλησης, που εισάγει ο Παλαμάς αποτελεί σημαντικό στοιχείο της κοινωνικής ζωής του ανθρώπου. Τονίζει ότι ο άνθρωπος τιμήθηκε από το Θεό με αυτεξουσιότητα και ελευθερία. Αν η βούληση του ανθρώπου συμφωνεί με

<sup>19</sup> Βλ. Γρηγορίου Παλαμά, *Ομιλία 63*, Έκδ. Σοφοκλέους Οικονόμου, ό.π., σσ. 287-288.

<sup>20</sup> Βλ. ό.π., σ. 279.

το Θεό και συνάπτεται δι' αγάπης με εκείνον, τηρεί την εν αγαθώ και κατά φύση ζωή. Αν εκτραπεί του καλού, νοσεί, και έτσι επέρχεται η αμαρτία που προκαλεί το θάνατο.

Μαζί με την αγάπη, λοιπόν, ως προϋπόθεση της ομαλής κοινωνικής ζωής, ο Παλαμάς αναδεικνύει και την ελεύθερη βούληση του ανθρώπου. Σε κάθε περίπτωση το κοινωνικό κακό έχει πνευματικές αιτίες. Η λύση ανάγεται επομένως στην πνευματική ζωή και βρίσκεται στην τήρηση των εντολών του Κυρίου. Οι βασικές εντολές συνιστούν το τρίπτυχο των σχέσεων του ανθρώπου με το Θεό, με τον εαυτό του και με τους άλλους. Όσον αφορά τη σχέση με τους άλλους, οι εντολές αυτές εκφράζονται με τη φιλαλληλία, τη μη επιθυμία όσων κατέχει ο πλησίον και γενικότερα όχι μόνο αρνητικά με την έλλειψη κάθε κακοποιίας, αλλά θετικά με την αγαθοποιία προς τον πλησίον<sup>21</sup>.

Είναι σαφές ότι για τον Παλαμά ο ίδιος ο άνθρωπος και όχι ο Θεός είναι υπεύθυνος για το κακό. Ο Θεός το ανέχεται και αναμένει τη μετάνοια του ανθρώπου. Η μετάνοια και η επιστροφή στην κατά Θεόν ζωή έχει ως αποτέλεσμα την αγάπη, η οποία δεν είναι θεωρητική αλλά εφαρμόζεται στην πράξη με έργα. Στην προκειμένη περίπτωση η αγάπη εκφράζεται με την ακύρωση της επιθυμίας για τα αγαθά των άλλων. Έτσι η αγάπη διορθώνει την αδικία και συντάσσεται με τη δικαιοσύνη του Θεού. Γι αυτό ο Παλαμάς προτρέπει: «Ας αγαπήσουμε αλλήλους και ας δείξουμε την ανυποκοισία με έργα αγάπης, για να παραμείνει και η αγάπη του Θεού σε μας, αποκαλυπτόμενη με έργα σε όλα τα έθνη που μας πολεμούν. Ας παψουμε να επιθυμούμε τα του πλησίον μας για να απομακρυνθούμε έτσι από κάθε αδικία και να αποκτήσουμε τη δικαιοσύνη του Θεού ως βοηθό»<sup>22</sup>.

Έτσι η αιτία του κοινωνικού κακού δεν βρίσκεται ούτε στο Θεό, ούτε στις αντικειμενοποιημένες και παγιωμένες κοινωνικές δομές, αλλά στον ίδιο τον άνθρωπο και στη βούλησή του. Η κοινωνική διάσταση του κακού είναι άμεσα συνδεδεμένη με την προσωπική διάσταση. Το κοινωνικό κακό ανάγεται στην υπευθυνότητα του ανθρώπου, γι' αυτό επιδέχεται αλλαγών και διορθώσεων. Εξαρτάται από τον ίδιο τον άνθρωπο αν θα αποφασίσει να συντάξει το θέλημά του με το θείο θέλημα και θα εκφράσει την αρετή και το καλό, ή αν θα απομακρυνθεί από το θείο θέλημα και θα εκφράσει το κακό.

<sup>21</sup> Βλ. Γρηγορίου Παλαμά, *Ομιλία 63*, εκδ. Σ. Οικονόμου, ό.π., σ. 283.

<sup>22</sup> Βλ. ό.π., σ. 288.

#### 4. Πολιτισμική διαφορά και συνύπαρξη

Το ζήτημα της πολιτισμικής διαφοράς αναδείχθηκε ιδιαίτερα στις σύγχρονες κοινωνίες. Η ανάπτυξη της τεχνολογίας και των μέσων επικοινωνίας, το άνοιγμα των συνόρων και η μετακίνηση πληθυσμών έφερε τους ανθρώπους πιο κοντά, αλλά δημιούργησε παράλληλα πολλά προβλήματα με ακραίες τις περιπτώσεις του ρατσισμού και της μισαλλοδοξίας. Ιδιαίτερα το θέμα αυτό τέθηκε επί τάπητος τα τελευταία χρόνια με αφορμή την ανάδειξη και το δυναμισμό του ισλαμικού φονταμενταλισμού. Με αφορμή αυτό το ζήτημα οι κοινωνίες της εποχής μας, αλλά και οι χριστιανικές ομολογίες, «αναγκάστηκαν» να συζητήσουν το θέμα της προσέγγισης και κατανόησης του «άλλου» ο οποίος προσδιορίζεται με διαφορετικό πολιτισμικό και θρησκευτικό τρόπο. Πώς αντιμετώπισε αυτό το πρόβλημα ο άγιος Γρηγόριος ο Παλαμάς στην εποχή του;

Το 1354, ο Παλαμάς πηγαίνοντας ως απεσταλμένος του Ιωάννη Παλαιολόγου στην Κωνσταντινούπολη προκειμένου να επιδιώξει συμφιλίωση με τον Καντακουζηνό, έπεσε στα χέρια των Τούρκων στην Καλλίπολη. Κατά τη διάρκεια της αιχμαλωσίας του στις τουρκοκρατούμενες περιοχές της Μικράς Ασίας είχε την ευκαιρία να συζητήσει με μουσουλμάνους θεολόγους. Μια συζήτηση με τους αινιγματικούς Χιόνες<sup>23</sup> που διοργάνωσε ο ίδιος ο εμίρης των Τούρκων Ορχάν καταγράφεται από τον ιατρό Ταρωνεΐτη, παρόντος και αυτηκόου, εις την Διάλεξιν προς τους αθέους Χιόνες. Δεν θα ασχοληθούμε με το θεολογικό περιεχόμενο της συζήτησης αυτής, αλλά με ποιες προϋποθέσεις ο άγιος Γρηγόριος Παλαμάς αντιμετωπίζει ένα λαό με διαφορετική πολιτισμική, εθνική και θρησκευτική αφετηρία<sup>24</sup>.

Στηριγμένος στα δύο βασικά δόγματα της Ορθόδοξης Εκκλησίας, δηλαδή την Τριαδικότητα και την Ενσάρκωση, ο Παλαμάς δημιουργεί ικανές προϋποθέσεις προσέγγισης του «άλλου» –στην προκειμένη περίπτωση του Ισλάμ. Θεωρώντας ως κοινή βάση την πίστη στον ένα Θεό,

<sup>23</sup> Υπάρχουν πολλές υποθέσεις για την προέλευση και τις θρησκευτικές δοξασίες των Χιόνων. Κατά πάσα πιθανότητα ήταν χριστιανοί προσηλυτισθέντες στο Ισλάμ. Βλ. Παν. Χρήστου, «Εισαγωγικά», στο Γρηγορίου του Παλαμά, *Συγγράμματα*, ό.π., σ. 58 κ.εξ.

<sup>24</sup> Για μια γενικότερη θεώρηση του συγκεκριμένου διαλόγου, βλ. Αναστασίου, Αρχιεπ. Τιράνων και πάσης Αλβανίας, «Ο διάλογος των Χριστιανών με το Ισλάμ. Μια ορθόδοξη άποψη», στο *Αναφορά εις μνήμην Μητροπολίτου Σάρδεων Μαξίμου 1914-1986*, τ. Α', Γενεύη 1989, ανάτ.

που αποδέχονται οι μουσουλμάνοι, αναπτύσσει το δόγμα περί Τριαδικότητας του Θεού καθώς και αυτό της Ενσάρκωσης του Χριστού. Βασιζόμενος στην «κοινή» καταγωγή χριστιανών και μουσουλμάνων που οφείλεται στην αποδοχή της Παλαιάς Διαθήκης, συνδιαλέγεται με τους μουσουλμάνους αποδεχόμενος μεν τα κοινά σημεία, ερμηνεύοντας όμως τα παλαιά δόγματα με την ορθόδοξη προοπτική, ανατρέποντας και συμπληρώνοντας όπου χρειάζεται, συνδιαλεγόμενος με νηφαλιότητα και σεβασμό απέναντί τους.

Η Παλαιά Διαθήκη χρησιμοποιείται, συνεπώς, ως κοινή αφετηρία για τη συνάντηση χριστιανών και μουσουλμάνων. Ο Μωυσής αλλά και άλλοι προφήτες χρησιμοποιούνται από τον Παλαμά ως βάση για την «κοινή» πίστη των δύο λαών. Η αναζήτηση κοινής αφετηρίας σημαίνει πνεύμα συνδιαλλαγής και διαλόγου και προϋποθέτει σεβασμό και αναγνώριση του συνομιλητή. Στην περίπτωση αυτή, η προσέγγιση του πολιτισμικά και θρησκευτικά διαφορετικού που επιχειρεί ο Παλαμάς στηρίζεται σε θεολογικές και ανθρωπολογικές προϋποθέσεις.

Η έννοια της Τριαδικότητας είναι ένας καλός τρόπος για την κατανόηση της ενότητας αλλά και της διαφορετικότητας των ανθρώπων. Η ενότητα, παράλληλα με τη διαφοροποίηση των προσώπων της Αγίας Τριάδος, μας οδηγεί στην κατανόηση της ενότητας-διαφοράς των ανθρωπίνων προσώπων, ενότητα-διαφορά που μπορεί να ισχύει επίσης για τις γλώσσες, τους πολιτισμούς, τα έθνη. Η αλήθεια της Ενσάρκωσης του Χριστού αποτελεί επίσης ένα καλό βήμα για την αποδοχή και κατανόηση της διαφορετικότητας, εφόσον προϋποθέτει την πρόσληψη όλων στο σώμα του Χριστού και την υπέρβαση των διακρίσεων και ανισοτήτων μεταξύ των ανθρώπων.

## 5. Επίλογος

Η ανάλυση και κριτική του αγίου Γρηγορίου Παλαμά για το κοινωνικό κακό δεν παραμένει στην επιφάνεια, αλλά προχωρά σε ουσιώδη ζητήματα, όπως είναι η αναζήτηση των αιτίων ή καλύτερα του υπαιτίου των κοινωνικών προβλημάτων. Στο ερώτημα που δημιουργείται, ποιος είναι ο αίτιος των κοινωνικών προβλημάτων η απάντηση είναι ότι οπωσδήποτε δεν είναι αίτιος ο Θεός. Τα κοινωνικά προβλήματα οφείλονται στη βούληση και τις ενέργειες του ανθρώπου. Όταν η βούληση και οι ενέργειες του ανθρώπου λειτουργούν αποκομμένες από το θείο θέλημα, διακόπτουν την επικοινωνία του ανθρώπου με το Θεό και τον απο-

μακρύνουν από Αυτόν. Η απομάκρυνση αυτή έχει ως αποτέλεσμα – λόγω της διπλής προοπτικής– την απομάκρυνση του ανθρώπου από το συνάνθρωπο και τη δημιουργία προβλημάτων σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο, εφόσον η έλλειψη αγάπης οδηγεί στην έλλειψη «αγαθοποιίας», κατάσταση που οδηγεί με τη σειρά της στην «κακοποιία». Με αυτόν τον τρόπο, τονίζει ο Παλαμάς την ευθύνη του ανθρώπου όχι μόνο απέναντι στη δημιουργία των κοινωνικών προβλημάτων αλλά και στην επίλυσή τους.

Η κοινωνική κριτική που κάνει δεν είναι αποτέλεσμα αφηρημένης και θεωρητικής αντιμετώπισης, αλλά εντάσσει αυτά τα προβλήματα στο ποιμαντικό του έργο. Κάνει σκληρή κοινωνική κριτική με σκοπό την εξάλειψη της κοινωνικής αδικίας και εκμετάλλευσης που προκαλεί τόσα κοινωνικά δεινά στον άνθρωπο. Το γεγονός ότι αντιμετωπίζονται στο πλαίσιο των ομιλιών του σημαίνει ότι αποσκοπεί συγκεκριμένα στη συνειδητοποίηση αλλά και στην εξομάλυνση αυτών των προβλημάτων. Ο Παλαμάς με την κριτική και την ανάλυση που κάνει, προσπαθεί να βοηθήσει τους ανθρώπους να συνειδητοποιήσουν τις άδικες κοινωνικές καταστάσεις που προκαλούν ανισότητες και ταραχές και να απαλλαγούν από αυτές εφόσον δεν συμβιβάζονται με τις υγιείς κοινωνικές σχέσεις που στηρίζονται στην αγάπη.

Ο λόγος του Παλαμά αναφορικά με τα προβλήματα της εποχής του είναι ενωτικός και συμφιλιωτικός είτε απευθύνεται στο ποίμνιό του που αντιμετωπίζει κοινωνικά προβλήματα, είτε στους αλλόδοξους Χιόνες που συζητά μαζί τους θεολογικά ζητήματα. Ο συνάνθρωπος – οποιαδήποτε και αν είναι η πίστη του και η εθνική του προέλευση– αντιμετωπίζεται ως ισότιμος συνομιλητής με τη βούλησή του ελεύθερη να επιλέξει ανάμεσα στο καλό ή το κακό, το ορθό ή το λάθος. Για να επιλέξει όμως ελεύθερα με γνώμονα την αγάπη χρειάζεται άσκηση και αδιάλειπτη προσευχή, να έχει καθαρή καρδιά και ο νους και το φρόνημα να φωτίζεται από τη Χάρη του Θεού. Γιατί «η κοινωνική ζωή του ανθρώπου ενσαρκώνει την πνευματική του κατάσταση. Γι' αυτό και η αντιμετώπιση των κοινωνικών προβλημάτων τελεσφορεί, όταν λαμβάνει υπόψη τα πνευματικά τους αίτια»<sup>25</sup>.

---

<sup>25</sup> Όπως επισημαίνει ο καθηγητής Γ. Μαντζαρίδης, *Οδοιπορικό Θεολογικής Ανθρωπολογίας*, ό.π., σ. 143.

Στυλιανός Τσομπανίδης  
Επικ. Καθηγητής

## «Η ΕΚΚΛΗΣΙΑ ΩΣ ΔΙΑΡΚΗΣ ΕΞΟΔΟΣ» Η ΟΙΚΟΥΜΕΝΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΟΡΘΟΔΟΞΙΑΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΝΙΚΟ ΜΑΤΣΟΥΚΑ\*

Από τα πρώτα στάδια εμφάνισης της οικουμενικής κίνησης προέ-  
χε, και προέχει, παντός άλλου η λύση του εκκλησιολογικού προβλημα-  
τος και ήταν, και συνεχίζει να είναι, επιτακτική μια απάντηση στο ερώ-  
τημα της δυνατότητας ή της αδυναμίας αναγνώρισης της μίας Εκκλη-  
σίας από την άλλη ή της κατανόησης της σχέσης της μίας Εκκλησίας με  
τις εκκλησίες. Ιδιαίτερα όσον αφορά στην Ορθόδοξη Εκκλησία, η Ειδική  
Επιτροπή του Π.Σ.Ε., το πρώτο επίσημο σώμα με ίση συμμετοχή Ορθο-  
δόξων και Προτεστάντων, αγγίζει το εκκλησιολογικό της νεύρο, όταν  
της απευθύνει το ερώτημα: «Υπάρχει χώρος για άλλες Εκκλησίες στην  
ορθόδοξη εκκλησιολογία; Πώς μπορεί να περιγραφεί αυτός ο χώρος και  
τα όριά του;»<sup>1</sup>.

Το ερώτημα αυτό έχει σχέση με το ζήτημα της αυτοσυνειδησίας της  
Ορθόδοξης Εκκλησίας και με το πώς βλέπει την κατάσταση των άλλων

---

\* Επεξεργασμένη έκδοση εισηγήσεως στην Επιστημονική Ημερίδα που η Θεολογική  
Σχολή του Α.Π.Θ. αφιέρωσε στη «Μνήμη Νίκου Ματσούκα» στις 4 Μαΐου 2009.

<sup>1</sup> Βλ. «Τελικό κείμενο της Ειδικής Επιτροπής για τη συμμετοχή των ορθοδόξων στο  
Π.Σ.Ε.» στην ελληνική μετάφραση στο Π. Βασιλειάδης (επ.), *Ορθόδοξη Θεολογία και Οικου-  
μενικός Διάλογος*, εκδ. Αποστολική Διακονία, Αθήνα 2005, Παράρτημα Α', σ. 207-  
270, εδώ σ. 215, παρ. 16. Για το ιστορικό και τη θεματολογία της Ειδικής Επιτροπής βλ.  
Αν. Βασιλειάδου, *Η συμμετοχή των Ορθοδόξων στο Π.Σ.Ε. υπό το φως των αποφάσεων  
της Ειδικής Επιτροπής* (μεταπτ. εργ.), Θεσσαλονίκη 2005. Για τη σημασία των προτάσε-  
ων της Ειδικής Επιτροπής και τις νέες προοπτικές της συμμετοχής των ορθοδόξων στο  
Π.Σ.Ε. βλ. τις συμβολές στον τόμο Π. Βασιλειάδης (επ.), *Ορθόδοξη Θεολογία και Οικου-  
μενικός Διάλογος*· επίσης στο Metropolitan Gennadios of Sassima (ed.), *Grace in Abun-  
dance. Orthodox Reflections on the Way to Porto Alegre*, WCC, Geneva 2005, σ. 92 εξ· επίσης D.  
Heller - B. Rudolph (Hg.), *Die Orthodoxen im Ökumenischen Rat der Kirchen*. Βλ. ακόμη το ε-  
ξαιρετικό βιβλίο που εκδόθηκε εν μέσω των συζητήσεων της Ειδικής Επιτροπής των  
Α.Μ. Aagaard - P. Bouteneff, *Beyond the East-West Divide. The World Council of Churches and  
"the Orthodox Problem"*, WCC, Geneva 2001.

χριστιανών ή των μη ορθόδοξων κοινοτήτων που αυτοχαρακτηρίζονται ως εκκλησίες.

Μέχρι σήμερα δεν υπάρχει μια ομόφωνη απάντηση των Ορθόδοξων Εκκλησιών στο ερώτημα της εκκλησιαστικότητας των ετερόδοξων κοινοτήτων, εάν αυτές δηλαδή αναγνωρίζονται ως εκκλησίες ή αν βρίσκονται εκτός της Εκκλησίας του Χριστού<sup>2</sup>. Στο πρόβλημα αυτό η απάντηση είναι δύσκολη, γι' αυτό και υπάρχει ένα ευρύτατο φάσμα απαντήσεων από την ορθόδοξη πλευρά. Οι ορθόδοξοι παρόλο που σχεδόν όλοι συμφωνούν στα βασικά σημεία της εκκλησιολογίας, δεν συμφωνούν εντελώς σε οτιδήποτε έχει σχέση με τις πρακτικές συνέπειες που απορρέουν από αυτή τη διδασκαλία.

Βεβαίως ο Νίκος Ματσούκας δεν έχει ασχοληθεί ειδικά με το ερώτημα της σχέσης της Εκκλησίας με τις εκκλησίες. Αναφέρεται όμως πολλές φορές και σχολιάζει, χωρίς να έχει γράψει κάποια ειδική μονογραφία ή άρθρο, το θέμα των ορίων της Εκκλησίας και πιο συγκεκριμέ-

---

<sup>2</sup> Η Γ' Προσυνοδική Πανορθόδοξη Διάσκεψη που συνελήθε στο Σαμπεζύ/Γενεύη το 1986 εξετάζοντας το θέμα «Σχέσεις της Ορθόδοξης Εκκλησίας προς τον λοιπό χριστιανικό κόσμο» έκανε ένα πρώτο βήμα για να απαντήσει στο εκκλησιολογικό ερώτημα. Το κείμενο αυτό αποτελεί μέχρι σήμερα την πιο επίσημη και πιο σημαντική τοποθέτηση σε πανορθόδοξο επίπεδο για το ζήτημα της σχέσης μεταξύ των Ορθόδοξων και των άλλων χριστιανικών Εκκλησιών. Δείτε τη Γ' Προσυνοδική Πανορθόδοξη Διάσκεψη με μια ομόφωνη διατύπωση: «Η Ορθόδοξη Εκκλησία, ως ούσα η μία, αγία, καθολική και αποστολική Εκκλησία, έχει πλήρη συνείδηση της ευθύνης αυτής δια την ενότητα του χριστιανικού κόσμου, αναγνωρίζει την πραγματική ύπαρξη όλων των χριστιανικών εκκλησιών και ομολογιών, αλλά και πιστεύει ότι «αι προς ταύτας σχέσεις αυτής πρέπει να στηρίζονται επί της υπ' αυτών όσον ένεστι ταχυτέρας και αντικειμενικωτέρας αποσαφήνισης του όλου εκκλησιολογικού θέματος». Η παραπάνω τοποθέτηση και διαπίστωση είναι πραγματικά μια πολύ καλή αρχή, γιατί διέπεται από την καλή πρόθεση και σωστή διάγνωση του όλου θέματος, πλην όμως είναι σε τελευταία ανάλυση ελλιπής και όχι ικανοποιητική, γιατί δεν δίνει ευθεία απάντηση στο ερώτημα καθ' εαυτό. Αναγνωρίζεται η «οντολογική, πραγματική ύπαρξη», όχι όμως η «εκκλησιολογική ύπαρξη» των άλλων χριστιανικών εκκλησιών. Βλ. το κείμενο-απόφαση στο Δαμασκηνός Παπαανδρέου, Μητροπολίτης Ελβετίας, *Λόγος Διαλόγου. Η Ορθοδοξία ενώπιον της τρίτης χιλιετίας*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1997, σ. 187-197, εδώ η παραπομπή από σ. 187-188. Βλ. επ' αυτού τις συμπερασματικές παρατηρήσεις του Αθ. Μπασδέκη, «Οικουμενική Κίνησης και ενότης της Εκκλησίας. Ορθόδοξος προβληματολογία – σκέψεις και κρίσεις», στο: *Επιστημονική Παρουσία Εστίας Θεολόγων Χάλκης*, Τομ. Α', Αθήνα 1987, 301-322, εδώ σ. 321 εξ. Βλ. περισσότερα για το θέμα αυτό στη μελέτη μας «Υπέρ της των πάντων ενώσεως» - Η συμβολή της Ορθόδοξης Εκκλησίας και θεολογίας στο Παγκόσμιο Συμβούλιο Εκκλησιών, εκδ. Πουρναρά, Θεσσαλονίκη 2008, σ. 215 εξ.

να την αρχή «εκτός της Εκκλησίας δεν υπάρχει σωτηρία» (*«extra ecclesiam nulla salus»*)<sup>3</sup>.

Στο σημείο αυτό και πριν προχωρήσουμε σε οποιαδήποτε ανάλυση της σκέψης του Ματσούκα πρέπει να κρατήσουμε στο μυαλό μας την παρακάτω βασική του θέση για το πώς βλέπει τις άλλες εκκλησίες, καθώς επίσης και τις δυνατότητες και τις προοπτικές του οικουμενικού διαλόγου: «Ακόμη και στη σημερινή σχισματική κατάσταση του εκκλησιαστικού σώματος και στις όποιες δογματικές αποκλίσεις, σε ορισμένες εκκλησιαστικές κοινότητες, οι εκκλησίες, καθώς συναντιούνται στο διάλογο, μπορούν με τη σημερινή εμπειρία να προβάλλουν την κοινή αυτοσυνειδησία ότι συνεχίζουν να είναι μέλη... της Εκκλησίας»<sup>4</sup> (η υπογράμμιση δική μου).

Με βάση τη σκέψη του Ν. Ματσούκα το ερώτημα εάν υπάρχει χώρος στην ορθόδοξη εκκλησιολογία για τις άλλες εκκλησίες ή εάν υπάρχει χριστιανική ζωή στις μη-ορθόδοξες εκκλησίες τίθεται διαφορετικά. Και αυτό έχει μεγάλο ενδιαφέρον. Το ερώτημα όπως έχει τεθεί, ενώ είναι δικαιολογημένο, παραπέμπει σε μια αντίληψη ότι υπάρχει ένας χώρος σχηματοποιημένος σε ένα κλειστό περιγράμμα ή σύστημα ή όριο, χώρος ο οποίος έχει καταληφθεί από την Ορθόδοξη Εκκλησία. Ακολουθώντας τη σκέψη του Ν. Ματσούκα ευκολά αντιλαμβανόμαστε ότι η οικουμενικότητα της Θ. Βασιλείας και η καθολική αναφορικότητα κάνει και θα κάνει πάντοτε να ανατινάσσεται από μέσα κάθε όριο, και πρώτα από όλα τα τρομερότατα από πνευματική άποψη όρια της αυτεπάρκειας, της εγωκεντρικής συσπείρωσης και αποκλειστικότητας. Αυτές τις καταστάσεις ο Ματσούκας τις ονομάζει – με βάση τη θεολογία του Μά-

<sup>3</sup> Βλ. ενδεικτικά και για τα παρακάτω Ν. Ματσούκα, *Δογματική και Συμβολική Θεολογία Β'*, εκδ. Π. Πουρναρά, Θεσσαλονίκη 1985, σ. 425 εξ. Του ίδιου, *Ορθοδοξία και αίρεση στους εκκλησιαστικούς συγγραφείς του Δ', Ε', ΣΤ' αιώνα*, εκδ. Π. Πουρναρά, Θεσσαλονίκη 1992<sup>2</sup>, σ. 300 εξ. Βλ. επίσης τα εξαιρετικά σχόλια του ίδιου, *Το πρόβλημα του κακού*, εκδ. Π. Πουρναρά, Θεσσαλονίκη 1986, σ. 231 εξ. και σ. 275, όπως και στο *Κόσμος, Άνθρωπος, Κοινωνία κατά τον Μάξιμο Ομολογητή*, Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1980, σ. 295-297. Ο Ν. Ματσούκας δεν ασχολείται όμως, ενώ γνωρίζει τη σχετική προβληματική, με τα κανονικά και χαρισματικά όρια της Εκκλησίας, όπως λόγου χάρη ο π. Γ. Φλορόφσκυ, *Το Σώμα του ζώντος Χριστού. Μια ορθόδοξος ερμηνεία της Εκκλησίας* (μτφρ. Ι. Κ. Παπαδοπούλου), εκδ. Πατριαρχικόν Ίδρυμα Πατερικών Μελετών, Θεσσαλονίκη 1972, σ. 129 εξ.

<sup>4</sup> Ν. Ματσούκας, «Ο Μητροπολίτης Δαμασκηνός Αλεξ. Παπανδρέου - Φωτεινό πρότυπο οικουμενικού διαλόγου», *ΕΕΘΣΠΘ* (Τμ. Ποιμαντικής και Κοινωνικής Θεολογίας) 12 (2007)7-13, σ. 9.



ξιμου του Ομολογητή – «παρά φύση»<sup>5</sup>. Γι' αυτό βλέπει την Εκκλησία ως διαρκή έξοδο, η οποία βεβαίως δεν έχει άκαμπτα ή δύσκαμπτα όρια και από τη φύση της δεν περιχαράκώνεται σε αμετακίνητα ιστορικά, τυπικά και νομικά πλαίσια. Η οικουμενική κοινότητα του Θεού, η Εκκλησία ως εικόνα και πρόγευση της Βασιλείας δεν ευδοκίμει σε εγωκεντρική εστία· είναι απλωτική ζωή και κίνηση – υπογραμμίζει ο ίδιος<sup>6</sup>.

Στην εισαγωγή της Οικουμενικής Κίνησης ο Ματσούκας απαντάει στην αποκλειστική ομολογιακή συνείδηση με ασυναγώνιστη σαφήνεια και ρεαλισμό: βασική υποχρέωση του ειρηνικού διαλόγου μεταξύ των Εκκλησιών είναι κάθε Εκκλησία να σέβεται και να “αναγνωρίζει” την άλλη. Η αναγνώριση αυτή, εξηγεί, ενώ δεν είναι ούτε αποδοχή της δογματικής διδασκαλίας της μιας Εκκλησίας από την άλλη ούτε κατά κάποιο τρόπο επιβεβαίωση αυτής της διδασκαλίας ως αληθινής – τέτοια στάση ούτε ορθή ούτε απαραίτητη είναι – σημαίνει και προϋποθέτει ότι δεν υπάρχει εχθρική ένταση μεταξύ των διαλεγόμενων και ότι οι διαλεγόμενοι είναι ισότιμοι. Και η ισοτιμία αυτή – διευκρινίζει – δεν εννοείται σαν κατοχή της ίδιας αλήθειας, αλλά σαν την ίδια δεκτικότητα που έχουν όλοι οι διαλεγόμενοι να ζουν και να κατέχουν την αλήθεια ή να είναι σε θέση να προσεγγίσουν αυτή τη ζωή και την κατοχή της αλήθειας<sup>7</sup>.

Αναφερόμενος στη ρητή απόφαση «*extra ecclesiam nulla salus*» επισημαίνει ότι αυτή παίρνει ένα συγκεκριμένο νόημα στον αντιαιρετικό

---

<sup>5</sup> Βλ. Ν. Ματσούκα, *Κόσμος, Άνθρωπος, Κοινωνία κατά τον Μάξιμο Ομολογητή*, σ. 297. Βλ. επίσης παρόμοιες τοποθετήσεις στον Π. Ευδοκίμωφ, *Η Ορθοδοξία* (μτφρ. Αγ. Μουρτζόπουλος), Θεσσαλονίκη 1972, σ. 455 και σ. 465, όπου αναφέρει τη θαυμάσια ρήση του Γρηγορίου Νύσσης ότι «κάθε όριο περιέχει στην ουσία του ένα επέκεινα, την υπέρβασή του. Ένας μόνος τρόπος υπάρχει να γνωρίζωμε: να τείνωμε ασταμάτητα πέρ' απ' το γνωστό» (η υπογράμμιση δική μου).

<sup>6</sup> Βλ. παραπάνω υποσ. 3, ιδίως Ν. Ματσούκα, *Το πρόβλημα του κακού*, σ. 232-233. Σε άλλη συνάφεια ο αρχιεπίσκοπος Αλβανίας Αναστάσιος (Γιαννουλάτος), *Ιεραποστολή στα ίχνη του Χριστού. Θεολογικές μελέτες και ομιλίες*, εκδ. Αποστολικής Διακονίας, Αθήνα 2007, κάνει και αυτός λόγο για αδιάκοπη δυναμική εξέλιξη, έξοδο, πορεία και κίνηση του πιστού και της Εκκλησίας. Συγκεκριμένα τονίζει (σ. 214 εξ.) ότι η χριστιανική ζωή αποτελεί μια αδιάκοπη κίνηση από κάθαρση σε κάθαρση, από μετάνοια σε μετάνοια, από αρετή σε αρετή, από γνώση σε γνώση· μια συνεχή πορεία από «δόξης εις δόξαν», μια δυναμική κίνηση συνεχούς ανανεώσεως εν Πνεύματι (Β' Κορ 3,18). Το μόνο όριο, το μόνο σύνορο σύμφωνα με τον Αναστάσιο θα παραμένει η ουσία του Θεού.

<sup>7</sup> Ν. Ματσούκα, *Οικουμενική Κίνηση: Ιστορία-Θεολογία*, εκδ. Π. Πουρναρά, Θεσσαλονίκη 2003, σ. 13-14.

αγώνα της Εκκλησίας, με την έννοια ότι στη φάση της Εκκλησίας του Παρακλήτου κάθε αποστασία, κάθε πολεμική και κάθε αυτονόμηση σημαίνει απώλεια των αγαθών που αυτή δίνει, δηλαδή στέρηση της σωτηρίας και της τελείωσης, που καταξιώνεται μονάχα στη ζωή των αγαπητικών σχέσεων, στο σώμα της κοινότητας. Η αντιαιρετική αυτή στάση, που τηρήθηκε λιγότερο από τους ορθόδοξους, περιχαρακώνει τα αισθητά όρια της Εκκλησίας και τα εννοεί στη συγκεκριμένη τοπική και χρονική διάσταση. Όμως δεν είναι επιτρεπτό, προειδοποιεί ο Ματσούκας, η ρήση αυτή να αναχθεί σε ένα τέτοιο αξίωμα που να αποκλείει κάθε δυνατότητα σωτηρίας από τον ίδιο το Θεό. Δεν επιτρέπεται, λέει, να δεσμεύεται ο Θεός σαν ένας κοινός νομοθέτης ή κυβερνήτης που δεν μπορεί να κάνει τίποτα άλλο, παρά μονάχα αυτό που προβλέπουν οι νόμοι και οι θεσμοί· ούτε επιτρέπεται να αναχθεί σε τέτοιο αξίωμα που να κάνει την Εκκλησία νομική και στατική και να την οδηγήσει στο αμάρτημα της αποκλειστικότητας, το αποκορύφωμα της βλασφημίας και στασιμότητας<sup>8</sup>.

Η νίκη του Απ. Παύλου εναντίον του καρκινώματος της αποκλειστικότητας<sup>9</sup> δείχνει, σύμφωνα με το Ματσούκα, τον τρόπο της πορείας που κάνει η Εκκλησία διαμέσου δραματικών κατακτήσεων και φανερώνει πώς αυτή πραγματοποιεί προόδους στην ιστορία<sup>10</sup>.

Η έξοδος από τη στασιμότητα, την αυτοδικαίωση, την αποκλειστικότητα, την αυτάρκεια και η κίνηση προς τον άλλο (κίνηση με την έννοια της αναζήτησης του άλλου), η «κίνηση για μια συνάντηση που μπορεί να καταλήξει στην πλήρη κοινωνία, κατά το θέλημα του Κυρίου», σημαίνει για το Ν. Ματσούκα πραγματικό οικουμενισμό. Οικουμενική κίνηση είναι, τονίζει – κάθε προβολή του ενωτικού πνεύματος και κίνηση για τη διατήρηση και αύξηση των καρπών του, καθώς και η προσπάθεια για τη θεραπεία των τραυμάτων της διαίρεσης<sup>11</sup>. Βασιζόμενος στον παραπάνω ορισμό θα επισημάνει με έμφαση ότι «η οικουμενική κίνηση δεν είναι απλώς ένα σύγχρονο φαινόμενο στο χώρο της δυτικής

<sup>8</sup> Βλ. Ν. Ματσούκα, *Το πρόβλημα του κακού*, σ. 232 · *Οικουμενική Κίνηση: Ιστορία-Θεολογία*, σ. 322 εξ. · *Δογματική και Συμβολική Θεολογία Β'*, σ. 426 εξ. και *Ορθοδοξία και αίρεση*, σ. 300 εξ.

<sup>9</sup> Βλ. Γαλ 2, 11-13 · 11<sup>ο</sup> κεφ. Ρωμ.

<sup>10</sup> Βλ. επ' αυτού σχόλια του Ν. Ματσούκα, *Δογματική και Συμβολική Θεολογία Β'*, σ. 376 και του ίδιου, *Το πρόβλημα του κακού*, σ. 232-233.

<sup>11</sup> Βλ. Ν. Ματσούκας, «Οικουμενικότητα της Ορθοδοξίας», *ΕΕΘΣΠΘ* (Τμ. Θεολογίας, Ν.Σ.) 8 (1998) 285-293, ιδίως σ. 286-287.

Χριστιανοσύνης, αλλά η ίδια η πορεία της Εκκλησίας, η ίδια η έξοδος της προς τον κόσμο, στα όρια της ενότητάς της και στον αγώνα που κάνει εναντίον των δυνάμεων της διάσπασης» (η υπογράμμιση δική μου)<sup>12</sup>.

Σαν ένα είδος εξόδου βλέπουν την οικουμενική κίνηση και οραματιστές προτεστάντες. Ο Ματσούκας παραθέτει μια επισήμανση του πρώην Γενικού Γραμματέα του Π.Σ.Ε. Ph. Potter, ο οποίος τόνιζε (το 1973) το γεγονός ότι στην οικουμενική κίνηση, που μετέχουν περισσότερες από 260 εκκλησίες από 90 χώρες (σήμερα 348 από 120 χώρες), φανερώνεται ένα θαυμαστό συμβάν. Γίνεται μια συνάθροιση που εξυπηρετεί ένα σκοπό, ξεπερνώντας τα φράγματα πολιτισμών, παραδόσεων και ιδεολογιών<sup>13</sup>. Η έξοδος, η πορεία έχει γίνει σύμβολο της συνεχιζόμενης οικουμενικής προσπάθειας. Και ο πρώην Γενικός Γραμματέας του Π.Σ.Ε. Konrad Raiser παραβάλλει την κλήση προς την οικουμενική οδό με τη θεϊκή κλήση προς τον Αβραάμ: «φύγε από τη χώρα σου... και θα σε ευλογήσω... και θα είσαι ευλογία» (Γεν 12,1-3). Πρόκειται, επισημαίνει ο Raiser, για μια πορεία πέρα από τη σιγουριά των δομών, πορεία που εμπιστεύεται μόνο την υπόσχεση του Θεού και όχι ελεγχόμενους προδιαγεγραμμένους στόχους. Σε αυτή την πορεία, λέει ο ίδιος, «χρειαζόμαστε ο ένας τον άλλον και τον οικουμενικό διάλογο, για να ανοίξουν τα μάτια μας και να δούμε ότι ο αναστημένος Χριστός βαδίζει μαζί μας και μέσω του Πνεύματος του μας δείχνει το δρόμο»<sup>14</sup>.

Η Ορθόδοξη Εκκλησία ως Εκκλησία της εξόδου, επισημαίνει ο Ματσούκας, λόγω των περιπετειών των ορθοδόξων λαών, μπορεί να δείξει στους λοιπούς χριστιανούς στην οικουμενική κίνηση πώς πορεύεται η Εκκλησία στο δραματικό γίγνεσθαι της ιστορίας, και πώς μπολιάζεται το ιστορικό και το πνευματοκρατικό στοιχείο στα παθήματα των λαών. Μπορεί να δείξει το δρόμο της χαρισματικής ενότητας – συνεχι-

---

<sup>12</sup> Ν. Ματσούκα, *Οικουμενική Κίνηση: Ιστορία-Θεολογία*, σ. 23.

<sup>13</sup> Στο ίδιο, σ. 263.

<sup>14</sup> Κ. Raiser, *Schritte auf dem Weg der Ökumene*, σ. 65. Όπως σημειώνω στην πρόσφατη εργασία μου «Υπέρ της των πάντων ενώσεως» - *Η συμβολή της Ορθόδοξης Εκκλησίας και θεολογίας στο Παγκόσμιο Συμβούλιο Εκκλησιών*, σ. 121, η πορεία, ο δρόμος, ως σύμβολο της οικουμενικής προσπάθειας αποτελεί την κεντρική ιδέα του νέου έργου του πρώην Γενικού Γραμματέα του Π.Σ.Ε. Εκτός του ότι μία από τις ενότητες του βιβλίου του αναφέρεται ειδικά στο θέμα «Der Weg der Ökumene: Dank und Verpflichtung» (σ. 58-73), στην οποία αυτό θεμελιώνεται και αναλύεται αγιογραφικά, όλη η εργασία έχει το χαρακτηριστικό τίτλο: *Βήματα στο δρόμο της Οικουμένης*.

ζει ο ίδιος – κατά το πρότυπο της τριαδικής κοινωνίας<sup>15</sup>.

Χαρακτηριστικό της Εκκλησίας της εξόδου είναι – βγαίνει ως το πιο ουσιαστικό συμπέρασμα από τη μελέτη του Νίκου Ματσούκα<sup>16</sup> – ότι δεν περιμένει ακίνητη τις «ελλειμματικές» Εκκλησίες να κινηθούν προς αυτήν ούτε καλεί τους άλλους αυτόρεσκα να επιστρέψουν στους κόλπους της, αλλά συναισθανόμενη το σκάνδαλο της διαίρεσης ξεκινάει πρώτη για τη συνάντησή της με τις άλλες εκκλησίες στο δικό τους χώρο ή, καλύτερα, στην ετεροτοπία της Οικουμένης. Ο Ματσούκας επιμένει ότι ακόμα και η «Νινευή» είναι «πόλη» της Εκκλησίας και «δική της περιοχή», μέρος της δημιουργίας<sup>17</sup>. Η Εκκλησία αυτού του τύπου εξέρχεται «έξω της παρεμβολής» (Εβρ 13,13) και λειτουργεί, μιμούμενη την οικονομία της κενώσεως του Χριστού, κενωτικά, δημιουργεί χώρο για να συναντήσει τον άλλο, για να τον συν-χωρήσει<sup>18</sup> και να επιτύχει την καταλλαγή<sup>19</sup>.

Η Ορθοδοξία δεν καλεί τους άλλους χριστιανούς να γίνουν «ανατολικοί» ούτε αποδίδει – υποστηρίζει ο αείμνηστος καθηγητής, συμφωνώντας με το Νίκο Νησιώτη – μια επίμονη κλήση για επιστροφή στις πηγές, στους «οκτώ πρώτους αιώνες» και στις επτά οικουμενικές συνόδους· χρειάζεται προσφορά μέσα σε μια ζωντανή λειτουργικότητα διαλογικής επαφής. Πειστικότερο από την αναδρομή στο παρελθόν – υποστηρίζουν και οι δύο – είναι να δείξει η Ορθοδοξία τα πλούτη των αξιών και τους θησαυρούς των χαρισμάτων της με αυτή την ίδια την ύπαρξή της και τη μαρτυρία της στο παρόν, με την αληθή ζωή της. Όταν κανείς

<sup>15</sup> Ν. Ματσούκα, *Οικουμενική Κίνηση: Ιστορία-Θεολογία*, σ. 262-263 και 267.

<sup>16</sup> Βλ. παραπάνω υποσ. 3. Ιδιαίτερα όμως τα έργα *Οικουμενική Κίνηση: Ιστορία-Θεολογία*, σ. 246 κ. εξ., σ. 259 κ. εξ. (την υποεν. Έξοδος και πορεία στην ιστορία), σ. 322 εξ. και «Οικουμενικότητα της Ορθοδοξίας», σ. 292.

<sup>17</sup> Βλ. ενδεικτικά Ν. Ματσούκα, *Κόσμος, Άνθρωπος, Κοινωνία κατά τον Μάξιμο Ομολογητή*, σ. 297.

<sup>18</sup> Από το *συνχωρώ* < *συν-χωρώ* (<χώρος). Βλ. για τη θεολογική, ιδίως την εκκλησιολογική και οικουμενική σημασία αυτού του χαρακτηριστικού όρου που χρησιμοποιεί η Εκκλησία τη θαυμάσια ανάλυση του Αλ. Παπαδερού, πρ. Γενικού Διευθυντή της Ορθόδοξου Ακαδημίας Κρήτης στο «Aspekte Orthodoxer Sozialethik», I. Gabriel – A. K. Papaderos – U. H. J. Körtner, *Perspektiven ökumenischer Sozialethik. Der Auftrag der Kirchen im größten Europa*, Mainz 2006, 23-126, ιδίως σ. 26 εξ. και σ. 122-126.

<sup>19</sup> Αυτή την πλευρά και λειτουργία της Ορθοδοξίας τονίζουν ιδιαίτερα με αξεπέραστο τρόπο ο Παύλος Ευδοκίμωφ, *Η Ορθοδοξία*, σ. 454-455 και ο Ηλίας Βουλγαράκης, *Ιεραποστολή: Δρόμοι και Δομές*, Εκδ. Αρμός, Αθήνα 1989, ιδίως σ. 241 εξ. και 250 εξ.

έχει να δώσει, και είναι ώριμος και ζωντανός δεν φοβάται τίποτα<sup>20</sup>. Ο φόβος καταστροφής ή επηρεασμού της Ορθοδοξίας από τα «άρρωστα μέλη» – γράφει χαρακτηριστικά ο Ματσούκας – δεν πρέπει καν να λέγεται γιατί άμεσα ή έμμεσα ομολογείται η ενδεχόμενη ανεπάρκεια ή ανικανότητα του θεραπευτή<sup>21</sup>. Όπως υποστηρίζει ο ίδιος, η πρωτοτυπία και η ζωτικότητα της Ορθοδοξίας βρίσκεται στην οικουμενικότητά της. Η οικουμενικότητα αυτή εκφράζεται τόσο με τη θερμή αγάπη προς κάθε στοιχείο της απέραντης κτίσης, και προς τα άλογα και προς τους εχθρούς και προς αυτούς ακόμη τους δαίμονες, όσο και με το θαρραλέο διάλογο, ο οποίος αφομοιώνει όχι μόνο τη σοφία των άλλων αλλά συντελεί στην ωρίμανση του λόγου και της ψυχής, στην καρποφορία της Αποκάλυψης και στην προσφορά της ευαγγελικής αλήθειας. Με βάση τα παραπάνω μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι ο Ματσούκας συντάσσεται με όλους τους ζωντανούς φορείς της Ορθοδοξίας, που όχι μόνο δεν υποστήριξαν μια «οικουμενικότητα της επιστροφής», αλλά δημιούργησαν χώρο για να συναντήσουν τον άλλο. Η οικουμενική Ορθοδοξία ακόμη και όταν με τη μονότονη, ανιαρή και ομοιόμορφη – όπως την χαρακτηρίζει<sup>23</sup> – τακτική των ξεχωριστών Δηλώσεων κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων των οικουμενικών εργασιών και επαφών μιλούσε για «επιστροφή», δεν την εννοούσε ομολογιακά ούτε είχε μια αποκλειστική (exclusive) αντιληψη<sup>24</sup>.

<sup>20</sup> Ν. Ματσούκας, *Οικουμενική Κίνηση: Ιστορία-Θεολογία*, σ. 246 και σ. 326. Επίσης του ίδιου, «Οικουμενικότητα της Ορθοδοξίας», σ. 292-293. Πρβλ. Ν. Nissiotis, «Zeugnis und Dienst der orthodoxen Christenheit für die eine ungeteilte Kirche», F. Lüpsen (Hg.), Neu Delhi Dokumente. Berichte und Reden auf der Weltkirchenkonferenz in Neu Delhi 1961, Wien 1962, 407-418, σ. 415, όπου επισημαίνει: «Es ist...gänzliche unorthodox, wenn man mit Schlagworten wie 'kommt zu uns zurück' oder 'last uns zu den ersten acht Jahrhunderten zurückkeren' operiert, so als forderten wir andere auf, ihre eigenen Traditionen zu verleugnen. Wer so denkt, leugnet das Wirken des Heiligen Geistes in getauften Christen über lange Zeitabschnitte der Kirchengeschichte hin.»

<sup>21</sup> Ν. Ματσούκας, *Οικουμενική Κίνηση: Ιστορία-Θεολογία*, σ. 17

<sup>22</sup> Στο ίδιο, σ. 326 εξ.

<sup>23</sup> Στο ίδιο, σ. 243.

<sup>24</sup> Εκτός από το παράθεμα από τον Ιω. Παναγόπουλο αμέσως παρακάτω βλ. γι' αυτό περισσότερα στη μελέτη μας «Υπέρ της των πάντων ενώσεως» - Η συμβολή της Ορθόδοξης Εκκλησίας και θεολογίας στο Παγκόσμιο Συμβούλιο Εκκλησιών, σ. 213-234. Πρβλ. τις απόψεις και τον βαθύ προβληματισμό του Ιω. Κουρεμπιπέ, «Δόγμα και Οικουμένη στη θεολογική σκέψη του Ν. Ματσούκα», ΕΕΘΣΠΘ (Τμ. Θεολογίας, Ν.Σ.) 14 (2004) 115-149, ιδίως σ. 148, υποσ. 124.

Στο θέμα της ερμηνείας από τους σύγχρονους θεολόγους της αυτοκατανόησης της Ορθόδοξης Εκκλησίας και της σχέσης της με τις άλλες εκκλησίες και ομολογίες και στο ερώτημα εάν αυτή εκπροσωπεί το μοντέλο της επιστροφής έχει αναφερθεί ο καθηγητής Ιωάννης Παναγόπουλος. Παρακάτω την αναφέρω αυτούσια, γιατί αφορά και στη σκέψη του Ν. Ματσούκα και είναι, κατά την άποψή μου, πολύ σημαντική, ακριβής και δυναμική:

«Η Ορθόδοξος Εκκλησία ίσταται, κατά την ιδίαν αυτής συνείδησιν, εν τη αδιακόπω συνεχεία της αληθούς Εκκλησίας του Χριστού, διατηρεί και διαφυλάσσει εν πιστότητι και ακεραιότητι την ζωήν, την παράδοσιν, το πνεύμα και το ήθος της αδιαιρέτου Εκκλησίας, ταυτίζεται δηλονότι οντολογικώς μετά της αληθούς Εκκλησίας του Χριστού. Εν τοις πλαισίοις των οικουμενικών επαφών επεχείρησαν επανειλημμένως οι ορθόδοξοι θεολόγοι να ερμηνεύσουν συνεπώς την ως άνω θεμελιώδη αξίωσιν.

Πάντως αποφεύγουν την αποκλειστικήν αυτής έννοιαν, καθ' ην η Ορθοδοξία θα προεβάλλετο απεριφράστως ως η μοναδική και νόμιμος εκπρόσωπος της Εκκλησίας του Χριστού επί γης και θα ανέμενε συνεπώς την επιστροφήν των άλλων ομολογιών εις τους κόλπους της. Ομοίως ουδαμού προβάλλουν την Ορθόδοξον Εκκλησίαν ως κριτήν της εκκλησιαστικότητος ή μη των λοιπών χριστιανικών κοινοτήτων. Η ως άνω αξίωσις υποδηλοί μάλλον μίαν περιεκτικήν αντίληψιν περί της Εκκλησίας, εν τη εννοία μιας ποιοτικής κοινωνίας εν τη ζωή αυτής, 'εν πλήρει πιστότητι προς τον μοναδικόν Κύριον Ιησούν Χριστόν και το θέλημα αυτού ως προς την Εκκλησίαν'... Το μέτρον λοιπόν ταυτότητος μετά της μιας, αληθούς Εκκλησίας δεν είναι κατ' αρχήν η σύγχρονος ιστορική μορφή της Ορθοδοξίας ούτε επερας τινός Εκκλησίας, αλλ' ακριβώς αυτή αύτη η μία και αληθής Εκκλησία, η πίστις, η λατρεία, το ήθος αυτής, η ποιότης δηλονότι της ζωής και της σκέψεως αυτής. Τούτο σημαίνει απαραίτητως, ότι και η Ορθόδοξος Εκκλησία καλείται εις αδιάκοπον πιστότητα έναντι της μιας και αληθούς Εκκλησίας.

Εν τη εννοία ταύτη η ενότης της Εκκλησίας δέον να θεωρηθή ως η πλήρης ταυτότης μετά της ζωής και της σκέψεως της Εκκλησίας του Χριστού, ήτις νοείται ως αδιάκοπος ιστορική διαδικασία και ταυτοχρόνως ως ανεξιχνίαστος δωρεά του Χριστού προς αυτήν. Η δυναμική αυτή αντίληψις της εκκλησιαστικής ενότητος δημιουργεί οπωσδήποτε ελεύθερον χώρον προς περαιτέρω ιστορικήν ανάπτυξιν εν αναφορά προς την πολιτιστικήν, θρησκευτικήν, εθνικήν, λειτουργικήν, κανονικήν ιδιαίτε-

ρότητα, ή ορθότερον συνυπονοεί και απαιτεί ταύτην. Εν τοιούτω πνεύματι, αι δογματικά, ομολογιακά διατυπώσεις δεν πρέπει να εκληφθούν ως άτεγκτοι, προς απλήν επανάληψιν προβαλλόμενοι τύποι, αλλ' ακριβώς ως δείκτες πορείας και ως απαράβατοι όροι ενός συνεχώς ανανεούμενου εκκλησιαστικού εκσυγχρονισμού»<sup>25</sup> (η υπογράμμιση δική μου).

Ο Ν. Ματσούκας είναι από τους συνεπέστερους υποστηρικτές αυτού του πνεύματος και αυτής της τοποθέτησης της Ορθόδοξης Εκκλησίας, γι' αυτό άλλωστε θα τονίσει με έμφαση ότι η οικουμενική κίνηση σε τελευταία ανάλυση δεν είναι τίποτα άλλο παρά μια αναζήτηση όχι μόνο της ενότητας της Εκκλησίας, αλλά και της αληθινής της ζωής<sup>26</sup> και ταυτότητας<sup>27</sup>.

Το ότι ο Ν. Ματσούκας δεν πρεσβεύει μια «οικουμενικότητα της επιστροφής», αλλά οραματίζεται μια Εκκλησία της εξόδου από κάθε αυτάρκεια και ενδεχόμενη αλαζονική συμπεριφορά φαίνεται και από τον τονισμό της οικουμενικής σημασίας της μετάνοιας<sup>28</sup>. Εκείνο που σώζει – υπογραμμίζει – δεν είναι η επάρκειά μας, αλλά η μετάνοια. «Με τη μετάνοια αρχίζει κάθε κήρυγμα. Αν βρούμε μέσω της μετάνοιας τα λάθη μας όχι μόνο δογματικά αλλά και πρακτικά ή ποιμαντικά – που αυτά τα δεύτερα αφορούν και την Ορθόδοξη Εκκλησία, κι ας αποκλείεται από τα δογματικά – τότε οδεύουμε σε ένα σωστό και υγιή οικουμενικό διάλογο.»<sup>29</sup> Αυτή την πρόταση ο Ματσούκας τη στηρίζει στη βασική του θέση, που είναι κατατεθειμένη και στο πρόσφατο βιβλίο του *Οικουμενική Θεολογία*, ότι η Εκκλησία του Χριστού στη φάση της επί γης στράτευσης και του συμπορευόμενου θριάμβου έχει την αλήθεια «εν οστρακίνοις

<sup>25</sup> Ιω. Παναγοπούλου, «Ορθοδοξία και Καθολικισμός εν Διαλόγω. Θεολογικές παρατηρήσεις και προοπτικά», *Γρηγόριος Παλαμάς* 64 (1981) 69-89, εδώ σ. 77-78.

<sup>26</sup> Βλ. τη μεστή σε νοήματα υποεν. «Χριστολογική και τριαδική βάση της Εκκλησίας» στη μελέτη *Οικουμενική Κίνηση: Ιστορία-Θεολογία*, σ. 249-259, ιδίως σ. 251.

<sup>27</sup> Στο ίδιο, σ. 248 εξ.

<sup>28</sup> Βλ. τα εξαιρετικά σχόλια για τη «γοητευτικά οικουμενική μετάνοια» του Ν. Ματσούκα, *Οικουμενική Θεολογία. Εκθεση της χριστιανικής πίστης. Προϋποθέσεις ενός οικουμενικού διαλόγου*, εκδ. Πουρναρά, Θεσσαλονίκη 2005, σ. 285 εξ. Τη σημασία της μετάνοιας στην οικουμενική σκέψη του Ματσούκα ξεχωρίζει και ο Αθ. Βλέτσος, «Ευρώπη εν ηδονή και οδύνη: Ευρώπη ωδίνουσα; Η οικουμενική διάσταση στο έργο του Ν. Ματσούκα», στον τόμο: *Χάρις και Αντίδοσις*, Τιμητική Ημερίδα αφιερωμένη στον Καθηγητή Νίκο Ματσούκα (Δευτέρα 12 Μαΐου 2003), εκδ. Ι.Μ. Αρκαλοχωρίου, Καστελλίου και Βιάνου, Θεσσαλονίκη 2004, σ. 91-110, ιδίως σ. 106.

<sup>29</sup> Βλ. «Οικουμενικότητα της Ορθοδοξίας», σ. 292 εξ.

σκεύεσιν» (Β' Κορ 4,7), δεν κατέχει την αλήθεια, αλλά μετέχει σε αυτή, δηλαδή στην άκτιστη δόξα της Βασιλείας του Θεού. Έτσι δεν νοείται οποιαδήποτε ταύτιση μεταξύ Βασιλείας του Θεού και Εκκλησίας<sup>30</sup>. Υπό αυτό το πνεύμα θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι ο οραματισμός του Χ. Γιανναρά για ένα νέο Οικουμενισμό, που παρατίθεται αμέσως παρακάτω, εκφράζει ως ένα μεγάλο βαθμό και το Ν. Ματσούκα, ο οποίος συνδέει άρρηκτα αυτοκριτική, ταπεινότητα, μετάνοια<sup>31</sup>: «Οραματίζομαι», υπογραμμίζει ο Γιανναράς, «έναν οικουμενισμό που οι απαρχές του θα ορίζονται από το γεγονός ότι κάθε εκκλησία θα ομολογήσει τις δικές της αστοχίες. Εάν ξεκινήσουμε από μία τέτοια εξομολόγηση των ιστορικών μας λαθών, είναι πιθανόν ότι στο τέλος θα καταφέρουμε να παραδώσουμε τον εαυτό μας ο ένας στον άλλον. Είμαστε πλήρεις λαθών και αδυναμιών που έχουν παραμορφώσει την ανθρώπινη φύση μας. Αλλά, ο Απόστολος Παύλος μας θυμίζει ότι από την 'ασθένεια' γεννιέται η ζωή που θριαμβεύει πάνω στο θάνατο. Οραματίζομαι έναν οικουμενισμό που η βάση του θα οριοθετείται από την εθελοντική αποδοχή αυτής της ασθένειας»<sup>32</sup>.

Ο τύπος της Εκκλησίας ως εξόδου, όπως την αντιλαμβάνεται ο Ν. Ματσούκας, δεν αφορά μόνο στις σχέσεις των Ορθοδόξων προς τους λοιπούς χριστιανούς, αλλά και στην έξοδο από την εσωστρέφεια στο δραματικό γίνεσθαι της ιστορίας. Στην περίπτωση αυτή η Εκκλησία πραγματοποιεί έξοδο από τον εαυτό της προς συνάντηση, ευαγγελισμό και μεταμόρφωση του κόσμου· ανοίγει διάλογο με τις ευρύτερες κοινωνικές και πολιτισμικές πραγματικότητες της εποχής της. Γίνεται η ίδια μαρτυρία του τι σημαίνει σήμερα ο Χριστός για τον άνθρωπο και τον κόσμο ολόκληρο<sup>33</sup>, δηλαδή σαρκώνεται. Όπως έλεγε ο μεγάλος γερμα-

<sup>30</sup> Βλ. Ν. Ματσούκα, *Οικουμενική Θεολογία*, σ. 27 εξ. Πρβλ. του ίδιου, *Οικουμενική Κίνηση: Ιστορία-Θεολογία*, σ. 15. Επίσης για τη σχέση Εκκλησίας και Βασιλείας του Θεού βλ. του ίδιου, «Εκκλησιολογία εξ απόψεως του τριαδικού δόγματος», *ΕΕΘΣΠΘ* 17 (1972)115-214, ιδίως σ. 179-182. Βλ. επίσης Ιω. Κουρεμπελέ, «Δόγμα και Οικουμένη στη θεολογική σκέψη του Ν. Ματσούκα», σ. 119.

<sup>31</sup> *Οικουμενική Θεολογία*, σ. 286.

<sup>32</sup> Χ. Γιανναράς, «Προς ένα νέο Οικουμενισμό», *Επίγνωση*, τεύχ. 88, Άνοιξη 2004, στην ιστοσελίδα: <http://www.zephyr.gr/stjohn/epi88.htm>.

<sup>33</sup> Ακόμη και στο τελευταίο του άρθρο «Ο Μητροπολίτης Δαμασκηνός Αλεξ. Παπανδρέου – Φωτεινό πρότυπο οικουμενικού διαλόγου», *ΕΕΘΣΠΘ* (Τμ. Ποιμαντικής και Κοινωνικής Θεολογίας) 12 (2007)7-13, σ. 13 ο Ματσούκας επιμένει: «...οι εκκλησίες αντί να επεξεργάζονται με σχολαστικό τρόπο δογματικά κείμενα μέσω εκπροσώπων, ειδικών θεολόγων, οφείλουν να λένε σ' όλο τον κόσμο ποιος είναι ο Υιός του ανθρώπου και από



νός θεολόγος Dietrich Bonhoeffer, τον οποίο ο Ν. Ματσούκας θαύμαζε<sup>34</sup>, η Εκκλησία ως κοινωνία «κεκλημένων προς έξοδον» είναι αληθινή Εκκλησία «εάν και εφόσον υπάρχει για τους άλλους», εφόσον τίθεται από το περιθώριο στο κέντρο της ζωής<sup>35</sup>. Γι' αυτό όταν ο Ματσούκας έλεγε διδαχή εννοούσε έμπρακτο τρόπο ζωής<sup>36</sup>. Γι' αυτό τόνιζε επανειλημμένα τη μεγάλη σημασία που έχει η πατερική αρχή έμπρακτος λόγος και πράξις ελλόγιμος<sup>37</sup> για την εκκλησιαστική ζωή και αναρωτιόταν συχνά τι θα ήταν η ελευθερία, η αγάπη και η ένωση εν Χριστώ, αν έλειπαν οι ορατές και συγκεκριμένες προεκτάσεις στον κόσμο<sup>38</sup>. Στην Εισαγωγή της Οικουμενικής Κίνησης επισημαίνει ότι ο σύγχρονος οικουμενικός διάλογος «δεν έχει μόνο σκοπό να ενώσει τις εκκλησίες και να κάνει ρωμαιοκαθολικούς και προτεστάντες να βρουν την αλήθεια. Η ένωση πάνω στη βάση της ανόθευτης πίστης έχει σαν άμεσο και απώτερο σκοπό τη σωτηρία του κόσμου. Η Εκκλησία δεν κυριαρχεί πάνω στον κόσμο, αλλά τον διακονεί. Και η διακονία αυτή, ξεπερνώντας κάθε σχιζοφρενική αδυναμία, αναφέρεται σε ολόκληρο τον άνθρωπο και τα προβλήματά του»<sup>39</sup>. Σε αυτή τη συνάφεια ο Ματσούκας κάνει λόγο για «ποιοτική και πνευματική οικουμενικότητα», η οποία αποτελεί θεμέλιο αγάπης, αδελφότητας και συνεργασίας ανθρώπων κάθε γλώσσας, κάθε φυλής και πολιτισμού. Εννοεί πιο συγκεκριμένα την έξοδο από την κόλαση της απομόνωσης, της έλλειψης της αγάπης, της αφιλίας, της ακοινωνησίας και τελικά της αμεθεξίας σε σχέση με τη δόξα του Θεού προς την αγαθοποιία της κοινωνίας αγάπης, της αδελφικής κοινωνίας προσώπων, της ειρήνης, της δικαιοσύνης (μοίρασμα του ψωμιού), της αλήθειας, τελικά της αγαθότητας του Θεού<sup>40</sup>.

Υστερα από αυτά μπορούμε να πούμε ότι κύριο γνώρισμα της θεο-

---

τι μας σώζει...». Πρβλ. και Οικουμενική Θεολογία, σ. 250, 350.

<sup>34</sup> Βλ. π.χ. τι γράφει για τον Bonhoeffer στην Οικουμενική Θεολογία, σ. 337.

<sup>35</sup> Βλ. στο Π. Καλαϊτζίδης, Ορθοδοξία και Νεωτερικότητα. Προλεγόμενα, εκδ. Ίνδικτος, Αθήνα 2007, σ. 54, καθώς και τις δυναμικές παρατηρήσεις του ίδιου, σ. 105 εξ.

<sup>36</sup> Ν. Ματσούκα, Οικουμενική Κίνηση: Ιστορία-Θεολογία, σ. 275.

<sup>37</sup> Βλ. Οικουμενική Θεολογία, σ. 13.

<sup>38</sup> Στο ίδιο, σ. 267.

<sup>39</sup> Στο ίδιο, σ. 22. Παρόμοια βλ. Οικουμενική Θεολογία, σ. 18 εξ. Στη διάσταση αυτή αναφέρομαι πιο αναλυτικά στο άρθρο «Βασικές θεολογικές αρχές και προϋποθέσεις ενός 'οικουμενικού διαλόγου' κατά τον Νίκο Ματσούκα», ΕΕΘΣΠΘ (Τμ. Θεολογίας, Ν.Σ.) 14 (2004)281-294, ιδίως σ. 282, 286-289.

<sup>40</sup> Βλ. Οικουμενική Θεολογία, σ. 402-405.

λογικής προσπάθειας του Ν. Ματσούκα είναι η επισήμανση της οικουμενικότητας της θεολογίας και του ήθους της Εκκλησίας, όπως επίσης και της ανάγκης εξόδου της από αισθήματα αυτοδικαίωσης, αλαζονείας και εγωκεντρικής συσπείρωσης. Σε μια εποχή κατά την οποία πολλοί από τους επικριτές της οικουμενικής κίνησης είναι ακόμη εγκλωβισμένοι στην αυτοδικαίωση, το φανατισμό, την αμάθεια και την υποκρισία, αφού μάχονται για ορθόδοξες αλήθειες με «ανορθόδοξες» συμπεριφορές, το έργο του αείμνηστου Ματσούκα μας κεντρίζει και μας αφυπνίζει, μας δίνει ερεθίσματα για διάλογο και σωστή οικουμενική συμπεριφορά. Όπως πολύ σωστά τον ερμηνεύει ο Χ. Σταμούλης, η πρότασή του δεν είναι πρόταση φυγής και άρνησης του οικουμενικού διαλόγου, αλλά πρόταση συνάντησης και καταλλαγής εντός της τραγικότητας της ιστορίας<sup>41</sup>. Η μαρτυρία του – ήδη έχω τονίσει και αλλού<sup>42</sup> – είναι από εκείνες που μπολιάζουν ανανεωτικά, ως ζύμη νέα, το σώμα της θεολογίας και συμβάλλουν στην απελευθέρωσή της από τις ιστορικές αγκυλώσεις, την ιδρυματική αντίληψη και τον αυτοπεριορισμό της υπό το μόδιον και μας βοηθούν να μη λησμονούμε αυτό που ο έτερος μεγάλος Έλληνας θεολόγος, ο αείμνηστος Νίκος Νησιώτης, τόνιζε: «η Εκκλησία... 'γίνεται' δια της προς τα έξω κινήσεως»<sup>43</sup>.

<sup>41</sup> Χ. Σταμούλης, *Η γυναίκα του Λωτ και η σύγχρονη Θεολογία*, εκδ. Ινδικτος, Αθήνα 2008, σ. 148 κ.εξ. Πρβλ. τι γράφει και ο άλλος μαθητής του Ματσούκα Αθ. Βλέτσης, «Ευρώπη εν ηδονή και οδύνη: Ευρώπη ωδίνουσα; Η οικουμενική διάσταση στο έργο του Ν. Ματσούκα», στον τόμο *Χάρις και Αντίδοσις*, ιδίως σ. 99 κ.εξ. και στο κείμενό του «Η 'Σχολή της Θεσσαλονίκης' – 'Οικητήριο παλαιόν' που... χρειάζεται κεραμίδια ή ταράτσα για να αγναντεύει ο Νους;», στο συλλογικό τόμο: Π. Καλαϊτζίδης – Θ. Παπαθανασίου – Θ. Αμπατζίδης (επ.), *Αναταράξεις στη μεταπολεμική Θεολογία. Η «Θεολογία του '60»*. Θεολογικό Συνέδριο (Βόλος, 6-8 Μαΐου 2005), εκδ. Ινδικτος, Αθήνα 2009, 635-660, εδώ σ. 650.

<sup>42</sup> Βλ. στο άρθρο «Βασικές θεολογικές αρχές και προϋποθέσεις ενός 'οικουμενικού διαλόγου' κατά τον Νίκο Ματσούκα», σ. 294.

<sup>43</sup> Ν. Νησιώτης, «Η εκκλησιολογική θεμελίωσις της Ιεραποστολής», *Πορευθέντες* 17-18 (1963) 4-8, ιδίως σ. 4. Αυτό μας υπενθυμίζει και ο Θανάσης Παπαθανασίου με τον εύστοχο τίτλο και τις τοποθετήσεις του στο ενδιαφέρον βιβλίο του, *Η Εκκλησία γίνεται όταν ανοίγεται. Η Ιεραποστολή ως ελπίδα και εφιαλτης*, εκδ. Εν Πλω, Αθήνα 2008.

# Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

Μαρία Ράντζου  
Λέκτορας

## ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ -ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ

### Εισαγωγή

Η σημασία και η σπουδαιότητα του παιχνιδιού για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού έχει αναγνωριστεί από την αρχαιότητα (Πολυμενάκου- Παπακυριάκου 1988: 13-15 · Γέρου 1984: 14-18). Στους νεότερους χρόνους έχει υποστηριχθεί η παιδαγωγική αξία του για τη διαδικασία της μάθησης από παιδαγωγούς όπως οι J. Lock, J. Rousseau κ.ά., όμως είχε μείνει έξω από τη σχολική τάξη. Αργότερα με τις μεθόδους των Fröbel, Montessori, Decroly εφαρμόστηκε στην παιδαγωγική πράξη (Κάππας 2005: 13). Σταδιακά άρχισαν οι πρώτες εμπειρικές έρευνες (Σμαραγδά- Τσιαντζή 1996: 65, Γερμανός 1998: 60), οι οποίες αυξήθηκαν και συστηματοποιήθηκαν στο τέλος του 20ού αιώνα προσφέροντας πληροφορίες και δεδομένα αξιολογικά για τη διδακτική πράξη. Έτσι αναπτύχθηκαν πολλές θεωρίες (Πανταζής 1997: 37· Χατζηχρήστου 1991· Αυγητίδου 2001: 159-174), που εξέτασαν το πολύπλοκο αυτό θέμα από ψυχολογική, εξελικτική, κοινωνικογνωστική και ψυχοκινητική πλευρά.

Το παιχνίδι συνδέεται με την καθημερινή ζωή του παιδιού (Zimmer 1997: 22). Ο κεντρικός ρόλος στη ζωή του μπορεί να αξιοποιηθεί και ως μέσο διδακτικής στο Μάθημα των Θρησκευτικών (ΜΘ). Το παιχνίδι στηρίζεται στη μίμηση και στην αυτενέργεια (Γιάνναρης 1995: 135 και 142· Πηγιάκη 1999: 132). Το παιδί δημιουργεί μια λειτουργική σχέση ανάμεσα στα πρόσωπα ή αντικείμενα που μιμείται με τον εαυτό του, τα συναισθήματα και τα βιώματά του επιτυγχάνοντας μαθησιακούς στόχους αβίαστα και έμμεσα που οδηγούν στην καλύτερη κατανόηση του Εγώ και του κόσμου γύρω του. Η αρχή αυτή αποτελεί βασικό άξονα διδακτικών χειρισμών για το ΜΘ και ανοίγει νέους δρόμους επικοινωνίας μαθητών- δασκάλου και μαθητών μεταξύ τους.

## Οριοθέτηση του παιχνιδιού

Ο ακριβής ορισμός του παιχνιδιού είναι δύσκολο να αποδοθεί περιλαμβάνοντας όλα τα είδη του. Ειδικοί επιστήμονες τονίζουν συνήθως μία μόνο πλευρά του ορισμού. Ο ψυχολόγος προσεγγίζει εμπειρικά την εξέλιξη της κατανόησης ενός παιχνιδιού και αναλύει διαφορετικές ψυχικές λειτουργίες του για το παιδί και τον ενήλικα, ενώ ο κοινωνιολόγος ερευνά την κοινωνική συσχέτιση της εργασίας με τον ελεύθερο χρόνο και την κατανάλωση. Ανάλογα με την πλευρά προσέγγισης αναδεικνύονται κάθε φορά και συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού, που προέρχονται από το πρόσωπο που ενεργεί ή από την αλληλεπίδραση του δρώντος με το άμεσο και έμμεσο κοινωνικό περιβάλλον του.

Η ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας επιτρέπει την απόδοση στο παιχνίδι κάποιων γενικών χαρακτηριστικών και τη διαμόρφωση ενός πλαισίου, το οποίο συμβάλλει στη δημιουργικότερη χρήση του κατά τη διδακτική πράξη. Το παιχνίδι εξελίσσεται σε ελεύθερο ή σε οργανωμένο πλαίσιο. Σε λίγα λεπτά οποιοσδήποτε χώρος μεταμορφώνεται για το παιδί σε πεδίο παιχνιδιού. Η ελευθερία καθορισμού ενός ή περισσότερων σκοπών, όχι υποχρεωτικά επιτεύξιμων, η δυνατότητα μεταβολής τους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ανάλογα με τις επιθυμίες των συμμετεχόντων αποτελεί ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του παιχνιδιού (Meyer 1987: 342-343). Κατά τον ίδιο τρόπο η έναρξη του παιχνιδιού καθορίζεται εύκολα, ο χρόνος όμως έκβασης και η τελική μορφή του είναι απρόβλεπτη. Η εξέλιξή του μπορεί να έχει πολλές διαστάσεις, μη προκαθορισμένες, οι οποίες ανακαλύπτονται κατά την πορεία από τα ενεργά μέλη του παιχνιδιού.

Το πλαίσιο του παιχνιδιού καθορίζεται ακόμη από την αλληλεπίδραση μεταξύ των παιχτών και του αντικειμένου του παιχνιδιού (Kampert 2005: 38), την καλλιέργεια δημιουργικών σχέσεων, που στηρίζονται κυρίως στην επικοινωνία και τη συνεργασία, την τήρηση των κανόνων του, την ύπαρξη ίσων ευκαιριών συμμετοχής (Scheuerl 1979: 68-105· James 2001: 63). Το παιχνίδι μπορεί να εξελίσσεται και σε μια συμβολική πραγματικότητα (Oerter 1997: 9-10· Σέξτου 2003: 19-20). Σ' αυτή την περίπτωση τα παιδιά ξεκινούν το παιχνίδι συνειδητά από μια φανταστική κατάσταση, στη συνέχεια όμως ταυτίζονται με το ρόλο τους και έτσι κατά την εξέλιξη του παιχνιδιού δυσκολεύονται να ξεχωρίσουν το πραγματικό από το συμβολικό. Το παιδί στο συμβολικό παιχνίδι απαγκιστρώνεται από το παρόν και το συγκεκριμένο με αποτέλε-

σμα να ενισχύεται η ανάπτυξη της υποθετικής και αφηρημένης σκέψης του (Vygotsky 1997: 165· Vygotsky 1979: 102-103· Γιάνναρης 1995: 158).

## Η χρησιμότητα του παιχνιδιού στη διδακτική πράξη

Η σύγχρονη διδακτική πραγματικότητα (Δερβίσης 1993: 24) απαιτεί από το δάσκαλο μια πληθώρα ικανοτήτων προκειμένου να ενεργοποιήσει όλες τις ψυχικές, πνευματικές και σωματικές λειτουργίες των μαθητών του με απώτερο στόχο την επίτευξη των διδακτικών στόχων του. Ο δάσκαλος αναζητεί συνεχώς νέες διδακτικές μεθόδους, που θα τον βοηθήσουν στην καλλιέργεια της αυτενέργειας του μαθητή, θα οδηγήσουν τον παιδαγωγούμενο στην ανακάλυψη της γνώσης και την κριτική αξιολόγησή της, στην ανάπτυξη πρωτοβουλίας και αναζήτηση λύσεων, που θα στηρίζουν την ομάδα και το σύνολο της τάξης. Στο πλαίσιο αυτό το παιχνίδι ως διδακτική ενέργεια αποδεικνύεται χρήσιμο.

Παλαιότερα η χρήση του παιχνιδιού στη διδακτική πράξη οργανώνονταν και εφαρμόζονταν χωρίς προγραμματισμό και συστηματική μελέτη. Οι σημερινές όμως διδακτικές ανάγκες μιας σχολικής τάξης οδήγησαν τους δασκάλους στη μελετημένη αντιμετώπισή του. Η αποτελεσματική διεξαγωγή του απαιτεί καθορισμό γενικών σκοπών, επιμέρους στόχων, ειδικών μεθόδων και μια συστηματική, συνεχή πρακτική, κατά την οποία τα μέλη της σχολικής τάξης θα αποκτήσουν σχετική εξοικείωση με το παιχνίδι (Νημά - Καψάλης 2002: 21-23). Διαπιστώνεται λοιπόν ότι δεν πρόκειται για μια επιπόλαια εφαρμόσιμη διδακτική ενέργεια. Αντίθετα απαιτείται οργανωμένη και εμπεριστατωμένη προετοιμασία από το δάσκαλο και τους μαθητές (Meyer 1987: 346).

Το παιχνίδι προσφέρει στο δάσκαλο και στο μαθητή ποικίλα κίνητρα ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων. Η αλληλεπίδραση, που αναπτύσσεται μεταξύ των παιδιών και του αντικειμένου του παιχνιδιού, ανοίγει κανάλια επικοινωνίας προς τον άλλον (συμμαθητή) (Κουρετζής 1991: 29-31) με αποτέλεσμα ο καθένας να μαθαίνει τον εαυτό του και τους άλλους εκ νέου, να κερδίζει την εμπιστοσύνη στον εαυτό του (Γιάνναρης 1995: 157) και κατ' αυτό τον τρόπο να ξεκαθαρίζονται αντικρουόμενες θέσεις και απόψεις στην εικόνα του εαυτού του (Aldebert 2002: 506 · Καλλιάντα 2009: 280). Τελικά ο μαθητής συλλέγει κοινωνικές εμπειρίες και συνειδητοποιεί τη συμπεριφορά του.

Ο δάσκαλος επιλέγοντας και εφαρμόζοντας κάθε φορά το κατάλληλο είδος παιχνιδιού επιτυγχάνει την ανάπτυξη ποικίλων δεξιοτήτων.

Το παιδί κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αναζητά και εξετάζει διάφορες προοπτικές του γνωστικού αντικειμένου αξιολογώντας και ερμηνεύοντας τις εφαρμογές του στην καθημερινή ζωή του. Η σκέψη του παιδιού οργανώνεται (Σολομών 2000: 173), σχεδιάζει στρατηγικές δράσης, οι οποίες τον οδηγούν στην εκμάθηση, συνειδητή τήρηση, εφαρμογή κανόνων πειθαρχίας (Βασιλείου- Σταθοπούλου 1991: 191· Wood-Benett 2001: 311) και στη μείωση των προβλημάτων που πηγάζουν από την παράβασή τους (Παπαγεωργίου 2002: 6-10). Η ποικιλία έκφρασης και πρακτικής εφαρμογής του, η δομή, η εξέλιξη και το συνολικό πλαίσιο δράσης του συνδέεται με την έρευνα, τον πειραματισμό, τη δοκιμή και την πλάνη, με αποτέλεσμα ο μαθητής να κατακτά τη γνώση με όλες τις αισθήσεις του ως μια φυσική διαδικασία (Παπαδόπουλος 2001: 117- 121· Müller 2003: 249). Τελικά ο μαθητής μέσα από το παιχνίδι καλλιεργεί την πρωτοβουλία (Buck 2002: 210) και την ευγενή άμιλλα μέσα στην ομάδα.

### Μορφές παιχνιδιού στο Μάθημα Θρησκευτικών

Στο ΜΘ εφαρμόζονται διαφορετικές μορφές παιχνιδιών. Η μεθοδευμένη και συστηματοποιημένη χρήση της διδακτικής αυτής δραστηριότητας αποσκοπεί κατά κύριο λόγο στην καλλιέργεια της θρησκευτικής συνείδησης των παιδιών, στην κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ τους και στην ενίσχυση της επίτευξης των διδακτικών στόχων. Η επιτυχημένη επιλογή της μορφής του παιχνιδιού εξαρτάται από τη διδακτέα ύλη, τη δυναμική της τάξης, την άρτια επιστημονική κατάρτιση και διδακτική εξειδίκευση του δασκάλου και τους εύστοχους χειρισμούς του.

Οι κυριότερες μορφές παιχνιδιού στο ΜΘ είναι:

α) Βιβλιόδραμα (Aldebert 2002: 505· Schweitzer 1991: 160-168· Biehl 1987: 292). Ο καθορισμός του πλαισίου του οδηγεί τον εκπαιδευτικό σ' εκείνη την καθοδηγούμενη δραστηριότητα που περιλαμβάνει τη σκηνοθετική παρουσίαση βιβλικών κειμένων με ομάδες διάρκειας λίγων ωρών έως και μερικών ημερών (Andriessen- Derksen 1991: 169· Aldebert 2002: 505) με απώτερο σκοπό την ολόπλευρη κατανόηση του κειμένου σε σχέση και αλληλεπίδραση με τη ζωή και τα βιώματα των συμμετεχόντων (Aldebert 2002: 157). Το βασικότερο στοιχείο του βιβλιοδράματος εντοπίζεται στο ίδιο το βιβλικό κείμενο (Pauler 1996: 67-73· Warns 1992: 12-15), το οποίο ανακαλύπτεται εκ νέου, ανατρέπονται προκαταλήψεις, παρανοήσεις, δίνονται ευκαιρίες για μια νέα κατανόησή του και αξιο-

λογούνται οι επιδράσεις του στη συμπεριφορά και στην προσωπικότητα των παιδιών (Heidenreich 1994: 513-522· Aldebert 2002: 505). Η δομή του κειμένου, οι κινήσεις του σώματος και οι αισθητικές μορφές παρουσίασης των δρώμενων αποτελούν μέσα για την καλύτερη επίτευξη του διδακτικού στόχου. Μέσα από την επεξεργασία και τη βίωση των γεγονότων στο παρόν ο μαθητής υπερνικά το ξένο και απόμακρο από το βιβλικό κείμενο και ο γραπτός λόγος γίνεται κομμάτι της ζωής του, βιώματά του (Gnandt- Baader 2003: 138· Aldebert 2002: 159).

Η επιτυχημένη διεξαγωγή του βιβλιοδράματος είναι δυνατή, όταν ο εκπαιδευτικός τηρεί τις βασικές προϋποθέσεις παραγωγής του και συνοδεύει τη διαδικασία με υπευθυνότητα (Aldebert 2002: 164· Gnandt- Baader 2003: 140). Ο σωστός προγραμματισμός, η μεθοδευμένη και συστηματική προετοιμασία, η λεπτομερής ενημέρωση των μαθητών για τη μορφή εργασίας και η κοινή συμφωνία στους όρους και στις προϋποθέσεις της συνεργασίας αποτελούν επιπρόσθετα στοιχεία που βοηθούν στην καλύτερη εφαρμογή του (Aldebert 1998: 214-234). Απ' την άλλη η επιτυχημένη συμμετοχή των παιδιών προϋποθέτει τη σύνδεση της δομής του θέματος του βιβλικού κειμένου με βιώματα της προσωπικής και καθημερινής ζωής τους. Επομένως το βιβλιόδραμα γίνεται για το μαθητή μια προσωπική εμπειρία (Martin 1987: 3), κερδίζει την πραγματικότητα της πίστης σε σχέση με τη δική του ζωή.

Το βιβλιόδραμα εξελίσσεται σε πέντε φάσεις (Warns- Fallner 1994: 99-126). Στην πρώτη συγκροτούνται οι ομάδες, οι οποίες έρχονται σε επαφή μεταξύ τους και με το χώρο, όπου θα εξελιχθεί το βιβλιόδραμα. Διάφορες ασκήσεις, που αφορούν κινήσεις στο χώρο και ενδυναμώνουν τις σχέσεις των μελών στην ομάδα, βρίσκονται σε άμεση εξάρτηση με το περιεχόμενο του βιβλικού κειμένου, με τα βιώματα των παιδιών και με την τρέχουσα κοινωνική πραγματικότητα. Στη δεύτερη, ύστερα από την απλή ανάγνωση του βιβλικού κειμένου, όλοι οι συντελεστές του βιβλιοδράματος ανακαλύπτουν το θεματικό πυρήνα και τα χωρία όπου εντοπίζουν προσωπικά βιώματα (Martin 1995: 28· Warns- Fallner 1994: 25). Στην τρίτη φάση ουσιαστικά γίνεται η λεπτομερής ανάλυση και μελέτη του κειμένου. Κάθε σκηνή προσεγγίζεται με διάφορες τεχνικές, επιλέγονται ρόλοι, μέσα από τους οποίους οι παίχτες ενθαρρύνονται να αντιμετωπίσουν τον εαυτό τους με νέο τρόπο και να τον κατανοήσουν καλύτερα (Aldebert 2002: 171). Με τη συστηματική θεολογική προσέγγιση του κειμένου (κατά κανόνα από το δάσκαλο) ανατρέπονται ασάφειες, παρανοήσεις και προκαταλήψεις. Στην τέταρτη φάση επιχειρείται η



ουσιαστικότερη εμβάθυνση στο κεντρικό θέμα του βιβλικού κειμένου και κυρίως εκεί όπου εντοπίζονται προσωπικά βιώματα. Ουσιαστικά οι ομάδες ξεπερνούν το κείμενο και σκηνοθετούν με προσωπικά βήματα τις δικές τους βιωματικές απηχήσεις του κειμένου. Στην τελευταία φάση οι ομάδες απομακρύνονται συνειδητά από την κοινή βιωματική εμπειρία που έζησαν μέσα στο χώρο. Ερωτήσεις, όπως ποιες οι εμπειρίες μου στην ομάδα, τι νέο κατανόησα από το κείμενο, τι θέλω να πάρω μαζί μου και τι να αφήσω, επικεντρώνουν τη διαδικασία στην ανταλλαγή απόψεων και συναισθημάτων.

β) Παντομίμα (Herion 1990: 106). Αποτελεί μια άλλη μορφή παιχνιδιού που ταιριάζει με τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των παιδιών του δημοτικού και γίνεται αποδεκτό εύκολα από τους μαθητές στη διδασκαλία του ΜΘ (Buck 2001: 34). Η μίμηση, η κίνηση και οι χειρονομίες, αποτελούν την κύρια μορφή έκφρασής της. Συναισθήματα, γνώσεις, σκέψεις ανακαλύπτονται σταδιακά με βάση τη φαντασία και την εφευρετικότητα των παιδιών (Buck 2001: 216). Κατά την εξέλιξη της παντομίμας αποφασίζουν οι μαθητές σε μια μικρή ομάδα πώς θα αποδώσουν ένα βιβλικό κείμενο ή μια κοινωνική κατάσταση μέσα από κινήσεις παντομίμας. Όλα τα μέλη της ομάδας αναλαμβάνουν ένα ρόλο. Συναισθήματα, ιδέες, συμπεριφορές, ιδιότητες ατόμων εκφράζονται μέσα από κινήσεις και μορφασμούς του προσώπου. Στη συνέχεια ο κάθε παίκτης βρίσκει χρόνο για να κάνει μια ατομική πρόβα και δοκιμή των κινήσεων που έχει επιλέξει. Έπειτα όλα τα μέλη παρουσιάζουν στην ομάδα την προσδοκώμενη εργασία τους και έτσι γίνονται διορθώσεις και βελτιώσεις, ώστε να ακολουθήσει η παρουσίαση της παντομίμας στην ολομέλεια της σχολικής τάξης. Μετά από κάθε παιχνίδι οι ίδιοι οι παίκτες και οι θεατές αξιολογούν την παρουσίαση, δηλαδή περιγράφουν τι είδαν, τι έζησαν και τι αισθάνθηκαν στο παιχνίδι.

γ) Παιχνίδι ρόλων. Στο ΜΘ εφαρμόζεται το παιχνίδι ρόλων με ιδιαίτερα ευχάριστη αποδοχή από τους μαθητές (Aldebert 2002: 505). Κατά την εξέλιξή του οι παίκτες-ηθοποιοί ταυτίζονται με έναν προσφερόμενο ρόλο από κάποιο βιβλικό κείμενο ή από την κοινωνία. Η μεταφορά του νοήματος και της ουσίας των ρόλων στην πραγματική πλευρά της ζωής των συμμετεχόντων αποτελεί τον απώτερο σκοπό του παιχνιδιού (Gnandt – Baader 2003: 142· Τρούλης 1988: 128). Οι μαθητές ιχνηλατούν τα ενδιαφέροντα και τις ανησυχίες τους (Woolland 1999: 210), κατανοούν καλύτερα τη δική τους συμπεριφορά, των συμμαθητών τους, του δασκάλου και όλων των προσώπων που επικοινωνούν και σχετίζο-

νται μαζί τους (Κωνσταντινόπουλος 2007: 233-238 · Al- Yamani 2006: 150-152). Πρόκειται δηλαδή για μια δυναμική αλληλοαντίδραση στις μορφές συμπεριφορών των παιδιών και των ενηλίκων (Γραμματάς – Μουδατσάκις 2008: 79-84) που εμπλέκονται στις διαπροσωπικές σχέσεις τους. Μακροπρόθεσμα τέτοιου είδους παιχνίδια έχουν σκοπό τη βελτίωση της συμπεριφοράς του μαθητή. Μάλιστα στο ΜΘ οι έννοιες της αγάπης, της μετάνοιας, της μεταστροφής οικειοποιούνται ευκολότερα μέσα από την άσκηση ρόλων παρά από μια μονόπλευρη και στεία θεωρητική προσέγγισή τους. Η χρήση του όμως απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή από τον εκπαιδευτικό, αφού το παίξιμο ρόλων δεν είναι θεατρικό παιχνίδι.

Μια κοινωνική απόφαση, ένα πρόσωπο πολιτικό, βιβλικό, καλλιτεχνικό, γεγονότα από την Αγία Γραφή που σχετίζονται με την καθημερινή ζωή των μαθητών αποτελούν θέματα για την έναρξή του. Σύμφωνα με τη δομή του παιχνιδιού ρόλων οι μαθητές αρχικά ενημερώνονται για τη μορφή και τον τρόπο εξέλιξής του. Αφιερώνεται από τον εκπαιδευτικό αρκετός χρόνος, ώστε να κατανοηθούν οι κανόνες, να πειραματιστούν οι παίκτες-μαθητές με τα νέα δεδομένα που πρόκειται να επεξεργαστούν (Woolland 1999: 210), να καθοριστεί ο ρόλος των ακροατών-θεατών και του συντονιστή, που είναι υπεύθυνος για την προετοιμασία, τους κανόνες και το χρόνο του παιχνιδιού. Η χρήση φύλλου εργασίας (Meyer 1987: 358) σ' αυτό το σημείο συμβάλλει εποικοδομητικά στην επίτευξη των παραπάνω στόχων. Κατόπιν τα παιδιά χωρίζονται σε αυτοσχέδιες ομάδες. Ακολουθώς η ομάδα συζητά το κεντρικό θέμα του παιχνιδιού και ανταλλάσσει ιδέες για τον τρόπο παρουσίασης και τις δυνατότητες επίλυσής του. Η προσφορά των ρόλων γίνεται με ανοικτή διαδικασία. Έπειτα κάθε μέλος της ομάδας μελετά το ρόλο του και τον τρόπο παρουσίασής του. Ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης στην σχολική τάξη βοηθά τα παιδιά να αποδώσουν καλύτερα τους ρόλους. Τα παιδιά που δε συμμετέχουν στο παιχνίδι αναλαμβάνουν το ρόλο του κοινού. Επόμενο βήμα είναι η παρουσίαση της «παράστασης». Κάθε ομάδα ξετυλίγει στον προβλεπόμενο χώρο και χρόνο ελεύθερα και αβίαστα τους ρόλους που ανέλαβε. Οι θεατές-κοινό και ο συντονιστής παρακολουθούν την εξέλιξη κάθε σκηνής. Στο τέλος γίνεται η αξιολόγηση της «παράστασης» τόσο από τα μέλη της ομάδας, όσο και από το κοινό της τάξης (Gnandt- Baader 2003: 14). Στη συζήτηση που ακολουθεί αναλύονται, επεξεργάζονται τα στοιχεία του ρόλου και αξιολογούνται με ανάλογες συμπεριφορές που συναντούν στην καθημερινή ζωή τους.

Οι παραπάνω μορφές παιχνιδιού στο ΜΘ και ιδιαίτερα η δομή και

εξέλιξή τους δεν πρέπει να θεωρηθούν και να εφαρμοστούν σε πλαίσια αυστηρά, χωρίς μεταβολές και εναλλαγές. Αντίθετα μάλιστα ο κάθε δάσκαλος, όταν αποφασίσει την εφαρμογή τους, οφείλει να προσαρμόσει το πλαίσιο και τους κανόνες κάθε παιχνιδιού ανάλογα με τις ανάγκες της τάξης του, τους διδακτικούς στόχους της ενότητάς του, τα κοινωνικά δρώμενα της εποχής του, να συζητήσει με τους μαθητές τους χειρισμούς που θέλει να εφαρμόσει στη διδακτική πράξη του και να διαμορφώσουν μαζί τη διαδικασία και εξέλιξη του παιχνιδιού.

### Παιχνίδι ρόλων - Διδακτική εφαρμογή στην παραβολή του άσωτου υιού

Το παιχνίδι ρόλων μπορεί να εφαρμοστεί ενδεικτικά στο ΜΘ της Γ' τάξη του Δημοτικού σχολείου. Η διδακτική ενότητα 31. «Ο Θεός αγαπά και συγχωρεί» (σελ. 93-94) του σχολικού εγχειριδίου<sup>1</sup> με θέμα την παραβολή του άσωτου υιού προσφέρεται δημιουργικά για το σκοπό αυτό. Η παραβολή εντάσσεται σε μια ευρύτερη ενότητα του βιβλίου και βοηθά το μαθητή να κατανοήσει και να αξιολογήσει καλύτερα τη ζωή με τους φίλους, τους συγγενείς, τους γονείς και γενικότερα τον πλησίον του.

Στη διδακτική πράξη η παραβολή (Gnilka 1990: 89) παρουσιάζεται ως ιστορία απλή με πρωταγωνιστές ανθρώπους, οικείους στους μαθητές, οι οποίοι θα μεταφέρουν με τρόπο περισσότερο προσιτό το μήνυμα της αγάπης, της ταπείνωσης και του νέου ξεκινήματος στη ζωή των παιδιών, στην καθημερινή σχέση τους με το Θεό και το συνάνθρωπό τους. Το κεντρικό μήνυμα της παραβολής έρχεται στο επίκεντρο της συζήτησης μέσα από τις εμπειρίες των παιδιών. Έτσι οι μαθητές θα συνδέσουν το περιεχόμενο της παραβολής με τις επιθυμίες και τις ελπίδες τους και θα τις εκφράσουν δημιουργικά (Höing 1999: 52), ενώ παράλληλα θα κατανοήσουν και θα ανακαλύψουν τη σημασία του μηνύματός της στην καθημερινή ζωή τους. Σ' ένα δεύτερο επίπεδο οι μαθητές θα συλλάβουν τη σημασία του νέου ξεκινήματος, ανοίγοντας διαφορετικούς ορίζοντες στον τρόπο ζωής τους και αποκτώντας ένα διαφορετικό τρόπο συμπεριφοράς (Weber 1999: 56). Τελικά το μήνυμα της

---

<sup>1</sup> Σχολικό εγχειρίδιο: Παντελής Ζούρας, Δημήτριος Θερμός, Αντώνιος Παναγάκης, Μαίρη Βούκανου, Αγγελική Μαστρομιχαλάκη, Θρησκευτικά Γ' Δημοτικού, Ο Θεός στη ζωή μας, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2010 (10<sup>η</sup> εκτύπωση).

παραβολής θα γίνει καινούριο ξεκίνημα (Höing 1999: 47) και στη ζωή των μαθητών.

Ο δάσκαλος, προκειμένου να εφαρμόσει το παιχνίδι ρόλων στην παραπάνω διδακτική ενότητα, οφείλει προηγουμένως να αφιερώσει τουλάχιστον μία διδακτική ώρα για την κατανόηση της σημασίας και του περιεχομένου της παραβολής, ώστε να εντοπιστεί το κεντρικό μήνυμα και οι συνέπειές του στην προσωπική και κοινωνική ζωή των μαθητών. Στη συνέχεια θα ακολουθήσει η ολοκληρωμένη οργάνωση, παρουσίαση και εφαρμογή του. Ο δάσκαλος κρίνει τη χρονική διάρκεια του παιχνιδιού ανάλογα με τις διδακτικές συνθήκες (δεν πρέπει να ξεπεράσει τις δύο διδακτικές ώρες, ενώ το παίξιμο ρόλου από κάθε παιδί μπορεί να διαρκέσει και λίγα λεπτά) (Γιάνναρης 1995: 166) και οφείλει να εντάξει όλες τις ενέργειές του σε συγκεκριμένο χρονοδιάγραμμα του ημερήσιου και εβδομαδιαίου προγράμματός του.

Στη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα οι μαθητές μέσα από το παιχνίδι ρόλων κατανοούν βιωματικά τη σημασία της απομάκρυνσης, επιστροφής και αποδοχής τους από αγαπημένα πρόσωπα, αξιολογούν ανάλογες εμπειρίες στην προσωπική ζωή τους, μελετούν τη συγχώρηση ως νέο τρόπο συμπεριφοράς, εντοπίζουν την επίδρασή της στις διαπροσωπικές σχέσεις τους και ανακαλύπτουν προσωπικά βιώματα απομάκρυνσης και επιστροφής στο Θεό.

## Μεθοδολογία

Το παιχνίδι ρόλων εξελίσσεται συστηματικά, γύρω από έναν κεντρικό άξονα, ο οποίος αποτελείται από τις φάσεις της προετοιμασίας, διεξαγωγής, αξιολόγησης και επανάληψης (Meyer 1987: 360-361). Ο δάσκαλος οφείλει να κρατήσει σταθερό το πλαίσιο αυτό, στο οποίο θα προσανατολίζεται και θα επανέρχεται κατά τη διαδικασία εξέλιξής του. **Προετοιμασία:** Το στάδιο της προετοιμασίας είναι καθοριστικό για την εξέλιξη του παιχνιδιού, καθώς θέτει τα θεμέλια για την αριότερη διεξαγωγή του.

Ο δάσκαλος (αργότερα, όταν τα παιδιά εξοικειωθούν με τη μέθοδο του παιχνιδιού, μπορούν και τα ίδια να αναλάβουν το ρόλο του καθοδηγητή ή οργανωτή του παιχνιδιού) συζητά με τους μαθητές το θέμα και το σκοπό του παιχνιδιού. Το θέμα θα πρέπει να είναι οικείο προς τους μαθητές, να έχει σχέση με την καθημερινή ζωή τους και να συνδέεται με το κεντρικό μήνυμα της διδακτικής ενότητας. Προτείνεται η

σχολική περίσταση: «Διαμάχη μαθητών στη διάρκεια του διαλείμματος». Ακολουθεί η ακριβής περιγραφή του, η οποία θα βοηθήσει πολύ στην επιτυχή συμμετοχή των μαθητών. Ο δάσκαλος με ερωτήσεις καλεί τους μαθητές να αναφερθούν σε ανάλογες περιστάσεις και βιώματα που έζησαν στη σχολική αυλή και προσπαθεί να δώσει έμφαση στην επιστροφή και στην ομόνοια μεταξύ των μαθητών και την αρμονική συνύπαρξή τους μετά από κάθε διαμάχη.

Ο καθορισμός των προσώπων και των ρόλων είναι το κεντρικό κομμάτι της προετοιμασίας του παιχνιδιού. Οι μαθητές καλούνται να φανταστούν και να περιγράψουν τι θα μπορούσε να συμβεί σε μια διαμάχη μεταξύ μαθητών στη σχολική αυλή και τι έκβαση θα μπορούσε να έχει. Επιδιώκεται μάλιστα σχετική ανάλυση της εκάστοτε συμπεριφοράς, καθώς θα βοηθήσει στην καλύτερη απόδοση των ρόλων. Στη συνέχεια το κάθε παιδί αναλαμβάνει έναν αντιπροσωπευτικό ρόλο (Woolland 1999: 105· Meyer 1987: 360), τον οποίο πιστεύει ότι θα αποδώσει καλύτερα. Οι παίκτες μάλιστα μπορούν να εργαστούν στο ρόλο τους με εναλλακτικές δυνατότητες π.χ. ο δάσκαλος δίνει σε κάθε παιδί σύντομη περιγραφή του ρόλου του κάθε παίκτη ή περιγράφονται συνολικά στην τάξη οι ρόλοι ή τα παιδιά ερμηνεύουν ελεύθερα το ρόλο τους. Στη διάρκεια της επεξεργασίας των ρόλων, ο δάσκαλος βοηθά το κάθε παιδί, ελέγχει τον ανταγωνισμό μεταξύ τους και καλλιεργεί μια ανοιχτή ατμόσφαιρα συνεργασίας (Herion 1990: 108). Τέλος συγκροτούνται οι ομάδες που θα παρουσιάσουν το θέμα.

Σε περίπτωση που ορισμένα παιδιά έχουν άγχος να παίξουν ή ακόμη και αρνούνται τη συμμετοχή τους, επειδή δεν έχουν πάρει μέρος ποτέ σε ανάλογη διαδικασία, τονίζεται στην τάξη ότι το συγκεκριμένο παιχνίδι δεν αφορά την απόδοση του καθενός ως ηθοποιού. Σημασία έχει η συμμετοχή όλων των μαθητών και ένας από τους βασικότερους στόχους είναι η κοινωνικοποίησή τους. Τέλος ανακοινώνονται οι κανόνες του παιχνιδιού στους μαθητές και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη σοβαρότητα που οφείλουν να δείξουν τα παιδιά κατά τη διεξαγωγή του. Σε περίπτωση που ο δάσκαλος διαπιστώνει στην πορεία εξέλιξης του παιχνιδιού ότι τα παιδιά έχουν δυσκολίες στην έκφραση των συναισθημάτων τους, τότε μπορεί να παρέμβει με ερωτήσεις, ώστε αβίαστα να φέρει στην επιφάνεια βιώματα και εμπειρίες, να ξεπεραστούν τυχόν ανασφάλειες και μειωμένη αυτοεκτίμηση (Scherf 1973: 117).

Εναλλακτικά ένας μαθητής μπορεί να αναλαμβάνει ταυτόχρονα να υποδυθεί δύο ρόλους (Schellers 1981: 197-199) ή να παίξει το δικό του

μονόπρακτο (Scherf 1973: 103-156). Η σχολική τάξη ή θεατρική σκηνή του σχολείου ως χώροι διεξαγωγής του παιχνιδιού διαμορφώνονται από τους μαθητές με αντικείμενα που κρίνονται αναγκαία για την καλύτερη παρουσίαση του παιχνιδιού ή ελευθερώνεται κεντρικό σημείο τους, ώστε να υπάρχει δυνατότητα μεγαλύτερης κινητικότητας.

**Διεξαγωγή:** Με το πέρας της προετοιμασίας ο δάσκαλος ανακοινώνει στους μαθητές την έναρξη του παιχνιδιού και ξαναθυμίζει το θέμα που θα παιχτεί. Παράδειγμα: «Βρισκόμαστε στη σχολική αυλή, μια ομάδα μαθητών παίζει, δημιουργείται μια παρεξήγηση.....». Στη συνέχεια το παιχνίδι δομείται σιγά σιγά. Η πρώτη διεξαγωγή του είναι πολύ σημαντική και επηρεάζει θετικά ή αρνητικά τις επόμενες ομάδες. Για το λόγο αυτό πολύ βασικό είναι να μη διακοπεί η διαδικασία, έτσι ώστε να δοθεί η ευκαιρία στους παίκτες να εκφραστούν ελεύθερα.

Οι μαθητές κατά την εξέλιξη του παιχνιδιού καλλιεργούν το διάλογο (Buck 2001: 220· Adam- Lachmann 1998: 329· Müller 2003: 251· Woolland 1999: 286-287), υποδύονται ρόλους, εκφράζονται γλωσσικά χρησιμοποιώντας και σωματικές κινήσεις για την ολοκλήρωση και ενίσχυση της συνολικής απόδοσής τους (Frör 1987: 42-55· Koehn 1988: 44-68). Για παράδειγμα η σωματική απομάκρυνση από την παρέα-ομάδα παρουσιάζει στα παιδιά-θεατές και ψυχική απόσταση. Κατά τον ίδιο τρόπο εκφράζονται τα συναισθήματα της συμπόνιας, της ευσπλαχνικότητας, της υπέρτατης αγάπης, της αποδοχής και του αγκαλιάσματος του απομακρυσθέντος παιδιού. Σε κάθε περίπτωση πρέπει να δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να αναπτύσσουν συμπεριφορές. Η αιτία της διαμάχης για τη διάσπαση της ομάδας, οι συζητήσεις μεταξύ των μελών της, η άσκητη περιφορά του αποσπώμενου μέλους σε άλλες ομάδες, η επιστροφή του, ο τρόπος έκφρασης και αίτησης της επανένταξης του καθώς και οι αντιδράσεις της ομάδας, παρουσιάζονται κατά την εξέλιξη του παιχνιδιού.

**Αξιολόγηση και επανάληψη:** Η αξιολόγηση λαμβάνει χώρα με το πέρας της παρουσίασης των ρόλων κάθε ομάδας (Haas – Bätz 1984: 78). Ο εκπαιδευτικός συζητώντας στην ολομέλεια της τάξης προσπαθεί να ανακαλύψει και να φέρει στην επιφάνεια συναισθήματα και εμπειρίες των παιδιών. Οι μαθητές αξιολογούν κριτικά και εντοπίζουν ανάλογα περιστατικά στις διαπροσωπικές σχέσεις τους και τα συνδέουν με την απομάκρυνση και επιστροφή στο Θεό. Στην όλη διαδικασία δεν υπάρχει σωστό ή λάθος. Η εργασία κάθε παιδιού αξιολογείται ατομικά, αλλά και συλλογικά στην ομάδα του. Πιο συγκεκριμένα ερευνάται κατά πόσο

οι παίκτες βρήκαν μια λύση στο πρόβλημα, αν έπαιξαν ρεαλιστικά σε σχέση με το θέμα, πώς ήταν οι σχέσεις μεταξύ των παικτών. Η αξιολόγηση γίνεται από τα παιδιά που έπαιξαν (αυτοκριτική) και από τους υπόλοιπους μαθητές της τάξης, που είχαν αναλάβει το ρόλο των θεατών. Στις πρώτες τάξεις του δημοτικού κρίνεται περισσότερο η δεξιότητα ανάληψης και η ικανότητα παραμονής των παιδιών στο ρόλο τους (Woolland 1999: 319-320).

Η δεύτερη διεξαγωγή του παιχνιδιού ακολουθεί ανάλογες διαδικασίες με άλλους παίκτες. Το παιχνίδι ολοκληρώνεται με την παρουσίαση όλων των ομάδων. Τέλος αξιολογείται η σχολική τάξη ως σύνολο.

Η Ειδική Διδακτική του ΜΘ αναδεικνύει τις πολλαπλές δυνατότητες στη συνεργασία, έρευνα και διάθεση ανακάλυψης καινούριων καναλιών επικοινωνίας με τους μαθητές και τη διδακτέα ύλη. Η προτεινόμενη μορφή παιχνιδιού στο ΜΘ δεν πρέπει να θεωρηθεί μέσα σε στεγανά πλαίσια, αλλά να προσαρμόζεται στις ανάγκες της εκάστοτε διδακτικής πραγματικότητας. Το δυναμικό κάθε σχολικής τάξης ευαισθητοποιεί το συνειδητοποιημένο δάσκαλο να συνεχίσει την αναζήτηση και ανανέωση των μεθόδων διδασκαλίας του και να προσφέρει στους μαθητές του τις αλήθειες της ορθόδοξης παράδοσης με τρόπους πρωτότυπους και δημιουργικούς.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση

Al-Yamani (2006). *Εξερευνώντας τον κόσμο του «άλλου» μέσα από τη διαδικασία του θεάτρου/δράματος*, στο: Γιαννούλη, Μπ.- Γκόβας, Ν. – Μερκούρη, Αν. (Επ.) (2006). *Το θέατρο στην εκπαίδευση. Δημιουργώντας νέους ρόλους στον 21<sup>ο</sup> αιώνα*. Πρακτικά της 5<sup>ης</sup> Διεθνούς Συνδιάσκεψης για το θέατρο/δράμα και τις παραστατικές τέχνες στην εκπαίδευση. Αθήνα: Πανελλήνιο δίκτυο για το θέατρο στην Εκπαίδευση, 149-153.

Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιδικό παιχνίδι: διερεύνηση της συνεργατικής δόμησης του κόσμου των παιδιών στην προσχολική εκπαίδευση*, στο: Αυγητίδου, Σ. (Επ.) (2001). *Το παιχνίδι: σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*, μτφ. Άσπα Γολέμη. Αθήνα: Τυπωθήτω, 159-174.

Αυγητίδου, Σ. (Επ.) (2001). *Το παιχνίδι: σύγχρονες ερευνητικές και διδα-*

- κτικές προσεγγίσεις, μτφ. Άσπα Γολέμη. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Βασιλείου, Ε.- Σταθοπούλου, Ξ. (1991). Το θεατρικό παιχνίδι στο Νηπιαγωγείο, *Επιθεώρηση παιδικής Λογοτεχνίας*, 1991 (6), (190-197).
- Γερμανός, Δ. (1998). Χώρος και διαδικασίες αγωγής. Αθήνα: Gutenberg.
- Γέρου, Θ. (1984). Το συμβολικό και δημιουργικό παιχνίδι. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Γιάνναρης, Γ. (1995). Θεατρική αγωγή και παιχνίδι. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Γκουγκουλή, Κλ. – Κούρια, Αφρ. (Επ.) (2000). Παιδί και παιχνίδι στη νεοελληνική κοινωνία, 19<sup>ος</sup> και 20<sup>ος</sup> αιώνας. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Δερβίσης, Στ. (1993). Σύγχρονη γενική διδακτική μεθοδολογία. Θεσσαλονίκη: υπό ιδίου.
- James, Al. (2001). Παίζοντας και μαθαίνοντας, στο: Αυγητίδου, Σ. (Επ.) (2001). Το παιχνίδι: σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις, μτφ. Άσπα Γολέμη. Αθήνα: Τυπωθήτω, 55-111.
- Καλλιάντα, Θ. (2009). Το παιχνίδι και το εκπαιδευτικό δράμα ως εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης: μια πρόταση εφαρμογής βασισμένη στην κοινωνικο-ιστορική και πολιτισμική προσέγγιση του L.S. Vygotsky, στο: Πουρκός, Μ. (Επ.) (2009). Τέχνη- Παιχνίδι- Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις. Αθήνα: Τόπος, 269- 296.
- Κάππας, Χρ. (2005). Ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία. Αθήνα: Ατραπός.
- Κουρετζής, Λ. (1991). Το θεατρικό παιχνίδι: παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Κωνσταντινόπουλος, Σ. (2007). Παιδαγωγική του παιχνιδιού [Καινοτομίες στην Εκπαίδευση 45]. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Νημά, Ελ.- Καψάλης, Α. (2002). Σύγχρονη διδακτική. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Πανταζής, Σ. (1997). Η παιδαγωγική και το παιχνίδι- αντικείμενο στο χώρο του νηπιαγωγείου. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαδόπουλος, Ν. (2001). Ψυχολογία. Σύγχρονη Πειραματική. Αθήνα: υπό του ιδίου.
- Πηγιάκη, Π. (1999). Προετοιμασία, σχεδιασμός και αξιολόγηση της διδασκαλίας. Διδακτική Μεθοδολογία. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Πολυμενάκου- Παπακυριάκου, Φ. (1988). Το παιχνίδι στην άσκηση και μάθηση. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Σέξτου, Π. (2003). Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού- εμπνευστή. Μέθοδοι- Εφαρμογές- Ιδέες. [Βασική Βιβλιοθήκη Προσχολι-



- κής Εκπαίδευσης 12]. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Σμαραγδά- Τσιαντζή, Μ. (1996). *Αγωγή της προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σολομών, Ι. (2000). *Κοινωνική αταξία και σχολική τάξη: Παιδικό παιχνίδι και εκπαιδευτικές πρακτικές (1830-1913)*, στο: Γκουγκουλή, Κλ. – Κούρια, Αφρ. (Επ.) (2000). *Παιδί και παιχνίδι στη νεοελληνική κοινωνία, 19<sup>ος</sup> και 20<sup>ος</sup> αιώνας*. Αθήνα: Καστανιώτη, 173- 252.
- Τρούλης, Γ. (1988). *Η αισθητική αγωγή του παιδιού στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: ιδιωτική έκδοση.
- Χατζηχρήστου, Χ. (1991). «Παιχνιδιού θεωρίες», *Παιδαγωγική και Ψυχολογική Εγκυκλοπαιδεία*, τμ. 6, Αθήνα.
- Vygotsky, L. (1997). *Νους στην Κοινωνία*, μτφ. Σ. Βοσνιάδου. Αθήνα: Gutenberg.
- Wood, E. – Benett, N. (2001). *Οι θεωρίες των εκπαιδευτικών για το παιχνίδι. Κονστρουκτιβισμός ή Κοινωνικός κονστρουκτιβισμός;* στο: Αυγητίδου, Σ. (Επ.) (2001). *Το παιχνίδι: σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*, μτφ. Άσπα Γολέμη. Αθήνα: Τυπωθήτω, 301-328.
- Woolland, B. (1999). *Η διδασκαλία του δράματος στο δημοτικό σχολείο*, μτφ. Ελένη Ι. Κανήρα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

### Ξενόγλωσση

- Adam, G.- Lachmann, R. (Hrsg.) (1998). *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Adam, G.- Lachmann, R. (Hrsg.) (2002). *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht 2*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Aldebert, H. (2002). *Anspiel- Rollenspiel- Bibliodrama*, στο: Bitter, G. (Hrsg.) (2002). *Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe*. München: Kösel, 504- 507.
- Aldebert, H. (2002). *Bibliodrama*, στο: Adam, G. – Lachmann, R. (Hrsg.) (2002). *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht 2*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 157-174.
- Aldebert, H. (1998). *Bibliodrama religionspädagogisch. Mit einer 11. Klasse dem Teufel in der Wüste (Lk 4,1-13) standhalten*, *Der Evangelische Erzieher* 1998 (2) (214-234).
- Andriessen, H.- Derksen, N. (1991). *Lebendige Glaubensvermittlung im Bibliodrama. Eine Einführung*. Mainz: Matthias- Grünewald Verl.
- Biehl, P. (1987). *Der biographische Ansatz in der Religionspädagogik*, στο: Gröt-

zinger, A. – Luther, H. (Hrsg.) (1987). *Religion und Biographie: Perspektiven zur gelebten Religion*, [Festgabe für Gert Otto zum 60. Geburtstag]. München: Kaiser.

Bitter, G. (Hrsg.). *Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe*. München: Kösel.

Bosold, I. – Kliemann, P. (Hrsg.) (2003). „Ach, Sie unterrichten Religion?“. Stuttgart: Calwer/ Kösel.

Buck, El. (<sup>3</sup>2001). *Bewegter Religionsunterricht: theoretische Grundlagen und 45 kreative Unterrichtsentwürfe für die Grundschule*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Buck, El. (2002). *Bewegter Religionsunterricht: Bewegung/ Pantomime/ Tanz/ Symbolspiel*, στο: Adam, G. – Lachmann, R. (Hrsg.) (2002). *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht 2*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 209-222.

Gnilka, J. (1990). *Jesus von Nazaret. Botschaft und Geschichte*, [Herders Theologischer Kommentar zum Neuen Testament, Supplementband 3]. Freiburg i. Br: Herder.

Haas, D. – Bätz, K. (1984). *Ratgeber Religionsunterricht: Hilfen zum Aufbau und zur Durchführung*. Lahr: Kaufmann.

Frör, H. (<sup>5</sup>1987). *Spiel und Wechselspiel. Kommunikationsspiele für Gruppen: Material und Methodik*. München: Kaiser.

Gnandt, G. – Baader, Ul. (2003). *Bibliodrama/ Szenisches Spiel*, στο: Bosold, I. – Kliemann, P. (Hrsg.) (2003). „Ach, Sie unterrichten Religion?“. Stuttgart: Calwer/ Kösel, 138-147.

Heidenreich, H. (1994). *Bibliodrama im Boom. Ein Überblick*, *Katechetische Blätter* 1994 (5) (513-522).

Herion, H. (1990). *Methodische Aspekte des Religionsunterrichts*. Donauwörth: Auer.

Höing, A. (1999). *Jesu Predigt in Gleichnissen- Fenster zu Gottes neuer Welt*, στο: Hackmann, Ed. – Weber, B. (Hrsg.) (1999). *Methodenkompetenz im Religionsunterricht*. Kevelaer: Butzon & Bercker, 47-55.

Kampert, O. (2005). *Im Spiel verborgen ist eine Welt*, *Katechetische Blätter* 2005 (1) (38-43).

Koehn, U. (1988). *Spüren, dass Gott uns trägt*. Freiburg im Breisgau: Herder.

Laubi, W. – Dimbeck, F. (<sup>2</sup>1991). *Lese- und Spielszenen zur Bibel*. Düsseldorf: Patmos.

Martin, G. (1995). *Sachbuch Bibliodrama. Praxis und Theorie*. Stuttgart: Kohlhammer.

- Martin, G. (1987). *Bibliodrama*, στο: Langer, W. (Hrsg.) (1987). *Handbuch der Bibelarbeit*. München: Kösel.
- Meyer, H. (1987). *Unterrichts-Methoden II: Praxisband*. Berlin: Cornelsen.
- Müller, Ch. (2003). *Spiele*, στο: Bosold, I. – Kliemann, P. (Hrsg.) (2003). „*Ach, Sie unterrichten Religion?*“. Stuttgart: Calwer/ Kösel, 249-252.
- Niehl, Fr. – Thömmes, A. (2003). *212 Methoden für den Religionsunterricht*. München: Kösel.
- Oerter, R. (1997). *Psychologie des Spiels*. Weinheim: Belt, Psychologie VerlagsUnion.
- Pauler, N. (1996). *Bibliodrama. Lebendige Erfahrung mit „alten“ Texten*. Stuttgart: Verl. Kath. Bibelwerk.
- Schellers, I. (1981). *Erfahrungsbezogener Unterricht*. Königstein/Ts. Scriptor.
- Scherf, E. (1973). Aus dem Stegreif. Soziodramatische Spiele mit Arbeiterkindern, *Kursbuch 1973* (34) (103-156).
- Scheuerl, H. (1979). *Das Spiel*. Weinheim- Basel: Beltz.
- Schweitzer, Fr. (1991). *Lebensgeschichte und Religion*. München: Kaiser.
- Tillmann, J. (1977). *Einige grundsätzliche Überlegungen zum pädagogischen Rollenspiel*, στο: Arbeitskreis Pädagogisches Rollenspiel (Hrsg.) (1977). *Materialien zur Praxis des Rollenspiels 2* 25-33.
- Vygotsky, L. (1979). *Mind in Society: the development of higher psychological process*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Warns, El. – Fallner H. (Hrsg.) (1994). *Bibliodrama als Prozeß. Leitung und Beratung*. Bielefeld: Luther Verl.
- Warns, El. (1992). Spielerische Zugänge zu biblischen Texten- Elemente des «Bibliodramas» im RU der höheren Schule, *Religionsunterricht heute* 1992 (1-2) (12-15).
- Weber, B. (1999). *Zum Verständnis und zur Analyse der Gleichnisse Jesu*, στο: Hackmann, Ed. – Weber, B. (Hrsg.) (1999). *Methodenkompetenz im Religionsunterricht*. Kevelaer: Butzon & Bercker, 56-59.
- Zimmer, R. (1997). *Bewegte Kindheit*. Schorndorf: Hofmann.

Αθανάσιος Στογιαννίδης  
Λέκτορας

## ΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ Η ΘΕΣΗ ΤΟΥΣ ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ\*

Ξεκινώντας την πραγμάτευση του θέματός μας οφείλουμε να ξεκαθαρίσουμε κάτι απλό, όχι όμως πάντα αυτονόητο για τον αναγνώστη: η επιστήμη της Διδακτικής δεν περιορίζεται μόνο στη μελέτη της διεξαγωγής και της αξιολόγησης της διδασκαλίας. Ένας από τους βασικούς της στόχους είναι και η ανάλυση του σκοπού ενός μαθήματος όπως και η δικαιολόγηση των συγκεκριμένων περιεχομένων της διδασκαλίας. Με άλλα λόγια, η Διδακτική ως επιστήμη δεν καταγίνεται μόνο με το «πώς» της διδασκαλίας αλλά παράλληλα με το «γιατί» και με το «τι»<sup>1</sup>. Κατά τον ίδιο τρόπο εντάσσεται στις βασικές μεθοδολογικές προϋποθέσεις της Διδακτικής του Μαθήματος των Θρησκευτικών τόσο η σύνταξη των Αναλυτικών Προγραμμάτων όσο και η τεκμηρίωση του σκοπού του μαθήματος αυτού. Μέσα από αυτή την οπτική γωνία, είναι πολύ εύκολο να συμπεράνει κανείς, για ποιο λόγο η Διδακτική του Μαθήματος των Θρησκευτικών ως αυτοτελής επιστήμη μπορεί και έχει την αρμοδιότητα να συνδιαλέγεται σε θεωρητικό επίπεδο με επιμέρους φιλοσοφικά ρεύματα και τοποθετήσεις, όταν πρόκειται για ζητήματα που αφορούν στα περιεχόμενα της διδασκαλίας του μαθήματος που ερευνά επιστημονικά. Τα ανθρώπινα δικαιώματα λόγω της υψίστης πολιτικής, κοινωνικής και ηθικής σημασίας για τον άνθρωπο και την κοινωνία γενικότερα, δεν θα μπορούσαν να εξαιρεθούν σε καμία περίπτωση από τη διδακτέα ύλη του μαθήματος αυτού και κατ' επέκταση από το πεδίο των θεωρητικών προβληματισμών της.

Με αυτές τις απαραίτητες επισημάνσεις μπορούμε τώρα να υπεισέλθουμε στην παρουσίαση του θέματός μας.

<sup>1</sup> Αχιλ. Καψάλη, *Σύγχρονη Διδακτική* <sup>2</sup>2008, σελ. 20.

<sup>2</sup> Ιωάννη Κογκούλη, *Διδακτική των Θρησκευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη 2003, σελ. 103-142.

\* \* \*

Από την επιστήμη της κοινωνιολογίας γνωρίζουμε ότι η εποχή που τώρα διανύει ο άνθρωπος είναι μια ιδιάζουσα εποχή. Από τη μια φέρει στις πλάτες της την κληρονομιά της νεωτερικότητας, δηλ. τη φιλοσοφική σκέψη καθώς και όλα τα επιτεύγματα του δυτικο-ευρωπαϊκού Διαφωτισμού. Από την άλλη στο πολύ πρόσφατο παρελθόν που διανύσαμε και μάλιστα από τη δεκαετία του '80 έως τα μέσα της δεκαετίας του '90 ζήσαμε μία έντονη κριτική που στρεφόταν ενάντια στη νεωτερικότητα. Η κριτική αυτή έμεινε στην ιστορία ως φιλοσοφία του μεταμοντέρνου και αποσκοπούσε στο να αποειδωλοποιήσει την παντοδυναμία του ορθού λόγου όπως επίσης και την ακλόνητη αυτοπεποίθηση του ανθρώπινου υποκειμένου<sup>3</sup>. Το φιλοσοφικό κίνημα του μεταμοντέρνου προσπάθησε να περιγράψει την ιστορική συνάφεια μέσα στην οποία γεννήθηκε ως μεταμοντέρνα κατάσταση ή ως εποχή του μεταμοντέρνου, της μετανεωτερικότητας (η έννοια «μετανεωτερικότητα» αποτελεί ελληνική απόδοση της έννοιας «μεταμοντέρνο»).

Η παγκοσμιοποίηση όμως που έχει πάρει εκπληκτικά απίστευτες διαστάσεις από τη δεκαετία του '90 και μετά, έχει αλλάξει και πάλι τα δεδομένα της κοινωνίας. Η εποχή μας χαρακτηρίζεται συγκεκριμένα στη γερμανική γλώσσα είτε ως *zweite Moderne* (δεύτερη νεωτερικότητα)<sup>4</sup> είτε ως *Postmoderne Moderne* (μετανεωτερική νεωτερικότητα)<sup>5</sup> είτε ως *Spätmoderne* (όψιμη νεωτερικότητα)<sup>6</sup>. Ποια είναι η ειδοποιός διαφορά με τη φιλοσοφία της μετανεωτερικότητας; Η μεταμοντέρνα εποχή σήμανε το άνοιγμα και τη γνωριμία του σύγχρονου Δυτικοευρωπαίου πολίτη με άλλους πολιτισμούς καθώς και τη δυνατότητα συνύπαρξης διαφορετικών μεταξύ τους αναγνώσεων της ιστορίας. Τώρα – στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας – μέσα από τα καινούρια δεδομένα που επέφερε η παγκοσμιοποίηση εκφράζεται από πολλούς η ανάγκη να βρεθούν τρόποι υγιούς συνεργασίας των λαών σε όλα τα επίπεδα. Η αμοιβαιότητα, η αναγνώριση της διαφορετικότητας, ο σεβασμός του άλλου αλλά και η ανάγκη ειρηνικής συνύπαρξης των λαών είναι τα μεγάλα ζητού-

<sup>3</sup> Αναλυτικότερα βλ. τη μελέτη: Αθανασίου Στογιαννίδη, *Μεταμοντέρνο και Ορθόδοξη Χριστιανική αγωγή. Ένας διάλογος με τους Jean-François Lyotard, Wolfgang Welsch και Gianni Vattimo*, Θεσσαλονίκη 2003.

<sup>4</sup> Ulrich Beck, *Was ist Globalisierung*, Frankfurt a.M. 1997.

<sup>5</sup> Wolfgang Welsch, *Unsere postmoderne Moderne*, Berlin 1997.

<sup>6</sup> Wilhelm Gräb / Gerhard Rau u.a. (Hrsg.), *Christentum und Spätmoderne: ein internationaler Diskurs über Praktische Theologie und Ethik*, Stuttgart, Berlin, Köln, Kohlhammer 2000.

μενα. Για την πραγμάτωση του σκοπού αυτού επιζητείται η χάραξη μιας κοινά αποδεκτής συνισταμένης που θα εγγυάται τον αμοιβαίο σεβασμό των λαών. Η συνισταμένη αυτή θα πρέπει να διέπεται από κάποιους λογικούς κανόνες. Η βαρύνουσα σημασία της λογικής εισέρχεται και πάλι στην ημερήσια διάταξη – σε αντίθεση με το μεταμοντέρνο που έδειχνε μία εκπληκτική δυσπιστία απέναντι στη λογική. Αυτή τη φορά όμως όχι με τη μορφή μιας δύναμης που τρέφει για τον εαυτό της την ψευδαίσθηση της παντοδυναμίας (όπως θα ήθελε η νεωτερικότητα). Τώρα, στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, η λογική παρουσιάζεται ως ένα εχέγγυο που καλείται να επιλύσει προβλήματα και καταστάσεις μεταξύ ανθρώπων που σκέπτονται με διαφορετικό τρόπο. Συνεπώς η λογική στο εξής χρησιμοποιείται μέσα στο πλαίσιο της επίγνωσης των περιορισμένων δυνατοτήτων της. Κοντολογίς, δεν υφίσταται μία απόλυτη και τέλεια λογική, αλλά πολλοί ορθολογικοί τρόποι αντιμετώπισης πλουραλιστικών καταστάσεων.

Μετά, λοιπόν, το φιλοσοφικό κίνημα του μεταμοντέρνου ακολουθεί η κοινωνία της παγκοσμιοποίησης. Πριν την εποχή του μεταμοντέρνου συναντούμε το μοντέρνο, τη νεωτερικότητα, σύμφωνα με την οποία η ιστορία και ο πολιτισμός θεωρούνται αποκλειστική ιδιοκτησία του δυτικού κόσμου, κάτι που υποβιβάζει όλους τους εκτός Ευρώπης λαούς ως Aboriginal. Δεν ζούμε όμως στην εποχή της νεωτερικότητας (μοντέρνο). Δε ζούμε όμως ούτε και στην εποχή της μετανεωτερικότητας (μεταμοντέρνο) όπου η κάθε εθνική παράδοση και ιστορία θέλουν να κινούνται αυτόνομα, ανεξαρτήτα από άλλες παραδόσεις, πράττοντας κάτι τέτοιο στο όνομα της απόλυτης αδυναμίας του ανθρωπίνου υποκειμένου και της λογικής του. Ζούμε σε μια παγκοσμιοποιημένη εποχή όπου τα μεγάλα πολιτισμικά επιτεύγματα και εν γένει τα πνευματικά αγαθά του σύγχρονου κόσμου όπως η δημοκρατία και η ιερότητα της ανθρωπίνης ζωής καλούνται να παγκοσμιοποιηθούν και να γίνουν κτήμα όλο και περισσότερων ανθρώπων, όλο και περισσότερων λαών<sup>7</sup>.

Ο πολιτισμός της παγκοσμιοποιημένης εποχής ως αυτόνομο ήθος (και θα εξηγήσω στη συνέχεια τι σημαίνει αυτό) έχει φυσικά κάποια θεμέλια· αυτά πρέπει να τα αναζητήσουμε και στη νεωτερικότητα, διότι αυτή πρόβαλε τα θεμελιώδη δικαιώματα του ανθρώπου, τα οποία επιζητούν τώρα μία καθολική, μία ευρύτερη αποδοχή απ' όλο τον κόσμο.

---

<sup>7</sup> Ιωάννη Πέτρου, *Κοινωνική θεωρία και σύγχρονος πολιτισμός*, Θεσσαλονίκη 2005, σελ. 134.

Έτσι, η εποχή της νεωτερικότητας, που υποστήριξε με ιδιαίτερο πάθος την παντοδυναμία του ορθού λόγου και του ανθρωπίνου υποκειμένου, περνώντας μέσα από το σοκ της φιλοσοφίας του μεταμοντέρνου δείχνει να παραμένει ακόμη «ζωντανή» όχι όμως και ακμαία· το ανθρώπινο υποκείμενο ακόμα και ως αδύνατο υποκείμενο (*schwaches Subjekt*)<sup>8</sup> δηλ. ως προσωπικότητα που δεν τρέφει πλέον αυταπάτες παντοδυναμίας, επιζεί· αλλά και ο ορθός λόγος ως αδύνατη σκέψη (*il pensiero debole*)<sup>9</sup> δηλ. ως στοχασμός που δεν ειδωλοποιεί μήτε απολυτοποιεί τον εαυτό του εξακολουθεί να καθορίζει βασικές εκφάνσεις του σύγχρονου πολιτισμού.

Όλα αυτά αποδεικνύουν ότι η ιστορία του λογικά σκεπτόμενου ανθρωπίνου υποκειμένου δεν τελείωσε όπως θα ήθελε το μεταμοντέρνο. Ο ορθός λόγος, η ακεραιότητα της ανθρωπίνης ύπαρξης, η ανάγκη για δημοκρατία συγκαταλέγονται ακόμη και σήμερα στα αγαθά και στις απαιτήσεις του σύγχρονου πολιτισμού. Η νεωτερικότητα δεν πέθανε. Μεταλλάχθηκε. Τροποποιήθηκε. Είναι μία παγκοσμιο-ποιημένη νεωτερικότητα. Γι' αυτό και η εποχή μας θα μπορούσε να ονομασθεί με βάση και τη σχετική συζήτηση που διεξάγεται σε διεθνές επίπεδο ως *ύστερη νεωτερικότητα*<sup>10</sup>. Η εποχή της ύστερης νεωτερικότητας διαφέρει σε πολλά σημεία από τη νεωτερικότητα του 18<sup>ου</sup> αιώνα. Ωστόσο δεν παύει και αυτή να είναι ένα είδος νεωτερικότητας.

Το ερώτημα που προκύπτει αβίαστα μετά από τη σύντομη αυτή έκθεση είναι το ακόλουθο: ποιος είναι ο πολιτισμός της νεωτερικότητας και ποιο είναι το ήθος της; Κεντρικό σημείο του πολιτισμού της νεωτερικότητας είναι ο άνθρωπος. Δεν είναι ο Θεός, δεν είναι η θεσμοποιημένη θρησκεία, δεν είναι ο κόσμος, δεν είναι η κτίση. Είναι ο άνθρωπος. Η νεωτερικότητα δεν πιστεύει στο Θεό ως εγγυητή του ανθρώπου· πιστεύει στον άνθρωπο τον οποίο και τον θεωρεί αυτοσκοπό, *αυταξία*<sup>11</sup>. Η

<sup>8</sup> Wolfgang Welsch, *ό.π.*, σελ. 316.

<sup>9</sup> Gianni Vattimo / Pier Aldo Rovatti (Ed.), *Il pensiero debole*, Milano 1983.

<sup>10</sup> Για το θέμα αυτό βλ. αναλυτικότερα: Ιωάννη Πέτρου, *Κοινωνική θεωρία και σύγχρονος πολιτισμός*, Θεσσαλονίκη 2005, σελ. 146.

<sup>11</sup> Πρβλ. Θάνου Λίποβατς, *Χριστιανισμός και Νεωτερικότητα*, στο συλλογικό έργο: *Ιερά Μητρόπολις Δημητριάδος – Ακαδημία Θεολογικών Σπουδών, Ορθοδοξία και Νεωτερικότητα*, (Εποπτεία - συντονισμός ύλης: Παντελής Καλαϊτζίδης / Νίκος Ντόντος), σελ. 22: «Η απάντηση του ευρωπαϊκού πνεύματος στα τραύμα των θρησκευτικών πολέμων ήταν ωστόσο διφορούμενη: όχι μόνο μια απόρριψη του θρησκευτικού απολυταρχισμού, αλλά και μια αθεϊστική, σκεπτικιστική απόρριψη του χριστιανισμού. Από εδώ ξεπήδη-

λογική θεοποιείται και έτσι ο άνθρωπος ενδύεται μία μεγαλειώδη ιερότητα, η ακεραιότητα της οποίας δεν μπορεί να αμφισβητηθεί. Στο ερώτημα «γιατί η ανθρώπινη ζωή είναι ιερή» η νεωτερικότητα απαντά απλώς με το επιχείρημα ότι ο άνθρωπος είναι ιερός.

Η νεωτερικότητα μπορεί να επέδειξε αντικληρικαλιστικές τάσεις, εντούτοις δεν στερείται θρησκευτικότητας. Η έννοια «Θεός» εκφράζει έναν πολύ σπουδαίο παράγοντα διαμόρφωσης της προσωπικότητας του ανθρώπου. Ο «Θεός» είτε ως θρησκεία είτε ως φιλοσοφική ιδέα προσανατολίζει τον άνθρωπο στη ζωή του. Φωτίζει κάποια αδιέξοδα της ανθρώπινης ζωής και βοηθά τον άνθρωπο να υπερβεί δημιουργικά οποιαδήποτε προβλήματα. Ωστόσο, τον τελευταίο λόγο τον έχει ο άνθρωπος. Ο «Θεός» είναι κάτι το σημαντικό για τον άνθρωπο, επειδή ο άνθρωπος κατέχει μία μεγαλειώδη ιερότητα. Δεν θεμελιώνεται η έννοια «άνθρωπος» στην έννοια «Θεός», αλλά ή έννοια «Θεός» στην έννοια «άνθρωπος». Είναι πολύ χαρακτηριστικό το γεγονός, ότι στα πρώτα χρόνια της Γαλλικής Επανάστασης παρουσιάστηκε το φαινόμενο της θεοποίησης των ιδεών, όπως π.χ. η Εορτή του Λόγου η οποία τελέστηκε το έτος 1793 στο Παρίσι και μάλιστα μέσα στο ναό της Παναγίας των Παρισίων<sup>12</sup>. Η χριστιανική ανθρωπολογία ως προσανατολιστικό στοιχείο οπωσδήποτε επηρέασε αποφασιστικά τη γέννηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων της νεωτερικότητας. Δεν είναι όμως εκείνη η διήκουσα έννοια που θεμελίωσε τα δικαιώματα αυτά. Αυτό εξηγείται με τα όσα είπαμε παραπάνω και κυρίως με τη θέση ότι η ιερότητα της ανθρώπινης ζωής θεμελιώνεται στον ίδιο τον άνθρωπο και όχι στο Θεό που δημιουργεί τον άνθρωπο κατ' εικόνα και καθ' ομοίωσίν Του. Τα ανθρώπινα δικαιώματα με τη μορφή που συντάχθηκαν και διατυπώθηκαν κατά την εποχή της νεωτερικότητας δεν απαντώνται στη Βίβλο<sup>13</sup>.

---

σαν οι νεωτερικές μορφές της Γνώσης: της παντοδυναμίας και της αυτοθεοποίησης του ανθρώπου» (Η υπογράμμιση στο πρωτότυπο). Βλ. επίσης: Αναστασίου Γιαννουλάτου, Αρχιεπισκόπου Τιράνων και πάσης Αλβανίας, *Ορθοδοξία και δικαιώματα του ανθρώπου*. Με βασική αναφορά στην Οικουμενική Διακήρυξη και στην ελληνορθόδοξη παράδοση, στη συλλογή δοκιμίων: Αναστασίου Γιαννουλάτου, Αρχιεπισκόπου Τιράνων και πάσης Αλβανίας, *Παγκοσμιότητα και Ορθοδοξία. Μελετήματα Ορθοδόξου προβληματισμού*, Αθήνα 2000, σελ. 74: «Η θεοποίηση της λογικότητας του ανθρώπου εμφανίστηκε ως υποκατάστατο της πίστεως στον Θεό».

<sup>12</sup> Βλ. Alister McGrath, *Το λυκόφως του αθεϊσμού. Η άνοδος και η πτώση της απιστίας στο σύγχρονο κόσμο*, Αθήνα 2008, σελ. 70.

<sup>13</sup> Κώστα Δεληκωσταντή, *Ορθοδοξία και Δικαιώματα του ανθρώπου. Προτάσεις για ν-*



Βέβαια, είναι πασιφανές ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα που οικοδόμησε η νεωτερικότητα φέρουν μέσα στη βιοθεωρία τους θεμελιώδη στοιχεία της Βίβλου. Πολλά από τα αιτήματα που έφερε στο προσκήνιο ο ευρωπαϊκός Διαφωτισμός ήδη έχουν θεμελιωθεί στα λόγια του Ιησού Χριστού και των αγίων Αποστόλων<sup>14</sup>. Η Βίβλος μάς μιλάει για την αξία και τον σεβασμό της ανθρώπινης ζωής. Η ισότητα, η ελευθερία, η ανεξιθρησκεία και ο σεβασμός της διαφορετικότητας είναι στοιχεία που ενυπάρχουν στο ευαγγελικό μήνυμα. Το ίδιο πράττουν και οι Πατέρες της Εκκλησίας στα χρόνια που ακολούθησαν. Πόσοι άραγε γνωρίζουν τους αγώνες του Αγίου Γρηγορίου του θεολόγου για κοινωνική δικαιοσύνη; Τα ανθρώπινα δικαιώματα του δυτικού κόσμου δεν είναι ανακάλυψη του δυτικού κόσμου. Παραταύτα, αποτελούν ένα αυτόνομο ήθος, διότι η ανθρωπολογία που τα διέπει δεν είναι βιβλική. Ο ευρωπαϊκός Διαφωτισμός όντως προσέλαβε στη φιλοσοφία του τις θεμελιώδεις αξίες σεβασμού της ανθρώπινης ζωής, τις οποίες συναντά κανείς στο Χριστιανισμό. Το έπραξε όμως με τρόπο εξωτερικό, επιδεικτικό, επιφανειακό. Δανείστηκε το σχήμα και τη μορφή τους: αδιαφόρησε όμως προκλητικά για το βάθος και τη λεπτότητά τους.

Πιστεύω ότι είναι απόλυτη ορθή η άποψη του Κώστα Δεληκωσταντή σχετικά με την καταγωγή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων: «Τα δικαιώματα του ανθρώπου φέρουν τη σφραγίδα του διαφωτισμού. [...] Είναι σαφές ότι η Ορθοδοξία πρέπει να αναγνωρίσει τα δικαιώματα του ανθρώπου ως αυτόνομο ήθος»<sup>15</sup>. Τα ανθρώπινα δικαιώματα έχουν επικυ-

---

πέρβαση της αυστηρής αντιπαράθεσης «ορθοδοξισμού» και «φονταμενταλισμού» της νεωτερικότητας, στο συλλογικό έργο: Ιερά Μητρόπολις Δημητριάδος – Ακαδημία Θεολογικών Σπουδών, *Ορθοδοξία και Νεωτερικότητα*, (Εποπτεία - συντονισμός ύλης: Παντελής Καλαϊτσίδης / Νίκος Ντόντος), σελ. 182: «τα συνταγματικά κατοχυρωμένα δικαιώματα του ανθρώπου είναι φαινόμενο της νεωτερικότητας, που γεννήθηκε στη Δύση μέσα από μια σειρά πνευματικών, πολιτικών, κοινωνικών και οικονομικών κρίσεων και ανακατατάξεων. Πίσω από τα δικαιώματα του ανθρώπου βρίσκεται η ιστορία ανείπωτου πόνου, ιστορία αδικίας και εξευτελισμού της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, ατέλειωτοι αγώνες για ανθρωπιά και ελευθερία».

<sup>14</sup> Αναστασίου Γιαννουλάτου, Αρχιεπισκόπου Τιράνων και πάσης Αλβανίας, *Ορθοδοξία και δικαιώματα του ανθρώπου*, ό.π., σελ. 81-85. Βλ. επίσης: Βασιλικής Μητροπούλου, *Μπορούν τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και Αξίες να αποτελέσουν πιθανό Σημείο Σύνδεσης μεταξύ Ευρωπαϊκής Ταυτότητας και Θρησκευτικής Αγωγής;*, στη συλλογή δοκιμίων: Βασιλικής Μητροπούλου, *Νέες Τεχνολογίες και Θρησκευτική Αγωγή*, Θεσσαλονίκη 2007, σελ. 94-102.

<sup>15</sup> Κώστα Δεληκωσταντή, Περίληψη της εισήγησης που εκφωνήθηκε στην Ακαδημία Θε-

ρωθεί αφενός μεν σε παγκόσμιο επίπεδο με την Οικουμενική Διακήρυξη του 1948, αφετέρου δε στο χώρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης με το Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων του Ευρωπαίου πολίτη που υπογράφηκε στη Νίκαια το 2000 από τα δεκαπέντε τότε κράτη μέλη. Τα δικαιώματα αυτά αποτελούν όπως ειπώθηκε αυτόνομο ήθος δηλ. βιοθεωρία και ηθική που δεν στηρίζεται ούτε οικοδομείται σε άλλες βιοθεωρίες, διότι από μόνη της κατέχει μία ολοκληρωμένη αυτοτέλεια. Τούτο το ήθος είναι το αυτόνομο ήθος της νεωτερικότητας, έτσι όπως το θεμελίωσε ο δυτικο-ευρωπαϊκός Διαφωτισμός ή αλλιώς η νεωτερικότητα.

Ωστόσο, κανείς δεν μπορεί να αμφισβητήσει την σπουδαιότητα του αυτόνομου αυτού ήθους για την ειρηνική συμβίωση των λαών κατά την εποχή της ύστερης νεωτερικότητας. Τα ανθρώπινα δικαιώματα ως αυτόνομο ήθος, ως δηλ. πρόταση και βίωση ηθικής ανεξαρτητοποιημένης από τη χριστιανική κοσμοθεωρία και χαρισματική εμπειρία ζωής της Εκκλησίας δεν στερούνται παντελώς μία γνώση περί Θεού και ανθρώπου. Και επομένως δεν απέχουν εξ ολοκλήρου από το μήνυμα της αλήθειας για τη σωτηρία του ανθρώπου, που ευαγγελίζεται ο Χριστιανισμός. Αυτό έχει θεολογική βάση: Σύμφωνα με την ορθόδοξη ανθρωπολογία ο άνθρωπος ακόμη και αποξενωμένος από το Θεό, έχει μία μερική γνώση και για το Θεό και για τον άνθρωπο. Και τούτο ισχύει, διότι σύμφωνα με την ορθόδοξη ανθρωπολογία μετά τη διάπραξη του προπατορικού αμαρτήματος το κατ' εικόνα δεν έχει αφανισθεί εντελώς, αλλά υφίσταται, ωστόσο αμαυρωμένο και κηλιδωμένο. Αυτό τουλάχιστον επισημαίνει ο άγιος Ιωάννης ο Δαμασκηνός: "Εικών είμι τῆς ἀρρήτου δόξης σου, εἰ καὶ στίγματα φέρω πταισμάτων"<sup>16</sup>. Η διατήρηση του κατ' εικόνα συνεπάγεται και τη διατήρηση μιας μερικής γνώσης για

---

ολογικών Σπουδών, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2001-2002 στο Βόλο. με θέμα: *Ορθοδοξία και Δικαιώματα του ανθρώπου. Προτάσεις για υπέρβαση της άγονης αντιπαράθεσης «ορθοδοξισμού» και «φονταμενταλισμού» της νεωτερικότητας.* Το κείμενο αυτό εμφανίζεται στην παρακάτω ιστοσελίδα (Μάρτιος 2006): [http://www.imd.gr/html/gr/section02/akadimia/01\\_02/neoter4.htm](http://www.imd.gr/html/gr/section02/akadimia/01_02/neoter4.htm). Σε άλλη υποσημείωση γίνεται παραπομπή στο πλήρες κείμενο της εισήγησης. Η αναφορά στην περίληψη εξηγείται από το ότι εδώ χρησιμοποιείται μια συγκεκριμένη ορολογία που δεν εμφανίζεται στο πλήρες κείμενο. Βλ. επίσης τη μελέτη: Κώστα Δεληκωσταντή, *Τα δικαιώματα του ανθρώπου, δυτικό ιδεολόγημα ή οικουμενικό ήθος*, Θεσσαλονίκη 1995.

<sup>16</sup> Αποστολική Διακονία της Εκκλησίας της Ελλάδος, *Ακολουθία Νεκρώσιμος*, Αθήναι 1983, σελ. 23. Βλ. επίσης: Dumitru Staniloae, *Orthodoxe Dogmatik, Bd. 1. Aus dem Rumänischen übersetzt von Hermann Piteers, Gütersloh 1984, σελ. 435.*

το Θεό και τον άνθρωπο.

Επίσης, αν λάβουμε υπόψη μας ότι κάθε πολιτισμός είναι μία δημιουργική κίνηση ελευθερίας από πλευράς του ανθρώπου, δεν μπορούμε παρά να αξιολογήσουμε τα ανθρώπινα δικαιώματα του σύγχρονου κόσμου ως κάτι το θετικό, που προάγει την ανθρωπινότητα του ανθρώπου, που εξανθρωπίζει δηλ. τον άνθρωπο, και τούτο για λόγους αισθητικής, ανεξάρτητα με το αν η ανθρωπολογία αυτή συμβαδίζει με το Ευαγγέλιο ή όχι. «Τα δικαιώματα του ανθρώπου αποτελούν το αξονικό επίτευγμα του δυτικού πολιτισμού, τον ακρογωνιαίο λίθο του ήθους του, την κυριότερη αξιολογική προσφορά της Δύσης στον κόσμο»<sup>17</sup>

Αυτό δε συνεπάγεται όμως ότι ο δυτικός κόσμος διαπνέεται στην πρακτική πλευρά της ζωής του από μία εναγώνια πάλη για την προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Αυτό που γέννησε η Δύση ουσιαστικά κατευθύνεται προς την εξομάλυνση των εσωτερικών της αντιφάσεων<sup>18</sup>. Πώς μπορεί η Δύση σήμερα να είναι παντόχρονα και ανθρωπιστική και ιμπεριαλιστική; Πρόκειται για πράγματα ασυμβίβαστα. Όμως η ίδια Δύση γέννησε και το ένα και το άλλο. Γεγονός είναι ότι ο πολιτισμός είναι πάντοτε συνδυασμός δημιουργίας και ελευθερίας, και ως εκ τούτου αντιβαίνει σε κάθε μορφή καταπίεσης και τυραννίας.

Δυστυχώς, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται σε ορισμένους θεολογικούς κύκλους της Ελλάδας μία τάση να βλέπουμε με καχυποψία και αρνητισμό κάθε τι που προέρχεται από τον πολιτισμό της Δύσης. Είναι αλήθεια ότι με τη δυτική θεολογική σκέψη αλλά και νοοτροπία γενικότερα έχουμε πολλές διαφορές. Αυτό όμως δεν είναι λόγος να μη εκφράζουμε έστω έναν περιορισμένο θαυμασμό για τον πολιτισμό που η Δύση κληροδότησε στην ανθρωπότητα. Μπορεί οι Δυτικοευρωπαίοι ενίοτε να μην πραγματώνουν στη ζωή τους τον πολιτισμό αυτό, είναι όμως οι φαρείς του. Πραγματικά, όταν κανείς ακούει π.χ. τη μουσική ενός έργου όπως η Λειτουργία σε Σι ελάσσονα του Bach, η Missa Solemnis και η 9<sup>η</sup> Συμφωνία του Beethoven ή το Requiem του Mozart, αισθάνεται ένα δέος, μία συγκίνηση αλλά και μία υπερηφάνεια για το ότι είναι άνθρωπος.

Ο δυτικοευρωπαϊκός πολιτισμός ιεροποίησε τον άνθρωπο, γιατί ήθελε να διασώσει την ακεραιότητα και την ιερότητα της ανθρώπινης ζωής, η οποία ηθικώς απειλούνταν από μία καταπιεστική ρωμαιοκαθο-

<sup>17</sup> Κώστα Δεληκωσταντή, *Η ευρωπαϊκή μας ταυτότητα μεταξύ χριστιανικής παράδοσης και πλουραλισμού*, στο περιοδικό: ΣΥΝΑΞΗ 74/2000, σελ. 36.

<sup>18</sup> Ομοίως.

λική Εκκλησία. Ο Ολιβιέ Κλεμάν τονίζει χαρακτηριστικά το εξής: «Έτσι η τραγική μας νεωτερικότητα γεννήθηκε από μια διπλή αντιπαράθεση: αυτή των “δικαιωμάτων” του Θεού ενάντια στον άνθρωπο και αυτή των “δικαιωμάτων” του ανθρώπου ενάντια στο Θεό»<sup>19</sup>. Δεν είναι λίγες οι φορές κατά τις οποίες ο Χριστιανισμός προέβαλε έναν Θεό δυνάστη και καταπιεστή, έναν Θεό που στρεφόταν ενάντια στην ελευθερία του ανθρώπου. Ο Ολιβιέ Κλεμάν σημειώνει χαρακτηριστικά: «Χίλια χρόνια πολέμων για τη θρησκεία και ένας αιώνας σεξουαλικής και κοινωνικής καταπίεσης, κατάφεραν να ολοκληρώσουν την ιδέα που ήθελε το ζωντανό και ζωοποιό Θεό να μετατρέπεται σε θεό-χωροφύλακα, σαδιστή πατέρα και ευνουχιστή»<sup>20</sup>. Έτσι, δεδομένης μιας τέτοιας καταπίεσης, προέκυψε το αίτημα της αυτονομίας του ατόμου. Και μέσα από αυτή την προοπτική αναζητήθηκε η αυτονομία του ανθρώπου από έναν εσφαλμένα θεωρούμενο Θεό ως τύραννο. Πολύ σωστά έχει ειπωθεί ότι «ο αθεϊσμός μπορεί να θεωρηθεί ως μια κρίση της εφηβείας που εμπειριέχει την απόρριψη του πατέρα και της μητέρας, των παραδόσεων, της ιεραρχίας, της θρησκείας και του Θεού, για να επιβάλει το δικό του πρόσωπο και να μάθει να περπατά μόνος»<sup>21</sup>. Η νεωτερικότητα στην όψιμη παγκοσμιοποιημένη μορφή της εκφράζει έναν αυτόνομο πολιτισμό και τα δικαιώματα που πρεσβεύει συνιστούν ένα αυτόνομο ήθος. Ο πολιτισμός αυτός έχει την τάση να σχηματίζει διαβάσεις από τη σφαίρα του έθνους στη σφαίρα της παγκόσμιας κοινωνίας των εθνών<sup>22</sup>.

Ας περάσουμε τώρα στη ορθόδοξη θεολογική προσέγγιση του θέματος. Η ανθρωπολογία του Ευαγγελίου στοιχειοθετεί και αυτή αλλά με το δικό της τρόπο την αξία της ανθρώπινης ζωής. Η ανθρώπινη ζωή είναι ιερή γιατί είναι πλασμένη σύμφωνα με την εικόνα του Θεού και έχει στόχο να ομοιάσει στον Θεό. Η ανθρώπινη ζωή είναι ιερή, γιατί κλείνει μέσα της μια εκπληκτική δυναμική: Η ανθρώπινη ύπαρξη κινεί-

<sup>19</sup> Ολιβιέ Κλεμάν, *Ο Χριστιανισμός και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η προσέγγιση ενός Ορθόδοξου Χριστιανού*, στο συλλογικό έργο: Σταύρου Σ. Φωτίου (Επιμέλεια), *Η υποδοχή του άλλου. Ορθόδοξες πνευματικές αξίες και νεωτερικότητα*, Αθήνα 2009, σελ. 166.

<sup>20</sup> Ολιβιέ Κλεμάν, *Ο Χριστιανισμός και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η προσέγγιση ενός Ορθόδοξου Χριστιανού*, ό.π., σελ. 167.

<sup>21</sup> Μπερτράν Βερζελί, *Χριστιανισμός και νεωτερικότητα*, στο συλλογικό έργο: Σταύρου Σ. Φωτίου (Επιμέλεια), *Η υποδοχή του άλλου. Ορθόδοξες πνευματικές αξίες και νεωτερικότητα*, Αθήνα 2009, σελ. 84.

<sup>22</sup> π. Βασιλείου Θερμού, *Το Σώμα του Χριστού μεταξύ έθνους και κοινωνίας*, ΣΥΝΑΞΗ 79/2001, σελ. 83.

ται διαρκώς μέσα στο χρόνο, είναι ευμετάβλητη, περνάει μέσα από ποικίλες καταστάσεις πτώσεων και αναστάσεων, διαψεύσεων και επαληθεύσεων, θανάτου και ζωής μέχρις ότου έρθει το τέλος της επίγειας παρουσίας της· μέχρι το τέλος αυτό όλα είναι «ανοιχτά», τρεπτά, υπόκεινται στη μεταβολή, στην κακή ή στην καλή αλλοίωση. Μετά το τέλος της παρούσας ζωής αναμένεται η ελπίδα της εσχατολογικής κοινωνίας των ανθρώπων με το Θεό. Ο άνθρωπος μετά το θάνατό του προσμένει την ανάσταση του σώματός του. Το σώμα είναι ιερό. Είναι κατοικητήριο του Αγίου Πνεύματος. Η παρουσία και το έργο του Ιησού Χριστού εγκαινιάζει τον νέο εν Χριστώ άνθρωπο και προσφέρει τη δυνατότητα της θέωσης.

Η διαφορά ανάμεσα στον άνθρωπο της νεωτερικότητας και στον άνθρωπο του Χριστιανισμού όπως αυτός εκφράστηκε μέσα στην Ορθόδοξη Εκκλησία είναι πασιφανής. Η νεωτερικότητα προσβεύει την πίστη στον άνθρωπο, ενώ η Ορθοδοξία την πίστη στον Θεάνθρωπο. Η νεωτερικότητα δεν εκκοσμίκευσε τη θρησκεία, αλλά θρησκευοποίησε τον κοσμικό άνθρωπο δηλ. τον άνθρωπο που τοποθετεί τον εαυτό του στο επίπεδο του αυτοσκοπού. Είτε το θέλουμε είτε όχι, δυστυχώς ή ευτυχώς, ο σύγχρονος πολιτισμός της παγκοσμιοποιημένης οικουμένης θεμελιώνεται τουλάχιστον θεωρητικά στις ιδέες της νεωτερικότητας. Το ίδιο ισχύει και για τα πολιτικά συστήματα που επικρατούν στις κοινωνίες της Δύσης. Και αν θέλετε, κάτι παρόμοιο συμβαίνει και με αρκετούς Έλληνες του ελλαδικού χώρου, που είναι εγγεγραμμένοι στην ταυτότητά τους ως Ορθόδοξοι Χριστιανοί αλλά στην πράξη διατηρούν απλώς μία τυπική και επιφανειακή σχέση με την Ορθόδοξη Εκκλησία.

Στο χώρο της Παιδαγωγικής και συγκριμένα στο πεδίο των ενδιαφερόντων της Διδακτικής του Μαθήματος των Θρησκευτικών δεν τίθεται κάποιο αίτημα αλλαγής ή άρνησης του ήδη υπάρχοντος κόσμου. Δεν μπορείς να μεγαλώσεις και να διαπαιδαγωγήσεις τα παιδιά διαποτίζοντάς τα με συναισθήματα αποστροφής και μίσους απέναντι στον ανθρωποκεντρικά δομημένο πολιτισμό του σύγχρονου κόσμου. Ούτως ή άλλως τα παιδιά θα μεγαλώσουν και θα ζήσουν μέσα σ' αυτό τον κόσμο. Και ακριβώς στο σημείο αυτό μπορούμε να διαβλέψουμε ενίοτε – και όχι πάντα – μία έλλειψη από την πλευρά της χριστιανοπαιδαγωγικής και ποιμαντικής μέριμνας που ασκήθηκε στον ελλαδικό χώρο: αμηχανία και απέχθεια απέναντι στη νεωτερικότητα, αδιαφορία και αδυναμία ενός γόνιμου διαλόγου με αυτήν.

Ο κόσμος έχει αλλάξει. Ζει απολαμβάνοντας αυτά που του προ-

σφέρει ως αγαθά η εποχή της ύστερης νεωτερικότητας. Διασφαλίζει τα δικαιώματά του με αρχές τις οποίες προασπίζει η εποχή αυτή ανεξάρτητα από το σε ποια θρησκεία ανήκει κάποιος. Μέσα σε αυτόν τον κόσμο η Ορθόδοξη Εκκλησία καλείται και πάλι να κάνει αυτό που έκανε εδώ και αιώνες: να συνομιλήσει με την εποχή της, να προσλάβει τα επικοινωνιακά δεδομένα των συγχρόνων της και ως εκ τούτου να προσαρμόσει το μήνυμά της στον τρέχοντα τρόπο αντίληψης και κατανόησης των ανθρώπων. Αλλιώς το μήνυμα για την εσχατολογική Βασιλεία του Θεού μπορεί να έχει πομπούς αλλά δύσκολα θα βρίσκει αποδέκτες. Όπως και ο Χριστός μίλησε στη γλώσσα των ανθρώπων της εποχής του, ομοίως και η Ορθόδοξη Εκκλησία οφείλει ακολουθώντας το παράδειγμα του Χριστού να προσλάβει τη γλώσσα των ανθρώπων στους οποίους απευθύνεται και να τη χρησιμοποιήσει δημιουργικά προκειμένου να πραγματοποιήσει το έργο της, τη σωτηρία του ανθρώπου και όλης της κτίσης.

Έτσι λοιπόν, εάν στην εποχή μας γίνεται πολύς λόγος για την ελευθερία του ατόμου, τότε η χριστιανοπαιδαγωγική πρακτική δεν έχει παρά να σέβεται την ελευθερία αυτή με τον τρόπο που αυτή νοείται και παράλληλα να δίδει τη δική της μαρτυρία για την εν Χριστώ ελευθερία του ανθρώπου. Εάν στην εποχή μας γίνεται λόγος για δημοκρατία, τότε το χριστιανοπαιδαγωγικό έργο οφείλει να συμπεριλαμβάνει κατά την άσκησή του δημοκρατικές διαδικασίες και παράλληλα να δίδει την μαρτυρία της Ορθόδοξης Εκκλησίας για την ισότητα και την αδελφοσύνη των ανθρώπων. Ακόμη, εάν σήμερα γίνεται λόγος για την αρετή του αλτρουισμού ή του εθελοντισμού, τότε το χριστιανοπαιδαγωγικό έργο οφείλει να τονίσει τη διάσταση αυτή δίδοντας ταυτόχρονα και μαρτυρία για την έννοια της εν Χριστώ ανιδιοτελούς αγάπης και της διακονίας. Η ορθόδοξη παιδαγωγική ανθρωπολογία χρησιμοποιεί τη γλώσσα του παρόντος δημιουργικά ώστε να παρα-δοθεί δηλ. να μεταβιβασθεί το μήνυμα της εν Χριστώ μεταμόρφωσης του κόσμου. Έτσι η παράδοση της Εκκλησίας ζωντανεύει τρόπον τινά, δηλ. γίνεται αυτό που πραγματικά είναι: δημιουργική κίνηση μεταβίβασης και εν Χριστώ ζωοποίησης.

Όσον αφορά τώρα στο μεγάλο θέμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αξίζει να πούμε και λίγα λόγια για την χριστιανική δηλ. τη βιβλική τους προοπτική. Για τη χριστιανική ανθρωπολογία η ζωή, όπως ήδη αναφέρθηκε, είναι ιερή, επειδή ο άνθρωπος εικονίζει το Θεό. Συνεπώς, μέσα από μία χριστιανική ερμηνευτική ματιά, όλα τα δικαιώματα που έχει ο άνθρωπος έχουν μία εγγυητική δύναμη, μία δύναμη αναλλοίωτη στο χώρο και στο χρόνο, μία δύναμη που ίσταται εκτός του ανθρώπου και

ως έσχατη συμβολική αναφορά διασφαλίζει με τρόπο απαράβατο και απαράμιλλο το μεγαλείο και την ιερότητα του ανθρώπου. Αν δηλ. ο άνθρωπος παραβαίνει ο ίδιος τ' ανθρώπινα δικαιώματα σε βάρος άλλων συνανθρώπων του, αυτό δε θα συνεπάγεται ότι τα δικαιώματα αυτά θα μπορούσαν να μετατραπούν σε αντικείμενο καπηλείας και εκμετάλλευσης. Και τούτο διότι κατά τη βιβλική ανθρωπολογία δεν είναι ο άνθρωπος εκείνος που τα παρέχει στον εαυτό του, αλλά ο Θεός.

Όταν έσχατη αναφορά του ανθρώπου είναι ο Θεός, τότε η ανθρωπινή ελευθερία δεν μπορεί να ξεθωριάσει κι όταν ακόμη υπονομεύεται και φαλκιδεύεται η ελευθερία ενός ανθρώπου από άλλους συναθρώπους του, δεν είναι δυνατό ποτέ να απωλέσει το πραγματικό της νόημα, στην περίπτωση βέβαια που ο άνθρωπος αυτός (ο οποίος και πέφτει θύμα εκμετάλλευσης) δεν θεμελιώνει την ελευθερία του στον εαυτό του αλλά στο Θεό.

Γι' αυτό και θα μπορούσαμε να εκφράσουμε την απορία, πώς είναι δυνατόν τα ανθρώπινα δικαιώματα που έχει αποδεχθεί η Ενωμένη Ευρώπη με τον Χάρτη του 2000 να θεμελιώνονται σε μία ανθρωπολογία που θεοποιεί a priori τον άνθρωπο; Ακόμη: πώς είναι δυνατόν η διασφάλιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων να επαφίεται στον ίδιο τον άνθρωπο; Μπορεί ο άνθρωπος να είναι ο ίδιος εγγυητής των δικαιωμάτων του, (διότι αυτό υπονοείται όταν η ιερότητα της ανθρωπίνης ζωής θεμελιώνεται στον ίδιο τον άνθρωπο); Και το κυριότερο: με ποιο τεκμήριο δικαιολογείται εν πάση περιπτώσει η πίστη στον άνθρωπο και όχι στον Θεό και η θεώρηση του ανθρώπου ως έσχατη συμβολική αναφορά; Κοινοτολογεί πώς είναι δυνατόν να μην υφίσταται ένα κέντρο αναφοράς έξω από τον άνθρωπο το οποίο και θεμελιώνει τα ανθρώπινα δικαιώματα; Από την άλλη πλευρά, δεν είναι δυνατόν όλοι οι άνθρωποι να εξαναγκαστούν να πιστεύουν στον ίδιο Θεό ή σε κάποιον Θεό, προκειμένου τα ανθρώπινα δικαιώματα να διαθέτουν μία υπερβατική εγγυητική δύναμη.

Το πρόβλημα που προκύπτει, πιστεύω, είναι τεραστίων διαστάσεων: ο άνθρωπος δεν μπορεί να είναι εγγυητής των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, διότι είναι ευμετάβλητος, τρεπτός, υπόκειται σε αλλοιώσεις μέσα στο χρόνο: τη μία μέρα μπορεί να είναι εγκληματίας, και την άλλη άγιος. Το ευμετάβλητο του ανθρώπου φέρνει στο φως πολλά ερωτηματικά σχετικά με τη κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Αν ο άνθρωπος ως ευμετάβλητη ύπαρξη θέλει να διαδραματίζει το ρόλο του εγγυητή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τότε επειδή ακριβώς είναι ευμε-

τάβλητος, με ανάλογο τρόπο προσανατολίζεται κατά την άσκηση ή την προάσπιση των δικαιωμάτων του αυτών. Μέσα από αυτή την οπτική γωνία (του ανθρώπου ως εγγυητή των δικαιωμάτων του) η ελευθερία του ατόμου μπορεί να μετατραπεί σε εγωκεντρική κακεντρέχεια, το αίτημα για αυτονομία σε στείρα και ακοινωνήτη ατομικότητα, η ιερότητα της ζωής σε ιερότητα ιδιοτελών και απάνθρωπων στόχων, η προάσπιση της ειρήνης σε νομιμοποίηση της βίας, το αίτημα για ειρηνική συνύπαρξη των διαφορετικότητων σε καθιέρωση της ομογενοποίησης και σε άρνηση τελικά της ιδιαιτερότητας. Αυτά είναι μερικά μόνο παραδείγματα: θα μπορούσε κανείς ν' αναφέρει αναρίθμητα άλλα, ρίχνοντας μια κριτική και ερμηνευτική ματιά στα γεγονότα της τελευταίας δεκαετίας που ήδη διανύουμε<sup>23</sup>. Από την άλλη πλευρά, μία δύναμη που θα υπερβαίνει τον άνθρωπο, μπορεί να τη θεωρούμε απαραίτητη, ωστόσο, όταν αυτή γίνεται αποδεκτή, δεν είναι ίδια για όλους τους ανθρώπους.

Ο ρόλος της χριστιανικής ανθρωπολογίας και μάλιστα της Ορθόδοξης Εκκλησίας θα μπορούσε να είναι ιδιαίτερα επικοδομητικός. Αυτό είναι εξάλλου και το νόημα της συνομιλίας της Ορθοδοξίας με το σύγχρονο κόσμο. Η Ορθοδοξία δεν αποσκοπεί ούτε στο να νοθεύσει το δικό της μήνυμα ούτε όμως και στο να υποβιβάσει τη σημασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων για τα οποία κάποιοι αγωνίστηκαν σφόδρα. Η Ορθοδοξία πάντοτε θέλει να σώσει τον κόσμο, να διατηρήσει ό,τι δημιουργικό και όμορφο υπάρχει σ' αυτόν, να το εισάγει στην εν Χριστώ ζωή της και να το εκλαμπρύνει με το φως του Τριαδικού Θεού. Η ομορφιά<sup>24</sup> των δικαιωμάτων του ανθρώπου, η ανυπέροβλητη ιερότητα της ζωής του, κινδυνεύει να αμαυρωθεί, να υποδουλωθεί στην ασχήμια δηλ. να γίνει εχέγγυο κακοτεχνίας, κακοδαιμονίας και εν τέλει στιγματισμού του ανθρώπινου μεγαλείου, όταν θεμελιώνεται στον κτιστό άνθρωπο, σε μία ύπαρξη που προήλθε από το μη ον.

Ο άνθρωπος υπόκειται στην τροπή και στη μεταβολή. Από τα γεννοφάσκια του οδεύει προς τη φυσική του αφετηρία, προς το μη ον. Μαζί με το Θεό όμως, την πηγή της ζωής, σώζει την ύπαρξή του από τη φθορά και το θάνατο, και ταυτόχρονα σώζει ό,τι πιο πολύτιμο έχει δημιουργήσει. Και τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι ένα εξαιρετο δείγμα του

<sup>23</sup> Πρβλ. Κώστα Δεληκωσταντή, *Ορθοδοξία και δικαιώματα του ανθρώπου*, ό.π., σελ. 183.

<sup>24</sup> Δανείζομαι τους αισθητικούς όρους, όπως π.χ. «ομορφιά», από τη μελέτη του Χρυσόστομου Σταμούλη, *Η τέχνη της θεολογίας και η θεολογία της τέχνης*, στο συλλογικό έργο: του ιδίου (Επιμέλεια), *Θεολογία και Τέχνη*, Θεσσαλονίκη 1998, σελ. 102-121.



πολιτισμού του. Πιστεύω ότι, ναι μεν τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως έχουν διαμορφωθεί σήμερα δεν είναι προϊόν της χριστιανικής ανθρωπολογίας, ωστόσο χωρίς το διάλογο με αυτήν κινδυνεύουν από τη φθορά και το θάνατο. Αυτό, βέβαια, δεν σημαίνει ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα, για να λειτουργήσουν σε όλο τον κόσμο, έχουν ανάγκη από μία χριστιανική θεμελίωση. Κάτι τέτοιο είναι αδύνατο. Δεν πιστεύουν όλοι οι άνθρωποι στον Χριστό. Αυτό όμως που είναι εφικτό, είναι να τεθεί το αίτημα για μια αναζήτηση του βάθους των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, μια αναζήτηση που θα πραγματώνεται με ανοιχτό διάλογο και ειλικρινή αναζήτηση από όλους τους πολιτισμούς<sup>25</sup>. Χωρίς βάθος και ερμηνεία, τα ανθρώπινα δικαιώματα κινδυνεύουν. Και όταν λέω κινδυνεύουν, εννοώ ότι εύκολα γίνονται αντικείμενο παρερμηνείας και εκμετάλλευσης, όταν μοναδικό και αποκλειστικό κριτήριο είναι ο ίδιος άνθρωπος. Χρειάζεται και κάτι ακόμα, ένα σημείο αναφοράς έξω από αυτόν. Αλλιώς, η τρεπτότητα της ανθρώπινης ύπαρξης συνεπάγεται και δυνατότητα πνευματικής ολίσθησης και αλλοτρίωσης. Όταν ο άνθρωπος κυριεύεται από τον εγωισμό του και εκμεταλλεύεται το συνάνθρωπό του για ίδιον όφελος, τότε ποια διακήρυξη περί ανθρωπίνων δικαιωμάτων μπορεί να υπερασπίσει το δικαίωμα του φτωχού και του αδυνάτου<sup>26</sup>; Αν τα ανθρώπινα δικαιώματα εξυπηρετούν τον εγωισμό και τη φιλαυτία, τότε δεν προάγουν την κοινωνική ζωή και την ειρηνική συμβίωση τότε μετατρέπονται σε νομιμοποιητικούς παράγοντες ενός στείρου ατομοκεντρισμού που δεν εξανθρωπίζει αλλά απανθρωπίζει τον άνθρωπο. Αν λειτουργούν έτσι τα ανθρώπινα δικαιώματα, τότε λειτουργούν με απάνθρωπο τρόπο και δικαιολογημένως μπορούν κάποιοι να μιλήσουν για την απανθρωπία του δικαιώματος<sup>27</sup>.

Ο άνθρωπος ως τρεπτή ύπαρξη έχει ανάγκη από κάτι ασάλευτο και

<sup>25</sup> Πρβλ. Ολιβιέ Κλεμάν, *Ο Χριστιανισμός και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η προσέγγιση ενός Ορθόδοξου Χριστιανού*, στο συλλογικό έργο: Σταύρου Σ. Φωτίου (Επιμέλεια), *Η υποδοχή του άλλου. Ορθόδοξες πνευματικές αξίες και νεωτερικότητα*, Αθήνα 2009, σελ. 178.

<sup>26</sup> Αναστασίου Γιαννουλάτου, Αρχιεπισκόπου Τιράνων και πάσης Αλβανίας, *Ορθοδοξία και δικαιώματα του ανθρώπου*, ό.π., σελ. 77: «τα γραφόμενα στις υπάρχουσες διακηρύξεις αποτελούν αφετηριακές διατυπώσεις και δεν εξασφαλίζουν την αξιοπρέπεια του ανθρώπου από την υποδοούλωσή του στον εγωισμό, τη στυγνότερη από τις εξουσίες που πρέπει να καταλυθούν».

<sup>27</sup> Βλ. τη σχετική μελέτη: Χρήστου Γιανναρά, *Η απανθρωπία του δικαιώματος*, Αθήνα 1998.

αναλλοίωτο, από κάτι που είναι ανώτερο από τον άνθρωπο και έχει τη δύναμη να εγγυάται για την ιερότητα της ανθρώπινης ζωής. Αυτό το «κάτι» δεν μπορεί παρά να το αναζητήσει στο χώρο της θρησκείας, στον χώρο εκείνο δηλ. που παρέχει στον άνθρωπο μία συνολική εικόνα για την πραγματικότητα, μία ολοκληρωμένη βιο- και κοσμοθεωρία, και που μπορεί να αλλάξει πραγματικά τη ζωή του προς το καλύτερο. Προϋπόθεση για τη σωστή και δημιουργική λειτουργία της θρησκείας είναι ότι δεν αυτοειδωλοποιείται ο άνθρωπος ούτε καθίσταται έσχατη αναφορά και κριτήριο της αλήθειας. Η θρησκεία είναι υπόθεση δημιουργική όταν η ιερότητα του ανθρώπου και του κόσμου καταξιώνεται από μία υπεράνθρωπη και υπερκόσμια οντότητα. Είναι αυτονόητο ότι ο ευρωπαϊκός Διαφωτισμός, έντονα αντικληρικαλιστικός, στράφηκε εναντίον της θεσμοθετημένης χριστιανικής θρησκείας. Ωστόσο, δεν εξάλειψε πλήρως τη κοινωνική λειτουργία της θρησκείας: θεοποιώντας τον άνθρωπο και τη λογική του αποτέλεσε σημείο μετάβασης από τη χριστιανική θρησκεία σε ένα είδος πολιτικής θρησκείας, όπου τη θέση του Θεού δεν καταλαμβάνει πλέον μια υπερκόσμια δύναμη αλλά ο άνθρωπος κατ' αποκλειστικότητα. Ο άνθρωπος καθίσταται ανεπάγγελτα φορέας της υπερκόσμιας δύναμης. Τούτο ομοιάζει - ως μου επιτραπεί η έκφραση - με τη λαϊκή ρήση «Γιάννης κερνάει, Γιάννης πίνει».

Επομένως όταν μιλούμε για την εκκοσμίκευση της χριστιανικής Δύσης και κατ' επέκταση όλων των συγχρόνων κοινωνιών των ανεπτυγμένων κρατών, ουσιαστικά μιλούμε για μία μετατόπιση του θρησκευτικού ενδιαφέροντος ή - πιο συγκεκριμένα - για την ταύτιση της έννοιας «Θεός» με την έννοια «άνθρωπος». Η ορθόδοξη παιδαγωγική ανθρωπολογία κινείται με μία άλλη, αντίστροφη λογική: προς τον παράγοντα «Θεός» θέλει να προσανατολίσει το νέο άνθρωπο, όχι για να τον κατακρίνει και να τον δεσμεύσει αλλά για να διασφαλίσει αποτελεσματικά την ιερότητα της ζωής του.

Δεν υπάρχει λοιπόν κάποιος συγκεκριμένος λόγος που θ' ανάγκαζε την παρεχόμενη παιδεία του ελληνικού κράτους να εγκαταλείψει τον ελληνοορθόδοξο πολιτισμό και παράδοσή του, έναν πολιτισμό που πληρώνεται από την φωτοχυσία του Τριαδικού Θεού<sup>28</sup> και να προσεταιρι-

<sup>28</sup> Πρβλ. Ιωάννη Κογκούλη, *Διδακτική των Θρησκευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη 2003, σελ. 54. Βλ. επίσης: Νίκου Μουζέλη, *Η διδασκαλία των Θρησκευτικών*. Εφημερίδα ΤΟ ΒΗΜΑ, 16-10-1995: «Η ορθόδοξη πίστη και Εκκλησία αποτελεί μια βασική διάσταση της εθνικής μας ταυτότητας. Γι' αυτόν τον λόγο ανεξάρτητα με το αν κανείς πιστεύει ή όχι, η γνώση των βασικών συστατικών στοι-

στεί την πολιτική θρησκεία του δυτικοευρωπαϊκού Διαφωτισμού. Τα ίδια ανθρώπινα δικαιώματα άλλωστε ισχύουν και στην Ελλάδα. Το ζήτημα όμως είναι πώς κατανοούνται τα δικαιώματα αυτά. Και εδώ η Διδακτική του Μαθήματος των Θρησκευτικών μπορεί να συμβάλλει αποφασιστικά: προσλαμβάνοντας τα ανθρώπινα δικαιώματα όπως αυτά έχουν αναγνωριστεί με διεθνείς συμφωνίες σήμερα, να παρουσιάσει στους μαθητές μία νοηματοδότηση, έναν τρόπο βαθύτερης κατανόησής τους, ο οποίος θα διασφαλίζει πραγματικά την ιερότητα της ανθρώπινης ζωής<sup>29</sup>. Με άλλα λόγια: να συνδέσει τα ανθρώπινα δικαιώματα με ένα κέντρο αναφοράς που μπορεί να εγγυηθεί την ιερότητα της ανθρώπινης ζωής. Για την Ορθόδοξη Εκκλησία αυτό το κέντρο είναι ο Τριαδικός Θεός.

Αλλά και στο διεθνή χώρο η Διδακτική του Μαθήματος των Θρησκευτικών μπορεί και πρέπει να θέσει το ζήτημα για ένα γόνιμο προβληματισμό σχετικά με την κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Διότι τα δικαιώματα λειτουργούν μέσα σε μία κοινωνία όχι γενικά και αυθαίρετα, αλλά πάντοτε ανάλογα με τον τρόπο που κατανοούνται. Και κάτι ακόμη που συχνά λησμονείται: σκοπός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων δεν είναι απλώς να διασφαλίσουν την ειρηνική συνύπαρξη των ανθρώπων, αλλά να προάγουν προς το ανθρωπινότερον την ανθρώπινη ζωή. Η ιστορία άλλωστε μάς έχει αποδείξει πολλές φορές, πως ό,τι καλό γίνεται με τρόπο επιδερμικό και δεν πηγάζει από τα βάθη της ανθρώπινης καρδιάς συχνά καταρρέει και χάνεται. Εάν η ειρηνική συνύπαρξη των ανθρώπων δεν είναι καρπός μιας βαθύτερης υπαρξιακής κατάστασης που βιώνουν καθένας ξεχωριστά, τότε δεν θα μπορεί να είναι εξ' ολοκλήρου ειρηνική, δηλ. δεν θα σέβεται εξ' ολοκλήρου – πνεύμα και σώμα – το ανθρώπινο πρόσωπο.

---

χείων της Ορθοδοξίας, της ιστορικής εξέλιξης της εκκλησίας και του ρόλου που αυτή έπαιξε στη διαμόρφωση της νεοελληνικής κοινωνίας και πολιτισμού αποτελεί βασική προϋπόθεση για να καταλάβουμε ποιοι είμαστε και πώς λειτουργούμε στο χώρο και στο χρόνο. Η ιδέα πως για τους Έλληνες που δεν πιστεύουν, το Μάθημα των Θρησκευτικών θα πρέπει να είναι προαιρετικό, είναι τόσο απαράδεκτη όσο η αντίληψη πως οι μαθητές με αναρχικά πολιτικά φρονήματα, επειδή δεν πιστεύουν στην κρατική εξουσία δεν θα πρέπει να υποχρεούνται να μελετήσουν τη συγκρότηση και εξέλιξη του ελληνικού κράτους-έθνους».

<sup>29</sup> Πρβλ.: Κώστα Δεληκωσταντή, *Η ευρωπαϊκή μας ταυτότητα μεταξύ χριστιανικής παράδοσης και πλουραλισμού*, σελ. 40.

Ιωάννης Φύκαρης  
Λέκτορας

## Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΕΝΩΠΙΟΝ ΤΩΝ ΣΥΓΧΡΟΝΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΠΡΟΚΛΗΣΕΩΝ

### 1. Εισαγωγή

Κυρίαρχο ζητούμενο της παρουσίασης που ακολουθεί αφορά το πλαίσιο διαμόρφωσης του σύγχρονου ρόλου του εκπαιδευτικού τόσο εντός του «σχολικού βιόκοσμου» όσο και ειδικότερα στο πλαίσιο του «παιδαγωγικού βιόκοσμου» – με τη διάσταση που του αποδίδει ο Habermas – με έμφαση στη διδακτική του λειτουργικότητα, που εν δυνάμει και εν ενεργεία αναπτύσσει κατά τη διδακτική του δραστηριοποίηση στη σχολική τάξη (Φύκαρης, 2010).

Και όλα αυτά σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο και αναδιαμορφούμενο κοινωνικό – παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, όπου οι δομές τίθενται υπό άμεση ή έμμεση αμφισβήτηση. Όπου η πολυπολιτισμικότητα και η διαπολιτισμικότητα αλληλοδιαπλέκονται, ενώ οι οικονομικές συνθήκες δημιουργούν ισχυρή αβεβαιότητα και ανασφάλεια – πλέον όχι ευμάρειας αλλά ουσιαστικής βιοποριστικότητας. Σε ένα περιβάλλον, όπου τα πρότυπα διαφοροποιούνται και τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας «μιλούν» για μια εύκολη, πλουσιοπάροχη και ευδαιμονιστική ζωή, την οποία μπορεί κανείς να αποκτήσει, χωρίς κόπο και μόχθο σωματικό και, κυρίως, πνευματικό αλλά προβάλλοντας μάλλον τα φυσικά του κάλλη με όποιο τίμημα. Σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, στο οποίο η δυναμική που αναδύουν οι νέες τεχνολογίες καθιστούν τους σύγχρονους ανθρώπους αδύναμους να ελέγξουν τις ταχύτατα μεταβαλλόμενες εξελίξεις, ενώ η γνώση διαφοροποιείται και επαναπροσδιορίζεται, σε τέτοιο βαθμό, που ο σύγχρονος άνθρωπος για να την προσεγγίσει είναι ανάγκη να έχει τη δυναμική της πολύπλευρης προσέγγισης, του προσδιορισμού και του επαναπροσδιορισμού της.

Στην ανωτέρω διαμορφούμενη κατάσταση καλείται να δραστηριοποιηθεί ο σύγχρονος εκπαιδευτικός. Το ζητούμενο, ωστόσο, αυτό τείνει προς την επανατοποθέτηση του διδακτικού αυτοπροσδιορισμού του.

Στο πλαίσιο αυτό φαίνεται να απαιτείται από το σύγχρονο εκπαιδευτικό να απεκδυθεί το ρόλο του «μεταδότη» ή «αναμεταδότη» ή «μεταβιβαστή» μιας κοινωνικά αποδεκτής, «επίσημης» και επιβαλλόμενης «βασικής γνώσης» και εξελικτικά να αναλάβει το ρόλο του ενεργητικού συμμετόχου, στην προώθηση των παιδαγωγούμενων προς την απόκτηση της ικανότητας αναζήτησης και ανακάλυψης της γνώσης. Μιας γνώσης, όμως, όχι «προοδεδικασμένης», αλλά της κάθε φορά απαιτούμενης και αναγκαίας για την επίλυση ρεαλιστικών και ουσιαστικών προβλημάτων της καθημερινής ζωής του παιδαγωγούμενου.

Ωστόσο, στο διαφοροποιημένο αυτό πλαίσιο η διδακτική διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτικού εκλαμβάνεται περίπου ως αυτονόητη παράμετρος, η οποία εντάσσεται, ενσωματώνεται ή αφομοιώνεται στη γενικότερη εικόνα του ρόλου του εκπαιδευτικού. Η ίδια τάση, επίσης, φαίνεται να γίνεται αντιληπτή κυρίως με την «εργαλειοθήκη» της θεώρησης, περιορίζοντας αποκλειστικά τη διδακτική πρακτική στην ανάγκη αποτελεσματικής εφαρμογής κάποιων διδακτικών τεχνικών ή άλλων διδακτικών παραμέτρων. Θα έλεγε κανείς ότι αυτές οι τεχνικές και οι παράμετροι γίνονται περισσότερο αντιληπτές με τη διάσταση της μηχανιστικής λειτουργικότητας για την προώθηση-μεταβίβαση μιας προαποφασισμένης, είτε από το σύστημα, είτε από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, γνώσης, με στόχο τις περισσότερες φορές τη δημιουργία πολυσχιδών εγκεφάλων, όχι όμως και ενεργών, αλλά και συνεχώς δρώντων και αλληλεπιδρώντων προσώπων. Προσώπων που στοχεύουν στην ανάδειξη της ολότητας και της συνθετότητας, μέσω της ατομικής συμμετοχής, με τη συμπαράσταση όχι ενός διδακτικού «γνωσιο-εργαλειοδότη», αλλά ενός διδακτικά «παρωθητικού» και «εμπυχωτικού» εκπαιδευτικού. Ενός εκπαιδευτικού, δηλαδή, ο οποίος στη βάση της αριστοτελικής θεώρησης, επιχειρεί να καταστήσει τους μαθητές του δημιουργούς των απαιτούμενων κάθε φορά διδακτικών τεχνικών και πρακτικών, οι οποίοι μέσω δοκιμών και λαθών, επιδιώκουν την κατά το δυνατό εγγύτερη προσέγγιση της αλήθειας, μέσα από την αναζήτηση των ενδιαφερόντων «γιατί», την πρόσκαιρη απογοήτευση της προσπάθειας και την ανατροφοδότηση για το ευγενές συναίσθημα της ικανοποίησης του στοχοθετούμενου.

Στο γενικότερο αυτό προσδιορισμό η τάση δεν είναι η προσπάθεια του εκπαιδευτικού να αλλάξει άμεσα και ριζικά τον κόσμο και την κοινωνία, αλλά να θέσει τα πρώτα ψήγματα προς αυτήν την κατεύθυνση, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση κριτικά σκεπτόμενων ατόμων, που δι-

αχρονικά και λειτουρ-γώντας ως κοινωνικοί πυρήνες, θα επιχειρήσουν με τον τρόπο σκέψης και δράσης, τις επιλογές και, τελικά, τη ζωή τους να διαμορφώσουν ένα δομικό κοινωνικό πλαίσιο, που θα καταστήσει την κοινωνία περισσότερο δυναμική αλλά και αποδεκτή.

Καθίσταται, ως εκ τούτου, σαφές ότι η εκπαίδευση από μόνη της ή η λειτουργικότητα μιας διδασκαλίας δεν μπορεί να συμβάλει άμεσα και καθοριστικά στην υπόθεση της κοινωνικής αλλαγής. Μπορεί, όμως, να συντελέσει στη διαμόρφωση ενός λειτουργικού προϋδεασμού προς την κατεύθυνση αυτή. Στο πλαίσιο αυτό ο σύγχρονος εκπαιδευτικός, μέσω του διδακτικού ρόλου του, καλείται να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις εκείνες που θα επιδιώξουν την επίτευξη του στόχου αυτού.

## 2. Το κοινωνικό πλαίσιο του σύγχρονου σχολείου και οι σύγχρονες διδακτικές προϋποθέσεις

Το προδιαγραφέν πλαίσιο έχει ως βάση την κοινή αντίληψη ότι το σχολείο σήμερα αποτελεί έναν ευρύτατα διαδεδομένο κοινωνικό θεσμό, με συνέπεια όλες οι αναπτυγμένες χώρες να επιδιώκουν την ύπαρξη ενός συστηματικά οργανωμένου σχολικού δικτύου. Η εξέλιξη αυτή ήταν απόρροια της άποψης, που επικράτησε για ένα χρονικό διάστημα μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, ότι το σχολείο και η εκπαίδευση θα μπορούσαν να αποτελέσουν το βασικό μοχλό οικονομικής ανάπτυξης. Στη βάση αυτή η εκπαίδευση έγινε αντιληπτή ως «κεφάλαιο» ή «επένδυση». Ταυτόχρονα, θεωρήθηκε ότι θα συνέβαλε και στην πραγμάτωση της κοινωνικής δικαιοσύνης, λειτουρ-γώντας ως «κοινωνικό αγαθό» αλλά και ως «δικαίωμα του πολίτη» (Ryba, 1992).

Με την είσοδο, ωστόσο, στη δεκαετία του 1960 και μετέπειτα συντελέστηκαν διεθνώς σημαντικές μεταβολές, τόσο στον επιστημονικό όσο και στον κοινωνικο-οικονομικό τομέα, εξαιτίας σημαντικών γεγονότων που επηρέασαν τον κόσμο. Μεταξύ των γεγονότων αυτών συγκαταλέγονται: ο Ψυχρός Πόλεμος Ανατολής και Δύσης, οι συνέπειες του Sputnik-sock στις ΗΠΑ, η δόμηση της κοινωνιολογικής θεωρίας του «ανθρώπινου κεφαλαίου», η οποία συνέβαλε στην αύξηση της ζήτησης για εκπαίδευση («εκπαιδευτική έκρηξη») που ακολούθησε τα επόμενα χρόνια, με συνέπεια την αύξηση των εκπαιδευτικών αναγκών. Την ίδια περίοδο παρατηρείται σε διάφορες χώρες της Ευρώπης οικονομική ανάπτυξη και βιομηχανική άνοδος, που δημιουργούν νέες εργασιακές απαιτήσεις και θέσεις εργασίας, για την κάλυψη των οποίων καθίστα-

ται απαραίτητη η αύξηση του εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού.

Οι εξελίξεις αυτές και η διαχρονική μετεξέλιξή τους δημιούργησαν νέα κοινωνικά δεδομένα και απαιτήσεις, οι οποίες συνδυάζονται με μία σειρά άλλων κοινωνικών φαινομένων και εξελίξεων. Όλα αυτά δημιουργούν το νέο προφίλ των σύγχρονων κοινωνιών, οι οποίες χαρακτηρίζονται από πλουραλισμό αξιών και πολυπολιτισμική σύνθεση.

Στη βάση των γενικότερων συνθηκών, που διαμορφώνονται, το σχετικό με την εκπαίδευση ερευνητικό ενδιαφέρον μετατοπίστηκε σταδιακά, ενώ το σχολείο έπαυσε να εξετάζεται απομονωμένα από το κοινωνικό σύνολο. Θεωρήθηκε οργανικό μέλος της κοινωνίας, με την οποία βρίσκεται σε διαρκή αλληλεπίδραση. Με την έννοια αυτή αποκαταστάθηκε η λειτουργική σχέση ανάμεσα στο σχολείο και στην κοινωνία και για πρώτη φορά άρχισαν να διερευνώνται ζητήματα που αφορούν στον προσδιορισμό του ρόλου των εκπαιδευτικών και της θέσης τους μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Κατά τον ίδιο τρόπο ερευνήθηκαν τα κίνητρα που ωθούν τους εκπαιδευτικούς στην επιλογή του επαγγέλματός τους, οι παράγοντες που ασκούν παρεμπο-διστική επίδραση στο έργο τους αλλά και ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι ίδιοι τον εαυτό τους, μέσα στο κοινωνικό σύνολο, ως φορείς ενός συγκεκριμένου επαγγελματικού ρόλου (Πυργιωτάκης, 1992). Ωστόσο, από τις αρχές του 1970 ασκήθηκε κριτική προς τις απόψεις αυτές, ενώ το σχολείο εισήλθε σε κρίση, που αφορούσε, τόσο τη θεσμική του υπόσταση όσο και τις κύριες παιδαγωγικές λειτουργίες του (Husen, 1979), που απορρέουν από τη σύγχρονη επιστημονική και τεχνολογική εξέλιξη και θέτουν υπό αμφισβήτηση την παιδαγωγική αποστολή του.

Η εξέλιξη αυτή συνδέεται με την ταχύτατη αύξηση των γνώσεων, που είχε ως συνέπεια τη διαφοροποίηση της διδακτέας ύλης, η οποία κατά κάποιον τρόπο έπρεπε να μεταδοθεί στις επερχόμενες γενιές, κατά το δυνατόν ανεπηρέαστη. Ταυτόχρονα, διαμορφώθηκε έντονη τάση παροχής τίτλων και πιστοποιητικών σπουδών, ως βασικών εφοδίων επαγγελματικής και κατ' επέκταση κοινωνικής ανόδου, δεδομένων που οδήγησαν στη μονοδρομική θεώρηση της παιδαγωγικής και διδακτικής διαδικασίας, η οποία από τη μία πλευρά χαρακτηρίστηκε από την έντονη προσπάθεια παροχής και ελέγχου της απόκτησης πληθώρας γνώσεων. Από την άλλη συνέβαλε στον περιορισμό ή ακόμη και στην εξάλειψη της ανάληψης πρωτοβουλιών και της καλλιέργειας της δημιουργικής σκέψης από το μαθητή (Ξωχέλλης, 1997-1998). Στην κατεύθυνση αυτή ανάλογα με την ανταπόκριση του κάθε μαθητή στις απαιτήσεις

του σχολείου διαμορφώνεται και το πλαίσιο της κοινωνικής και επαγγελματικής βιοπορίας του.

Ωστόσο, οι προαναφερθείσες κοινωνικοπολιτικές εξελίξεις δόμησαν ένα διαφοροποιημένο κοινωνικό πλαίσιο, που απαίτησε με τη σειρά του αναπροσαρμογές στα περιεχόμενα διδασκαλίας, στις μεθόδους και τις διαδικασίες μάθησης. Πλέον, δεν έχει σημασία η ποσότητα των γνώσεων αλλά, κυρίως, η ανακάλυψη γνώσεων, μεθόδων μάθησης και τρόπων προσέγγισης της γνώσης, καθώς επίσης και η δημιουργία κινήτρων για συνεχή μάθηση και εκπαίδευση (δια βίου μάθηση) (Titmus, 1989, Futtan and Hargreaves, 1992, Κοσσυβάκη, 2003 Ξωχέλλης, 2005).

Οι διαστάσεις αυτές διαμορφώνουν ένα νέο πλαίσιο προσανατολισμού της εκπαίδευσης αλλά και της διδακτικής διαδικασίας, ενώ ταυτόχρονα τίθεται και ο προβληματισμός σχετικά με το σε ποιο βαθμό τα όσα διδάσκονται σήμερα οι μαθητές θα λειτουργήσουν ενισχυτικά και προωθητικά γι' αυτούς στο μέλλον. Η εξέλιξη αυτή καθιστά το σύγχρονο ρόλο του εκπαιδευτικού και ειδικότερα το σύγχρονο διδακτικό του ρόλο περισσότερο σύνθετο και πολύπλοκο από ό,τι στο παρελθόν, διότι φαίνεται πλέον η ζώσα ανάγκη υπέρβασης της παρελθούσας αντίληψης για την παροχή, από την πλευρά του εκπαιδευτικού, ενός είδους «εγκυκλοπαιδικής μόρφωσης», ενώ η προτεραιότητα δίδεται στην ενίσχυση και προώθηση των διερευνητικών προσεγγίσεων μάθησης. Ως εκ τούτου, σημασία δεν έχει η ποσότητα της παρεχόμενης γνώσης, αλλά η ποιότητά της και, κυρίως, ο τρόπος απόκτησής της και η διαμόρφωση της αποδοχής της αυταξίας της γνώσης, δηλαδή, της έσω και ενδυνάμει αξίας και σπουδαιότητάς της.

Οι διαστάσεις αυτές καθιστούν κατανοητό ότι δεν είναι δυνατό να απαιτηθεί, μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας, από τους μαθητές το σύνολο των επιστημονικών και τεχνολογικών επιτευγμάτων. Αντ' αυτού παρέχεται ένα ελάχιστο, αλλά βασικό πλέγμα γνώσεων και, κυρίως, επιδιώκεται η εκμάθηση διαδικασιών για την ανακάλυψη μεθόδων και τρόπων προσέγγισης της γνώσης, από τους ίδιους τους μαθητές και σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό, όταν αυτό απαιτείται. Δεν απαιτείται, δηλαδή, πλέον «αποταμίευση» της γνώσης αλλά, κυρίως, η καλλιέργεια ικανοτήτων που θα οδηγούν το μαθητή στην απόκτηση και αξιοποίηση κάθε φοράς της απαιτούμενης γνώσης. Στην κατεύθυνση αυτή συμβάλλει η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας έναντι των δεδομένων και των συνθηκών του κόσμου, που επιχειρεί αφενός να κατανοήσει ο μαθητής και, αφετέρου να παρέμβει επί των δεδομένων και



των συνθηκών και στοχεύοντας στη διαφοροποίηση και τη βελτίωσή τους.

Ως εκ τούτου, συντελούνται μεταβολές στο ρόλο και στο έργο του εκπαιδευτικού, ο οποίος καλείται να είναι επαρκώς ενημερωμένος, κριτικά σκεπτόμενος και με διάθεση «ανοικτότητας» σε διδακτικές καινοτομίες. Τα ανωτέρω χαρακτηριστικά προκύπτουν ως απαραίτητες προϋποθέσεις στην προσπάθεια συμβολής ανάπτυξης της ικανότητας του μαθητή για την κατανόηση του «διαφορετικού» και την ταυτόχρονη καλλιέργεια του σεβασμού απέναντι στους συνανθρώπους του. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός καλείται να σέβεται την προσωπικότητα των μαθητών του, να διαχειρίζεται τη λειτουργικότητά του ως «διαμεσολαβητή» της νέας γνώσης σε ένα πλουραλιστικό περιβάλλον γνώσεων, αξιών και στάσεων, λειτουργώντας με ευαισθησία και κοινωνική δικαιοσύνη, αλλά και με «ανοιχτότητα» στις κοινωνικο-εκπαιδευτικές αλλαγές. Διαφαίνεται, τελικά, ότι ο σύγχρονος εκπαιδευτικός οφείλει να είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται και να συμπεριλαμβάνει αντίστοιχα στις επιλογές και στις ενέργειές του εκείνες τις απαιτήσεις, οι οποίες απορρέουν από τις υφιστάμενες συνθήκες στις σύγχρονες κοινωνίες (Δεληκωσταντής, 1994).

Η έμφαση στα στοιχεία αυτά διαμορφώνει και απαιτεί ένα νέο διδακτικό προφίλ για τον εκπαιδευτικό, ο οποίος οφείλει να αποβλέπει στην ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης και των κοινωνικών διαστάσεων της συμπεριφοράς του μαθητή. Ως εκ τούτου δεν προτάσσει στη διδακτική διαδικασία τις γνωστικές επιδόσεις, αλλά την ποιότητα στη σκέψη και τους τρόπους κριτικής προσέγγισης και απόκτησης της γνώσης, καθώς και τη αξιοποίησή της με τον απαιτούμενο κάθε φορά τρόπο και στην ανάλογη περίπτωση.

Από τα ανωτέρω, διαμορφώνεται η ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να αντιληφθούν τη διδασκαλία και τη μάθηση ως ενεργητική, επικοινωνιακή αλλά και ως μετασχηματιστική διαδικασία, εξασφαλίζοντας στους μαθητές τους διδακτικές καταστάσεις αυτενέργειας και αυτορρύθμισης. Τούτο σημαίνει ότι η έμφαση στη διδακτική διαδικασία δίνεται περισσότερο στην εξασφάλιση διδακτικών καταστάσεων, στις οποίες οι μαθητές θα έχουν τη δυνατότητα να συσχετίσουν τα νέα φαινόμενα με τη γνώση, που ήδη κατέχουν, καθώς και τα κίνητρα να αναζητήσουν νέες πλευρές και συσχετίσεις (Ματσαγγούρας, 2005).

Τελικά, ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως «γεφυροποιός» στην προσπάθεια διασύνδεσης του παρελθόντος με το παρόν και το μέλλον

(Ξωχέλλης, 1989: 15). Χαρακτηριστικά για το ζήτημα ο Νίκος Καζαντζάκης, σύμφωνα με την οποία: «Ο δάσκαλος είναι εκείνος που γίνεται γέφυρα για να περάσει αντίπερα ο μαθητής του. Κι όταν πια τον διευκολύνει το πέραςμα αφήνεται χαρούμενα να γκρεμιστεί, ενθαρρύνοντας το μαθητή του να φτιάξει νέες γέφυρες»<sup>1</sup>.

Η τάση αυτή θα οδηγήσει στην ανάπτυξη οργανωτικών, συνεργατικών και επικοινωνιακών διαδικασιών, που θα λειτουργήσουν στην κατεύθυνση των τεσσάρων πυλώνων της εκπαίδευσης (σύμφωνα με τη Βίβλο 21 της Ευρωπαϊκής Ένωσης): «μαθαίνω να μαθαίνω», «μαθαίνω να ενεργώ», «μαθαίνω να συνυπάρχω», «μαθαίνω να υπάρχω».

Στην κατεύθυνση αυτή η διδακτική διαδικασία επιβάλλεται να δημιουργεί συνθήκες στοχασμού, έτσι ώστε ο μαθητής μέσα από βιωματικές διαδικασίες να αναπτυχθεί και να ολοκληρωθεί ως προσωπικότητα. Ταυτόχρονα, η μάθηση προκύπτει ως αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον, ενώ η γνώση απαρτίζεται από το σύνολο των εμπειριών και των βιωμάτων που ο μαθητής αποκομίζει μέσα από αυτήν την αντιπαράθεση. Στο πνεύμα αυτό δεν ενδιαφέρει η γνώση καθαυτή αλλά η διαδικασία αυτοπραγμάτωσης και «διανοητικής ενηλικίωσης» του μαθητή. Σε αυτό συμβάλλει καθοριστικά η οντότητα και η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού. Δηλαδή, του εκπαιδευτικού ως προσώπου με τις ατομικές του ικανότητες και δεξιότητες, τις οποίες και εκμεταλλεύεται, κατά τη διεξαγωγή της διδασκαλίας του (Ξωχέλλης, 1989, McGarthey and McMahon, 1995, Ματσαγγούρας, 1997, Κοσσυβάκη, 2003). Η ιδιαίτερη προσωπικότητα του καθενός, συνδυαζόμενη με τη δυνατότητα μετατροπής, σύνθεσης και οργάνωσης της παιδαγωγικής και διδακτικής διαδικασίας, συμβάλλει αποτελεσματικά στην ανάπτυξη και τη μάθηση των μαθητών (Ματσαγγούρας, 2005). Αναγκαία, επομένως, καθίσταται η διαφοροποίηση της διδακτικής δραστηριοποίησής προς την κατεύθυνση του καθοδηγητή, συμβούλου, οργανωτή, διαμεσολαβητή και διαμορφωτή συνθηκών ενεργοποίησης των μαθητών (Φρειδερίκου και Φολερού-Τσερούλη, 1991, Hammersly and Woods, 1994).

Προκειμένου ο εκπαιδευτικός να ενεργήσει τοιουτοτρόπως απαιτείται η απόκτηση και η καλλιέργεια της στοχαστικο-κριτικής σκέψης, του εντοπισμού των λανθασμένων ενεργειών τους, μέσω συσχετίσεων, συγκρίσεων και ανταλλαγής ιδεών, καθώς επίσης και της αυτοαξιολόγησης, ώστε να αίρονται οι ασυνέπειες και οι αντιφάσεις (Ξωχέλλης, 1991,

<sup>1</sup> Καθημερινή της Κυριακής, 21-2-1999, σελ. 26.

Ματσαγγούρας, 2005).

### 3. Προσανατολισμός και επιστημολογική θεώρηση του διδακτικού ρόλου του εκπαιδευτικού

Στη βάση των προαναφερθέντων κατέστη σαφές ότι η διδακτική πρακτική δεν μπορεί να είναι αυταρχική, αλλά ούτε και ιδεαλιστική και στενά νοησιαρχική. Αντίθετα, επιβάλλεται να προωθεί την ύπαρξη ενός συνεργατικού πνεύματος μεταξύ των μαθητών αλλά και μεταξύ μαθητή και εκπαιδευτικού. Αυτό συμβαίνει, διότι η δυαδική ενότητα και σύνθεση εκπαιδευτικού-μαθητή αποτελεί εκπαιδευτική ολότητα, που λειτουργεί με βάση εσωτερικούς κανόνες αυτορρύθμισής της στους προσδιοριζόμενους από την κοινωνική πραγματικότητα μετασχηματισμούς. Το κυτταρικό, δηλαδή, σύστημα εκπαιδευτικού-μαθητή πρέπει να αποτελεί αυτόνομη δομή, αυτορρυθμιζόμενη μέσα στο χώρο των κοινωνικών μετασχηματισμών, όπου κινείται και λαμβάνει την τελική διαμόρφωσή της (Φράγκος, 1985-1986).

Γενικότερα επισημαίνεται ότι η λειτουργικότητα της σύγχρονης διδασκαλίας οφείλει να εστιάζει στους στόχους, στον προσδιορισμό του επιπέδου προώθησης γνώσεων, πληροφοριών, λειτουργιών σκέψης κλπ. των μαθητών. Οι μέθοδοί της βρίσκονται σε στενή σχέση συνάρτησης με τους επιδιωκόμενους αντικειμενικούς σκοπούς διδασκαλίας και με την εκδηλούμενη συμπεριφορά του μαθητή, ενώ κρίνονται αποτελεσματικές ή ασύμφωτες με βάση αυτούς τους παράγοντες και όχι με βάση τις μεθοδολογικές συλλήψεις ή εμπνεύσεις ώριμων ανθρώπων. Όσον αφορά την αξιολόγηση οφείλει να λειτουργεί δυναμικά και ενισχυτικά, τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και για τους μαθητές και όχι με τη μορφή τιμωρίας ή στιγματισμού για τους μαθητές. Οι διαδικασίες διδασκαλίας έχουν σκοπό να διευκολύνουν το μαθητή την κατάλληλη στιγμή, ώστε να συλλάβει το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα μάθησης και δεν χρησιμοποιούνται άκαιρα και άσκοπα για μελλοντικές ανάγκες και για «αποταμιευτικούς σκοπούς». Η παροχή, δηλαδή, πληροφοριών και οι άλλες διδακτικές εργασίες έχουν λειτουργικό χαρακτήρα, εξυπηρετώντας πάντοτε κάποιο σκοπό. Οι διδακτικοί στόχοι του εκπαιδευτικού βρίσκονται σε σχέση αλληλουχίας με τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις, αλλά και με όσες πρόκειται μελλοντικά να αποκτηθούν. Ο εκπαιδευτικός προσεγγίζει το περιεχόμενο της διδασκαλίας με βάση τα δεδομένα του Αναλυτικού Προγράμματος, αλλά με ελεύθερο τρόπο, ώστε το περιε-

χόμενο της ύλης και το επίπεδο παρουσίασης της ύλης να ανταποκρίνονται στις ειδικές καταστάσεις, οι οποίες προκύπτουν κατά τη διδακτική πράξη (Φράγκος, 1985-1986).

Σε κάθε περίπτωση επισημαίνεται ότι καμία μέθοδος διδασκαλίας δεν μπορεί να εφαρμοσθεί επακριβώς, χωρίς προσαρμογές και τροποποιήσεις σε συγκεκριμένο μάθημα και σε συγκεκριμένους μαθητές. Ως εκ τούτου, κάθε διδασκαλία αποτελεί μια δημιουργική επινόηση του εκπαιδευτικού, που απαιτεί, ωστόσο, ανάλογη οργάνωση και διαχείριση από την πλευρά του. Κάτι που για να συντελεστεί χρειάζεται την ύπαρξη μιας βασικής δομής και μιας ελεγχόμενης ελευθερίας στους μαθητές, προκειμένου να διατίθεται συνετά ο διδακτικός χρόνος του μαθήματος και το επίπεδο αλληλεπιδράσεων να κινείται μέσα σε ένα καθορισμένο πλαίσιο. Η Peterson, ωστόσο, θα επισημάνει πως αν οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να ανταποκρίνονται σε όλες τις ανάγκες των μαθητών τους, τότε θα πρέπει να αξιοποιούν ποικιλία διδακτικών μεθόδων και διδακτικών ενεργειών, καθιστώντας τη διδασκαλία λειτουργική και δυναμική (Peterson, 1979).

Από την πλευρά του, ο Habermas, θα εντάξει στο πλαίσιο του «σχολικού βιόκοσμου» όλες τις διδακτικές και μαθησιακές διαδικασίες που προωθούνται στο σχολείο, καθώς και τις κοινωνικοπαιδαγωγικές αμοιβαίες δραστηριότητες. Ο «σχολικός βιόκοσμος» συνθέτει ένα ιδιαίτερο ψυχοκοινωνικό πεδίο δράσης για τους νέους, μέσα στο οποίο η επικοινωνιακή συμπεριφορά υπόκειται σε μια διαδικασία ανάλογων με τις περιστάσεις προσαρμογών. Στο «σχολικό βιόκοσμο» δεν επικρατεί ένας «αξιολογικός ορθολογισμός», παρά μόνο μια εσωτερίκευση αξιών και κανόνων συμπεριφοράς, η οποία δεν είναι αποτέλεσμα ορθολογικής-κριτικής αποδοχής αξιολογικών ιεραρχήσεων (Habermas, 1982, Weber, 1984, Γουδήρας, 1996).

Καθοριστικό παράγοντα στη λειτουργία των διαφορετικών αυτών «βιοκόσμων» διαδραματίζει η γλωσσική επικοινωνιακή ικανότητα και η δεξιότητα δράσης, που αποτελούν τους κινητήριους παράγοντες της προσωπικότητας των παιδαγωγούμενων και, ως εκ τούτου, είναι δυνατόν να κατανοηθεί ο «παιδαγωγικός βιόκοσμος» ως ένα απόθεμα γλωσσικά οργανωμένων και πολιτισμικά μεταδιδόμενων νοηματοδοτικών και σηματοδοτικών προτύπων. Το σχολείο αποβαίνει το κέντρο του παιδαγωγικού βιόκοσμου. Με αυτή την έννοια ο σχολικός βιόκοσμος συνδέεται περισσότερο με βιώματα και δραστηριότητες, αφού οι μαθητές ολοένα και περισσότερο απορρίπτουν τις ορθολογικές δομές και ε-

πιδιώκουν βιωματικές εμπειρίες (Klafki, 1985). Επιπλέον, οι βιωματικές και επικοινωνιακές εμπειρίες επιδρούν ιδιαίτερα στις σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητών, στη διαμόρφωση της ταυτότητας του αναπτυσσόμενου ανθρώπου και στην απόκτηση αυτογνωσίας και ανεξαρτησίας. Ο εκπαιδευτικός αποτελεί παράδειγμα ταύτισης για τους μαθητές του. Με την προσωπικότητά του, την επαγγελματική του κατάρτιση, την κοσμοθεωρία και την ιδεολογία του, επηρεάζει τη διαμόρφωση του παιδαγωγικού περιβάλλοντος στην αίθουσα διδασκαλίας, τις σχέσεις με τους μαθητές του, την επίδοση καθενός χωριστά αλλά και την επίδοση της τάξης γενικά. Για το λόγο αυτό υπάρχει ανάγκη διασύνδεσης του «παιδαγωγικού βιόκοσμου» με τον «κοινωνικό βιόκοσμο», που βιώνει το παιδί.

Εν κατακλείδι των όσων αναφέρθηκαν επισημαίνεται ότι στη βάση της νεωτερικής αντίληψης, η «διδασκαλία» οριζόταν ως μία συστηματική και μεθοδευμένη δραστηριότητα, κατά την οποία ο εκπαιδευτικός λειτουργούσε σύμφωνα με προκαθορισμένους σκοπούς και περιεχόμενα, επιδιώκοντας την κοινωνική, ψυχολογική, νοητική και πολιτισμική επιρροή των μαθητών προς συγκεκριμένη κατεύθυνση. Στη σύγχρονη μετα-νεωτερική αντίληψη, η «διδασκαλία» ορίζεται ως ένα επικοινωνιακό γεγονός, όπου εκπαιδευτικοί και μαθητές επιχειρούν να οργανώσουν και να διεξαγάγουν διαδικασίες, που στοχεύουν στην απόκτηση και την τροποποίηση αντιλήψεων, στάσεων και πρακτικών στο πλαίσιο της κοινωνικής πραγματικότητας και μέσα σε ένα διδακτικό περιβάλλον που επιτρέπει τη συμμετοχή και την απόφαση. Ο εκπαιδευτικός σε συνεργασία με τους μαθητές οργανώνει το περιβάλλον, με στόχο οι μαθητές να μάθουν μέσα σε αυτό να δρουν, να επικοινωνούν και να συμμετέχουν ως ενεργά υποκείμενα και όχι απλά και μόνο να δέχονται την επίδραση του εκπαιδευτικού μέσα από προεπιλεγμένους αυστηρά στόχους, περιεχόμενα και πρακτικές. Χαρακτηριστικά η Κοσσυβάκη (2003) θα αναφέρει, ότι πρέπει να υπάρξει μετάβαση από τη «Διδακτική του αντικειμένου», που έχει ως αφετηρία τη σχεδιασμένη από τον εκπαιδευτικό μετάδοση πολιτισμικών περιεχομένων και γνώσεων, στη «Διδακτική του ενεργού υποκειμένου», που υιοθετεί την πραγμάτωση της διδασκαλίας από το ενεργό υποκείμενο-μαθητή. Στο πλαίσιο αυτό η Διδακτική καλείται μέσα από εναλλακτικές προτάσεις να διαμεσολαβήσει, έτσι ώστε το σχολείο να μετατραπεί σε ένα χώρο που θα έχει ως επίκεντρο τη συμμετοχή των «Υποκειμένων» (εκπαιδευτικών και μαθητών), καθώς επίσης και την ολόπλευρη ανάπτυξη και εξέλιξη των μα-

θητών. Στη βάση αυτή απαιτείται η ύπαρξη διδακτικής ευελιξίας και εναλλακτικότητας πρακτικών και δράσεων, αλλά και συμπεριφορών, επιδράσεων και αποδοχής μεταξύ των εταίρων και ανάπτυξη συνεργασιών (Κοσσυβάκη, 2003). Στην κατεύθυνση αυτή ο εκπαιδευτικός αποτελεί καθοριστικό παράγοντα, κατά την επιτέλεση του διδακτικού του έργου.

#### 4. Διαστάσεις του διδακτικού ρόλου του εκπαιδευτικού

Το κεντρικό θέμα της Διάσκεψης του 1996 στο Διεθνές Γραφείο Εκπαίδευσης, που εδρεύει στη Γενεύη και είναι ενταγμένο στην UNESCO, ως αναπόσπαστο τμήμα της, ήταν: «Η ενίσχυση του ρόλου του εκπαιδευτικού μέσα σε ένα μεταβαλλόμενο κόσμο». Στη Διάσκεψη αυτή αναγνωρίστηκε ο αναντικατάστατος ρόλος του εκπαιδευτικού, παρά τις εντυπωσιακές εξελίξεις της τεχνολογίας. Τονίσθηκε, ακόμη, ότι ο σύγχρονος εκπαιδευτικός θα πρέπει να διακατέχεται από ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά, τα οποία συνοψίζονται και ακολουθούν: Αυτογνωσία και Ικανότητα συνεργασίας.

Επισημάνθηκαν ακόμη τα εξής:

- Δυνατότητα ανταπόκρισης στις σύγχρονες διδακτικές απαιτήσεις, μέσα από διαδικασίες ενεργητικής μάθησης.
- Υψηλό επίπεδο επικοινωνίας με το μαθητή, αλλά και μεταξύ των μαθητών.
- Όσο περισσότερο ο εκπαιδευτικός σέβεται το χρόνο που χρειάζεται ο μαθητής για να μάθει και όσο καλύτερα διευθετηθεί η κατανομή του, τόσο πιο αποτελεσματική γίνεται η μάθηση.
- Η ενεργητική μάθηση είναι παράγοντας μονιμότερων και περισσότερων αποτελεσμάτων.
- Όσο πιο πολλές εμπειρίες επιτυχίας έχει ο μαθητής, τόσο πιο εύκολα επιτυγχάνει και τόσο πιο θετικές στάσεις υιοθετεί απέναντι στη μάθηση και στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο.
- Η χρήση ποικιλίας ασκήσεων, ερωτήσεων, μέσων και υλικών, μεθόδων και δραστηριοτήτων συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη μάθηση. Ικανοποιεί ευκολότερα τους διαφορετικούς και ποικίλους τύπους μαθητών και συντελεί στην πρόκληση και τη διατήρηση του ενδιαφέροντος.
- Η άσκηση των μαθητών στη χρήση μεταγνωστικών στρατηγικών συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη μάθηση.

- Η συνεχής αξιολόγηση και επανατροφοδότηση συμβάλλει σημαντικά στην αύξηση των εμπειριών επιτυχίας των μαθητών.
- Η σαφήνεια των στόχων και η λογικότητα των διαδικασιών και της ακολουθίας τους βοηθούν το μαθητή να επιτύχει ευκολότερα και πληρέστερα τους στόχους της διδασκαλίας.
- Οι εμπειρίες μάθησης πρέπει να κτίζονται πάνω στις προηγούμενες γνώσεις και τις προϋπάρχουσες ικανότητες του μαθητή.
- Η συνεχής επικοινωνία του εκπαιδευτικού με το μαθητή είναι αναγκαία παράγοντας αποτελεσματικής μάθησης, εξαιτίας του ότι βοηθά στην ουσιαστική ενασχόληση του μαθητή με το στόχο και στην αλλαγή των εσφαλμένων αντιλήψεών του.
- Όσο πιο πολύ «κενό χρόνο» (λόγω οργάνωσης, διανομής υλικού, διακοπών για απειθαρχία) έχουν οι μαθητές, τόσο λιγότερα είναι τα αποτελέσματα της ακαδημαϊκής μάθησης.

Συνδυαστικά με τα ανωτέρω επισημαίνεται ότι από τη μία πλευρά οι ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες έχουν διαμορφώσει μια αντίληψη για τη διδασκαλία και το έργο των εκπαιδευτικών, η οποία είναι πολύ δύσκολο να αλλάξει, παρά τις σύγχρονες κοινωνικές ανάγκες και απαιτήσεις. Η ταξινόμηση των μαθητών σε τάξεις, το πρόγραμμα διδασκαλίας σε αντικείμενα – παρά τις όποιες αλλαγές επιχειρείται να επιτευχθεί μέσω της Διαθεματικής προσέγγισης – η κατανομή του διδακτικού χρόνου, οι εξετάσεις αποτελούν συστατικά του διδακτικού έργου του εκπαιδευτικού, που έχουν σταθερότητα στο χρόνο. Από την άλλη πλευρά, στοιχεία των σύγχρονων κοινωνιών όπως: ο πλουραλισμός των ιδεών, η πολιτισμική πολυμορφία, η διεύρυνση των πληροφοριών αλλάζουν και διευρύνουν τις απαιτήσεις από τη διδασκαλία (Hargreaves, 1995), η οποία πλέον δεν γίνεται αντιληπτή μόνο με την «τεχνική» της διάσταση αλλά και με την ηθική. Η ηθική της διάσταση προκύπτει:

α) Από το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί ασκούν σημαντική επίδραση στη ζωή και την ανάπτυξη των παιδιών και των εφήβων και

β) Από το ότι αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας είναι η λήψη αποφάσεων σε καταστάσεις αναπόφευκτης αβεβαιότητας (Hargreaves, 1995).

Προσπάθειες να περιγραφούν και να τεκμηριωθούν ερευνητικά το εύρος και η συνθετότητα της διδασκαλίας έχουν γίνει πολλές και συγκλίνουν στη διάκριση τριών διαστάσεων:

α) Διδακτική, η οποία αφορά ποικιλία γνώσεων και δεξιοτήτων.

β) Παιδαγωγική, η οποία συνίσταται στην προσωπική ανάπτυξη

των μαθητών και την αγωγή τους για την αυτοδύναμη ένταξή τους στο σύγχρονο κόσμο.

γ) **Διοικητική**, η οποία αφορά τις θεσμικές προδιαγραφές του εκπαιδευτικού έργου και το πλέγμα κανόνων και ρυθμίσεων (Παπαναούμ, 2000).

Στο γενικότερο αυτό πλαίσιο γίνεται αντιληπτό ότι το διδακτικό έργο του εκπαιδευτικού σήμερα δεν περιορίζεται μόνο στο σκοπό της Παραδοσιακής Παιδαγωγικής (διδακτικός υλισμός), αλλά περιλαμβάνει και τους σκοπούς της Σύγχρονης Παιδαγωγικής (διδακτικός ειδολογισμός), όπως την καθοδήγηση και τον προβληματισμό των μαθητών. Ο εκπαιδευτικός δεν αρκείται πλέον μόνο στη μετάδοση γνώσεων, αλλά επιδιώκει με κάθε μέσο και τρόπο να φέρει τους μαθητές του σε τέτοιο σημείο, ώστε να αποκτήσουν αυτά που αρχικά τουλάχιστον διαθέτει ο ίδιος (Χατζηδήμου, 2007). Επιπλέον, δεν αναλαμβάνει πάντα τη διδακτική πρωτοβουλία και την προτεραιότητα μέσα στη σχολική τάξη, ούτε και δίνει την εντύπωση στους μαθητές του ότι είναι αλάνθαστος και αναντικατάστατος και ότι χωρίς αυτόν δεν μπορεί να επιτευχθεί μάθηση. Αποφεύγει να πείθει πως αυτός είναι ο μοναδικός φορέας γνώσεων, διότι αυτό αποβαίνει σε βάρος των μαθητών. Έχοντας ο ίδιος επιστημονική κατάρτιση και συγκρότηση ωθεί τους μαθητές του να αυτενεργήσουν, να συνεργαστούν, να προβληματιστούν, να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες που αργά ή γρήγορα θα αντιμετωπίσουν, να μάθουν να μαθαίνουν για να συνεχίσουν να μαθαίνουν. Προκειμένου να έχει επιτυχία στο έργο του πρέπει να δημιουργήσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις παρέχοντας τη δυνατότητα και την ευκαιρία στους μαθητές του να καλλιεργήσουν και να αυξήσουν το κοινωνικό, διανοητικό και ψυχικό αυθορμητισμό τους, αποκτώντας την κοινωνική, διανοητική, ψυχική και φυσική σταθερότητα, που είναι αναγκαία γι' αυτούς. Για την επίτευξη αυτή καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει η συγκρότηση της προσωπικότητάς του και η εν γένει οντότητά του (Χατζηδήμου, 2007).

Η Κοσσυβάκη θα επισημάνει τρία βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού: α) το παιδαγωγικό τακτ, β) την αυτοπεποίθηση και γ) την αυτοκριτική διάθεση. Μέσω των χαρακτηριστικών αυτών αναδεικνύεται για άλλη μια φορά ότι το διδακτικό έργο του εκπαιδευτικού απαιτεί εναλλακτικότητα και ευελιξία, στοιχεία που μπορούν να επιτευχθούν με την ανάληψη πρωτοβουλιών και με την εφαρμογή στην πράξη εναλλακτικών μοντέλων διδασκαλίας και ευρύτερης οργάνωσης της διδακτικής πράξης (Κοσσυβάκη, 2003).



Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός οικοδομεί τη διδακτική του συμπεριφορά, όταν μπορεί να εφαρμόσει, στο πλαίσιο της ενεργοποίησης των μαθητών, πρακτικές που κινούνται στα όρια της θεωρίας του Κονστрукτιβισμού, της θεωρίας της προσωπικότητας και της θεωρίας των κινήτρων. Στο πλαίσιο αυτό συμβάλλουν ενέργειες από την πλευρά του εκπαιδευτικού οι οποίες:

- Διαμορφώνουν ένα θετικό κλίμα, θετικής αποδοχής όλων των μαθητών.
- Προωθούν τη μελέτη της συμπεριφοράς από τους ίδιους τους μαθητές.
- Επιχειρείται η σταδιακή αντικατάσταση των απαγορεύσεων με θετική δράση και δημιουργικότητα από τους ίδιους τους μαθητές.
- Επιτυγχάνεται η σταδιακή μείωση της καθοδήγησης με την παροχή δυνατοτήτων επιλογής.
- Ενισχύεται ο προσανατολισμός στην ομάδα.
- Αποφεύγεται η διδακτική ρουτίνα, μέσω της χρήσης εναλλακτικών μοντέλων διδασκαλίας, προκειμένου να οικοδομηθεί μια συμπεριφορά στο πνεύμα της Μετανεωτερικής Προοδευτικής Παιδαγωγικής (Κοσσυβάκη, 2003).

Για να επιτευχθούν τα ανωτέρω και να οικοδομηθεί η διδακτική συμπεριφορά στη βάση των συμπεριφοριστικών θεωριών, απαιτείται:

- Ενεργοποίηση του μαθητή ιδιαίτερα με τη χρησιμοποίηση και εφαρμογή όσων μαθαίνει καθώς και με άσκηση σε εντελώς διαφορετικές συνθήκες τόσο στη φάση της απόκτησης της γνώσης όσο και στη διασφάλισή της.
- Γενίκευση της ενίσχυσης προς όλους τους μαθητές με τη διαμόρφωση ενός κοινά αποδεκτού κοινωνικού κλίματος μάθησης, στον οποίο επιχειρείται η δημοκρατική επίλυση των συγκρούσεων με στόχο την εκμάθηση επίλυσής τους.
- Σεβασμός στη διαφορετικότητα.
- Αφύπνιση κινήτρων με πολύπλευρη προσέγγιση και επαφή των μαθητών με το διδακτικό αντικείμενο (Κοσσυβάκη, 2003).

Ο Flanders<sup>2</sup>, προκειμένου να καταγράψει τη διδακτική συμπεριφορά

<sup>2</sup> Ο Flanders διαμόρφωσε στο Πανεπιστήμιο της Minnesota, το διάστημα μεταξύ 1955-1957, το Σύστημα *Flanders System of Interaction Analysis (FSIA)* ή αλλιώς *Flanders Interaction Analysis Categories (FIAC)*, το οποίο είναι εξειδικευμένο στη συλλογή δεδομένων γύρω από την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών. Αποτελεί ένα σύστημα κωδικοποίησης και ανάλυσης της διαπροσωπικής επικοινωνίας εκπαιδευτικού και μα-

εστιάζει κι αυτός στον όρο «ευελιξία», επισημαίνοντας ότι διαφοροποιείται από τον όρο «μεταβλητότητα». Με τον όρο «ευελιξία» περιγράφει την ικανότητα του εκπαιδευτικού να αντιδρά διαφοροποιημένα και όχι σχηματικά και άκαμπτα, να μπορεί να αναπροσαρμόζει τα δεδομένα της περίπτωσης και να μην είναι μόνο προσαρμόσιμος σε καταστάσεις (μεταβλητός). Ο ευέλικτος εκπαιδευτικός είναι ικανός και πρόθυμος να

θητών στη σχολική τάξη, όπως αυτή εκφράζεται στο επίπεδο της λεκτικής τους επικοινωνίας. Προέρχεται από εκείνη την κατεύθυνση της διδακτικής έρευνας, η οποία έχει ως σκοπό να εντοπίσει τις μορφές συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού, που εγγυώνται αποτελεσματική διδασκαλία. Βασικά χαρακτηριστικά του Συστήματος Flanders είναι τα ακόλουθα: Α) Κεντρικό στόχο αποτελεί η διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού, καθώς εξετάζονται οι διαστάσεις της συμπεριφοράς του, που ενθαρρύνουν ή αποθαρρύνουν την ελευθερία του μαθητή. Β) Βασικές προϋποθέσεις του είναι: 1) Η ζωή της τάξης μπορεί να παρατηρηθεί και να αναλυθεί με μεθόδους που είναι ανάλογες με τη μελέτη των ομάδων. 2) Η γνώση της γλώσσας και της χρήσης της στην ανάπτυξη επικοινωνίας στη σχολική τάξη. 3) Στηρίζεται στη μετωπική, δασκαλοκεντρική διδασκαλία. 4) Σχεδιάστηκε για καταστάσεις αυθόρμητης συζήτησης και περιλαμβάνει μια σειρά από κατηγορίες, μεθόδους κωδικοποίησης και κλίμακες για την κατάταξη των δεδομένων σε πίνακες. 5) Για να λειτουργήσει προϋποθέτει ευαίσθητους και αντικειμενικούς παρατηρητές, για αυτό και προβλέπει ένα πρόγραμμα εκπαίδευσής τους. Γ) Βασίζεται στην αντίθεση μεταξύ «άμεσης» και «έμμεσης» επιρροής του εκπαιδευτικού στο μαθητή και κωδικοποιεί τη λεκτική επικοινωνία στην τάξη χρησιμοποιώντας δέκα (10) κατηγορίες, με σκοπό να συλλάβει εκείνες τις μορφές συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού, οι οποίες είτε περιορίζουν, είτε διευρύνουν τα περιθώρια αυτόβουλης δράσης των μαθητών. Στην «άμεση» επιρροή του εκπαιδευτικού στους μαθητές περιλαμβάνονται: ο μονόλογος του εκπαιδευτικού κατά την παράθεση γεγονότων ή απόψεων, η παροχή οδηγιών και η άσκηση κριτικής στους μαθητές επιδιώκοντας τη διόρθωση της συμπεριφοράς τους. Στην «έμμεση» εντάσσονται: Η αποδοχή των συναισθημάτων των μαθητών, η επιβράβευση και η ενθάρρυνση, η αξιοποίηση των ιδεών των μαθητών και η υποβολή ερωτήσεων προς τους μαθητές προσδοκώντας την αναμενόμενη απάντηση του μαθητή. Στα βασικά πλεονεκτήματα του Συστήματος του Flanders περιλαμβάνονται: ο εύκολος χειρισμός του, η μεγάλη αξιοπιστία με την οποία κωδικοποιούνται οι αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού και μαθητών, καθώς επίσης και η άμεση αξιοποίηση των αποτελεσμάτων του. Ωστόσο, το βασικό δίλημμα σχετικά με την εφαρμογή του είναι ότι ο περιορισμένος αριθμός κατηγοριών μπορεί να επιτρέπει τον εύκολο χειρισμό του και την αξιόπιστη κωδικοποίηση των παρατηρούμενων, από την άλλη πλευρά όμως παραγνωρίζει την πολυπλοκότητα και την πολυσυνθετότητα της διδακτικής διαδικασίας (Βλέπε Ευσταθίου-Καραγεωργάκη, Μ. (1985), *Λεκτική επικοινωνία και σχολική τάξη: Θεωρία του συστήματος N. A. Flanders και δοκιμαστική εφαρμογή του στην ελληνική εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη και Παπαδοπούλου, Β. (1999), *Παρατήρηση διδασκαλίας: Θεωρητικό πλαίσιο και εφαρμογές*, Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη).

τροποποιεί ο ίδιος τη διδακτική συμπεριφορά του στοχευμένα πειραματιζόμενος. Η ευέλικτη διδακτική συμπεριφορά αναφέρεται σε επίπεδο: α) γνωστικό, β) κοινωνικό και γ) επικοινωνιακό.

Στο **γνωστικό επίπεδο** οι εκπαιδευτικοί που λειτουργούν με διδακτική ευελιξία:

- Δεν προσπαθούν με κάθε κόστος να μεταδώσουν προαποφασισμένες γνώσεις και να εναρμονιστούν με ένα συγκεκριμένο και αργόι δομημένο πρόγραμμα ή σχέδιο διδασκαλίας.
- Προσεγγίζουν τις ιδέες των μαθητών και τις θεωρούν σημαντικές.
- Επαναπροσδιορίζουν τον αρχικό διδακτικό σχεδιασμό τους ανάλογα με τις κοινωνικο-διδακτικές περιστάσεις της τάξης.
- Ακολουθούν διδακτικές στρατηγικές και τεχνικές που επιτρέπουν την αποφυγή ρουτίνας, παρέχοντας στους μαθητές διαφορετικές δυνατότητες.

Στο **κοινωνικό επίπεδο** οι κοινωνικά ευέλικτοι εκπαιδευτικοί:

- Βλέπουν και εξετάζουν το μάθημα από όλα τα πλευρά.
- Εξετάζουν και κρίνουν τη συμπεριφορά των μαθητών από την οπτική των ίδιων των μαθητών.

Στο **επικοινωνιακό επίπεδο** ο ευέλικτος εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί ποικίλους τρόπους επικοινωνίας, μέσω της διατύπωσης εναλλακτικών ερωτήσεων και τη χρησιμοποίηση πολλαπλών τρόπων παρώθησης, ενθάρρυνσης, ενίσχυσης, ενεργοποίησης και κατανόησης (Flanders, 1970).

Συγκρίνοντας τις έννοιες «μεταβλητότητα» και «ευελιξία» προκύπτει ότι η «ευελιξία» είναι το αποτέλεσμα της «μεταβλητότητας» στη διδακτική συμπεριφορά, αλλά και στην εν γένει συμπεριφορά του εκπαιδευτικού. Η «μεταβλητότητα» παραπέμπει στην κατοχή από τον εκπαιδευτικό ενός διευρυμένου συνόλου εναλλακτικών δυνατοτήτων, μεταξύ των οποίων μπορεί να είναι σε θέση να επιλέξει για να αντιμετωπίσει μία περίπτωση.

Ωστόσο, στην προσέγγιση της «διδακτικής ετοιμότητας» του εκπαιδευτικού εκτός από τα χαρακτηριστικά της «μεταβλητότητας» και της «ευελιξίας» προστίθεται και το χαρακτηριστικό της «πολλαπλής ανάγνωσης της πραγματικότητας». Στο πλαίσιο αυτό ο εκπαιδευτικός πρέπει να αναπροσαρμόσει τη διδακτική του στοχοθεσία<sup>3</sup> προς τη διαμόρ-

<sup>3</sup> Τουλάχιστον σε ό,τι αφορά τους έμμεσους και υποκειμενικούς στόχους της διδακτικής πρακτικής του.

φωση συμπεριφορικά και γνωστικά ευέλικτων και ευπροσάρμοστων ανθρώπων ανάλογα με τις συνθήκες, αλλά και ανθρώπων που θα παρεμβαίνουν και θα τροποποιούν τις συνθήκες. Στη βάση αυτή ο διδακτικός ρόλος του εκπαιδευτικού επικεντρώνεται σε τρία επίπεδα: α) Στο επίπεδο της θεωρητικής κατάρτισης, β) Στο επίπεδο της παρατήρησης και καταγραφής της σχολικής καθημερινότητας και γ) Στο επίπεδο της εφαρμογής εναλλακτικών μοντέλων διδασκαλίας. Επισημαίνεται στο σημείο αυτό ότι, ενώ η διδακτική ικανότητα οικοδομείται στη φάση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών με τις σπουδές τους, η διδακτική συμπεριφορά αναδεικνύει προσωπικές και πολιτικές νοοτροπίες και προθέσεις του εκπαιδευτικού και της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής. Η οικοδόμηση αυτή δεν γίνεται αυτόματα αλλά συναρτάται και εξαρτάται από ποικίλους παράγοντες, όπως την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, το επίπεδο της γνώσης και ενημέρωσής του για τις απαιτήσεις του έργου του, καθώς επίσης και το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου στο οποίο εργάζεται (Κοσσυβάκη, 2003).

Στο γενικότερο αυτό προσανατολισμό του διδακτικού έργου και ρόλου του εκπαιδευτικού απαιτείται αναλογική εξειδίκευση και διαρκής επανακατάρτισή του, προκειμένου να μπορέσει να ανταποκριθεί στις σύγχρονες διδακτικές απαιτήσεις. Από ερευνητικά δεδομένα προκύπτει ότι ορισμένοι εκπαιδευτικοί επιχειρούν την εφαρμογή νέων διδακτικών πρακτικών, ενώ η πλειονότητα παραμένει στις παραδοσιακές πρακτικές. Ωστόσο, εκείνοι που επιθυμούν να παρέχουν σε μόνιμη βάση στους μαθητές περισσότερη ελευθερία φαίνεται να βρίσκονται σε αυξητική τάση. Είναι, όμως, γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί φέρουν μαζί τους την εικόνα του εκπαιδευτικού αλλά και του μαθητή, όπως αυτοί οι ίδιοι τη βίωσαν ως μαθητές, οπότε η ενημέρωση μέσα από τη θεωρία δεν είναι αποτελεσματική, αν ο εκπαιδευτικός δεν αποκτήσει και μια απολογητική στάση, απέναντι στη δική του διδακτική, καθώς επίσης και στην εν γένει συμπεριφορά του προς τους μαθητές. Πρέπει, δηλαδή, στη σύγχρονη θεώρηση του ρόλου του ο εκπαιδευτικός να μετατραπεί σε ερευνητή της δικής του συμπεριφοράς. Βασική παραδοχή είναι ότι το «λάθος» διαμορφώνει συνθήκες για αλλαγές και βελτιώσεις, ακόμα κι όταν αυτές οι αλλαγές συνεπάγονται και δυσκολίες (Κωνσταντίνου, 2001).

Στην κατεύθυνση αυτή ο προσανατολισμός της σύγχρονης Διδακτικής, ως κλάδου της Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής<sup>4</sup>, δεν είναι να πα-

<sup>4</sup> Επισημαίνεται ότι η Διδακτική ως κλάδος της Παιδαγωγικής επιστήμης που ασχολεί-

ρέχει στον εκπαιδευτικό τη μέθοδο που θα του εξασφαλίσει την επιτυχία στο διδακτικό του έργο, αλλά γνώμες και απόψεις πάνω στα προβλήματα της διδασκαλίας (Μαρκαντώνης και Κασσωτάκης, 1982, Τριλιανός, 1998, Brinkmann and Schvark, 2000).

### Αντί επιλόγου

Τόσο η κοινωνική θέση, αλλά και η οριοθέτηση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος, όσο και ο ασκούμενος διδακτικός ρόλος του εκπαιδευτικού αποτελούν παραμέτρους, οι οποίες εμπλέκονται σε καταστάσεις σύγκρουσης. Η εμπλοκή αυτή εξαρτάται κάθε φορά ανάλογα με το πώς προσδιορίζονται οι ανωτέρω παράμετροι ως δυναμικές συνιστώσες της διδακτικής αλλά και εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς επίσης και πώς γίνονται αντιληπτές τόσο από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, όσο και από τις ομάδες αναφοράς που επιχειρούν να παρέμβουν στο έργο του. παραμέτρων αυτών. Ζητούμενο κάθε φορά αποτελούν οι αναγκαίες και ταχύτατες προσαρμογές της διδακτικής λειτουργικότητας του σύγχρονου εκπαιδευτικού, προκειμένου να ανταποκριθεί στις ανάγκες αλλά και τις απαιτήσεις των μαθητών του σήμερα και πολιτών του μέλλοντος.

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

#### Ελληνόγλωσση

Γουδήρας, Δ. (1996), «Αξιολογική διάσταση των σχέσεων δασκάλων και μαθητών στον παιδαγωγικό βίοκοσμο», *ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ*, τεύχος 78, σελ. 122-149.

Δεληκωσταντής, Κ. (1994), «Από το δάσκαλο στον εκπαιδευτικό», στο *Εκκλησιαστικός Κήρυκας, Θεολογική Επετηρίδα της Ιεράς Μητροπόλεως Κιτίου*, τόμος 6<sup>ος</sup>, Λάρισα, σελ. 83-114.

Ευσταθίου-Καραγεωργάκη, Μ. (1985), *Λεκτική επικοινωνία και σχολική τάξη: Θεωρία του συστήματος N. A. Flanders και δοκιμαστική εφαρμογή του στην ελληνική εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη: Αφοι

---

ται με θέματα συστηματικής διδασκαλίας και μάθησης και αναφέρεται τόσο στις ενέργειες του εκπαιδευτικού κατά τη διδακτική πράξη, όσο και στις δραστηριότητες των μαθητών στον ίδιο χώρο, προκειμένου να επιτευχθεί από αυτούς η μάθηση.

- Κυριακίδη.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2001), *Η πρακτική του εκπαιδευτικού στην παιδαγωγική επικοινωνία*, Αθήνα: Gutenberg.
- Μαρκαντώνης, Ι. και Κασσωτάκης, Μ. (1982), *Διδακτική*, τόμος 1<sup>ος</sup> (Σημειώσεις), Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Ματσαγγούρας, Η. (1999), *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*, τόμος Α': *Θεωρία της Διδασκαλίας*, Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2005), *Θεωρία της διδασκαλίας. Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστικοκριτικής ανάλυσης*, Αθήνα: Gutenberg.
- Ξωχέλλης, Π. (1989), *Εκπαίδευση και εκπαιδευτικός σήμερα. Προβλήματα και προοπτικές στη σύγχρονη εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Ξωχέλλης, Π. (1991), «Βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Διαπιστώσεις και προτάσεις», *ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ*, τεύχος 64, σελ. 84-97.
- Ξωχέλλης, Π. (1997-1998), «Σχολείο και εκπαιδευτικός μπροστά στις σύγχρονες απαιτήσεις και προκλήσεις: Η ποιοτική διάσταση στην εκπαίδευση ως διέξοδος και προοπτική», *ΜΑΚΕΔΟΝΟΝ*, τεύχος 4, σελ. 3-29.
- Ξωχέλλης, Π. (2005), *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο*, Αθήνα: ΤΥΠΩΘΗΤΩ.
- Παπαδοπούλου, Β. (1999), *Παρατήρηση διδασκαλίας: Θεωρητικό πλαίσιο και εφαρμογές*, Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Παπαναούμ, Ζ. (2000), «Η βελτίωση του σχολείου και ο ρόλος των εκπαιδευτικών: Πειραματικά δεδομένα από την ελληνική εκπαίδευση», στο Γεωργίου, Σ. και (επιμ.): *Σύγχρονη έρευνα στις επιστήμες της αγωγής*, Πρακτικά VI Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Λευκωσία.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1992), *Έλληνες δάσκαλοι: Εμπειρική θεώρηση των συνθηκών εργασίας*, Αθήνα: Γρηγόρη.
- Τριλιανός, Α. (1998), *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας*, τόμοι Α' και Β', Αθήνα: χο.
- Φράγκος, Χ. (1985-1986), «Ο ρόλος του δασκάλου στην εκπαίδευση σήμερα», *ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΒΗΜΑ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ*, τεύχη 8-10, σελ. 38-53.
- Φρειδερίκου, Α. και Φολερού-Τσερούλη, Φ. (1991), *Οι δάσκαλοι του Δημοτικού Σχολείου*, Αθήνα: Ύψιλον.

Φύκαρης, Ι. (2010), *Σύγχρονες διαστάσεις του διδακτικού έργου και ρόλου του εκπαιδευτικού. Όρια και δυνατότητες*, Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Χατζηδήμου, Δ. (2007), *Εισαγωγή στην παιδαγωγική. Συμβολή στη διάχυση της παιδαγωγικής σκέψης*, Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

### Ξενόγλωσση

Brinkman, G. and Schwark, W. (2000), "Το προφίλ του εκπαιδευτικού και η ποιότητα της διδασκαλίας", μτφρ. Παναγιώτης Ξωχέλλης και Αναστασία Κεσίδου, *ΜΑΚΕΔΝΟΝ*, τεύχος 7, σελ. 259-266.

Flanders, N. (1970), *Analysing teaching behaviour*. Reading, Mas: Addison-Wesley.

Fullan, M. and Hargreaves, A. (1992), *Teacher development and Educational Change*, London.

Habermas, J. (1982), *Theory of communicative action, Vol. 1: Reason and the rationalization of society*, Boston: Bacon.

Hammersley, N. and Woods, P. (1994), *Life in school. The sociology of public culture*, London: Open University Press.

Hargreaves, D. (1995), "The new professionalism: The synthesis of professional and institutional development", *Teaching and Teacher Education*, Vol. 10, No 4, pp. 423-438.

Husen, T. (1979), *The school in question*, Oxford: Oxford University Press.

Klafki, W. (1985), *Neue studien zur bildungstheorie und didaktik. Beitrage zur kritisch-konstruktiven Didaktik*, Weinheim/Basel.

McCarthy, S. and McMahon, S. (1995), "From convention to invention", In Rottertz-Lacarow and N. Miller (eds.): *Interaction in cooperative Groups*, Cambridge: Cambridge University Press.

Peterson, P. (1979), "Direct instruction reconsidered", In Peterson, P. and Walberg, H. (eds.): *Research in teaching*, Berkeley: Ca McCuthman, pp. 104-121.

Ryba, R. (1992), "Towards a European Dimension in Education", *Comparative Education Review*, Vol. 36, No 1, pp. 36-48.

Titmus, C. (1989), *Lifelong education for adults. An international Handbook*, Oxford.

Weber, M. (1984), *Η προτεσταντική ηθική και το πνεύμα του καπιταλισμού*, μτφρ. Μιχάλης Κυπραίος, Αθήνα: χο.

Ιωάννης Β. Τσάγκας  
Σχολικός Σύμβουλος

## ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΟ «ΝΕΟ» ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΩΝ ΤΠΕ: ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΟΣ- ΒΙΒΛΙΚΟΣ- ΨΗΦΙΑΚΟΣ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΝΑΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑ- ΛΟΓΙΚΗΣ ΣΧΕΣΗΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΟΣ- ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ\*

### ΠΡΟΛΟΓΙΚΑ

Ο διάλογος έχει μια σημαντική θέση στις σύγχρονες κοινωνίες της γνώσης. Οι πολιτικοί, οι δημοσιογράφοι, οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων αλλά και οι απλοί άνθρωποι της καθημερινότητας αναλώνουν ώρες σε διαλογικές συζητήσεις. Σήμερα στην εποχή της **e-learning** «ηλεκτρονικής μάθησης» και του **internet** «διαδικτύου», ένα από τα πρώτα πράγματα που μαθαίνουν οι πωλητές είναι πως θα εγκαθιστούν επικοινωνιακό διάλογο με τους υποψηφίους πελάτες τους, ενώ στα chat rooms του internet εκατομμύρια ανθρώπων επικοινωνούν διαλεγόμενοι. Σ' αυτούς τους χώρους που οι άνθρωποι εργάζονται και μαθαίνουν ιδιαίτερα στις σχολικές τάξεις αναπτύσσεται μια ιδιαίτερη σχέση μεταξύ τους, η οποία χαρακτηρίζεται διαλογική, αλληλεπιδραστική, σχεσιοδυναμική. Η διδασκαλία του ΜτΘ σ' ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο κόσμο επιβάλλεται να ενθαρρύνει γνώσεις, στάσεις, αξίες, δεξιότητες και ικανότητες, ώστε οι έφηβοι, μαθητές να μπορούν να λειτουργήσουν ως πολίτες του μέλλοντος με δημιουργική και κριτική σκέψη και δικαίωμα στη ζωή και τις επιλογές.

Η διδασκαλία των αληθειών της πίστης σήμερα εγκαταλείπει τη

---

\* Επιδιώξαμε η θεματική του παρόντος να έχει συνάφεια και σχέση με το θέμα της διατριβής του τιμώμενου Πανεπιστημιακού κ. Δημήτρη Λάππα, που είχε τίτλο: *Ο Διάλογος και το Μάθημα των Θρησκευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη 2000 και που πριν από μια δεκαετία πρόβαλε στο Θεολογικό κόσμο «την ανάγκη το ΜτΘ να λειτουργήσει μέσα στην ατμόσφαιρα του "εμείς", των διαπροσωπικών σχέσεων, του διαλόγου, ώστε δάσκαλοι και μαθητές να επικοινωνήσουν και να συνεργαστούν στην εύρεση της αλήθειας».



περίπτωση διδασκαλίας του παραδοσιακού σχολείου και εισέρχεται στη σχεσιοδυναμική, μαθητοκεντρική βιωματική και δημιουργική, διαδραστική διδασκαλία όπου διδάσκοντες και διδασκόμενοι συμμετέχουν στην παιδευτική διαδικασία και είναι συμμετοχοί της χαράς και της ζωής. Σ' αυτές τις λίγες γραμμές καταβάλλεται προσπάθεια ν' αναδειχθεί η ποιότητα της παιδαγωγικής σχέσης στην οποία επιβάλλεται να στηρίζεται η αποτελεσματικότητα του σύγχρονου «παιδαγωγούντος σχολείου», θα υποστηρίξαμε εμείς.

## I. Η έννοια του διαλόγου και της διαλογικής σχέσης διδάσκοντος-μαθητών

➤ Το ουσιαστικό διάλογος (δια+λόγος) προέρχεται από το ρ. «διαλέγομαι» και δηλώνει την ενέργεια και το αποτέλεσμα του «διαλέγεσθαι» ενώ χρησιμοποιείται κυρίως με τις έννοιες του συνομιλώ, συσκέπτομαι με κάποιον προσπαθώ να τον πείσω, εξηγούμαι ή αναπτύσσω τις απόψεις μου, διδάσκω ή εκπαιδεύω, εξετάζω, σκέπτομαι ή συζητώ με τους άλλους, και διαφορετικούς αλλά και ενδομυχα με τον εαυτό μου<sup>1</sup>.

Ο διάλογος είναι με μορφή επικοινωνίας που πραγματοποιείται κυρίως με το λόγο του ανθρώπου. «Ο λόγος του ανθρώπου δηλώνει την ικανότητά του να λογίζεται (στοχάζεται) για τα ποικίλα ζητήματα της ζωής του, να σκέπτεται ελλογά, να αποφασίζει λογικά, να συνδιαλέγεται με τους συναδέλφους του να λογαριάζει όλες τις πράξεις ή παραλείψεις του, να αναλογίζεται τα περασμένα, να υπολογίζει τα μέλλοντα, όλα στα όρια του ανθρώπινου λογισμού βέβαια»<sup>2</sup>.

Διάλογος θα υποστηρίξαμε είναι η συζήτηση μεταξύ δύο ή περισσότερων ανθρώπων για την απλή συνομιλία, την ανταλλαγή πληροφοριών, απόψεων, την επίλυση προβλημάτων σχετικά με ένα θέμα, για την εύρεση της αλήθειας, την επίτευξη σύμφωνα και τη γεφύρωση των αντιθέσεων στο υπό συζήτηση ζήτημα. Είναι δε ο διάλογος βασικό μέσο επικοινωνίας των ανθρώπων, στηρίζεται σε ερωτήσεις και απαντήσεις

<sup>1</sup> Δημ. Α. Λάππα, *ό.π.*, σ. 35 και Πλάτωνος, *Μένων* 75d «Ει δε ωσπερ εγω τε και συ νυνί φίλοι όντες βούλοιντο αλλήλοις διαλέγεσθαι, δει δη πραότερον πως και διαλεκτικώτερον αποκρίνεσθαι».

<sup>2</sup> Πρβλ. και βλ. Voros.gr Θέματα Εκπ/σης- Παιδείας «Αρετές του Λόγου και Αρχές Διαλόγου προφορικού, γραπτού φαντασιακού νοητού» στο <http://www.Voros.gr/them/art1211htm> (τελευταία πρόσβαση 30-4-2011).

και προϋποθέτει αντίλογο<sup>3</sup>. Σύμφωνα με μια άλλη άποψη και θέση «διάλογος σημαίνει κυρίως αίσθηση και αποδοχή του άλλου συνάντησης και συνεργασίας, συγκίνηση και καύση της καρδιάς μας γι' αυτό που ο άλλος είναι και πιστεύει όσο διαφορετικό και αν είναι από ό,τι εμείς είμαστε και πιστεύουμε. Αλλά τότε ο διάλογος στην ουσία του είναι αγάπη. Είναι κοινωνία αγάπης που μπορεί να «εισφέρει ημάς εις πάντα» (Ισαάκ ο Σύρος) να μας μεταμορφώνει και να μας αλλάζει, να μας απαλλάσσει από το ατομικό, το μονομερές και να μας κάνει φίλους της καθολικής αλήθειας»<sup>4</sup>.

Στα πλαίσια του σχολείου και στη **μοντέρνα διδακτική** ο διάλογος σε κάθε μάθημα και σε κάθε διδασκαλία έρχεται να συμβάλει στην βελτιστοποίηση της παιδευτικής διαδικασίας και να καθορίσει σε μεγάλο βαθμό τις διαπροσωπικές σχέσεις διδασκόντων – μαθητών. Ο διάλογος σ' αυτήν την περίπτωση δεν καθίσταται μόνο καθοριστικό μέσο μόρφωσης και ενεργητικής απόκτησης της γνώσης, αλλά και μέσο που δημιουργεί τις προϋποθέσεις εκείνες για την ανάπτυξη της αποτελεσματικής επικοινωνίας με τους μαθητές και τη χρήση πολλών παιδαγωγικών στρατηγικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων. Ο διάλογος στη διδασκαλία συνεισφέρει στην διαδικασία της εξέλιξης, διάπλασης, δημιουργίας της προσωπικότητας των μαθητών.

Σήμερα στη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα αναδεικνύεται η σπουδαιότητα και ο ρόλος του διαλόγου, της διαλογικής σχέσεως διδασκόντος – μαθητών, αφού ο διάλογος είναι εκείνη η μορφή διδασκαλίας με την οποία μπορούμε να παρακάμψουμε τη μονολογική –ex cathedra διδασκαλία και να υιοθετήσουμε την ερωτηματική-διαλογική μορφή διδασκαλίας, η οποία παρουσιάζει αρκετά πλεονεκτήματα<sup>5</sup>.

α. Το μάθημα γίνεται ελκυστικότερο και ενδιαφέρον.

β. Ο διδάσκων παρέχει άμεση επανατροφοδότηση στους μαθητές του που ως γνωστό συμβάλλει στη δραστηριοποίηση των κινήτρων μάθησης.

γ. Εξασφαλίζει την πρόοδο του μαθήματος σύμφωνα με το ρυθμό της τάξης.

δ. Δίνει ευκαιρίες εξάσκησης στους μαθητές.

<sup>3</sup> Βλ. και πρβλ. <http://www.vlioras.gr/philologia/composition/dialogos.htm>. Ορισμός.

<sup>4</sup> Μ. Καρδαμάκη. *Πρόσκληση για διάλογο Περί αγωγής και ελευθερίας*, Αθήνα 1990, σ. 16.

<sup>5</sup> Πρβλ. Ε.Α. Νημά- Α.Γ. Καψάλη, *Σύγχρονη Διδακτική*, Θεσσαλονίκη 2002, σ. 109 και ε-ξής.

- ε. Φέρνει στην επιφάνεια εσφαλμένες ιδέες και απόψεις.
- στ. Δίνει τη δυνατότητα στον καθηγητή ή δάσκαλο να διαγνώσει τις δυσκολίες των μαθητών στο μάθημά του.
- ζ. Συμβάλλει στην εξασφάλιση καλού παιδαγωγού και φιλόλογου κλ. μέσα στη σχολική τάξη.
- η. Επιτρέπει στον καθηγητή την αποτίμηση – αξιολόγηση της μάθησης των μαθητών του και των διδακτικών στρατηγικών του.

Ο διάλογος στη σύγχρονη παιδαγωγική και διδακτική σκέψη και πράξη έχει τη δική του δυναμική και περιστρέφεται γύρω από δύο κεντρικούς και αλληλένδετους άξονες. Ο πρώτος σχετίζεται και προσδιορίζεται από τη μεταξύ των διαλεγόμενων διαπροσωπική επικοινωνία, σχέση και συνάντηση, ενώ ο δεύτερος ταυτίζεται με τη διαλογική μορφή διδασκαλίας και αποτελεί το δυναμικότερο ίσως τρόπο έκφρασης του πνευματικού μας είναι<sup>6</sup>

Ειδικότερα η σχέση του διαλόγου με τη διδακτική πράξη του Μαθήματος των Θρησκευτικών είναι φύσει και θέση πρωταρχική. Η διδασκαλία των Θρησκευτικών στα σχολεία και ο διάλογος βρίσκονται σε μία σχέση που προσδιορίζεται από τη διαφορετικότητα, αλλά και τη συμπληρωματικότητα. Υπάρχει άρρηκτος δεσμός και συνάμα μια σαφής διάκριση ανάμεσα στη διδασκαλία των Θρησκευτικών και του διαλόγου με τα δεδομένα των επιστημών της Αγωγής, που παρέχει το δικαίωμα στους διδάσκοντες Θρησκευτικά να είναι η πλέον κατάλληλη και αρμόζουσα μέθοδος και μορφή διδασκαλίας η ερωτηματολογική – διαλογική μορφή διδασκαλίας.

Εκείνο που προσδιορίζει την ιδιαιτερότητα της διδασκαλίας των Θρησκευτικών στο σύγχρονο, νέο σχολείο είναι ότι καλείται να διεισδύει στο πολιτισμικό πεδίο, στην πολιτισμική πολυμορφία των μαθητών και να διαλεχτεί με μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα και να συσχετιστεί αυτή η διδασκαλία με άλλες μορφές γνώσης. Έτσι ως πρωτότυπη σύγχρονη μορφή διδασκαλίας, η διαλογική ή ερωτηματική μορφή διδασκαλίας δίδει την ευκαιρία στο διδάσκοντα να οικοδομήσει μια ισχυρότερη μάθηση επικοινωνίας, σχέσης, συνάντησης με τους μαθητές του.

Επιβάλλεται να γίνει κατανοητό ότι η συμπερίληψη των Θρησκευτικών στο σχολικό πρόγραμμα μαθημάτων απαιτεί οι σκοποί του να επιτυγχάνονται σύμφωνα με τους διδακτικούς κανόνες και με τη χρήση

<sup>6</sup> Δημ. Λάππα, ό.π., σ. 233.

σύγχρονων παιδαγωγικών διδακτικών στρατηγικών<sup>7</sup>. Η διδασκαλία των Θρησκευτικών στο σχολείο μετατρέπει τη Θρησκευτική – Θεολογική επιστήμη σε σχολική γνώση-ύλη, με τις ίδιες απαιτήσεις διάταξης και ακρίβειας που διατίθενται-προσφέρονται τα άλλα γνωστικά αντικείμενα – μαθήματα. Οφείλει άλλωστε να ξεδιπλώσει το καθολικό και πανανθρώπινο γεγονός του «**Θρησκεύειν**» με την ίδια σοβαρότητα και εμβάθυνση κατά τη διδασκαλία που ισχύει για άλλα μαθήματα στην παρουσίαση της ύλης τους. Η διδασκαλία των Θρησκευτικών δεν θα πρέπει να εκλαμβάνεται ως ένα δευτερεύον μάθημα, αλλά ως απαραίτητο στοιχείο ενός διεπιστημονικού διαλόγου. Ο διάλογος αυτός οφείλει να έχει ως αφετηρία του πρώτα απ' όλα το επίπεδο, όπου κάθε σχολική γνώση-ύλη καθορίζει και επηρεάζει τη διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών. Η διδασκαλία των Θρησκευτικών με αυτόν τον τρόπο επεμβαίνει στην κατανόηση του κόσμου, της ιστορίας, στη θεμελίωση των πανανθρώπινων ηθικών αξιών, στο ρόλο της Θρησκείας μέσω του πολιτισμού, στο μέλλον του ανθρώπου και στη διαλογική-διαλεκτική σχέση του ανθρώπου με το Θεό, το συνάνθρωπο και την κτίση. Μέσα από το διεπιστημονικό αυτό διάλογο η διδασκαλία των Θρησκευτικών στα σχολεία σήμερα μπορεί και θεμελιώνει, ενισχύει, αναπτύσσει, ενώ έρχεται αρωγός στη σχολική εκπαιδευτική διαδικασία, δράση και πράξη. Γι' αυτό είναι ανάγκη στη συνέχεια να εξετάσουμε πώς στο «νέο» σχολείο και στα νέα μαθησιακά περιβαλλοντικά μπορεί να επιτευχθεί ο **θρησκευτικός – βιβλικός εγγραμματισμός** των μαθητών παράλληλα με τον ψηφιακό εγγραμματισμό που στοχεύει το ψηφιακό σχολείο των ΠΠΕ (=Τεχνολογία-Πληροφορία- Επικοινωνία).

## II. Η απόσαφήνιση και η οριοθέτηση των εννοιών: ψηφιακός γραμματισμός (Digital literacy) και Θρησκευτικός γραμματισμός (Religious literacy) – Βιβλικός γραμματισμός (Bible literacy).

Ο όρος γραμματισμός ή εγγραμματισμός αποδίδει στην ελληνική γλώσσα τον αγγλικό όρο literacy και γι' αυτό είναι συγκρίσιμος με τον όρο αλφαριθμητισμός ή αναλφαριθμητισμός, ο οποίος συνδέεται με την άγνοια στοιχειωδών ικανοτήτων ανάγνωσης, γραφής και αρίθμησης. Στον αγγλοσαξονικό χώρο έχει καθιερωθεί ως τεχνικός όρος το «liter-

<sup>7</sup> Ιω. Β. Τσάγκα, *Η Εικόνα του Θεού στο παιδί είναι στον έφηβο και η διδακτική πράξη. Συμβολή στη διδακτική των Θρησκευτικών*, Αθήνα 1998, σ. 69.

acy», αλλά η απόδοσή του σε άλλες χώρες δημιουργεί προβλήματα. Είναι σύνθετος όρος, γι' αυτό στη διατύπωσή του και στην οριοθέτησή του συναντώνται δυσκολίες. Στη διατύπωση της έννοιας του «πρέπει να καταστεί σαφές ένα σύνολο σχετικών ιδεολογικών θέσεων», κυρίως στα σημεία σύνδεσής του με την κοινωνική ζωή, όπως και για το ρόλο του στην κατασκευή της. Ο όρος «**γραμματισμός- εγγραμματοσύνη**» δε δηλώνει απλώς την ικανότητα για ανάγνωση και γραφή, αλλά και την ικανότητα του ατόμου να λειτουργεί αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα και καταστάσεις επικοινωνίας<sup>8</sup>. Παραδοσιακά «**γραμματισμός είναι η ικανότητα για γραφή και ανάγνωση με επάρκεια και ενθουσιασμό**<sup>9</sup>». Η Unesco όρισε το γραμματισμό ως εξής: «Ένα άτομο είναι εγγράμματο, όταν έχει αποκτήσει τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που το καθιστούν ικανό να συμμετέχει σε όλες εκείνες τις δραστηριότητες στις οποίες απαιτείται γραμματισμός για την αποτελεσματική λειτουργία του ατόμου στην ομάδα και στην κοινότητά του και του οποίου οι επιτεύξεις στην ανάγνωση, τη γραφή και την αριθμητική του επιτρέπουν να συνεχίζει να χρησιμοποιεί αυτές τις δεξιότητες για την ατομική του εξέλιξη και την ανάπτυξη της κοινότητάς του»<sup>10</sup>.

Στις μέρες μας η έννοια του **εγγραμματοισμού ή αλφαριθμητισμού** λαμβάνει άλλη έννοια και το περιεχόμενό της μετασχηματίζεται. Ο παλιός «κλασικός» αναλφαριθμητισμός που σχετιζόταν μόνο με την ικανότητα ανάγνωσης, γραφής και αρίθμησης είναι πλέον ο ψηφιακός εγ-

<sup>8</sup> Γ. Τασιούλη, *Οργάνωση ενός προγράμματος οικογενειακού γραμματισμού με τη συμπερίληψη των αναγκών των γονέων*, Πάτρα 2010, σ. 11. Μια εξαιρετικά ενδιαφέρουσα διευκρινιστική ερμηνεία των όρων: εγγραμματοισμός- γραμματισμός –αλφαριθμητισμός- αναλφαριθμητισμός. Βλ. Μόνικα Παπά, *Ο εγγραμματοισμός και η διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής με την αναλυτική συνθετική μέθοδο: Θεωρία και πράξη*, ΕΛΛΙ-ΕΠΕΚ 1, Αθήνα χ.χ. σσ. 1-34. Βλ. ιστοσελίδα ΕΛΛΙΕΠΕΚ.

<sup>9</sup> Π. Παπούλια- Τζελέπη και Ε. Τάφα, *Γλώσσα και Γραμματισμός στη Νέα Χιλιετία*, Αθήνα 2004, σ. 18. Για πρώτη φορά ο όρος «literacy» εμφανίζεται στα Λεξικά μετά το 1924 και η έννοιά του επικεντρώνεται στην ικανότητα του μαθητή να διαβάζει να γράφει και να κάνει αριθμητικές πράξεις. Αυτό γίνεται περισσότερο αποτελεσματικό κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης στο σχολείο με την εξάσκηση των μαθητών σε κατάλληλες παιδευτικές δραστηριότητες. Βλ. Κ. Levine, *The Social Context of Literacy*, London & N. York 1986, σ. 22.

<sup>10</sup> Βλ. Portal [unesco.org/education/en/ev.php-URL-ID=11559@URL-DO\\_PRINT-PAGE@URLSECTION=201.html](http://unesco.org/education/en/ev.php-URL-ID=11559@URL-DO_PRINT-PAGE@URLSECTION=201.html). Βλ. Στοιχεία για τον αναλφαριθμητισμό στην Ελλάδα και άλλα ενδιαφέροντα στο: Χρυσ. Μάνθου, *Η εκμάθηση της πρώτης ανάγνωσης και γραφής σε ενήλικες οργανικά και λειτουργικά αναλφάβητους*, Ιωάννινα 1999, σ. 53.

γραμματισμός που συνδέεται με την ικανότητα των ανθρώπων να κατανοούν και να χρησιμοποιούν πληροφορίες από μια ποικιλία ψηφιακών πηγών». Αυτή η ικανότητα είναι μια ουσιώδης δεξιότητα ζωής στη κοινωνία της πληροφορίας και της γνώσης σήμερα<sup>11</sup> του εγγραμματισμού (literacy education), που σύμφωνα με αυτήν τα προς διδασκαλία κείμενα επιβάλλεται να είναι κείμενα που έχουν σχέση με τη ζωή που ζουν και να έχουν νόημα για τους μαθητές<sup>12</sup>.

Από παιδαγωγικής σκοπιάς η χρήση και προσεκτική ένταξη των οπτικών αναπαραστάσεων στη μάθηση είναι στις μέρες μας μια διάσταση που μπορεί να υποστηρίξει την αύξηση του ενδιαφέροντος των μαθητών. Η οπτικοποίηση τόσο ως προϊόν όσο και ως διαδικασία δημιουργίας ερμηνείας και αναστοχασμού πάνω σε εικόνες αποκτά σήμερα ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη μάθηση. Τα ψηφιακά εργαλεία στα χέρια ενός διδάσκοντος μπορούν ν' αποτελέσουν σημαντική παράμετρο στην ανάπτυξη φωτο-ιστοριών, στην εξιστόρηση ιστοριών για την επιστήμη και προσφέρουν μια άλλη διάσταση για διδασκαλία από αυτήν της παράθεσης απλώς των γεγονότων<sup>13</sup>. Είναι αναμφισβήτητο ότι «οι ΤΠΕ και ως εργαλεία, αλλά και ως αντικείμενο μελέτης επιτελούν έναν θεμελιώδη παιδαγωγικό ρόλο. Επιτρέπουν την ανάληψη δράσης προς την οικοδόμηση ενός δημοκρατικότερου τεχνολογικού μέλλοντος και την ενεργοποίηση της συμμετοχής όλων στην κοινωνική ζωή και στην παραγωγική γνώση και πολιτισμού»<sup>14</sup>.

---

<sup>11</sup> Η έννοια του «ψηφιακού» αλφαριθμητισμού εισήχθη το πρώτον από τον P. Gisler, το 1997 με τον ομώνυμο τίτλο του βιβλίου του *Digital literacy*, New York: Wiley. Ο ίδιος όρος είχε χρησιμοποιηθεί περιστασιακά στη διάρκεια της προηγούμενης δεκαετίας με μια πιο περιορισμένη έννοια. Ο Gisler την είδε ευρύτερα, όπως και πολλοί συγγραφείς μετά από αυτόν χρησιμοποιούν την έννοια «ψηφιακός αλφαριθμητισμός», για να υποδηλώσουν μια ευρεία έννοια και συνδέουν μεταξύ τους άλλες σχετικές έννοιες με την παιδεία με βάση τις ικανότητες χρήσεις των Η/Υ και τις δεξιότητες στις ΤΠΕ. Για τον αναλφαριθμητισμό στην Ελλάδα και άλλα ενδιαφέροντα στο: Χρ. Μάνθου, *Η εκμάθηση της πρώτης ανάγνωσης και γραφής σε ενήλικους οργανικά και λειτουργικά αναλφάβητους*, ό.π. Πρβλ. Γ. Γιανναράκη, *Οι αναλφάβητοι*, Βήμα 1/10/2010.

<sup>12</sup> Π. Αγγελοπούλου, *Σχολικός εγγραμματισμός, αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και νέα σχολικά εγχειρίδια*, στο: <http://stvipeir.sch.gr/educon> 7/2/02 (τελευταία πρόσβαση 5/6/2011).

<sup>13</sup> Β. Σπηλιωτόπουλου, Ν. Μπακοπούλου, Δ. Νικόλου, *Ανάπτυξη ψηφιακών φωτο-ιστοριών, η διδακτική τους σημασία και οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί*, Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας σ. 1545.

<sup>14</sup> Ε. Ντρενόγιαννη, *Το «νέο σχολείο» και ο ρόλος των ΤΠΕ ως φορέων εκπ/κής μεταρρύθ-*

Το Αυστραλιανό Συμβούλιο για το Γραμματισμό των Ενηλίκων ορίζει το γραμματισμό ως εξής: «Ο γραμματισμός αναφέρεται στην ακρόαση, στην ομιλία στην ανάγνωση, στη γραφή και στην κριτική σκέψη. Περιλαμβάνει επίσης και τον αναριθμητισμό. Περιλαμβάνει την πολιτισμική γνώση η οποία καθιστά ικανό έναν ομιλητή, συγγραφέα ή αναγνώστη να αναγνωρίζει και να χρησιμοποιεί την κατάλληλη γλώσσα σε διαφορετικές περιπτώσεις. Για μια τεχνολογικά προηγμένη χώρα όπως η Αυστραλία, στόχος είναι ένας ενεργητικός γραμματισμός, που θα επιτρέψει στους ανθρώπους να χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να αυξήσουν την ταυτότητά τους να σκέφτονται, να δημιουργούν και να αμφισβητούν έτσι ώστε να συμμετέχουν αποτελεσματικά στην κοινωνία<sup>15</sup>».

Ο γραμματισμός όπως διαμορφώνεται και εξελίσσεται στις μέρες μας έρχεται να επηρεάσει και επιδράσει τόσο στις παιδαγωγικο-διδασκαλικές στρατηγικές μάθησης και διδασκαλίας στο σχολείο, όσο και να επαναανοηματοδοτήσει μικροσκοπικούς και μακροσκοπικούς στόχους της παιδείας και εκπαίδευσης στο σύνολό τους. Έτσι σήμερα γίνεται λόγος όχι μόνο για νέα παιδαγωγική, νέο σχολείο, αλλά και για νέο παιδαγωγικό γραμματισμό, στόχους του οποίου είναι η σύνδεση της σχολικής γνώσης με την κοινωνία, ώστε οι μαθητές να διαμορφωθούν σε άρτιες προσωπικότητες και πολίτες με αυτόνομο και κριτικό λόγο<sup>16</sup>.

Ο όρος **γρ**αμματισμός για τον οποίο γίνεται λόγος χρησιμοποιείται με πολλές έννοιες, συνοδευόμενος σχεδόν πάντα από ποικίλους επιθετικούς προσδιορισμούς, όπως επιστημονικός, πληροφορικός, γλωσσικός, σχολικός, ακαδημαϊκός, κοινωνικός γραμματισμός, πολυγραφμματισμός κ.ο.κ.<sup>17</sup>. Οι επιθετικοί αυτοί προσδιορισμοί «καθορίζουν»

15 *Μ. Bayaman, Πρακτικές γραμματισμού, Αθήνα 2002, σ. 21.*

16 *Ηλ. Γ. Ματσαγγούρα, Γλωσσικός Εγγραμματισμός και Εκπ/κή Πολιτική του ΥΠΕΠΘ: Στόχοι, όροι, Σχέδιο Δράσης και ρόλοι Στελεχών της Εκπαίδευσης: Δράσεις- Αποτελέσματα- Προοπτική, Βόλος 2008, σ. 73. Εδώ διευκρινίζεται γιατί ο γλωσσικός γραμματισμός (Language Literacy) αποτελεί στόχο της εκπαιδευτικής πολιτικής και επισημαίνεται ότι ο ρόλος των στελεχών της εκπ/σης στην επιμόρφωση των εκπ/κών είναι καθοριστικός για την υλοποίηση στα σχολεία της παιδαγωγικής του εγγραμματισμού (Literacy Pedagogy).*

17 *Π. Αγγελοπούλου, Σχολικός γραμματισμός, ό.π, σ. 5. Βλ. ακόμη Σ. Χατζησαββίδη, Η γλωσσική αγωγή στο Νηπιαγωγείο. Γλωσσικές δραστηριότητες για την καλλιέργεια της επικοινωνιακής ικανότητας και του γραμματισμού, Θεσσαλονίκη 2002, σ. 140. Βλ. και Μ. Παπά, Ο εγγραμματισμός και η διδασκαλία πρώτης ανάγνωσης και γραφής ..., ό.π. Βλ.*

το θεωρητικό, αλλά και το πρακτικό πλαίσιο του αντικειμένου του γραμματισμού και αναμφίβολα έχουν σχέση με τον πλουραλισμό και την πολυπολιτισμικότητα της εποχής μας. Εμάς μας ενδιαφέρει ο **θρησκευτικός γραμματισμός** και όσοι γραμματισμοί εμπίπτουν στα αντικείμενα, τα οποία σχετίζονται με τις σπουδές στη Θρησκεία γενικά και ειδικότερα στα αντικείμενα της θεολογίας, όπως π.χ. Βιβλικός γραμματισμός. Για το θρησκευτικό γραμματισμό έχουμε ελάχιστες αναφορές στη βιβλιογραφία<sup>18</sup>. Ο θρησκευτικός γραμματισμός μπορούμε να ισχυρισθούμε ότι αποτελεί μια ταυτότητα και ιδιότητα συγχρόνως της πλειοψηφίας των ανθρώπων όπου γης και δεν πρόκειται απλά για μια τεχνική ή άλλου είδους δεξιότητα.

Ο **θρησκευτικός εγγραμματισμός** σχετίζεται με τη γνώση και την ικανότητα κατανόησης της Θρησκείας, δηλ. του καθολικού φαινομένου της θρησκευτικότητας των λαών. Ο ρόλος και η σημασία των θρησκευτικά εγγράμματων αυξάνεται στις μέρες μας εξαιτίας του ότι η παγκοσμιοποίηση έχει δημιουργήσει μεγαλύτερους δεσμούς μεταξύ των ανθρώπων διαφορετικής και πολιτισμικής προέλευσης. Έχει δε προταθεί ότι εάν συμπεριληφθεί η θρησκευτική αγωγή – παιδεία – εκπαίδευση ως μια πτυχή της δημόσιας εκπαίδευσης, αυτό θα βελτιώσει την κοινωνική συνοχή.

Το Συμβούλιο Υπουργών της Ε.Ε. με τη Σύσταση (Recommendatio CM/Rec (2008)12),<sup>19</sup> η οποία εγκρίθηκε από την Επιτροπή Υπουργών στις 10 Δεκ. 2008, θεωρώντας ότι ο στόχος του Συμβουλίου της Ευρώπης, είναι να πετύχει τη μεγαλύτερη ενότητα (συνοχή) μεταξύ των μελών του επιδιώκοντας την ενίσχυση της δημοκρατικής συνείδησης των πολιτών, λαμβάνοντας υπόψη προγενέστερες συστάσεις του, υπογραμμίζοντας δε ότι η διευθύνουσα Επιτροπή του έργου Παιδείας για την CEDED «Η νέα πρόκληση για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τη θρησκευτική πο-

---

στην Ιστοσελίδα του ΕΛΛΙΕΠΕΚ, όπου μία εμπειριστατωμένη λεκτική εννοιολογική αποσαφήνιση της λ. γραμματισμός.

<sup>18</sup> Βλ. Ολ. Γριζοπούλου- Π Καζλάρη, Τα Θρησκευτικά πέρα από τον Κατηχητισμό. Βασικός στόχος του υποχρεωτικού μαθήματος είναι ο θρησκευτικός εγγραμματισμός, απαραίτητος στους νέους του 21<sup>ου</sup> αιώνα, υπογραμμίζει η αρθρογράφος στο: Καθημερινή 30-9-2008.

<sup>19</sup> Πρβλ. Recommendatio CM/Rec (2008)12), of the Committee of Ministers to member states on the dimension of religions and non-religious within intercultural education (Adopted and by the Comitte of Ministers on Dec. 2008 at the 1044<sup>th</sup> meeting of the Minister's Deputies).



λυμορφία και το διάλογο στην Ευρώπη»(2002-2005), αποφάσισε μεταξύ των άλλων:

- Να επιτευχθεί αξιοσημείωτη πρόοδος στην εννοιολογική προσέγγιση, το περιεχόμενο και την εκμάθηση μεθόδων για τη θρησκευτική διάσταση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
- Να υπογραμμίζουν τη θεμελιώδη σημασία της, λαμβάνοντας υπόψη τη θρησκευτική διάσταση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, προκειμένου να προωθήσει την αμοιβαία κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη νοοτροπία της συμβίωσης.
- Να υποβάλλει προτάσεις για καινοτόμες προσεγγίσεις της διδασκαλίας και μάθησης, στρατηγικές που λαμβάνουν υπόψη τη θρησκευτική πολυμορφία στο πλαίσιο του διαπολιτισμικού διαλόγου.
- Να παράγουν-εκδώσουν ένα βιβλίο αναφοράς που περιέχει μια ολόκληρη σειρά εννοιών και παιδαγωγικές προσεγγίσεις για να εξοικειωθούν οι καθηγητές με τη θρησκευτική διάσταση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Σύγχρονος αμερικανός συγγραφέας σε βιβλίο του με τίτλο: «Religious Literacy: What American Needs to Know- And Doesn't»<sup>20</sup> γράφει ότι το αντικείμενο **Θρησκεία** επιβάλλεται να διδάσκεται στα δημόσια σχολεία, όχι γιατί θέλει να δεί τους αμερικανούς περισσότερο θρησκευόμενους, αλλά γιατί η θρησκευτική μόρφωση είναι απαραίτητη και τα παιδιά και τους εφήβους προκειμένου να γίνουν αποτελεσματικοί και μορφωμένοι πολίτες. Αρχικά εκθέτει τα της άγνοιας των αμερικανών για θρησκευτικά θέματα και ζητήματα, ενώ αποδεικνύει με στατιστικά στοιχεία ότι γνωρίζουν ελάχιστα θέματα σχετικά με τις παγκόσμιες θρησκείες. Διαπιστώνει ακόμη ότι οι αμερικανοί είναι θρησκευτικά αναλφάβητοι και γνωρίζουν ελάχιστα για τις δικές τους θρησκευτικές παραδόσεις.

Επισημαίνει ότι το πρόβλημα του θρησκευτικού αναλφαβητισμού δεν επηρεάζει απλά την άποψη για τους ίδιους. Τα θέματα της Θρησκείας είναι στο επίκεντρο των μεγάλων συζητήσεων. Είμαστε αφελείς λέει εάν πιστεύουμε ότι μπορούμε να κατανοήσουμε τα γεγονότα της εποχής μας μόνο με επιφανειακή γνώση των θρησκειών και το ρόλο τους.

Στη συνέχεια επισημαίνει πόσο λίγα γνωρίζουμε για τη Θρησκεία

<sup>20</sup> St. Prothero, *Religious Literacy: What Every American Needs to Know-And Doesn't*, Harper, San Francisco 2007.

σε σύγκριση με τους πρώιμους αμερικάνους. Αναλύει κλασικά έργα της εκπ/σης στην Αμερική προκειμένου ν' αποδείξει στους αναγνώστες πως θρησκευτικές δοξασίες εγχαραχτήκαν στη νεολαία της Αμερικής. Αυτή η αφοσίωση και πίστη στη θρησκεία επισημαίνει ότι χάθηκε. Η ευθύνη του θρησκευτικού αναλφαβητισμού ανήκει για το συγγραφέα κατά κύριο λόγο στην Εκκλησία και την αντι-πνευματική στάση που επικράτησε πρόσφατα στην Αμερική.

Τέλος ο Prothero προτείνει ότι κάθε μαθητής πρέπει να διδαχτεί ένα μάθημα για την Αγία Γραφή και τις γνωστές θρησκείες του κόσμου στην υποχρεωτική εκπ/ση, χωρίς να υποστηρίζει την επιστροφή στον Προτεσταντισμό. Ισχυρίζεται ότι οι μαθητές στα σχολεία θα πρέπει:

1. Να διδαχτούν για τη Βίβλο και όχι να διδάσκονται τη Βίβλο.
2. Να διδαχτούν ένα μάθημα για τις θρησκείες του κόσμου για να έχουν επίγνωση της σημερινής πραγματικότητας. Ο διδακτικός χρόνος που θα δαπανάται κατά τη γνώμη του συγγραφέα για τη γνώση των θρησκειών θα πρέπει να ποικίλλει, ανάλογα με το τοπικό πλαίσιο και το ρόλο της θρησκείας σ' αυτό.

Εδώ τίθεται και το θέμα του **Βιβλικού εγγραμματισμού (Bible literacy)**. Η Βίβλος είναι το πιο σημαντικό βιβλίο, το οποίο επιβάλλεται να γνωρίζει και να έχει μελετήσει ένας άνθρωπος που διεκδικεί τον τίτλο του μορφωμένου ανθρώπου. Η Αγία Γραφή είναι κοινό πολιτιστικό αγαθό, αγαθό του ανθρωπίνου πολιτισμού και το αρχαιότερο βιβλίο του κόσμου, το οποίο διασώθηκε γιατί αντιγραφόταν πολλούς αιώνες πριν την ανακάλυψη της τυπογραφίας. Ο βιβλικός γραμματισμός αναφέρεται στη γνώση των βασικών ιστοριών της Αγίας Γραφής δηλ. στην κατάσταση ή την ικανότητά του να είναι κάποιος γνώστης των γεγονότων στο τομέα σπουδών στη Βίβλου. Να διαθέτει πολιτιστική ή Βιβλική παιδεία<sup>21</sup>. Έτσι, ο Timothy Beal στο βιβλίο με τίτλο «Biblical Literacy» αναδεικνύει με ενάργεια τις Βιβλικές ιστορίες και τα γεγονότα, τα οποία διαμόρφωσαν την ιστορία και τον κόσμο μας και παρέχει τις βασικές πληροφορίες που πρέπει να γνωρίζουμε ώστε να κατανοήσουμε με πληρότητα τις επιπτώσεις αυτών των ιστοριών της Βίβλου σχετικά με τον κόσμο που ζούμε σήμερα<sup>22</sup>.

<sup>21</sup> Βλ. The free dictionary by Farlex στο <http://www.Thefree/dictionary.com/literacy>. Ακόμη *Bible literacy Report What do American teens need to know and what do they know?* Commissioned by Bible Literacy Project, Inc. Under grant from the Templeton Foundation.

<sup>22</sup> Timothy Beal, *Biblical Literacy, The Essential Bible stories Everyone Needs to Know*, Harper Collins Publishers 2009.

Την εποχή της βιομηχανικής επανάστασης γίνονταν λόγος για την εκπαίδευση των παιδιών και των εφήβων με τα τρία **R→Reading, wRiting, aRithmetic**, (= Ανάγνωση - Γραφή- Αριθμητική), τα οποία συνέβαλλαν τα μέγιστα στον εγγραμματισμό, χωρίς να παρατίθεται η σπουδή στη Θρησκεία<sup>23</sup>. Όχι μόνο στη Ελλάδα, αλλά και στην Αγγλία και στη Γαλλία και στον ευρωπαϊκό χώρο γενικότερα, η εκπαίδευση βρισκόταν υπό τον αποκλειστικό έλεγχο της θρησκευτικής εκκλησιαστικής κοινότητας. Οι Άγγλοι και οι Γάλλοι επιχειρώντας να προσφέρουν στα παιδιά τους την καλύτερη δυνατή μόρφωση επέλεξαν να τα διδάξουν, είτε στο σπίτι με τη βοήθεια οικοδιδασκάλου, είτε σε κάποιο ιδιωτικό σχολείο που κατά κανόνα είχε ιδρυθεί από τη θρησκευτική κοινότητα. Οι φτωχές οικογένειες έστελναν τα παιδιά τους στα σχολεία που ιδρύονταν αποκλειστικά και μόνο από την Εκκλησία. Εκεί διδάσκονταν στοιχειώδεις γνώσεις γραφής, ανάγνωσης και αριθμητικής, τα κορίτσια διδάσκονταν οικοκυρικά, χωρίς όμως να παραθεωρείται, η διδασκαλία των Θρησκευτικών<sup>24</sup>.

Σήμερα με την είσοδο των Νέων Τεχνολογιών και της Πληροφορίας στο σχολείο γίνεται λόγος για εκπαίδευση και αγωγή με τα τρία **C→Children, Computer, Communication**, τα οποία στα ελληνικά μπορεί να πάρουν μορφή με τα τρία **Π+1 (Περιβάλλον)→ Παιδιά, υΠολογιστές, εΠικοινωνία; Περιβάλλον**<sup>25</sup>.

Εύλογα όμως γεννάται το ερώτημα. Γιατί στην εποχή της ηλεκτρονικής μάθησης και του διαδικτύου να μην υπάρχει στο σχολείο ένα 4<sup>ο</sup> R, το οποίο όπως ευκολα μπορεί να αντιληφθεί κανείς αναφέρεται στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών ή τη διδασκαλία της πίστης;

Η εκπαίδευση για τη Θρησκεία δεν είναι απλά ένα θέμα για συζήτηση. Η θρησκευτική παιδεία επιβάλλεται να βρίσκεται στο επίκεντρο του προγράμματος σπουδών του σύγχρονου σχολείου και να έχει σημαντικό και πρωτεύοντα ρόλο στη ζωή του σχολείου και αυτό γιατί η θρησκευτική αγωγή επιτρέπει στους μαθητές να σκεφτούν θεολογικά, να εξερευνήσουν τα μεγάλα ζητήματα της ζωής και του θανάτου και να προσδώσουν νόημα και σκοπό στα τεκταινόμενα της ζωής. Ακόμη

<sup>23</sup> Ιω. Β. Τσάγκα, *Ο ρόλος του διδάσκοντος*, όπ., σ. 27

<sup>24</sup> Θωμαΐς - Ισμήνη Χαρίλα, *Η στοιχειώδης εκπ/ση στην Αγγλία τη Γαλλία και την Ελλάδα κατά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα (1800-1870)*, Αθήνα 2006, σ. 17.

<sup>25</sup> Α. Ράπτη, *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορικής. Ολική προσέγγιση*, τμ. Α', Αθήνα 2001, σ. 43 και Ιω. Β. Τσάγκα, *Ο ρόλος του διδάσκοντος*, ό.π., σ.27

δίδει τη δυνατότητα να αναστοχαστούν κριτικά απέναντι στους ισχυρισμούς για τις αλήθειες της θρησκευτικής-χριστιανικής πίστης και να διαπιστώσουν πως οι αλήθειες του χριστιανισμού είναι επίκαιρες, ενώ μαθαίνουν με ποιο τρόπο μπορούν να αντιμετωπίσουν την πρόσκληση της διδασκαλίας του Ιησού σε μια πλουραλιστική και σύγχρονη κοινωνία. Με το μάθημα των Θρησκευτικών παρέχεται η ευκαιρία στους έφηβους μαθητές να μελετήσουν μεγάλες θρησκείες του κόσμου και να συλλογιστούν τι σημαίνει να είναι κανείς ενεργό μέλος μιας θρησκευτικής κοινότητας. Αναπτύσσουν την ικανότητα να εμπλακούν σε διάλογο με τους «διαφορετικούς» πιστούς από τις άλλες θρησκείες ενώ ευαισθητοποιούνται να σέβονται όλους τους ανθρώπους. Η Θρησκεία ενώνει τους μαθητές από διαφορετικά κοινωνικά στρώματα στο περιβάλλον της σχολικής τάξης. Η σχολική θρησκευτική εκπαίδευση στοχεύει να συνεισφέρει στην εξάπλωση της δικαιοσύνης και της ισότητας στην κοινωνία, να μορφώσει έτσι τα παιδιά και τους εφήβους, ώστε να αισθάνονται ως χρέος και καθήκον τους την αγάπη και τη φροντίδα προς κάθε συνάνθρωπό τους στην κοινωνία. Τέλος, στόχος της είναι η ανάπτυξη μιας κοινωνίας, όπου οι άνθρωποι θα ζουν με ειρήνη, αρμονία και συμφιλίωση.

Ειδικότερα η στροφή της διδασκαλίας και μάθησης από τη Βίβλο ή μαθαίνοντας τι η Βίβλος (Αγία Γραφή) έχει να πει, βοηθά τους εφήβους μαθητές και τα παιδιά να επικοινωνούν δημιουργικά. Η ενεργοποίηση της επικοινωνίας ενός παιδιού με τους συμμαθητές του είναι ένας σημαντικός παιδαγωγικός στόχος της θρησκευτικής διδασκαλίας. Επιτυγχάνεται έτσι η ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών.

Έχει ευγενείς πράγματι σκοπούς η διδασκαλία των Θρησκευτικών στα σχολεία. Κανείς δεν πρέπει να αγνοεί το γεγονός ότι η σχολική θρησκευτική αγωγή παρέχει στην κοινωνία την ευκαιρία να είναι ένα μέρος την κύριας αποστολής των θρησκειών για τη δημιουργία της ισότητας, της ειρήνης, της αρμονίας και συμφιλίωσης στον κόσμο.

Με την συμπερίληψη της **Θρησκείας** στα διδασκόμενα αντικείμενα-μαθήματα στο σύγχρονο-«νέο» σχολείο των ΤΠΕ για εκπαίδευση (εγγραμματοισμό) με τα τρία C→ **Children, Computer, Communication**, στα Ελληνικά και στο Ελληνικό σχολείο μετασχηματίζεται και λαμβάνει τη μορφή με τα **τρία Π+1 (Πίστη)→ Παιδιά, υπολογιστές, επικοινωνία, Πίστη.**

Είναι, όμως η ανάγκη στη συνέχεια να προβούμε στην παρουσίαση τόσο του «Νέου Σχολείου», όσο και ν' αναφερθούμε στη σχέση του με

το κίνημα της «Νέας Αγωγής», τις αρχές της, τις επιδιώξεις της και τις παιδαγωγικές διδακτικές πρακτικές στα σχολικά πλαίσια της σύγχρονης πραγματικότητας.

### III. Το Νέο Σχολείο των ΤΠΕ και η Νέα Παιδαγωγική

Οι γενικότερες επιστημονικές εφευρέσεις και εξελίξεις και ειδικότερα των multimedia και των ΤΠΕ (=Τεχνολογία- Πληροφορία- Επικοινωνία) στην καθημερινότητά μας παίζουν καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία της «νέας οικονομίας» και της κοινωνικής μετεξέλιξης. Στην κοινωνία της γνώσης όπου το σχολείο και η παιδεία αποτελούν τόσο προϋπόθεση όσο και κύριο εργαλείο για την ανάπτυξη και επιβίωση μιας χώρας<sup>26</sup>. Η διδασκαλία και μάθηση με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στο σχολείο του παρόντος και του μέλλοντος λαμβάνει πρωταρχική σημασία και ρόλο. Ο ρόλος του σχολείου και των εκπ/κών στο νέο σχολικό-κοινωνικό περιβάλλον της ηλεκτρονικής μάθησης περισσότερο από ποτέ αναδεικνύεται σε καθοριστικό παράγοντα επιβίωσης

---

<sup>26</sup> Βλ. Collins Allan and Halverson Richard, *Rethinking education in the age of technology. The Digital Revolution and Schooling in America*, Foreword by John Seely, Brown Paperback 2009. Οι συγγραφείς Allan Collins και Richard Halverson σ' αυτό το βιβλίο υποστηρίζουν ότι η επανάσταση της γνώσης έχει μετατρέψει τις δουλειές μας, το σπίτι μας, τη ζωή μας και ως εκ τούτου πρέπει να αλλάξει και τα σχολεία μας. Όπως ακριβώς μετά τη βιομηχανική επανάσταση είχαμε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, η κοινωνία μας είναι και πάλι έτοιμη για ριζική αλλαγή. Για να συμβαδίσει αυτή με μια παγκοσμιοποιημένη τεχνολογική κουλτούρα πρέπει να επανεξετάσουμε το πώς θα εκπαιδεύσουμε την επόμενη γενιά και της Αμερικής για να μην μείνει πίσω. Αυτό το επαναστατικό βιβλίο προσφέρει ένα όραμα για το μέλλον της αμερικάνικης παιδείας που υπερβαίνει κατά πολύ τους τοίχους της σχολικής αίθουσας για να συμπεριλάβει σε απευθείας σύνδεση κοινωνικά δίκτυα εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε οποιαδήποτε στιγμή, οπουδήποτε υπάρχει πρόσβαση με ψηφιακά μοντέλα εκπ/σης στο σπίτι, video-game περιβάλλον μάθησης και πολλά άλλα. Η ψηφιακή επανάσταση έχει χτυπήσει με όλο και περισσότερες αίθουσες διδασκαλίας, συνδεδεμένες ενσύρματα με ολόκληρο τον κόσμο. Είναι έτοιμα όμως τα σχολεία για την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών; Μπορεί το εκπαιδευτικό δυναμικό των σχολείων να κάνει κάτι για τη γενιά του facebook και τη γενιά του κινητού τηλεφώνου; Μήπως έχουν πέσει τα σχολεία μας σε ρωγμή του ψηφιακού χάσματος; Με το βιβλίο τους αυτό οι συγγραφείς έχουν χαράξει ένα ξημέρωμα, μια δεύτερη εκπαιδευτική επανάσταση. Όποιος ενδιαφέρεται για την εκπαίδευση θα πρέπει να διαβάσει το βιβλίο αυτό λέγει ο Roy Red στο Stanford University, author of *Technology, Equity, and K-12 Learning*.

και προόδου στην κοινωνία της πληροφορίας και της γνώσης<sup>27</sup>. Η δημιουργία του «Νέου Σχολείου» συνδέεται με την προσαρμογή της πατρίδας μας στα ευρωπαϊκά πρότυπα και έχει στο ενεργητικό της την αξιοποίηση στο μέγιστο βαθμό των Νέων Τεχνολογιών<sup>28</sup>, όπου κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης θα κατέχουν πρωταρχική θέση: Ο διαδραστικός πίνακας το ηλεκτρονικό- ψηφιακό υλικό – βιβλίο, ο προσωπικός μαθητικός υπολογιστής<sup>29</sup>

Στο νέο σχολείο ή στο ψηφιακό σχολείο οι νέες τεχνολογίες αποτελούν το κύριο εργαλείο στην εξυπηρέτηση των παιδευτικών στόχων, ενώ η στρατηγική για την ψηφιακή λειτουργία του διορθώνεται σε επτά άξονες:

1. Ευρυζωνικότητα παντού και εξοπλισμός σε κάθε χρήση.
2. Πύλη πληροφόρησης κάθε λεπτό για κάθε χρήστη, μαθητή και εκπ/κό.
3. Ενίσχυση στον εκπαιδευτικό.
4. Μάθημα χωρίς σύνορα με ψηφιακό εκπ/κό περιεχόμενο.
5. Νέα μέσα- νέα προγράμματα.
6. Ενίσχυση του ρόλου της ειδικής αγωγής.
7. Δημιουργία μηχανισμού αξιολόγησης και εποπτείας<sup>30</sup>.

Το ενδιαφέρον αυτό για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο νέο σχολείο

<sup>27</sup> Πρβλ. Ιω. Β. Τσάγκα, *Ο ρόλος του διδάσκοντος*, ό.π., σ. 24.

<sup>28</sup> Βλ. ΥΠΔΒΜΘ σελ. 1-37 ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: Πρώτα ο μαθητής. Αθήνα 4-3-2010 εξαγγελία. Υπ. Παιδείας κ. Αν. Διαμαντοπούλου «Οι μέτριες επιδόσεις αφενός μεν του Εκπ/κού συστήματος σε σχέση με τους στόχους της Ε.Ε. για την Εκπ/ση και την κατάρτιση και αφετέρου των ελλήνων μαθητών σε διεθνές αξιολογήσεις στην ανάπτυξη της PISA, καθώς επίσης η χαμηλότερη θέση της Ελλάδας ως προς τη χρήση της τεχνολογίας, δημιουργούν μια απογοητευτική εικόνα απόδοσης του ελληνικού σχολείου». (σ.10)

<sup>29</sup> ΥΠΔΒΜΘ σελ. 5. Ο τεχνικός όρος «Εκπαιδευτική τεχνολογία» συνδέεται συχνά και περιλαμβάνει εκπ/κή τεχνολογία, μελέτη και ηθική πρακτική διευκόλυνση της μάθησης και βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών με τη δημιουργία, τη χρήση και διαχείριση των κατάλληλων τεχνολογικών διεργασιών και τους πόρους. Η εκπ/κή τεχνολογία καλύπτει τις διαδικασίες και τα συστήματα μάθησης και διδασκαλίας αλλά περιλαμβάνει και άλλα συστήματα που χρησιμοποιούνται στη διαδικασία της ανάπτυξης του ανθρώπου. Περιλαμβάνει λογισμικό, hardware και τις εφαρμογές του internet και των ηλεκτρονικών δραστηριοτήτων, βλ. C. R. Richey, *Reflections on the 2008 AECT Definitions of the Field*, *Tech Trends* 52 (1) (2008), σ. 24- 25. Βλ. και R.P. Lowenthal and G.B. Wilson, *Labels do matter! A critique of AECT's redefinition of the field*, *Tech Trends* 54 (1) 2010, σ. 38-46.

<sup>30</sup> ΥΠΔΒΜΘ, σελ. 12-15

και στη διδακτική πράξη πυροδοτήθηκε, τόσο από την ενεργό παρουσία τους σε όλες τις πτυχές των σύγχρονων κοινωνιών, όσο και από τις απaráμιλλες δυνατότητές τους ως εκπ/κών εργαλείων<sup>31</sup>. Εμείς και τα παιδιά μας που ζούμε σε μια δικτυωμένη κοινωνία, που το Διαδίκτυο (internet), ο personal (= προσωπικός Η/Υ), τα κινητά τηλέφωνα και τα ψηφιακά μέσα κερδίζουν όλο και περισσότερο έδαφος, δεν είναι δυνατό να μην ακολουθήσουμε το ρυθμό τους. Η σημασία των μέσων αυτών για το σχολείο του παρόντος και του μέλλοντος καθιστά τους μαθητές σε συντελεστές της διδακτικής πράξης, που αναζητούν την αλήθεια και το «πρέπον» μέσα από τον παιδαγωγικό διάλογο πολυμέσων. Ένα από τα ζητούμενα και αναγκαία της σύγχρονης Διδακτικής μεθοδολογίας στο σχολείο του παρόντος και του μέλλοντος είναι η σταδιακή και ταυτόχρονα φυσιολογική ένταξη και ενσωμάτωση των ΝΤ στη μαθησιακή διαδικασία και η ανάδειξή τους σε μέσο που θα συντελεί τα μέγιστα στην κατάκτηση της διδακτικής ύλης και θα επιταχύνει την επίτευξη των διδακτικών στόχων<sup>32</sup>.

Ήδη από το 2000 στο κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής με τίτλο «Να σκεφτούμε την Εκπ/ση του αύριο», γίνεται λόγος για την «κοινωνία της γνώσης, την ενσωμάτωση της ΤΠΕ στην Εκπ/ση, την ψηφιακή μόρφωση, e-learning, την ηλεκτρονική μάθηση τη δια βίου εκπ/ση, το νέο περιβάλλον εκμάθησης internet, τα πολυμέσα, τα Εκπ/κά λογισμικά»<sup>33</sup>.

Οι ΝΤ χαρακτηρίζονται από σημαντικές ιδιαιτερότητες και πλεονεκτήματα, τα οποία συνοψίζονται στα παρακάτω σημεία<sup>34</sup>:

1. Αποθηκεύουν όλες τις γνώσεις και της πληροφορίες σε ψηφιακή μορφή. Οι χρήστες μπορούν έτσι να ανακαλούν εικόνες, ήχους, βί-

<sup>31</sup> Προβλ. Μπάμπη Καραγεωργίου «Τι σημαίνει νέες τεχνολογίες στην Εκπ/ση» στο [www.alfavita.gr/artha/art8704a, php](http://www.alfavita.gr/artha/art8704a.php). σ.1, τελευταία πρόσβαση 6/1/2011.

<sup>32</sup> Ναπ. Μήτση, *Η διδασκαλία της Γλώσσας από το Πρίσμα της Επικοινωνιακής προσέγγισης*, Αθήνα 2004, σ.195 «Η εισβολή των υπολογιστών στα σχολεία είχε ως φυσική συνέπεια να γίνουν πολλές ανακατατάξεις στον τομέα εκπ/σης. Βλ. Τ. Παγγέ-Μ. Κυριαζή, *Νέες Τεχνολογίες στην Εκπ/ση*, στο: [www.elpe.gr/files/proceedings/uplogs/eisigisi18.pdf](http://www.elpe.gr/files/proceedings/uplogs/eisigisi18.pdf)». Τελευταία πρόσβαση 9/5/2011.

<sup>33</sup> Βλ. το κείμενο στο: <http://eur.europa.eu/LexUriSery/LexUriServ.do?uri=CELEX:52000DC0318:EL:html> (Τελευταία πρόσβαση 9/5/2011).

<sup>34</sup> Προβλ. Δημ. Μπενέκου-Αντ. Μήτση, *Η συμβολή των Ν/Τ στον εκσυγχρονισμό του γλωσσικού μαθήματος: Από τον παραδοσιακό γραμματισμό στον σύγχρονο πολυγραμματισμό*, στο: <http://www.larissa.gr/data/synekdit/tzart210/07ΜΠΕΝΑΚΟΣ.pdf> (Τελευταία πρόσβαση 10/4/2011).

ντεο, κείμενο.

2. Το ψηφιακό σύστημα των Η/Υ μεταβάλλει τις Ν/Τα σε ακένωτη πηγή μεταφοράς πληροφοριών και γνώσεων. Με δυνατότητες αποθήκευσης, μεταφοράς και αξιοποίησής τους κάθε στιγμή και στη διδακτική πράξη όλων των διδακτικών αντικειμένων-μαθημάτων.
3. Η διαρκής διαλογική σχέση ανάμεσα σε διδάσκοντα(χρήστη) ή ανάμεσα σε χρήστη, Η/Υ και μαθητές μεταβάλλει άρδην το παιδαγωγικό-ψυχολογικό κλίμα της σχολικής τάξης και τα μοντέλα διδασκαλίας και μάθησης.
4. Με τη συμβολή των Ν/Τ στη διδασκαλία, καταργείται το πού (τόπος) και το πότε (χρόνος) των γεγονότων και αίρονται οι χρονικοί και τοπικοί περιορισμοί. Διδάσκων και διδασκόμενοι βρίσκονται μπροστά σε καινοτόμες μορφές μετάδοσης των γνώσεων, των πληροφοριών των κινήτρων μάθησης κλπ. Επιτυγχάνεται ευκολότερα η προσαρμογή στο γνωστικό και ηλικιακό επίπεδο μάθησης και στο μαθησιακό ύφος (learning style) των διδασκόμενων.
5. Με την υπερκειμενικότητα (Hypertextuality) των Η/Υ παρέχεται η δυνατότητα οι γνώσεις να μεταδίδονται σε διάφορα σημεία, με πολλαπλούς υπερδεσμούς και χρήσεις, κειμένων, εικόνων, ήχων, κινήσεων κλπ., πράγματα που οδηγούν σε πολλαπλές και πολύπλευρες εξατομικευμένες και εναλλακτικές μορφές πρόσκτησης των γνώσεων.

Σ' αυτό το σημείο κρίνουμε απαραίτητο να αναφέρουμε τη **Νέα Παιδαγωγική ή Νέα Αγωγή**, η οποία είναι επακόλουθο και της ένταξης- ενσωμάτωσης των πολυμέσων στο παιδαγωγικό- ψυχολογικό κλίμα της σχολικής τάξης και του νέου σχολείου των ΤΠΕ ή το ψηφιακό σχολείο γενικότερα. Ποια η σχέση της παραδοσιακού σχολείου και του νέου σχολείου ή καλύτερα ποια η σχέση της παραδοσιακής Παιδαγωγικής και της Νέας Παιδαγωγικής; Πότε κάνουμε λόγο για τη Νέα Παιδαγωγική ή Νέα Αγωγή; Ποια η φιλοσοφία της και το περιεχόμενό της; Στις σχολικές τάξεις σήμερα οι δάσκαλοι και οι καθηγητές που διδάσκουμε, αντιμετωπίζουμε μαθητές με διαφοροποιημένα ψυχοπαιδαγωγικά χαρακτηριστικά. Οι έφηβοι μαθητές και τα παιδιά της σχολικής ηλικίας είναι γοητευμένα από τους Η/Υ, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, τα κινητά τηλέφωνα, τις ψηφιακές μηχανές και τις κάμερες, τα e-books και αφιερώνουν πολύτιμο χρόνο μαθαίνοντας και μιλώντας γι' αυτά σε βάρος των μαθημάτων του παραδοσιακού σχολείου.

Η Παιδαγωγική επιστήμη ως γνωστόν πραγματεύεται τις αρχές



και τις μεθόδους της ορθής αγωγής των παιδιών είναι ανθρωπολογική, πνευματική και εναρμονισμένη κοινωνική επιστήμη, η οποία προέκυψε από τη Φιλοσοφία. Επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στην ολόπλευρη ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδιού και του εφήβου από άποψη σωματική, διανοητική, συναισθηματική, ηθική και κοινωνική<sup>35</sup>. Η αφετηρία της Παιδαγωγικής ως επιστήμης τοποθετείται στα αρχαία χρόνια. Ο Όμηρος σύμφωνα με τον Πλάτωνα υπήρξε Παιδαγωγός της Ελλάδας. Με τα έπη του καλλιέργησε πολλές μορφές αγωγής. Η σπαρτιάτικη αγωγή είχε ως στόχο της το ηρωικό ιδεώδες ενώ ο Σωκράτης αντικατέστησε την αυταρχική αγωγή και διδασκαλία με τη συνεργασία δασκάλου-μαθητή. Ο Πλάτων πρόσκειται στο πολιτειακό ιδεώδες, ενώ κατά τον Αριστοτέλη, το έργο και ο σκοπός της αγωγής είναι να παρέχει στους μαθητές τις απαραίτητες πρακτικές γνώσεις για τη ζωή. Στη συνέχεια την Παιδαγωγική τη συναντάμε στο Χριστιανισμό, στο Μεσαίωνα, στην Αναγέννηση, στην εποχή Μπαρόκ στο Διαφωτισμό κατά τη Βιομηχανική επανάσταση και στον 21<sup>ο</sup> αιώνα<sup>36</sup>.

Η Παιδαγωγική μέχρι να διαμορφωθεί ως επιστήμη με αυτοτέλεια και λάβει τη θέση της στα Πανεπιστήμια πέρασε από διάφορα εξελι-

<sup>35</sup> Βλ. Π. Δ. Ξωχέλλη, Παιδαγωγική Επιστήμη στο: Παιδ. Ψυχ. Εγκλ. Λεξικό, τομ. 6<sup>ος</sup> Αθήνα 1991, σ. 3599. Του Ιδίου, Θεμελιώδη Προβλήματα της Παιδ. Επιστήμης, Θεσσαλονίκη 1985. Ιω. Κογκούλη, Εισαγωγή στην Παιδαγωγική, ό.π. σ. 29. Ηλία Μετοχιανάκη, Εισαγωγή στην Παιδαγωγική, Ηράκλειο 2008, σ. 10. Ιω. Β. Τσάγκα. Η Παιδαγωγική ως εφαρμοσμένη επιστήμη στο χώρο της Θεολογίας και της Εκκλησίας. Αν. εκ. του Περιοδ. «Ορθοδοξία και Παιδεία» Τ: 3<sup>ο</sup> Δεκ. 2004, Αθήνα 2004, σ. 109-111 όπου περισσότερα βιβλιογραφικά στοιχεία.

<sup>36</sup> Βλ. M. Dedesse-G. Mialaret, Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες, Τμ. 1-2, Αθήνα 1980, ιδιαίτερα τη γενική Εισαγωγή και το κεφ. Ιστορίας της Παιδαγωγικής. «Η Παιδαγωγική είναι μια κοινωνική επιστήμη, η οποία εξετάζει τις επιδράσεις της αγωγής και της μάθησης, δηλ. της παιδαγωγικής διάστασης στη νοητική, συναισθηματική και βουλητική συμπεριφορά του ανθρώπου κυρίως στην παιδική και εφηβική ηλικία». Π.Δ. Ξωχέλλη «Παιδαγωγική επιστήμη» στο: ΠΨΕ τομ. 6<sup>ος</sup> σ.3599, όπου γίνεται εκτενώς λόγος για τα εξελικτικά στάδια της Παιδαγωγικής. «Η θεμελίωση της Παιδαγωγικής ως επιστήμης (κατά τον ίδιο) ξεκίνησε στο δεύτερο μισό του 19<sup>ου</sup> αιώνα από τον Έρβαρτο και τους μαθητές του». Η εξέλιξη στη συνέχεια συνοδεύτηκε από δύο «υπαρξιακά» προβλήματα: το πρόβλημα της απονομής της στο δεύτερο μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα στο πλαίσιο της γενικότερης τάσης για διακλαδική και διεπιστημονική έρευνα και το έως σήμερα υπαρκτό μεθοδολογικό πρόβλημα που είναι διττό: αναφέρεται αφ' ενός στον τρόπο ή τους τρόπους προσέγγισης και παραγωγής και αφετέρου στην εγκυρότητα της παραγόμενης γνώσης (Γνωσιολογία). Του Ιδίου Παιδαγωγική (Επιστήμη), στο Λεξικό της Παιδαγωγικής, Θεσσαλονίκη 2007, σ. 506.

κτικά στάδια<sup>37</sup>.

Η Νέα Παιδαγωγική ή Νέα Αγωγή (New Education, Naivelle education) καλύπτει ως προς το Θεωρητικό μέρος την Παιδαγωγική του Νέου Σχολείου, ενώ ταυτίζεται με μία γενικότερη και εντονότατη ανακαινιστική-καινοποιό τάση του Ευρωπαϊκού πνεύματος που έχει τις πηγές της στην περίοδο της Αναγέννησης και ιδιαίτερα στον κλασικό της Ανθρωπισμό. Την εποχή αυτή η αγωγή στράφηκε προς τους Αρχαίους και αφυπνίστηκε έτσι το ελληνικό μορφωτικό ιδεώδες, το οποίο απεργαζόταν την αρμονική διαμόρφωση ψυχής και σώματος του παιδαγωγουμένου<sup>38</sup>. Παραπλήσιοι όροι προς τον όρο Νέα Παιδαγωγική είναι οι όροι Προοδευτική Εκπαίδευση (Progressive Education) και κλασική μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική (Klassische Reformpädagogik)<sup>39</sup>. Ήδη ο

<sup>37</sup> Σύμφωνα και με άλλη θέση «Η Παιδαγωγική είναι μια επιστήμη που διαμορφώθηκε στους νεότερους χρόνους αλλά ως υποχρεωτική ενέργεια επιβλήθηκε τον καιρό της Γαλλικής Επανάστασης- το 1793- ως θεσμός υποχρεωτικής εκπαίδευσης ενώ μπορούμε να παρακολουθήσουμε τα βήματα παιδαγωγικής στην Ελληνική Αρχαιότητα». Ο Δημόκριτος π.χ. έγραψε «Διδαχή και φύσις παραπλήσιον εστίν η γαρ διδαχή προδιάθεση μεταρρυθμοί την φύσιν μεταρρυθμούσα δε φυσιοποιεί» (η διδασκαλία και η φυσική προδιάθεση του ανθρώπου είναι παράγοντες ισότιμοι στη διαμόρφωση της ύπαρξης του, γιατί η διδασκαλία τροποποιεί τη φύση και τροποποιώντας την δημιουργεί καινούργια φύση) F.K. Voros, «Demo Kritis» Educational Thought, *Paedagogika Historica* 10 (2) (1974)

<sup>38</sup> Πρβ. και Βλ. Η. Βιγγόπουλος, «Νέα Παιδαγωγική», στο ΜΠΨΕ τομ. 4<sup>ος</sup> Αθήνα 1968, σσ. 77-78 Βλ. Γ. Ε. Πυργιωτάκη, *Παιδαγωγική του Νέου Σχολείου. Μια συστηματική εξέταση παιδαγωγικών ιδεών από τον Έρβαρτο έως την «κλασική μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική»*, Αθήνα 2007, σ.32.

<sup>39</sup> Γ.Ε. Πυργιωτάκη, στο ίδιο. Η κίνηση της «Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής» απαρτίζεται από ποικιλία προτάσεων προκειμένου στο σχολείο ν' αλλάξει. Σ' αυτή λαμβάνονται κινήσεις ανανέωσης του σχολείου όπως «Κίνηση Αισθητικής Αγωγής, Κίνηση Νεολαϊκής Εποχικά Παιδαγωγεία, Παιδοκεντρική Παιδαγωγική». Οι εκπρόσωποι όλων αυτών ασκούν κριτική στο λεγόμενο «παλαιό σχολείο», στην τυποποίηση, στην ηθικολογία, το φορμαλισμό, τη νοσησαρχία, το βερμπαλισμό του διδάσκοντος και στην απαρέγκλιτη τήρηση των «τυπικών σταδίων» της διδασκαλίας, σε όλα τα διδασκόμενα μαθήματα. Στόχος του η βιωματική διδασκαλία, το κλίμα ελευθερίας και αποδοχής του Μαθητή στη σχολική τάξη, ο σεβασμός της αυθορμησίας του παιδιού. Εφαρμόζεται στη διδακτική πράξη σαν αυτενέργεια, εγγύτητα στη ζωή και τα προβλήματα της, στην εποπτεία ενώ προτείνεται η διδασκαλία σε ομάδες, ο διάλογος, η λύση προβλημάτων κλπ. Όλα αυτά συνιστούν την «Κοπέρνικειο στροφή» στην επιστήμη της Παιδαγωγικής, αφού κέντρο των Παιδαγωγικοδιδασκτικών ενεργειών είναι ο Μαθητής. Στην Ελλάδα η κίνηση αυτή παίρνει σάρκα και οστά με το «Σχολείο εργασίας». Διαμορφώθηκε έτσι μια τάση εναντίωσης - διαμαρτυρίας προς την παραδοσιακή Παιδαγωγική γνωστή ως ρεφορμιστική παιδαγωγική κίνηση. Βλ. Σπ. Κριβά, *Παιδαγωγική Επιστήμη (Κλασική*

πρίγκιπας των Ανθρωπιστών Έρασμος (1466-1536), πριν από την εμφάνιση της Νέας Παιδαγωγικής, το πρώτο τρίτο του «αιώνα του παιδιού»<sup>40</sup> (1900-1933), τονίζει ότι είναι ανάγκη ο άνθρωπος παιδαγωγούμενος να γίνεται ανθρωπινότερος, να «μορφώνεται η έσω μορφή του». Στοιχεία της Νέας Παιδαγωγικής συναντώνται κατά τη διάρκεια των τεσσάρων αιώνων που προηγούνται από την εμφάνισή της (1500-1900)<sup>41</sup>. Αυτή η προσπάθεια των παιδαγωγών του τέλους του δέκατου ένατου αιώνα να ρυθμίσουν τα θέματα της παιδείας σύμφωνα με τα πορίσματα των συγγενών επιστημών της βιολογίας, της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας και της φιλοσοφίας, ονομάζεται Νέα Παιδαγωγική. Οι μαθητές του Ερβάτου Rein, Zillen και Stoy επιβάλλουν και διαδίδουν την παιδαγωγική σε όλη την εκπαιδευτικά προοδευμένη ανθρωπότητα κατά το 19<sup>ο</sup> αιώνα με βάση τα πορίσματα της ψυχολογίας και στήριγμα το πρότυπο του «πατρικού» παιδαγωγού, που είναι αυθεντία και πρέπει να μεταδίδει γνώσεις στον παιδαγωγούμενο-Μαθητή, ώστε αυτός να διαμορφωθεί σε ηθική προσωπικότητα. Η Νέα Παιδαγωγική «επιζητεί τον εξευγενισμό και τον εξανθρωπισμό του ανθρώπου»<sup>42</sup> ενώ χαρακτηρίζεται ως κίνηση σχολικής ανακαίνισης που φιλοδοξεί όχι να προπαρασκευά-

Θεματική), Αθήνα 1999, σ. 166.

<sup>40</sup> «Η προέλευση του Νέου Σχολικού Κινήματος ή αλλιώς του Κινήματος της Σχολικής Μεταρρύθμισης (School Reform Movement) εντοπίζεται στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Το 1900 η Σουηδή δασκάλα και συγγραφέας Ellen Key (1849-1926) δημοσίευσε το ριζοσπαστικό βιβλίο *Ο Αιώνας του Παιδιού*. Υποστήριξε τα δικαιώματα του παιδιού και εναντιώθηκε στο Παλαιό Σχολείο του 19<sup>ου</sup> αιώνα, το οποίο έδινε έμφαση στη νοητική άσκηση αγνοώντας την προσωπικότητα καθώς και την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού», στο: Franz J Monks και Michael W. Katzko, (μτφ. Αικ. Σακκά) «Χαρισματικότητα: Έννοιες και Εφαρμογές», στο: *Εκπαιδύοντας παιδιά Υψηλών Ικανοτήτων Μάθησης: Διαφοροποιημένη Συνεκπαίδευση*, Αθήνα 2008, σ. 306. Στο βιβλίο της αυτό, η Σουηδή συγγραφέας υποστήριξε, ότι ο νέος 20<sup>ος</sup> αιώνας οφείλει να γίνει «ο αιώνας του παιδιού» και κάνει την έκκλησή της για παιδοκεντρική Παιδαγωγική. Η Key προήγαγε ένα «νέο σχολείο» που θα προετοίμαζε πραγματικά τα παιδιά για τη ζωή, προσαρμοσμένο στον κόσμο των παιδιών και δημιουργώντας μια εμπειρία εκμάθησης μέσω της δραστηριότητάς τους. Έτσι είναι πρόωρη αντιπρόσωπος μιας διεθνούς κίνησης παιδαγωγικής μεταρρύθμισης που άρχισε το 1900-1918. Μια ακόμη σημαντική πτυχή του *The Century of the Child* είναι το αίτημα του βιβλίου για έναν πιο ενεργό ρόλο των γονέων. Πρβλ. Elen Key, *The Century of the child. The Right of the child to choose his Parents* (Part 1), 1900. Rohrs Herman, *Το κίνημα της προοδευτικής εκπ/σης. Παιδαγωγική και Εκπ/ση*, Θεσσαλονίκη 1984, Ιω. Κογκούλη, *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*, ό.π., σ. 89.

<sup>41</sup> Β. Κονιδιτσώτη, Νέα Παιδαγωγική στο: *ΠΨΕ* τόμ. 6<sup>ος</sup> Αθήνα 1991, σ. 3262.

<sup>42</sup> Η. Βιγγοπούλου, ό.π., σ. 78.

σει το νεαρό παιδί-Μαθητή για ένα επάγγελμα, άλλα να το διαπλάσσει στην ολότητά του και να του εξασφαλίσει την ισορροπία και την ευτυχία του»<sup>43</sup>.

Θεωρητικοί εισηγητές και πρωτεργάτες της Νέας Παιδαγωγικής είναι ο J. Dewey (1859-1988), ο G. Kerschensteiner (1854-1932), ο M. Montessori (1870-1952), ο Ed. Claparede (1873-1940), ο Ed. Spranger (1882-1963) κ.ά.<sup>44</sup>.

Κύρια χαρακτηριστικά της Νέας Παιδαγωγικής είναι:

1. Η αυταξία της παιδικής ηλικίας και το εσωτερικό δυναμικό αυτομόρφωσης και αυτοαγωγής του παιδιού.
2. Η ελευθερία κινήσεων για το παιδί και η ανάγκη του για παιχνίδι, καλαισθησία και φυσική και αισθητική αγωγή.
3. Η ανάγκη για αυτενέργεια ώστε το παιδί να καταστεί ελεύθερη και ολοκληρωμένη προσωπικότητα.
4. Η μεταβολή του ρόλου του δασκόντος από δασκαλοκεντρικό σε παιδοκεντρικό, μαθητοκεντρικό.
5. Η καθιέρωση του Ενιαίου Σχολείου, προκειμένου το σχολείο να παρέχει ίσες ευκαιρίες διδασκαλίας και μάθησης<sup>45</sup>.

Το «**νέο σχολείο**» υλοποίησε διαχρονικά τις αρχές και τα κύρια χαρακτηριστικά της καλούμενης Νέας Παιδαγωγικής. Η Νέα Αγωγή ή Νέα Παιδαγωγική είναι η εφαρμογή στη διδακτική-σχολική πραγματικότητα των νεότερων παιδαγωγικο-διδακτικών και άλλων θεωρητικών που αναφέρονται στην αναθεώρηση ή αναδιάταξη και «επί τα βελτίω» αναμόρφωση των λειτουργιών του σχολείου. Στην νεότερη ιστορία του

---

<sup>43</sup> Γ.Ε. Πυργιωτάκη, *ό.π.*, σ. 32.

<sup>44</sup> Β. Κοινιτσιώτη, *Νέα Παιδαγωγική, ό.π.*, σ. 3263. Ο J. Dewey ήταν Αμερικανός φιλόσοφος, ψυχολόγος και εκπαιδευτικός μεταρρυθμιστής. Οι ιδέες του και η παιδαγωγική του φιλοσοφία ασκούν επιρροή στα εκπαιδευτικά συστήματα και στις εκπαιδευτικές – κοινωνικές μεταρρυθμίσεις μέχρι τις μέρες μας. Ιδρυτής της λειτουργικής ψυχολογίας ήταν ένας από τους σημαντικότερους εκπροσώπους της προοδευτικής – μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής το πρώτο μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα στις ΗΠΑ. Είναι ο θεμελιωτής της προοδευτικής εκπαίδευσης. Το σύνθημά του ήταν «Learning by doing» και υποστήριζε με πάθος την προσαρμογή του σχολείου στις νέες συνθήκες που διαμορφώνονταν στην εποχή του. Δημιούργησε το νέο σχολείο και προσπάθησε να εφαρμόσει σ' αυτό τις φιλοσοφικές και παιδαγωγικές του ιδέες. Πρβλ. Χριστοπούλου Χρίστου Κλεομένη, *Το νέο σχολείο και η σημερινή εκπ/κή πραγματικότητα. Οι φιλοσοφικές – Παιδαγωγικές απόψεις του J. Dewey*, Αθήνα 2005, σ. 11 Βλ. John Dewey, *The Collected Works of J. Dewey 1882-1953*, Carbondale, Southern Illinois University Press 1967-1987.

<sup>45</sup> Γ.Κ. Πυργιωτάκη, *ό.π.*, σ. 33.

θεσμού του σχολείου αποτελεί ένα πολύ σημαντικό σταθμό η μετάβαση από το παραδοσιακό «παλαιό» σχολείο στο «νέο σχολείο» στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα<sup>46</sup>. Το νέο σχολείο επιδιώκει τροποποίηση του περιεχομένου μάθησης και διδασκαλίας όπως και αναδιάταξη των σχέσεων διδάσκοντος – μαθητή. Έχει καθαρά «παιδοκεντρικό», «βιωματικό», προσανατολισμό, αποφεύγει το διδακτισμό και φορμαλισμό, χρησιμοποιεί ενεργητικές διδασκαλίες (active methods) και ασκεί τους μαθητές με ομαδοσυνεργατικό μοντέλο διδασκαλίας και μάθησης. Ως ένας ευρύτερος όρος το «Νέο Σχολείο», διαλαμβάνει ποικίλες και πολλές επί μέρους ονομασίες και μορφές της γενικής Μεταρρυθμιστικής τάσης της σύγχρονης Παιδαγωγικής. Έτσι στην έννοια του Νέου Σχολείου (New school-Ecole Nouvelle) περιλαμβάνεται το «σχολείο εργασίας» (Arbeitsschule), το «σχολείο δράσεως» (Ecole active), το «σχολείο αυτενέργειας», το «σύγχρονο σχολείο» (Ecole modern), το σχολείο των ΤΠΕ και ούτω καθ' εξής<sup>47</sup>. Πρόκειται για το σχολείο εκείνο το οποίο δεν υλοποιεί μια και μοναδική μέθοδο διδασκαλίας, αλλά για το σχολείο εκείνο που χρησιμοποιεί εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας και μάθησης. Δεν είναι σχολείο στατικό και με παγιωμένες αντιλήψεις μεθοδολογίας, αλλά δυναμικό και ενεργητικό, εξελίσσεται, προάγεται και ανανεώνεται συνεχώς και εμπλουτίζει τη σχολική ζωή με τα πορίσματα της εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και της σύγχρονης Εκπ/κής Τεχνολογίας. Στόχος του και τελικός σκοπός του είναι η αυτόνομη ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου και η διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων.

<sup>46</sup> Βλ. Π.Δ. Ξωχέλλη, *Παιδαγωγική του Σχολείου. Θέματα Κοινωνιολογίας του σχολείου και Γενικής Διδακτικής*, Θεσσαλονίκη 1986, σ. 12. Του Ιδίου, «σχολείο», στο: *Λεξικό της Παιδαγωγικής*, ό.π., σ. 653. Βλ. Ηλία Γ. Ματσαγγούρα, *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας. Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*, Τμ. Β', Αθήνα 2006, σ. 19. Το πρώτο και σπουδαιότερο ίσως παιδαγωγικο- διδακτικό κίνημα είναι το κίνημα της Νέας Αγωγής που εμφανίστηκε στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα και κυριάρχησε τις πρώτες δεκαετίες του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Η σπουδαιότητά του οφείλεται όχι μόνο στην απήχηση που είχε και την παγκόσμια εξάπλωση που πέτυχε μέσα από τις ποικίλες εκφράσεις του, αλλά και στο γεγονός ότι στην πραγματικότητα λειτούργησε με τις ιδέες του ως μητρική κίνηση το οποίο γέννησε και εξέθρεψε, αρκετά από τα κινήματα που ακολούθησαν αργότερα όπως ήταν π.χ. το κίνημα της Αντιαυταρχικής Αγωγής και άλλα κινήματα των τριών τελευταίων δεκαετιών π.χ. από της effective Teaching/school= Αποτελεσματικής διδασκαλίας 1975.

<sup>47</sup> Ηλ. Βιγγοπούλου ό.π., σ. 85. Βλ. Γ.Ε. Πυργιωτάκη, ό.π., σ. 36 και 229 και εξής, όπου μια γενική εικόνα της κοινωνικής-παιδαγωγικής μεταρρυθμιστικής κίνησης.

Στην Ελλάδα έγινε προσπάθεια να τοποθετηθεί στο κέντρο της μάθησης και της διδασκαλίας το παιδί και η ανάπτυξη της προσωπικότητάς του, όπως υπαγόρευε ο νέος τύπος του «σχολείου εργασίας» σύμφωνα με την παιδαγωγική θεωρία του G. Kershensteiner (1852-1932). Σε βιβλίο με τίτλο «Νέο σχολείο» διαλαμβάνονται τα παραπάνω: «Το νέο σχολείο φέρει και διάφορες ονομασίες, κοινωνικό σχολείο, ζωντανό σχολείο, μοντέρνο σχολείο, σχολείο της εργασίας. Πάντως η κάθε λέξη σημαίνει κάτι το νέο και διαφορετικό προς το παλαιό σχολείο. Ο Kershensteiner νομίζει ως σκοπό της αγωγής το να γίνει το παιδί τέλειος άνθρωπος, τέλειος πολίτης. Ο Γκαουντιχ θέτει ως σκοπό της αγωγής την ελεύθερη ηθική προσωπικότητα»<sup>48</sup>. Το Δημοτικό σχολείο της πατρίδας μας προκειμένου να καταστεί «νέο σχολείο» για μεγάλο χρονικό διάστημα στηρίχτηκε στα παιδαγωγικά και διδακτικά πρότυπα του σχολείου εργασίας. «Το νέο σχολείο ..., τείνει προς όλα, προς το καλό κτίριο, τον καλό δάσκαλο, να ανακαλύψει το παραδοσιακό τύπο και τις δεξιότητες του παιδιού (Οργανισμός Μονοταξίου), να οργανώσει τη σχολική ζωή, να εισάγει την μέθοδο της εργασίας»<sup>49</sup>.

Σε σύγγραμμα Διδακτικής εκείνου του καιρού διατυπώνονται εύλογες ενστάσεις για το αν το «σχολείο εργασίας» εξακολουθεί να αντιπροσωπεύει τις αρχές και τα κύρια χαρακτηριστικά και πρότυπα της Νέας Αγωγής, όπως αυτά εμφανίζονταν τόσο στην Ευρώπη όσο και στην Αμερική. «Σε όλα σχεδόν τα κράτη της Ευρώπης και της Αμερικής παρουσιάστηκε μια νέα μεγάλη παιδαγωγική κίνηση με διάφορα ονόματα. Από τα ονόματα αυτά φαίνεται ότι περισσότερο επικράτησε παντού το όνομα Σχολείο εργασίας. Σύμφωνα με τις αρχές του Νέου Σχολείου, τα παλαιά ωρολόγια και αναλυτικά προγράμματα και η «πολλή δια λόγων διδασκαλία αφήνονται κατά μέρος και επιδιώκεται νέα οργάνωση της εργασίας των σχολείων». Οι αρχές του Νέου Σχολείου στηρίζονται στην πείρα και στις προσεκτικές, εσκεμμένες και απροκατάληπτες παρατηρήσεις και δοκιμές πολλών και διακεκρι-

<sup>48</sup> Π. Παρασκευοπούλου, *Το νέο σχολείο*, Τρίπολη 1930, σ. 10. Βλ. G. Kershensteiner, *Η έννοια του σχολείου εργασίας*, μτφ. Δ. Γεωργακάκη, Αθήνα 1928. Του Ιδίου, *Η έννοια της αγωγής του πολίτη*, μτφ. Ε. Κακούρου, Αθήνα 1926. «Η Παιδαγωγική του σχολείου εργασίας στηρίχτηκε στα πορίσματα έρευνας τη φυσιολογία του παιδιού στις κοινωνικές δομές της εποχής και στα επικρατούντα φιλοσοφικά ρεύματα». Βλ. και Β. Γεωργιαντζιά, Χρ. Καραγιάννη, Μ. Καραμανλή, Γ. Τσιρικίδου, Ανδρ. Χουρμούζη, Ο Θ. Κάστανος και το σχολείο εργασίας», στο *Ρόμπτρο*, τεύχ. 24, Νοε-Δεκ. 2008, σ. 16.

<sup>49</sup> Π. Παρασκευοπούλου, *ό.π.*, σ. 11.

μένων παιδαγωγών. Η νέα παιδαγωγική κίνηση μεταφέρθηκε και σε εμάς με μεταφράσεις διαφόρων ξένων σχετικών συγγραμμάτων»<sup>50</sup>, χωρίς όμως να είναι αρκετά εμφανείς οι νέες παιδαγωγικές αρχές της. Διαπιστώνεται δηλ. απουσία και μη ενσωμάτωσή τους, ιδιαίτερα στη διδακτική μεθοδολογία των σχολείων.

Είναι χαρακτηριστικό ότι είκοσι χρόνια αργότερα σε παιδαγωγικό σύγγραμμα με τίτλο «**Η Νέα αγωγή**» διατυπώνεται με σαφήνεια, ότι **το Νέο Σχολείο ταυτίζεται με το Σχολείο εργασίας**. «Όλα αυτά είναι κοινωνικά στοιχεία σε όλες τις νέες μεθόδους και γι' αυτό γίνεται τόσο συχνά η συνάντηση του Σχολείου εργασίας με το Νέο Σχολείο». Το νέο σχολείο αρχικά ταυτίστηκε με το σχολείο εργασίας, στη συνέχεια όμως εξελίχτηκε με τις ιδέες και παιδαγωγικές θεωρίες πολλών διακεκριμένων παιδαγωγών. Οι απηχήσεις των παιδαγωγικών θεωριών διακεκριμένων παιδαγωγών, όπως του πρωτοπόρου στην παιδαγωγική Αμερικανού J. Dewey, σηματοδότησαν και στην πατρίδα μας τη στροφή της παιδαγωγικής σκέψης προς το «**Νέο Σχολείο**» και δημιούργησαν

<sup>50</sup> Γ.Ν. Καραχρίστου, *Διδακτική του Σχολείου Εργασίας*, τεύχ. Α', Αθήνα 1935, 7 και 8. Γ.Ε. Πυργιωτάκη, *ό.π.*, σ. 37, σημ. 8. Η κατάσταση στην Ελλάδα αυτή την εποχή χαρακτηρίζεται από προσπάθειες επαναπροσδιορισμού των στόχων της εκπ/σης όπως και ενεργειών για ανασυγκρότηση του κράτους σε όλους τους τομείς και ενσωμάτωση της στη διεθνή αγορά. Έχουμε ριζική μεταρρύθμιση του εκπ/κού συστήματος το 1929 που στα βασικά της σημεία είναι επανάληψη της μεταρρύθμισης του 1913. Για πρώτη φορά σκοπός της Πρωτ. Εκπ/σης (Δημοτικού σχολείου) τίθεται «η προπαρασκευή δια την ζωήν και η παροχή εις αυτούς των απαραίτητων προς μόρφωσιν χρηστών πολιτών» σύμφωνα με τις αρχές και τους σκοπούς της Νέας Αγωγής. Βλ. Στ. Ν. Δερβίση, *Ιστορία της Νέας Εκπ/σης και σύγχρονο Εκπ/κό σύστημα*, Θεσσαλονίκη 1985, σ. 74. Βλ. και Σήφη Μπουζάκη, *Νεοελληνική Εκπ/ση (1821-1998)*, Αθήνα 2006, σ. 99. Βλ. G. Compaure, *Η Παιδαγωγική, Μέρος Θεωρητικών*, κατ' ελευθέραν απόδοσιν εκ του Γαλλικού υπό Π.Ν. Φιλοπούλου, Αθήνα 1939. Γαβρεσέα Π., *Σχολείο και Νέα Παιδαγωγική Μέθοδος Decroly*, Αθήνα 1933.

<sup>51</sup> Βλ. και Πρβλ. Κλεάνθους - Παπαδημητρίου Μ., *Η Νέα Αγωγή. Θεωρία και Μέθοδος*, Αθήνα 1980 (1<sup>η</sup> εκδ. 1952, Αθήνα, Βιβλία για όλους). Η συγγραφέας επιχειρεί τη «**μετακένωση**» των νέων Παιδαγωγικών Θεωριών στο χώρο της Ελληνικής Εκπ/σης και, προκειμένου να επιτύχει καλύτερη οργάνωση της διδασκαλίας και της μάθησης με την ενεργό συμμετοχή των μαθητών, αποδίδει στην ελληνική τη διδακτική μέθοδο των **Σχεδίων εργασίας (Μέθοδος project)** ως μέθοδο βιωμάτων. Γράφει δε χαρακτηριστικά για της σχέση δασκάλου-μαθητή. Χρειαζόμαστε έναν εκπ/κό- δάσκαλο «**που θα επιτρέψει στους μαθητές να έχουν ελεύθερα χέρια, πόδια, μάτια, αυτιά, λάρυγγα**» (ό.π.,σ. 93). Στις μέρες μας ο Κ. Χρυσafίδης τον αποδίδει ως βιωματική επικοινωνιακή μάθηση. Βλ. Κ. Χρυσafίδης, *Βιωματική- Επικοινωνιακή διδασκαλία*, Αθήνα 1994.

ένα καινούριο τύπο σχολείου, όπου η αρχή, το κέντρο και το μέλλον του είναι «ο μαθητής» και οι εμπειρίες του<sup>52</sup>. Αυτήν ακριβώς την ιστορική περίοδο, «η πατρική μορφή της προοδευτικής εκπ/σης», ο Dewey αποδοκίμασε την παραδοσιακή θεώρηση για τη μάθηση και τη διδασκαλία και διατύπωσε μια σειρά νέων αρχών για ένα σχολείο ανοιχτό στη δημοκρατική κοινωνία, «εγκαινιάζοντας μια καινούργια εποχή στην παιδαγωγική<sup>53</sup>».

#### IV. Η διαλογική σχέση διδάσκοντος- μαθητών στη διδακτική πράξη του Μαθήματος των Θρησκευτικών.

Μέχρι πρόσφατα οι διδάσκοντες Θρησκευτικά έβλεπαν το Μαθητή «ως παθητικό σκάφος», παθητικό δέκτη της θείας σοφίας που ρέει προς μια κατεύθυνση από τον καθηγητή των Θρησκευτικών. Οι Θεολόγοι καθηγητές θεωρούσαν ότι η θέση τους σ' αυτό το ρόλο ήταν η ενδεδειγμένη και οι μαθητές από την άλλη πλευρά περίμεναν επίσης από τον καθηγητή να προσεγγίζονται με αυτόν τον τρόπο. Μέχρι πρόσφατα αυτό το «δεσποτικό μοντέλο» διδασκαλίας και μάθησης στη διδακτική πράξη του Μαθήματος των Θρησκευτικών ήταν αρκετά διαδεδομένο και ήταν από την πλειοψηφία αποδοκίματο. Σήμερα στην εποχή της ηλεκτρονικής μάθησης και του διαδικτύου το «πώς»<sup>54</sup> της διδασκαλίας του

<sup>52</sup> Βλ. Α. Τρίγκα- Αμ. Υφαντή, *Το αναλυτικό πρόγραμμα και η ενεργός μάθηση στον εκπ/κό λόγο της ΔΟΕ κατά την περίοδο 1924-1985 και οι απηχήσεις της παιδαγωγικής θεωρίας του J. Dewey*, στο: <http://google.com/viewer>, σελ. 1. (τελευταία πρόσβαση 10-9-2011).

<sup>53</sup> Α. Τρίγκα- Αμ. Υφαντή, *ό.π.*, σελ. 2. Το έργο του Dewey δεν είναι άγνωστο στους Έλληνες δασκάλους παρά το ότι η πλειοψηφία των Ελλήνων παιδαγωγών σπούδαζε τότε στη Γερμανία. Έτσι το 1924 μεταφράζεται το έργο του «Schools of Tomorrow» (1915), σε μτφ. Μ.Γ. Μιχαηλίδη, με τίτλο «Τα Σχολεία εργασίας», και σε συνδυασμό με τη μέθοδο Μοντεσσόρι υπογραμμίζεται ότι «τα δύο αυτά νέα παιδαγωγικά έργα εγκαινιάζουν εις την Ελλάδα μια νέα Παιδαγωγικήν κίνησιν» Στο *Διδακταλικό Βήμα* το 1930 δημοσιεύεται άρθρο του Δασκάλου Θ. Μακρόπουλου αφιερωμένο στον J. Dewey και τις παιδαγωγικές αρχές από το έργο του «Schools of Tomorrow» (1915). Προβλ. Δ.Β. 1932 τεύχ. 381, 382. Για μια εκτενή ενημέρωση για το έργο και την προσφορά του J. Dewey στο χώρο της εκπ/σης. Βλ. Χρ. Κλ. Χριστοπούλου, *Το Νέο σχολείο και η σημερινή εκπ/κή πραγματικότητα. Οι φιλοσοφικές-παιδαγωγικές απόψεις του J. Dewey*, Αθήνα 2005, σ. 51.

<sup>54</sup> Ο Novak και ο Gown στο ΜΑΘΑΙΝΩ ΓΙΑ ΤΟ «ΠΩΣ» ΜΑΘΑΙΝΩ στο στάδιο της ανασκόπησης. Ανδρέας Ιωάννου Kasset3. Users.sch.gr/kassetas. Στον Οδηγό Εκπαιδευτικού του Νέου Σχολείου, Θρησκευτικά Δημοτικού - Γυμνασίου, Αθήνα 2011, σ. 185, επισημαίνονται τα παρακάτω χαρακτηριστικά για τη χρήση του διάλογου στη διδασκαλία των



μαθήματος των Θρησκευτικών σχετίζεται με την αποτελεσματική επικοινωνία διδασκόντων μαθητών, ενώ οι βασικές αρχές διδασκαλίας επιβάλλεται να είναι ορατές σε ένα Σχέδιο Μαθήματος. Προκειμένου ο διδάσκων να πραγματώσει τους μαθησιακούς στόχους της κάθε Διδακτικής ενότητας, είναι απαραίτητο να διδάσκει και να δρα, να στοχάζεται και να ενεργεί, να φιλοσοφεί, να θεολογεί και να επιλέγει από τον πλούτο των σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων την αποτελεσματικότερη και αρτιότερη, και προπαντός να διαλέγεται με τους μαθητές του. Το σχολείο έχει ως παιδαγωγικό του στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη των ικανοτήτων του μαθητή. Η παιδαγωγική σκέψη διαφοροποιείται από άλλα μοντέλα παιδαγωγικής σχέσης από το γεγονός ότι οι εταίροι της παιδαγωγικής συνάντησης (τόσο ο δάσκαλος όσο και ο μαθητής) έχουν μια άλλη αντίληψη για το ρόλο και την άσκηση του έργου τους. Η παιδαγωγική σχέση θεμελιώνεται και διεξάγεται σε κλίμα αμοιβαίου σεβασμού, εμπιστοσύνης και ασφάλειας<sup>55</sup>.

Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που επηρεάζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις, την ατμόσφαιρα, το κλίμα του σχολείου και της σχολικής τάξης και τη διδασκαλία όλων των μαθητών. Από όλους αυτούς τους παράγοντες η προσωπική και παιδαγωγική σχέση μεταξύ διδασκόντων και μαθητών, ιδιαίτερα στη διδασκαλία του Μαθήματος των Θρησκευτικών, έχει τη μεγαλύτερη επιρροή. Η σχέση αυτή είναι ο «**πυρήνας-σχέση**» στη διδασκαλία και μάθηση στα **Θρησκευτικά**, για το ρόλο του θεολόγου και την αλληλεπίδρασή του στην τάξη<sup>56</sup>.

---

Θρησκευτικών. «Ο διάλογος αποτελεί την καρδιά του Μαθήματος. Βοηθά τα παιδιά να εκφράζονται και να ακούν τον άλλο και μεταξύ άλλων, να μοιράζονται τις σκέψεις και τις εμπειρίες με τους συμμαθητές τους, να συγκροτούν, να εκφράζονται και να διαπραγματεύονται τη γνώμη τους... Με το διάλογο τα παιδιά εκθέτουν τις απόψεις τους, εκτίθενται παράλληλα σε διαφορετικές απόψεις. Ο διάλογος μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διαφορετικές στιγμές του μαθήματος, στην αρχή στη διαδικασία διερεύνησης ή στο τέλος, με την επιλογή διαφορετικών τεχνικών και μεθόδων διδασκαλίας».

<sup>55</sup> Βλ. Γ. Σκαλιάπα *Η σχέση δασκάλου-μαθητή στο μαθητοκεντρικό σχολείο: παιδαγωγική και διδακτική διάσταση*, Αθήνα 1999, σ. 54. Με το διάλογο τα παιδιά εκθέτουν τις απόψεις τους, εκτίθενται παράλληλα σε διαφορετικές απόψεις. Ο διάλογος μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διαφορετικές στιγμές του μαθήματος, στην αρχή στη διαδικασία διερεύνησης ή στο τέλος, με την επιλογή διαφορετικών τεχνικών και μεθόδων διδασκαλίας».

<sup>55</sup> Βλ. Γ. Σκαλιάπα, *ό.π.*

<sup>56</sup> «Το μάθημα των Θρησκευτικών σήμερα στα σχολεία θεωρείται υποβαθμισμένο και αρκετοί μαθητές, αλλά και κάποιοι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι θα έπρεπε να σταματήσει να διδάσκεται στα σχολεία. Οι μαθητές το βρίσκουν παρωχημένο και δίχως

Η Θρησκευτική αγωγή γενικά και ειδικότερα η διδασκαλία του Μαθήματος των Θρησκευτικών στο σύγχρονο σχολείο «αποτελεί το πιο δύσκολο κομμάτι της αγωγής, ενώ το ίδιο το Μάθημα των Θρησκευτικών θέτει τις μεγαλύτερες απαιτήσεις τόσο στο διδάσκοντα, όσο και στο μαθητή. Οι Θεολόγοι εκπαιδευτικοί επιβάλλεται να αγωνίζονται για τη διάσωση των διαχρονικών ανθρωποποιητικών στοιχείων του παιδαγωγικού μας έργου, της «σωκρατικής σταθεράς» στο λειτούργημά μας. Καλούνται να αναπτύξουν, ανοιχτοσύνη θεολογική και παιδαγωγική φαντασία, για να προσεγγίσουν το σύγχρονο μαθητή και τις ευαισθησίες του. Να μεριμνούν με περισσή φροντίδα, ώστε τα Θρησκευτικά να έχουν τα χαρακτηριστικά μιας σύγχρονης παιδευτικής διαδικασίας»<sup>57</sup>.

Στη παιδευτική διαδικασία του Μαθήματος των Θρησκευτικών μέγιστη αξία και σημασία αποκτούν οι διαπροσωπικές σχέσεις για πολλούς και ποικίλους λόγους. Το περιεχόμενο του Μαθήματος των Θρησκευτικών είναι πλήρωμα αληθείας, πίστεως και ζωής. Και πρώτος που δεσμεύεται είναι ο ίδιος ο διδάσκων αυτής της αληθείας, να καθορίσει, να ρυθμίσει, να αυξήσει τα των σχέσεών του με το μαθητή, μέσα σ' ένα πνεύμα αγάπης, αλήθειας και ελευθερίας, με γνώμονα το σεβασμό της προσωπικότητας του μαθητή. Καλείται ν' αναπτύξει αληθινή κοινωνία αγάπης, πνεύμα φιλίας και παιδαγωγικό-ψυχολογικό κλίμα μέσα στο οποίο θα ευδοκιμήσει η «κοινή ζωή»<sup>58</sup>.

Αν ως πρωταρχικό στοιχείο κάθε παιδευτικής διαδικασίας και ως απαραίτητη προϋπόθεση οποιασδήποτε εκπαιδευτικής ενέργειας θεωρήσουμε την επικοινωνία, τότε κατά τη διδασκαλία του Μαθήματος των Θρησκευτικών η επικοινωνιακή σχέση δασκάλου ή καθηγητή με τους μαθητές του αποκτά βαρύνουσα σπουδαιότητα, σημασία και αξία<sup>59</sup>. Θεολογικά η επικοινωνία αποτελεί ύψιστο θεϊκό δώρο, «ύψιστη

---

χρησιμότητα επειδή δεν μπορούν να το συνδέσουν με τα θέματα της καθημερινής ζωής ή να το συσχετίσουν με τα άλλα μαθήματα του σχολείου». Βλ. Β. Μητροπούλου, *Μάθηση με πολυμέσα (εφαρμογή στο σχολικό θρησκευτικό μάθημα)*, Θεσσαλονίκη 2002, σ. 5.

<sup>57</sup> Κ. Δεληκωσταντή, *Το Μάθημα των Θρησκευτικών: Ταυτότητα και προοπτικές*. Εισήγηση στις 5-11-2008 στο ΕΚΠΑ με θέμα: «Το Μάθημα των Θρησκευτικών στην Εκπ/ση» στο: [www.zoiforos.gr](http://www.zoiforos.gr) και του Ιδίου, *Η σχολική Θρησκευτική Αγωγή σήμερα. Παιδευτικές λειτουργίες δυσκολίας, προοπτικές*. Επιστημονική επετηρίς της Θεολογικής Σχολής του Παν/μίου Αθηνών Μ' (2005) σ. 263-275.

<sup>58</sup> Πρβλ. Δημ. Α. Λάππα, *ό.π.*, σ. 322.

<sup>59</sup> Ιω. Κογκούλη, *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*, *ό.π.*, σ. 247.

δωρεά» προς το τελειότερο δημιούργημα, τον άνθρωπο, ενώ η (έκ)«πτώση» κάνει τους ανθρώπους «ακοινωνήτους», τους οδηγεί σε διακοπή της επικοινωνιακής σχέσης και σε σταδιακό μαρασμό<sup>60</sup>.

Στο χώρο του σχολείου και ειδικότερα στα πλαίσια της διδασκαλίας και της μάθησης, η σπουδαιότητα της «επικοινωνίας» προσδιορίζει και καθορίζει στο μέγιστο βαθμό, θετικά ή αρνητικά, τη διαμόρφωση των διαπροσωπικών σχέσεων δασκάλου/καθηγητού και μαθητών. Η μεγαλύτερη τιμωρία για κάθε παιδί και έφηβο είναι η απόρριψη, η οποία ολοκληρώνεται με την αποβολή και τη μη συμμετοχή στο διάλογο, στις δραστηριότητες της σχολικής τάξης, στη σχολική ζωή<sup>61</sup>. Στις αίθουσες διδασκαλίας χρησιμοποιείται ένας κωδικός επικοινωνίας, πομπού-δέκτη και το νόημα της διδασκαλίας και μάθησης δημιουργείται με την αλληλεπίδραση των δύο. Έτσι διακρίνουμε τρεις κύριες μορφές επικοινωνίας: **Λεκτική- Νοηματική- Γραπτή**<sup>62</sup>. Ωστόσο οι επικοινωνιακές στρατηγικές, η γλώσσα και η σχέση διδάσκοντος – μαθητού στο σχολείο ποικίλουν ανάλογα με την ηλικία του παιδιού ή εφήβου<sup>63</sup>. Η σχέση διδάσκοντος-μαθητών είναι δύσκολη υπόθεση στα πλαίσια του «νέου» σχολείου και αυτό, γιατί η σχέση αφορά την ποιότητα της επικοινωνίας του διδάσκοντος με τους μαθητές καθώς επίσης και την ατμόσφαιρα που θα επικρατήσει στη σχολική τάξη, η οποία θα συμβάλει στη δημιουργία κινήτρων, ενδιαφερόντων για έκφραση και επικοινωνία και θα διευκολύνει τις διεργασίες μάθησης, τη δημιουργικότητα και την ανάδειξη της κριτικής σκέψης. Στη σχολική τάξη ο διδάσκων εκτός από το ότι κινείται στο δίπολο: Γνώση-Σχέση διαθέτει και άλλα τρία πλεονεκτήματα:

α) Είναι ενήλικας. β) Ασκεί συγκεκριμένο επάγγελμα. Είναι επαγ-

<sup>60</sup> Π.Ι. Σταμάτη, Ανιχνεύοντας την έννοια και τη σπουδαιότητα της επικοινωνίας σε θεολογικές και παιδαγωγικές ατραπούς, στο: *Εκπαιδευτικοί Προσανατολισμοί* 29-30 (2004), σ. 15.

<sup>61</sup> Π.Ι. Σταμάτη, *ό.π.*

<sup>62</sup> «Επικοινωνία είναι η διαδικασία ανταλλαγής πληροφοριών και μεταβίβασης μηνυμάτων από ένα άτομο σε άλλο (πομπός και δέκτης), μέσω συμβόλων, ήχων, αριθμών, γραμμάτων, χειρονομιών». Βλ. Pease Allan, *Η γλώσσα του σώματος*, Αθήνα 1991. Βλ. Γ. Πασιαρδή, *Το σχολικό κλίμα. Θεωρητική Ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των Βασικών παραμέτρων*, Αθήνα 2001. Βλ. Α Πετρόφσκι, *Επικοινωνία*, στο: ΠΨΕ. Λεξικό, τμ. 4<sup>ος</sup> Αθήνα 1990, σ. 2025.

<sup>63</sup> Alan Haigh, *Η τέχνη της διδασκαλίας. Μεγάλες Ιδέες, Απλοί Κανόνες*, μτφ. Μαλβίνα Αβαγιανού, Αθήνα 2008, σ. 14.

γελματίας Παιδαγωγός. γ) Κατέχει περισσότερες γνώσεις και εμπειρίες από τους μαθητές. «Είναι κεφάλι» ή κεφάλαιο<sup>64</sup>.

Στο παραδοσιακό σχολείο και ειδικότερα στη διδακτική πράξη χρησιμοποιήθηκαν ή διαμορφώθηκαν **τρία βασικά μοντέλα σχέσεων διδάσκοντος- μαθητών**. Αυτά παγίωσαν το στιλ της διδασκαλίας και της μάθησης και δεσπόζουν ακόμα μέχρι τις μέρες μας στο χώρο του σχολείου και στη διδασκαλία όχι μόνο του μαθήματος των Θρησκευτικών, αλλά στη διδασκαλία όλων των μαθημάτων, τόσο στην Πρωτοβάθμια, όσο και στη Δευτεροβάθμια εκπ/ση. Όλοι οι διδάσκοντες κατά τη διδασκαλία κανόνων επιδεικνύουν άλλος λιγότερο και άλλος περισσότερο στοιχεία και χαρακτηριστικά και των τριών στιλ διδασκαλίας και παιδαγωγίας<sup>65</sup>. Το μοντέλο της σχέσης του δασκάλου ή του καθηγητή, το στιλ δηλαδή της διδασκαλίας στο μάθημα καθορίζει τις δασκαλο-μαθητικές σχέσεις, προδιαγράφει σε μεγάλο βαθμό τη συμπεριφορά των μαθητών τόσο στη διδακτικο- παιδευτική διαδικασία όσο και στον κοινωνικό περίγυρο και ευθύνεται σε σημαντικό βαθμό για τη μακροπρόθεσμη ολοκληρωμένη ανάπτυξή τους σε όλα τα επίπεδα<sup>66</sup>. Έτσι στη συνέχεια κρίνουμε σκόπιμο να αναπτύξουμε ξεχωριστά και με συντομία τα τρία μοντέλα σχέσεων διδάσκοντος-μαθητών ήτοι: α) Το ελευθεριάζον ή απόλυτα μη παρεμβατικό (*laissez-faire*), β) Το αυταρχικό και γ) Το παιδαγωγικό- διαλογικό-δημοκρατικό<sup>67</sup>.

<sup>64</sup> Πρβλ. Ιω. Β. Κογκούλη, *Εισαγωγή* ό.π., σ. 245. Η σχέση διδάσκοντος - μαθητών στο χώρο του σχολείου, δηλ. των «μετεχόντων στο παιδαγωγικό ενέργημα», αποκαλείται από πολλούς συγγραφείς «Θεσμική Παιδαγωγική σχέση», ενώ κατά τον Postik, επειδή οι σχέσεις που αναπτύσσονται στο χώρο του σχολείου είναι κοινωνικές αλλά στοχεύουν στην επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, ονομάζονται «μορφωτική/κές, σχέση/σεις». Σκαλιάπα Γ. ό.π., σ. 54. Κ.Η. Shafer «Παιδαγωγική σχέση» στο: ΠΨΕ Λεξικό, τμ. 6<sup>ος</sup> Αθήνα 1991, σ. 367. Α. Γκότοβου «Παιδαγωγική αλληλεπίδραση και η λογική της ποινής» στο: *Κριτική παιδαγωγική εκπ/κή πράξη*. Αθήνα 1996, σ.152.

<sup>65</sup> Βλ. Γ. Αραβανή, *Θέματα φιλοσοφίας και Ψυχοπαιδαγωγικές*, Αθήνα 1984, σ. 63. Του Ιδίου, *Παιδαγωγικά και Γενική Μεθοδολογία*, Αθήνα 2008, σ. 123, όπου γίνεται λόγος για τις διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον εκπ/κό και τους μαθητές.

<sup>66</sup> Πρβλ. Ηλ. Ματσαγγούρα, *Η σχολική τάξη*, Αθήνα 1987, σ. 229.

<sup>67</sup> Πρώτος ο Αυστριακός ψυχολόγος Κ. Lewin και οι συνεργάτες του R. Lippik και R. White σε μια κλασική μελέτη τους όρισαν σε ομάδες παιδιών ενήλικους ηγέτες και παρατήρησαν ότι αυτοί συμπεριφέρθηκαν με αυτούς τους τρεις διαφορετικούς τρόπους σχέσεων. Βλ. Ιω. Κογκούλη, *Εισαγωγή*, ό.π., σ. 249. Βλ. Δημ. Λάππα, ό.π., σ. 323. Αλεξ. Κοσμοπούλου, *Η εξουσία του δασκάλου και η δυναμική τω σχέσεων*, *Σύναξη* 47 (1993), σ. 43.

a) Το ελευθεριάζον (*laissez-faire*) ή μη παρεμβατικό μοντέλο σχέσεων.

Στο μοντέλο αυτό των σχέσεων διδάσκοντος-μαθητών ο απόλυτα μη παρεμβατικός ηγέτης (Δάσκαλος ή Καθηγητής) επιτρέπει στους μαθητές της τάξης του απόλυτη ελευθερία, δε λειτουργεί ως ηγετική φυσιογνωμία και αδιαφορεί για κάθε δομή της τάξης, της διδασκαλίας και του αντικειμένου της διδασκαλίας του. Εγκαταλείπει τους μαθητές του να κάνουν ό,τι επιθυμούν, δεν κάνει χρήση του επαίνου, ούτε της τιμωρίας, παραβλέπει τα σφάλματά τους και τους αφήνει απόλυτα ελεύθερους, αδιαφορώντας για ό,τι συμβαίνει γύρω του. Δεν καθοδηγεί τους μαθητές του, δεν τους ενθαρρύνει, δεν προστάζει, ούτε ορίζει ότι από μόνονι τους θα εργαστούν, πότε και με ποιο τρόπο. «Δημιουργεί επιθετικότητα, αρνείται την παραδοχή κάθε αξίας και προκαλεί μίσος από μια κατάσταση αρνητισμού, σύγχυση στον παιδαγωγούμενο». Το μοντέλο αυτό των σχέσεων διδάσκοντος-μαθητών χαρακτηρίζεται από εγκαρδιότητα και ανοχή από μέρους του διδάσκοντος στη διασπαστική συμπεριφορά των μαθητών. Μπορεί να ειπωθεί ότι είναι παιδοκεντρικό, φιλικό προς το μαθητή, αλλά δεν του επιτρέπει ν' αναπτύξει πνευματικά όλες τις δυνατότητές του. Όσον αφορά τη μάθηση παρατηρείται πενιχρή επίδοση των μαθητών στα μαθήματα και πτωχά παιδαγωγικά αποτελέσματα. Κυριαρχεί το παιχνίδι, η σύγχυση, η απογοήτευση, ενώ απουσιάζει το ενδιαφέρον και η συνεργασία στο μαθησιακό περιβάλλον. Έρευνες παιδαγωγικές αποδεικνύουν ότι με τον απόλυτο μη παρεμβατικό διδάσκοντα έχουμε τα χειρότερα αποτελέσματα ως προς την ποιότητα και την ποσότητα της διδακτικής εργασίας στην τάξη.

b) Το αυταρχικό μοντέλο σχέσεων

Το αυταρχικό μοντέλο σχέσεων διδάσκοντος-μαθητή αντιστοιχεί στο παραδοσιακό ή αυταρχικό σχολείο. Σ' αυτό το μοντέλο σχέσεων ο καθηγητής ή δάσκαλος προσπαθεί να επιβάλει τα «θέλω» του με τρόπο απόλυτο. Η ηγεσία του διδάσκοντος στην τάξη μετατρέπεται σε αυταρχισμό. Ο διδάσκων σ' αυτή τη σχέση αναμένει γρήγορη και ακριβή συμμόρφωση των μαθητών του με τους κανόνες του. Προβαίνει σε τιμωρίες των μαθητών του για την παραβατική τους συμπεριφορά την ώρα της διδασκαλίας. Ο αυταρχισμός του Δασκάλου ή Καθηγητή συνδέεται με την εικόνα του διδάσκοντος που αναπτύχθηκε, διαμορφώθηκε και παγιώθηκε για αιώνες στα κολλέγια της Δύσης. Πίνακας του

<sup>68</sup> Ιω. Β. Κογκούλη, Εισαγωγή, ό.π., σ. 249.

1908 απεικονίζει ένα θρησκευόμενο δάσκαλο να μαστιγώνει τους μαθητές του λέγοντας: «Προετοιμάζω το έδαφος για να σπείρω το λόγο του Θεού»<sup>69</sup>. Το αυταρχικό αυτό μοντέλο σχέσεων είναι δασκαλοκεντρικό και χαρακτηρίζεται από αυτόν τον προσανατολισμό «στην προσφυγή στην άσκηση βίας, την παγίδευση σε πρακτικές όπως: αμοιβή-τιμωρία, έπαινος-ψόγος, και την επιβολή αυστηρών προδιαγεγραμμένων κανόνων συμπεριφοράς»<sup>70</sup>. Ο αυταρχικός καθηγητής ή δάσκαλος χρησιμοποιεί δυνατή φωνή για να προσελκύσει την προσοχή των μαθητών του. Ενεργεί σοκαρισμένα και θυμωμένα όταν οι μαθητές του δεν ακολουθούν τις οδηγίες του. Το πλεονέκτημα αυτού του στιλ διδασκάλου είναι ότι ο διδάσκων πετυχαίνει συχνά την άμεση συμμόρφωση των μαθητών του. Το κόστος του αυταρχικού ύφους είναι το άγχος των μαθητών. Παρά το γεγονός ότι οι μαθητές μπορούν να συμμορφώνονται από φόβο, αυτή η τεχνική διδασκαλίας παράγει σπάνια αλλαγές της συμπεριφοράς που διαρκούν στο χρόνο<sup>71</sup>.

Σ' αυτό το μοντέλο σχέσεων διδάσκοντος-μαθητών οι μαθητές δεν ασκούνται στη συλλογική εργασία της μάθησης και της διδασκαλίας, συνηθίζουν να υπακούουν ασυζητητί στην αυθεντία του δασκάλου ή καθηγητή και προορίζονται να εξελιχθούν σε αφέντες ή δούλους και όχι σε ισότιμα μέλη της κοινωνίας<sup>72</sup>.

Τα κύρια χαρακτηριστικά της αυταρχικής προσωπικότητας ενός διδάσκοντος σε μια τάξη είναι:

- Ο καθορισμός των μαθησιακών δραστηριοτήτων των μαθητών αποκλειστικά από τον ίδιο (σκέφτεται, ενεργεί, δρα, αποφασίζει γι' αυτούς χωρίς αυτούς).
- Το κύριο και πρώτιστο μέσο επικοινωνίας του με τους μαθητές είναι η διαταγή. Εφαρμόζει στη διδακτική πρακτική το «αποφασίζω και διατάσσω».
- Κυρίαρχος τρόπος επικοινωνίας είναι η απρόσωπη και αδιάφορη αντιμετώπιση των υποκειμένων της διδασκαλίας και μάθησης των

<sup>69</sup> Ιω. Β. Κογκούλη, *Εισαγωγή*, ό.π., σ. 250.

<sup>70</sup> Π. Παπακωνσταντίνου, *Παιδαγωγική σχέση και αυτόνομη, Σύγχρονη Εκπ/ση* 14 (1983), σ. 90.

<sup>71</sup> Πρβλ. Thoma W Phelan, *Teaching Style and Classroom Management, Parent Magic Newsletter Special Teachers*, July 2005, <http://www.parentmagic.com>, τελευταία πρόσβαση 12-9-2011.

<sup>72</sup> Δημ. Λάππα, ό.π., σ. 325.

μαθητών του<sup>73</sup>.

Ο αυταρχικός δάσκαλος ή καθηγητής έχει σαφώς καθορισμένες θέσεις για το τι συνιστά απαράδεκτη συμπεριφορά στην τάξη και είναι έτοιμος για να το επισημάνει, πολλές δε φορές με φωνές. Συνήθως αντιδρά με σοκ και θυμό. Σπάνια οι μαθητές του δέχονται θετικές ενισχύσεις, ενθάρρυνση και υποστήριξη στην τάξη. Παρά το ότι το ύφος αυτό της διαχείρισης εξασφαλίζει την άμεση συμμόρφωση με τους καθηγητές δημιουργεί σ' άλλους άγχος και δεν βελτιστοποιεί το ήθος τους σε βάθος χρόνου.

### c) Το Παιδαγωγικό-διαλογικό-δημοκρατικό μοντέλο σχέσεων

Το Παιδαγωγικό-διαλογικό-δημοκρατικό μοντέλο σχέσεων διδάσκοντος-μαθητή αντιστοιχεί στο «**Νέο**» σχολείο ή σε ένα σύγχρονο μαθητοκεντρικό σχολείο και στη φιλοσοφία της Νέας Παιδαγωγικής. Το μοντέλο αυτό είναι «απόρροια της ιστορικής εξέλιξης των παιδαγωγικών απόψεων, οι οποίες επηρεάστηκαν ιδιαίτερα από τα κινήματα του 20<sup>ου</sup> αιώνα»<sup>74</sup>. Η είσοδος των αρχών του «**Νέου Σχολείου**», δηλαδή του «**Σχολείου Εργασίας**», επηρέασαν αναποφευκτα και τη δεοντολογική μορφή του δασκάλου του ελληνικού Δημοτικού σχολείου. Το παιδαγωγικό στυλ του Έλληνα Δασκάλου διατηρήθηκε κατά την προπολεμική περίοδο, όπως αυτό είχε διαμορφωθεί και συντηρηθεί από τις επιδράσεις της παραδοσιακής παιδαγωγικής. Αυτό σημαίνει ότι ο δάσκαλος δεν ήταν δημοκρατικός στη συμπεριφορά του, αλλά αυταρχικός και άτεγκος και έκαμνε έμβλημα την παιδαγωγική της νοησιαρχίας του άκρατου φεουδαλισμού και του ατομικισμού<sup>75</sup>.

Στις μέρες μας στο χώρο του σχολείου οι διδάσκοντες εγκαταλείπουν το παραδοσιακό αυτό παιδαγωγικό μοντέλο σχέσεων με τους μαθητές τους και υιοθετούν στάσεις δημοκρατικής συμπεριφοράς και δη-

<sup>73</sup> Ιω. Β. Κογκούλη, *Εισαγωγή*, ό.π., σ. 251.

<sup>74</sup> Ιω. Β. Κογκούλη, *Εισαγωγή*, ό.π., σ. 253. Δεν πρέπει να μας διαφεύγει ότι μέχρι το τέλος του 18<sup>ου</sup> αιώνα, αλλά και μέχρι το τέλος του 19<sup>ου</sup> αιώνα η παρεχόμενη εκπ/ση στα αγόρια και τα κορίτσια ήταν εντελώς διαφορετική. Σύμφωνα με τη νοοτροπία της εποχής που χαρακτήριζε πολλά ευρωπαϊκά κράτη, δεν ήταν λίγοι εκείνοι που υποστήριζαν ότι η μόρφωση ήταν αποκλειστικό δικαίωμα των ανδρών. Βλ. Θωμαΐς - Ισμήνη Χαρίλα, *Η στοιχειώδης εκπ/ση στην Αγγλία*, ό.π. σ. 273.

<sup>75</sup> Βλ. και Προβλ. Γ. Γαιτενίδη, *Το μάθημα των Θρησκευτικών στο Δημοτικό σχολείο κατά την πενήκονταετία 1932-1982*, Θεσσαλονίκη 1996, σ. 190 και Κ. Χανιώτη, *Ο νεοελληνικός διαφωτισμός*, Αθήνα, χ. χ. σ. 18.

μοκρατικού τύπου. Δεν είναι απλοί μεταδότες γνώσεων, αλλά αποβαίνουν οργανωτές, διεκπεραιωτές και απομιμητές αξιολογητές του φαινομένου της διδασκαλίας και μάθησης<sup>76</sup>.

Με την υιοθέτηση του δημοκρατικού μοντέλου σχέσεων διδάσκοντος-μαθητών, ο δάσκαλος ή καθηγητής επιτρέπει στην ομάδα των παιδιών και εφήβων της τάξης του να κάνουν επιλογές και να παίρνουν αποφάσεις ως σύνολο, κατευθύνει χωρίς να επιβάλλει τη θέλησή του και λειτουργεί κυρίως ως καταλύτης. Η σχέση αυτή στηρίζεται στο σεβασμό του προσώπου του μαθητή και όχι στον αυταρχισμό, ενώ μ' αυτό τον τρόπο ανοίγει το δρόμο και στους μαθητές του να πράξουν ανάλογα<sup>77</sup>.

Η δημοκρατική δομή μιας σχολικής τάξης αποτυπώνεται με δύο βασικούς τρόπους. Με το γραπτό σύμβολαιο - κανόνων για την τάξη και τη διδακτική μεθοδολογία. Λαμβάνοντας υπόψη τις διαδικασίες μιας αυθεντικής δημοκρατικής συμπεριφοράς ο διδάσκων δάσκαλος ή καθηγητής επιβάλλεται να διδάξει με τρόπο που αποπνέει δικαιοσύνη, σεβασμό και ευαισθησία για τους έφηβους μαθητές του, διατηρώντας παράλληλα την ηγεσία στην ομάδα της τάξης. Η αμηχανία, ο σαρκασμός, η γελοιοποίηση και άλλες δηλώσεις δεν αποτελούν μέρος μιας δημοκρατικής προσέγγισης, ακόμα και όταν ένας διδάσκων πιστεύει ότι μπορεί να τις χρησιμοποιεί για να παρωθήσει ένα συγκεκριμένο μαθητή. Ο διδάσκων είναι ένα πρότυπο και οι έφηβοι μαθητές κρίνουν από ότι βλέπουν και όχι από αυτό που ο καθηγητής τους μπορεί να στοχεύει<sup>78</sup>. Τα κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα της δημοκρατικής συμπεριφοράς του διδάσκοντος είναι<sup>79</sup>:

- Να επιναποφασίζει με τους μαθητές για τις δραστηριότητες στην τάξη.
- Να υποστηρίζει και να ενθαρρύνει τις δραστηριότητες των μαθητών.
- Να αποφεύγει τις διαταγές και να επιδιώκει την προσωπική συνά-

<sup>76</sup> Δ. Καζαμιά, Εκπ/κές μεταρρυθμίσεις 1957-1977. Μύθοι και πραγματικότητα στο: Οι εκπ/κές μεταρρυθμίσεις στη Ελλάδα, Ρέθυμνο 1991, σ. 80.

<sup>77</sup> Ζ. Παπανασούμ-Τζίκα, Ο εκπαιδευτικός και το έργο του από τη σκοπιά των μαθητών. Συμβολή στη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του εκπ/κού, ΕΕΦΣΠΘ, παρ. 48, Θεσσαλονίκη 1984, σ. 76.

<sup>78</sup> Πρβλ. και Βλ. Excerpts from "Democratic Classroom", by Steve Baily- sbaily@morioh.nsw.edu.au. τελευταία πρόσβαση 20/9/2011.

<sup>79</sup> Ιω. Β. Κογκούλη, Εισαγωγή, ό.π, σ. 255



ντηση με τους μαθητές.

Οφείλουμε να υπογραμμίσουμε ότι το **διαλογικό-δημοκρατικό μοντέλο** σχέσεων διδάσκοντος-μαθητών είναι υψηλής παιδαγωγικής ποιότητας διαμαθητική και διαπροσωπική σχέση που αναπτύσσεται με δική της δυναμική ανάμεσα στους διδάσκοντες και τους μαθητές. Διαλαμβάνει καθαρά προσωποκεντρικό χαρακτήρα, αφού θεμελιώνεται στην άποψη ότι ο κάθε μαθητής είναι μοναδική και ανεπανάληπτη προσωπικότητα, «**εικόνα Θεού**», πρόσωπο<sup>80</sup>. Προκειμένου να οικοδομήσουμε μια δημοκρατική τάξη θα πρέπει οι μαθητές να σέβονται τις πεποιθήσεις, πίστεις και αξίες των συμμαθητών τους. Αυτό αποκτά ιδιαίτερη σημασία στη διδασκαλία των Θρησκευτικών, γιατί επιβάλλεται να είναι ένα μάθημα ελευθερίας, αγάπης και διαλόγου.

#### V) Διδακτικές αρχές και μέθοδοι του διδακτικού διαλόγου συντελεστικές της διαλογικής σχέσης στο ΜτΘ.

Το μάθημα των Θρησκευτικών «**φύσει και θέσει**» μάθημα αγάπης, ελευθερίας και διαλόγου στο σχολείο επιβάλλεται να διεξάγεται, σύμφωνα με τους διδακτικούς και παιδαγωγικούς κανόνες. Μεθοδολογικά και με αρχές. Αν στην σύγχρονη Διδακτική ο διάλογος στο κάθε μάθημα και στην κάθε διδασκαλία παίζει σημαντικό ρόλο ως μέσο μόρφωσης και ενεργητικής απόκτησης γνώσεων, αξιών, δεξιοτήτων, ο ρόλος του διαλόγου στη διδασκαλία των Θρησκευτικών είναι σημαντικότερος και συμβάλλει τα μέγιστα στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών<sup>81</sup>, αλλά και στη βελτιστοποίηση των σχέσεων διδασκόντων-μαθητών.

Σε παλαιότερη μελέτη μας είχαμε επισημάνει: «ως ενδεδειγμένη σύγχρονη μέθοδο διδασκαλίας που έχει σχέση με την Παιδαγωγική του Θεού ή το μοντέλο της παιδαγωγικής της ενσάρκωσης προβάλλουμε ή εφαρμόζουμε στη διδακτική πράξη το “ευμέθοδον” και “τεχνικόν του

<sup>80</sup> Δημ. Λάππα, *ό.π.*, σ. 333.

<sup>81</sup> Ιω. Β. Κογκούλη, *Διδακτική των Θρησκευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη 2003, σ. 302, όπου εύστοχα επισημαίνεται: «Ο Θεολόγος είναι αναγκαίο να παίρνει υπόψη του το γνωστικό επίπεδο των μαθητών του και τις ιδιαίτερες πλευρές της προσωπικότητάς τους». Επίσης Ιω. Β. Τσάγκα, *Η συμβολή του Μαθήματος των Θρ/κών στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των εφήβων μαθητών*, *Κοινωνία* 4 (2009), σ. 353-362.

διαλόγου” στο μάθημα των Θρησκευτικών»<sup>82</sup>.

Για το μοναδικό και ανεπανάληπτο φαινόμενο της διδασκαλίας η μέθοδος είναι βασική έννοια και στρατηγική, ενώ οι διδακτικές αρχές συμβάλλουν στην οικοδόμηση της μάθησης και της γνώσης κατά τη διεξαγωγή της και αποτελούν το θεμέλιο της διδακτικής πράξης. Η μέθοδος διδασκαλίας δεν αναφέρεται στη χρονική διάταξη των δραστηριοτήτων και στους ρόλους των εταίρων της μαθησιακής διαδικασίας, αλλά στις κυρίαρχες συλλογιστικές διαδικασίες κατά τη διδασκαλία. Ο διεθνής όρος «methode» έχει ελληνική προέλευση (μετά+ οδός, «μεθ’ οδός»)<sup>83</sup> και στη διδασκαλία εννοούμε την οδό- δρόμο που ακολουθούν διδάσκων και μαθητές προκειμένου να πετύχουν τους σκοπούς της διδασκαλίας των διαφόρων μαθημάτων. Από τη μεριά του διδάσκοντος εννοούμε τον διαμεσολαβητικό τρόπο τις σκέψεις, τους δρόμους που χαράσσει και ποια μέσα χρησιμοποιεί για να οδηγήσει τους μαθητές του στην αφοσίωση και κατάκτηση της διδακτέας ύλης<sup>84</sup>. Στη σχετική διδακτική βιβλιογραφία δηλώνει άλλοτε μεν τη διαδικασία νοητικής επεξεργασίας των δεδομένων και γίνεται λόγος για μέθοδο επεξεργασίας των δεδομένων και άλλοτε τη γενικότερη διδακτική δραστηριότητα του διδάσκοντος, οπότε μιλούμε για μέθοδο διδασκαλίας, και έτσι τα δύο αυτά είδη μεθόδου σχετίζονται με τη στρατηγική<sup>85</sup>.

Ειδικότερα η ταξινόμηση των μεθόδων διδασκαλίας, η οποία ανταποκρίνεται στην τριπλή διαίρεση των επιστημών (Μαθηματικές, Φυσικές και Πνευματικές Επιστήμες), είναι: α) Παραγωγική ή απαγωγική, β) Επαγωγική ή επαγωγή, γ) Αναλογική<sup>86</sup>. Τα παραπάνω αναφερθέντα αποδεικνύουν ότι η διδασκαλία είναι μια δυναμική διαδικασία που αναφέρεται στη δράση του διδάσκοντος, αλλά και των μαθητών μέσα στην τάξη, την οποία συνθέτουν διάφορα επιμέρους στοιχεία. Τα κυρίως στοιχεία είναι οι διδακτικές ενέργειες των μαθητών, οι οποίες αν και διαφορετικού περιεχομένου είναι ικανές να σχηματίσουν άρρηκτες σχέ-

<sup>82</sup> Ιω. Β. Τσάγκα, *Η εικόνα του Θεού στο παιδί.....* ό.π., σ. 59.

<sup>83</sup> Ιω. Β. Τσάγκα, *Η Ορθόδοξη χρι/κή αγωγή στο εκπ/κό έργο του Ιω. Καποδίστρια*, Θεσσαλονίκη 2001, σ. 181. Βλ. Ν. Δερβίση, *Σύγχρονη Γενική Διδακτική (Σύγχρονη Μεθοδολογία της Διδασκαλίας- Μάθησης)*, Θεσσαλονίκη 1983, σ. 15.

<sup>84</sup> Πρβλ. Ν. Γιαννούλη, *Διδακτική μεθοδολογία. Ψυχολογία ή Θεμελίωση της Διδασκαλίας και Διαμόρφωση της Διδακτικής θεωρίας στο πλαίσιο της Σχολικής Πράξης*, Αθήνα 1993.

<sup>85</sup> Ηλ. Γ. Ματσαγγούρα, *Θεωρία και πράξη της διδακτικής*, τμ Β', ό.π., σ. 180.

<sup>86</sup> Ελ. Α. Νημά- Αχ. Γ. Καψάλη, *Σύγχρονη Διδακτική*, ό.π., σ. 80.

σεις μεταξύ διδάσκοντος και μαθητή. Κατά τη διδακτική προσέγγιση πραγματώνεται μια ιδιαίτερη σχέση ανάμεσα στον καθηγητή και στους μαθητές με στόχο την κατάκτηση των διδασκομένων από τους μαθητές, με διάφορες μορφές διδασκαλίας.

Η διδακτική μορφή διδασκαλίας αναφέρεται στον τρόπο ή στην τεχνική παρουσίασης του περιεχομένου του μαθήματος στην οργάνωση των δραστηριοτήτων και στη χρήση των διδακτικών μέσων, μέσω των οποίων προσδιορίζεται και καθορίζεται η αλληλεπι-κοινωνία και η ανάπτυξη των σχέσεων ανάμεσα στον καθηγητή- μαθητή και το διδακτικό αντικείμενο (Μάθημα)<sup>87</sup>. Οι σχέσεις αυτές διαφοροποιούνται, είναι αλληλοεξαρτώμενες, αμφίπλευρες και έχουν ως αποτέλεσμα τις έντονες αλληλεπιδράσεις. Οι αλληλεπιδράσεις είναι διατομικές, ενδο-ομαδικές, δυομαδικές και συλλογικές<sup>88</sup>. Οι μορφές διδασκαλίας αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο της πορείας διδασκαλίας και καθημερινή ενασχόληση του διδάσκοντος γι' αυτό επιβάλλεται ως επιλογή τους. Οι μορφές διδασκαλίας για τον Καθηγητή είναι τεχνικές διδαχής, ενώ για τους μαθητές είναι τρόποι μαθητικής προσπάθειας και μάθησης.

Οι κυριότερες διδακτικές μορφές που αναφέρονται στη Διδακτική βιβλιογραφία είναι: Η μονολογική, η διαλεκτική, η διερευνητική και η επιδεικτική με τις παραλλαγές τους, ενώ συχνά γίνεται σύγχυση της μεθόδου και της μορφής διδασκαλίας<sup>89</sup>.

Μέθοδοι διδασκαλίας και μορφή διδασκαλίας είναι δύο διαφορετικές έννοιες, οι οποίες αλληλοσχετίζονται και αλληλοσυμπληρώνονται. Η διδακτική μέθοδος σχετίζεται με τη δομή του αντικειμένου τη διδασκαλία με την ιεράρχηση των στόχων μάθησης και με τη χρήση των μορφών και μέσων της διδασκαλίας. Έτσι η μορφή ενός υποσυνόλου της καθορίζει τα είδη της διδακτικής μεθοδολογίας. Η μορφή διδασκαλίας προσδιορίζει την παρουσίαση της διδακτικής ενότητας του θέματος, το δρόμο, την πορεία της διδασκαλίας και καθορίζει το πλέγμα των σχέσεων σε μεγάλο βαθμό. Με τη σειρά τους οι σχέσεις αυτές επηρεάζονται κυρίως από το ρόλο των εταίρων της διδακτικής διαδικασίας και σε τελική ανάλυση επιδρούν στη επιλογή της μορφής διδασκαλίας<sup>90</sup>. Στην κατηγορία των μαθητοκεντρικών μορφών διδασκαλίας και ειδικό-

<sup>87</sup> Βλ. Ι. Χριστιά, *Θεωρία και Μεθοδολογία της διδασκαλίας*, Αθήνα 1992, σ.14.

<sup>88</sup> Ιω. Β. Κογκούλη, *Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα και η συνεργατική διδασκαλία και μάθηση*, Θεσσαλονίκη 1994, σ. 59.

<sup>89</sup> Ηλ. Ματσαγγούρα, *Θεωρία και πράξη..*, ό.π., σ. 182.

<sup>90</sup> Ε. Νήμα - Αχ. Καψάλη, ό.π., σ. 84.

τερα στη διαλεκτική διδασκαλία υπάγεται ο διάλογος που είναι και το αντικείμενο αυτής της μελέτης μας. Ο διάλογος μεταξύ διδάσκοντος – μαθητών στα πλαίσια της διδασκαλίας και της σχολικής τάξης χαρακτηρίζεται **διδακτικός διάλογος**.

Ο μαθητικός διδακτικός διάλογος στη διδασκαλία των **Θρησκευτικών** επιβάλλεται ν' ακολουθεί, όπως και κάθε μάθημα, ορισμένες αρχές, κανόνες ή όρους κατά τη διεξαγωγή του, για να λειτουργήσει αποτελεσματικά στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Οι διδακτικές αρχές αποτελούν τα εσωτερικά κριτήρια της διδασκαλίας προσδίδουν συνοχή στη διδακτική πράξη και δημιουργούν το κατάλληλο παιδαγωγικό-ψυχολογικό κλίμα προκειμένου να διευκολύνουν και το διδάσκοντα και τους μαθητές στη μεθοδική, επιστημονική και πολύπλευρη προσέγγιση του διδακτικού αντικειμένου. Οι διδακτικές αρχές στην ιστορία της παιδείας και ειδικότερα της **Διδακτικής** καθιερώθηκαν με την εμφάνιση του Νέου Σχολείου στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα και διαλαμβάνονται σε όλες σχεδόν τις Διδακτικές, παλαιότερες και νεότερες<sup>91</sup>. Εξ άλλου δεν νοείται καμία διδακτική διαδικασία έξω από θεμελιώδεις και κύριες παιδαγωγικές αρχές. Οι παιδαγωγικές αρχές είναι τα ζωτικά εκείνα στοιχεία για τη διδασκαλία κάθε μηνύματος προκειμένου αυτή να είναι αποτελεσματική και να προάγει το φαινόμενο της μάθησης, αλλά και τη διαμόρφωση των προσωπικοτήτων των εφήβων-μαθητών.

Ο διδακτικός διάλογος στα πλαίσια του μαθήματος γενικά και ειδικά στο μάθημα των **Θρησκευτικών** ταυτίζεται με την ερωτηματική-διαλογική μορφή διδασκαλίας. Στην ερωτηματική μέθοδο ή μέθοδο διαλογικής διδασκαλίας ο δάσκαλος ή ο καθηγητής παρουσιάζει τη διδακτική ενότητα του Μαθήματος με την αξιοποίηση των ερωτήσεων στις οποίες οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν. Κατά τη διεξαγωγή του Μαθήματος κυριαρχεί η ανταλλαγή απόψεων είτε μεταξύ των μαθητών, είτε μεταξύ διδάσκοντος και μαθητών. Η επικοινωνία στη σχολική τάξη μετατρέπεται από δασκαλο-μαθητική σε διαμαθητική με συντονιστή, διευκολυντή και βοηθό το διδάσκοντα<sup>92</sup>. Οι διδακτικές ερωτήσεις είναι η καρδιά της παιδείας και η ποιότητα τους είναι βασικό μέλημα του διδάσκοντος, όπως και η ποιότητα της διδακτικής γλώσσας που κά-

<sup>91</sup> Πρβλ. Ηλ. Ματσαγγούρα, *Θεωρία και πράξη*, ό.π, σ. 282, βλ. Ε. Νημά-Αχ. Καψάλη, *Σύγχρονη Διδακτική*, ό.π, σ. 132. Οι διδακτικές αρχές έχουν δύο πλευρές, μια αντικειμενική που τροφοδοτείται από τις εμπειρίες των δασκάλων και μια μη αντικειμενική που σφραγίζεται από την εκάστοτε ατομική ερμηνεία και εφαρμογή τους.

<sup>92</sup> Ηλ. Ματσαγγούρα, *Θεωρία και πράξη*, ό.π, σ. 412.

νει χρήση στο μάθημα.

Το «ευμέθοδον και τεχνικόν» της διαλογικής διδασκαλίας είναι πολύ διαδεδομένη μορφή διδασκαλίας με την έννοια ότι η πλειονότητα των διδασκόντων θεωρεί ότι είναι καθήκον τους να την εφαρμόζουν στη διδασκαλία<sup>93</sup>. Η διαλογική μορφή, ως τεχνική διδασκαλίας ενεργοποιεί και παρωθεί τα κίνητρα και το ενδιαφέρον των μαθητών σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ό,τι άλλες μορφές διδασκαλίας. Τα είδη της διαλογικής ή ερωτηματικής μορφής είναι: ο κατευθυνόμενος διάλογος, ο ελεύθερος διάλογος και ο μεικτός διάλογος<sup>94</sup>.

**Ο διάλογος ως διδακτό μέσο έχει ιστορία αιώνων, ανάγεται στο φιλόσοφο Σωκράτη, συντελεί τα μέγιστα στην επικοινωνία των διαλεγόμενων, περικλείει σημαντικές διδακτικές λειτουργίες, επιτελεί έναν ευρύτερο παιδαγωγικό ρόλο μέσα σε μια δημοκρατική κοινωνία και συμβάλλει στη διαμόρφωση ελεύθερων προσωπικοτήτων και συνειδητών πολιτών<sup>95</sup>.** Ο διάλογος ενδείκνυται για τη διδασκαλία του ΜτΘ, όπου η θεματολογία έχει ευρύτητα και ποικιλία. Ως διδακτικό μέσο δεν είναι εύκολη υπόθεση, γιατί απαιτεί καλό συντονισμό, προετοιμασία από μέρους του διδάσκοντος στις ερωτήσεις, χρήση μέσων για την παρώθηση και την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών<sup>96</sup>.

Στη διδακτική διαδικασία του μαθήματος γενικά και ειδικά του ΜτΘ, αν δεν προκύψει θέμα συζήτησης από τον ελεύθερο προβληματισμό των μαθητών, ο διδάσκων μπορεί να δημιουργήσει ατμόσφαιρα διαλογικής συζήτησης με αφετηρία τα βιώματα και τις εμπειρίες των μαθητών<sup>97</sup>. Στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπ/σης οι έφηβοι-μαθητές φέρνουν μια πλούσια και ποικίλη εμπειρία εικόνων, καταστάσεων και γνώση θεμάτων γύρω από τη Θρησκεία και την πίστη. Αυτή η εμπειρία

---

<sup>93</sup> Π. Πηγάκη, *Προετοιμασία Σχεδιασμός και Αξιολόγηση της διδασκαλίας*, Αθήνα 1999, σ. 114.

<sup>94</sup> Κ. Κουτρούμτα, *Διδακτική Εφαρμογή στη Σύγχρονη Οικιακή Οικονομία*, Αθήνα 2004, σ. 114.

<sup>95</sup> Ηλ. Ματσαγγούρα, *ό.π.*, σ. 412. Ε.Α. Νήμα – Αχιλ. Καψάλη, *ό.π.*, σ. 113.

<sup>96</sup> Βλ. Θ. Τριλιανού, *Η παρώθηση του μαθητή για μάθηση*, Αθήνα 2002. «Η παρώθηση του μαθητή για μάθηση αποτελεί πειστική απάντηση σήμερα στο συχνό φαινόμενο της χαμηλής επίδοσης και της έλλειψης ενδιαφέροντος για τα μαθήματα πολλών μαθητών». Η παρωθητική στρατηγική διδασκαλίας ενδείκνυται για το ΜτΘ σήμερα. Ο Θεολόγος καθηγητής οφείλει να μελετά, εμβαθύνει και υλοποιεί τη στρατηγική στη διδασκαλία καθημερινά.

<sup>97</sup> Γ.Δ. Ζάχαρη, *Από τη ψυχολογία στη Διδακτική Μεθοδολογία*, Αθήνα 1992, σ. 81.

και γνώση δεν πρέπει ν' αγνοείται, αλλά να ερευνάται, εμβαθυνόμενη και εμπλουτιζόμενη μέσω της γνήσιας σχέσης με τον καθηγητή και τους άλλους μαθητές και ειδικότερα μέσω των βιβλικών ή άλλων θρησκευτικών κειμένων<sup>98</sup>.

Η τεχνική του διαλόγου δίνει την ευκαιρία στους μαθητές, μέσω της υποβολής ερωτήσεων να αναπτύξουν την επιχειρηματολογία τους και την ανάγκη να θεμελιώσουν με λογικό τρόπο τις απόψεις τους. Ταυτόχρονα, αναπτύσσεται η ομαδικότητα και η συνεργατικότητα μεταξύ των μαθητών της τάξης, αφού πρέπει να ανταλλάξουν απόψεις, σκέψεις ιδέες ώστε να διατυπώσουν ορθές απαντήσεις. Η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και η δημιουργία ευχάριστου κλίματος συντροφικότητας, αλλά και δημοκρατικής αλληλεπίδρασης μέσα από το περιβάλλον της τάξης, αποτελούν μερικά ακόμα από τα θετικά σημεία του ελεύθερου διαλόγου<sup>99</sup>.

Ο ελεύθερος διάλογος μπορεί να εφαρμόζεται συχνά, ιδιαίτερα στο μάθημα των Θρησκευτικών, χωρίς να γίνεται κατάχρηση του διατιθέμενου διδακτικού χρόνου από τους Θεολόγους. Συχνά οι ερωτήσεις των μαθητών στο μάθημα των Θρησκευτικών ενδέχεται να οδηγούν τη συζήτηση σε λανθασμένες κατευθύνσεις, γι' αυτό καλό είναι να υπάρχει πάντα ή να συμφωνείται να τίθεται ένα σαφώς καθορισμένο θέμα συζήτησης. Ακόμη είναι σημαντικό το γεγονός ότι ορισμένοι μαθητές λόγω φλυαρίας ή διχογνωμιών με συμμαθητές τους να δημιουργούν προβλήματα στη διατήρηση της ησυχίας στην τάξη και της πειθαρχίας ολόκληρου του τμήματος. Η πραγματοποίηση του διδακτικού διαλόγου απαιτεί ύπαρξη υψηλού επιπέδου ωριμότητας των μαθητών και ικανή διδακτική εμπειρία του διδάσκοντος. Έτσι, κατά την παρουσίαση π.χ. της διδακτικής ενότητας, ο διδάσκων οφείλει να είναι στο μέτρο του δυνατού αντικειμενικός και να δείχνει ότι θα δεχτεί στη συνέχεια πραγματικό διάλογο. Στην αντίθετη περίπτωση κλείνουν τα θέματα και χάνουν οι μαθητές τη διάθεση να εκδηλώσουν το γνήσιο προβληματισμό τους<sup>100</sup>. Για να γίνει σωστή επεξεργασία δε της κάθε ενότητας, πρέπει ν' αξιοποιείται η ικανότητα των μαθητών να σκέφτονται και να συζητούν ελεύθερα. Ο διάλογος μπορεί να γίνεται μεταξύ διδάσκοντος και

<sup>98</sup> Ιω. Β. Τσάγκας, *Η εικόνα του Θεού στο παιδί και στον έφηβο*, ό.π., σ. 68.

<sup>99</sup> Κ. Κουτρομπά, ό.π., σ. 195.

<sup>100</sup> Ιω. Β. Κογκούλη, *Προβλήματα ειδικής διδακτικής του Θρησκευτικού Μαθήματος*, Θεσσαλονίκη 1985, σ. 79.

μαθητών μετά από ερωτήσεις που τίθενται ή μετά από ανάγνωση δύσκολων σημείων του μαθήματος. Το διάλογο θα διευκολύνει ο θεολόγος ο οποίος πρέπει να δέχεται προς συζήτηση τις αντιρρήσεις των μαθητών σε απόψεις που διατύπωσε ή σε θέσεις του σχολικού βιβλίου<sup>101</sup>.

Στις περιπτώσεις που ο ελεύθερος διδακτικός διάλογος λειτουργεί σωστά στο μάθημα των Θρησκευτικών, οι μαθητές διατυπώνουν θέσεις και εκτιμήσεις, περιγράφουν και αξιολογούν καταστάσεις, διαπιστώνουν την αντίδραση των συμμαθητών τους και τοποθετούνται ανάλογα, εντυπωσιάζουν δε πολλές φορές πραγματικά, αφού ο λόγος τους εμπεριέχει τη φρεσκάδα του ζωντανού νεανικού προβληματισμού. Η τέχνη του διαλόγου αποτελεί μία από τις αποτελεσματικότερες πρακτικές κοινωνικοποίησης – ηθικής κοινωνικοποίησης θα προσθέταμε των μαθητών, στόχους πρωταρχικούς της αγωγής και παιδείας<sup>102</sup>.

Ο διδακτικός διάλογος στο μάθημα των Θρησκευτικών αντιμετωπίζει τα θέματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Ο διάλογος στη σχολική τάξη είναι μια διαδραστική διαδικασία. Σε αυτή την περίπτωση ένα θέμα ή ένα πρόβλημα τίθεται προς συζήτηση, ενώ ο διδάσκων κατευθύνει στις απόψεις των μαθητών και προς την αντίθετη πλευρά του θέματος ή του προβλήματος. Η διαλογική μέθοδος είναι διαφορετική από τη μέθοδο διδασκαλίας, γιατί η μέθοδος διδασκαλίας είναι δασκαλομαθητική, δηλ. έχουμε ροή επικοινωνίας από το διδάσκοντα στους μαθητές, στο διάλογο έχουμε νέα τριπλή ροή της επικοινωνίας από και με τα μέλη της τάξης. Ο διάλογος ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στην τάξη<sup>103</sup>.

Προκειμένου να είναι αποτελεσματικός ο διάλογος μεταξύ των μαθητών ή μεταξύ των μαθητών και του διδάσκοντος είναι ανάγκη να εκπληρώνονται ορισμένες προϋποθέσεις<sup>104</sup>. Αυτές οι προϋποθέσεις ταυτί-

<sup>101</sup> Μ. Πεπονάκη, *Σχεδιασμός, διεξαγωγή του Μαθήματος και αξιολόγηση στα Θρησκευτικά του Γυμνασίου και του Λυκείου*, Αθήνα 2010, σ. 30.

<sup>102</sup> Β. Α. Βερτσέτη, *Διδακτική*, τμ. Α': *Γενική Διδακτική*, Αθήνα 2003, σ. 152.

<sup>103</sup> Πρβλ. U.A. Ajidagba - Mrs H.T. Yusuf, *Some methods of teaching social studies and religious studies*, in [Khulafau.org/publications/](http://Khulafau.org/publications/). Τελευταία πρόσβαση 5-10-2011.

<sup>104</sup> Ο Martin Buber θεωρείται ο φιλόσοφος του διαλόγου στο βιβλίο του με τίτλο «I and Thai» (Εγώ και Εσύ) καλλιεργεί και προάγει το διάλογο κυρίως ως προϋπόθεση της αυθεντικής σχέσης ανάμεσα στον άνθρωπο και στο συνάνθρωπο και μεταξύ ανθρώπου και Θεού. Η ανησυχία του για τη βαθιά φύση του αληθινού διαλόγου τον οδήγησε σ' αυτό που είναι γνωστό ως η φιλοσοφία του διαλόγου. Βλ. Μ. Buber, *I and Thai*, New York 1937. Μ Friedman - Martin Buber, *The life of Dialogue*, Chicago 1960.

ζονται με τις βασικότερες αρχές λειτουργίας του διδακτικού διαλόγου. Σύμφωνα με τους ερευνητές οι αρχές λειτουργίας του διδακτικού διαλόγου είναι: α) Ελευθερία της σκέψης και το δικαίωμα της διαφωνίας, β) Η ισοτιμία των διαλεγομένων και η αποδοχή του άλλου προσώπου, γ) Η τιμιότητα ή το ήθος του διαλόγου και δ) Ο ανταγωνισμός ή η συνεργασία διδάσκοντος μαθητών. Αυτές οι αρχές θεωρούνται απαραίτητες για την πρόσκληση, την πραγμα-τοποίηση και γιατί όχι την αποτίμηση του διαλόγου σε κάθε μάθημα ή διδασκαλία. Οι παραπάνω αρχές κρίνονται απαραίτητες, γιατί λειτουργούν συμπληρωματικά και συμβάλ-λουν, ώστε ο διάλογος να στεφθεί από επιτυχία<sup>105</sup>. Ο διδακτικός διάλογος στο μάθημα των Θρησκευτικών:

- ✓ Ενεργοποιεί τους μαθητές.
- ✓ Ενθαρρύνει τα παιδιά και τους εφήβους να συμμετέχουν στη «διακονία» των άλλων, των συμμαθητών τους.
- ✓ Μέσα από τη γνώση και τη συζήτηση τους παρέχεται η δυνατότητα να κατανοήσουν τις πεποιθήσεις, τις θέσεις και τις απόψεις των συμμαθητών τους.
- ✓ Ενθαρρύνει την ανάπτυξη της ερευνητικής μάθησης και της κριτικής και δημιουργικής σκέψης.
- ✓ Δημιουργεί ευκαιρίες για την ανάπτυξη της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων.
- ✓ Ενθαρρύνει τα παιδιά και τους εφήβους να διαλεχτούν, να μοιραστούν ιδέες, εμπειρίες και ηθικές προκλήσεις με ποικίλους τρόπους όπως και ν' αναπτύξουν δεξιότητες για τη ζωή, την επικοινωνία με όλους τους ανθρώπους ακόμη και με τους «διάφορους πιστούς». Στην περίπτωση αυτή έχουμε πολιτισμικό, διαθρησκευτικό-διομολογιακό διάλογο στην τάξη<sup>106</sup>.

<sup>105</sup> Δημ. Λάππα, *ό.π.*, σ. 355

<sup>106</sup> Ιω. Β. Κογκούλη, *Κατηχητική και Χρ/κή Παιδαγωγική*, Θεσσαλονίκη 2000, σ. 307 και John Keast, *Θρησκευτική ετερότητα και διαπολιτισμική εκπ/ση: ένα βοήθημα για τα σχολεία*, μτφ. Ν. Χαραλαμπίδου-Αγγ. Βαλλιανάτου, Συμβούλιο της Ευρώπης, Αθήνα 2007, σ. 101, όπου τονίζεται εμφαντικά: «Ο διάλογος αποτελεί εκπαιδευτικό εργαλείο για την αποφυγή των συγκρούσεων – γενικά των διαπολιτισμικών συγκρούσεων και ιδιαίτερα των θρησκευτικών συγκρούσεων». Πρβλ. και Βλ. στο ίδιο: Λειτουργίες του διαλόγου – εννοιολογικά του χαρακτηριστικά.



a. Η ελευθερία της σκέψης και το δικαίωμα έκφρασης αντίθετης άποψης στο μάθημα των Θρησκευτικών.

Απαραίτητο καθήκον και προϋπόθεση ομαλής διεξαγωγής του διαλόγου στο ΜτΘ είναι ο διδάσκων να δημιουργήσει στη σχολική τάξη ένα παιδαγωγικό και ψυχολογικό κλίμα ελευθερίας και έκφρασης αντίθετων απόψεων. Το ΜτΘ ιδιαίτερα στις ανώτερες τάξεις του Γυμνασίου και σε όλες τις τάξεις του Λυκείου ικανοποιώντας το αίτημα για την ελεύθερη διακίνηση των ιδεών επιβάλλεται να καλλιεργεί εντατικά το γνήσιο διάλογο προπάντων με τους μαθητές που έχουν δεχτεί την επίδραση αντίθετων κοσμοθεωριακών απόψεων και ιδεών<sup>107</sup>.

Η ελευθερία της σκέψης συνδέεται αναπόφευκτα και με το δικαίωμα της διαφωνίας, όπως και με την αντιμετώπιση των σύγχρονων φαινομένων του φανατισμού, της μισαλλοδοξίας και του φονταμενταλισμού<sup>108</sup>.

Στο διάλογο στο μάθημα των Θρησκευτικών ο διδάσκων εκλαμβάνει τους μαθητές του, ως αυτόνομες και ανεξάρτητες προσωπικότητες. Οι μαθητές στη σχολική τάξη είναι ίσοι και ισότιμοι, αλλά όχι ίδιοι στις ιδέες, στις σκέψεις και στα συναισθήματα. Δεν έχει κανένα δικαίωμα ο διδάσκων να καταπνίγει με την αυθεντική του κριτική τα τυχόν καυστικά σχόλιά του, την ειρωνεία και την πολλές φορές ανεπιτήδευτη σκέψη του μαθητή. Λαμβάνει σοβαρά υπ' όψιν αυτό που θέλει να πει ο Μαθητής, την προσωπική μαρτυρία του Μαθητή για θέματα πίστης και ζωής. Τη γνώμη του ο διδάσκων τη θέτει στην κρίση των μαθητών. Μόνο έτσι οικοδομείται η εμπιστοσύνη, η ειλικρίνεια, ο σεβασμός στους μαθητές και αυτοί εκφράζονται ελεύθερα και αβίαστα. Με αυτόν τον τρόπο η διδακτική πράξη του διαλόγου αποκτά για την ψυχική υγεία του εφήβου χαρακτηριστικά ισορροπίας- λύτρωσης - θεραπείας<sup>109</sup>.

Ο μαθητής στο ΜτΘ επιβάλλεται να εκφράζει τις αντιλήψεις του, τη γνώμη του και να υποβάλλει ερωτηματικά για το Θεό, τον κόσμο και τον άνθρωπο χωρίς αναστολές, ακόμη και όταν αυτά έρχονται σε αντίθεση με τις αντιλήψεις, τη γνώμη και το «πιστεύω» του διδάσκοντος. Ο διδάσκων σε αμφιλεγόμενα κοινωνικά και ηθικά θέματα ή ζητήματα δε διδάσκει μηχανικά και δικανικά τη στάση του χριστιανισμού απέναντι στους ηθικούς προβληματισμούς των εφήβων μαθητών και δεν εμμένει απαρέγκλιτα πάντα στη δική του άποψη, την οποία εκλαμβάνει ως

<sup>107</sup> Ευαγγ. Θεοδώρου, Το μάθημα των Θρησκευτικών, Εκκλησία 1982, σ.148.

<sup>108</sup> Πρβλ. Δημ. Λάππα, ό.π., σ. 335.

<sup>109</sup> Ιω. Β. Τοάγκα, Η εικόνα του Θεού στο παιδί και στον έφηβο, ό.π., σ. 76.

σωστή. Στο μαθητικό διδακτικό διάλογο ο διδάσκων είναι ανάγκη εμπράκτως να σέβεται τις απόψεις των μαθητών, ακόμη και αν δεν τις εγκρίνει<sup>110</sup>.

Ο διδακτικός διάλογος στο σχολείο οικοδομεί μαθητές με δημιουργική άποψη και φρόνημα ελευθερίας. Η κριτική ελευθερία θεμελιώνεται στο σχολείο και στις σχολικές τάξεις. Ο παιδαγωγούμενος, παρά την τάση του για ελευθερία, έχει απόλυτη ανάγκη της αυθεντίας για να μην καταληφθεί από το αίσθημα του ψυχολογικά μετεώρου<sup>111</sup>.

Ο διάλογος με τους μαθητές στο μάθημα των Θρησκευτικών μπορεί να βρεθεί σε αδιέξοδο και να αποτύχει, αν οι μαθητές δεν ακούν με προσοχή και υπομονή εκείνα που οι συμμαθητές τους διατυπώνουν. Όταν οι μαθητές συμμετέχουν στο διάλογο, τότε ο κάθε ένας τους επιδρά εναλλακτικά στον άλλο για την πολύπλευρη και πολύπτυχη αντιμετώπιση των θεμάτων πίστης και ζωής. Τότε κάθε μαθητής – συνομιλητής και συζητητής – εφ' όσον ακούει και γίνεται ακουστός και εφ' όσον εναλλάσσει τους ρόλους ακροατή και ομιλητή, προκαλεί, διορθώνει, διορθώνεται και γίνεται δεκτικός και ενεργητικός. Ο διδακτικός διάλογος απαιτεί διακριτικότητα, επιφυλακτικότητα του διδάσκοντος στους μαθητές του, κατοχή της διδακτέας ύλης του Μαθήματος ηρεμία και νηφαλιότητα, προκειμένου να κυλήσει ομαλά ο διάλογος στο μάθημα. Η ελευθερία της σκέψης ως κύρια λειτουργική αρχή του διδακτικού διαλόγου τονίζει την παιδευτική και μορφωτική αξία του ΜτΘ, στο σύγχρονο σχολείο.

**b. Η αρχή της ισοτιμίας του σεβασμού και της αποδοχής του «άλλου», του διαφορετικού, ως προσώπου**

Άλλη απαραίτητη προϋπόθεση επιτυχούς έκβασης του διδακτικού

---

<sup>110</sup> Δημ. Λάππα, *ό.π.*, σ. 339. Εξ' άλλου, σύμφωνα με τις οδηγίες του Π.Ι.: «Ο ανοικτός διάλογος ή συνεργατική μάθηση, η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και ο συσχετισμός με τα άλλα μαθήματα και καινοτόμα προγράμματα του σχολείου αποτελεί τη νέα φιλοσοφία των βιβλίων στο μάθημα και των τριών τάξεων του Γυμνασίου». Στ. Γιαγκάζογλου, *Η διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών στο Γυμνάσιο*, στο: [www.rischools.gr](http://www.rischools.gr). Τελευταία πρόσβαση 6-9-2011.

<sup>111</sup> Ιω. Β. Κογκούλη, *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*, *ό.π.*, σ. 241 και για την ελευθερία της σκέψης με το ΜτΘ. Βλ. αναλυτικότερα Χρ. Βασιλόπουλου, *Ελευθερία της σκέψης και διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών στη Μ. Εκπ/ση*, Θεσσαλονίκη 1984 και ακόμη Αγγελικής Τζουβάλη-Καριώτογλου, *Αυθεντία και Ελευθερία στο μάθημα των Θρ/κών – Με βάση κείμενα Νηπτικών Πατέρων*, Αθήνα 2009.

διαλόγου στο ΜτΘ, είναι η εξασφάλιση της ισοτιμίας και ισότητας των μαθητών που λαμβάνουν μέρος στο διάλογο. Προκειμένου να λειτουργήσει αποτελεσματικά ο διδακτικός διάλογος, ειδικά στο Μάθημα των Θρησκευτικών ο διδάσκων στο σύγχρονο περιβάλλον των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών έχει καθήκον και υποχρέωση να αναγνωρίζει τις ατομικές και πολιτισμικές διαφορές με ενθουσιασμό και να αντιμετωπίζει τις διαφορές αυτές με θετικό τρόπο. Αυτή η θετική ταυτοποίηση δημιουργεί το κλίμα εκείνο για την ανάπτυξη αποτελεσματικής επικοινωνίας. Το κατάλληλο παιδαγωγικό – ψυχολογικό κλίμα εξασφαλίζει την ισοτιμία των διαλεγόμενων μαθητών, την εμπιστοσύνη και την ειλικρίνεια μεταξύ τους και ακόμη διευκολύνει τη συμμετοχή στο διάλογο.

Η αρχή της ισοτιμίας του σεβασμού και της αποδοχής του «άλλου», «του διαφορετικού», ως προσώπου, κρίνει την αποτελεσματικότητα του διαλόγου στο μάθημα των Θρησκευτικών ιδιαίτερα σήμερα, όταν οι σχολικές τάξεις φιλοξενούν μαθητές με διαφορετική πολιτισμική σύνθεση και προέλευση, είναι δηλαδή πολυπολιτισμικές<sup>112</sup>.

Ο Carl Rogers, Αμερικανός ψυχολόγος, ιδρυτής της ανθρωπιστικής προσέγγισης στην επιστήμη της Ψυχολογίας, μνημονεύοντας την τέταρτη ψυχολογική στάση της «αποδοχής» (acceptance) διευκρινίζει ότι «είναι μια αποδοχή του άλλου ατόμου ως ξεχωριστού προσώπου που έχει αυταξία, ενώ για τη θετική αναγνώριση του μαθητή χρησιμοποιεί την αγγλική λέξη love = αγάπη, ως ισότιμη προς τον όρο αγάπη (agape) των θεολόγων<sup>113</sup>.

<sup>112</sup> Δημ. Λάππα, *ό.π.*, σ. 344. Σ' αυτό το σημείο επιβάλλεται να υπογραμμίσουμε τη σπουδαιότητα της περί «προσώπου» διδασκαλίας της Ορθόδοξης Θεολογίας, απόρροια της οποίας είναι ότι ο κάθε άνθρωπος προσλαμβάνει μια μοναδικότητα και καθολικότητα και σε κάθε άνθρωπο-«εικόνα του Θεού» ενυπάρχει και ο «διαφορετικός», πιστός ή όχι, ξένος ή αλλοεθνής, χωρίς ν' απορροφάται ο ίδιος ή να χάνει την ιδιαιτερότητά του. Πρβλ. Ηλ. Ρεράκη, *Ο «άλλος» στο ελληνικό σχολείο*, Θεσσαλονίκη 2007, σ. 178. Β. Γιούλτση, *Από τον «ξένο» στον «πλησίον». Η υπέρβαση της ξενοφοβίας του «άλλου» Θεολογία και κόσμος σε διάλογο*. Τιμητικός τόμος στον Καθηγητή Γ. Μαντζαρίδη, Θεσσαλονίκη 2004, σ. 213-222. Μ. Πεπονάκη, *Τα Θρησκευτικά σε αλλοδαπούς μαθητές*, *Κοινωνία* 1 (2006), σ. 25. Ιω. Τσάγκα, *Διαφοροποίηση μαθητικού πληθυσμού και διδακτικής παρέμβασης στη διδασκαλία των θρ/κών*, *Κοινωνία* 4, Αθήνα 2003, σ. 381-385. Ιω. Κογκούλη, *Ελληνορθόδοξη παιδεία, παγκοσμιοποίηση και παγκοσμιότητα. Ελληνική παιδεία και Εκπ/ση*, Πρακτικά ΠΕΕ, Διεθνές Συνέδριο 8,9,10 Νοε. Ναύπλιο 2001. [http://www.pee.gr/enal/sin\\_napl.htm](http://www.pee.gr/enal/sin_napl.htm). Τελευταία πρόσβαση 10-9-2011.

<sup>113</sup> Βλ. Δημ. Λάππα, *ό.π.*, σ. 344 και τα έργα του Rogers: 1) *Freedom to learn: A view of what*

Η αποδοχή του μαθητή από το διδάσκοντα σημαίνει αναγνώρισή του στη διαλογική επικοινωνία της παιδευτικής διαδικασίας και παράλληλα αναγνώριση των συμμετεχόντων ως υποκειμένων που φέρουν τα δικά τους βιώματα και τις δικές του εμπειρίες το δικό τους κοινωνικοπολιτισμικό υπόστρωμα και ο σεβασμός τότε λειτουργεί αμφίδρομα στη σχέση διδάσκοντος μαθητή. Εξ άλλου δύο είναι οι όψεις της διαλογικής επικοινωνίας που θεωρούνται θεμελιώδεις για την ανάπτυξη κοινωνικών αξιών: α) Η αναγνώριση της διαφορετικότητας και η αποδοχή του διαφορετικού άλλου που με τη σειρά τους οδηγούν στην κοινή κατανόηση και στην ανάπτυξη της ανεκτικότητας και β) Ένα θετικό, δυναμικό και επικοινωνιακό ύφος ως πλαίσιο του διαλόγου<sup>114</sup>. Η έννοια του διαλόγου δεν πειραματίζεται στην ανάγκη ανταλλαγής και επικοινωνίας, αλλά αναγνωρίζει τις ασύμμετρες κοινωνικές σχέσεις που διέπουν το πλαίσιο του διαλόγου. Έτσι αυτό που απαιτείται είναι η δημιουργία ενός χώρου «αναπαράστασης» και επεξεργασίας των διαφορών, διασφαλίζοντας όμως τους όρους ισότιμης έκφρασης των διαφορετικών απόψεων<sup>115</sup>.

Το **Μάθημα των Θρησκευτικών** με τους στόχους του και την προοπτική του συνιστά ένα θεωρητικό πλαίσιο στήριξης και προώθησης του διαλόγου ως διδακτικής πρακτικής και μάλιστα με ορίζοντες το «Όλον», το «Καθολικό», το Πάναν-θρώπινο». Ο σχολικός διάλογος σ' αυτή την περίπτωση είναι αποτελεσματικός γιατί δεσμεύει τους συμμετέχοντες στη διαλογική-παιδευτική σχέση, στον αμοιβαίο σεβασμό και γιατί διενεργείται στο πλαίσιο μιας κοινής ηθικής<sup>116</sup>.

Ο θεολόγος καθηγητής στο πλαίσιο του διδακτικού διαλόγου στο μάθημα του κατευθύνεται από το τρίπτυχο: α) σεβασμό της προσωπικότητας του παιδιού, β) βαθειά κατανόηση των προβλημάτων, γ) αγάπη και αποδοχή του όπως είναι<sup>117</sup>. Ακόμη στο παιδαγωγικό και διδακτι-

---

*Education might become*, Columbus, Ohio: Charles Merrill 1969, 2) «The interpersonal relationship: The core of guidance» *Harvard Educational Review* 32 (4), 1962, σ. 416-429.

<sup>114</sup> Δεσπ. Μπελίση, Πολιτισμική ετερότητα και διαπολιτισμική μάθηση στο σχολείο. Μια πρόταση διαπολιτισμικής διδακτικής στη Δευτ. Εκπ/ση. Παν/μιο Αιγαίου 2009, σ. 277.

<sup>115</sup> Ν. Ασκούνη, Εθνοκεντρισμός και πολυπολιτισμικότητα: Η αναζήτηση ενός νέου προσανατολισμού της Εκπ/σης, στο: Ανδρούτσου Α., Ασκούνη Ν., Μάρου Κ. και Χρηστίδου-Λιονταράκη Σ. *Εθνοπολιτισμικές διαφορές και Εκπ/ση*, ΕΑΠ Πάτρα 2001, σ. 67-103.

<sup>116</sup> Ε. Φρυδάκη, *Η Θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα 2003, σ. 113.

<sup>117</sup> Δημ. Λάππα, *ό.π.*, σ. 349.

κό επίπεδο επιβάλλεται στη διδασκαλία όλων των μαθημάτων του, και όπου αυτό είναι εφικτό, να οργανώνει και να συγκροτεί ένα πλαίσιο διαλόγου, χωρίς πάντα να είναι στόχος του η μια και μοναδική αλήθεια που θα προκύψει από το διενεργηθησόμενο διάλογο στη συγκεκριμένη τάξη. Χρειάζεται να λάβουμε υπόψη μας τη διαφορετικότητα του μαθητικού πληθυσμού αλλά και τις δικές μας παιδαγωγικές και διδακτικές στρατηγικές ή αβλεψίες. Οφείλουμε να μπορούμε με τους μαθητές μας σ' ένα πλαίσιο διαπραγμάτευσης σημασιών χωρίς εγγυήσεις για το αποτέλεσμα και χωρίς παραδοχές ότι εμείς έχουμε τη «σωστή» θέση ή αντίληψη για τον κόσμο, τον άνθρωπο, τη ζωή.

*Η αλλαγή της διαλογικής παιδαγωγικής σχέσης στο περιβάλλον της e-τάξης: Νέες Τεχνολογίες και e-διδακτική πράξη στο ΜτΘ.*

Είναι πλέον γεγονός ότι οι ΤΠΕ και ως εργαλεία, αλλά και ως αντικείμενο μελέτης επιτελούν στο χώρο της σχολικής πραγματικότητας ένα θεμελιώδη παιδαγωγικό ρόλο. Δίνουν την ευκαιρία στους διδάσκοντες να δράσουν προκειμένου να οικοδομήσουν ένα δημοκρατικότερο τεχνολογικό μέλλον και να ενεργοποιήσουν τη συμμετοχή όλων μας στην κοινή ζωή και στην παραγωγή γνώσης και πολιτισμού<sup>118</sup>. Η χρήση δε της τεχνολογίας στη διδασκαλία και της επιστήμης γενικότερα διευκολύνει και ενισχύει με πολλούς τρόπους την απόκτηση γνώσεων και τη δημιουργία στους μαθητευόμενους ισχυρών νοητικών παραστάσεων<sup>119</sup>.

Ο δίδασκων μέσα στο ραγδαία και επαναστατικά μεταβαλ-λόμενο κόσμο καλείται να μετασχηματίσει ριζικά τη διδακτική του πρακτική, να ανανεώσει τα εποπτικά μέσα και τα διδακτικά του εργαλεία, να εμπλουτίσει το μαθησιακό περιβάλλον της τάξης, της σχολικής να την καταστήσει e-τάξη<sup>120</sup>. Σε ορισμένα μαθήματα που έχει υιοθετηθεί η χρήση του Η/Υ στην τάξη και στα μαθήματα αυτά η μαθησιακή διαδικασία γίνεται ελκυστικότερη, ενδιαφέρουσα και μ' ένα λόγο αποτελεσματική<sup>121</sup>. Η εισαγωγή των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοι-

<sup>118</sup> Πρβλ. Ελ. Ντρενόγιαννη, *Το νέο σχολείο και ο ρόλος των ΤΠΕ ως φορέων εκπ/κής μεταρρύθμισης*, στο: edren@eled.auth.gr, 7<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή, σ. 600. Τελευταία πρόσβαση 9-9-2011 .

<sup>119</sup> Βλ. Απ. Ράπτη, *Πληροφορική στην εκπ/ση*, Αθήνα 1997, σ. 43.

<sup>120</sup> Ιω. Τσάγκα, *Ο ρόλος του διδάσκοντος*, ό.π., σ. 24.

<sup>121</sup> Μαρία Νέζη, *e-διδακτική: Νέες τεχνολογίες και διδασκαλία της λογοτεχνίας*, στο: e-mail:eus@dei.gr, όπου υπογραμμίζεται ότι «το μάθημα της Λογοτεχνίας παραμένει εγκλωβισμένο στους παραδοσιακούς τρόπους διδακτικής προσπέλασής του», σ. 2. Σύμ-

ωνίας (ΤΠΕ) στο σχολείο και ιδιαίτερα στις σχολικές τάξεις είναι πρωταρχικός στόχος της παιδαγωγικής πολιτικής των ευρωπαϊκών-δυτικών κρατών γεγονός που προσέφερε στην Παιδαγωγική επιστήμη πολλά τεχνικά μέσα, ανανέωσε τις μεθόδους διδασκαλίας και έκανε τη μάθηση πιο εύκολη και ελκυστική<sup>122</sup>. Παράλληλα όμως, η εισαγωγή του Η/Υ στη σχολική τάξη **τροποποίησε και το παιδαγωγικό – θεολογικό – ψυχολογικό κλίμα, αλλά και το επικοινωνιακό πλαίσιο διδάσκοντος-μαθητών**. Δεκαετίες τώρα η διαλογική-παιδαγωγική σχέση διδάσκοντος-μαθητών είχε ως κεντρικό άξονα τη μεταβίβαση γνώσεων, αξιών, δεξιοτήτων από το διδάσκαλο στους μαθητές με κύριο μέσο το λόγο-προφορική επικοινωνία, το γραπτό λόγο και τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματά του. Η επικοινωνιακή αυτή σχέση με την εισαγωγή του Η/Υ στην τάξη την αναδιατάσσει: **Όλοι οι μαθητές βρίσκονται μπροστά σε μια ηλεκτρονική μηχανή, η τάξη αποβαίνει e-τάξη ενώ οι διδακτικές δραστηριότητες του διδάσκοντος καθηγητή και οι μαθητικές δραστηριότητες των διδασκόμενων μαθητών θα υποστηρίζαμε ότι μεταβάλλονται σε e-διδακτικές**. «Ο πίνακας, η κιμωλία, ή αυθεντία της παράδοσης του μαθήματος, θα προσθέσουμε εμείς περνά σε δεύτερη μοίρα και σε λίγα χρόνια θ' αποτελεί ίσως μια καλή νοσταλγία του παλιού καλού καιρού»<sup>123</sup>.

---

φωνα με έρευνα και ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων τους τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού δασκάλου είναι τα εξής: να γνωρίζει καλά το αντικείμενο που διδάσκει, να έχει χιούμορ, να είναι ευέλικτος, να οργανώνει σωστά την τάξη και το χρόνο διδασκαλίας, να είναι δίκαιος, να αποτελεί πηγή έμπνευσης για τους μαθητές, να γνωρίζει τις ανάγκες των μαθητών, να παρέχει επανατροφοδότηση, να δείχνει ενθουσιασμό, να κοινοποιεί τους στόχους, τη σειρά εννοιών του μαθήματος, τις ευθύνες που θα αναλάβουν οι μαθητές και να είναι επικοινωνιακός. Βλ. Ευστ. Παπάνη-Παν. Γαβρίμη, *Χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού δασκάλου, του καλού και κακού μαθητή*. Πανελλήνια έρευνα σε εκπ/κούς και μαθητές στο: [Aegean.gr/web/article](http://Aegean.gr/web/article). Τελευταία πρόσβαση 15-9-2011.

<sup>122</sup> Ιω. Β. Κογκούλη, *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*, ό.π., σ. 310 και εξής. «Η δράση για τη δοκιμαστική ενσωμάτωση του φορητού μαθητικού υπολογιστή στις σχολικές τάξεις αποτελεί μια πρωτοβουλία της ψηφιακής Στρατηγικής 2006-2013 της Κυβέρνησης για την εισαγωγή του Ελληνικού Εκπ/κού συστήματος στις απαιτήσεις της ψηφιακής εποχής. Κάθε μαθητής να μπορέσει να δεχτεί τον Η/Υ ως προσωπικό μέσο έκφρασης, δημιουργίας και συνεργασίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσής του», Β. Παπασίμου κ.ά., *Φορητός Μαθητικός Υπολογιστής. Σκέψεις και προτάσεις με την οπτική του τελικού χρήστη*, στο: [www.scribd.com](http://www.scribd.com). Τελευταία πρόσβαση 16-9-2011.

<sup>123</sup> Μπετίνας Ντάβου – Τσαμπίκας Καράκιζα, *Ο πληροφοριακός Αναλφαβητισμός και η*

Στο νέο μαθησιακό περιβάλλον της **e-τάξης** και της **e-διδασκτικής** υπάρχει μια **γνωστική συνιστώσα** (η παροχή γνώσεων και δεξιοτήτων), μια **συγκινησιακή συνιστώσα** (η προσφορά, η φροντίδα και το ενδιαφέρον για την προσωπική ανάπτυξη του μαθητή), μια **κοινωνική συνιστώσα** (ο ρόλος του κριτή και της εξουσίας) και μια **επικοινωνιακή συνιστώσα** που σχετίζεται με την αλληλεπίδραση των ρόλων των εταίρων της παιδευτικής διαδικασίας, τις επιδιώξεις τους, τις επιθυμίες τους και τις προσδοκίες τους κατά τη διεξαγωγή της διδασκαλίας<sup>124</sup>.

Οι διδακτικές συνέπειες της εισαγωγής των Η/Υ στην σχολική τάξη είναι πολλές και ποικίλες. Ο μαθητής ενεργοποιείται, δραστηριοποιείται καλλιεργεί την κριτική και δημιουργική του σκέψη αναπτύσσει τη συνεργατικότητα. Ακόμη κεντρίζεται το ενδιαφέρον του, καλύπτονται οι ποικίλες ανάγκες του, διευρύνονται οι ορίζοντές του, ενώ ο ρόλος του Καθηγητή αποβαίνει οργανωτικός, συμβουλευτικός, καθοδηγητικός, βοηθητικός, διευκολυντικός, ανθρώπινος, αντιαυταρχικός<sup>125</sup>

Ειδικότερα η παρουσία του Η/Υ με τον ενεργητικό ρόλο μέσα στην σχολική τάξη τροποποιεί, μεταστοιχειώνει, μάλλον ανατρέπει το επικοινωνιακό, διαλεκτικό, σχεσιοδυναμικό μοντέλο λειτουργίας της. Έτσι σε έρευνα σχετικά με την εισαγωγή των Η/Υ στην τάξη καταγράφηκαν τα παρακάτω<sup>126</sup>.

1. Καταργείται ο κοινός προσανατολισμός των μαθητών. Δεν κοιτάζουν πια όλοι τον Καθηγητή, αλλά ανά ομάδες την οθόνη τους. Ο καθηγητής ή δάσκαλος ομιλεί στο «κενό».
2. Τα βλέμματα είναι κυρίως παράλληλα. Διασταυρώνονται λιγότερο μεταξύ των μαθητών, αλλά και μεταξύ μαθητών- δασκάλου, αφού όλοι κοιτάζουν κυρίως την οθόνη.

---

αναδιάταξη της σχέσης Καθηγητή – Μαθητή, στο: Δ. Μειμαρίδου – Βουλγαρίδου (Επιμ.), Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Πληροφορική και Εκπ/ση» Σύλλογος Εκπ/κών Πληροφορικής, Θεσσαλονίκη 2000, σ. 1-8.

<sup>124</sup> Ο.π.

<sup>125</sup> Ιω. Β. Τσάγκα, *Ο ρόλος του διδάσκοντος*, ό.π., σ.25.

<sup>126</sup> Βλ. Τσαμπίκας Καράκιζα, *Μη- Λεκτική Επικοινωνία στη Δικτυωμένη και Μη Σχολική Τάξη*, Διπλωματική Μεταπτυχιακή Ερευνητική Εργασία, Τμήμα Επικ. και Μ.Μ.Ε., Παν/μιο Αθηνών 1999. Της Ίδιας, *Μελέτη της μη λεκτικής συμπεριφοράς των μαθητών στο παραδοσιακό και δικτυωμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον του Ενιαίου Λυκείου*, στο: [users.sch.gr/tsakarak/yliko-Blog/Dimosiefseis/Dimosiefseisimerida.pdf](http://users.sch.gr/tsakarak/yliko-Blog/Dimosiefseis/Dimosiefseisimerida.pdf), σ.1-7.

3. Οι μαθητές με χαμηλές επιδόσεις αναπτύσσουν πολύ μεγαλύτερη επικοινωνιακή δραστηριότητα με το δάσκαλο και τους μαθητές τους, βρίσκοντας έτσι διεξόδους για πιο συστατική και ισότιμη παρουσία στην τάξη.
4. Αναπτύσσεται μια επικοινωνία «τοπικής» μορφής. Όχι της τάξης ως μια μεγάλη ομάδα με επίκεντρο το δάσκαλο, αλλά ανά μικρές ομάδες με επίκεντρο τον υπολογιστή.
5. Αποδυναμώνεται ο κεντρικός ρόλος του διδάσκοντος καθηγητή ή δασκάλου και αυξάνεται ο βοηθητικός του ρόλος.

Η χρήση της τεχνολογίας στη σχολική τάξη και ειδικότερα στο ΜτΘ, συμβάλλει στη διερεύνηση των διδακτικών δυνατοτήτων του διδάσκοντος, γιατί επιτρέπει την ενσωμάτωση πολλαπλών μέσων για τον εμπλουτισμό, την επέκταση και την ποιοτική αναβάθμιση της διδασκαλίας. Η διδασκαλία του ΜτΘ, με τις νέες τεχνολογίες αποβαίνει ενεργητική, διερευνητική, αποκαλυπτική γιατί:

- ✓ Παρέχει πολλούς και ποικίλους τρόπους προσφοράς της διδακτέας ύλης των Θρησκευτικών.
- ✓ Συντελεί στην αναθεώρηση, επανατοποθέτηση, αναδιάταξη και ανανέωση των τεχνικών διδασκαλίας, των διδακτικών πρακτικών και μεθόδων.

Μια **e-τάξη Θρησκευτικών** μπορεί να μεταστοιχειώνει το περιβάλλον της παραδοσιακής τάξης, αλλά με την αλληλεπίδραση διδάσκοντος - μαθητών - Η/Υ αποτελεί:

- Ισχυρό εργαλείο για τους εταίρους της διδακτικής διαδικασίας, γιατί ανοίγει παράθυρα στην τοπική και ευρύτερη ευρωπαϊκή και παγκόσμια εκπαιδευτική θρησκευτική κοινότητα.

Δημιουργεί παιδαγωγικές και ψυχολογικές προϋποθέσεις κατανόησης, βαθύτερες και ουσιαστικότερες των θρησκευτικών εννοιών, προσώπων, γεγονότων, ιστοριών, κειμένων κ.τ.λ.<sup>127</sup>.

---

<sup>127</sup> Η Διδακτική με τα Μέσα γίνεται αντιληπτή ως ο επιμέρους κλάδος της Διδακτικής και θέτει στο επίκεντρο του ενδιαφέροντός του την εφαρμογή της λειτουργίας και τις επιδράσεις των μέσων αποκλειστικά στην εκπ/κή πράξη με σκοπό την επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων. Έτσι η Διδακτική με τα Μέσα από τη μια μεριά διατυπώνει προτάσεις γύρω από τις αποτελεσματικότερες επιλογές μέσων διδασκαλίας ανάλογα με τους στόχους, τα περιεχόμενα μάθησης κατά τη διδασκαλία, και από την άλλη εξετάζει τις μορφές και τις μεθόδους διδασκαλίας, με τις οποίες τα μέσα αυτά μπορούν ν' αξιοποιηθούν διδακτικά. Πρβλ. και Βλ. Οθ. Μπουραντάς, *Οι ΤΠΕ στην ελληνική υποχρεωτική εκπίση: η αξιολόγηση και η ανάλυση εκπ/κου λογισμικού για το γλωσσικό μάθημα*, Θεσσαλονίκη 2009, σ. 18.



- Προσφέρει ευκαιρίες και δυνατότητες για ένα συνεργατικό περιβάλλον μάθησης προκειμένου να δημιουργηθούν εκπ/κά σεμινάρια μάθησης και συνθετικών εργασιών-project, τα οποία προάγουν τη δημιουργική και κριτική σκέψη.
- Παρέχει ακόμη ευκαιρίες ηθικής και θρησκευτικής κοινωνικοποίησης των μαθητών μέσω της ένταξης τους σε Ηλεκτρονικές Κοινότητες μάθησης και όχι μόνον.

Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

Αντώνιος Δημ. Φραγκούλης  
Σχολικός Σύμβουλος

## Ο ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΣ ΤΟΥ ΓΕΝΟΥΣ ΙΕΡΟΜΟΝΑΧΟΣ ΣΤΕΦΑΝΟΣ ΚΟΜΜΗΤΑΣ (1770-1830)

Πολλοί άνθρωποι του πνεύματος ζουν μια ζωή γεμάτη με αγώνες και στερήσεις και αμέσως μετά το θάνατό τους λησμονούνται. Κι αν έχουν προσφέρει τον εαυτό τους ολόψυχα, προκειμένου να ηγήσει το υπόδουλο Γένος τους, κι αν έχουν αγωνιστεί για να δώσουν στο έθνος όραμα, πίστη και παιδεία. Κι αν έχουν κληροδοτήσει σε αυτό μαζί με την αγωνία τους για την πνευματική αναγέννηση και όλα τα υπάρχοντά τους, κόπους και θυσίες πολύχρονων αγώνων και στερήσεων, ζώντας ως στρουθία μονάζοντα επί δώματα.

Τέτοιος στάθηκε και ο Στέφανος Κομμητάς, άγνωστος και λησμονημένος σήμερα, γίγαντας όμως της παιδαγωγικής σκέψης και άξιος να σταθεί δίπλα στον Αδαμάντιο Κοραή, τον Άνθιμο Γαζή και τον Κωνσταντίνο Κούμα.

Ελάχιστοι ερευνητές έχουν ασχοληθεί με αυτόν, γι' αυτό μεγάλες χρονολογικές περιόδους της ζωής του μας είναι άγνωστες. Κάποια βιογραφικά στοιχεία και πληροφορίες για το βίο του, συνάγονται έμμεσα από την αυτοβιογραφία που είχε κατά την περίοδο της γλωσσικής αντιπαράθεσής του με τον Κοραή κυρίως. Υπήρξε όμως συγγραφέας πολυγραφώτατος, δεινός μαχητής, κάτοχος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και ανυποχώρητος υποστηρικτής της εφαρμογής της στην τότε αναγεννώμενη Ελλάδα. Για τον λόγο αυτό πάλεψε και καταδιώχθηκε μαζί με τον Νεόφυτο Δούκα και πέθανε στη Ξενιτιά με μοναδικό σκοπό και όραμά του την Ελλάδα ελεύθερη και γεμάτη σχολεία. Σχολεία για τα οποία έγραψε Εγκυκλοπαιδεία Ελληνικών μαθημάτων, γραμματική, σχόλια σε αρχαίους συγγραφείς, καθώς και μια σειρά παιδαγωγικών μαθημάτων για χρήση σε όλες τις βαθμίδες της τότε εκπαίδευσης, πιστεύοντας ότι παιδεία χωρίς Χριστό δεν είναι δυνατό να οδηγήσει τον άνθρωπο σε μια καλύτερη κοινωνία.

Ο διαπρεπής διδάσκαλος του Γένους Στέφανος Κομμητάς<sup>1</sup> γεννήθηκε γύρω στα 1770 στην κώμη Κωφοί, που βρίσκεται περίπου 15 χιλιόμετρα νοτιοδυτικά του Αλμυρού Μαγνησίας, στα χαμηλά υψώματα της Όθρους. Στο χωριό αυτό σήμερα δεν ζουν περισσότερες από είκοσι οικογένειες, οι οποίες ασχολούνται κυρίως με την κτηνοτροφία. Στα χρόνια της τουρκοκρατίας όμως, οι Κωφοί ήταν κεφαλοχώρι και έδρα βοεβόδα, που διοικούσε την περιφέρεια Κοκοσίου<sup>2</sup>. Αναφέρεται και επισκοπή με έδρα τους Κωφούς κατά τα πρώιμα χρόνια της Τουρκοκρατίας – τέλη 15<sup>ου</sup>, αρχές 16<sup>ου</sup> αιώνα –, που ονομαζόταν επισκοπή Ζηρουνίου και Κοκοσίου. Στην περιφέρεια αυτή υπάγονταν διοικητικά όλα τα ορεινά χωριά της Όθρους, επιπλέον δε η Σούρπη και κατά καιρούς το Σέσκλο και ο Άγιος Λαυρέντιος Πηλίου, αν δεχθούμε την άποψη του ερευνητή και αρχαιολόγου Νικολάου Γιαννόπουλου<sup>3</sup>. Ο Κωνσταντίνος Καλαντζής, παιδαγωγός και ιστορικός ερευνητής – καθηγητής στο Μαράσλειο Διδασκαλείο –, όταν επισκέφθηκε το χωριό πριν από ογδόντα περίπου χρόνια ανέφερε ότι «... σώζονται ακόμη τα πλατάνια όπου,

<sup>1</sup> Από έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι το επώνυμο *Κομμητάς* δεν υφίσταται στην Ελλάδα σήμερα. Υπάρχουν δέκα (10) επώνυμα *Κομητάς* στην Αθήνα, καθώς κι ένα αντίστοιχα στην Ήπειρο. Ο ίδιος ο Κομμητάς ανέγραφε το όνομά του *Στέφανος Κομμητάς*. Με τον ίδιο τρόπο το γράφουν και όλοι οι βιογράφοι του. Το επίθετο δεν συναντάται ούτε και σε παλαιότερα συμβόλαια της περιοχής Αλμυρού. Ο ιστορικός Γεώργιος Κεδρηνός, στο έργο του *Σύνοψις Ιστοριών* αναφέρεται στον Βυζαντινό λόγιο του ενάτου (9<sup>ου</sup>) μ.Χ. αιώνα *Κομμητά*, που δίδαξε στο πανεπιστήμιο της Κωνσταντινού-πολης, όπου τον τοποθέτησε το 886 μ.Χ. ο Βασίλειος Βάρδας, βλ. Τρ. Ευαγγελίδη, *Η Παιδεία επί Τουρκοκρατίας*, εκδόσεις Κασαβία, Αθήνα 1936, σ. 33.

<sup>2</sup> Ο Στέφανος Κομμητάς σημείωνε στις προμετωπίδες των βιβλίων του *Χωραρχία Κοκοσίου*.

<sup>3</sup> «... ήκμαζεν και ην πολυανθρωπότατον, ..... έδρα του βοεβόδα, εξ ου εξήρτηντο η Σούρπη, το Σέσκλον, ο Πλάτανος και ο Άγιος Λαυρέντιος του Βόλου ..... αλλ' από της Ελληνικής Επανάστασεως και εντεύθεν ήρξαντο παράκμαζον και ερημούμενον, το μεν εκ των συχνών επαναστάσεων, ων το θέατρον υπήρξεν η ατυχής αυτή χώρα, το δε εκ της επαράτου ληστείας και μόλις σήμερα κατοικείται από 30 οικογενειών ..... το χωρίον ην κατωκημένον και κατά τους Βυζαντινούς χρόνους, ως εξάγεται εκ τε της ανευρέσεως Βυζαντινών νομισμάτων, και της εν αυτώ υπαρχούσης βυζαντινής εκκλησίας, μικράς και σκοτεινής, ης τους τοίχους κοσμούσιν ωραίαι τοιχογραφίαι. Πέριξ δε του ναού παρατηρούνται λείψανα αρχαίων Ελληνικων τειχών εις μεγάλων ορθογώνιων λίθων, ίσως της αρχαίας ακροπόλεως. Εκ της μεγίστης δε εκτάσεως των τειχών και της πληθύος των εν αυτοίς ευρισκομένων εκάστοτε νομισμάτων όλων των εποχών συμπεραίνομεν ότι η άγνωστος αυτή πόλις ην μεγάλη και πολυάνθρωπος» (Νικόλαος Ι. Γιαννόπουλος, *Φθιωτικά*, Αθήνα 1891, σ. 62, 63).

όπως έλεγαν οι παλιοί, οι Τούρκοι κρεμούσαν τους χριστιανούς. Ακόμη οι ίδιοι έλεγαν, πως οι παππούδες τους, προκειμένου να ξεγελάσουν τους Τούρκους, μιλούσαν τα **κορακίστικα**, έλεγαν δηλαδή τις λέξεις ανάποδα, αρχίζοντας από την τελευταία συλλαβή κι επειδή δεν τους καταλάβαιναν οι ξένοι, πιθανόν να τους ονομάτισαν και Κωφούς...» .

Ο γεωγράφος Λεονάρδος<sup>4</sup> το 1836 αναφέρει το χωριό Κωφοί ως πατρίδα του Στέφανου Κομμητά και άλλοι αργότερα το σημειώνουν σαν ένα μικρό χωριό γεωργών και ποιμένων.

Ο Νικόλαος Γιαννόπουλος σημειώνει: « Περί του βίου του αοιδίμου του ανδρός ουδέν θετικόν γινώσκωμεν, μόνον ερωτήσας γέροντα τινά εν Κωφούς, έμαθον παρ' αυτώ, ότι επί τινα χρόνον εδίδαξεν εν Κωφοίς είτα εν Γούρα και κατόπιν μετέβη εις Αθήνας, Ρουμανίαν και Παρισίους, ενθα ετελεύτησεν...»<sup>5</sup>. Ομοίως και ο Ζωσιμάς Εσφιγμενίτης σχεδόν καμία πληροφορία δεν παρέχει για τη νεότητα του Στέφανου Κομμητά, αγνοώντας βασικά στοιχεία, όπως το έτος γέννησής του, τα ονόματα των δασκάλων του, όπως και των ίδιων των γονέων του. Φαίνεται ότι κανείς δε διέσωσε κάτι το θετικό για αυτή την περίοδο της ζωής του Στέφανου Κομμητά. Αγνοούμε επίσης και τον συγγενικό κύκλο του, ενώ φαίνεται ότι και ο ίδιος ο Στέφανος Κομμητάς είχε αποξενωθεί από τους οικείους του, αφού στη διαθήκη που άφησε, ούτε αναφέρει κάποιον, ούτε και γνωρίζει αν ζει κάποιος από αυτούς. Γι' αυτό και στο κείμενο της διαθήκης του γράφει: «...αν ήθελον ευρεθεί συγγενείς μου τινές, παρουσιάζόμενοι εις την άνω Ελληνικήν Διοίκησην και αποδεικνύουσι κατά τους νόμους ότι είναι τω άντι γνήσιοι συγγενείς μου καταγόμενοι εκ της κώμης των Κωφών ...»<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Βλ. Νικολάου Ι. Μάγνητος, *Περιήγησις ή Τοπογραφία της Θεσσαλίας*, Αθήνα 1860, εκδόσεις Διονυσίου Ν. Καραβία.

<sup>5</sup> Βλ. Ν. Γιαννοπούλου, *Φθιωτικά*, ό.π., σ. 62. Το ότι ο Στέφανος Κομμητάς «ετελεύτησαν εις Παρισίους» είναι ανακριβές, όπως θα δούμε.

<sup>6</sup> Η Διαθήκη του Στεφάνου Κομμητά είναι δημοσιευμένη στο *Τεύχος Κληροδοτημάτων του Υπουργείου Παιδείας*, Αθήναι 1902, σ. 74-75. Από τα ανωτέρω συνάγεται ότι ο Στέφανος Κομμητάς είχε συγγενείς μόνον τους Κωφούς. Για βιογραφικά στοιχεία για τον Στέφανο Κομμητά βλ. Τρύφωνος Ευαγγελίδη, «Βίος κι έργα του Στεφάνου Κομμητά» *Λεύκωμα ελληνικής εκατονταετηρίδος 1821-1921*, εκδόσεις Ι. Χατζηιωάννου 1930, σ. 239, Ι. Μ. Χατζηφώτη, *Νέα Εγκυκλοπαίδεια Χάρη Πάτση*, εκδόσεις Χ. Πάτση, 15<sup>ος</sup>, σ. 849 – 850, Δ. Αγγελάτου, *Εγκυκλοπαίδεια Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, εκδόσεις Πάπυρος, 34<sup>ος</sup>, Αθήνα, 1996, σ. 401-402, Δ.Π.Π, *Μεγάλη Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια «Πυρσός»* 14<sup>ος</sup>, σ. 760, Δ.Α. Στωϊκού, *Προμηθεύς*, εκδοθέν υπό Ζωσιμά Εσφιγμενίτου Βόλος 1894, έτος στ', σ. 565-67, Κ.Ν. Σάθα, *Νεοελληνική Φιλολογία*, Αθήνα 1868, σ. 560 και Λ. Βρανούση,

Το πρώτο σχολείο στους Κωφούς<sup>7</sup>, όπως πληροφορούμαστε από τον ΙΘ' Κώδικα της Φιλαρχαίου Εταιρείας Αλμυρού Όθρυς<sup>8</sup>, ιδρύθηκε προς τα τέλη του ΙΗ' αιώνα. Το 1805 στο σχολείο δίδασκε ο Γ.Ι. Καραγιάννης, πατέρας του Ιωάννη Καραγιάννη, που ήταν καθηγητής στη Βιέννη. Την ίδια χρονιά αναφέρεται και άλλος δάσκαλος, ο Αθανάσιος, που έγραψε τον ΙΘ' κώδικα της Όθρυς, μια φυλλάδα με ακολουθίες των αγίων Μοδέστου και Στυλιανού. Σε μια υποσημείωση διαβάζουμε: «*Η παρούσα φυλλάδα του εν Αγίοις Πατρός υμών Μοδέστου είναι της Εκκλησίας των Αγίων Αποστόλων του χωρίου Κωφούς, και εγράφη δια χειρός και του ταπεινού εν παιδαγωγούς Αθανασίου, 1805, Ιανουαρίου 15*». Κατόπιν δεν έχουμε άλλες πληροφορίες για το σχολείο αυτό.

Ο Στέφανος Κομμητάς έμαθε τα πρώτα γράμματα στο σχολείο αυτό, μάλλον από κάποιον καλόγερο ή ιερέα. Στη συνέχεια πήγε για ανώτερες σπουδές σε σχολείο του Τυρνάβου πρώτα και ύστερα ίσως σε σχολεία των Ιωαννίνων και της Αθήνας. Στον Τυρναβο μαθήτευσε κοντά στο φημισμένο δάσκαλο Ιωάννη Δημητριάδη Πέζαρο, κοντά στον οποίο γνώρισε τη φιλολογία των αρχαίων Ελλήνων, την οποία τελειοποίησε αργότερα στο Βουκουρέστι κοντά στον άλλο διάσημο δάσκαλο, το γιαννιώτη Λάμπρο Φωτιάδη. Τη μαθητεία του κοντά στον Ιωάννη Πέζαρο πληροφορούμαστε από γράμμα του Γεώργιου Αυξέντιου στο δάσκαλο του Πέζαρο, στον οποίο έγραψε ο Αυξεντίου στις 16 Απριλίου 1799 από το Σεμλίνο (Βελιγράδι): «*Ο ποτε μαθητής ιεροδιάκονος Στέφανος Κομμητάς ευρίσκεται εις την Ακαδημίαν της Βιέννης, χάριν επιστημών...*»<sup>9</sup>.

Θεωρούμε πιθανόν ότι χειροτονήθηκε ιερομόναχος κατά την πα-

---

*Εφημερίς*, εκδότες Μαρκίδες Πούλιοι, Βιέννη 1797, Έτος 7<sup>ο</sup>, επανέκδοση Ακαδημίας Αθηνών, Αθήνα 1995, σ. 410 κι εξ. και σ. 821.

<sup>7</sup> Βλ. Κ. Καλατζή, Στέφανος Κομμητάς, *Μορφαί της Μαγνησίας*, Έκδοσις Νομαρχίας Μαγνησίας, Βόλος 1973, 149. Υπάρχει και μια άλλη εξήγηση για την ονομασία. Την ακούσαμε κατά την πρόσφατη επίσκεψη μας στο χωριό. Επί Τουρκοκρατίας, φαίνεται ότι η νομή κάποιων βοσκοτόπων ήταν αμφισβητούμενη από κάποιο διπλανό χωριό. Για να λυθεί το πρόβλημα – κατά την παράδοση – χωριανοί και των δύο χωριών κοιμήθηκαν σε μια χαράδρα με συμφωνία πως, όποιος ξυπνήσει πρώτος από το λάλημα του κόκορα, αυτουνού το χωριό θα νέμονταν τα βοσκοτόπια. Οι κατοπινοί κάτοικοι των Κωφών ξύπνησαν αργότερα και έχασαν τα λιβάδια τους, κερδίζοντας έτσι το προσωνύμιο Κωφοί.

<sup>8</sup> Βλ. *Νέα Ελληνομνήμων*, έτος Κ', σ. 263 (εκ των δημοσιευμένων υπό του Ν. Γιαννόπουλου κωδίκων της Φιλαρχαίου Εταιρείας Όθρυς).

<sup>9</sup> Βλ. Α. Βρανούση, *Εφημερίς*, ό. π., σ. 825.

ραμονή του στον Τύρναβο<sup>10</sup>. Ίσως όμως να χειροτονήθηκε λίγο αργότερα, αφού είχε κάνει τον δάσκαλο στους Κωφούς και στη γειτονική Γούρα. Η ψυχή του όμως ήταν ανικανοποίητη, γι' αυτό γρήγορα έφυγε για τόπους, όπου θα ανέπνεε πιο ελεύθερα και θα έβρισκε νέους δρόμους ιδεών. Πήγε πρώτα στην Κωνσταντινούπολη και από εκεί πέρασε διαδοχικά από τη Βλαχία, Ρωσία, Ουγγαρία και Αυστρία όπου συμπλήρωσε τις ανώτερες σπουδές του κι έμαθε ξένες γλώσσες.

Στα τέλη του 1792 ο Στέφανος Κομμητάς εγκαταστάθηκε στο Βουκουρέστι και μαθήτευσε κοντά στον επιφανή Λάμπρο Φωτιάδη, σχολάρχη της εκεί Αυθεντικής Ακαδημίας και υποστηρικτή του αρχαϊκού ιδιώματος. Στο Βουκουρέστι επίσης ο Στέφανος Κομμητάς συνάντησε τον Ρήγα Βελεστινλή, ο οποίος του συμπαραστάθηκε στα πρώτα του βήματα. Οι δύο λόγιοι γρήγορα συνδέθηκαν με στενή φιλία και πιστεύουμε ότι η αρχαιογνωσία του Στέφανου Κομμητά συνέισφερε αρκετά στον εμπλουτισμό της «Χάρτας της Ελλάδας» του Ρήγα, ιδιαίτερα σε ότι αφορούσε τα ιστορικά μνημεία της ευρύτερης περιοχής της Θεσσαλίας, ίσως και της Ηπείρου. Όταν ο Ρήγας τύπωσε τη «Χάρτα» του στη Βιέννη – γύρω στα 1796 –, φρόντισε να στείλει τα φύλλα της στο Στέφανο Κομμητά, ο οποίος συνέθεσε εγκωμιαστικό στιχούργημα<sup>11</sup> με το οποίο εξέφραζε το θαυμασμό του για την όλη προσπάθεια του εθνομάρτυρα, καθώς και για το περιεχόμενο του έργου του. Με τη βοήθεια του Ρήγα, αλλά και άλλων επιφανών ανθρώπων, ο Στέφανος Κομμητάς γρήγορα συνδέθηκε με προσωπικότητες της Βλαχίας, Έλληνες και ξένους, αποσπώντας το σεβασμό τους με την ευρυμάθειά του. Εργάστηκε ως οικοδιδάσκαλος σε πλούσια αρχοντικά του Βουκουρεστίου και παράλληλα άρχισε μια πλατιά συγγραφική, εκπαιδευτική και εθνική δράση.

Το καλοκαίρι του 1800 μετέβη στη Βιέννη, για να επιμεληθεί την έκδοση της «Πρακτικής Γραμματικής» του. Σε αυτό τον προέτρεψε και ο ίδιος ο Λάμπρος Φωτιάδης. Έτσι τον Οκτώβριο του ίδιου χρόνου ο Στέφανος Κομμητάς εξέδωσε *ιδίοις αναλώμασι* την Γραμματική του, στο τυπογραφείο του Φράντζ Αντωνίου Σχραίμβλ. Στον πρόλογό της θα δι-

<sup>10</sup> Γύρω στα 1790 που ο Στέφανος Κομμητάς μαθήτευσε στον Πέζαρο, ο τελευταίος δέχτηκε το ιερατικό σχήμα. Πιστεύουμε ότι η επίδραση του δασκάλου και ιεροκήρυκα του Τυρνάβου στο μαθητή Στέφανο Κομμητά ήταν καθοριστική, ώστε να μιμηθεί και αυτός το δάσκαλό του. Από τους βιογράφους του, μόνον ο Ι.Μ. Χατζηφώτης τον αναφέρει ως ιερομόναχο.

<sup>11</sup> Σώζεται και τμήμα του αντιγράφου χειρόγραφου του Στέφανου Κομμητά.

ακηρύξει πως η γλώσσα που θα πρέπει να χρησιμοποιείται είναι μόνον η αρχαία Ελληνική, γιατί «το προΐεσθαι την Ελλάδα φωνήν ..... όπερ και κάλλιστον»<sup>12</sup>. Με αυτή την κίνηση του ο Στέφανος Κομμητάς πήρε θέση στο γλωσσικό ζήτημα και στους αγώνες που κυριαρχούσαν ανάμεσα στους Έλληνες λογίους του εξωτερικού εισάγοντας «νέαν αίρεσιν»<sup>13</sup>, για την οποία αγωνίστηκε με πάθος και διακαή ζήλο, χωρίς να δέχεται κανένα συμβιβασμό.

Στα 1811, ο Ιγνάτιος, επίσκοπος Ουγγροβλαχίας, συνέστησε στο Ιάσιο την *Εταιρεία του Ελληνικού Λυκείου*, που είχε ως σκοπό τη διάδοση της παιδείας στον υπόδουλο Ελληνισμό. Η εταιρεία γρήγορα δραστηριοποιήθηκε, ιδρύοντας πολλά σχολεία στη Μακεδονία, Θεσσαλία, Θράκη και αλλού, αξιοποιώντας χρήματα, ομογενών κυριόρων και σπουδάζοντας πολλούς νέους με υποτροφίες στο εξωτερικό. Ο Στέφανος Κομμητάς, ως αντεπιστέλλον μέλος<sup>14</sup> της εταιρείας στη Βιέννη, ανέπτυξε δράση επισκεπτόμενος κυρίως Έλληνες ομογενείς και μυώνοντας τους στον ιερό σκοπό. Ταυτόχρονα ήταν συνεργάτης του Ανθιμου Γαζή, που εξέδιδε το σπουδαιότερο ελληνικό φιλολογικό περιοδικό στη Βιέννη, τον *Λόγιο Ερμή*<sup>15</sup> (πρώτη περίοδος).

Την ίδια χρονική περίοδο που διέμενε στη Βιέννη (1800-1814), δίδασκε ιδιωτικά και συνέγραφε έργα για σχολική χρήση: Ένα λεξικό για την δωδεκάτομη εγκυκλοπαιδεία *Ελληνικών μαθημάτων, γραμματικής, ρητορικής, ποιητικής*, τη διδασκαλία όλων αυτών, περιλαμβάνοντας παράλληλα και συλλογή από τους κορυφαίους Έλληνες συγγραφείς και ποιητές, που εκδόθηκαν στη διετία 1812-14<sup>16</sup> κι εξαπλώθηκαν τόσο γρήγορα, ώστε ο Στέφανος Κομμητάς προγραμματίζε νεά έκδοση για το

<sup>12</sup> Βλ. Στέφανου Κομμητά, *Πρακτική Γραμματική*, Βιέννη 1800, εισαγωγή, σ. ιε'.

<sup>13</sup> Βλ. Κ.Ν. Σάθα, *Νεοελληνικής φιλολογίας παράρτημα*, εκδόσεις Ι. Χιωτέλλη, Αθήνα 1969, σ. 274.

<sup>14</sup> Ο Στέφανος Κομμητάς παραιτήθηκε από τη θέση αυτή στην Εταιρεία, όταν οι γλωσσικοί αγώνες έγιναν δριμύτεροι, κι επειδή ο ίδιος έμεινε αμετάπειστος ως προς τη χρήση της αρχαίας ελληνικής γλώσσας.

<sup>15</sup> Βλ. *Ερμής ο Λόγιος*, Α' (1811), σ. 64.

<sup>16</sup> Η έκδοση της εγκυκλοπαιδείας είχε προαναγγελθεί από το 1811 στο *Λόγιο Ερμή*, βλ. Α' (1811), σ. 101-112 και 118-122, με άρθρα του ίδιου του Στέφανου Κομμητά, ο οποίος στις σελίδες 104-122 παρουσιάζει και τα περιεχόμενα της αναλυτικά. Ανάμεσα σ' αυτούς που βοήθησαν οικονομικά για την έκδοση της Εγκυκλοπαιδείας ήταν οι αδελφοί Γκολέσκου. Ο Κωνσταντίνος Γκολέσκου μάλιστα δεν αποσιώπησε το γεγονός ότι δανείστηκε αρκετά από τα έργα του Στέφανου Κομμητά για τα δικά του έργα, βλ. Αριάδνη Καμαριάνο, «Στέφανος Κομμητάς», *Θεσσαλικό Ημερολόγιο*, 26<sup>ος</sup>, Λάρισα 1994, σ. 138.

1821. Δυστυχώς η προσπάθεια του αυτή δεν ολοκληρώθηκε γιατί τον πρόλαβε η Επανάσταση<sup>17</sup>. Μάλιστα, όπως προκύπτει από επιστολή του Στέφανου Κομμητά προς τον ευγενέστατο άρχοντα Σπαθάρη Ιωάννη Βακαρέσκου (λίγο πριν το 1811), φαίνεται ότι είχε μεταβεί στην Κωνσταντινούπολη, ύστερα από σύσταση κοινών γνωστών, για να συναντήσει το φιλόμουσο άρχοντα, προσδοκώντας στην οικονομική συνδρομή του τελευταίου, ώστε να μπορέσει να εκδώσει την εγκυκλοπαίδεια, καθώς και το λεξικό, σύμφωνα με αυτά που ο ίδιος αναφέρει<sup>18</sup>.

Κατά την παραμονή του στη Βιέννη συνδέθηκε με δυνατή φιλία με τον Ηπειρώτη οπαδό της αρχαΐζουσας Νεόφυτο Δούκα, ο οποίος συνέγραφε παιδαγωγικά έργα. Ένα από τα έργα του, το *Αποθήκη των νευρών*, ο Νεόφυτος Δούκας το εξέδωσε το 1817, αφιερώνοντάς το στο φίλο του Στέφανο Κομμητά ως ένδειξη εκτίμησης και φιλίας στο μεγάλο λόγο διανοητή, όπως τον ονόμασε ο σύγχρονός του Σιατιστινός ιστοριογράφος και γραμματολόγος Γεώργιος Ζαβίρας<sup>19</sup>.

Η μεγάλη φήμη του Στέφανου Κομμητά είχε γρήγορα εξαπλωθεί και είναι γνωστό ότι ανέπτυξε σχέσεις και αλληλογραφούσε<sup>20</sup> με αρκετούς ηγεμόνες των παραδουνάβιων περιοχών. Πολλοί άλλοι σύγχρονοί του λόγιοι τον τιμούσαν με διάφορα επιγράμματα στα έργα τους και άλλοι τον συνέκριναν με τον περίφημο σχολάρχη της Ακαδημίας του Βουκουρεστίου, τον Κωνσταντίνο Βαρδαλάχο. Άλλοι πάλι ζητούσαν την μεστή κρίση του για τα βιβλία τους. Ο Ζαχαρίας Μαυρουδής του έστειλε το έμμετρο έργο του *Όνειρον* και ο Στέφανος Κομμητάς του απάντησε επίσης έμμετρα<sup>21</sup>. Τέλος αρκετοί επιφανείς Έλληνες τον τιμούσαν με τη φιλία τους και τον συμβουλευόνταν και για τα εθνικά ζητήματα. Όταν κάποτε τον ρώτησε ο εθνικός ευεργέτης Απόστολος Αρσάκης πώς να βοηθησει επωφελέστερα την Ελλάδα, ο Στέφανος Κομμητάς του απάντησε «να κάνεις σχολεία».

<sup>17</sup> Τελικά η επανέκδοση πραγματοποιήθηκε στα 1839-40 από τον εκδοτικό οίκο Κ. Γκαρπολά στην Αθήνα σε δέκα τόμους.

<sup>18</sup> Βλ. Γ. Ζώρα, *Στεφάνου Κομμητά επιστολαί περί γλώσσας και παιδείας*, Αθήνα 1968, σ. 10-12.

<sup>19</sup> Βλ. Γ. Ζαβίρας, *Νέα Ελλάς ή Ελληνικόν Θέατρον*, εκδοθέν υπό Κρέμου, Αθήνα 1872, σ. 587.

<sup>20</sup> Υπάρχουν αταξινόμητα χειρόγραφα του Στέφανου Κομμητά στην Εθνική Βιβλιοθήκη Αθηνών, απ' όπου μπορεί να προκύψουν κάποια στοιχεία στο μέλλον, βλ. Λ. Βρανούση, *Εφημερίς*, ό.π., σ. 827, σημ. 329.

<sup>21</sup> Βλ. Κ. Καλαντζή, «Στέφανος Κομμητάς», *Μορφαί*, ό.π., σ. 131.



Όταν ο Νεόφυτος Δούκας ανέλαβε τη διεύθυνση της Ακαδημίας του Βουκουρεστίου, πρότεινε στους επιτρόπους του ανωτέρω σχολείου να προσκαλέσουν τον Στέφανο Κομμητά ως διδάσκαλο. Πράγματι οι φιλόμουσοι επίτροποι του «*Εν Βουκουρεστίοις Ηγεμονικού Γυμνασίου της Ελληνικής παιδείας*», με τη σύμφωνη γνώμη του τότε ηγεμόνα της Βλαχίας Ιωάννη Καρατζά, του απέστειλαν προσκλητικές επιστολές. Ο Στέφανος Κομμητάς απάντησε με δική του επιστολή, γραμμένη στις 12 Οκτωβρίου 1815 στη Βιέννη, με την οποία ευχαριστούσε τους επιτρόπους για την τιμητική εκλογή του. Παρακάλεσε όμως να του επιτραπεί να αρχίσει τη διδασκαλία την επόμενη άνοιξη, επειδή θεωρούσε απαραίτητη την παρουσία του για κάποια χρονική περίοδο στη Βιέννη, προκειμένου να ολοκληρωθεί το δέσιμο των βιβλίων του. Είχε αναλάβει, επίσης, τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών του μεγάλου άρχοντα βεστάρχη Γρηγορίου Γκίκα (αλλά και άλλου μαθητή<sup>22</sup>, γιο ομογενή, που του τον είχε εμπιστευθεί ο ίδιος ο Δούκας), και ήταν αδύνατο να τα εγκαταλείψει πριν ο άρχοντας βρει άλλον εμπιστο αντικαταστάτη του. Διαβεβαίωνε όμως, ότι την προσεχή άνοιξη θα μετέβαινε οπωσδήποτε στο Βουκουρέστι, που το θεωρούσε ως δεύτερη πατρίδα του, και που γι' αυτό το λόγο είχε ήδη απορρίψει προγενέστερη ευνοϊκή οικονομική πρόταση διορισμού του σε σχολείο του Ιασίου.

Πράγματι στο *Λόγιο Ερμή* (1<sup>η</sup> Αυγούστου 1816) αναγράφτηκε η είδηση ότι στο σχολείο του Βουκουρεστίου, ήδη από τις 17<sup>η</sup> Μαΐου ο Στέφανος Κομμητάς άρχισε να παραδίδει μαθήματα. Σώζεται μάλιστα και ο εναρκτήριο χαιρετισμός του προς τους συνδιδασκάλους του<sup>23</sup> και τους μαθητές του, στον οποίο εξαίρει την σημασία της παιδείας «ήτις

<sup>22</sup> Επρόκειτο για το Δημήτριο Βέλλιο, γιο του Στέφανου Βέλλιου, ομογενή, που διέμενε στη Βιέννη, με τον οποίο ο Στέφανος Κομμητάς συνδεόταν μακροχρόνια, βλ. Αριάδνη Καμαριάνο, «Στέφανος Κομμητάς», *ό.π.*, σ. 135 και Γ. Ζώρα, *Ο Κομμητάς και το Γυμνάσιο Βουκουρεστίου*, Αθήνα 1967, σ. 6-7.

<sup>23</sup> «Φιλολογικαί Αγγελίαι από Βουκουρεστίου: Από τον περασμένον Οκτώβριον του 1815 έτους, καθ' ας ημέρας άνοιξε το ενταύθα Σχολείον, ήταν εις κάποιαν ανωμαλίαν η τάξις των μαθημάτων. Ήδη δε κατά την 17 του Μαΐου του 1816, ελθόντος και του φιλοσόφου κυρίου Στεφάνου Κομμητά, κατά την έφεσιν του προκαταλαβόντος κυρίου Ν. Δούκα, έγινε λαμπρά η μεταβολή. Και ο μεν κύριος Στέφανος Κομμητάς άρχισεν ευθύς να παραδίδει εις τους προβεβηκότας μαθητάς την Λογικήν του Σουγδουρή και το Επιστολάριον του Κορυδαλέως .....» (*Ερμής ο Λόγιος* στ', (1816), σ. 270). Συνδιδάσκαλοι του Στεφάνου Κομμητά στο Γυμνάσιο υπήρξαν ο Βενιαμίν Λέσβιος, Κ. Ιατρόπουλος, Γεώργιος Γεννάδιος και άλλοι σπουδαίοι λόγιοι, βλ. Τρ. Ευαγγελίδη, *Η παιδεία*, Β', *ό.π.*, σ. 406.

εξημεροί τα ήθη, διευθύνει τον νουν και μόνη ποιεί τον άνθρωπον διαφέροντα των άλλων ζώων», διαγράφει το μέχρι τότε ισχύον σύστημα διδασκαλίας, αρχής γενομένης από της γραμματικής, της ρητορικής, της ποίησης, με κατάληξη τη δέσποινα φιλοσοφία και δίδει κάθε υπόσχεση για καταβολή προσπαθειών, προκειμένου να επιτευχθεί ο σκοπός της παιδείας. Παράλληλα εξέφραζε την ευγνωμοσύνη του προς τους άρχοντες και τους επιτόπιους παράγοντες, που μεριμνούσαν για την καλή λειτουργία του σχολείου<sup>24</sup>.

Παρά τη νέα πνοή και ώθηση της παιδείας, που έφεραν στο Γυμνάσιο ο Νεόφυτος Δούκας και ο Στέφανος Κομμητάς, οι επικρατούσες συνθήκες σύντομα μεταβλήθηκαν, λόγω της θέσης που είχαν οι δύο δάσκαλοι στο γλωσσικό ζήτημα, το οποίο εκείνη την εποχή βρισκόταν σε οξεία φάση. Η επιθετικότητα των αντιπάλων τους, με κορύφωση την επίθεση του ροπαλοφόρου Αντωνίου κατά του Νεόφυτου Δούκα, όταν ο τελευταίος μετέβαινε στην εκκλησία το πρωινό της τελευταίας Κυριακής του Νοεμβρίου 1817, ανάγκασε τον Νεόφυτο Δούκα να παραιτηθεί από τη θέση του διευθυντή. Ο Στέφανος Κομμητάς ως πιστός φίλος του Νεόφυτου Δούκα, αλλά και συνεργάτης του, παραιτήθηκε επίσης, επιφέροντας έτσι ένα βαρύ πλήγμα στο Γυμνάσιο του Βουκουρεστίου<sup>25</sup>.

Οι δύο δάσκαλοι παρέμειναν στο Βουκουρέστι, εργαζόμενοι ιδιωτικά σε οικογένειες ομογενών. Λίγο αργότερα στις αρχές του 1819 μνήθηκαν στη Φιλική Εταιρεία και άρχισαν να δραστηριοποιούνται για τους σκοπούς της<sup>26</sup>. Είχε ήδη επέλθει ένα είδος ανακωχής στους γλωσσικούς αγώνες και στις εν γένει ακρότητες, γιατί είχε γίνει συνείδηση σε όλους ότι αυτό που προείχε εκείνη την περίοδο, ήταν η οργάνωση και προετοιμασία του Γένους για την αποτίναξη του τουρκικού ζυγού. Ο

<sup>24</sup> Βλ. Γ. Ζώρα, *Ο Κομμητάς και το Γυμνάσιο του Βουκουρεστίου*, 17-20. Τη μεγαλύτερη συμβολή στην ομαλή λειτουργία του σχολείου είχε ο έφορος Γρηγόριος Μπραγκοβάνος, «μέγας λάτρης των μουσών», βλ. Αριάδνη Καμαριάνο, «Στέφανος Κομμητάς», ό.π., 26<sup>ος</sup>, σ. 136.

<sup>25</sup> Ο Δούκας παραιτήθηκε και για το λόγο ότι προέκυψε ανάγκη νοσηλείας του, η οποία αποδείχθηκε μακρόχρονη. Το κείμενο της παραίτησης με την υπογραφή και των δασκάλων δημοσιεύτηκε στον «Ελληνικό Τηλέγραφο» (Βιέννη 1818), βλ. Αριάδνη Καμαριάνο, «Στέφανος Κομμητάς», ό.π. Σαν ηθικό αυτουργό για την έκθεση ο Δούκας κατόνομασε τον Αλέξανδρο Μαυροκορδάτο.

<sup>26</sup> Ο Στέφανος Κομμητάς ήταν ένας από τους πέντε εφόρους της Φιλικής Εταιρείας στο Βουκουρέστι. Για περ., βλ. άρθρο Δ.Α. Στωϊκού, *Προμηθεύς*, Βόλος 1895, σ. 567 και Ιωάννη Φιλήμονος, *Δοκίμιον Φιλικής Εταιρείας*, σ. 246-47.

Στέφανος Κομμητάς άρχισε ένα νέο κύκλο επαφών με Έλληνες της διασποράς. Με λόγους κι επιστολές εξήγειρε συνειδήσεις, μύουσε ομογενείς στη Φιλική Εταιρεία και συγκέντρωνε χρήματα για τον επικείμενο αγώνα, αλλά και για τα σχολεία που οραματιζόταν ότι θα ιδρύονταν μετά την απελευθέρωση της Ελλάδας. Ταυτόχρονα συνέχιζε την ιδιωτική διδασκαλία. Στα 1820 μετέβη στη Βιέννη για μικρό χρονικό διάστημα, ίσως για σκοπούς της Εταιρείας, αλλά και για να προετοιμάσει την επανέκδοση της εγκυκλοπαίδειάς του και στις αρχές του 1821 επέστρεψε στη Βλαχία. Η επανάσταση τον βρήκε στη Στεφανόπολη της Τρανσυλβανίας, όπου έμεινε, εργαζόμενος μαζί με τον αχώριστο φίλο του Νεόφυτο Δούκα. Ο Νεόφυτος Δούκας μετέφραζε τον Όμηρο και ο Στέφανος Κομμητάς συνέγραφε τα Παιδαγωγικά μαθήματά του. Στα 1825 - 26 μαρτυρείται η παρουσία του στο Μπρασώφ<sup>27</sup>, όπου υποθέτουμε ότι συνέχιζε να εργάζεται διδάσκοντας ιδιωτικά. Προς τα τέλη του 1826, έχοντας ολοκληρώσει τη συγγραφή των Παιδαγωγικών μαθημάτων, έφυγε για την Πέστη, όπου θα μπορούσε να τα εκδώσει. Συναντούμε το όνομά του σε καταλόγους συνδρομητών της πόλης για νέα βιβλία, ανάμεσα σε ονόματα, όπως του Νικολάου Τακιντζή, των αδελφών Αλεξάνδρου και Χριστοφόρου Δαρμούτη και άλλων<sup>28</sup>. Στην Πέστη έμεινε οριστικά πλέον ο Στέφανος Κομμητάς μέχρι τον θάνατό του. Στο εκεί τυπογραφείο του Ματθαίου Τράττνερ εκ Πετρούζας θα τυπώσει τα Παιδαγωγικά μαθήματα κατά την περίοδο 1827-28, όπως προκύπτει από τον παρακάτω κατάλογο:

1. Παιδαγωγικά μαθήματα: Ελληνική Γραμματική, Τόμος Α', Πέστη 1828.
2. Παιδαγωγικά μαθήματα: Ελληνική Γραμματική, Τόμος Β', Πέστη 1828.
3. Παιδαγωγικά μαθήματα: Ελληνική Γραμματική, Τόμος Γ', Πέστη 1828.
4. Παιδαγωγικά μαθήματα: Ιερά Κατήχησις, Πέστη 1827.
5. Παιδαγωγικά μαθήματα: Γενική Ιστορία, Πέστη 1828.
6. Παιδαγωγικά μαθήματα: Εκκλησιαστική Ιστορία, Πέστη 1827.
7. Παιδαγωγικά μαθήματα: Ιερά Ιστορία, Πέστη 1827.

<sup>27</sup>Βλ. Εκπαιδευτική Εγκυκλοπαίδεια, σ. 430.

<sup>28</sup> Βλ. Δ.Α. Στωϊκού, «Στέφανος Κομμητάς», *Προμηθεύς*, σ. 638 και Κ. Κούμα, *Κατάλογος συνδρομητών Πέστης*, *Ιστορία*, 12<sup>ος</sup>, σ. 750.

8. Παιδαγωγικά μαθήματα: Γεωγραφία Παλαιά, Πέστη 1828.
9. Παιδαγωγικά μαθήματα: Γεωγραφία Νέα, Πέστη 1828.
10. Παιδαγωγικά μαθήματα: Μυθολογία, Πέστη 1827.
11. Παιδαγωγικά μαθήματα: Αλφαβητάριον, Πέστη 1827.
12. Παιδαγωγικά μαθήματα: Ονομαστικόν, Πέστη 1827.
13. Παιδαγωγικά μαθήματα: Εκλογάριον, Πέστη 1827.
14. Παιδαγωγικά μαθήματα: Χρηστοθήθεια, Πέστη 1827.
15. Παιδαγωγικά μαθήματα: Αριθμητική, Πέστη 1827<sup>29</sup>.

Δεν είναι γνωστό πότε ακριβώς πέθανε ο Στέφανος Κομμητάς. Οι διάφοροι βιογράφοι του, ενώ συμφωνούν στη χρονολογία γέννησης, διαφωνούν στη χρονολογία θανάτου. Ο Τρύφων Ευαγγελίδης στο Λεύκωμα του αναφέρει το 1837, που γενικότερα θεωρείται ανακριβές. Ο Κωνσταντίνος Καλαντζής στο βιογραφικό του σημείωμα, έχει το 1833 σαν έτος θανάτου του Στέφανου Κομμητά. Στον Πυρσό αναφέρεται ότι ο Στέφανος Κομμητάς «εξεμέτρησε το ζην κατά το έτος 1833 ή το 1834»<sup>30</sup>. Ο Μανουήλ Γεδεών θεωρεί ότι ο Στέφανος Κομμητάς πέθανε στο 1830<sup>31</sup>. Στον Προμηθέα πάλι διαβάζουμε ότι «ότε Ιωάννης Λεονάρδος γράφων την Χωρογραφίαν της Θεσσαλίας το 1835 και ο Δανιήλ Μάγνης γράφων, τον Απρίλιον του 1831 το ιστορικόν, μυθικόν και γεωγραφικόν Λεξικόν, παριστώσιν ημιν αυτόν τεθνηκότα»<sup>32</sup>. Στην εκπαιδευτική εγκυκλοπαίδεια της Εκδοτικής Αθηνών υπάρχει η πληροφορία ότι ο διδάσκαλος της Πατριαρχικής σχολής Νικόλαος Λογάδης – που γνώριζε κι εκτιμούσε πολύ τον Στέφανο Κομμητά – συνέθεσε επιτάφιο επίγραμμα γι' αυτόν, με χρονολογία τον Αύγουστο του 1830. Αυτή η εκδοχή είναι η επικρατέστερη, με επιπλέον έμμεσο αποδεικτικό στοιχείο την εξής διατύπωση στη διαθήκη που συνέταξε ο Στέφανος Κομμητάς, «Έχων προ οφθαλμών το βέβαιον και άφευκτον του θανάτου ... απεφάσισα εις την παρούσαν μου ασθένειαν ... να κάνω την παρούσαν μου διαθήκην». Πέστη, τη 1<sup>η</sup> Απριλίου 1830<sup>33</sup>.

Όπως ακριβώς σεμνός ήταν ο βίος του διδάσκαλου του Γένους Στέφανου Κομμητά, αναλόγως και σεμνή ταφή επιθυμούσε «κατά την τά-

<sup>29</sup> Βλ. Τρ. Ευαγγελίδου, «Στέφανος Κομμητάς», Πανελλήνιο Λεύκωμα Εθνικής Εκατονταετηρίδος 1821-1921, Ε', σ. 239.

<sup>30</sup> Βλ. Εγκυκλοπαίδεια Πυρσός, σ. 760.

<sup>31</sup> Βλ. Μ. Γεδεών, Χρονικά Πατριαρχικής Ακαδημίας, Κωνσταντινού-πολη, σ. 185.

<sup>32</sup> Βλ. Δ.Α. Στωϊκού, ό.π., σ. 567.

<sup>33</sup> Βλ. Διαθήκη Στέφανου Κομμητά ό.π.

ξιν της Ορθοδόξου ημών Ανατολικής Εκκλησίας», σύμφωνα πάντα με δική του επιταγή. Τέλος, αφού μερίμνησε για τα έξοδα της ταφής του «διατάσσει και ονομάζει καθολικόν του κληρονόμον το άρτι ελευθερωθέν Ελληνικόν Γένος ... να την μεταχειρισθή (την περιουσίαν του) εις τα μέλλοντα Ελληνικά σχολεία», αφήνοντας μόνον οκτακόσια φιορίνια αργυρά, για τυχόν συγγενείς του<sup>34</sup>.

Ποια ήταν ακριβώς η περιουσία του Στέφανου Κομμητά δεν έγινε γνωστό. Ολίγην την κατονομάζει στη διαθήκη του που την κέρδισε «δια της θείας βοήθειας και δια των ιδρώτων μου εκ των ομογενών μου Γραικών»<sup>35</sup>. Ο Κ. Καλαντζής την ορίζει σε 60.000 τουρκικά γρόσια, είδηση που την πληροφορείται από τον Προμηθέα. Στον Προμηθέα όμως γράφονται τα ακόλουθα : «Ως προς το είδος όμως του κατατεθέντος νομίσματος δεν δυνάμεθα να ορίσωμεν αν ήσαν φράγκα γαλλικά, ή γρόσια τουρκικά, ή δραχμαί ελληνικάί, ή εικοσάρια (σβάντζικα) επίσης δεν γνωρίζομεν και περί του όλου ποσού, υποθέτομεν όμως ότι ην ολιγώτερον των 60.000 και ότι το ποσόν τούτο, από στόματος εις στόμα παραδιδόμενον εν Κωφοίς και από έτος εις έτος εξογκουμένον, (άνευ, εννοείται, των τόκων και επιτοκίων), παρώρμησε τους Κωφιώτας να ζητήσωσι πληροφορίας περί του τόπου της αποβιώσεως αυτού παρά του υπουργού κ. Στεφάνου Δραγούμη, όστις καίτοι σοφός υιός, σοφού πατρός, δεν εγνώριζεν όμως πού απέθανεν ο Κομμητάς, διό και ανέθηκε τα περί τούτου εις τον γραμματέα, όστις είπεν εις τους Κωφιώτας, ότι θέλει ερευνήση περί τούτου και πληροφορήσει αυτούς την επαύριον. Οι δε Κωφιώται δεν εκοιμήθησαν την νύχτα εκείνην αναλογιζόμενοι εις τί θέλουσιν μεταχειρισθή τα χρήματα και εφιλονίκουν μάλιστα τις και τις να λάβη τα περισσότερα. Οθεν την επαύριον λίαν πρωϊ έκρουσαν την θύραν του υπουργείου, ο δε Γραμματεύς, μόλις εγερθείς της κλίνης και μη πίων έτι τον καφέν του, ούτε καπνίσας 5-6 τσιγάρα (πούρα) τουλάχιστον, απεκρίθη ψυχρώς εις αυτούς ότι ο Κομμητάς απέθανεν εις την Λόνδραν κ.τ.λ.π. και ούτω τους ξεφορτώθηκε κατά την έκφρασιν των μεγάλων. Η λύσις τοιούτων ζητημάτων δεν είναι έργο των υπουργών, αλλά των λογίων εκείνων των εγκυπτόντων εις τα βιβλία από φυλακής πρωϊας μέχρι νυκτός»<sup>36</sup>.

Πάντως από το τεύχος Κληροδοτημάτων που περιήλθαν στην Ακαδημία Αθηνών με την Συντακτική απόφαση της 18<sup>ης</sup> Μαρτίου 1926 (Ε-

<sup>34</sup> 'Ο.π.

<sup>35</sup> 'Ο.π.

<sup>36</sup> Βλ. άρθρο του Δ.Α. Στωϊκού, Στέφανος Κομμητάς, Προμηθεύς, σ. 639.

φημερίδα Κυβερνήσεως, τεύχος Α', φύλλον 104, σ. 96) πληροφορούμαστε ότι «το κληροδότημα του Στ. Κομμητά προς όφελος των Ελληνικών σχολείων εξ ου κατετέθησαν κατά το 1841» ήταν μόνον 203,55 χρυσές δραχμές.

Μεγάλη ήταν η συμβολή του Στέφανου Κομμητά στην εκπαίδευση και μεγαλύτερη η συγγραφική του προσφορά για την εκπαίδευση. Αν και στο γλωσσικό ζήτημα πολλοί τον θεωρούν άκρως συντηρητικό, σε άλλα ζητήματα ήταν πολύ περισσότερο από τους συγχρόνους του προοδευτικός. Γνωρίζουμε ότι χρησιμοποιούσε πρωτοποριακές μεθόδους διδασκαλίας, όπως θεατρικές παραστάσεις, κατά τις οποίες οι μαθητές του απήγγειλλαν αποσπάσματα από ομηρικά έπη – πιθανόν και από άλλες αρχαίες τραγωδίες – σε θεατές που κυρίως ήταν οι μαθητές του σχολείου, αλλά και πολλές φορές γονείς και συγγενείς τους ή και υψηλά ιστάμενα πρόσωπα, με σκοπό την εκμάθηση της γλώσσας, αλλά και τη διδαχή και φρονηματισμό των νέων, ώστε να αναδειχθούν και αυτοί κάτοχοι των υψηλών αρετών των αρχαίων Ελλήνων<sup>37</sup>. Ως καθηγητής στο Γυμνάσιο Βουκουρεστίου δεν έπαψε να πειραματίζεται και να ασχολείται με τα εκπαιδευτικά προβλήματα που συνεχώς ανέκυπταν. Ασχολήθηκε με μεθόδους διδασκαλίας, με προγράμματα, με την εκπαίδευση του προσωπικού και κυρίως συνέγραψε εκπαιδευτικά βιβλία. Άρχισε με Αλφαβητάριο και τελείωσε με Εγκυκλοπαίδεια. Τα παιδαγωγικά μαθήματα που ήδη αναφέραμε, τα έχει διαιρέσει στα εξής μέρη :

A) **Αναγνωστικά:** 1) Αλφαβητάριον 2) Εκλογάριον 3) Ονομαστικόν 4) Ιερά Ιστορία 5) Χρηστομάθεια.

B) **Διδακτικά:** 1) Αριθμητική 2) Γεωγραφία Παλαιά και Νέα 3) Μυθολογία 4) Γενική Ιστορία 5) Εκκλησιαστική Ιστορία 6) Ιερά Κατήχηση.

Γ) **Ελληνικά:** 1) Γραμματική α', β', γ'. 2) Λεξικόν, 3) Εγκυκλοπαίδεια (με ανώτερα μαθήματα στα οποία περιέλαβε ό,τι καλλίτερο από έργα κλασικών αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων: Αίσωπο, Πλούταρχο, Λουκιανό, Ξενοφώντα, Πλάτωνα, Ισοκράτη, Θουκυδίδη, Ηρόδοτο, Πυθαγόρα, Δημοσθένη, Όμηρο, Ευριπίδη, Σοφοκλή, Αισχύλο, Αριστοφάνη κ.ά.).

Από τη γενική θεώρηση των αναγνωστικών προκύπτει ότι αυτά είναι γραμμένα με πολύ προοδευτική μέθοδο για την εποχή του, και ιδίως

---

<sup>37</sup> Βλ. Γ.Θ. Ζώρα, *Το εν Βουκουρεστίω Ελληνικόν Θέατρον και η συμβολή του Στ. Κομμητά: Ανέκδοτα κείμενα εκ του κώδικος 29 Βυζαντινής και Νεοελληνικής Φιλολογίας Πανεπιστημίου Αθηνών*, Αθήνα 1967, όπου παρατίθεται ο λόγος που εκφώνησε ο Στέφανος Κομμητάς πριν από μια παράσταση.

το Αλφαβητάρι με την «αναλυτικοσυν-θετική μέθοδο», η οποία εφαρμόζόταν μέχρι τα μέσα του εικοστού αιώνα, κάπως τροποποιημένη. Το Εκλογάριον και το Ονομαστικόν είναι ένα είδος λεκτικών ασκήσεων και πραγμα-τογνωσίας με πατριδογνωστική ύλη (σχετική με τη ζωή και το στενό περιβάλλον του παιδιού). Για τις μεθόδους διδασκαλίας και γενικά για τις παιδαγωγικές ιδέες του Στέφανου Κομμητά διαβάζουμε: «...Εδοξεν ουν ουδεμία είναι μέθοδον άλλην, ή το συντιθέναι ευμέθοδα παιδαγωγικά μαθήματα, απ' αυτού του Αλφαβήτου αρχόμενα και τοιαύτα εμπεριέχοντα, ά μανθάνων ο μαθητής, και πολλών πραγμάτων δαήμων γίνεται»<sup>38</sup>. Στο τελευταίο κεφάλαιο της Γραμματικής του ο Στέφανος Κομμητάς εκθέτει την Ειδική και Γενική Διδακτική του. Διαβάζουμε συγκεκριμένα: «Δεν είναι άλλο πράγμα τόσο αναγκαίον εις μάθησιν, όσον η ευμέθοδος διδασκαλία των μαθημάτων διότι είναι βέβαιον και ουδείς αμφιβάλλει εις τούτο, ότι παν πράγμα προβαίνον κατά τάξιν, λαμβάνει αίσιον τέλος ...»<sup>39</sup>. Συνεχίζοντας το κεφάλαιο αναφέρεται στην κατανομή και διάρθρωση της ύλης, προσδιορίζοντας και το ζήτημα των ετών των σπουδών. Οριοθετεί 7χρονο δημοτικό σχολείο. Επτά χρόνια αρκούν, όπως λέει, για να μάθει το παιδί τα αναγκαιούντα δια τον βίον. Από 14 ετών και μετά μπορεί να πηγαίνει σε Ανώτερο σχολείο και να ακολουθεί τα μαθήματα που εξασφαλίζουν την επιστήμη. Στο τελευταίο μέρος του κεφαλαίου που προαναφέραμε, ο Στέφανος Κομμητάς παρουσιάζει την αναλυτικοσυνθετική μέθοδο που θα βοηθήσει το παιδί στην πρώτη του ανάγνωση, δηλαδή από το γράμμα στη λέξη.

Το Εκλογάριον του Στέφανου Κομμητά περιέχει μύθους και διηγήματα με ηθικά διδάγματα και αστεία. Το Ονομαστικόν δίνει γενικές οδηγίες για να εξασφαλισθεί η μάθηση του μαθητή. Ο δάσκαλος, κατά τον Στέφανο Κομμητά, θα πρέπει να είναι βοηθός του παιδιού, αλλά και ο ίδιος ο μαθητής θα πρέπει να μάθει να αυτενεργεί, π.χ. την ερμηνεία των αγνώστων λέξεων να προσπαθεί να την κάνει μόνος του. Επίσης παρουσιάζει την αναγκαιότητα της εφαρμογής των γραμματικών και συντακτικών κανόνων και καθιερώνει την εργασία στο σπίτι. Κάθε πρωί ορίζει να γίνεται η εξέταση του προηγούμενου μαθήματος και στο τέλος κάθε εβδομάδας επανάληψη της διδασκόμενης ύλης, «δια την διατήρησιν των μεμαθημένων». Η Αριθμητική να γίνεται με προβλήματα που βασίζονται στην καθημερινή ζωή των μαθητών και το μάθημα της

<sup>38</sup> Στέφανου Κομμητά, Πρόλογος Σχολικής Γραμματικής.

<sup>39</sup> Στέφανου Κομμητά, Σχολική Γραμματική, γ' τόμος, σ. 286-313.

Γεωγραφίας να γίνεται με χάρτες και άλλα βοηθητικά όργανα. Σχετικά με τις εξετάσεις, αυτές πρέπει να γίνονται από τους ίδιους τους διδάξαντες, δύο φορές τον χρόνο, πριν από το Πάσχα και στις αρχές Σεπτεμβρίου. Στους επιτυχόντες συστήνεται να δίνονται βραβεία, τα «σημεία τιμής».

Όσον αφορά τα Ανώτερα Σχολεία, όπου διδάσκονται τα υπέρτερα μαθήματα, σκοπός ήταν το γράφειν Αττικώς πρώτα και ομιλείν του Ελληνικού λόγον έπειτα. Σε αυτό το θέμα ο Στέφανος Κομμητάς υπήρξε φανατικός αττικιστής και ακραίος αρχαϊστής. Τα υπέρτερα μαθήματα είναι αυτά που περιλαμβάνει στην 12τομη εγκυκλοπαίδειά του: Φιλολογικά: στίχοι επιλεγμένοι από άριστους συγγραφείς, θεωρία Γραμματικής κι εφαρμογή της, Επιστολικοί τύποι, προγυμνάσματα ρητορικά, Μαθηματικά, Άλγεβρα, Τριγωνομετρία, Φυσική και Χημεία.

Σχετικά με τους διδασκάλους ο Στέφανος Κομμητάς συνιστά να δίνεται προσοχή «στο ποιόν και όχι στο πλήθος τους» σε ένα σχολείο, όπου υπάρχει ενδιαφέρον για την πνευματική ωφέλεια των μαθητών. Οι διδάσκαλοι πρέπει να εκλέγονται από ειδήμονες και μορφωμένους ανθρώπους των γραμμάτων που ενδιαφέρονται για την πρόοδο των σχολείων. Οι διδάσκαλοι θα πρέπει να είναι καλοί χειριστές του ελληνικού λόγου, να είναι χρηστοί και να έχουν μεταδοτικότητα.

Από τα ανωτέρω φαίνεται ότι ο Στέφανος Κομμητάς είχε μελετήσει από όλες τις πλευρές το σχολείο. Έκανε βαθιές ψυχολογικές παρατηρήσεις και ήταν γεμάτος επαγγελματική και κοινωνική πείρα και σοφία. Αναφέρεται στη διεύθυνση των σχολείων καθώς και στις διαπροσωπικές σχέσεις των διδασκόντων και πίστευε πως τα σχολεία που διευθύνονται από τυραννικούς διευθυντές, ποτέ δεν προκόβουν.

Κλείνοντας την βιογραφία για το Στέφανο Κομμητά θα πρέπει να συμπληρώσουμε τα ακόλουθα: Σύμφωνα με την επιθυμία του, οι επίτροποι της διαθήκης του συγκέντρωσαν τα βιβλία του Στέφανου Κομμητά καθώς και τα χειρόγραφα και το υπόλοιπο αρχείο του – όσο διασώθηκε – και αφού τα τοποθέτησαν σε 29 κιβώτια, τα απέστειλαν μέσω Τεργέστης ως δωρεά σε σχολεία του ελεύθερου Ελληνικού κράτους. Τα κιβώτια παραδόθηκαν το 1832 στην Αίγινα στο Γρηγόριο Κωνσταντά, ο οποίος εκείνη την εποχή υπηρετούσε ως έφορος της Οικονομίας του εκεί Ορφανοτροφείου. Ο Γρηγόριος Κωνσταντάς ασχολήθηκε με την διαδικασία της καταγραφής των περιεχομένων εντύπων. Για την όλη διαδικασία θα σημειώσει ο Γρηγόριος Κωνσταντάς σε αναφορά του προς τη Διοικητική επιτροπή της Ελλάδας: «Μόνον τα βιβλία του Κομμητά κα-



τέγραφα, όταν εισήχθησαν εις το κατάστημα (Ορφανοτροφείο), και φυλλάττω του καταλόγου αντίγραφον, το οποίον ίσως χρησιμεύση εν καιρώ ακριβούς εξετάσεως»<sup>40</sup>. Όπως λογικά προκύπτει, τα χειρόγραφα παρέμειναν ακαταχώριστα στα χέρια του Γρ. Κωνσταντά, ο οποίος τα έφερε στις Μηλιές της Μαγνησίας, όταν πικραμένος από την ανάρμοστη συμπεριφορά των αρμοδίων της κυβέρνησης προς αυτόν, εγκατέλειψε την ελεύθερη Ελλάδα κι επέστρεψε στη γενέτειρά του στα 1834. Από τον Γρηγόριο Κωνσταντά το αρχείο πέρασε στον Μηλιώτη μαθητή του, Γιάννη Δήμου, ύστερα στο γιο του προηγούμενου, Δήμο Ιωαννίδη, κοινωνικού παράγοντα των Μηλεών του 19<sup>ου</sup> αιώνα και κατόπιν σε απόγονό του, τον Αλέξανδρο Χρυσοχοϊδη. Με το πέρασμα του χρόνου όμως αρκετά χειρόγραφα χάθηκαν, φθάρθηκαν ή και καταστράφηκαν. Κάποια δημοσιεύτηκαν από τον Βαγγέλη Σκουβαρά στο έργο «Έρανος εις Αδαμάντιον Κοραήν», ενώ άλλα τμήματα του αρχείου του Στέφανου Κομμητά επρόκειτο να εκδοθούν από τον ίδιο τον ερευνητή σε εργασία του με τίτλο «Στέφανος Κομμητάς». Όπως αναφέρει ο ερευνητής πρόκειται για τα εξής ιδιόγραφα του Στέφανου Κομμητά :

A) Σχόλια εις αρχαίους Έλληνας συγγραφείς (φάκελος Κ.Α., αριθμ. 65).

B) Έκθεσις Επιστολικών Τύπων (φάκελος Κ.Α., αριθμ. 66).

Γ) Έμμετρη κολοβή επιστολή προς τους βασιλείς του Χριστιανισμού, περί ανεξαρτησίας της Ελλάδος.

Δ) Το υπ' αριθμόν 68/1 χειρόγραφο της βιβλιοθήκης των Μηλεών που τιτλοφορείται: Θέματα συντεθέντα κατά τους κανόνας της Συντάξεως της των παιδαγωγικών Μαθημάτων Γραμματικής<sup>41</sup>.

Δυστυχώς, όμως επήλθε ο θάνατος του ακάματου αυτού ερευνητή κι έτσι η μελέτη έμεινε ανέκδοτη, αγνοείται δε ακόμα και σε ποια χέρια βρίσκεται<sup>42</sup>. Νομίζουμε, όμως ότι θα πρέπει να διεξαχθεί μια συστηματική έρευνα σε ιδιωτικά κυρίως αρχεία, ώστε να μελετηθούν τα οποιαδήποτε – ελάχιστα – εναπομείναντα χειρόγραφα που θα πρέπει να εκδοθούν σαν ελάχιστο δείγμα τιμητικής προσφοράς στον μεγάλο αυτόν

<sup>40</sup> Το κείμενο της αναφοράς καταχωρίζεται ολόκληρο στην ανέκδοτη μελέτη Γρηγόριος Κωνσταντάς του Βαγγέλη Σκουβαρά, βλ. Βαγγέλη Σκουβαρά, Ανέκδοτα, Αντικοραϊκά Κείμενα, στο έργο Έρανος εις Αδαμάντιον Κοραή, Αθήνα 1965, σ. 259.

<sup>41</sup> Βλ. Βαγγέλη Σκουβαρά, Έρανος, ό.π., σ. 260.

<sup>42</sup> Ο λαογράφος ερευνητής Γεώργιος Θωμάς (σε προσωπική συνάντηση τον Απρίλιο του 2007) μας πληροφόρησε ότι το αρχείο του αείμνηστου Β. Σκουβαρά έχει απολεσθεί. Υπάρχει μικρή πιθανότητα να έχει διασωθεί κάποιο τμήμα τους, σε ιδιωτικό αρχείο όμως.



δάσκαλο του Γένους Στέφανο Κομμητά.

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγγελάτος Δ., Στέφανος Κομμητάς, *Πάπυρος - Λαρούς - Μπριτάνικα*, εκδόσεις Πάπυρος, 34<sup>ος</sup>, Αθήνα 1996.
- Βρανούσης Ι. Λέανδρος, *Εφημερίς*, εκδότες Μαρκίδες Πούλιοι, Βιέννη 1797, επανέκδοση Ακαδημίας Αθηνών, Αθήνα 1995.
- Camariano - Cioran Ariadna, *Ο Αμπελακιώτης Γ. Ιωάννου και ο Στέφανος Κομμητάς, δάσκαλοι στην Ακαδημία του Βουκουρεστίου*, *Θεσσαλικό Ημερολόγιο*, 26<sup>ος</sup> (1994), 133 -139.
- *Les Academies princieres de Bucarest et de Jassy et leurs professeurs*, εκδόσεις ΙΜΧΑ, Θεσσαλονίκη 1974.
- Γεδεών Μανουήλ, *Χρονικά Πατριαρχικής Ακαδημίας*, Κωνσταντινούπολη.
- Γιαννόπουλος Νικόλαος, *Φθιωτικά*, Αθήνα 1891, 62 - 63.
- Γριτσόπουλος Τάσος, *Η διαθήκη του Ανθίμου Γαζή*, *Δελτίον της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας*, Αθήνα 1961, 353 - 354.
- Εγκυκλοπαίδεια Πυρσός*, Στέφανος Κομμητάς, 14<sup>ος</sup>, Αθήνα 1930.
- Έρανος εις Αδαμάντιον Κοραήν*, επιμ. Κ.Θ. Δημαρά, Αθήνα 1965.
- Ερμής ο Λόγιος*, τόμ. Α' - ΙΑ', Εταιρεία Ελληνικού Λογοτεχνικού και Ιστορικού Αρχείου, Αθήνα 1988.
- Ευαγγελίδης Ε. Τούφων, *Η Παιδεία επί Τουρκοκρατίας*, εκδόσεις Δ.Ν. Καραβία, Αθήνα 1936.
- Στέφανος Κομμητάς, *Πανελλήνιο Λεύκωμα Εθνικής Εκατοντοετηρίδος 1821 - 1921*, 5<sup>ος</sup> ( παιδεία - φιλολογία) .
- Ζαβίτσας Γεώργιος, *Νέα Ελλάς ή Ελληνικόν Θέατρον*, Εκδόσεις Γ. Κρέμου, Αθήνα 1872.
- Ζώρας Θ. Γεώργιος, *Στεφάνου Κομμητά επιστολαί περί γλώσσας και παιδείας*, Αθήνα 1967.
- *Ο Κομμητάς και το Γυμνάσιο του Βουκουρεστίου*, Αθήνα 1967.
- *Το εν Βουκουρεστίω Ελληνικόν Θέατρον και η συμβολή του Στεφάνου Κομμητά*, Αθήνα 1967.
- Καλαντζής Κωνσταντίνος, Στέφανος Κομμητάς, *Μορφαί της Μαγνησίας*, Έκδοσις Νομαρχίας Μαγνησίας, Βόλος 1973, 149 - 157.
- Κομμητάς Στέφανος, *Παιδαγωγός ή Πρακτική Γραμματική*, Βιέννη 1800.
- Μάγνης Ι. Νικόλαος, *Περιήγησις ή τοπογραφία της Θεσσαλίας*, εκδόσεις Δ.Ν. Καραβία, Αθήνα MCMLXXXV, (1985).

Σάθας Ν.Κ., *Νεοελληνική Φιλολογία*, Αθήνα 1868.

- *Νεοελληνικής Φιλολογίας παράρτημα*, εκδόσεις Ι. Χιωτέλλη, Αθήνα 1969.

Στωϊκός Α.Δ., Στέφανος Κομμητάς, *Προμηθεύς*, Βόλος 1894.

Φιλήμων Ιωάννης, *Δοκίμιον Ιστορικόν περί της Φιλικής Εταιρείας*, Ναύπλιον 1834.

Χατζηφώτης Μ.Ι., Κομμητάς Στέφανος, *Νέα Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια Χάρη Πάτση*, 15<sup>ος</sup>, εκδόσεις Χ. Πάτση.

Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας

Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Κόνιτσας