

**Σκοποί και στόχοι της Ανώτατης Εκπαίδευσης (19ος-21ος αιώνας): μια φιλοσοφική  
ανάλυση με άξονα το έργο του John Henry Newman**

Βασιλική Οικονομοπούλου  
Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια MaHer<sup>1</sup>

**Abstract**

*This paper presents and analyzes the ideas of John Henry Newman on the role and purpose of the University and the provided knowledge, as reflected mainly in his book "The Idea of a University". It emphasizes on the importance of liberal-humanistic education as an ideal of Higher Education leading to the individual's intellectual cultivation and multi-faceted development. It prizes the interconnection of disciplines and "broad specialization" over specialized "branches of knowledge". He believes that the University is the place for universal knowledge teaching and for the individual's constant mind and spiritual development.*

**Keywords**

*John Henry Newman, "Idea of a University", liberal education, science.*

**Περίληψη**

*Η παρούσα εργασία παρουσιάζει και αναλύει τις ιδέες του John Henry Newman για το ρόλο και το σκοπό του Πανεπιστημίου και της παρεχόμενης γνώσης, όπως αυτές αντικατοπτρίζονται κυρίως στο βιβλίο του «Η Ιδέα του Πανεπιστημίου». Τονίζει τη σημασία της ελευθέριας-ανθρωπιστικής παιδείας ως ιδεώδους της Ανώτατης Εκπαίδευσης που οδηγεί στην πνευματική καλλιέργεια και την πολύπλευρη ανάπτυξη του ατόμου. Υποστηρίζει τη συνεκτικότητα των επιστημών και τη γενικευμένη εξειδίκευση από τον πλήρη κατακερματισμό της γνώσης. Πιστεύει δε ότι το Πανεπιστήμιο είναι ο χώρος της διδασκαλίας της καθολικής γνώσης και της διαρκούς καλλιέργειας του νου και του πνεύματος.*

**Λέξεις-κλειδιά**

*John Henry Newman, «Ιδέα του Πανεπιστημίου», ελευθέρια παιδεία, επιστήμη.*

---

<sup>1</sup> Η εργασία αυτή έγινε υπό την επίβλεψη της καθηγήτριας Δέσποινας Καρακατσάνη.

## Εισαγωγή

Ξεκινώντας από την ανάλυση του κλασικού κειμένου του καρδινάλιου John Henry Newman «Η ιδέα του Πανεπιστημίου» στο οποίο προβάλλεται η σημασία της ανθρωπιστικής παιδείας, ο ρόλος, η χρησιμότητα και το περιεχόμενο της γνώσης θα αναδειχθούν και θα αναλυθούν οι στόχοι, η αποστολή και ο ρόλος του Πανεπιστημίου από τον 19 αιώνα ως σήμερα.

Κορυφαίος εισηγητής της «Ιδέας του Πανεπιστημίου», ως χώρου προώθησης μιας ανθρωπιστικής παιδείας, υπήρξε ο Καρδινάλιος John Henry Newman, πρώτος πρύτανης του καθολικού Πανεπιστημίου του Δουβλίνου. Χαρακτηριστική ήταν η άποψή του ότι η σημασία της Ανώτατης Εκπαίδευσης συνίστατο στην επιστημονική αναζήτηση και στην καλλιέργεια της νόησης όχι απαραίτητα για την επίτευξη κάποιου άμεσου πρακτικού αποτελέσματος αλλά ως αυτοσκοπού, δηλαδή να αναδείκνυε την πνευματική καλλιέργεια και πολύπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας σε ύψιστο σκοπό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο Newman υποστήριζε ότι η ανθρωπιστική παιδεία (ελευθέρια παιδεία, liberal education) διαφοροποιούνταν σαφώς από κάθε είδος εκπαίδευσης που υπηρετούσε την άσκηση χρήσιμων τεχνών και επιχειρηματικών δραστηριοτήτων. Δε συνιστούσε ευκαιριακό απόκτημα και περιστασιακή ενασχόληση, αλλά αφορούσε ένα μόνιμο φωτισμό της νόησης στη διαμόρφωση του χαρακτήρα. Η ανθρωπιστική παιδεία απέβλεπε στη σφαιρική προσέγγιση και θεώρηση της αλήθειας. Ο Newman πίστευε ότι όλοι οι κλάδοι της γνώσης συνδέονταν μεταξύ τους, όλες οι ξεχωριστές επιστήμες συγκροτούσαν μια ολότητα. Θεμέλιο δε αυτής της ολότητας θεωρούνταν ο κόσμος ως έργο του δημιουργού (Παυλίδης, Π., 2007, σσ. 27, 35-36).

Στο σημείο αυτό χρήσιμο θα ήταν να διευκρινιστεί ότι όταν ο Newman μιλούσε για παιδεία εννοούσε την έννοια της ευρύτερης καλλιέργειας του πνεύματος και όχι την εκπαίδευση ως μια θεσμοθετημένη παιδευτική διαδικασία. Η ελευθέρια παιδεία ερχόταν σε αντιδιαστολή προς αυτό που ο Newman, στο πνεύμα της αριστοτελικής παράδοσης, αποκαλούσε «δουλική εργασία», εννοώντας τη σωματική εργασία, τη μηχανική δραστηριότητα, όπου η νόηση είχε μικρή ή καθόλου σημασία, ενώ η ελευθέρια παιδεία συνεπαγόταν την άσκηση της νόησης, της λογικής ικανότητας και του αναστοχασμού. Ο Newman ταύτιζε την ανθρωπιστική παιδεία με την επιστήμη και τη φιλοσοφία θεωρώντας ότι η επιστήμη και η φιλοσοφία συμπεριλάμβαναν κάθε μορφή γνώσης που διαπνεόταν και καθοριζόταν από τη λογική ικανότητα. Ο λόγος, η

λογική ικανότητα εκλαμβάνονταν ως θεμέλιο της εσωτερικής γονιμότητας της γνώσης και της ειδικής αξίας που αυτή υποδήλωνε και εξέφραζε (Παυλίδης, Π., 2007, σ. 27).

Σκοπός αυτού του άρθρου είναι να παρουσιάσει τις απόψεις του Newman και να τις συνδέσει με τα ζητούμενα στη σύγχρονη εποχή. Ειδικότερα αναλύεται το θέμα της αξίας της παρεχόμενης παιδείας στην Ανώτατη Εκπαίδευση σε συνάρτηση με το διαχρονικό και πάντα επίκαιρο δίλημμα αναφορικά με την αξία της γνώσης ως μέσου προσωπικής ανάπτυξης και βελτίωσης.

### **1. Το έργο της Ανώτατης Εκπαίδευσης στον 19<sup>ο</sup> αιώνα**

Το έργο της Ανώτατης Εκπαίδευσης, όπως είχε παρουσιασθεί τον 19<sup>ο</sup> αιώνα, επικεντρωνόταν σε τρία κύρια ζητήματα : α) τη φύση της γνώσης β) το πώς η πίστη λειτουργούσε στο Πανεπιστήμιο και γ) το τι θα έπρεπε να διδάσκονταν οι φοιτητές (Tierney, 2016, pp. 8-9). Η σημασία του θέματος αυτού σήμερα, δηλαδή η ιδέα της ανθρωπιστικής παιδείας ως ιδεώδους της εκπαίδευσης, συναντά εκ νέου αρκετούς υποστηρικτές και διχάζει τους μελετητές στον 20<sup>ο</sup> και 21<sup>ο</sup> αιώνα, ειδικά σε μια εποχή όπου είναι πλέον ισχυρή η τάση υπαγωγής των Πανεπιστημίων στις ανάγκες, τους σκοπούς της οικονομίας και της αγοράς εργασίας, ενώ προβάλλεται ισχυρό το ρήγμα ανάμεσα στις εφαρμοσμένες επιστήμες και τις επιστήμες του ανθρώπου (Παυλίδης, Π., 2007, σ. 27).

Στο πρώτο μέρος επιχειρείται μια ανάλυση της έννοιας της ανθρωπιστικής παιδείας, της αξίας των ελευθέρων τεχνών και των ανθρωπιστικών επιστημών στη διάπλαση των φοιτητών αλλά και του τρόπου λειτουργίας του Πανεπιστημίου κατά τον Newman. Για την ανάλυση αυτή θα στηριχθούμε στο κείμενο του Ian Ker<sup>2</sup> «Newman's Idea of a University and its Relevance for the 21st Century» (2011). Στο δεύτερο μέρος αναλύεται η εικόνα της Ανώτατης Εκπαίδευσης σε σχέση με τις ιδέες του Newman χρησιμοποιώντας ως βάση ανάλυσης το κείμενο του William G. Tierney<sup>3</sup> 'Portrait of

---

<sup>2</sup> Ο Ian Ker (1942-) διδάσκει θεολογία στο Oxford University και είναι ερευνητής στο Blackfriars Hall του Oxford University. Έχει ειδικευτεί στην παρουσίαση της ζωής και του έργου του Καρδινάλιου John Henry Newman, για τον οποίο έχει γράψει περισσότερα από είκοσι βιβλία μεταξύ των οποίων και την παγκοσμίως αναγνωρισμένη βιογραφία του. Έχει διδάξει Αγγλική φιλολογία και Θεολογία σε Πανεπιστήμια των ΗΠΑ και του Ηνωμένου Βασιλείου ενώ έχει γράψει και άλλα βιβλία σχετικά με την θεολογία και τον καθολικισμό. ([https://en.wikipedia.org/wiki/Ian\\_Ker](https://en.wikipedia.org/wiki/Ian_Ker) Access 18-05-2019).

<sup>3</sup> Ο Αμερικανός λόγιος Dr William G. Tierney (1953-) είναι καθηγητής στο University of Southern California. Έχει μεταπτυχιακές σπουδές στο Harvard University και Phd στο Stanford University στην Διοίκηση και την πολιτική ανάλυση. Έχει διδάξει σε πανεπιστήμια της Αυστραλίας, της Λατινικής Αμερικής και της Μαλαισίας και έχει διατελέσει πρόεδρος της Association for the Study of Higher

higher education in the twenty-first century: John Henry Newman's 'The idea of a university' (2016). Στο τέλος ακολουθεί σχολιασμός, σύνθεση των θέσεων αυτών και προβληματισμός για τη σημερινή συζήτηση.

## 2. Η Ιδέα του Πανεπιστημίου

### 2.1 Ο Άνθρωπος πίσω από την «Ιδέα του Πανεπιστημίου»

Ο Καρδινάλιος John Henry Newman (1801-1890) ήταν ένας από τους πιο σημαντικούς κληρικούς του 19ου αιώνα. Στη διάρκεια της ζωής του χαρακτηρίστηκε ως ένας σημαντικός θρησκευτικός ηγέτης, γνωστός για την πρωτοτυπία της σκέψης και δράσης του. Γεννήθηκε στην Αγγλία και ήταν γόνος μεσοαστικής εύπορης οικογένειας τραπεζιτών. Αυτό είχε ως συνέπεια να μπορέσει να φοιτήσει σε ιδιωτικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Λονδίνο και σε κολλέγιο της Οξφόρδης το οποίο θεωρούνταν ένα από τα καλύτερα ιδρύματα στην Αγγλία την εποχή εκείνη. Ανήκε λοιπόν στην μικρή ελίτ των ανδρών της εποχής του που είχαν πρόσβαση σε αυτού του είδους την 'ολοκληρωμένη εκπαίδευση' (Bingold, 2012, p. 22). Σε αυτό το διδακτικό περιβάλλον γνώρισε την κλασική εκπαίδευση και επηρεάστηκε βαθιά από την κουλτούρα των αρχαίων Ελλήνων κλασικών συγγραφέων, ενώ εμβάθυνε στις πανεπιστημιακές του σπουδές στη μελέτη της κλασικής φιλοσοφίας και της λογοτεχνίας αποκτώντας ένα είδος κλασικής παιδείας. Στην εποχή του η Ανώτατη Εκπαίδευση δεν ήταν προσβάσιμη από όλες τις κοινωνικές τάξεις και αποσκοπούσε στη μόρφωση κυρίως των νέων ανδρών των ανώτερων τάξεων (απευθυνόταν σε ευγενείς, εύπορους μεγαλοεπιχειρηματίες κ.α.), ώστε μέσω των σπουδών και της ανατροφής τους να μπορούσαν να διατηρήσουν τον πλούτο και την ευμάρειά τους. Αντίστοιχα οι άλλες κοινωνικές τάξεις στρέφονταν στην απόκτηση κυρίως πρακτικών γνώσεων χρήσιμων για τις επιχειρήσεις, το εμπόριο και τη βιομηχανία (Bingold, 2012, p. 22).

Στη διάρκεια της ζωής του ασπάσθηκε τον Καθολικισμό χωρίς όμως να θεωρηθεί ότι διαπνεόταν από θρησκευτικό φανατισμό. Αντίθετα πίστευε στην ανάδειξη της αξίας του ανθρώπινου πνεύματος και ότι το Πανεπιστήμιο ήταν το καταλληλότερο μέρος, όπου μπορούσε να πραγματοποιηθεί ο συμβιβασμός και η συμφιλίωση μεταξύ της «πίστης και της αναζήτησης της γνώσης» ή της «αλλαγής και της συντήρησης» (Tierney, 2016, p. 7).

---

Education (ASHE) και αντιπρόεδρος της American Educational Research Association (AERA) ([http://www.eg.bucknell.edu/~mligare/governance/governance\\_documents/tierney.pdf](http://www.eg.bucknell.edu/~mligare/governance/governance_documents/tierney.pdf) Access 18-05-2019).

Το 1859 στο πλαίσιο της ανάθεσης από την Καθολική εκκλησία του έργου ίδρυσης Καθολικού Πανεπιστημίου στο Δουβλίνο εκδόθηκε το γνωστό του έργο η «Ιδέα του Πανεπιστημίου» ‘The Idea Of a University’ υπό τη μορφή εννέα διαλέξεων (Discourses) που έδωσε. Στο κείμενο αυτό ανέλυε τον τρόπο οργάνωσης του Πανεπιστημίου και το σκοπό λειτουργίας του σύμφωνα με τις αρχές της ανθρωπιστικής παιδείας. Επειδή οι απόψεις του ήρθαν σε σύγκρουση με την κρατούσα τότε συντηρητική άποψη της Καθολικής Εκκλησίας παρέμεινε μόνο για τέσσερα χρόνια στο Πανεπιστήμιο που ίδρυσε, χωρίς τελικά να μπορέσει να αναδείξει την αξία εφαρμογής του έργου του. Αργότερα αναγνωρίστηκε πλήρως και αναδείχτηκε και από την Εκκλησία η μεγάλη σπουδαιότητα της αξίας του έργου του για το ρόλο του Πανεπιστημίου. Χαρακτηριστική είναι η άποψη του Αμερικανού λόγιου-ιστορικού Jaroslav Pelican (1923-2006), ο οποίος το χαρακτήρισε: «την πιο σημαντική πραγματεία που έχει γραφεί σε οποιαδήποτε γλώσσα για την έννοια του Πανεπιστημίου» (Tierney, 2016, p. 8).

## **2.2 Η έννοια της ανθρωπιστικής παιδείας (liberal education)**

Η ανθρωπιστική παιδεία δεν ήταν τίποτε περισσότερο από την καλλιέργεια της νόησης και σκοπός της δεν ήταν μόνο η γνώση των γεγονότων αλλά και η συνειδητοποίηση της σχέσης μεταξύ τους. Το πλεονέκτημα μιας τέτοιας παιδείας θεωρούνταν η ικανότητα να εκτιμήσει τόσο τις σχέσεις όσο τα όρια μεταξύ των επιστημών και των κλάδων της. Εκτιμάται ότι η ανθρωπιστική παιδεία οδηγούσε στην ‘πνευματική αριστεία’ (Norris, 2009, p. 73).

Η ‘ελευθέρια παιδεία’ οριζόταν ως η συνεκτική παρουσίαση της αλήθειας από όλες τις πλευρές της. Περιλάμβανε τις σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ των επιστημών ιδιαίτερα ως προς τις κοινές και αμοιβαίες κατευθύνσεις τους, αλλά και τις κοινές αποδεκτές αξίες τους με σκοπό την πραγματική καλλιέργεια του νου. Συγκεκριμένα ο Newman διευκρίνιζε τα εξής: «ο νους του ανθρώπου πρέπει να εκπαιδευτεί κατάλληλα και να σχηματιστεί ώστε να έχει ή να βρίσκει πάντα μια συνεκτική αντίληψη ή άποψη των πραγμάτων» (Ker, 2011, p. 20). Αυτό το όριζε ως “ειδική φιλοσοφία” και πίστευε ότι αποσκοπούσε στον τρόπο λειτουργίας και στην διαδικασία παραγωγής και απόκτησης της γνώσης. Ειδικότερα αναφέρει: «έχοντας υπόψη την αναγνωρισμένη αξία του όρου της φιλοσοφίας έχω αποδώσει στην τελειοποίηση ή την ενδυνάμωση του νου το όνομα της φιλοσοφίας, της φιλοσοφικής γνώσης, της διαφώτισης και διεύρυνσης του πνεύματος» (Ker, 2011, p. 20). Με τη φιλοσοφία δεν εννοούσε το μάθημα της

Φιλοσοφία, όπως διδασκόταν στα Πανεπιστήμια, αλλά ουσιαστικά την ανάλυση της έννοιας ‘φιλοσοφία’ που αφορούσε τη γνώση που στηριζόταν, αποδεικνυόταν, τροφοδοτούνταν από την έννοια της αιτίας. Με άλλα λόγια, η γνώση «εμπεριέχει ό,τι αντιλαμβάνεται κάποιος από τις αισθήσεις, περιγράφει τα πράγματα, βλέπει και αποκαλύπτει πέρα από τις αισθήσεις, αιτιολογεί κάτι, όταν και όσο το αντιλαμβάνεται και τελικά επενδύει σε αυτό μορφοποιώντας το ως ιδέα». Η απαρχή της φιλοσοφίας του για την εκπαίδευση δεν ήταν καθ’ υπερβολή μόνο η χαρτογράφηση και επεξήγηση των πραγμάτων, αλλά η απλή έννοια της ανάδειξης της ικανότητας του ανθρώπου που σκεφτόταν και ουσιαστικά στοχαζόταν αυτό που μάθαινε (Ker, 2011, p. 20).

Ο Newman συνηγορούσε στη μελέτη των ελευθέρων τεχνών διαφοροποιούμενος όμως από άλλους μελετητές κυρίως ως προς τους λόγους που αναδείκνυαν την αξία τους. Για παράδειγμα στο έργο του ενώ αναφερόταν πολλές φορές στη λογοτεχνία δεν τόνιζε την πολιτιστική της αξία αλλά αναγνώριζε ότι αποτελούσε την έκφραση της ιστορίας του ανθρώπινου γένους, τη φανέρωση δηλαδή της ανθρώπινης φύσης μέσα από τον ανθρώπινο λόγο. Επίσης ενώ αναγνώριζε την αναγκαιότητά της ως κρίσιμο μέρος της παιδείας στη διάλεξή του ‘*Christianity and Letters*’ (Ker, 2011, p. 21) φαίνεται να αμφισβητούσε ότι τα κλασικά έργα και τα θέματα των σπουδών αλλά και τεχνών που διαπραγματεύονταν αποτελούσαν στο σύνολό τους εργαλεία της εκπαίδευσης. Αυτό μπορεί να αποπροσανατολίζει ένα σύγχρονο ερευνητή, ο οποίος επιχειρεί να κατανοήσει μέσα από τα κλασικά κείμενα τη γλώσσα και τη λογοτεχνία των αρχαίων Ελλήνων και Ρωμαίων, όμως ο Newman αναφερόταν στις 7 ελευθέρια τέχνες που διδάσκονταν στο Μεσαιωνικό Πανεπιστήμιο. Αυτές ήταν η γραμματική, η ρητορική, η λογική (ο λόγος) και τα μαθηματικά καθώς και οι υποδιαίρέσεις τους δηλαδή η γεωμετρία, η αστρονομία και η μουσική. Θεωρούσε ότι η γραμματική περιλάμβανε τη λογοτεχνία της Ελλάδας και της Ρώμης αλλά η εκπαίδευση στις τέχνες δεν έμοιαζε με αυτό που θεωρούμε σήμερα ως εκπαίδευση είτε στις τέχνες είτε στα κλασικά γράμματα. Συγκεκριμένα, όταν ανέφερε ότι οι ελευθέρια τέχνες ήταν ικανές κατά τον Μεσαίωνα να αντέξουν την πρόκληση των νέων θεμάτων που πρόβαλε η Θεολογία, η Νομική και η Ιατρική, επειδή ακριβώς ήταν γενικά παραδεκτές από παλιά ως τα καλύτερα εργαλεία πνευματικής καλλιέργειας και αποτελούσαν την καλύτερη εγγύηση για πνευματική και νοητική πρόοδο, σίγουρα δεν αναφερόταν μόνο στις γλωσσολογικές και φιλολογικές σπουδές. Υποστήριζε ότι «η πιο απλή πρόκληση είναι να βρεθεί ποιος θεωρείται ότι είναι ο καλύτερος τρόπος να ενδυναμώσεις, να εμπλουτίσεις αλλά και να εξευγενίσεις τις νοητικές και πνευματικές δυνάμεις» (Ker, 2011, p. 21). Τόνιζε ότι η μελέτη

ποιητών, ιστορικών και φιλοσόφων της Αρχαίας Ελλάδας και της Ρώμης θα μπορούσε να εκπληρώσει αυτό το σκοπό συμπεριλαμβανομένης και της μελέτης των μαθηματικών. Εξάλλου ο Newman είχε σπουδάσει τόσο τους κλασικούς συγγραφείς και μαθηματικούς (π.χ. Ευκλείδης) στην Οξφόρδη, όσο και τους σύγχρονους του επιστήμονες (π.χ. ο Νεύτωνας) και αυτός ο συνδυασμός αποτελούσε γι' αυτόν μια συνέχεια των μεσαιωνικών ελευθέρων τεχνών. Γι' αυτό ενδιαφερόταν κυρίως για την προώθηση της ελευθέριας παιδείας που συμπεριλάμβανε μαθηματικά και θεολογία στο Πανεπιστήμιο απ' όπου οι φοιτητές θα αποκτούσαν ένα επαγγελματικό πτυχίο (Ker, 2011, p. 21).

Ο Newman στη διάλεξή του 'Christianity and Letters' υπογράμμισε ότι οι παραδοσιακές ελευθέριας τέχνες απειλούνταν από την ανάδειξη των σύγχρονων επιστημών και παράλληλα διατύπωνε την απορία αν αυτές μπορούσαν να εκπαιδεύσουν το νου εξίσου καλά: «Η πρόκληση δεν είναι να ανακαλύψεις ποιο τμήμα σπουδών κατατάσσεται ως ανώτερο ή κατώτερο αλλά απλά ποιο από όλα μπορεί να παρέχει την πιο εύρωστη και αναζωογονητική εκγύμναση του απαίδευτου και ασχημάτιστου ακόμη νου» (Ker, 2011, p. 22). Ο Newman αναφέρθηκε, επίσης, στο ρόλο της Θεολογίας την οποία θεωρούσε σημαντική ως πηγή γνώσης αλλά όχι ως πηγή παιδείας. Θεωρούσε ότι η μελέτη της Θεολογίας ήταν απαραίτητη για την παροχή γνώσεων και πληροφοριών που μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν κυρίως για κατήχηση ή κήρυγμα. Για τις επιστήμες πίστευε ότι η μελέτη τους ήταν αναγκαία ως πνευματική επιδίωξη. Όμως, κύρια επιδίωξη και προσπάθεια για τον Newman παρέμενε η πνευματική καλλιέργεια με τη μορφή της επιμόρφωσης και εκπαίδευσης του νου, η οποία θα προερχόταν από μια διαδικασία πνευματικής πειθαρχίας (Ker, 2011, p. 22). Συνεπώς, δεν ήταν λοιπόν μόνο η γνώση και η κατανόηση των ελευθέρων τεχνών αυτό που αποτελούσε κατά τον Newman σκοπό της ανθρωπιστικής παιδείας. Σημαντικό ήταν η πραγματική καλλιέργεια του νου που θα έκανε ικανό το άτομο να «έχει μια συνδυαστική άποψη των πραγμάτων». Αυτή ήταν «η δύναμη, η σταθερότητα, η ευστροφία του νου, ο αυτοέλεγχος, η ικανότητα γρήγορης εκτίμησης των πραγμάτων».

Ο Newman θεωρούσε ότι η Φιλοσοφία είχε ουσιαστικά διδαχτεί όταν «κάποιος μάθει να σκέφτεται ανάλογα και σωστά, τότε σταδιακά μπορεί και αποκτά τις μεγαλύτερες και αληθινές φιλοσοφικές απόψεις» και όσο πιο πολύ εκπαιδευόταν και μορφοποιούνταν ο νους του, τόσο πιο πολύ «φιλοσοφημένος» γινόταν (Ker, 2011, p. 22). Χαρακτηριστικά ανέφερε «η φιλοσοφία προϋποθέτει να υπάρχει γνώση η οποία απαιτεί ιδιαίτερα μεγάλη προσπάθεια μελέτης γιατί η γνώση είναι η απαραίτητη (Ker,

2011, p. 23) κατάσταση διεύρυνσης του νου και ο τρόπος να το πετύχεις» (Ker, 2011, p. 24). Ταυτόχρονα όμως η γνώση ήταν σαφώς διαχωρισμένη από τη φιλοσοφία, επειδή η φιλοσοφία δεν μπορούσε να διδάχτει. Η διεύρυνση του νου δεν περιλάμβανε μια απλή παθητική απόκτηση και αποδοχή γνώσεων και ιδεών αλλά την ενεργητική αντίδραση του μυαλού σε αυτές με την διαρκή προσπάθεια σύγκρισης των ιδεών μεταξύ τους. Η διαφώτιση και ανάπτυξη του νου δεν επιτυγχανόταν με την κατοχή της γνώσης κάποιων θεμάτων αλλά με την δυνατότητα ανακάλυψης των πραγματικών αμοιβαίων σχέσεων μεταξύ τους (Ker, 2011, p. 24) .

Σύμφωνα με τον Ker, ο φιλόσοφος του Newman δεν ήταν κάποια ιδιοφυΐα η οποία δημιουργούσε πρωτοποριακές ιδέες αλλά αντίθετα ένα άτομο που διαμέσου της ελευθέριας παιδείας είχε πετύχει τον κύριο σκοπό του, την «τελειοποίηση του νου» δηλαδή «τη καθαρή, απλή, με ακρίβεια και συνδυαστικό πνεύμα δυνατότητα αντίληψης όλων των πραγμάτων στο πλαίσιο που μπορεί ο νους να αντιληφθεί και να αποδεχθεί το καθετί στη θέση του με τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά» (Ker, 2011, p. 24). Σε αντίθεση με κάποιον που ήταν ιδιοφυΐα και ήταν παθιασμένος με κάποιο συγκεκριμένο τμήμα της γνώσης ο ανθρωπιστικά εκπαιδευμένος νους «είναι πειθαρχημένος στην τελειοποίηση των δυνατοτήτων του, γνωρίζει και σκέφτεται ενώ ξέρει, έχει μάθει να εμπλουτίζει την ποσότητα των γνώσεων και των γεγονότων με τη δύναμη της αναζήτησης της αιτίας, αυτός ο νους δεν μπορεί να είναι επιμερισμένος, αποκλειστικός, παρορμητικός ή σε δίλημμα αλλά αντίθετα υπομονετικός, συγκεντρωμένος και με θαυμαστό τρόπο ήρεμος» (Ker, 2011, p. 24).

Ο Newman υπογράμμιζε εμφατικά ότι η απλή απόκτηση γνώσεων δεν ταυτιζόταν με τη μόρφωση που προέκυπτε από την εκπαιδευτική διαδικασία. Πρώτα από όλα για να βελτιωνόταν και να καλλιεργούνταν ο νους έπρεπε να αναβαθμιστεί. Αυτό σήμαινε ότι κάποιος δεν μπορούσε να αποκτήσει πραγματική, βαθιά γνώση περιορίζοντας το πεδίο δράσης και έρευνας, αλλά αντίθετα έπρεπε να το διευρύνει (Ker, 2011, p. 24). Εξέφραζε το παράπονο ότι το πρακτικό λάθος της εκπαίδευσης στην εποχή του ήταν όχι τόσο η υπερφόρτωση της μνήμης του φοιτητή με μεγάλη ποσότητα αφιλτράριστων γνώσεων αλλά η άσκηση συνεχούς πίεσης σε αυτόν που τελικά κατέληγε στην καθολική απόρριψή τους. Γινόταν το λάθος να θεωρούνταν διεύρυνση της γνώσης και της επιστήμης ο κατακερματισμός της σε δεκάδες τομείς οι οποίοι ουσιαστικά μόνο απασχολούσαν και κούραζαν το νου. Ο Newman προτιμούσε στον τομέα της εκπαίδευσης την εξειδίκευση σε ένα γενικότερο κύκλο σπουδών. Ανάμεσα στο δίλημμα απόκτησης εξειδικευμένης και βαθιάς γνώσης μιας επιστήμης και της επιφανειακής



υπεράνθρωπης απόκτησης πολλών γνώσεων προτιμούσε το πρώτο. Θεωρούσε ότι η αποσπασματική απόκτηση πολλών γνώσεων δεν οδηγούσε στην ανάπτυξη μιας φιλοσοφικής ή συνεκτικής άποψης αλλά στην απλή απομνημόνευση λεπτομερειών για κάποιο θέμα. Είχε διακρίνει από την εποχή του τον κίνδυνο της εύκολης απόκτησης μεγάλου αριθμού πληροφοριών σε μεγάλη κλίμακα εξαιτίας της τεχνολογίας. Χαρακτηριστικά ανέφερε: «Η μεγάλη δυνατότητα διάδοσης των γνώσεων μέσω του ευρέως αναπτυσσόμενου έντυπου τύπου έχει κάνει το ανθρώπινο μυαλό να δρα μηχανικά καθώς οι άνθρωποι ενημερώνονται και δια φωτίζονται παθητικά, σχεδόν χωρίς συναίσθηση, με μια απλή επανάληψη και διασπορά διαφόρων θεμάτων» (Ker, 2011, p. 25).

Ο ατομικός, ο ανθρώπινος παράγοντας που ήταν ή αποτελούσε το αντίθετο του μηχανικού τρόπου απόκτησης γνώσεων ήταν αυτός που ο ίδιος θεωρούσε ως ιδιαίτερος απαραίτητος. Κάποιος μπορούσε να μορφωθεί χρησιμοποιώντας με ενεργό τρόπο το μυαλό του και την κρίση του αντιστεκόμενος στην παθητική απορρόφηση πληροφοριών. Ο Newman δεν ήταν αντίθετος στην διάδοση της ευρείας και μαζικής εκπαίδευσης του πληθυσμού μέσα από τη φθηνή αναπαραγωγή επιστημονικών και λογοτεχνικών έργων αλλά στην άποψη που κυριαρχούσε στην κοινωνία ότι η διάδοση της πληροφορίας μόρφωνε και εκπαίδευε τον άνθρωπο. Πίστευε ότι «τα επιτεύγματα δεν συνιστούν μορφή εκπαίδευσης και παιδείας επειδή δεν καλλιεργούν και δεν μορφοποιούν το νου» (Ker, 2011, p. 25).

Κατά την άποψή του, επίσης, το αντικείμενο της ελευθέριας παιδείας ουσιαστικά δεν ήταν τίποτα άλλο παρά η εξέλιξη και καλλιέργεια του νου και του τρόπου σκέψης, ενώ αναγνώριζε ότι αδυνατούσε να βρει μια αγγλική λέξη που να απέδιδε με ακρίβεια το νόημα αυτής της καλλιέργειας ή του ανθρώπου που την είχε επιτύχει. Παρατηρείται η χρήση του όρου «πνευματική κουλτούρα» (intellectual culture) αλλά με αυτόν αντιλαμβανόταν όχι ότι κάποιος είχε διαβάσει σπουδαία βιβλία αλλά ότι είχε μάθει πώς να σκέφτεται. Η ελευθέρια και ανθρωπιστική παιδεία αποσκοπούσε στη συνολική εκπαίδευση του μυαλού και όχι μόνο στην καλλιέργεια της δυνατότητας κάποιου να σκέπτεται καθαρά και λογικά. Η καλλιέργεια του νου ή η επιστημονική μορφοποίηση του πνεύματος αποσκοπούσε καθαρά στην ανάπτυξη της ικανότητας κάποιου να αντιλαμβάνεται τα πράγματα όπως είναι, να μπορεί να διαχωρίζει το σωστό από το λάθος, αλλά επιπρόσθετα να μπορεί να τα κατατάσσει με ευκρίνεια και να αξιολογεί τα πράγματα ανάλογα με την πραγματική τους αξία. Η εκπαιδευτική διαδικασία περιλάμβανε και τη δυνατότητα του ατόμου να αξιολογεί και να καταλήγει σε λογικά

συμπεράσματα, γεγονός το οποίο προέκυπτε ως αποτέλεσμα της διαρκούς καλλιέργειας του μυαλού. Από την εξάσκηση του νου και του πνεύματος όμως αναπτύσσονταν και παράπλευρες δυνατότητες όπως η σαφής διατύπωση οξυδερκούς και κριτικής γνώμης καθώς και η φαντασία (Ker, 2011, p. 25).

### **2.3 ο ρόλος του Πανεπιστημίου σύμφωνα με τον Newman**

Βασική θέση του Newman ήταν ότι το Πανεπιστήμιο ήταν ένας χώρος διδασκαλίας της καθολικής γενικής γνώσης στον οποίο οι άνθρωποι θα είχαν την ευκαιρία να εξερευνήσουν τις αλήθειες του κόσμου αυξάνοντας παράλληλα την πνευματική τους γνώση. Θα τους παρείχε μια αίσθηση ευκολίας και άνεσης όχι μόνο για να αποκτήσουν γνώση της αλήθειας αλλά και για να εκφράσουν τις δικές τους ιδέες και απόψεις (Newman, 2008, p. 69). Ο σκοπός της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης ήταν η διαμόρφωση του νου. Αυτό σήμαινε ότι αφενός το κύριο αντικείμενό του ήταν πνευματικό και αφετέρου ηθικό καθώς έδινε έμφαση περισσότερο στη διάδοση της γνώσης και λιγότερο στην ανάπτυξή της. Η εισήγησή του για την ίδρυση Πανεπιστημίου, όπως αναλύεται στο βασικό του βιβλίο, αποκαλύπτει ότι σκοπός του ήταν οι φοιτητές να έχουν αναπτύξει στο τέλος των σπουδών τους, με τη βοήθεια της λογοτεχνίας και των επιστημών, συγκεκριμένες πνευματικές και ηθικές αρχές και επιπλέον να μην έχουν αποκτήσει μόνο γνώσεις σχετικά με κάποιο επάγγελμα. Στόχος της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης ήταν λοιπόν να επιτύχει αυτή την τελειότητα ή την καλλιέργεια της αρετής της διανόησης, να συμβάλλει δηλαδή στην διεύρυνση του μυαλού ή φωτισμού της ικανότητας να σκέφτεται αλλά κυρίως να σκέφτεται καθαρά (Osborne, 2012, p. 43; Osborne, 2012). Το Πανεπιστήμιο ήταν ο χώρος όπου οι άνθρωποι θα μπορούσαν να είχαν την ευκαιρία να εξερευνούσαν την αλήθεια για τον κόσμο, ενώ ταυτόχρονα θα διεύρυναν και το πνεύμα τους (Manjikian, 2013, p. 1). Επίσης, ο Newman δεν θεωρούσε ως μοναδικούς υπεύθυνους τους καθηγητές για την ανθρωπιστική παιδεία των φοιτητών αλλά υποστήριζε ότι και οι φοιτητές ήταν ενεργά μέλη στην διαδικασία της μάθησης. Δε δίσταζε μάλιστα να υποστηρίξει την άποψη ότι ήταν προτιμότερο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ενός Πανεπιστημίου χωρίς αξιολόγηση των γνώσεων των φοιτητών από ένα άλλο που στηριζόταν μόνο στη διαρκή αξιολόγηση γνώσεων (Ker, 2011, p. 25). Κατέκρινε τον τρόπο διδασκαλίας των καθηγητών οι οποίοι δεν επιδίωκαν την επικοινωνία με τους φοιτητές τους, δίδασκαν μεγάλη ποικιλία μαθημάτων τελείως διαφορετικών μεταξύ τους χωρίς να χαρακτηρίζονταν από μια γενικότερη φιλοσοφική θεώρηση αναφορικά με τη γνώση ως μέσο καλλιέργειας του

νου αλλά ως μια στείρα απομνημονευτική διαδικασία. Επισημάνε ότι σε κάθε Πανεπιστήμιο ή κολλέγιο όπου βρισκόταν μια νεαρή κοινότητα, παρόλο που πιθανόν να μην υπήρχε κατάλληλη διδασκαλία, δημιουργούνταν μια ζωντανή βιωματική διδασκαλία ή παράδοση και αυτή η αυτοεκπαίδευση πρόσφερε στους φοιτητές μεγαλύτερη φιλοσοφική θεώρηση και εμπάθυνση από κάποιες απρόσωπες διαλέξεις ή παραδόσεις μαθημάτων με μοναδικό στόχο την επιτυχία σε κάποια γραπτή εξέταση και όχι την πνευματική αναζήτηση και κριτική των θεμάτων (Ker, 2011, p. 26). «Μια ομάδα ανοιχτόμυαλων ανθρώπων και ανοιχτόκαρδων νέων, με παρατηρητικότητα και έφεση για γνώση που ζουν μαζί, είναι σίγουρο πως πολλά έχουν να μάθουν ο ένας από τον άλλον, ακόμα κι αν δεν υπάρχει κάποιος να τους διδάξει. Οι συνομιλίες τους αποτελούν μια σειρά διαλέξεων και έτσι κερδίζουν για τον ίδιο τον εαυτό τους νέες ιδέες και απόψεις, νέα ύλη για σκέψη και συγκεκριμένες αρχές για να κρίνουν και να πράττουν μέρα με τη μέρα» (Πολίτη, Τζ., 2016, σ. 3).

Θεωρούσε ότι το Πανεπιστήμιο ήταν το μέρος της διδασκαλίας της καθολικής γνώσης και αντικείμενό του αποτελεί η διάδοση και επέκταση της γνώσης παρά η ανάπτυξή της. Ανέφερε, επίσης, ότι «αν το αντικείμενό του είναι η επιστημονική και φιλοσοφική ανακάλυψη τότε δεν θα υπήρχε λόγος να υπάρχουν φοιτητές στα Πανεπιστήμια» (Ker, 2011, p. 26).

Ο Newman έθεσε ακόμα το δίλημμα αν το Πανεπιστήμιο ήταν χώρος διδασκαλίας ή έρευνας. Στην προσπάθειά του να ιδρύσει Πανεπιστήμιο στην Ιρλανδία έδωσε έμφαση κυρίως στη δεύτερη επιλογή τονίζοντας την ανάγκη διάχυσης και επέκτασης της έρευνας. Αν και πίστευε ότι κύριο αντικείμενο του Πανεπιστημίου έπρεπε να είναι η εκπαίδευση και η διδασκαλία, υποστήριζε ότι η έρευνα δεν έπρεπε να αποκλειστεί από αυτό, αναφέροντας ότι ένα Πανεπιστήμιο χωρίς ερευνητική δράση παρέμενε Πανεπιστήμιο γιατί πρόσφερε εκπαίδευση και κυρίως παιδεία. Παρόλο που είναι γενικά παραδεκτό από πολλούς μελετητές ότι το βιβλίο του ήταν εχθρικό προς την προοπτική της έρευνας ο Newman αποδεχόταν ότι το Πανεπιστήμιο δεν ήταν απλώς παράθεση γνώσεων δηλώνοντας «ότι είναι η αυτοκρατορία στην πολιτική ιστορία, το ίδιο είναι η αξία του Πανεπιστημίου στην σφαίρα της έρευνας» (Ker, 2011, p. 27).

Στη δημιουργία νέου Πανεπιστημίου χρησιμοποίησε ως πρότυπο το Πανεπιστήμιο της Louvain στο Βέλγιο και όχι το αντίστοιχο της Οξφόρδης, επειδή επέτρεπε την καλύτερη ποιότητα διδασκαλίας αλλά προέβλεπε και την ανάγκη για έρευνα, ενώ ήταν ανοιχτό στη διδασκαλία όλων των γνωστικών θεμάτων διαθέτοντας αυτονομία δράσης (Ker, 2011, p. 28). Κυρίαρχο σημείο του αποτελούσε το γεγονός ότι το Πανεπιστήμιο, αν και

δεν θα μπορούσε να διδάσκει όλους τους τομείς της γνώσης, δεν θα έπρεπε να απέκλειε κάποια επιστήμη. Σαφώς κάποια γνωστικά αντικείμενα ήταν πιο σημαντικά και αναντικατάστατα αλλά για λόγους αρχής το Πανεπιστήμιο έπρεπε να είναι φιλόξενο σε κάθε μορφή γνήσιας γνώσης. Επιπρόσθετα διευκρίνιζε ότι το Πανεπιστήμιο θα μπορούσε να εστιάζει σε κάποιο εξειδικευμένο τομέα που επιθυμούσε έναντι κάποιων άλλων, αρκεί να τηρούσε τη βασική αρχή μη αποκλεισμού της αξίας όλων των γνωστικών πεδίων (Ker, 2011, p. 28).

Ο Newman επέμενε όχι μόνο στην πληρότητα αλλά και στην ολότητα και την ενότητα της γνώσης χωρίς να υπάρχουν στη διδασκαλία της περιορισμοί που να αντανακλούν ιδεολογικές αντιλήψεις. Η ανθρώπινη γνώση δημιουργείται από γεγονότα και παράγοντες που αλληλεπιδρούν συνεχώς μεταξύ τους. Κατ' αντιστοιχία και οι επιστήμες που μελετούν τη λογική ακολουθία λειτουργίας των πραγμάτων είναι κατά κάποιο τρόπο στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους υπηρετώντας η καθεμιά την άλλη. Συνεπώς φαινόταν ότι το Πανεπιστήμιο, αν και πρακτικά δεν μπορούσε να διδάξει όλα τα γνωστικά πεδία, στη θεωρία θα έπρεπε να ήταν ικανό να το κάνει, διότι επειδή αυτά ήταν εσωτερικά αλληλένδετα δεν υπήρχε τρόπος ασφαλούς παράλειψης κάποιου χωρίς να επηρεαζόταν η αξία αυτού που διδασκόταν (Ker, 2011, p. 29). Αυτή η άποψή του για την αλληλεπίδραση και την ανεξαρτησία των διαφορετικών τομέων της γνώσης ήταν σημαντική τόσο για τη λειτουργία του Πανεπιστημίου όσο και για την αποτελεσματικότητα της ανθρωπιστικής παιδείας. Όσο πιο αμαθής ήταν κάποιος που είχε εξειδικευθεί μόνο σε ένα συγκεκριμένο θέμα τόσο πιο πιθανή ήταν η πρόκληση να υπέκυπτε σε έναν ακαδημαϊκό ιμπεριαλισμό. Και αυτό γιατί από την έλλειψη ευρείας γνώσης θα προέκυπτε μια αδικαιολόγητη επιμονή στην αξία των συμπερασμάτων του και θα προσπαθούσε μονομερώς να διατηρήσει και να επιβάλει τα μονομερή συμπεράσματά του. Αυτοί οι άνθρωποι που είχαν θέσει τη δική τους επιστήμη στο επίκεντρο της αλήθειας και προσπαθούσαν να κρίνουν ή να βλέπουν καθετί μόνο μέσα από τις δικές τους αρχές, έδειχναν ακριβώς τον κίνδυνο που διέτρεχε αντίστοιχα και το Πανεπιστήμιο αν παρέκκλινε από την γενικότερη αποστολή του που ήταν η αναζήτηση της γνώσης και της αλήθειας ως ενιαίο σύνολο (Ker, 2011, p. 30). Η εφαρμογή της ανθρωπιστικής παιδείας και η επίτευξη ενός φιλοσοφημένου και εκπαιδευμένου νου θα μπορούσε να μετριάσει, να περιορίσει ή να αποτρέψει τη δυσάρεστη κατάσταση και, όπως ανέφερε ο Newman, «ό,τι παρουσιάζεται ως αληθινό σε μια επιστήμη μας διδάσκεται σύμφωνα με αυτή την επιστήμη αλλά όχι σύμφωνα με κάποια άλλη επιστήμη ή σε κάποιο άλλο τμήμα» (Ker, 2011, p. 30). Επισημαίνεται ακόμα ότι ο

φοιτητής στο Πανεπιστήμιο έπρεπε να ενημερωνόταν για την ύπαρξη και άλλων θεμάτων, εκτός από αυτά που σπούδαζε, δεδομένου ότι «η επιστήμη συνήθως αποδίδει διαφορετικό νόημα για κάποιο ζήτημα, όταν αποτελεί ένα μέρος ενός ενιαίου συνόλου επιστημών από αυτό που ίσως να αποδώσει, όταν λειτουργεί μόνη της χωρίς την ασφαλιστική δικλείδα των άλλων» (Ker, 2011, p. 31). Παρόλο που ο Newman θα προτιμούσε για τους φοιτητές μια περισσότερο εξειδικευμένη εκπαίδευση συγκριτικά με μια γενικότερη παιδεία που θα περιείχε διασκορπισμένη και αποσπασματική γνώση σε διάφορα θέματα, θεωρούσε ότι υπήρχε γι' αυτούς ο κίνδυνος της εξειδίκευσης ή ακόμη και της υπερβολικής εξειδίκευσης. Αυτό σήμαινε ότι η μελέτη ενός μόνο θέματος θα οδηγούσε σε συρρίκνωση των δυνατοτήτων του μυαλού, ενώ αντίθετα «είναι σημαντικό κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους να γνωρίζουν οι φοιτητές όσο το δυνατόν περισσότερους κλάδους σπουδών. Αυτό τους επιτρέπει να αποκτήσουν μια πραγματικά φιλελεύθερη ευρεία ανθρωπιστική εκπαίδευση, ενώ ταυτόχρονα θα αποτραπεί ο κίνδυνος της εμφάνισης ενός είδους ακαδημαϊκού ιμπεριαλισμού από τους καθηγητές». (Ker, 2011, p. 31).

Η διεύρυνση του πεδίου των σπουδών που θα δίδασκε ένα Πανεπιστήμιο ήταν ιδιαίτερα σημαντική για όλους τους φοιτητές, παρόλο που ίσως δεν θα μπορούσαν όλοι να παρακολουθήσουν όλους τους τομείς. Το κέρδος αυτό προέκυπτε από την καθημερινή συναναστροφή των φοιτητών με το σύνολο της γνώσης. Αυτό ακριβώς μπορεί να θεωρηθεί ότι ήταν το αποτέλεσμα της καθολικής και ανθρωπιστικής παιδείας.

### **3. Η εικόνα της Ανώτατης Εκπαίδευσης στον 21ο αιώνα συγκριτικά με «την Ιδέα του Πανεπιστημίου»**

#### **3.1 Η φύση της γνώσης**

Ο Newman υπογράμμιζε ότι από την ετυμολογία της λέξης «Πανεπιστήμιο» προέκυπτε ότι δεν υπήρχαν περιορισμοί στην γνώση, αλλά ότι εκδηλωνόταν μια πραγματική ανάγκη για την καθολική, ευρεία διδασκαλία της γνώσης στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Tierney, 2016, p. 9). Σύμφωνα με αυτή τη θεώρηση διακήρυττε την καθολικότητα της γνώσης και της μάθησης, ώστε να συμπεριλαμβάνονταν όλα τα είδη της. Αν έπρεπε να εξαιρεθούν κάποιοι τομείς της γνώσης, τότε αυτόματα θα αποκλείονταν αυτοί οι φοιτητές που θα ήθελαν να την ακολουθήσουν.

Ο Newman αποδείχτηκε για την εποχή του ρεαλιστής και δεν θεωρούσε ότι έπρεπε να γίνονται διακρίσεις στους φοιτητές που ήθελαν να σπουδάσουν ορισμένα πεδία όπως τη

Θεολογία, διευκρινίζοντας ότι: «όλοι οι τομείς της γνώσης είναι το κύριο θέμα της διδασκαλίας στα Πανεπιστήμια καθώς αυτοί δεν μπορούν να απομονωθούν και ανεξαρτητοποιηθούν αλλά λειτουργούν όλοι μαζί ως ένα ενιαίο σύνολο ή ένα ενιαίο σύστημα» (Tierney, 2016, p. 9).

Η ενότητα και η ομοιογένεια της γνώσης αποτελούσαν κυρίαρχα ζητήματα στο έργο του και ο ίδιος αντιτάχθηκε στα ιδρύματα που ήθελαν να αποκαλούνται Πανεπιστήμια αλλά παρέμειναν προσκολλημένα σε δογματισμούς χωρίς να παρουσίαζαν συγκεκριμένα επιχειρήματα ή να δέχονταν το δημόσιο διάλογο και την αμφισβήτηση. Επίσης απέρριπτε την ιδέα να κυριαρχήσει στο Καθολικό Πανεπιστήμιο μόνο μια υπερβολική θρησκευτική ευσέβεια που δεν στηριζόταν σε πνευματική εμβάθυνση αλλά και το ότι κάποιος θα έπρεπε να έπαιρνε αποσπασματικές και επιλεκτικές γνώσεις από διάφορες επιστήμες. Υποστήριζε εξάλλου με σθένος ότι η αλήθεια μπορούσε να βρεθεί μόνο αν κάποιος γνώριζε όλες τις πτυχές της γνώσης. Με αυτό τον τρόπο προσπαθούσε μέσα σε ένα αυστηρά θρησκευτικό περιβάλλον να οικοδομήσει το όραμα του Πανεπιστημίου ως ενός χώρου συνάντησης όπου θα προβάλλονταν αποκλίνουσες απόψεις για την αναζήτηση της αλήθειας, θα γίνονταν αποδεκτές συγκεκριμένες θεμελιώδεις αρχές, παρά ως ενός χώρου εξάσκησης καθιερωμένων αντιλήψεων (Tierney, 2016, p. 10).

Ταυτόχρονα δεν διέκρινε ότι υπήρχε μεγάλη διαφορά ανάμεσα στην διατήρηση μιας ειλκρινούς προσπάθειας αναζήτησης της αλήθειας και στην τήρηση των βασικών δογμάτων της Καθολικής εκκλησίας, διότι πίστευε ότι δύο βασικά χαρακτηριστικά του ανθρώπινου νου, η πίστη και η λογική, δεν δρούσαν συγκρουσιακά μεταξύ τους αλλά αλληλοσυμπληρώνονταν. Έτσι εισήγαγε στους τομείς έρευνας τα μαθηματικά και την επιστήμη, επιχειρηματολογώντας ότι η πίστη λειτουργούσε με την αποδοχή από το ανθρώπινο μυαλό κάποιου πράγματος ως αληθινού και όχι με βάση τη μαθηματική λογική (Tierney, 2016, p. 10).

### **3.2 Πώς λειτουργεί η πίστη στο Πανεπιστήμιο**

Ο Newman σε μια από τις πιο διάσημες δηλώσεις του ανέφερε: «Δεν με ικανοποιεί αυτό που ικανοποιεί πολλούς στον χώρο του Πανεπιστημίου, να συνυπάρχουν δύο συστήματα -το θρησκευτικό και το πνευματικό/ερευνητικό- και να συνδέονται μόνο περιστασιακά ή τυχαία, αλλά επιθυμώ ο διανοούμενος λαϊκός (μη κληρικός) να είναι και ευσεβής και ο ευσεβής κληρικός να είναι και διανοούμενος» (Tierney, 2016, p. 10). Υποστήριζε ότι η επιστήμη και η θρησκεία δεν αποτελούσαν μια επιστημονική

ασυνέπεια και ασυνέχεια αλλά μια αναγκαιότητα για την πνευματική αναζήτηση της αλήθειας. Η επιστήμη δεν βρισκόταν σε αντιπαράθεση με τη θρησκεία αλλά αντίθετα και οι δυο αποτελούσαν διαφορετικά συστήματα της συνολικής γνώσης που έπρεπε να συνυπάρχουν χωρίς η επιστήμη να αποκτήσει αιρετικό και αντιδογματικό χαρακτήρα, όταν θα προσπαθούσε να εξηγήσει τους νόμους της φύσης, γιατί απλά η επιστήμη προέρχεται από τον ανθρώπινο νου ως αποτέλεσμα της σοφίας του Δημιουργού. Επιπρόσθετα, όμως, ερχόταν σε αντιπαράθεση και διαφωνούσε και με αυτούς που πίστευαν ότι η Θεολογία δεν έπρεπε να ήταν μέρος της πανεπιστημιακής διδασκαλίας και να επιτρεπόταν μόνο η επιστημονική έρευνα σε διάφορους τομείς. Αντίθετα πίστευε ότι η Θεολογία μελετώντας την πίστη αποτελούσε τμήμα της ανθρώπινης σκέψης, καθώς η αληθινή αναζήτηση της αιτίας εμπεριείχε στοιχεία πίστης χωρίς τα οποία δεν θα ήταν δυνατόν να δημιουργούνταν η επιστημονική περιέργεια. Μόνο μέσα από μια ολοκληρωτική και όχι αποσπασματική αναζήτηση και έρευνα με βάση τις αρχές διδασκαλίας μπορούσε κάποιος φοιτητής να κατανοήσει όχι μόνο τον κόσμο αλλά και την καθημερινή ζωή του.

### **3.3 Τι θα πρέπει να μαθαίνουν οι φοιτητές**

Η ελευθέρια παιδεία κατά τον Newman ήταν χρήσιμη για τον φοιτητή καθώς δεν ήθελε να τον εκπαιδεύσει για να γίνει μόνο ένας δικηγόρος, ή επιχειρηματίας ή φυσικός, αλλά ένα άτομο που θα είχε εκπαιδευμένο το μυαλό του για να αξιολογεί σωστά όλα τα θέματα και να μπορεί να αναζητήσει την αλήθεια και να την αποκτήσει. Ταυτόχρονα ήταν αντίθετος σε προγράμματα σπουδών που περιείχαν ένα συνονθύλευμα γνώσεων γενικής παιδείας με συγκεκριμένες απαιτήσεις που δεν σκόπευαν να εκπαιδεύσουν το μυαλό. Προειδοποιούσε μάλιστα για τον κίνδυνο κορεσμού και κούρασης του μυαλού από ανούσια θέματα και γνώσεις (Tierney, 2016, p. 12). Ο Newman ήταν πρωτοπόρος γιατί τόνιζε την άρρηκτη διασύνδεση, ενότητα και λειτουργικότητα όλων των αρχών της γνώσης ως ενιαίου συνόλου, κάτι που στον 21<sup>ο</sup> αιώνα πλέον αποτελούσε κοινή διαπίστωση (Tierney, 2016, p. 12).

Η ιδέα λειτουργίας του Πανεπιστημίου για τον Newman ήταν τελείως αντίθετη από αυτήν ενός καθαρά επαγγελματικού ιδρύματος, όπου η γνώση παρεχόταν μέσα από την παθητική αποδοχή αποσπασματικών σημειώσεων ή συγγραμμάτων. Επιθυμούσε έναν χώρο όπου οι φοιτητές και οι καθηγητές θα διδάσκονταν όλα τα είδη της γνώσης σε μια αναζήτηση του νοήματος της γνώσης και της κατανόησης των πραγμάτων (Tierney, 2016, p. 11).

Ο Newman επιπλέον αντιτίθετο σε έναν στενό εθνικισμό σύμφωνα με τον οποίο η μάθηση αφορούσε μόνο την εθνική ταυτότητα και ίσως λίγο περισσότερο. Δεν ήταν τελείως αντίθετος απέναντι στην εξειδικευμένη γνώση αλλά κυρίως στον τρόπο που εκφραζόταν ως αποκλειστική απαίτηση. «Ο άνθρωπος που έχει εκπαιδευτεί να σκέφτεται μόνο εξαιτίας ενός αντικειμένου γνώσης και μόνο γι' αυτό, θα καταλήξει να μην είναι ικανός στο τέλος να μπορεί ούτε αυτό να κρίνει ή να αξιολογεί σωστά» (Tierney, 2016, p. 11). Η επίκληση του Newman για την ελευθέρια παιδεία ήταν εν μέρει μια αντίδραση σε φιλοσόφους της εποχής του (όπως ο Locke και ο Mill), όπως και η θεώρηση ότι η λειτουργία της μάθησης θα έπρεπε να ήταν εξειδικευμένη σε συγκεκριμένους σκοπούς και να αποτελούσε θεμελιώδη και βασική υποχρέωση του Πανεπιστημίου. Αναρωτιόταν ποια θα ήταν η χρησιμότητα της ελευθέριας παιδείας για την αγορά εργασίας αν δεν μας δίδασκε άμεσα πώς να βελτιώνουμε την πολιτική οικονομία και τους παράγοντες που τη συνθέτουν (Tierney, 2016, p. 11).

### **Σχολιασμός - συζήτηση**

Σε ένα πλαίσιο διεθνοποιημένων αλληλεπιδράσεων και ιλιγγιωδών ρυθμών επιστημονικοτεχνικής προόδου, η Ανώτατη Εκπαίδευση καθίσταται στρατηγικής σημασίας για την οικονομική και κοινωνική εξέλιξη. Ο Newman θα ήταν σήμερα ιδιαίτερα απογοητευμένος, επειδή τα σύγχρονα Πανεπιστήμια «δεν αποτελούν πλέον χώρους πνευματικής αρένας για δημόσια αντιπαράθεση» (Tierney, 2016, p. 15). «Το να ανήκεις στον ακαδημαϊκό κόσμο είναι σαν να βρίσκεσαι πάντα κάπου όπου υπάρχει ασίγαστη αναζήτηση για γνώση και ελευθερία» (Tierney, 2016, p. 15), κάτι που εκφράζει ακριβώς το νόημα των λόγων του Newman.

Οι ιδέες του Newman και το έργο του ως προς την αναδιάρθρωση του ρόλου της Ανώτατης Εκπαίδευσης έχουν διαχρονική αξία καταδεικνύοντας έναν ριζοσπαστικό για τη συντηρητική εποχή και την κοινωνία που ζούσε τρόπο ανάδειξης της αξίας της προσωπικής πνευματικής καλλιέργειας του φοιτητή πρώτα ως ενός σωστά σκεπτόμενου ανθρώπου και στη συνέχεια ως ανθρώπου με εξειδικευμένες γνώσεις. Το έργο του (η Ιδέα του Πανεπιστημίου) στηρίζεται πάνω σε τρεις άξονες: την ανθρωπιστική παιδεία, την αρχή της πληρότητας και της ενότητας των επιστημών που αποτελούν το πανεπιστημιακό πρόγραμμα σπουδών και τη συνεργασία των καθηγητών και των φοιτητών στην πανεπιστημιακή ζωή. Μια από τις αρχές του Newman ήταν ότι, σύμφωνα με την ελευθέρια παιδεία, οι φοιτητές με τις σπουδές τους εκτός από γνώσεις αποκτούσαν συγκεκριμένες αρχές στη ζωή τους αλλά και ανέπτυσαν πνευματικές και



κριτικές ικανότητες που τους επέτρεπαν να σκέφτονταν σωστά. Ήταν σημαντικό το πρόγραμμα σπουδών να προήγαγε ένα εύρος γνώσεων με τη μελέτη πολλών επιστημονικών κλάδων και την ανάπτυξη πνευματικών δεξιοτήτων. Αυτή ήταν η δέσμευσή του για μια ανθρωπιστική παιδεία. Το πρόγραμμα διδασκαλίας του Newman, λοιπόν, αφορούσε το σχηματισμό καθώς και τη μεταφορά γνώσης (Bingold, 2012, p. 27). Στην σημερινή εποχή όμως υποβαθμίζεται ή παραβλέπεται αυτή η αξία από τα προγράμματα σπουδών των Πανεπιστημίων, ενώ δίνεται μεγάλη έμφαση στην ανάπτυξη τόσο της ακαδημαϊκής όσο και της επαγγελματικής γνώσης που αποτελεί τη βάση της σύνδεσης του Πανεπιστημίου με την αγορά εργασίας. Επιπρόσθετα η αναδιάρθρωση του προγράμματος σπουδών με στόχο την ανταπόκριση σε συγκεκριμένες ανάγκες σημαίνει κατακερματισμό της παρεχόμενης γνώσης (Παυλίδης, Π., 2007, σ. 23).

Ο ανταγωνισμός και η αποξένωση στο εσωτερικό των Πανεπιστημίων σε συνάρτηση με την διάγκωση των ιδρυμάτων, την αύξηση των δραστηριοτήτων τους και την υποχρέωση διαρκούς προσαρμογής σε ένα εξαιρετικά ρευστό οικονομικό περιβάλλον οδηγεί το θεσμό της πανεπιστημιακής αυτοδιοίκησης σε παρακμή (Παυλίδης, Π., 2007, σ. 25).

Ο Newman υποστήριζε ότι η ποιότητα των σχέσεων στην ακαδημαϊκή κοινότητα που απαρτιζόταν από τους καθηγητές και τους φοιτητές ήταν πολύ σημαντική διότι καθόριζε την ποιότητα της εκπαίδευσης (Norris, 2009, p. 74). Αντίθετα, σήμερα, τα φαινόμενα της αποξένωσης πλήττουν αποφασιστικά και το εκπαιδευτικό έργο, το οποίο γίνεται ολοένα και πιο απρόσωπο. Η ραγδαία αύξηση του φοιτητικού πληθυσμού και η ταυτόχρονη μείωση διδασκόντων υπονομεύουν την παιδαγωγική σχέση και την ακαδημαϊκή-διαλογική εμπειρία. Το σύγχρονο Πανεπιστήμιο μετακινείται σταθερά από τον κόσμο της «κοινότητας», στον οποίο υπήρχε ένα ισχυρό αίσθημα ενότητας μεταξύ καθηγητών και φοιτητών, στον κόσμο της «εταιρικής σχέσης» μεταξύ αποξενωμένων υποκειμένων για τα οποία οι ηθικοί δεσμοί είναι ελάχιστοι. Ο Newman ισχυριζόταν ακόμα ότι η γνώση αποτελούσε ένα πλήρες και ενιαίο σύνολο. Αυτή η ενότητα αλλά και πληρότητά της ήταν η βάση πάνω στην οποία στηριζόταν η προσφορά του Πανεπιστημίου τόσο στην διάδοσή της όσο και στη μάθηση (Norris, 2009, p. 72). Στον 21<sup>ο</sup> αιώνα η φιλοσοφική ενότητα των επιστημών απειλείται από τη συνεχή τους εξειδίκευση και η ενότητα σκοπών και ιδεών αντιμετωπίζει διαφοροποιήσεις στις νέες λειτουργίες. Οι λειτουργίες της διδασκαλίας, της έρευνας, της επαγγελματικής προετοιμασίας, της κοινωνικής παροχής επιστημονικών υπηρεσιών, της γενικής

παιδείας εξειδικεύονται και ανεξαρτητοποιούνται, δημιουργώντας νέα ρυθμιστικά πρότυπα που έρχονται σε αντίθεση με την καθολική και αδιαφοροποίητη πανεπιστημιακή εικόνα (Γέμτος, Π., 2007, σσ. 298-299).

Την εποχή του Newman μόνο η κοινωνική ελίτ μορφωνόταν (και μόνο οι άντρες). Το ερευνητικό Πανεπιστήμιο με το στενό δεσμό του με τη βιομηχανία και την επαγγελματική εκπαίδευση δεν είχε ακόμη καθορίσει την κυριαρχία του. Επιπλέον ο Newman πίστευε ότι κάθε σπουδαστής έπρεπε να μελετούσε τις ελευθέρια τέχνες, προτού αναλάμβανε οποιαδήποτε επαγγελματική εκπαίδευση. Σήμερα, στις αναπτυγμένες χώρες παύει, πλέον, να απευθύνεται σε μια μειοψηφική κοινωνική – πνευματική ελίτ. Από τη στιγμή που η επιστημονική γνώση αποτελεί παραγωγική δύναμη, το Πανεπιστήμιο ως προνομιακός χώρος κωδικοποίησης και μετάδοσής της καθίσταται κυρίαρχο πεδίο διαμόρφωσης και αναπαραγωγής ενός μεγάλου μέρους του εργασιακού δυναμικού της κοινωνίας. Οι δραστηριότητες των ΑΕΙ ως νευραλγικού χώρου έρευνας και μαζικής επιστημονικής εκπαίδευσης, μετατρέπονται σε σύνολο εμπορεύσιμων προϊόντων (Παυλίδης, Π., 2007, σσ. 22-23).

Το ζήτημα, πλέον, έγκειται στο ποιες, ακριβώς, ανάγκες και λειτουργίες της κοινωνίας υπηρετεί η ανώτατη εκπαίδευση και με ποιον τρόπο. Υπηρετεί, δηλαδή, τις ανάγκες συγκρότησης εμπορεύσιμης εργασιακής ικανότητας προορισμένης να χρησιμοποιηθεί ως μέσον της κερδοφορίας του κεφαλαίου ή υπηρετεί την πολύπλευρη και ελεύθερη καλλιέργεια-ανάπτυξη των ανθρώπων ως αυτοσκοπό, συμβάλλοντας στη δημιουργία ενός κόσμου δημιουργικής συνεργασίας και αλληλεγγύης. Στην εποχή μας η «Ιδέα του Πανεπιστημίου» δεν μπορεί να συνιστά απλώς ένα ιδεώδες της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Προκειμένου να είναι εύστοχη και αποτελεσματική οφείλει να συγκροτείται ως μέρος ενός ευρύτερου κοινωνικού ιδεώδους. Η αποστολή της εκπαίδευσης είναι πολλαπλή και δεν πρέπει να περιορίζεται μόνο στην απόκτηση επαγγελματικών διεξόδων. Κύρια επιδίωξη, όσο και αν ίσως ακούγεται ουτοπική, είναι να καταστούν οι «άνθρωποι κοινωνικοί, δημιουργικοί, ικανοί για έντιμη συνεργασία τόσο μέσα στους επαγγελματικούς χώρους αλλά και έξω από αυτούς στον ελεύθερο χρόνο τους και στην επικοινωνιακή δράση τους» (Σταμάτης, Κ., 2010, σ. 99).

## **BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Σταμάτης, Κ. (2010). Ποιο Μορφωτικό Ιδεώδες για ποιο Πανεπιστήμιο;. *Το βήμα των κοινωνικών επιστημών*, ΙΕ (59), 91-108.

- Bingold, W. (2012). Newman and the Student: From formation to transformation. *e-journal of the British Education Studies Association* , 4 (2), 20-33.
- Ker, I. (2011). Newman's Idea of a University and its Relevance for the 21st Century. *Australian eJournal of Theology* , 18 (1), 19-31.
- Manjikian, R. (2013, May 21-23). Newmans Outlook on Natural Science in the University Past and Present. (Κ. Mongrain, Επιμ.) 26-28.
- Newman, J. H. (2008). *The Idea of a university defined and Illustrated In Nine Discourse Delivered to the Catholics of Dublin*. Gutenberg.
- Norris, T. J. (2009). The Idea Of a University: Cardinal Newman's Vision. (1), 66-75.
- Osborne, J. W. (2012). John Henry Newman and the Idea of a University. *The journal of the Rutgers University Libraries* , 42 (1), 40-46.
- Tierney, W. G. (2016). Portrait of Higher Education in the 21st century: John Henry Newman's "The Idea of a university". *INT.J. Leadership in education* , 19 (1), 5-16.
- Παυλίδης, Π. (2007). Η Ιδέα του Πανεπιστημίου στη Σύγχρονη Κοινωνία της Αγοράς. *Νέα Παιδεία* (122), 17-39.
- Γέμτος, Π. (2007). Πανεπιστήμια επιστήμη και ελεύθεροι θεσμοί. *Επιστήμη και κοινωνία* , 17-18, 289-306.
- Πολίτη, Τζ. (2016, Μαΐου 22). Ιδέα ενός Πανεπιστημίου. *Εφημερίδα Αυγή*.