

μεταμόρφωση του ανθρώπου. Ενδιαφέρουσα είναι η σκέψη περί της υπάρξεως της αιωνιότητας και της ανυπαρξίας του χρόνου: ο χρόνος υπάρχει «κατ' εικόνα» της αιωνιότητας.

Στο τελευταίο κεφάλαιο αναλύεται ο λειτουργικός χρόνος. Κατά τον συγγραφέα «οι ακίνητες εορτές μαρτυρούν την έλευση της αιωνιότητας στον χρόνο, ενώ οι κινητές βεβαιώνουν τη μετάβαση από τον χρόνο στην αιωνιότητα». Ο λειτουργικός χρόνος μεταμορφώνει τον φυσικό χρόνο.

Η θεώρηση του χρόνου υπό το φως της ορθοδόξου φιλοσοφικής παραδόσεως είναι σημαντική και για τον λόγο ότι τα σχετικά έργα είναι ελάχιστα. Το ανωτέρω έργο, αν και χαρακτηριστικώς σύντομο, δεν παύει να αποτελεί συμβολή στην ορθόδοξη θεώρηση του χρόνου. Η ουσία λεπτομερούς αναλύσεως της θύραθεν διανόησης περί χρόνου δεν αναιρεί την σπουδαιότητα του έργου.

Γενικώς μπορεί να παρατηρηθεί ότι το ανωτέρω έργο είναι άκρως ενδιαφέρον. Ο λειτουργικός χρόνος της Εκκλησίας είναι «ο χρόνος της Βασιλείας του Θεού, το αδιάστατο παρόν της Όγδοης Ημέρας, είναι ένας τρόπος υπάρξεως, είναι το γεγονός της σχέσης του ανθρώπου με τον Θεό ως διάρκεια λυτρωτικής κοινωνίας». (Χρ. Γιανναρά, Το πρόσωπο και ο έρωσ, Αθήνα 1976, σσ. 202-203).

Ας σημειωθεί ότι οι Πατέρες δεν έγραψαν πραγματείες περί χρόνου. Η βιβλιογραφία η οποία παρέχεται στις υποσημειώσεις του βιβλίου είναι ιδιαίτερος χρήσιμη. Υπάρχει επίσης ευρετήριο εννοιών και πραγμάτων (σσ. 153-159).

ΔΗΜ. Β. ΜΠΑΛΤΑΣ  
ΑΘΗΝΑ

Κ. Βουδούρη (ed.), *Η φιλοσοφία της ελληνικής παιδείας*, Αθήνα 1991, σελ. 173.

Το βιβλίο αυτό, που εκδόθηκε υπό την επιμέλεια του Καθηγητή Κωνσταντίνου Βουδούρη, έρχεται να συμπληρώσει και να διευρύνει στον ελληνικό χώρο την έρευνα σε περιοχές του φιλοσοφικού λόγου που σχετίζονται άμεσα με τα θέματα που απασχολούν κατά κύριο λόγο και έντονα τον σύγχρονο φιλοσοφούντα.

Ειδικοί ερευνητές, τόσο από τον ελλαδικό χώρο όσο και από την διασπορά, εκπροσωπώντας διαφορετικούς τομείς της διανόησης, επιχειρούν μια εις βάθος ανάλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει σήμερα η ελληνική παιδεία και προτείνουν λύσεις προκειμένου η παιδεία μας να προσανατολιστεί μέσα στον σύγχρονο κόσμο.

Για την συστηματική παρουσίαση του έργου μπορούν οι μελέτες που δημοσιεύονται στον παρόντα τόμο να χωριστούν, ανάλογα προς την θεματική τους και διά λόγους μεθόδου, σε τρεις κύριες ενότητες —αν κι όχι πάντοτε με την ίδια ευκολία κατάταξης: μια φιλοσοφική, μια ιστορική και μια πρακτική. Στο τέλος του βιβλίου δημοσιεύεται πλούσια βιβλιογραφία σχετική προς την φιλοσοφία και την ιστορία της ελληνικής παιδείας.

Στην πρώτη ενότητα η μελέτη του πρωταρχικού παιδευτικού φαινομένου γίνεται με

τους φιλοσοφικούς όρους του ατομικού, του συλλογικού και των δυνατών τρόπων αλληλεξαρτήσεώς των, της αντίθεσης δηλαδή που ενυπάρχει στο συνθετικό φαινόμενο της αγωγής και συνεχίζει να υφίσταται εξαιτίας μιας ανεξισορρόπησης διαφοράς μεταξύ μέρους και όλου.

Γιατί, όπως επισημαίνουν οι ομιλητές, η κοινωνική αγωγή οφείλει αφενός μεν να στοχεύει στην ανάπτυξη της ατομικότητας και την υψίστη καλλιέργεια των εν δυνάμει ικανοτήτων των νέων, αφετέρου δε να εξασφαλίζει μέσα από τους μηχανισμούς κοινωνικοποίησης την συνέχεια των κοινωνικών δομών, ώστε η κοινωνική γνώση να προάγεται και η κοινωνική ευημερία να πραγματώνεται.

Στην δεύτερη ενότητα διερευνώνται οι παράμετροι της ελληνικής παιδείας μέσα από τις εναλλασσόμενες φάσεις του ιστορικού γίγνεσθαι. Κοινή συνισταμένη της ιστορίας του ελληνισμού αναδεικνύεται η ανθρωπιστική υποδομή της ελληνικής παιδείας, που όχι μόνον επέτρεψε κατά το παρελθόν την διατήρηση της ελληνικής πολιτιστικής συνέχειας, αλλά και είναι, όπως σημειώνουν οι ομιλητές, ικανή να διασφαλίσει στο παρόν την δημιουργία ενός μέλλοντος ανταξίου της λαμπρής ελληνικής παράδοσεως.

Στην τρίτη ενότητα εξετάζεται το παιδευτικό φαινόμενο στο καθορισμένο πολιτικό και κοινωνικό πλαίσιο της νεοελληνικής κοινωνίας εν όψει της προιούσης ευρωπαϊκής ενώσεως και της σύγχρονης παγκόσμιας προοπτικής. Ορισμένως, οι εισηγητές επιχειρούν να προσδιορίσουν τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές παραμέτρους της ελληνικής εκπαίδευσης και να τονίσουν το ρόλο της ως πρωταρχικής σπουδαιότητος παραγωγικής επενδύσεως, που αναμένεται να αποδώσει στο έθνος διπλά: από τη μια πλευρά θα συμβάλει στην οικονομική ανάπτυξη του τόπου και από την άλλη θα διαπλάσσει άξιους πολίτες.

Στις γενικές αυτές γραμμές προτίθεται παρακάτω να παρουσιάσω επιλεκτικά μερικές από τις κεντρικές θέσεις των εισηγητών του σεμιναρίου φιλοσοφίας που θεωρώ ότι θα συμβάλουν στην πληρέστερη αξιολόγηση του εν λόγω έργου.

Στην πρώτη κύρια ενότητα των εισηγήσεων ο John Anton στην ομιλία του, «Η κλασική παιδεία των Ελλήνων και η οικουμενικότητά της» ταυτίζει την φυλετική επιβίωση των Ελλήνων με την οντική, όπως χαρακτηριστικά σημειώνει (σελ. 26), παρουσία που εξασφαλίζει την πλήρη, αν όχι και την μόνη, αυθεντική σημασιολόγηση του οικουμενικού πνεύματος του ελληνισμού. Και αυτό συνέβη γιατί μέσα στην παγκόσμια ιστορία των ιδεών ο ελληνικός λαός έδρασε, κι ακόμη δρα, διαχρονικά άλλοτε στο περιθώριο των γεγονότων άλλοτε στην πρώτη γραμμή, πάντοτε όμως ως το κατεξοχήν γονιμοποιό στοιχείο του ανθρωπίνου πνεύματος που προσέφερε στην ανθρωπότητα οικουμενικά ιδεώδη. Αρχικώς η κλασική παιδεία και μετέπειτα ο θρησκευτικός ρεαλισμός της ελληνικής ορθοδοξίας εξελίσσονται σε ουσιαστικούς παράγοντες για τη διατήρηση ή την επαναφορά της πολιτιστικής υγείας στην τεχνοκρατούμενη και πολυχειμαζόμενη εποχή μας. Προς τον σκοπόν αυτόν, η νέα Ελλάδα πρέπει αφενός μεν να προσανατολιστεί θεωρητικά με γνώμονα όχι την συρρίκνωση ή την αλλοτρίωση του ατομικού, αλλά, όπως ανέκαθεν συνέβη, με προοπτική την γνώση του καθολικού, αφετέρου δε, σε πρακτικό επίπεδο, να εξοπλίσει τους νεοέλληνες με τη γλωσσική και ιδεολογική σκευή των αρχαίων προγόνων.

Στη συνέχεια της φιλοσοφικής διερεύνησης της ελληνικής παιδείας ο Κωνσταντίνος Βουδούρης εξετάζει την φυσιογνωμία των ελληνικών παιδευτικών σχέσεων από πλατωνική κυρίως σκοπιά. Κατ' αυτόν το γεγονός της ιδρύσεως της πλατωνικής Ακα-

δημίας προήλθε από το αίτημα της θεμελιώσεως των παιδευτικών σχέσεων επί νέας βάσεως (σελ. 28), γιατί ο Πλάτων, περισσότερο από κάθε άλλο φιλόσοφο της εποχής του, ένιωσε την ανάγκη να ξεχωρίσει την αληθινή παιδεία (*μαθήματα επί παιδεία*) από τη σοφιστική καπηλεία και αγυρτεία (*μαθήματα επί τέχνη*). Ωστόσο η φιλοσοφική αυτή προσέγγιση των παιδευτικών σχέσεων θα έμενε ανολοκλήρωτη, αν δεν επεχειρείτο μια συσχέτιση της πλατωνικής αντιλήψεως με το παρόν και το μέλλον του ελληνισμού υπό το πρίσμα της πλατωνικής αρετής. Είναι το πλατωνικό φως, που εν προκειμένω αναδεικνύει το σαθρό υπόβαθρο της σύγχρονης παιδευτικής μας πραγματικότητας η οποία κατ' ουσίαν είναι ελάχιστα παιδευτική και κάθε άλλο παρά ηθοπλαστική. Το γεγονός αυτό, κατά τον εισηγητή, διογκώνεται από την στείρα κομματικοποίηση που εισήχθη σ' όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης με βιαστικές νομοθετικές ρυθμίσεις και η οποία, επιτρέποντας την κομματική δράση των νεολαιών στα σχολεία, αποσθαρώνει την πολύπαθη ακαδημαϊκή ελευθερία. Μοναδική λύση στο σύγχρονο εκπαιδευτικό αδιέξοδο προβάλλει ο αναβαπτισμός στα νάματα της πλατωνικής παιδαγωγίας, που, χωρίς να μας υποβάλλει σε μίαν άγονη προγονολατρεία, μπορεί να προσδώσει βάθος στην εκπαίδευση και να παρέξει στην παιδεία όχι μόνο την ελληνικότητά της αλλά και την ουσία της.

Την έννοια της εκπαίδευσης ως γνωστικού συγκροτήματος εξετάζει στην ανακοίνωσή του ο Δημήτριος Δημητράκος. Κατά τον τελευταίο αυτόν, η παιδεία πρέπει να στοχεύει αφενός μεν στην μετάδοση ενός ελαχίστου ποσού γνώσεων και στην εκμάθηση αναγκαίων κοινωνικά δεξιοτήτων, αφετέρου δε στην βαθύτερη καλλιέργεια της προσωπικότητας του νέου. Για να γίνει περισσότερο αντιληπτός ο διττός αυτός προορισμός του αγαθού παιδεία ο εισηγητής διαχωρίζει την έννοια της εκπαίδευσης από την παραπλήσια, όχι όμως ταυτόσημη έννοια της μαθησεως. Όπως αποδεικνύει η γνωσιολογική ερμηνεία του φαινομένου της αγωγής, η μετατροπή της παιδεύσεως σε μάθηση δεν είναι ούτε αυτόματη ούτε αυτονόητη. Εξαιτίας της γνωσιοθεωρητικής αυτής διαπιστώσεως επιβάλλεται να ξεπεράσουμε γοργά το στάδιο της διδασκαλικής παιδείας, που κατ' ανάγκην είναι δογματικό, και να κατευθυνθούμε στο γνωστικό συγκρότημα, όπου η προγραμματική δυνατότητα ανοιχτής κριτικής της παρεχομένης και μεταδιδόμενης γνώσεως επιτυγχάνει υψηλούς βαθμούς αντικειμενικότητας.

Στο ίδιο μήκος κύματος, ο Ιωάννης Τσέντος, στην μελέτη του «Ο σοφιστής και ο δάσκαλος σήμερα», επικεντρώνεται στα ουσιώδη γνωρίσματα που σημασιοδοτούν την άσκηση της ελληνικής παιδείας μέσα από τρία ενδιάμεσα ερωτήματα: α) σε τι διαφέρει το σωκρατικό από το σοφιστικό παιδευτικό πρότυπο, β) ποια τα ουσιώδη χαρακτηριστικά συγκρότησης αυτής της αντίθεσης, και γ) μπορούν να απομονωθούν τέτοιες αναλογίες στην σύγχρονη εποχή.

Ο εισηγητής διαπιστώνει ότι, παραγνωρίζοντας το ορθό σωκρατικό και πλατωνικό πρότυπο αγωγής, η εκπαιδευτική μας πραγματικότητα ενθαρρύνει σοφιστικές μεθόδους, που αφενός μεν συντείνουν στην μετάδοση τεχνικών μόνο γνώσεων, αφετέρου δε τυποποιούν τα μαθήματα και κερδοσκοπούν εις βάρος των μαθητών. Έτσι, παρά την θεωρητική καταξίωση της πλατωνικής αγωγής στην εκπαίδευση, θριαμβεύουν σοφιστικές πρακτικές.

Στην δεύτερη κύρια ενότητα των εισηγήσεων ο Θεόδωρος Παπακωνσταντίνου εξετάζει τους σκοπούς της ελληνικής παιδείας κατά την προεπαναστατική περίοδο. Όπως διαπιστώνει (σελ. 68) το πρώτιστο μέλημα των εργατών της παιδείας κατά την εν λόγω εποχή ήταν διττό: αφενός μεν η πνευματική ανύψωση του γένους, αφετέρου δε η συνα-

κόλουθής της απελευθέρωση από τον Τουρκικό ζυγό. Πρός τον διπλό αυτόν στόχο χρησιμοποιήθηκαν ενισχυτικά η κληρονομιά του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού, καθώς επίσης και η αξιοποίηση ευρωπαϊκών προτύπων. Συνέπεια της προσπάθειας αυτής ήταν να αναπτυχθεί στον τόπο μας μια παιδεία βασισμένη: 1. στην χριστιανική ορθοδοξία, 2. στον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό, και 3. σε ευρωπαϊκές επιρροές. Ακριβώς στη συνύφανση των προαναφερθέντων παραγόντων, που έγινε κάτω από την πίεση των πραγμάτων, εδράζονται τα περισσότερα από τα προβλήματα που εξακολουθούν ακόμη σήμερα να ταλανίζουν την ελληνική παιδεία, αφού η εκπαίδευσή μας διχάζεται ανάμεσα στον ευρωπαϊκό προσανατολισμό της και στην διατήρηση της ιδιοτυπίας της.

Στην συνέχεια ο Νικόλαος Πολίτης επικεντρώνει την προσοχή του στην μορφή και στην φιλοσοφία της παιδείας κατά την βυζαντινή περίοδο. Όπως σημειώνει ο εισηγητής (σελ. 73) η βυζαντινή παιδεία, ως προς μεν τη μορφή της ακολουθεί κατά βάθος την αρχαία παράδοση των φιλοσοφικών και ρητορικών σχολών, ως προς δε την φιλοσοφία της έχει να επιτελέσει ένα εντελώς διαφορετικό σκοπό. Όφειλε από τη μια πλευρά να καλύψει τις παιδευτικές ανάγκες της αχανούς αυτοκρατορίας σε κατηρητισμένο προσωπικό και από την άλλη να εκφράσει τη νέα πίστη με τη βοήθεια της λογικής και της θύραθεν σοφίας. Η διπλή αυτή στόχευση της βυζαντινής εκπαίδευσης όχι μόνον επέτρεψε την επιβίωση του κλασσικού ελληνισμού στους κόλπους της πολυεθνούς βυζαντινής αυτοκρατορίας, αλλά, κυριολεκτικώς, συγχώνευσε το ελληνικό πνεύμα σ' ένα νέο σύστημα με χριστιανικό περιεχόμενο, γεγονός που εξασφάλισε την διάσωση του ελληνισμού στην ορθόδοξη ανατολή. Ωστόσο, η άποψη ότι οι βυζαντινοί διανοούμενοι ένιωθαν τέτοιο θαυμασμό για την τελειότητα της ελληνικής φιλολογίας, ώστε να οδηγηθούν στην χρήση των αρχαίων ελληνικών αντί της κοινής της εποχής τους κρίνεται ανεπιτυχής, γιατί αφενός μεν το φαινόμενο δεν είναι γενικευμένο, αφετέρου δε η χρήση ορισμένων εκφράσεων της πλούσιας αττικής ερμηνεύεται από την ανάγκη για ακρίβεια στην ορολογία των επιμέρους επιστημών.

Στην τρίτη κύρια ενότητα των εισηγήσεων διερευνάται από τον Μιχάλη Κασσωτάκη η προοπτική της ελληνικής εκπαίδευσης εν όψει της νέας ευρωπαϊκής πραγματικότητας. Μέσα από πέντε ενδιάμεσους σταθμούς (α. οι πρόσφατες πολιτικές αλλαγές στην Ευρώπη και οι πιθανές επιπτώσεις τους στη χώρα μας, β. η πρόκληση της νέας Ευρώπης, γ. η νέα ευρωπαϊκή πραγματικότητα και η ελληνική εκπαίδευση, δ. η ελληνική εκπαίδευση μπροστά στη νέα ευρωπαϊκή πραγματικότητα, και ε. η προσφορά της ελληνικής εκπαίδευσης στην ευρωπαϊκή κοινότητα) διαπιστώνεται το μοναδικό πλεονέκτημα που δίνουν στην χώρα μας οι ανθρωπιστικές αξίες του ελληνικού πολιτισμού έναντι των ευρωπαίων εταίρων μας. Ιδιαίτερα οι κλασσικές αξίες που καλλιέργησαν οι αρχαίοι Έλληνες και τις οποίες εξέφρασαν μέσα από την τέχνη, την πολιτική και την φιλοσοφία τους αποτελούν για τον σύγχρονο άνθρωπο την μοναδική διέξοδο από την πίεση για οικονομική αποτελεσματικότητα και τον κορεσμό που δημιούργησε ο τεχνολογικός γιγαντισμός. Μόνο κατά τον τρόπο αυτόν θα μπορέσει η νέα Ελλάδα να επιτύχει πρωταγωνιστικό ρόλο στην ενιαία ευρωπαϊκή σκηνή και να αποδειχθεί επαξία διάδοχος της αρχαίας Ελλάδος.

Στη συνέχεια ο Θεοδόσιος Τάσιος επιχειρεί στην εισήγησή του μια συστημική θεώρηση της ελληνικής παιδείας υπό πρακτικό, όπως δηλώνει (σελ. 104), πρίσμα. Με την πρακτική αυτή σχηματοποίηση των θεμάτων του ελπίζει να προσφέρει στο ακροατήριο μian ολοκληρωμένη εποπτεία των σχέσεων της παιδείας με την κοινωνία και την οικονομία. Κατά τον εισηγητή, η κοινωνική ανάγκη για παιδεία εκφράζεται κατ' ου-

σίαν ως «παραγγελία» του καθορισμένου πολιτιστικού και οικονομικού συστήματος που επιδιώκει ορισμένου τύπου αγωγή. Έτσι η οικονομία και ο πολιτισμός επενδύουν στην παιδεία αφενός μεν ως ανταμοιβή για την συνέχεια των κατεστημένων δομών που αυτή προσφέρει, αφετέρου δε με την προσδοκία των αναμενόμενων απολαβών σε ανθρώπινο δυναμικό. Ωστόσο τα αμέσως υποστηρικτικά συστήματα της παιδείας, πολιτισμός και οικονομία, εμφανίζουν κατά την συναρμογή τους δυσλειτουργίες που δυσχεραίνουν το εκπαιδευτικό έργο είτε με την λανθασμένη έκφραση των αναγκών για παιδεία, είτε με την προβολή πλαστών κοινωνικών αναγκών, είτε ακόμη με την κοινωνική ανισότητα έναντι του αγαθού της παιδείας. Ως τελική διαπίστωση αυτής της πρακτικής ερεύνης ο εισηγητής προβάλλει στον επίλογο την φυσική περιπλοκή των περί την παιδείαν προβλημάτων γεγονός που στερεί την δυνατότητα απλουστευτικών λύσεων, αφού η μερικοποίηση των παιδευτικών προβλημάτων θα ήταν βιασμός της πραγματικότητας.

Την προοπτική της ελληνικής παιδείας μέσα από την οικονομία και την κοινωνική αξιολογία εξετάζει στην εισήγησή του ο Βασίλης Σταυρινός. Κατά τον τελευταίον αυτόν, η οικονομία συνδέεται προς την εκπαίδευση εσωτερικά και με δύο πόλους. Αφενός μεν η καλύτερευση της διαδικασίας παραγωγής, η εργασία και η τεχνολογική πρόοδος, εξαρτώνται άμεσα από την ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού, αφετέρου δε η οικονομική ανάπτυξη επιτρέπει δραστικές παρεμβάσεις για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και συνεπώς στην βελτίωση της ποιότητας ζωής. Στη σημερινή παγκόσμια οικονομία συντελείται μια σύγκρουση ανάμεσα στις κατεστημένες δομές του βιομηχανικού πολιτισμού και την δημιουργία των δομών του νέου παγκόσμιου πολιτισμού της πληροφορικής. Έναντι των δεδομένων αυτών οφείλει να τοποθετηθεί ορθά η ελληνική παιδεία, να ανασυνταχθεί, να αναδιαρθρώσει και να αναπροσαρμόσει τις δομές της για να προλάβει το τρένο της ανάπτυξης. Ωστόσο η οικονομική αυτή διανομή συνυφίνεται με μian ανάλογη αξιολογική ιεραρχία, που εκφράζεται με την προτίμηση αφενός μεν της ανώτατης εκπαίδευσης, αφετέρου δε με την αναγωγή του πανεπιστημιακού πτυχίου σε σύμβολο επιτυχίας, που, παρά την χαμηλή πιθανώς παραγωγική του αξία, το κοινωνικό κύρος του είναι πάντοτε υψηλότερο από το αντίστοιχο τεχνικό, έστω κι αν το δεύτερο συνεισφέρει πολύ περισσότερο στην οικονομική ανάπτυξη.

Στην συνέχεια ο Χρήστος Τερέζης εξάγει την ορθόδοξη αντίληψη περί αγωγής ως της μοναδικής πρότασης για την άρση του ανταγωνιστικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης, που επιβάλλεται από την σύγχρονη κοινωνία. Κατά τον εισηγητή, το σημερινό σχολείο προσδιορίζεται από δύο αλληλοσυμπληρούμενες παραμέτρους: την τάση για αύξηση της οικονομικής δύναμης και την επιπεδοποίηση της καθημερινής ζωής. Παράλληλα ο σύγχρονος τεχνολογικός ορθολογισμός εντείνει τον ανταγωνιστικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης μέσα από την περίφημη πρόθεση του επαγγελματικού προσανατολισμού περί συνδέσεως της εκπαίδευσέως με την παραγωγή, πράγμα που ενισχύει στα νεαρά πρόσωπα την ψευδαίσθηση του αυτονομημένου υποκειμενισμού ωριοποιώντας το σύστημα παροχών και παγιώνοντας την ψυχολογία της ατομικής αυτάρκειας και της υποκειμενικής ωφέλειας. Μέσα στο πλαίσιο αυτό της ζωής ο άνθρωπος παραμένει υποταγμένος στον κατώτερο εαυτό του και είναι αδύναμος να εξελιχθεί ηθικά.

Απέναντι στην ζωφερή αυτή, όσο και αληθινή, εικόνα της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας προβάλλει ως μοναδική λύση το φως της ορθόδοξης κοινωνικότητας, όπου αντιπαράθεται στην ατομοκρατία η συλλογικότητα, στην απομόνωση η συντροφικότητα και στο μίσος η αγάπη.

Όπως διεφάνη μέσα από την περιδιάβαση στις εισηγήσεις του Σεμιναρίου «Η φιλοσοφία της Ελληνικής παιδείας», οι συγγραφείς έχοντας στραμμένο το βλέμμα τους προς το παρελθόν, το παρόν ή το μέλλον της ελληνικής παιδείας, εκφράζουν την κοινή αγωνία τους, προκειμένου να υιοθετηθούν οι προσφορότερες λύσεις των εκπαιδευτικών μας προβλημάτων και η ελληνική παιδεία να βρει έναν καλύτερο προσανατολισμό μέσα στον επαναστατημένο κόσμο του καιρού μας. Η ποιότητα των ανακοινώσεων, το ζωηρό ενδιαφέρον που προκάλεσαν και η συμμετοχή των επιστημόνων μας επιτρέπουν να διατυπώσουμε τη γνώμη ότι το μεταπτυχιακό σεμινάριο φιλοσοφίας πέτυχε στον προγραμματικό του στόχο να ευαισθητοποιήσει φιλοσοφικά τη νέα ελληνική κοινωνία και να την προβληματίσει.

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ Ν. ΠΑΝΤΑΖΑΚΟΣ  
ΕΜΥ ΤΟΜΕΩΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ

Φίλιππου Β. Καργόπουλου, *Το πρόβλημα της επαγωγικής λογικής*, Εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1991, 184 σ.

Από την εποχή του D. Hume (1711-1776) μέχρι σήμερα το πρόβλημα της επαγωγής (problem of induction) δεν έπαψε να ταλανίζει τους φιλοσόφους και επιστημολόγους. Ο Σκωτσέζος φιλόσοφος ήταν αυτός που πρώτος τόνισε το γεγονός ότι η επαγωγική μέθοδος συλλογισμού είναι λογικώς άκυρη, κάτι που σημαίνει ότι ενδέχεται από αληθείς προκειμένες να προκύψει ψευδές συμπέρασμα. Αξίζει πάντως να σημειωθεί ότι, ήδη από τον 14ο αιώνα, ο άγνωστος στους πολλούς Nicolaus d'Autrecourt (περ. 1300-1350) είχε καταλήξει σε συμπεράσματα ανάλογα με εκείνα του Hume, ασκώντας κριτική στην Αριστοτέλεια αντίληψη περί της επιστημονικής γνώσης. Στο διεθνή χώρο με το πρόβλημα της επαγωγής έχουν ασχοληθεί πολλοί επιστήμονες και έχουν εκδοθεί πολλά βιβλία. Το βιβλίο του Δρα. Φ. Καργόπουλου, ο οποίος διδάσκει στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, αποτελεί την πρώτη μονογραφία στην ελληνική πάνω στο πολυσχιδές πρόβλημα της επαγωγής.

Στον πρόλογο παρατίθενται τα τρία βασικά ερωτήματα στα οποία αποσκοπεί να απαντήσει το εν λόγω έργο: 1) Υπάρχει λογική της επαγωγής; 2) Επαρκεί η λογική αυτή για να καλύψει το μέρος της επιστημονικής γνώσης που δεν καλύπτει η παραγωγή; 3) Μπορεί να στηριχθεί η επαγωγή δεδομένης της καλούμενης από τον συγγραφέα «λογικής της ακυρότητας»; Προκαταβολικώς λέγω ότι η απάντηση του συγγραφέα στα ερωτήματα αυτά βρίσκεται στον πολύ σύντομο επίλογο του βιβλίου και είναι αντίστοιχα «ναι», «όχι» και «εξαρτάται».

Στο πρώτο κεφάλαιο (σελ. 17-38), που τιτλοφορείται «Το πρόβλημα του Hume», ο συγγραφέας ξεκινάει με μια έντονη κριτική της Αριστοτέλειας αντίληψης περί της επιστημονικής γνώσης, η οποία απορρίπτεται ως στηριζόμενη επί μιας a priori ουσιοκρατικής αντίληψης του κόσμου. Κατόπιν παρουσιάζεται εν συντομία η περιφημη επίθεση του D. Hume εναντίον της αιτιοκρατίας, από την οποία προκύπτει το πρόβλημα