

Η εξέλιξη του μαθήματος της Φιλοσοφίας και η σημερινή του θέση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση του δυτικοευρωπαϊκού χώρου

Δημήτρης Κυρίτσης ■

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην εργασία αυτή παρουσιάζεται η εξέλιξη του μαθήματος της Φιλοσοφίας κατά το 19ο και 20ό αιώνα στα εκπαιδευτικά συστήματα τεσσάρων ευρωπαϊκών χωρών με πλούσια φιλοσοφική παράδοση (Γερμανία, Γαλλία, Ιταλία, Αγγλία), ενώ ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην έκθεση της σημερινής πραγματικότητας. Αξιοσημείωτη είναι η διαφορετικότητα στη διαχρονική αντιμετώπιση της Φιλοσοφίας, η οποία μόνο στη Γαλλία και την Ιταλία διαδραματίζει κεντρικό ρόλο, και στον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζονται τα φιλοσοφικά προβλήματα στους μαθητές, καθώς στη Γερμανία και την Αγγλία ακολουθείται η κατά κλάδους έκθεση, στη Γαλλία η θεματική-εννοιολογική και στην Ιταλία η ιστορική. Αντίθετα, σύγκλιση μεταξύ των χωρών διαπιστώνεται στην προτίμηση της διδασκαλίας του μαθήματος στις τελευταίες τάξεις της μέσης εκπαίδευσης, στον αδρομερή προσδιορισμό της διδακτέας ύλης, στη δυνατότητα επιλογής εγχειρίδου από τον εκπαιδευτικό και στην απουσία συγκεκριμένων οδηγιών για διδακτικές προσεγγίσεις από το Υπουργείο Παιδείας.

Εισαγωγή

Με την παρουσίαση των σημαντικότερων φάσεων του μαθήματος της Φιλοσοφίας φωτίζεται η εξελικτική και διαχρονική του «περιπέτεια» στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο δυτικοευρωπαϊκό χώρο και επισημαίνονται οι ανανεωτικές από πρόσωπα και φορείς προσπάθειες που επέφεραν την αναβάθμισή του, αλλά και οι παρατεταμένες κρίσεις και δοκιμασίες που οδήγησαν στην υποβάθμιση έως απαξίωσή του. Η συνειδητοποίηση της ιστορικής διαδρομής του μαθήματος σε συνδυασμό με την αναλυτικότερη παρουσίαση της σημερινής πραγματικότητας σε χώρες με πλούσια φιλοσοφική παράδοση (Γερμανία, Γαλλία, Ιταλία, Αγγλία) αποκτούν πρωτίστως διδακτικό χαρακτήρα και αποτελούν πλούσια πηγή ιδεών και ερεθισμάτων που θα μπορούσαν ενδεχομένως να αξιοποιηθούν προς την κατεύθυνση της αναμόρφωσης της θέσης του μαθήματος της Φιλοσοφίας στην ελληνική εκπαίδευση. Η επεξεργασία, όλωστε, ενός ζητήματος αποκομμένου από την ιστορική του διάσταση και μεμονωμένου στο στενό τοπικό του περιβάλλον κινδυνεύει να πέσει θύμα μιας στατικής και περιοριστικής ερμηνείας. Επιπλέον, η συγκριτική αξιοποίηση της εμπειρίας και των μεθόδων των άλλων ευρωπαϊκών χωρών θα συντελέσει στη μελλοντική συμβατότητα των αντίστοιχων ελληνικών και ξένων προγραμμάτων σπουδών, πράγμα που ειδικά για το μάθημα της Φιλοσοφίας πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στους μακροπρόθεσμους στόχους του γενικού εκπαιδευτικού μας σχεδιασμού (Dimitrakos, 1985: 5-15 και 1988: 3-24, Zilli-Motzo, 1987: 27-32· Nawratil, 1987: 32-35· Schuppen, 1989: 4-8).

Γερμανία

Σημαντική τομή στην εξάπλωση των ανθρωπιστικών μαθημάτων αποτέλεσε η εμπέδωση –κάτω από τις επιδράσεις του ευρωπαϊκού ουμανισμού και Διαφωτισμού– του ουμανιστικού εννεαετούς γυμνασίου στο τέλος του 18ου αιώνα στην Πρωσία και η ταχεία μετεξέλιξή του ως κυρίαρχου τύπου της γενικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Γερμανία. Το γυμνάσιο αυτό διαπαιδαγώγησε τις ηγετικές ομάδες και τα ανώτερα κοινωνικά στρώ-

ματα της γερμανικής κοινωνίας, ενώ η μόρφωση που παρείχε ήταν για την εποχή εκείνη υψηλού επιπέδου με προσανατολισμό ιστορικό και γλωσσικό - φιλολογικό. Το αναλυτικό του πρόγραμμα συμπεριλάμβανε ως κύρια μαθήματα τα Λατινικά, τα Αρχαία Ελληνικά, τα Γερμανικά, τα Μαθηματικά, τα Θρησκευτικά και ως δευτερεύοντα την Ιστορία, τη Γεωγραφία και τις Φυσικές Επιστήμες.

Ωστόσο, παρά την έμφαση στις θεωρητικές επιστήμες, το μάθημα της Φιλοσοφίας δεν είχε βρει ακόμη τη θέση του στο ωρολόγιο πρόγραμμα και οι διανοούμενοι της εποχής εξέφραζαν τον προβληματισμό τους για το θέμα αυτό. Ο Immanuel Kant, ο οποίος στην *Κριτική των Καθαρού Λόγου* είχε αμφισβητήσει το απόλυτο κύρος των μεγάλων φιλοσοφικών συστημάτων εξαιτίας των αντιφάσεών τους, κατέληξε στην πεποίθηση ότι το μόνο που μπορεί να πραγματωθεί στη μέση εκπαίδευσης είναι να ασκηθεί ο μαθητής να φιλοσοφεί, με την έννοια να κρίνει μεθοδικά τις απόψεις των άλλων και να τις αποδέχεται ελεύθερα ή να τις απορρίπτει σύμφωνα με τις δικές του προϋποθέσεις. Τις απόψεις του Kant διαδέχτηκε με κύριο εμπνευστή τον ακαδημαϊκό και πολιτικό W. v. Humboldt¹ η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1816, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές μέσω της σωστής διδασκαλίας των αγθρωπιστικών γυμνασιακών μαθημάτων (κυρίως των Αρχαίων Ελληνικών και των Λατινικών) θα καλλιεργούσαν τη φιλοσοφική τους σκέψη προλειαίνοντας το έδαφος για τη σπουδή του μαθήματος της Φιλοσοφίας στο Πανεπιστήμιο (Δημητράκος, 1993: 68-71).

Οι αντιδράσεις για την κατάργηση της Φιλοσοφίας ήταν έντονες. Το 1818 ο καθηγητής Φιλοσοφίας στο Πανεπιστήμιο του Βερολίνου G.F.W. Hegel συμφωνούσε με τον W. v. Humboldt ότι το μάθημα της Φιλοσοφίας αποτελεί πανεπιστημιακή δραστηριότητα, διότι απαιτεί την ωριμότητα αυτού που πρόκειται να το διδαχτεί (Βενετή, 2001: 273-277). Ωστόσο, ακριβώς για το λόγο αυτό έκρινε σκόπιμη την εισαγωγή στο Λύκειο μιας προπααδείας των εφήβων σ' αυτή την ιδιότυπη μάθηση κυρίως μέσω της νοηματικής εμβάθυνσης του περιεχομένου των κλασικών κειμένων. Εκτίμησε ότι αρκούν δύο ώρες εβδομαδιαίως κατά τη διάρκεια της τελευταίας χρονιάς του Λυκείου, αρχίζοντας από την Εμπειρική Ψυχολογία και προχωρώντας στην Τυπική Λογική². Το μάθημα της Φιλοσοφίας, όπως το προσδιόρισε ο Hegel, παρά την οξύτατη κριτική της Εκκλησίας -η οποία ένιωσε ανταγωνισμό για τα

«επέκεινα» θέματα που πραγματευόταν η Φιλοσοφία και αποτελούσαν ανέκαθεν μονοπώλιό της – άρχισε να διδάσκεται από το 1826 ως προαιρετικό, για να γίνει υποχρεωτικό από το σχεδιασμένο από τον Joh. Schulze πρόγραμμα διδασκαλίας του 1837 για τις δύο τελευταίες γυμνασιακές τάξεις (Reble, 1980: 377). Μια σειρά από αντιδράσεις – με κορυφαίο εκφραστή τον καθηγητή Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο του Βερολίνου F. A. Trendelenburg – είχαν ως αποτέλεσμα την προσθήκη στο σχολικό μάθημα της Φιλοσοφίας μιας σύντομης Ιστορίας της Φιλοσοφίας και τον περιορισμό της Λογικής και της Ψυχολογίας.

Σταδιακά, από τα μέσα του 19ου αιώνα, άρχισε σε όλες τις χώρες η αλλαγή του περιεχομένου αυτής της ανθρωποκεντρικής εκπαίδευσης με την εισαγωγή και ενίσχυση φυσικομαθηματικών γνώσεων, ξένων γλωσσών και τεχνολογικών αντικειμένων, όπως και η παράλληλη θεσμοθέτηση νέων σχολικών τύπων που αντιστοιχούσαν στους νέους εκπαιδευτικούς προσανατολισμούς (Κελπανίδης, 2002: 159). Μοιραία το μάθημα της Φιλοσοφίας απόνησε, ώσπου το 1892 καταργήθηκε από το ωρολόγιο πρόγραμμα του γερμανικού ουμανιστικού γυμνασίου σαν ξεπερασμένο από τις ραγδαίες κατατήσεις της επιστήμης.

Το τέλος του Α' Παγκοσμίου Πολέμου διέκοψε την παρατεταμένη στασιμότητα στο χώρο της εκπαίδευσης και οι ζυμώσεις γύρω από το θέμα της ιδιαιτερης μορφωτικής αποστολής του μαθήματος της Φιλοσοφίας κορυφώθηκαν. Το επί σειρά ετών εξοβελισμένο από το επίσημο ωρολόγιο πρόγραμμα μάθημα³ επανεμφανίζεται στα προγράμματα πολλών γερμανικών χωρών το 1925 ως αυτόνομο μάθημα και διέπεται από την Καντιανή αντίληψη που προωθεί την αυτοδύναμη κριτική σκέψη μέσα από την άσκηση του λόγου από συζητήσεις που άπτονται καθημερινών προβλημάτων (Δημητράκος, 1993: 78-79).

Μετά την οδυνηρή δοκιμασία του Β' Παγκοσμίου Πολέμου η ενίσχυση της φιλοσοφικής πανδείας στα σχολικά προγράμματα τέθηκε στο προσκήνιο. Ωστόσο, το μάθημα της Φιλοσοφίας, παρά τις επανειλημμένες συστάσεις από τα συχνά οργανωθέντα από τις επίσημες Ενώσεις των καθηγητών της Φιλοσοφίας συνέδρια και την πλούσια αρθρογραφία και βιβλιογραφία, εξακολουθεί να μη γίνεται αποδεκτό στο ωρολόγιο πρόγραμμα⁴.

Τροχοπέδη στη βελτίωση της θέσης του μαθήματος της Φιλοσοφίας στά-

θηκε η έκδοση το 1959 του βιβλίου του παιδαγωγού Theodor Wilhelm με τίτλο *H παιδαγωγική των παρόντως* (Wilhelm, 1967), στο οποίο ο συγγραφέας, αν και υπερασπίζεται ένα συγκεκριμένο διδακτικό σχέδιο, δεν αναφέρεται σε μάθημα της Φιλοσοφίας. Αυτή η μη αναγνώριση του μαθήματος έβρισκε τότε πολλούς υποστηρικτές, οι οποίοι εκτιμούσαν ότι η φιλοσοφική εμβάθυνση πρέπει να γίνεται μέσω των άλλων μαθημάτων, απορριπτούντας έτσι την ιδέα ενός ξεχωριστού μαθήματος Φιλοσοφίας. Αντίβαρο στον παραγκωνισμό της Φιλοσοφίας στάθηκε ο ιδρυθείς το 1956 «Σύνδεσμος για την προαγωγή της Φιλοσοφίας στο Γερμανικό Γυμνασίο» (Verband zur Förderung der Philosophie am Deutschen Gymnasium), ο οποίος μετά από επίμοχθη προεργασία επτά χρόνων υπέβαλε τις ολοκληρωμένες πια συστάσεις του στα αρμόδια όργανα προκρίνοντας την εισαγωγή της Φιλοσοφίας στη 12η και 13η τάξη όλων των γυμνασίων ως υποχρεωτικά εξεταζόμενο μάθημα. Οι συστάσεις αυτές έγιναν αμέσως αποδεκτές από τη Βόρεια Ρηγανία-Βεστφαλία και λίγα χρόνια αργότερα εν μέρει από τη Βαυαρία και το Βερολίνο.

Το 1965 επιχειρήθηκε ένας έμμεσος τρόπος για να εξοικονομηθεί κάποια θέση για τη Φιλοσοφία μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα στα ασφυκτικά πλαίσια του πολυσύνθετου μαθήματος της Κοινωνικής Μόρφωσης (Gemeinschaftskunde), το οποίο περιλάμβανε ακόμη την Ιστορία, τη Γεωγραφία και την Πολιτική και Οικονομική Θεωρία. Η λύση τούτη επικρίθηκε από πολλές πλευρές, επειδή περιόριζε στο ελάχιστο τις μορφωτικές δυνατότητες της Φιλοσοφίας (Δημητράκος, 1993: 88).

Νέους ορίζοντες στο μάθημα της Φιλοσοφίας προσέδωσε η πολυσυζητημένη «Συμφωνία για αναδιάταξη της ανώτερης γυμνασιακής βαθμίδας» του Ιουλίου του 1972 του Μόνιμου Συμβουλίου των Υπουργών Παιδείας της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας (Van der Leeuw & Mostert, 1990: 141). Η Φιλοσοφία πλέον μπορούσε να επιλεγεί από τον ενδιαφερόμενο μαθητή για τέσσερα εξάμηνα είτε ως μάθημα από τα υποχρεωτικά εξεταζόμενα για το Απολυτήριο του Γερμανικού Γυμνασίου (Abitur) είτε ως μάθημα της Κοινωνικής Μόρφωσης (Δημητράκος, 1993: 95-96). Επιπλέον, σε μικρότερη βαθμίδα (Sekundarstufe 1, περίπου όπως το ελληνικό Γυμνασίο) υπήρχε η δυνατότητα επιλογής ανάμεσα στο μάθημα των Θρησκευτικών και της Ηθικής. Η επιλογή όμως του δεύτερου προϋπέθε-

τε απαραιτήτως την έγγραφη άδεια των γονέων, οι περισσότεροι εκ των οποίων (χυρίως αυτοί που έμεναν σε αγροτικές περιοχές) ήταν διστακτικοί ή αρνητικοί, ενώ και οι μαθητές αντιμετώπιζαν ένα τέτοιο ενδεχόμενο μάλλον απρόθυμα (Schmitt, 1977: 259).

Τη θετική εξέλιξη της παρουσίας της Φιλοσοφίας στο πρόγραμμα σπουδών διαδέχτηκε το δυσεπίλυτο πρόβλημα της έλλειψης επαρκούς αριθμού καθηγητών, έτοιμων γνωστικά και παιδαγωγικά να ανταποκριθούν στη δύσκολη αποστολή της διδασκαλίας του μαθήματος (Guhne, 1992· Scholze, 1992), καθώς οι περισσότεροι εξ αυτών είχαν άλλη ειδίκευση-ειδικότητα (Γερμανική Φιλολογία, Ιστορία, Θεολογία, Γεωγραφία) και δεν είχαν καν περάσει τις πανεπιστημιακές εξετάσεις της Φιλοσοφίας (Staatsexamen) (Schmitt, 1977: 258). Το σοβαρό αυτό πρόβλημα χρόνο με το χρόνο περιοριζόταν, χυρίως λόγω της προσπάθειας αυτοεπιφράσης των εκπαιδευτικών και της υποχρεωτικής παρακολούθησης πανεπιστημιακών σεμιναρίων (Busch, 2005: 151-157).

Για τη Γερμανία πρέπει να λάβουμε υπόψη το γεγονός ότι τα 16 ομόσπονδα κρατίδια έχουν αποκτήσει σχετική αυτονομία ως προς τη σχολική και εκπαιδευτική πολιτική. Γι' αυτό ακριβώς η κυβέρνηση στο Βερολίνο δεν μπορεί σε απόλυτο βαθμό να καθορίζει τη σχολική πολιτική του κάθε κρατίδιου, στο Γπουργείο Παιδείας του οποίου έχουν εκχωρηθεί πολλές αρμοδιότητες⁵. Οι δεκοχτάχρονοι και δεκαεννιάχρονοι μαθητές της 12ης και 13ης τάξης της ανώτερης γυμνασιακής βαθμίδας (Sekundarstufe II) έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν μεταξύ των Θρησκευτικών (ευαγγελιστές ή καθολικοί) και της Φιλοσοφίας (στη Βόρεια Ρηνανία-Βεστφαλία, στο Αμβούργο, στη Βρέμη, στο Μεκλεμβούργο-Δυτική Πομερανία και στο Σλέσβιχ-Χόλσταϊν) ή της Ηθικής (στα υπόλοιπα κρατίδια). Τα μαθήματα αυτά διδάσκονται δύο σχολικές ώρες (45 λεπτών) εβδομαδιαίως και η ύλη τους δίνει βαρύτητα στους ακλάδους της Ανθρωπολογίας, της Ηθικής, της Γνωσιολογίας και της Μεταφυσικής. Η θεματική βέβαια του μαθήματος προσδιορίζεται μόνον ακροθιγώς από το αναλυτικό πρόγραμμα, γεγονός που δίνει την ευελιξία στους καθηγητές να επιλέξουν υπ' ευθύνη τους το διδακτικό τους υλικό από την υπάρχουσα πλούσια βιβλιογραφία⁶. Τα τελευταία χρόνια και μετά από πολυετείς «περιπέτειες» το μάθημα της Φιλοσοφίας, μολονότι δεν διαδραματίζει τον κεντρικό ρόλο που ένας φι-

λόσοφος θα της προσέδιδε, απολαμβάνει, εντούτοις, μια ασφαλή, σταθερή και αυτονόητη θέση στο γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα, μια θέση που πριν από λίγες δεκαετίες καθόλου αυτονόητη δεν φάνταζε.

Γαλλία

Πριν από τη Γαλλική Επανάσταση του 1789, στο Παλαιό Καθεστώς, η διδασκαλία της φιλοσοφίας είχε αυστηρά και αποκλειστικά θρησκευτικό χαρακτήρα, με στόχο τη διάδοση και εμπέδωση των δογμάτων της Καθολικής Εκκλησίας. Το βασικότερο εγχειρίδιο διδασκαλίας ήταν η “*Philosophia Lugdunensis*”, στην οποία η έκθεση της θρησκευτικής ηθικής συνοδεύευσταν από την έκθεση της καθολικής θεολογίας, ενώ την ευθύνη της διδασκαλίας της επιωμίζονταν κληρικοί (Βώκος, 1987: 22-23).

Η επικράτηση της Γαλλικής Επανάστασης αποτέλεσε ορόσημο για την ιστορία του μαθήματος της Φιλοσοφίας, καθότι επέφερε μια καινούρια φιλοσοφική θεώρηση του κόσμου και της ζωής με κύριο χαρακτηριστικό τον κριτικό στοχασμό. Δύο σχεδόν δεκαετίες αργότερα και συγκεκριμένα το 1808 με την εισαγωγή του θεσμού του *Baccalaureat* διδάσκονται στοιχεία φιλοσοφίας υπό την ονομασία «Ιδεολογία και Γενική Γραμματική» στα νεοϊδρυθέντα Κεντρικά Σχολεία (*Ecoles Centrales*). Το 1852 –στο πλαίσιο της ευρείας αναδιοργάνωσης της δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην οποία προέβη η Δεύτερη Αυτοκρατορία– η Φιλοσοφία απώλεσε την κομβική της θέση στα αναλυτικά προγράμματα, μια θέση που αποκαταστάθηκε το 1863 –με πρωτοβουλία του ιστορικού και Υπουργού Παιδείας *Victor Duruy*– και κατάφερε αδιαλείπτως έως σήμερα να διατηρήσει. Πρωτεργάτης της γενικευμένης προσπάθειας προς αυτή την κατεύθυνση θεωρείται ο φιλόσοφος *Victor Cousin*, ο οποίος στα μέσα του 19ου αιώνα δίδαξε με θέρημη Φιλοσοφία στα γαλλικά κολέγια (*Colleges*), αλλά και ως ανώτερος αξιωματούχος και Υπουργός Παιδείας μερίμνησε για τη νομοθετική κατοχύρωση του μαθήματος. Σύμφωνα λοιπόν με το πρόγραμμα διδασκόταν στην τελευταία τάξη επί τέσσερα δίωρα την εβδομάδα, με διδαχτέα ύλη από τις περιοχές της Λογικής, της Ψυχολογίας, της Ηθικής και της Μεταφυσικής καθώς και από την ιστορία των φιλοσοφικών θεωριών⁷.

Οι κλιμακούμενες αντιδράσεις για τον τεράστιο όγκο της εξεταστέας ύλης οδήγησαν το 1869 τον Υπουργό Παιδείας J. Simon σε μια μεταρρυθμιστική προσπάθεια μετάβασης από την ποσότητα στην ποιότητα, με κινητήριο μοχλό την άποψη ότι το Λύκειο πρέπει να προλειάνει το έδαφος για την καθαυτό σπουδή της Φιλοσοφίας που ανήκει στο Πανεπιστήμιο. Η μεταρρύθμιση όμως αυτή ήταν εφήμερη, γιατί η κυβέρνηση Mac Mahon επανέφερε τέσσερα χρόνια αργότερα το προηγούμενο εγκυκλοπαιδικό τύπου φιλοσοφικό μάθημα, με το αιτιολογικό ότι και η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είχε συμβάλει στην ήττα του 1870. Μετά την ήττα της Παρισινής Κομμούνας ήταν φυσικό να κυριαρχήσει άκρατος εθνικισμός, με κυριότερο σύνθημα το σεβασμό της γνήσιας γαλλικής παράδοσης. Όταν πέρασε η πρώτη εντύπωση από την ήττα, ξανάρχισε η κριτική που οδήγησε σε επανείλημμένες ήσσονος σημασίας αλλαγές (Δημητράκος, 1993: 66-68).

Στις αρχές του 20ού αιώνα ακούγονται συχνότερα οι απόψεις των Νεοκαντιανών ότι η Φιλοσοφία είναι πολύ δύσκολη υπόθεση για το Λύκειο και ότι το μάθημα τούτο δεν μπορεί να σημαίνει τίποτε άλλο από το να προετοιμάσει τα πνεύματα για μια ελεύθερη συζήτηση. Αν εξαιρέσει κανείς κάποιες μικρές αλλαγές που ήταν βραχύβιες και σύμφωνες με τις εναλλασσόμενες αντιδράσεις και τα πνευματικά ρεύματα της εποχής το μάθημα έμεινε βασικό αμετάβλητο.

Μετά τον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο, και ιδιαίτερα στα χρόνια 1922-25, αναζωπυρώνεται και πάλι ο αγώνας ανάμεσα στους οπαδούς της παράδοσης και στους ζηλωτές της ριζικής αλλαγής του αναλυτικού προγράμματος των Φιλοσοφικών και την κατάργηση του συστήματος εξετάσεων. Η πρόταση αυτή είχε γίνει το 1906 από τον Υπουργό Παιδείας A. Briand, αλλά είχε απορριφθεί. Το 1927 έγιναν δεκτές ορισμένες τροποποιήσεις με σημαντικότερες την ύπαρξη υποχρεωτικής και προαιρετικής διδακτέας ύλης, και την κατοχύρωση της ελεύθερίας του καθηγητή Φιλοσοφίας (Δημητράκος, 1993: 78). Ο προσανατολισμός αυτός δέχτηκε πολλές επικρίσεις από κυβερνήσεις και παράγοντες της εκπαίδευσης και έπρεπε κάθε φορά να επιβεβαιώνεται.

Το καινούργιο πρόγραμμα που από το 1947 επεξεργαζόταν η Ένωση των καθηγητών Φιλοσοφίας (Association des Professeurs de Philosophie dans l'Enseignement Public) εγκαινιάζεται το 1960 και καταργεί την παλαιά διάίρεση της διδακτέας ύλης κατά φιλοσοφικούς κλάδους, τακτοποιώντας τα

κυριότερα θέματα της σχολικής φιλοσοφίας κάτω από τους γενικούς τίτλους Γνώση (Connaisance) και Δράση (Action). Η καινούργια διαίρεση έδινε περισσότερες εγγυήσεις για μια πιο σαφή συνειδητοποίηση από το μαθητή των φιλοσοφικών αρχών που πρέπει να διέπει όχι τη μόρφωσή του αλλά και τη γενική του συμπεριφορά. Η ραγδαία τεχνολογική ανάπτυξη όμως γεννούσε βαθμιαία κλίμα αμφισβήτησης του ρόλου της Φιλοσοφίας, αλλά οι φωνές που αμφισβήτησαν την αξία της δεν στάθηκαν ικανές να κλονίσουν την κορυφαία θέση που κατέχει το μάθημα στη γαλλική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Την τελευταία εικοσαετία οι αλλαγές που έχουν πραγματοποιηθεί στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα ως προς τη Φιλοσοφία είναι ανεπαίσθητες. Μια απόπειρα εισαγωγής ενός τμήματος Ιστορίας των ιδεών στην ύλη του μαθήματος με σκοπό τη στροφή προς την ιστορική κατεύθυνση, που επιχειρήθηκε κατά τα τέλη της δεκαετίας του 1990 από παράγοντες του Υπουργείου Παιδείας στο πλαίσιο της ευρύτερης αναθεώρησης των προγραμμάτων, δεν ευδοκίμησε.

Σήμερα το μάθημα της Φιλοσοφίας, ενταγμένο στο ενιαίο/κοινό εθνικό πρόγραμμα σπουδών, διδάσκεται στην τελευταία τάξη των Λυκείων (classe terminale du lycée) ως υποχρεωτικό για την απόκτηση του Baccalaureat. Επιδιότερα, διδάσκεται και στις τρεις κατευθύνσεις του Γενικού Λυκείου (7 ώρες εβδομαδιαίως στη Φιλολογική, 4 στην Οικονομική-Κοινωνική και 4 στην Επιστημονική), αλλά και στις δύο κατευθύνσεις του Τεχνολογικού Λυκείου (2 ώρες στις Επιστήμες και Τεχνολογίες του Τριτογενούς Τομέα και 2 στις Επιστήμες και Τεχνολογίες της Βιομηχανίας)⁸.

Για τον κάθε τύπο Λυκείου ορίζεται ανάλογα με τις διαθέσιμες ώρες συγκεκριμένος πίνακας-κατάλογος βασικών φιλοσοφικών εννοιών, που η πραγμάτευσή τους είναι υποχρεωτική. Παράλληλα, τα αναλυτικά προγράμματα προτείνουν μια σειρά φιλοσοφικών θεμάτων για να επιλέξουν οι καθηγητές, στη διάθεση των οποίων επίσης υπάρχει ακόμη κι ένας κατάλογος έργων μεγάλων φιλοσόφων, δύο εκ των οποίων υποχρεούται να επιλέξει ο καθηγητής για ερμηνευτική επεξεργασία. Οι έννοιες δεν είναι τίτλοι κεφαλαίων. Ο καθηγητής οφείλει να τις επεξεργαστεί και να τις αναλύσει κατασκευάζοντας μια σειρά προβλημάτων (π.χ. «Τι είναι η αλήθεια;» «Τι είναι συνθήκες μια επιστημονική θεωρία έχει ισχύ;» «Η ελευθερία είναι συμβατή με το νόμο;» Σε τι χρησιμεύει η τέχνη; κ.λπ.). Ο κατάλογος

των συγγραφέων παρέχει τις αναφορές που ο καθηγητής επιλέγει ανάλογα με τον τρόπο διαπραγμάτευσης που θέλει να δώσει στο μάθημά του. Ο καθηγητής λοιπόν είναι ελεύθερος να οργανώσει το μάθημά του με την προϋπόθεση να προσεγγίσει όλες τις έννοιες, όπως ελεύθερος είναι ως προς την επιλογή της βιβλιογραφίας. Υπάρχουν δύο τύποι σχολικών βιβλίων για τη Φιλοσοφία, των οποίων οι συγγραφείς είναι γενικά καθηγητές ή επιθεωρητές: α) Συλλογές κειμένων φιλοσόφων και αποσπασμάτων που έχουν σχέση με τις έννοιες του προγράμματος, και β) Εγχειρίδια μαθημάτων. Οι καθηγητές χρησιμοποιούν γενικά τα πρώτα που προσφέρονται για τη μελέτη και κριτική των απόψεων των διανοητών και την άντληση ερεθισμάτων για τις γραπτές εργασίες. Στην οργάνωση και διεξαγωγή του μαθήματος χρησιμοποιούνται συχνά φιλοσοφικά λεξικά και ιστορίες της Φιλοσοφίας που εμπλουτίζουν τις βιβλιοθήκες των Λυκείων.

Στη Γαλλία έχει δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στην επιστημονική κατάρτιση και στη γενικότερη προετοιμασία του διδάσκοντα το μάθημα. Όλοι σχεδόν οι καθηγητές έχουν σπουδάσει Φιλοσοφία σε πανεπιστημιακά ιδρύματα τριετούς (licence) ή τετραετούς φοίτησης (maîtrise) και συχνά είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών διάρκειας ενός έτους (DEA). Υπάρχουν δύο διαγωνισμοί για την πρόσληψη των καθηγητών: α) Το Πιστοποιητικό για την Επαγγελματική Ικανότητα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Certificat d' aptitude au professorat de l' enseignement secondaire - CAPES). Ο ετήσιος αυτός διαγωνισμός αποτελείται από δύο γραπτές δοκιμασίες (ερμηνεία φιλοσοφικού κειμένου και μεθοδική ανάπτυξη ζητημάτων) και προφορικές εξετάσεις (μαθήματα και ερμηνείες κειμένων). Ο επιτυχών πραγματοποιεί ένα χρόνο μαθητείας και επαγγελματικής εκπαίδευσης στα Ινστιτούτα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών (IUFM) έχοντας υπό την ευθύνη του μια τάξη. β) Η Έγκριση (Aggregation). Είναι ένας διαγωνισμός δυσκολότερος και με περισσότερο χύρο, που επιτρέπει στους λίγους επιτυχόντες τη διδασκαλία στις προπαρασκευαστικές τάξεις στα ανώτερα σχολεία και συνήθως αποτελεί τον προθάλαμο της πανεπιστημιακής καριέρας⁹.

Το Υπουργείο δεν επιβάλλει καμιά ιδιαίτερη παιδαγωγική μεθοδολογία στο διδάσκοντα, η μοναδική υποχρέωση του οποίου είναι να επεξεργαστεί όλες τις έννοιες του προγράμματος και να εξασκήσει τους μαθητές στις γραπτές εργασίες (ερμηνεία κειμένων και μεθοδική ανάπτυξη ζητημάτων)

που συμπεριλαμβάνονται στις εξετάσεις του Baccalaureat. Οι άλλοι τύποι ασκήσεων (օρισμοί εννοιών, συγχρίσεις κειμένων, συντάξεις σχεδίων, εκθέσεις των μαθητών σε ένα ερώτημα) αφήνονται στην παιδαγωγική ελευθερία του καθηγητή. Η πιο προσφιλής πάντως μεθοδολογική προσέγγιση έγκειται στην ερμηνευτική εμβάθυνση φιλοσοφικών κειμένων με τρόπο διαλογικό και παραδειγματικό, και στη φιλοσοφική πραγματεία (Dissertation) που επιβεβαιώνει το βαθμό της πνευματικής ενηλικίωσης του μαθητή.

Οι δεσμεύσεις, επομένως, που επιβάλλει το αναλυτικό πρόγραμμα περιορίζονται σ' ένα minitum, που είναι απαραίτητο για την οργάνωση σε εθνική κλίμακα και με κοινά θέματα των εξετάσεων του Baccalaureat. Αυτή η παιδαγωγική ελευθερία του καθηγητή είναι ένα βασικό στοιχείο αυτής της διδασκαλίας και οι Γάλλοι καθηγητές είναι πολύ προσηλωμένοι σ' αυτό το προνόμιο της αυτονομίας, το οποίο σθεναρά υπερασπίζονται¹⁰.

Στη Γαλλία με την πλούσια φιλοσοφική παράδοση το εδραιωμένο σε κορυφαία θέση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μάθημα της Φιλοσοφίας δέχεται κλιμακούμενη κριτική, ενώ εξετάζεται ακόμη και το ενδεχόμενο της αντικατάστασής του από μια πολιτική και ηθική διδασκαλία. Έτσι, η τελευταία πενταετία βρίσκει τους καθηγητές Φιλοσοφίας υπό άμυνα και επαγρύπνηση.¹¹

Ιταλία

Τα πρώτα αναλυτικά προγράμματα της Φιλοσοφίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που εφαρμόζονται στο νέο βασίλειο της Ιταλίας (1861) ακολουθούν, σύμφωνα περίπου με το σύγχρονό τους γαλλικό πρότυπο, το σχήμα Ψυχολογία - Λογική - Ηθική. Αυτό διατηρήθηκε ως τη μεγάλη εκπαίδευτική μεταρρύθμιση του 1923, που φέρει το όνομα του Giovanni Gentile. Παρά τη σφοδρή αντίδραση της Καθολικής Εκκλησίας και του Benedetto Croce, πρώην στενού του φίλου και συνεργάτη, ο Gentile με τη διπλή ιδιότητα του εισηγητή και Υπουργού Παιδείας κατόρθωσε να επιτύχει την επιψήφιση των Νομοσχεδίων του. Το νέο αναλυτικό πρόγραμμα θεμελιώθηκε πάνω στην αρχή ότι η ιστορική εξέλιξη συμβαδίζει με την εξέλιξη του στοχασμού. Το

καινούργιο λοιπόν που επέφερε η μεταρρύθμιση ήταν ο ιστορικός προσανατολισμός της Φιλοσοφίας και ο υποχρεωτικός της χαρακτήρας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Δημητράκος, 1993: 80-81). Το μάθημα πλέον στηρίζόταν στην ερμηνεία των μεγάλων κλασικών φιλοσόφων κάθε εποχής, πάνω σε κατάλληλα δηλαδή κείμενά τους για γνωσιοθεωρητικό ή ηθικό προβληματισμό και για την εξέλιξη των βασικών εννοιών του φιλοσοφικού στοχασμού. Η στενή σύνδεση της Φιλοσοφίας με την Ιστορία και ιδιαίτερα την ιστορία του πολιτισμού, που η διδασκαλία τους ανατέθηκε στον ίδιο καθηγητή, προκάλεσε σύγχυση, γιατί ο ρόλος της κάθε επιστήμης δεν γινόταν εύκολα διακριτός. Την ανησυχία τούτη εξέφρασε και ο Groce, επισημαίνοντας τον κίνδυνο της ψευδαίσθησης ότι όποιος κατέχει την ιστορία της φιλοσοφίας κατέχει και την ίδια τη Φιλοσοφία.

Οι σημαντικές τροποποιήσεις του Νόμου του 1923 θα γίνουν αιτία να χαθούν σταδιακά βασικά χαρακτηριστικά του φιλοσοφικού μαθήματος, όπως η εξόχως κριτική του διάσταση και η άμεση επαφή με τα κλασικά κείμενα. Ωστόσο, οι τέσσερις αναθεωρήσεις που ακολουθούν ανάμεσα στο 1923 και 1936 παραμένουν προσκολλημένες στην ιστορική διάσταση: Το εγχειρίδιο είναι άμεσης προτεραιότητας και η ανάγνωση των κλασικών είναι περιορισμένη σε ένα μόνο συγγραφέα ανά έτος (ένα έργο ή μια ανθολογία). Έτσι, τόσο στην περίοδο του Μεσοπολέμου όσο και στα πρώτα μεταπολεμικά χρόνια εξακολουθεί να ισχύει στην Ιταλία, παρά τις έντονες επικρίσεις και διαμαρτυρίες, το ποτισμένο με την ιδεολογία του παραδοσιακού ιστορισμού πρόγραμμα των φιλοσοφικών του Gentile.

Από το 1955 περίπου γίνεται προσπάθεια να αναβαθμιστεί το μάθημα στην ιστορικο-θεωρητική διάσταση της Φιλοσοφίας. Η συζήτηση εντατικοποιείται προς το τέλος της δεκαετίας του 60 κατά τη διάρκεια της νεοίδειας κρίσης. Η Φιλοσοφία ως επιστήμη περνά μια κρίση αυτονομιμοποίησης που αντανακλάται στην κρίση της διδασκαλίας του μαθήματος αυτού. Το 1970 η Επιτροπή για τις Κοινωνικές Επιστήμες προτείνει την κατάργηση της Φιλοσοφίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την προώθηση στη θέση της του μαθήματος των Κοινωνικών Επιστημών. Η Ιταλική Φιλοσοφική Εταιρία (Societa Filosofica Italiana) απαντά με μια επιστολή στο Υπουργείο Παιδείας διεκδικώντας την ενίσχυση της φιλοσοφικής παρουσίας και την αυτονομία της διδασκαλίας της (Vigone, 2003).

Η σχετική αυτονομία που εισήγαγε το Υπουργείο Παιδείας το 1974 στα σχολικά ιδρύματα έδωσε σ' αυτά τη δυνατότητα και το νομικό περιθώριο να πραγματοποιήσουν δομικούς ή πιο απλά μεθοδολογικο-διδακτικούς πειραματισμούς. Παρεπόμενο της ελευθεριότητας αυτής ήταν η διαφοροποιημένη, σύμφωνα με τη γεωγραφική ζώνη του σχολικού ιδρύματος και προπάντων σύμφωνα με τη διάθεση καινοτομίας των διδασκόντων, διδασκαλία της Φιλοσοφίας.

Απαύγασμα της διληγονομίας της δραστηριότητας ήταν η εδραιώση δύο κυρίαρχων μοντέλων. Το πρώτο, εμπνευσμένο αποκλειστικά από τη μεταρρύθμιση Gentile, είναι ιστορικό τύπου και παρουσιάζει έναν οδηγό Ιστορίας της Φιλοσοφίας με την προσθήκη κάποιων αποσπασμάτων από κλασικά κείμενα, και μερικών εμβαθύνσεων πάνω σε ειδικά θέματα. Το δεύτερο έχει τις απαρχές του στα πορίσματα της μεγάλης έρευνας που ανατέθηκε στην ακαδημαϊκό Luciana Vigone και διεξήχθη στο μέσο της δεκαετίας του 1980, σύμφωνα με τα οποία η αντίθεση ανάμεσα στην ιστορική και την προβιβληματική μέθοδο είναι οριστικά ξεπερασμένη και προκρίνεται η ιστορικο-θεματική μέθοδος προσέγγισης, που συνίσταται κυρίως στην εις βάθος επεξεργασία μεγάλων θεμάτων γύρω από τα οποία αναπτύχθηκε ιστορικά η Φιλοσοφία (Vigone, 2003). Λίγα χρόνια αργότερα η επιτροπή Brocca, λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής, εισηγείται με τη σύμφωνη γνώμη της Ιταλικής Φιλοσοφικής Εταιρίας ένα μοντέλο διδασκαλίας που εγκρίνεται από τον αρμόδιο Υπουργό το 1991 και το οποίο βασίζεται στη διατήρηση ενός χρονολογικού και ιστορικού ιστού (όχι όμως σύμφωνα με ένα μοντέλο ιστορικιστικό και ντετερμινιστικό) και στην άμεση επαφή των μαθητών με τα κλασικά και νέα φιλοσοφικά κείμενα, γύρω από τα οποία μπορεί να δημιουργηθεί ολόκληρη η διαδικασία της σκέψης και της εμβάθυνσης (Sirello, 2004: 28).

Η «διαφερετικότητα» που επετεύχθη από τη θεσμοθετημένη ελεγχόμενη αυτονομία του 1974 θεωρήθηκε κατάκτηση για τα εκπαιδευτικά δρώμενα και διτερόβαθμη τελεσφόρα αποτελέσματα. Έτσι, υιοθετώντας το ίδιο πνεύμα, το Υπουργείο Παιδείας προέβη το 1997 σε μια ακόμα ουσιαδέστερη οργανική και διδακτική αυτονομία με την ονομασία Progetto Autonomia (Sirello, 2003).

Οι μαθητές, αφού ολοκληρώσουν το πρώτο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Scuola Secondaria di 1 grado), εισέρχονται σε ηλικία 13

ετών με κρατικές εξετάσεις είτε στο πενταετές Λύκειο (Liceo) είτε στο τετραετές Τεχνικό Επαγγελματικό Σχολείο (Instruzione Professionale). Μετά το τέλος του δεύτερου έτους –όπου και ο κύκλος μαθημάτων είναι κοινός– επιλέγουν μια από τις πέντε κατευθύνσεις, Επιστημονική, Κλασική, Ψυχοπαιδαγωγική, Οικονομική και Καλλιτεχνική, στις τρεις πρώτες εκ των οποίων διδάσκεται το μάθημα της Φιλοσοφίας¹². Ειδικότερα στην Κλασική και Ψυχοπαιδαγωγική κατεύθυνση αφιερώνονται τρεις εβδομαδιαίες ώρες και στις τρεις τάξεις, ενώ στην Επιστημονική (όπου κυριαρχούν τα Μαθηματικά) δύο ώρες πάλι και στις τρεις τάξεις. Στις δύο λοιπόν θεωρητικές κατεύθυνσεις η Φιλοσοφία δεσπόζει ευρισκόμενη μαζί με την Ιστορία στην τρίτη θέση του ωρολόγιου προγράμματος μετά τα Λατινικά και τα Ιταλικά. Αξίζει να τονιστεί η παρουσία της Φιλοσοφίας και στο Τεχνικό Επαγγελματικό Σχολείο. Έτσι, υπολογίζεται ότι περίπου 500.000 μαθητές διδάσκονται κάθε χρόνο Φιλοσοφία (Malkasian, 2003). Η ύλη του μαθήματος, όπως αδρομερώς καθορίζεται από το Υπουργείο Παιδείας, περιλαμβάνει την ιστορική διαδρομή της Φιλοσοφίας από την αρχαιότητα έως σήμερα, διαιρεμένη σε τρεις μεγάλες ενότητες, καθεμιά από τις οποίες διδάσκεται σε μια τάξη. Έτσι, στο τρίτο έτος παρουσιάζεται η ελληνική, λατινική και μεσαιωνική Φιλοσοφία, στο τέταρτο έτος ο στοχασμός από την Αναγέννηση ως το 1800 και στο πέμπτο έτος αναλύεται η φιλοσοφική δραστηριότητα των δύο τελευταίων αιώνων.

Ο καθηγητής, στο πλαίσιο της Progetto Autonomia, είναι απαλλαγμένος από αυστηρά άνωθεν χρονοδιαγράμματα ως προς την πορεία των παραδόσεων, η οποία και εναπόκειται στο δικό του προγραμματισμό. Οφείλει, όμως, να καλύψει την ύλη του εθνικού Curriculum, διότι στις εξετάσεις στο τέλος της πέμπτης τάξης οι μαθητές διαγωνίζονται στην ύλη της Φιλοσοφίας όλων των ετών. Η παροχή ελευθερίας και ευελιξίας που απολαμβάνει ο ιταλός εκπαιδευτικός αφορά επίσης τόσο στη μη επιβολή συγκεκριμένου εγχειριδίου όσο και στη μη παροχή συγκεκριμένων οδηγιών διδακτικής μεθοδολογίας. Δεσμεύεται όμως να υποβάλει κάθε μαθητή σε δύο τουλάχιστον προειδοποιημένα διαγωνίσματα ανά τετράμηνο και σε δύο απροειδοποίητες προφορικές δοκιμασίες¹³.

Αγγλία

Στην Αγγλία, αλλά και γενικότερα στο Ηνωμένο Βασίλειο, το μάθημα της Φιλοσοφίας δεν περιλαμβάνεται με υποχρεωτικό χαρακτήρα σε καμία τάξη των εγκυόκλιων σπουδών. Ωστόσο, η ποικιλομορφία του αγγλικού εκπαιδευτικού συστήματος και η απουσία αυστηρού κεντρικού ελέγχου επιτρέπει τη διδασκαλία της, κυρίως ως μαθησιακής δραστηριότητας με προαιρετικό για τους μαθητές χαρακτήρα και χωρίς να αποτελεί εξεταζόμενο μάθημα. Επομένως, η απουσία της Φιλοσοφίας από τα βρετανικά σχολεία θα ήταν ολοκληρωτική, αν το Curriculum καθοριζόταν πλήρως από την κεντρική κυβέρνηση ή τις τοπικές αρχές, και η –έστω περιορισμένη– παρουσία της οφείλεται στη σχετική αυτονομία των σχολείων και στον ενθουσιασμό κάποιων εκπαιδευτικών.

Στο βρετανικό εκπαιδευτικό σύστημα η Φιλοσοφία ουδέποτε διαδραμάτισε κάποιο σημαντικό ρόλο. Καθ' όλη τη διάρκεια του 18ου και 19ου αιώνα ήταν εξοβελισμένη από όλα τα επίπεδα του Curriculum. Μέχρι τη βαθμιαία αναγέννησή της στα πανεπιστήμια στις αρχές του 20ου αιώνα, το μόνο υπόλειμμα Φιλοσοφίας στη μέση εκπαίδευση ήταν η βιαστική προσπέλαση της Λογικής σε λίγα μόνο σχολεία. Υπήρχε ένα είδος απολυτηρίου, κοινό για το μεγαλύτερο μέρος του συνόλου των μαθητών. Επρόκειτο για το School Certificate, που ο μαθητής μπορούσε να αποκτήσει μόλις συμπλήρωνε τα 16 του χρόνια, και δύο χρόνια αργότερα το Higher School Certificate, το οποίο ήταν το ελάχιστο προαπαιτούμενο για την είσοδο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η Φιλοσοφία όμως δεν περιλαμβανόταν στην ύλη για κανένα από τα δύο πτυχία και η παρουσία της περιοριζόταν σε λίγα δημόσια σχολεία¹⁴, τα οποία έτσι κι αλλιώς αποτελούσαν τη μειοψηφία σε σχέση με τα Κρατικά (Caldwell, 1985: 19).

Το 1951 τα πτυχία αυτά αντικαταστάθηκαν από χωριστές εξετάσεις σε διαφορετικά μαθήματα, τα O-levels (Ordinary Level), που ισοδυναμούσαν με το School Certificate, και τα A-levels (Advances Level General Certificate of Education) που ισοδυναμούσαν με το Higher School Certificate. Το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό τους ήταν ότι οι υποψήφιοι θα μπορούσαν να διαγωνιστούν σε οποιονδήποτε αριθμό και συνδυασμό γνωστικών αντικειμένων, ενώ κανένα μάθημα δεν ήταν υποχρεωτικό. Έκτοτε, παρατηρήθηκε σταδιακή αύξηση του

αριθμού των διαγωνιζομένων στα A-levels μαθητών και συνεπαγόμενη αύξηση της ζήτησης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ενώ στο O-level το μάθημα της Φιλοσοφίας ήταν παραγκωνισμένο, δύο εξεταστικές επιτροπές για πολλά χρόνια το συμπεριλάμβαναν στα A-levels, με αποτέλεσμα ορισμένα Comprehensive schools να αναλαμβάνουν τη διδασκαλία του. Ωστόσο, η πρόδος από τη σκοπιά της εντονότερης παρουσίας της Φιλοσοφίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Βρετανίας τη μακρά περίοδο 1950-1990 ήταν σχεδόν ανεπαίσθητη, γιατί το μάθημα της Φιλοσοφίας σύμφωνα με την προσδιορισθείσα από τις δύο εξεταστικές επιτροπές ύλη έκλινε περισσότερο προς την κατεύθυνση της θρησκειολογίας και η συντριπτική πλειονότητα των σχολείων απέφευγε να το διδάξει. Ουσιαστικά εναπόκειτο μόνο στη βιούληση κάποιων εκπαιδευτικών –ως επί το πλείστον απόφοιτων της Φιλοσοφικής Σχολής– να αξιοποιήσουν παρεμφερή ανθρωπιστικά μαθήματα (όπως Αγωγή του Πολέτη, Ιστορία και Κοινωνιολογία), προκειμένου να εισαγάγουν τους μαθητές σε κάποιες φιλοσοφικές έννοιες. Ενδεικτικό της υποβαθμισμένης έως ανύπαρκτης θέσης της Φιλοσοφίας στο βρετανικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ότι το έτος 1987 μόλις 510 μαθητές συμμετείχαν στις εξετάσεις A-level του μαθήματος της Φιλοσοφίας¹⁵.

Η δυσάρεστη αυτή κατάσταση είχε αρχίσει ολοένα και περισσότερο να προβληματίζει τους Βρετανούς φιλοσοφούντες, οι οποίοι δραστηριοποιήθηκαν περισσότερο από ποτέ διοργανώνοντας συνέδρια, ημερίδες και αρθρογραφώντας υπέρ μιας εντονότερης παρουσίας της Φιλοσοφίας στο πρόγραμμα σπουδών της μέσης εκπαίδευσης. Ωστόσο, οι ενέργειες ήταν σπασμαδιές και η έλλειψη συντονισμού μεταξύ των φιλοσοφικών οργανώσεων (Mind Association, The Aristotelian Society, The Royal Institute of Philosophy, The Society of Applied Philosophy, The British Society for the History of Philosophy, The association of Teachers of Philosophy, The National Committee for Philosophy) εμφανής, κυρίως λόγω της απουσίας κάποιου κοινού οργάνου δράσης με εκπροσώπους όλων των οργανώσεων που να προωθεί τα αιτήματά τους. Έτσι, η φωνή τους στις αρχές του κράτους παρέμενε ασθενική και οι πολιτικοί δεν φαίνονταν να συμμερίζονται τις ανησυχίες τους¹⁶. Στις 8/2/1986 για πρώτη φορά υψηλόβαθμος αξιωματούχος της κυβέρνησης, ο Γιφυπουργός Παιδείας George Walden, σε μια ομιλία του σε μια διάσκεψη που διοργανώθηκε από την Εθνική Επιτροπή για τη Φιλοσοφία (National Committee for

Philosophy), επιχειρηματολόγησε υπέρ της αναγκαιότητας όλοι οι μαθητές να γνωρίζουν την ιστορία των βασικών φιλοσοφικών θεωριών που διαμόρφωσαν ή επηρέασαν τον πολιτισμό και την πολιτική.

Το 1988 τα O-levels αντικαταστάθηκαν από ευκολότερες εξετάσεις (τις GCSE) και το 2000 τα A-levels από τις AS (Advanced Subsidiary) και A2. Αν και η Φιλοσοφία απουσιάζει από τον κορμό των μαθημάτων στο επίπεδο GCSE, μια από τις εξεταστικές επιτροπές, η AQA (The Assessment and Qualifications Alliance), διοργανώνει εξετάσεις από το 2001 για AS και από το 2002 για A2 με το μάθημα της Φιλοσοφίας σε περίοπτη θέση. Η ύλη υποδιαιρείται σε έξι ενότητες, τρεις για το κάθε επίπεδο. Συγκεκριμένα, για τις εξετάσεις AS διδάσκονται Γνωσιοθεωρία, Ήθική και ορισμένες ενότητες από την Πολιτεία του Πλάτωνα, τους Στοχασμούς περί της πρώτης φιλοσοφίας του Ντεκάρτ και της Γερμανικής Ιδεολογίας των Μαρξ και Ένγκελς. Για τις εξετάσεις A2 δίνεται στην τέταρτη ενότητα η δυνατότητα επιλογής ανάμεσα στην Πολιτική Φιλοσοφία και στη Φιλοσοφία των Επιστημών, ενώ στην πέμπτη ενότητα μεταξύ έργων σπουδαίων φιλοσόφων, όπως των Αριστοτέλη (Ηθικά Νικωμάχεια), Χιουμ (Έρευνα για την ανθρώπινη νόση), Νίτσε (Πέρα από το καλό και το κακό) και Ράσελ (Τα προβλήματα της Φιλοσοφίας). Η τελευταία και σημαντικότερη ενότητα φέρει τον τίτλο «Synoptic Study» και περιλαμβάνει μια σειρά επαναληπτικών μαθημάτων με σκοπό την εμβάθυνση των αποκτηθεισών γνώσεων και δεξιοτήτων και την άσκηση στη διατύπωση προσωπικών συνθετικών και συγκριτικών απόψεων¹⁷.

Η εισαγωγή των εξετάσεων AS και A2 έχει οδηγήσει σε μια αξιοπρόσεκτη αύξηση του αριθμού των μαθητών που μελετούν Φιλοσοφία. Υπό το παλαιό καθεστώς των A-levels οι διαγωνιζόμενοι στη Φιλοσοφία μαθητές μόλις που ξεπερνούσαν τους 1.000 ανά έτος, ενώ το 2004 πολλαπλασιάστηκαν στους 4.677 για τις AS και στους 2.101 για τις A2. Βέβαια, παρά την ενθαρρυντική αυτή αυξητική τάση, ο αριθμός των μαθητών που διδάσκεται Φιλοσοφία παραμένει μικρός εν συγκρίσει με άλλα μαθήματα, όπως τα Αγγλικά και την Ιστορία.

Παράλληλα με το κατεξοχήν φιλοσοφικό μάθημα που προσφέρεται στους διαγωνισμούς AS και A2 από την εξεταστική Επιτροπή AQA, ορισμένες εξεταστικές Επιτροπές στους ίδιους διαγωνισμούς παρέχουν τη δυ-

να τότητα στους μαθητές να εξεταστούν σε μαθήματα με έντονο φιλοσοφικό περιεχόμενο, όπως Λογική και Φιλοσοφία της Θρησκείας. Το 2004 μάλιστα η Επιτροπή των πανεπιστημάτων της Οξφόρδης και του Κέιμπριτζ προσέφερε ένα νέο μάθημα για τις εξετάσεις AS με τίτλο Κριτική Σκέψη (Critical Thinking), το οποίο επιλέχθηκε από 11.146 υποψηφίους.

Τέλος, εκτός από τις εξετάσεις AS και A2 πραγματοποιούνται και άλλες δημόσιου χαρακτήρα για την απόκτηση του International Baccalaureate, ενός πτυχίου που από τα Πανεπιστήμια αξιολογείται ως ισοβαρές με το A2. Οι δημόσιες, λοιπόν, εξετάσεις για το IB περιλαμβάνουν ως υποχρεωτικό το μάθημα της Γνωσιολογίας (Theory of Knowledge) με κατεξοχήν φιλοσοφικό περιεχόμενο. Την περίοδο μάλιστα 2004-05, 65 σχολεία προετοίμασαν τους μαθητές τους για το πτυχίο αυτό.

Συμπερασματικές παρατηρήσεις

Ανακεφαλαιώνοντας, με τη σύντομη προηγηθείσα αναδρομή στις παλαιότερες φάσεις του μαθήματος της Φιλοσοφίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση των χωρών με πλούσια φιλοσοφική παράδοση και την αναλυτικότερη παρουσίαση της σημερινής πραγματικότητας, μπορούν συνοπτικά να εξαχθούν τα εξής συμπεράσματα.

Αναφορικά με τη θέση που καταλαμβάνει στο σημερινό πρόγραμμα σπουδών, μπορεί κανείς εύλογα να καταλήξει στην εκτίμηση ότι το μάθημα της Φιλοσοφίας είναι υποβαθμισμένο στη Γερμανία, παραγκωνισμένο στην Αγγλία, εν αντιθέσει με την Ιταλία και κυρίως τη Γαλλία όπου διαδραματίζει κεντρικό ρόλο. Η ερμηνεία για τη διαφορετικότητα στην αντιμετώπιση της Φιλοσοφίας από τις χώρες αυτές που διαθέτουν σχεδόν εξίσου ισχυρή φιλοσοφική παράδοση μπορεί να αποτελέσει πεδίο περαιτέρω έρευνας. Πάντως, και στις τέσσερις αυτές χώρες παρατηρείται μια μικρή αλλά σταθερή σταδιακή βελτίωση της θέσης της Φιλοσοφίας στο ωρολόγιο και αναλυτικό πρόγραμμα, με αποτέλεσμα σήμερα να παρουσιάζεται πιο ενισχυμένη παρά ποτέ.

Στη Γερμανία το μάθημα ξεκίνησε να διδάσκεται το 1826 ως προαιρετικό και το 1837 υποχρεωτικό, για να καταργηθεί το 1892 ως ξεπερασμένο

από τις κατακτήσεις της επιστήμης. Επανεμφανίστηκε το 1925 με βραχύβια όμως παρουσία και επανήλθε μετά από πολλές «περιπέτειες» το 1972. Σήμερα οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα επιλογής ανάμεσα στη Φιλοσοφία, την Ηθική και τα Θρησκευτικά στις δύο τελευταίες τάξεις της ανώτερης γυμνασιακής βαθμίδας για δύο ώρες εβδομαδιαίως. Η κατάσταση αυτή δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες ενός φιλοσόφου, ωστόσο το μάθημα προσφέρεται τουλάχιστον, έστω ως επιλεγόμενο, στο ωρολόγιο πρόγραμμα, κάτι που στο παρελθόν ήταν υπό διεκδίκηση.

Στη Μεγάλη Βρετανία μέχρι τα μέσα του 20ου αιώνα δεν προβλεπόταν η διδασκαλία της Φιλοσοφίας. Μια μικρή έως ανεπαίσθητη αλλοιγή συνέβη το 1951, όταν δύο εξεταστικές επιτροπές συμπεριέλαβαν στις εξετάσεις A-level ένα μάθημα Φιλοσοφίας, που όμως έκλινε περισσότερο προς την κατεύθυνση της θρησκειολογίας, και η πλειονότητα των σχολείων απέφευγε να το διδάξει. Μολονότι το Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών της Αγγλίας δεν περιλαμβάνει τη Φιλοσοφία στο μικρό αριθμό των μαθημάτων που ορίζει ως υποχρεωτικά σε καμία τάξη των εγκώλιων σπουδών, μια εξεταστική επιτροπή διοργανώνει εξετάσεις από το 2000 με το μάθημα της Φιλοσοφίας σε κεντρική θέση, με αποτέλεσμα την αξιοπρόσεκτη αύξηση του αριθμού των μαθητών που συμμετέχουν στις εν λόγω εξετάσεις.

Στην Ιταλία ανέκαθεν το μάθημα της Φιλοσοφίας ήταν ενταγμένο στο πρόγραμμα σπουδών της μέσης εκπαίδευσης και παρά την έντονη αλλά βραχύβια κρίση της δεκαετίας του 1960 η θέση της δεν κλονίστηκε. Σήμερα μάλιστα η Φιλοσοφία διδάσκεται στις τρεις από τις πέντε κατευθύνσεις των τριών τελευταίων τάξεων του Λυκείου, γεγονός που καθιστά την παρουσία της ικανοποιητική.

Στη Γαλλία από το 1808 το μάθημα της Φιλοσοφίας κατέλαβε καίρια θέση, την οποία κατάφερε μέχρι σήμερα όχι μόνο να διατηρήσει αλλά και να ισχυροποιήσει, καθώς είναι η μοναδική χώρα που το μάθημα αυτό διδάσκεται ως υποχρεωτικό και στις τρεις κατευθύνσεις του Γενικού Λυκείου, έτσι ώστε κανένας μαθητής που αποκτά το Baccalaureat να μη μένει φιλοσοφικά αμαθής.

Παράλληλα με τη διαφορετική θέση που καταλαμβάνει το μάθημα της Φιλοσοφίας στο πρόγραμμα σπουδών σε καθεμία από τις παραπάνω ευρωπαϊκές χώρες, διαπιστώνεται διαφοροποίηση ως προς τον τρόπο με τον

οποίο παρουσιάζονται τα διάφορα φιλοσοφικά προβλήματα στους μαθητές. Ο κλασικός τρόπος της ιστορικής, χρονολογικής δηλαδή έκθεσης των φιλοσοφικών συστημάτων εν είδει μιας ιστορίας της Φιλοσοφίας από την αρχαιότητα έως σήμερα, ή έστω μιας ή ορισμένων περιόδων, εφαρμόζεται από το 1923 στην Ιταλία. Η παρουσίαση της Φιλοσοφίας θεματικά-εννοιολογικά ακολουθείται στη Γαλλία. Με διάφορα κριτήρια καθορίζονται θέματα πρόσφορα για φιλοσοφική κατεργασία, όπως π.χ. οι έννοιες άνθρωπος, φύση, ελευθερία, δουλεία, δικαιοσύνη, νόμος, ισότητα, δημοκρατία, διάλογος, αγαθό, αρετή, τέχνη, γνώση, επιστήμη, τα οποία ο καθηγητής παρουσιάζει και αναλύει στην τάξη. Στη Γερμανία και την Αγγλία ακολουθείται η κατά κλάδους έκθεση των φιλοσοφικών προβλημάτων. Μεγάλοι, γενικοί και αυτόνομοι κλάδοι δηλαδή της Φιλοσοφίας, όπως Γνωσιολογία, Αισθητική, Ήθική, Ανθρωπολογία, διδάσκονται ξεχωριστά και μόνο όταν ολοκληρωθεί η παρουσίαση του ενός εξετάζεται ο άλλος.

Κοινό γνώρισμα είναι ότι στο πρόγραμμα σπουδών και των τεσσάρων χωρών αποφεύγεται η διδασκαλία του μαθήματος της Φιλοσοφίας στις πρώτες τάξεις της μέσης εκπαίδευσης. Ο αυξημένος βαθμός δυσκολίας που παρουσιάζει το μάθημα λόγω του αφαιρετικού χαρακτήρα των φιλοσοφικών εννοιών και προβλημάτων αποτελεί τον κύριο λόγο που κρίνονται καταλληλότερες οι τελευταίες τάξεις, στις οποίες οι μαθητές έχουν πλέον αποκτήσει εμπειρίες, βιώματα και μπορούν να ανταποκριθούν επαρκέστερα στις απαιτήσεις του μαθήματος.

Ένα άλλο κοινό γνώρισμα εντοπίζεται στον αδρομερή προσδιορισμό της διδακτέας ύλης από το αναλυτικό πρόγραμμα, που περιορίζεται σε ένα minimun βασικών θεματικών, η μελέτη των οποίων αποτελεί προϋπόθεση για την προετοιμασία και συμμετοχή των μαθητών στις εθνικές εξετάσεις. Η επιλογή του εγχειριδίου (ή των εγχειριδίων) επαφίεται στην αρμοδιότητα ή ευχέρεια του καθηγητή και σε καμία περίπτωση δεν επιβάλλεται από το Υπουργείο Παιδείας. Ο καθηγητής επίσης είναι απαλλαγμένος από αυστηρά άνωθεν χρονοδιαγράμματα ως προς την πορεία των παραδόσεων, η οποία και εναπόκειται στο δικό του προγραμματισμό, με την υποχρέωση βέβαια να καλύψει την ορισθείσα ύλη. Ακόμη, κανένα Υπουργείο δεν παρέχει συγκεκριμένες οδηγίες παιδαγωγικής-διδακτικής προσέγγισης στον διδάσκοντα, ο οποίος σε κάθε περίπτωση εφαρμόζει τη διδα-

κτική μεθοδολογία που ο ίδιος θεωρεί καταλληλότερη. Η παιδαγωγική ελευθερία-ευελιξία εκλαμβάνεται ως προνόμιο από τον εκπαιδευτικό, ως ένα είδος δημιουργικής αυτονομίας την οποία και σθεναρά υπερασπίζεται.

Σημειώσεις

¹ Ο Wilhelm von Humboldt συνέδεσε το όνομά του με το κίνημα του Νεοανθρωπισμού τόσο ως θεωρητικός του θιασώτης όσο και ως ουσιαστικός θεμελιωτής του νεοανθρωπιστικού Γυμνασίου από το πόστο του υπουργού Παιδείας του πρωσικού κράτους τη διετία 1808-1810.

² Η εγελικανή πρόταση για τη διδασκαλία της Φιλοσοφίας εμπεριέχεται στην επιστολή του Hegel προς τον Υπουργό Παιδείας της Πρωσίας της 16η Απριλίου 1822, όταν του ζητήθηκε η άποψη για την εισαγωγή του μαθήματος στη Μέση Εκπαίδευση.

³ Το μάθημα της Φιλοσοφίας ήταν παραγκωνισμένο, καθότι γινόταν ως τότε κυρίως σε ώρες έξω από το ωρολόγιο πρόγραμμα από ομάδες ελεύθερης εργασίας – *Arbeitsgemeinschaften*.

⁴ Εξαίρεση αποτέλεσε η κίνηση στη Βόρεια Ρηνανία-Βεστφαλία, που μετά από χρονοβόρες προσπάθειες κατέληξε το 1956 ύστερα από εντολή του Υπουργείου Παιδείας στη σύνταξη του πρώτου αναλυτικού προγράμματος για το μάθημα της Φιλοσοφίας, σύμφωνα με το οποίο η Φιλοσοφία ορίζεται μόνο ως μάθημα Επιλογής με τρεις εβδομαδιαίες ώρες στην τελευταία γυμνασιακή τάξη. Συγκεκριμένο πρόγραμμα διδακτέας ύλης δεν υπήρχε. Υποδεικνύονταν μόνο κάποιες παραδειγματικές δυνατότητες πιθανών επιλογών, που θα μπορούσε να κάνει ελεύθερα ο καθηγητής των Φιλοσοφικών, με απώτερο σκοπό να συνειδητοποιηθεί η αιώνια επικαιρότητα της φιλοσοφικής ενέργειας με την έννοια που την έδινε ο Kant.

⁵ Προφορική αναφορά της Luise Dreyer, επίτιμου μέλους της Διεθνούς Ένωσης Καθηγητών Φιλοσοφίας και εκδότριας του περιοδικού *Europa Forum Philosophie*, στις 21/7/2005.

⁶ Προφορική αναφορά του Werner Busch, Καθηγητή Φιλοσοφίας στο Freie Universität Berlin και προέδρου της Διεθνούς Ένωσης Καθηγητών Φιλοσοφίας (Association Internationale des Professeurs de Philosophie), στις 2/11/2005.

⁷ Βλ. τη σύντομη ιστορική διαδρομή της ιστοσελίδας της Association Internationale des Professeurs de Philosophie: www.aiphh.de Επίσης, για το πρόγραμμα διδασκαλίας του μαθήματος της Φιλοσοφίας το οποίο επεξεργάστηκε και επέβαλε ο Cousin και που με μικρές τροποποιήσεις ίσχυσε ως το 1904 βλ. Βώκος, Γ., θ.π., σσ. 73-75.

⁸ Γενικές πληροφορίες για το εκπαιδευτικό σύστημα στη Γαλλία μπορεί κανείς να αναζητήσει στην ιστοσελίδα en.wikipedia.org/wiki/secondary_education_in_France, αλλά ειδικά για το μάθημα της Φιλοσοφίας σήμερα αναλυτικές πληροφορίες παρουσιάζονται στην κατατοπιστική ιστοσελίδα www.philosophie-en-france.com

⁹ Πρόκειται περί μιας γαλλικής ιδιαιτερότητας: Η εισαγωγή των υποψηφίων στις μηχανικές και εμπορικές σχολές επιτυγχάνεται κατόπιν γραπτών εξετάσεων στις οποίες περιλαμβάνεται και το μάθημα της Φιλοσοφίας. Οι καθηγητές που αποκτούν την Έγκριση αναλαμβάνουν την προετοιμασία των σπουδαστών του συγκεκριμένου μαθήματος σε ειδικές τάξεις μετά το Baccalaureat. Ο εθνικός αυτός διαγωνισμός φιλοσοφίας θεσμοθετήθηκε τη δεκαετία του 1820 με αποστολή την επιλογή, ύστερα από εξουθενωτικές εξετάσεις (προφορικές και γραπτές, διάρκειας τουλάχιστον πέντε ημερών) των μελλοντικών καθηγητών της Φιλοσοφίας.

¹⁰ Προφορική αναφορά του Edouard Aujaleu, προέδρου της Ένωσης των καθηγητών Φιλοσοφίας της δημόσιας εκπαίδευσης (Association des professerūs de philosophie de l' enseignement public-APPEP), στις 24/8/2005.

¹¹ Σύμφωνα με την εκτίμηση του καθηγητή Edouard Aujaleu, θ.π.

¹² Η διάρθρωση της ιταλικής μέσης εκπαίδευσης παρουσιάζεται διεξοδικά στην ιστοσελίδα en.wikipedia.org/wiki/education_in_italy

¹³ Προφορική αναφορά του Giacomo Romeo, πολύπειρου Ιταλού καθηγητή Φιλοσοφίας στη δημόσια μέση εκπαίδευση, στις 6/7/2005.

¹⁴ Το Δημόσια σχολεία (Public Schools) –παραδόξως, αν κρίνει κανείς από τον τίτλο τους– συνιστούν την ιδιωτική εκπαίδευση και η φοίτηση σ' αυτά προϋποθέτει την πληρωμή διδάκτρων, ενώ επιπλέον είναι ανεξάρτητα από το κράτος.

¹⁵ Για τη θέση του μαθήματος της Φιλοσοφίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της M. Βρετανίας μέχρι το 1988 βλ. Mac Donald Ross, G. (1988), «Philosophy in schools», *Philosophy of Education*, 22, σσ. 207-219.

¹⁶ Βλ. σχετικά Mac Donald Ross, G., θ.π., σσ. 217-218. Επίσης, στη διαχρονική αδιαφορία των πανεπιστημιακών καθηγητών Φιλοσοφίας για την προώθηση του μαθήματος στη μέση εκπαίδευση αποδίδει και ο N. Warburton την κύρια αιτία της υποβαθμισμένης θέσης που αυτό καταλαμβάνει στα σχολικά προγράμματα σπου-

δών. Στο όρθρο του «Why don't our schools teach philosophy?» στην εφημερίδα *Independent* (3-7-2001) ισχυρίζεται ότι οι ακαδημαϊκοί δεν επισκέπτονται συχνά τα σχολεία και σπάνια γράφουν βιβλία κατάλληλα για ένα μαθητή, καθώς οι περισσότεροι ασχολούνται μόνο με την έρευνα στο πανεπιστήμιο και ορισμένοι μάλιστα δηλώνουν ότι αφιερώνουν σχεδόν όλον το χρόνο του εισαγωγικού μαθήματος των πρωτοετών φοιτητών στο να επαναφέρουν στο σωστό φιλοσοφικό δρόμο εκείνους που ως μαθητές διδάχτηκαν με λανθασμένο τρόπο Φιλοσοφία.

¹⁷ Η ύλη του συγκεκριμένου μαθήματος παρουσιάζεται αναλυτικότερα στην ιστοσελίδα www.aqa.org.uk/qual/gceasa/phi.html

Βιβλιογραφία

- Βενετή, Μ. (2001), «Η διδασκαλία της Φιλοσοφίας», Αθήνα, Παπαδήμας.
- Busch, W. (2005), «Philosophieunterricht zwischen Norminalität und Abenteuer», *Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik*, 2, s. 151-157.
- Βώκος, Γ. (1987), *Φιλοσοφία και εκπαιδευτική πολιτική*, Αθήνα, Λωτός.
- Caldwell, P. (1985), «Philosophy teaching in Britain», *Europa Forum Philosophie*, 9, s. 19-22.
- Δημητράκος, Γ. (1993), *Η Φιλοσοφία στη Μέση Εκπαίδευση*, Αθήνα, Gutenberg.
- Dimitrakos, G. (1985), «Memorandum pour l' etablissemement d' un enseignement europeen de la Philosophie», *Europa Forum Philosophie*, 9, pp. 5-15.
- Dimitrakos, G. (1988), «Vers un enseignement européen de la Philosophie», *Europa Forum Philosophie*, 17, pp. 3-24.
- Guhne, I. (1992), «Situation des Philosophieunterrichts in Sachsen-Anhalt», *Europa Forum Philosophie*, 27.
- Κελπανίδης, Μ. (2002), *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Mac Donald Ross, G. (1988), «Philosophy in schools», *Philosophy of Education*, 22, pp. 207-219.
- Malkassian, G. (2003), «L'enseignement de la philosophie en Italie», *Cote Philo*, 1.
- Nawratil, K. (1987), «Stellungnahme», *Europa Forum Philosophie*, 15, pp. 32-35.
- Reble, A. (1980), *Η ιστορία της παιδαγωγικής*, μτφ. Θ. και Σ. Χατζηστεφανίδη, Αθήνα, Παπαδήμας.

- Schmitt, G. (1977), «Philosophy in German Secondary Schools», *Teaching Philosophy*, 2, No 3, pp. 257-265.
- Scholze, W. (1992), «The teaching of philosophy in the New Federal States. On the situation, tasks, and problems of the subject Philosophy in Mecklenburg-Vorpommern», *Europa Forum Philosophie*, 27.
- Schuppen, F. (1989), «Sur une proposition de programme européen», *Europa Forum Philosophie*, 19, pp. 4-8.
- Sirello, R. (2003), «La situation de l'enseignement de la philosophie en Italie», www.aiphh.de/laeder/Ivor/html
- Sirello, R. (2004), «La situation de l'enseignement de la philosophie en Italie», *Europa Forum Philosophie*, 50, pp. 28-29.
- Van der Leeuw, K. & Mostert, P. (1990), «Philosophy in the Gymnasium: European observations and recommendations», *Teaching Philosophy*, 13, 2, pp. 141-158.
- Vigone, L. (2003), «La situation de l'enseignement de la philosophie en Italie», www.aiphh.de/laeder/Ivor/html
- Warburton, N. «Why don't our schools teach philosophy?», Εφημ. *Independent*, (3-7-2001).
- Wilhelm, T. (1967), *Pädagogik der Gegenwart*, Stuttgart, Kronner Verlag.
- Zilli-Motzo, L. (1987), «Internento», *Europa Forum Philosophie*, 15, pp. 27-32.

ABSTRACT

The current place of Philosophy in the secondary school curriculum. Developments in four European countries

In this paper, I present the evolution of the subject of Philosophy during 19th and 20th centuries within the educational system of four European countries with profound philosophical tradition (Germany, France, Italy, and England), while particular emphasis is given in its current state.

The diversity in the diachronic treatment of Philosophy as a subject is remarkable, as appeared by its place in the curricula of each of the above mentioned countries. Specifically, in the German educational system Philosophy was firstly taught in 1826 as an optional

(elective) and in 1837 as an obligatory (requirement) course, but was suppressed in 1892 as it was “exceeded” by the conquests of science. It reappeared in 1925, however, with short-lived presence and came back after many adventures in 1972. Today, students have the option of choosing among Philosophy, Ethics and Religion in the last two high school years for two hours weekly.

The place of Philosophy in Great Britain’s educational system was even more unfavourable. During the 19th century and up to the middle of the 20th century Philosophy courses had not been taught at all. For first time in 1951 two examining committees included a subject of Philosophy in A-level examinations. However, the latter inclined more to the direction Religion and the majority of schools avoided to teach it. Since 1988, when the National Curriculum was established, Philosophy has not been included in the small number of required courses. Nevertheless, since 2000 a committee organises exams with the subject of Philosophy in central place, which resulted to the remarkable increase of the number of students who participate in these exams.

In Italy, since 1861 the subject of Philosophy has been included in the secondary education curricula. Currently, Philosophy is taught in the three of the five directions of study of the last three high school years, making its presence satisfactory.

In France, since 1808 the subject of Philosophy occupied an important place, which was strengthened over the years. France is the only country in which Philosophy is taught in all three directions of high school as an obligatory (required) course for the acquisition of Baccalaureate.

There is a considerable variation in the way that certain philosophical issues are presented to students in each of the above mentioned countries, thus reflecting different educational approaches to philosophical education. For example, Germany and England uses the *field* model, France the *thematic-conceptual* model and Italy the *historical* model. On the contrary, convergence among those countries is realised in: a) the preference of teaching the subject in the last classes of secondary education (due to its intense difficulty), b) the limited determination of the syllabus, c) the teacher’s ability to choose the textbook (or textbooks) and d) in the absence of state-prescribed directives for didactic approaches imposed by the Ministry of Education.